

Educação Popular e Educação do Campo: planejamento e organização de um Projeto Integrador de atividades de pesquisa, ensino e extensão

Popular Education and Rural Education: planning and organization of an Integrating Project of research, teaching and extension activities

Euarda Boing Pinheiro
Lucas Albuquerque do Nascimento
Elizandro Maurício Brick
Universidade Federal de Santa Catarina (Ufsc)
Florianópolis-Brasil

Resumo

Neste trabalho, temos como objetivo descrever e analisar o processo de articulação e organização dos planejamentos participativos de projetos comunitários construídos, a partir da investigação temática, na realidade local de estudantes da licenciatura em EduCampo/Ufsc. O projeto emerge da articulação de quatro disciplinas do curso EduCampo/Ufsc voltadas ao planejamento e desenvolvimento de projetos comunitários protagonizados por estudantes do ensino médio a partir das contradições presentes nas realidades locais. Destacamos que o Projeto Integrador tem permitido a articulação, a partir da perspectiva da Educação Popular, entre atividades de ensino, extensão e de pesquisa: de ensino, em disciplinas da graduação que funcionam no regime de alternância pedagógica; de extensão, a partir de momentos de formação que o processo de investigação da realidade local promove no contexto da escola, da universidade e da comunidade local; de pesquisa, nos processos de formação de pesquisadores engajados com a transformação da realidade ao ter no Projeto de Integração contexto e objeto de pesquisa nos quais se exige sua implicação.

Palavras-chave: Educação Popular; Educação do Campo; Investigação Temática; Integração pesquisa-ensino-extensão.

Abstract

In this work, we aim to describe and analyze the process of articulation and organization of participatory planning of community projects built, based on thematic investigation, in the local reality of undergraduate students at EduCampo/Ufsc. The project emerges from the articulation of four subjects from the EduCampo/Ufsc course aimed at planning and developing community projects led by high school students based on the contradictions present in local realities. We highlight that the Integrator Project has allowed the articulation, from the perspective of Popular Education, between teaching, extension and research activities: teaching in undergraduate subjects that operate under the pedagogical alternation regime; extension based on formative moments that the process of investigating local reality promotes in the context of school, university and the local community; and research in the training processes of researchers engaged in the transformation of reality by having the Integration Project context and research object in which their involvement is required.

Keywords: Popular Education; Rural Education; Thematic Research; Research-teaching-extension integration.

Introdução

A Educação Popular pode ser compreendida como as práticas educativas que visam à participação comunitária, valorizando criticamente conhecimentos e vivências populares. É um movimento que busca a construção da autonomia comunitária, partindo das contradições socioculturais vivenciadas, em relação à transformação da realidade injusta. Uma perspectiva Freireana de Educação Popular:

procura romper a dissociação entre conhecimento científico e cidadania, observada na tradição sociocultural dominante, do colonizador, considerando conhecimento, tanto a realidade local - reflexo de um contexto histórico, construído por sujeitos reais -, quanto o processo de produção da cultura acadêmica, proposto a partir do diálogo entre saberes, popular e científico, em que a apreensão do conhecimento é construída coletivamente, a partir da análise das contradições vivenciadas na realidade local (Silva, 2007, p. 13).

O presente trabalho situa-se na interface entre as discussões sobre: o movimento da Educação do Campo (Caldart, 2012) em pautar as contradições estruturais do campo no Brasil e a necessidade de política de educação não para, mas desde os povos do campo; as relações conceituais e históricas entre Educação do Campo e Educação Popular (Peludo, 2012), posto que é resultado da luta organizada dos povos do campo a uma educação de qualidade desde sua própria realidade e como parte desse processo histórico de luta (Caldart, 2012); e o destaque que precisa ser dado ao momento participativo do planejamento e da organização das atividades práticas de formação comunitária no contexto da Educação Popular (Silva, 2007).

Tendo em vista esse contexto, o trabalho tem como objetivo descrever e analisar o processo de articulação e organização (de atividades de extensão, ensino e pesquisa) de processos de planejamentos participativos de projetos comunitários construídos a partir da investigação temática (Freire, 2019) na realidade local de estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo (EduCampo) da Universidade Federal de Santa Catarina (Ufsc).

Para isso, o presente trabalho está organizado em três seções, quais sejam: os pressupostos que adotamos sobre a Educação Popular; uma perspectiva acerca do contexto do campo no Brasil, considerando suas características e a sua relação com a Educação Popular e a própria Educação do Campo; uma análise da organização e do planejamento do Projeto Integrador na EduCampo/Ufsc, o qual foi inspirado na Investigação Temática Freireana, a fim de conhecer as contradições existentes nas comunidades com as quais os licenciandos estão em contato, e possibilitar ações engajadas com as suas lutas. Por fim, trazemos algumas

reflexões que apontam, sobretudo, os caminhos futuros a serem trilhados com base no Projeto Integrador.

