



Um olhar sobre as definições de abordagem temática na perspectiva de Paulo Freire: o que dizem os autores?

- A Look at the Definitions of the Thematic Approach From Paulo Freire's Perspective: What Do the Authors Say?
- Una mirada a las definiciones del enfoque temático desde la perspectiva de paulo freire: ¿qué dicen los autores?

Resumo

O presente trabalho surge da dificuldade em identificar e elencar definições padronizadas para as terminologias empregadas ao uso da palavra "Tema", em especial a utilização da Abordagem Temática. Diante disso, apresentamos o emprego do termo Abordagem Temática como metodologia de ensino conforme descrita pelos autores pertinentes à área de ensino, aos quais destacamos Paulo Freire, famoso filósofo e educador brasileiro, precursor da metodologia de ensino em estudo. Apresentamos assim, um artigo de reflexão cujo objetivo é justamente explorar os caminhos percorridos pela metodologia da Abordagem Temática, elencando algumas de suas definições relacionadas à pesquisa em ensino de ciências, ao qual destacamos: Tema Gerador, Investigação Temática, Abordagem Temática Freireana e por fim uma breve articulação com o currículo, por meio da Práxis Curricular via Tema Gerador. Arelada a proposta de educação de Freire, uma metodologia que priorize a ruptura do ensino propedêutico só tem a contribuir com as concepções de ensino e aprendizagem, com isso o uso dos temas em sala de aula permite uma ampla variação de atividades, sendo possível identificar a importância da associação entre os conceitos científicos com o meio social e cultural em que determinada comunidade escolar se encontra inserida.

Palavras-chave

abordagem temática; temas geradores; investigação temática; ensino de ciências

Abstract

The present work arises from the difficulty in identifying and listing standardized definitions for the terminologies used in the use of the word "Theme", especially the use of the Thematic Approach. Therefore, we present the use of the Thematic Approach as a teaching methodology as applicable by relevant authors to the

Luana Marciele Morschheiser*
Lourdes Aparecida Della Justina**
Rosana Franzen Leite***

* Mestranda em Educação em Ciências e Educação Matemática. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Unioeste. Cascavel. Paraná. Brasil. luana.morschheiser@unioeste.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0003-2673>.

** Doutora em Educação para a Ciência. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Educação Matemática. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Unioeste. Cascavel. Paraná. Brasil. lourdesjustina@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6013-7234>.

*** Doutora em Educação para a Ciência e a Matemática. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Educação Matemática. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Unioeste. Cascavel. Paraná. Brasil. rosana.leite@unioeste.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0471-337X>.



field of education, to which we highlight Paulo Freire, a famous Brazilian philosopher, and educator, as the precursor of the teaching methodology under study. Thus, we present an article for reflection whose objective is precisely to explore the paths taken by the Thematic Approach methodology, listing some of its definitions related to research in science education, which we highlight: Generator Theme, Thematic Investigation, Freireana Thematic Approach, and finally a brief articulation with the curriculum, through the Curriculum Praxis via Generator Theme. Linked to Freire's education proposal, a methodology that prioritizes the rupture of propaedeutic teaching only has to contribute to the conceptions of teaching and learning. The importance of the association between scientific concepts with the social and cultural environment in which a given school community is inserted.

Keywords

thematic approach; generating themes; thematic research; science teaching

Resumen

El presente artículo surge de la dificultad de identificar y enumerar definiciones estandarizadas para las terminologías utilizadas en el uso de la palabra "Tema", especialmente el uso del Enfoque Temático. Por ello, presentamos el uso del Enfoque Temático como metodología de enseñanza según lo descrito por autores relevantes al área de enseñanza, a lo que destacamos a Paulo Freire, célebre filósofo y educador brasileño, precursor de la metodología de enseñanza en estudio. Así, presentamos un artículo de reflexión cuyo objetivo es precisamente explorar los caminos tomados por la metodología del Enfoque Temático, enumerando algunas de sus definiciones relacionadas con la investigación en educación científica, las cuales destacamos: Tema Generador, Investigación Temática, Enfoque Temático Freireano y finalmente una breve articulación con el currículo, a través de la Praxis Curricular vía Tema Generador. Vinculada a la propuesta educativa de Freire, una metodología que priorice la ruptura de la enseñanza propedéutica solo tiene que aportar a las concepciones de enseñanza y aprendizaje la importancia de la asociación entre los conceptos científicos con el entorno social y cultural en el que se inserta una determinada comunidad escolar.

Palabras clave

enfoque temático; generando temas; investigación temática; enseñanza de las ciencias

Introdução

A utilização de metodologias de ensino dinâmicas e que proporcionem a melhoria no aprendizado dos estudantes, é um fenômeno que vem sendo discutido a uma parcela de tempo pelos pesquisadores, em especial aqueles pertencentes à área de ensino de Ciências. Nesse sentido, é possível destacar a obra de Paulo Freire, famoso educador e filósofo Brasileiro que destaca os enlaces do conhecimento científico atrelado á pratica do ensinar e aprender como forma de melhoria do mundo, atribuindo à formação de um cidadão crítico, reflexivo e ciente de suas próprias ações em sociedade.

O conhecimento não se apresenta pronto e acabado na constituição das relações entre homem-mundo, mas sim é adquirido e aperfeiçoado no decorrer da vida por meio de experiências e vivências nos diversos meios que compõem uma sociedade. Ao tratarmos do conhecimento científico, é importante ressaltar que muito do que se tem hoje, parte do ambiente escolar em específico a sala de aula, onde se instrui uma formação pedagógica que aprimore os preceitos sobre o ensino e aprendizagem. Dessa forma, acreditamos na metodologia de ensino permeada pela Abordagem Temática como umas das maneiras de conduzir a aprendizagem significativa tendo como base o ensino baseado em temas problemas, pertencentes ao cotidiano dos estudantes.

A Abordagem Temática é considerada uma metodologia de ensino que pode ser empregada em diferentes disciplinas e conteúdos, mas que retém maior destaque no Ensino de Ciências, tendo como um de seus maiores precursores Paulo Freire. Sendo assim, iremos discutir sobre as principais terminologias adotadas para o emprego do termo “Temática”, bem como sua função no ensino e aprendizagem de Ciências.

As pesquisas em Ensino de Ciências elencam diferentes enfoques para a abordagem de temas a fim de contemplar as orientações dadas pelos documentos oficiais que regem a Educação Brasileira. Nesse sentido, encontram-se diferentes estudos que conceituem a abordagem dos temas no âmbito educacional, como alternativa para a superação das limitações do ensino tradicional e propedêutico, sendo: Investigação Temática (Delizoicov *et al.*, 2002); Abordagem de temas nos currículos com ênfase em Ciência Tecnologia e Sociedade (CTS) (Santos e Mortimer, 2000); Abordagem de temas como proposta de reconfiguração curricular (Maldaner *et al.*, 2007); Articulação entre Abordagem Temática Freiriana e CTS (Muenchen e Auler, 2007); Abordagem Temática Freiriana (Delizoicov, 2008); Temas Geradores como inserção crítica para pensar o mundo (Freire, 2014).

Diante dessas terminologias, ressaltamos que o presente trabalho é constituído do recorte de uma pesquisa de mestrado, que vem sendo desenvolvida pelas autoras e passa a conduzir uma estrutura de reflexão sobre a metodologia em estudo. Sendo assim, o principal objetivo é justamente explorar os caminhos percorridos pela metodologia da Abordagem Temática, apresentando algumas de suas definições relacionadas à pesquisa em ensino de ciências.

Termos e Definições para Abordagem Temática: Dos significados aos conceitos para o ensino

Os temas à que nos referimos podem ser relacionados a uma perspectiva educacional. Sendo assim Bagno (2007), destaca que os temas devem ser inseridos no cenário educacional apresentando pertinência aos conteúdos desenvolvidos pelo programa escolar, atribuindo

relevância ao desenvolvimento do conhecimento pelos estudantes. Entretanto, a repercussão do tema na educação básica passou a ter maior influência apenas nas últimas décadas, tendo em vista sua relação com a pesquisa, esta que possui maior ênfase no âmbito da academia. Alguns fatores são determinantes para a estabilização da utilização dos temas desde o Ensino Fundamental, partindo da formação continuada dos profissionais da educação (Mattos e Castanha, 2008).

Nesse sentido, podemos recorrer à racionalidade dialógica apresentada por Freire (1993), quando aborda a construção do conhecimento associada ao trabalho cultural que tem como base a utilização dos temas. Na obra “O processo do conhecimento em Paulo Freire”, Andreola (1993) apresenta que:

Freire não adota uma concepção intelectualista, ou racionalista do conhecimento. O conhecimento engloba a totalidade da experiência humana. O ponto de partida é a experiência concreta do indivíduo, em seu grupo ou sua comunidade. Esta experiência se expressa através do universo verbal e do universo temático do grupo. “As palavras e os temas mais significativos deste universo são escolhidos como material para [...] a elaboração do novo conhecimento, partindo da problematização da realidade vivida”. (Andreola, 1993, p. 33)

O desenvolvimento do ensino pautado pela utilização de uma Abordagem Temática, leva em consideração determinada situação e realidade pertencentes aos sujeitos de determinado estudo. O conhecimento, portanto, é o objeto de investigação no processo que envolve uma educação conscientizadora e os sujeitos envolvidos nesse processo passam a comprometer-se com as situações pertencentes à problematização da temática em estudo.

A abordagem desses temas presentes no ensino de Ciências acaba se inserindo em diferentes contextos adequando-se a enfoques diversos, como o caso da variação terminológica que iremos discutir a seguir. O desenvolvimento dos temas é amplamente defendido como uma metodologia de ensino, tomando como modelo a Unidade de Aprendizagem (Freschi e Ramos, 2009). Outro difusor dos temas se enquadra enquanto conceituação perante as atividades em sala de aula (Valadares e Gouveia, 2004). E por fim, iremos conduzir as reflexões sobre os estudos que defendem a Abordagem Temática como proposta de reconfiguração do currículo escolar, na qual se adotam diferentes terminologias.

Definição de Abordagem Temática

As pesquisas que tratam da Abordagem Temática, normalmente se apresentam aliadas a algum outro termo, seja ele: Abordagem CTS/CTSA, Situação de Estudo (SE), Temas Geradores, Investigação Temática, entre outros. Entretanto, o triunfo dessas denominações está atrelado ao mesmo significado de ação, que é uma educação pautada na dialogicidade e no reconhecimento do espaço social direcionado a situações reais e significativas, presentes no ambiente educacional pertencente ao estudante. Na sequência, apresentamos algumas definições

dessa abordagem, estando alicerçadas nos pressupostos da educação de Paulo Freire.

Para Pierson e Hosoume (1997), a Abordagem Temática é caracterizada como uma linha de pesquisa que faz referência frequente ao cotidiano do estudante, base para o espaço de organização e seleção dos conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula. A autora chama a atenção ainda, para a organização curricular pautada na realidade do educando, diferenciando-se das demais propostas que muitas vezes apresentam o conteúdo de forma periférica, aqui o ensinar é tomado de forma consciente atrelando os fatores pedagógicos, epistemológicos e sociais (Pierson e Hosoume, 1997).

Santos e Mortimer (2000), também fazem referência a Abordagem Temática e apontam que:

[...] o estudo de temas, [...] permite a introdução de problemas sociais a serem discutidos pelos alunos, propiciando o desenvolvimento da capacidade de tomada de decisão. Para isso, a abordagem dos temas é feita por meio da introdução de problemas, cujas possíveis soluções são propostas em sala de aula após a discussão de diversas alternativas, surgidas a partir do estudo do conteúdo científico, de suas aplicações tecnológicas e consequências sociais. (Santos e Mortimer, 2000, p. 13)

Segundo Delizoicov *et al.* (2011), a Abordagem Temática é entendida como uma perspectiva curricular tendo sua estruturação organizacional baseada em temas, que serão a essência para a seleção dos conteúdos das disciplinas. Os conceitos científicos que compõem a programação desses conteúdos são subordinados ao tema, caracterizando assim, a superação da denominada abordagem conceitual caracterizada pela organização curricular partindo dos conceitos científicos.

Nessa perspectiva, a apreensão dos conteúdos científicos não se restringe à mera memorização, mas sim ao aprofundamento dos temas/problemas, no qual se estabelece uma relação assídua entre currículo e comunidade escolar (Muenchen, 2010). A fim de defender essa proposição Giacomini e Muenchen (2015), estabelecem como principais objetivos da Abordagem Temática: A promoção articulada dos temas e conteúdos programáticos; desenvolvimento de problematizações e ações investigativas dos temas em estudo; superação das limitações pertencentes ao ambiente escolar e por fim levar o estudante a pensar sobre sua realidade atuando e participando ativamente do processo de ensino e aprendizagem.

Outra discussão sobre a Abordagem Temática é apresentada por Garcia (1998), que defende o papel da cultura e sua importância dentro da escola. Para o autor, a escola é lugar de aprendizagem espontânea, assim estabelece escola, ciência e cotidiano, como âmbitos do conhecimento distintos. Nesse sentido, determina que o conhecimento escolar seja constituído pelo enriquecimento do conhecimento cotidiano, e esse conhecimento é quem irá atuar como gerador de temas que serão trabalhados na escola, conseqüentemente a esfera científica passa a contribuir com o aprimoramento e o avanço do conhecimento cotidiano.

Existem ainda outras tantas definições para além das aqui apresentadas, mas dentre as principais, elencamos ainda o papel dos temas. Segundo Freire (1982), na perspectiva dessa metodologia, os temas representam situações-limites da comunidade escolar, sendo assim, os conteúdos programáticos tem o interesse de auxiliar o estudante na compreensão e superação das situações a serem abordadas. Nesse sentido, os temas e conteúdos passam a ser definidos com base na investigação da realidade pertencente ao espaço social do estudante.

Definição de Tema Gerador

O Tema Gerador é umas das principais terminologias empregadas no universo da Abordagem Temática, a definição para essa metodologia é explicada e tem surgimento em Paulo Freire, que a apresenta como uma alternativa radical para tratar a questão do conhecimento e do processo educativo com relação ao problema epistemológico. Assim, a proposta Freireana pautada pelo Tema Gerador surge da necessidade da elaboração de uma metodologia coerente com o processo de construção do conhecimento e superação da fragmentação do saber.

A proposta da educação dialógica é uma das premissas de Paulo Freire, e inicialmente seus trabalhos tendenciaram que o conhecimento dos educandos se portasse em palavras geradoras a fim de atingir todos os envolvidos pertencentes a determinado grupo da sociedade (Barreto, 1998). Essas palavras, ao serem deslocadas do seu contexto atual para outro, onde se encontram os estudantes, poderia promover um ensino mais significativo, ao que se denomina de educação dialógica.

Entretanto, a utilização das palavras geradoras acabou sendo substituída posteriormente, por Freire, que passou a empregar o uso do termo “Temas Geradores”. Essa mudança ocorreu, devido às compreensões do autor, acerca da abrangência que o uso do termo palavras geradoras atingia, esta, que durante uma discussão com os estudantes, permitia um diálogo problematizador, enfatizando a investigação e a geração de novos conhecimentos (Barreto, 1998).

O eixo da proposta metodológica direcionada por Paulo Freire está baseada nos temas geradores, tendo o método agregado a um conjunto de fundamentos filosóficos-políticos embasados pela teoria do conhecimento, contemplando ações no mundo, permitindo a prática da educação libertadora. Nesse sentido, é visível a associação dos Temas Geradores com a educação libertadora apresentada pelo autor. Assim, apresentamos as considerações de Freire (1981) sobre Tema Gerador:

Em verdade, o conceito de “Tema Gerador” não é uma criação arbitrária, ou uma hipótese de trabalho que deva ser comprovada. Se o “Tema Gerador” fosse uma hipótese que devesse ser comprovada, a investigação, primeiramente, não seria em torno dele, mas de sua existência ou não. Neste caso, antes de buscar apreendê-la em sua riqueza, em sua significação, em sua pluralidade, em seu devenir, em sua constituição histórica, teríamos que constatar, primeiramente, sua objetividade. Só depois, então, poderíamos tentar sua captação. (Freire, 1981, p. 95)

Os Temas Geradores podem atingir conceitos mais específicos, de caráter universal, ao que se denomina de situações-limites. Assim, é possível elencar de acordo com Freire (2009), as etapas de um ensino pautado pelos Temas Geradores. Inicialmente é realizada uma pesquisa dos temas, que se configura

em uma leitura do ambiente pertencente aos envolvidos na metodologia, quando esses temas são identificados pelo professor e apresentados aos estudantes, ocorre o que o autor denomina de abstração. Isso, portanto, pode ser chamado de leitura codificada, momento de se pensar sobre o tema, por meio do diálogo buscando compreender como este é entendido na situação atual daquele meio.

Na sequência, é desenvolvida uma análise crítica acerca do tema, buscando ir além dos limites aparentes estudados nas situações-limites, nesse processo inicia-se a descodificação do tema, na qual se desconstrói o olhar inicial e fixo que se tinha de tal tema e situação e passa-se a ter uma visão mais crítica de tal realidade. É nesse ponto em que se inicia um diálogo problematizador, no qual professor e estudantes passam a trabalhar a temática tendo à escrita e a leitura como plano de fundo, firmadas em um emaranhado de informações com sentido significativo.

O desenvolvimento dos conteúdos de ensino é apresentado ainda por Gadotti (1991), com uma proposta didática da utilização dos Temas Geradores, por meio de três etapas principais, sendo:

A primeira etapa é denominada de *investigação*, é aqui que o professor desenvolverá uma sondagem das situações relevantes para os estudantes, com o intuito de direcionar os temas em estudo. Conforme explica Freire (2009), é nesse momento que ocorre a releitura da situação em estudo, promovendo a consciência crítica aos envolvidos na pesquisa desse universo temático, por meio das relações homem-mundo. De acordo com o autor, “investigar o Tema Gerador é investigar, o pensar dos homens referidos à realidade, é investigar seu atuar sobre a realidade, que é sua práxis” (Freire, 2009 p. 56).

Posteriormente é realizada a *tematização*, pela qual se ultrapassa a codificação, ao passo do aprofundamento do debate acerca do tema no processo de descodificação, permitindo aos estudantes a percepção quando a chegada a um limite, tendo noção de que ainda existem novas descobertas para se atingir.

Dando sequência ao que ainda se espera desvendar sobre o tema, o autor apresenta a etapa de *problematização*, pela qual ocorre o diálogo mais profundo, incrementando as noções de teoria e prática a fim de atingir a práxis pedagógica.

A conclusão que se espera em relação a essa definição nos leva à compreensão de que o ensino permeado pela proposta dos Temas Geradores é enfatizado pela contextualização do campo educacional dos estudantes e professores. A utilização dessa proposta visa o alcance de uma aprendizagem significativa, sendo que os conhecimentos não se detenham ao senso comum, mas busquem a interpretação crítica do tema a ser investigado (Martins e Bizerril, 2015).

Por fim, compreende-se que o Tema Gerador é produto de uma Investigação Temática, porém o que lhe difere dessa outra terminologia, é que além de ser uma situação-limite, é percebido como uma situação-limite pelos estudantes da comunidade. Desse ponto em diante, surge à necessidade de buscar maiores informações a respeito dessa situação-limite, esse processo passa a ser designado como “Investigação Temática”, no qual busca-se pelo conhecimento da realidade dos estudantes.

Definição de Investigação Temática

A Investigação Temática, que tratar nesse tópico, tem como uma de suas principais funções, realizar a procura de uma temática significativa que resultará na construção da

proposta de ensino e reorganização curricular. A proposta enfatiza a investigação da realidade do educando, proporcionando o conflito entre as ideias, o levantamento de hipóteses, estimulando assim a busca pelo conhecimento intrínseco, pautado por uma rede de contradições e relações sociais sobre o estudo de determinado tema (Freire, 1981).

A definição para essa terminologia, também estará estruturada de acordo com os escritos Freireanos. Segundo Freire (1987), a Investigação Temática contribui com a emergência dos Temas Geradores, compreendendo a investigação do universo temático, pela qual, o mundo dos sujeitos é investigado por meio de um diálogo problematizador a fim de atingir o (re)conhecimento da realidade existencial e das condições locais, como prática cotidiana para a busca de uma temática significativa.

O processo de Investigação Temática (Freire, 1987), constituiu-se como um marco teórico para as metodologias participativas no contexto da educação informal, concedendo contribuições originais na educação de jovens e adultos, para as ciências sociais e humanas, por via de regra (Schugurensky, 2011; Torres, 2014). Essa metodologia desencadeia das primeiras experiências de alfabetização de trabalhadores rurais, vivenciadas por Paulo Freire ainda nos anos 1960, no nordeste brasileiro (Freire, 1987).

A produção do conhecimento alicerçada aos pressupostos de freireanos, estabelecida como uma das finalidades da Investigação Temática deve vincular-se a um projeto coletivo e histórico, considerando ações sociais e políticas como pressupostos relevantes de sua intencionalidade. Sendo assim, Freire (2014) apresenta alguns objetivos para essa metodologia

[...] a investigação temática não se pode reduzir a um ato puramente mecânico, uma vez que é processo de busca, de conhecimento, de criação. Daí que seja necessário que os sujeitos investigadores vão descobrindo a interpretação dos problemas no encadeamento dos temas significativos. O objetivo fundamental da investigação é captar como os indivíduos pensam sua realidade e o que pensam sobre ela, não para fazer com que sejam “consumidores” de “cultura”, mas para que sejam criadores de cultura. Daí que a investigação do pensar seja um ato de criação cultural e não de consumo. E por ser um ato de criação, como devem ser os atos humanos, não pode deixar de ser comunicativo, dialógico e participante. (Freire, 2014, pp. 103-106)

A organização e definição da metodologia da Investigação Temática podem ser orientadas em três momentos principais, de acordo com os estudos de Freire e demais autores mencionados que conduzem tal proposta. Esses momentos, portanto, podem ser tomados como referência de pesquisa conforme sequência: Leitura da realidade, análise crítica da realidade, elaboração de propostas de ação. Sendo elas:

Leitura da realidade

Indicado como o primeiro momento, implica no desenvolvimento de um diálogo problematizador entre os sujeitos pertencentes ao grupo ou comunidade que se pretende trabalhar, identificando os diversos aspectos recorrentes as situações-limite, a fim de identificar a temática significativa a tal situação. A leitura da realidade é caracterizada pelo ato de compreender a realidade concreta por meio de uma “Pedagogia da Pergunta” (Freire e Faundez, 2002, p. 26).

Análise crítica da realidade

Nesse momento ocorre um distanciamento crítico da realidade estudada a fim de aprofundar a compreensão das hipóteses obtidas no momento da problematização que ocorreu na prática da Investigação Temática. Conjuntura da busca pelas razões das hipóteses, com o auxílio de estratégias teórico-práticas, que possibilitem a superação do conhecimento anterior a fim de atingir a apreensão das situações-limite, para a construção de uma nova realidade.

Elaboração de propostas de ação

Esse momento é marcado pela dialogicidade coletiva das ações, visando à superação das contradições sociais evidenciadas nas hipóteses das temáticas investigadas nos momentos anteriores. Os conhecimentos construídos no decorrer das etapas já vistas, contribuem para a solução dos possíveis problemas enfrentados, além de identificar novas limitações, demandando assim, novas ações de pesquisa, o que resulta na retroalimentação desse processo.

Esses momentos da Investigação Temática são denominados por Freire (1987), como “círculos de investigação temática”, onde

ocorre o diálogo sobre a realidade dos sujeitos de pesquisa apontando a superação das situações que envolvem suas necessidades, interesses e experiências. A partir desse contexto, a condução desse diálogo problematizador é feita por um coordenador da pesquisa, partindo das situações captadas no momento preliminar de leitura da realidade, recorrendo sempre ao processo de abstração a fim de identificar os Temas Geradores.

O movimento de investigação pautado nos círculos de Investigação Temática permite a coleta de dados concisos para a pesquisa, diferente da obtenção dos mesmos, por meio de questionários individuais constituídos de um roteiro genérico sobre determinado tema. As situações existenciais operacionalizadas nesse contexto contribuem com o estudo sobre temas presentes na própria prática dos participantes do processo de problematização, implicando em diversos aspectos.

Os sujeitos envolvidos na pesquisa envolvida pela Investigação Temática têm a possibilidade de desenvolver um trabalho colaborativo para a construção de conhecimentos articulados aos ciclos de ação-reflexão. Como forma de findar tais definições, determina-se que o diálogo entre os indivíduos partam dos diferentes conhecimentos e percepções advindos de suas situações-limite, objetivando a sobreposição dos problemas e adentrando o seu núcleo, com sustentação teórico-prática. Assim, o ato de ler e (re)escrever, caracteriza um movimento de transformação, que atinge a realidade como um todo e os próprios envolvidos no processo.

Abordagem Temática Freireana

Os temas são a base para a estruturação dos conteúdos de ensino das disciplinas, sendo a formação de conceitos científicos subordinados a esse tema. O desenvolvimento da

Abordagem Temática a partir das orientações de Freire coloca como conjectura o diálogo frente ao ambiente escolar. Apontada como exigência para tal metodologia, a dialogicidade é concebida como prática construtora do real, sem limitar-se aos poucos e privilegiados, que se julgam como únicos detentores da verdade e dos direitos. Atuando assim com uma educação libertária e promovida com teor de igualdade a todos, Freire (1987) aponta que,

Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí, que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo [...] Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isso, ninguém pode dizer a palavra verdadeiramente sozinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição [...] (Freire, 1987, p. 44)

Segundo Freire e Shor (1986), o desenvolvimento do ensino precisa romper a ideia de educação bancária que se relaciona ao método tradicional de ensino no qual o professor é tido como um detentor do conhecimento, marginalizando as experiências e realidades dos educandos. Nesse sentido, a Abordagem Temática possibilita a troca de saber de forma dialógica considerando as diferenças eminentes no contexto da sala de aula. O objetivo dessa proposta é o desenvolvimento de uma consciência crítica, objetiva, na qual o indivíduo se assume como sujeito responsável diante da realidade sócio-histórica comum a todos.

Essa proposta de ensino parte dos problemas que envolvem situações-limite nas atividades educativas, conforme o contexto social dos estudantes. A definição das situações-limite corresponde às dimensões desafiadoras ou implicações emergentes de determinada atividade do homem, que passam despercebidas como tais situações. Entretanto, isso não deve ser pensado como uma barreira e sim como possibilidade de mudança a ser enfrentada a partir das próprias ações do sujeito conforme a realidade a que é submetido (Almeida, 2018).

Essa perspectiva, atrelada ao contexto escolar deve colocar o professor como incentivador ao desenvolvimento de um pensamento profundo, crítico e dialógico sob tais situações, a fim de permitir a identificação desses problemas por parte dos indivíduos em formação, contemplando o processo de humanização conforme colocado por Freire (2002). Assim, concordamos com a afirmação Freireana em que “o homem é homem e o mundo é histórico-cultural na medida em que, ambos inacabados, se encontram numa relação permanente, na qual o homem, transformando o mundo, sofre os efeitos de sua própria transformação” (Freire, 2002, p. 76).

Sob esse enfoque a necessidade em trabalhar os conceitos científicos é evidenciada, tendo em vista o entendimento de uma situação real e significativa, considerando o contexto social do educando como ponto de partida para a aprendizagem. Com isso, Freire (2002) propõe a organização curricular com base nos Temas Geradores, que são obtidos por meio da Investigação Temática, tendo

como base o processo de codificação-descodificação-problematização.

O processo de codificação é representado pelas situações existenciais dos alunos (podendo ser expressas por meio de fotografia, escrita ou pinturas), que passam a ser descodificadas por meio da problematização. Na descodificação, os integrantes de determinado grupo pertencente ao ambiente escolar passam a se identificar como transformadores do mundo, caracterizando assim um processo dialético, que passa a exteriorizar a temática em estudo, com clareza de sua consciência real da objetividade (Freire, 2002).

Como explicitado nas seções anteriores, a Investigação Temática foi estruturada por Freire (1987), conforme o contexto informal da Educação de Jovens e Adultos. Entretanto, tendo em vista à perspectiva educacional social e crítico-transformadora, Delizoicov (1982; 1991) e Delizoicov *et al.* (2011), estruturaram a proposta da Abordagem Temática Freireana, em cinco etapas, baseadas nas ideias de educação de Paulo Freire e George Snyders, conforme apresentado na sequência:

Levantamento preliminar

Nesta etapa são evidenciadas as primeiras informações da comunidade, por parte dos envolvidos no processo de busca pela temática local. As observações acerca das situações de contradições, presentes no ambiente em que vivem os estudantes são organizadas em um dossiê a partir de fontes secundárias, ações dialógicas com educandos e demais líderes comunitários, a fim de identificar conflitos no espaço e tempo sociocultural, enfrentados no cotidiano, possibilitando a identificação de possíveis Temas Geradores associados a situações da atualidade (Delizoicov, 1991; Delizoicov *et al.*, 2011).

Análise das situações (codificação)

Nesta etapa, as situações evidenciadas durante o levantamento preliminar são analisadas pelos participantes do processo de identificação temática. As contradições evidenciadas pelos educandos são configuradas agora como opostas às situações-limite, dando início ao processo de codificação.

Diálogos Descodificadores

Nesse momento ocorre o movimento evidenciado nos círculos de Investigação Temática, pelos quais as situações codificadas passam a ser discutidas e problematizadas em conjunto com a comunidade onde houve a exploração das informações, passando a se estabelecer relações pedagógicas das codificações contraditórias, permitindo assim a legitimação das mesmas. A partir disso, emergem os elementos descodificados da codificação, que passarão a constituir uma ficha de análise didático-pedagógica, onde posteriormente irá ocorrer a captação das situações-limites, originando assim a definição dos Temas Geradores para o estudo (Delizoicov *et al.*, 2011).

Redução Temática

Desenvolvimento de um estudo sistemático interdisciplinar, com atributos específicos para o ensino e aprendizagem, oriundos de especialistas de cada área disciplinar. Assim, são selecionados os conteúdos e conceitos científicos necessários para compreender o tema e superar as contradições.

Prática em sala de aula

Caracterizada como última etapa da metodologia da abordagem temática, ocorre o desenvolvimento do conteúdo pragmático organizado na etapa anterior, em sala de aula. Neste

momento Delizoicov (1991), progride à proposta de Freire (1989) relacionada à sistematização da redução temática, estabelecendo relações entre as atividades didático-pedagógicas a partir dos Conceitos Unificadores (Angotti, 1982) e os Três Momentos Pedagógicos (Delizoicov *et al.*, 2011; Delizoicov, 1982) sistematizados pela problematização inicial, organização do conhecimento e por fim execução do conhecimento. Esses enfoques tem contribuído com a produção do novo conhecimento aprimorando a reorganização do currículo escolar.

A sistematização da Abordagem Temática Freireana, por Delizoicov *et al.* (2011), permitiu a reorganização curricular conforme a sequência estabelecida respectivamente, sendo o estudo da realidade, organização dos conhecimentos e por fim a execução desses conhecimentos. De acordo com Delizoicov (1991), a teoria do conhecimento permeada pelos aspectos educacionais de Freire, difere-se tanto da epistemológica, como da gnosiológica, sendo considerada mais ampla e abrangente, conseqüentemente menos específica enquanto análise do conhecimento científico.

O autor destaca ainda, que o conhecimento pode ser compreendido como não linear e acabado, ao mencionar a interação sujeito-objeto-sujeito. Os diálogos descodificadores que procedem do processo de codificação-problematização-descodificação, “vão estropeando, pela força catártica da metodologia, uma série de sentimentos e opiniões, de si, do mundo e dos outros” (Freire, 1987, p. 65), o que permite a problematização do conhecimento de aquisição do educando conforme o segmento das etapas da Abordagem Temática Freireana.

A práxis Curricular Via Tema Gerador

Momento I – Denominado como, “*desvelamento do real pedagógico a partir das necessidades imanentes da prática*”, esse momento caracteriza-se, pela identificação e problematização de situações vivenciadas no cotidiano escolar, tendo origem na teoria-prática do professor e demais ações pedagógicas.

O conteúdo do currículo parte de uma construção social, na qual os educadores passam a buscar novos discursos, a fim de reformular a prática educativa. A promoção de um diálogo problematizador enfatizando as práticas sociais visa à promoção da ética crítica na seleção dos conteúdos pertinentes a essa prática educativa como política pedagógica (Silva, 2004).

Momento II – *Resgate de falas significativas constituindo sentido à prática: elegendos temas/contratemas geradores.* A partir das discussões realizadas durante a constituição e análise dos dados (levantamento preliminar), são selecionadas falas que representam situações e temáticas significativas. As falas significativas, como designa o autor, podem ser compreendidas como uma expressão do conhecimento, a elaboração de raciocínios, por meio da articulação de conceitos e juízos, proferidos de preposições.

A fala significativa está relacionada ainda com os aspectos da infraestrutura da realidade, seja micro ou macroestrutural, com isso, são elencados temas, que dialeticamente apresentam um contratema (Silva, 2004). Portanto, esse momento se resume na problematização das situações-limite partindo das falas significativas da comunidade em busca da definição do Tema Gerador.

Momento III – *Contextualização e percurso do diálogo entre as falas e concepções da realidade local: rede temática e questões geradoras.* A rede temática é composta pelos contrastes e as falas significativas, que são construídas por meio de percursos dialógicos entre as falas, o diálogo preexistente entre os aspectos da comunidade perpassa a simples motivação pedagógica, “a fala deve ser a reveladora do pretexto – do pré-texto, da necessidade problemática, da contradição” (Silva, 2004, p. 192).

As falas significativas são os objetos da análise para repensar a realidade a partir da reconstrução dos conhecimentos apresentados pelos sujeitos. A reconstrução do conhecimento é organizada do processo de desconstrução e problematização dos obstáculos e enfrentamentos no conhecimento dos indivíduos, atribuídos pelos educadores em diversas situações existenciais socioculturais da região em análise.

Momento IV – *Planejamento e organização pedagógica da prática crítica.* A denominação desse momento, se dá em função das relações eminentes da rede temática. O diálogo entre as áreas do conhecimento é priorizado, na tentativa de compreender como ocorre o recorte do conhecimento sistematizado nas análises relacionadas à realidade local (Silva, 2004). De forma sintetizada o autor apresenta esse momento da seguinte forma:

Começamos, agora, a ordenar as relações e a vislumbrar tópicos programáticos

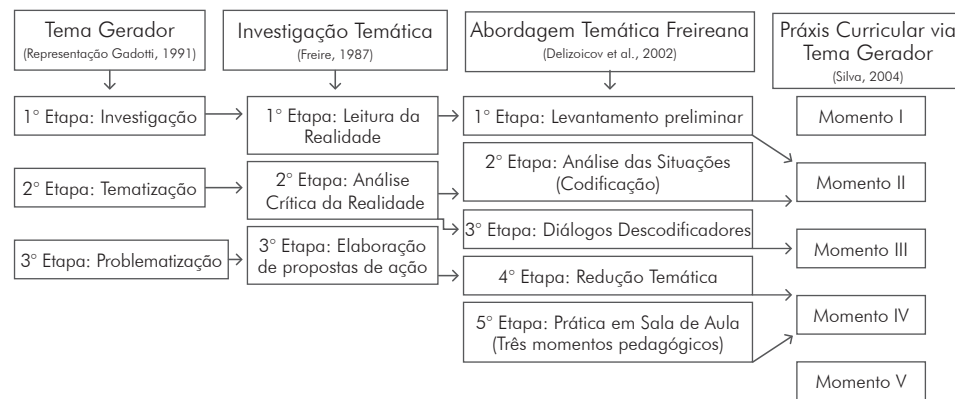
e conhecimentos pertinentes à compreensão da rede. Podemos considerar esse momento como um desvelamento de cada relação, que deve ser registrado à parte em quadros sintéticos coletivos. As situações significativas, os Temas Geradores e a visão de mundo da comunidade local aparecem no quadro, ao lado dos conhecimentos sistematizados selecionados pelos educadores para as respectivas conexões da rede temática. Assim, por um lado, se explicitam os limites explicativos da comunidade e, por outro, quais deverão ser os tópicos abordados para “desembaraçar” as visões, desobstruindo-as das contradições sociais, reconstituindo concepções sobre o contexto vivido (Silva, 2004).

Momento V – Denominado como o último momento, ocorre a *Reorganização coletiva da escola a partir do fazer pedagógico.* A organização de todo o processo coletivo de construção curricular, ocorre somente após a avaliação das etapas e momentos ocorridos até aqui, buscando identificar se houve mudanças significativas. Com isso, a construção do currículo perpassa inúmeras etapas, desde o planejamento da prática em sala de aula, até atividades avaliativas, compreendidas como uma práxis dialógica, sistematizada nos três momentos pedagógicos apresentados por Delizoicov (1991), Estudo da Realidade, Organização do Conhecimento e Aplicação do Conhecimento).

Dessa forma Silva (2004), propõem um contínuo movimento de sistematização conforme necessidade da equipe que desenvolve a análise, priorizando o surgimento de novos temas e consequentes problematizações. Com isso é possível propor uma reorganização curricular periódica, visando a readequação e ressignificação curricular conforme necessidades evidenciadas por meio dos diálogos participativos entre educandos, educadores e demais membros da comunidade local.

Reflexão das relações associativas entre definições e terminologias de Tema

Diante dos caminhos apresentados até o momento para a identificação e definição das terminologias adotadas ao emprego dos temas, consideramos importante apresentar um quadro comparativo com os segmentos para cada termo apresentado de acordo com seus respectivos autores. De acordo com o quadro apresentado na sequência, indicamos as metodologias compreendidas pela Abordagem Temática, conforme suas principais especificidades, e respectiva relação com a práxis curricular elaborada por Silva (2004), no sentido da reorganização do currículo escolar.



Quadro 1: Síntese das articulações referentes à Abordagem Temática.

Fonte: adaptado de Torres (2010, p. 304).

A obtenção do Tema Gerador, elemento fundamental da metodologia da Abordagem Temática Freireana, é constituído em cinco etapas conforme a descrição de Delizoicov *et al.* (2002), e é justamente a quinta etapa que emerge da Investigação Temática elaborada por Freire (1987), esta que é inserida no contexto da educação formal (Delizoivoc, 1991), passando a ser desenvolvida diretamente em sala de aula, onde ocorre na prática a utilização do tema investigado.

Visando a organização dos momentos referentes à práxis curricular interdisciplinar, observa-se o desenvolvimento de um trabalho coletivo englobando áreas distintas do conhecimento associadas aos Temas Geradores, priorizando a formação de indivíduos críticos e transformadores de sua própria realidade. Dessa forma, Torres (2010) afirma que

[...] o desenvolvimento da dinâmica de Abordagem Temática via Temas Geradores consiste na efetivação da práxis freireana, no contexto escolar, ou seja, aquela que conduz à autossuperação do sujeito de sua condição de “oprimido”, construindo com ele a “conscientização” de sua potencialidade de “ser mais” (Freire, 1987) no mundo, de ser sujeito de sua própria história, assumindo o desafio de ser transformador das situações objetivas limitantes, em que os

conteúdos escolares significativos advindos da problematização, contextualização e seleção de conhecimentos universais sistematizados atuam como propulsores desta transformação. (Torres, 2010, p. 305)

Com isso, são apresentados os momentos I e V (Silva, 2004), nos quais se pretende explorar a reorganização do currículo (Momento I) pautada aos pressupostos da Abordagem Temática, mas visando uma investigação dos problemas e contradições predispostos dentro do próprio ambiente escolar e respectiva prática pedagógica, com o intuito de realizar uma ação transformadora do currículo escolar (Momento V), atendendo ao melhoramento do ensino e aprendizagem em um contexto global do ensino.

Considerações finais

Tendo em vista as contribuições de Paulo Freire para a educação brasileira, é com grande satisfação que tomamos seu trabalho como referência ao método de ensino. A utilização da metodologia permeada pela Abordagem Temática permite a abertura de um imenso leque de práticas em sala de aula, principalmente por apresentar flexibilidade ao contexto de cada grupo educacional que se pretende intervir.

Diante disso, por meio desse artigo de reflexão conseguimos sanar dúvidas recorrentes a utilização dessa metodologia de ensino, no que se compara ao uso de uma terminologia adequada de acordo com determinada intervenção em sala de aula. Nosso objetivo não esteve em mensurar qual método é o mais adequado, mas sim explicar as diferentes possibilidades que podem ser empregadas conforme a necessidade do espaço-tempo de tal comunidade escolar.

A utilização de uma metodologia que passa a romper a ideia de ensino propedêutico é sempre bem-vinda, e com o uso das diferentes

nuances proporcionadas pela utilização de temas em sala de aula, é possível identificar a importância da associação entre os conceitos científicos, o meio social e cultural em que o grupo em foco está situado e também a análise de seus conhecimentos prévios advindos de suas vivências e experiências carregadas até aqui.

A partir do que apresentamos no quadro 1, foi possível observar como as diferentes denominações de cruzam e se alinham de acordo com sua função específica. A definição de cada termo permite que o pesquisador desenvolva um trabalho com determinado grupo educacional ou até mesmo a investigação de como ocorre o desenvolvimento dos temas em diferentes espécies de materiais didáticos, como por exemplo, nos livros didáticos, que passam a conduzir estudos futuros das pesquisadoras tomando como base as definições aqui apresentadas.

Além disso, salientamos a importância em promover discussões acerca da condução de atividades que evidenciem na prática a condução dessas metodologias de ensino, principalmente ao que tange o Ensino de Ciências. Isso passa a contribuir não somente para a melhora da prática profissional docente, mas também pode favorecer a formação de um cidadão capaz de se posicionar cientificamente perante as diversas situações e temáticas provenientes de quaisquer situações ou espaços sociais.

Referências

- Andreola, Balduino A. (1993). O Processo do Conhecimento em Paulo Freire. *Educação e Realidade*, 18(1), 32-45.
- Angotti, J. A. (1982). *Solução alternativa para a formação de professores de ciências*. (Dissertação de mestrado). Universidade de São Paulo, São Paulo Brasil.

- Bagno, M. (2007). *Preconceito linguístico: O que é, como se faz?* (49. ed.). Loyola.
- Barreto, L. P. (1998). *Educação para o Empreendedorismo*. Escola de Administração de Empresa da Universidade Católica de Salvador.
- Delizoicov, D. (1982). *Concepção problematizadora do ensino de ciências na educação formal*. 1982. Dissertação de Mestrado - IFUSP/FEUSP, Universidade de São Paulo.
- Delizoicov, D. (1991). *Conhecimento, tensões e transições*. 1991. (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo.
- Delizoicov, D. (2008). La educación en ciencias y la perspectiva de Paulo Freire. *Alexandria. Revista de educação em ciência e tecnologia*, 1(2), 37-62.
- Delizoicov, D.; Angotti, J. A. y Pernambuco, M. M. (2002). *Ensino de Ciências: fundamentos e métodos*. Cortez.
- Delizoicov, D.; Angotti, J. A. P.; Pernambuco, M. M. C. A. (2011). *Ensino de ciências: fundamentos e métodos*. Cortez.
- Freire, P. (1967). *Sobre Educação (diálogos)*, Vol. 2. Paz e Terra.
- Freire, P. (1981). *A Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. (17.ª ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (1989). *Educação como prática de liberdade*, Paz e Terra.
- Freire, P. (1992). *Pedagogia da esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Freire, P. (1993). *Política e Educação: Ensaio*. Cortez.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2009). *Educação como prática da liberdade*. Paz e Terra.
- Freire, P. (2014). *Educação e mudanças*. Paz e Terra.
- Freire, P. e Faundez, A. (2002). *Por uma pedagogia da pergunta*. Revisão e tradução: Antonio Faundez; Heitor Ferreira da Costa. 5.ª ed. Paz e Terra.
- Freire, P. e Shor, I. (1986). *Medo e Ousadia — O Cotidiano do Professor*. Paz e Terra.
- Freschi, M. e Ramos, M. G. (2009). Unidade de Aprendizagem: Um processo em construção que possibilita o trânsito entre senso comum e conhecimento científico. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 8(1), 156-170.
- Gadotti, M. (1991). *Convite à leitura de Paulo Freire*. Scipione. Série Pensamento e Ação no Magistério.
- Garcia, J. N. (1998). *Manual de dificuldades de aprendizagem, leitura, escrita e matemática*. Artes Médicas.

- Giacomini, A. e Muenchen, C. (2015). Os Três Momentos Pedagógicos Como Organizadores de Um Processo Formativo: Algumas Reflexões. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, 15(2), 339-355.
- Maldaner, O. A., Zanon, L. B. y Auth, M. A. (2007). A pesquisa sobre educação em ciências e formação de professores. Em F. M. Santos e I. Greca (Org.), *A pesquisa em ensino de ciências no Brasil e suas metodologias* (pp. 49-88). Editora Unijuí.
- Martins, N. de P. e Bizerril, M. X. (2015). *Articulações entre os temas geradores de Paulo Freire na promoção da educação ambiental na escola*. [Dissertação mestrado, Universidade de Brasília].
- Mattos, E. M. A. e Castanha, A. P. (2008). A importância da pesquisa escolar para a construção do conhecimento do aluno no ensino fundamental. *Paraná: Secretaria de Educação do Estado*.
- Muenchen, C. (2010). *A disseminação dos três momentos pedagógicos: um estudo sobre práticas docentes na região de Santa Maria/RS*. 2010. 273 f. (Tese de Doutorado). Centro de Ciências em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- Muenchen, C. e Auler, D. (2007). Configurações curriculares mediante o enfoque CTS: Desafios a serem enfrentados na EJA. *Ciência e Educação (UNESP)*, 13(3), 421-434.
- Pierson, A. H. C. e Hosoume, Y. (1997). *O cotidiano e a busca de sentido para o ensino de Física*. Universidade de São Paulo.
- Santos, W. L. P. Dos e Mortimer, E. F. (2000). Uma Análise de Pressupostos Teóricos da Abordagem C-T-S (Ciência-Tecnologia Sociedade) no Contexto da Educação Brasileira. *Ensaio – Pesquisa em Educação em Ciências*, 2(2), 133-162.
- Schugurensky, D. e Freire, P. (2011). *Continuum Library of Educational Thought*, Vol. 16. Continuum.
- Valadares J. e Gouveia V. (2004). A Aprendizagem em Ambientes Construtivistas: Uma Pesquisa Relacionada com o Tema Ácido – Base. *Investigações em Ensino de Ciências*, 9(2), 199-220.
- Torres, C. A. (2014). *First Freire early writings in social justice education*. Teachers College Press.
- Torres, J. R. (2010). *Educação Ambiental crítico-transformadora e abordagem temática Freireana*. 2012. 456 f. (Tese de doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica, Florianópolis.

Para citar o artigo

Morschheiser, L. M., Della Justina, L. A. e Leite, R. F. (2022). Um olhar sobre as definições de Abordagem Temática na perspectiva de Paulo Freire: O que dizem os autores? *Tecné, Episteme e Didaxis: TED*, (52), 65-82. <https://doi.org/10.17227/ted.num52-14688>