Algumas considerações sobre Educação Popular

Para Silva (2007, p.13), a Educação Popular pode ser concebida como “[...] conjunto de práticas socioculturais que, de forma explícita ou implícita, consciente e intencional, ou incorporada de maneira acrítica, num primeiro momento, se inter-relacionam nas diferentes instâncias do espaço/tempo comunitário [...]”. E, ao pensar a Educação Popular por meio da formação comunitária a partir da perspectiva Freireana:

[...] educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem — por isso sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais — em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais (Freire, 2013, p. 18).

Conforme os ensinamentos de Freire (2013), nenhum processo de construção de conhecimento pode ser concebido a partir de sua “extensão”, porque não há um ser detentor de conhecimento que ensina, nem um ser desprovido de vivências que aprende. Ao naturalizarmos situações em que se pretende “extender” o conhecimento, estamos aceitando que existem conhecimentos que são superiores e que simplesmente apresentá-los a pessoas que pensam diferente é suficiente para que mudem suas próprias convicções.

Diante desse cenário, a Educação Popular envolve um processo educativo que rompe com a lógica da “extensão” de conhecimentos, propondo a comunicação e o diálogo. É um produto da história latino-americana, que intenciona transformar as realidades das pessoas que sofrem (Holliday, 2006). Freire (2019) as descreve como “oprimidos” e Dussel (2012), como “vítimas”, por, apesar de serem as grandes maiorias da humanidade, estarem excluídas de um processo civilizador característico da globalização formal do capital.

Consta em Holliday (2006, p. 238) que as práticas educativas populares, para assim se caracterizarem, precisam apresentar algumas capacidades. Elas devem ser:

a) capazes de romper com a ordem social que impera e que nos é imposta como única possibilidade histórica (o modelo de globalização neoliberal); **b)** capazes de imaginar, propor e criar novos espaços e relações no nosso ambiente local, no nosso país, na nossa região e nas instâncias internacionais; **c)** capazes de questionar os estereótipos e padrões ideológicos e de valor vigentes como verdades absolutas (o individualismo, a competência, o mercado como regulador das relações humanas...); **d)** capazes de desenvolver nossas potencialidades racionais, emocionais e espirituais como homens e como mulheres, superando a socialização de gênero patriarcal e machista e construindo novas relações de poder na vida cotidiana e no sistema social; **e)** capazes de aprender, desaprender e reaprender permanentemente (apropriando-se de uma capacidade de pensar e de uma propedêutica e metodologia, mais do que

Educação Popular e Educação do Campo: planejamento e organização de um Projeto Integrador de atividades de pesquisa, ensino e extensão

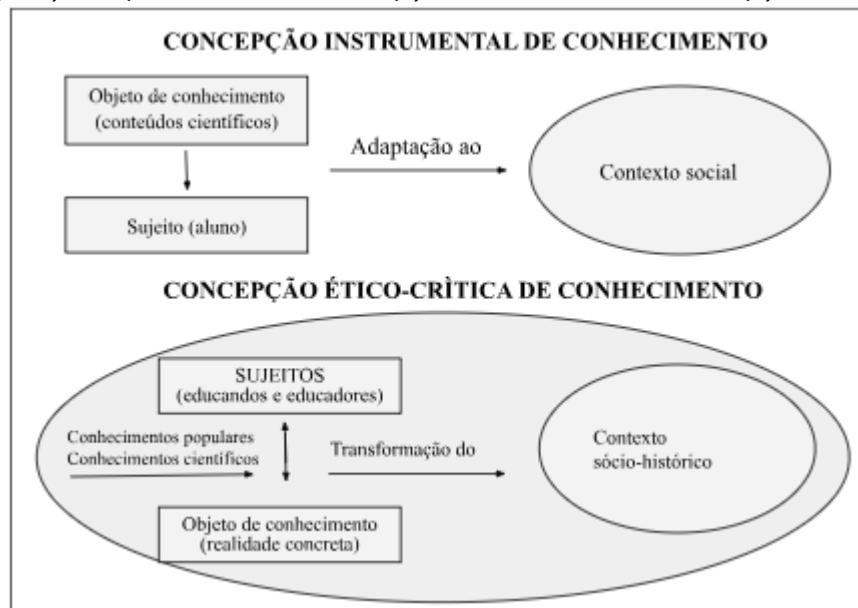
de conteúdos terminados); **f)** capazes de suscitar uma disposição vital solidária com o entorno social e com o meio ambiente como expressão e hábitos cotidianos; **g)** capazes de se afirmarem como pessoas autônomas, ao mesmo tempo que como seres dialógicos, na busca e na construção coletiva (Holliday, 2006, p. 238).

Assim, a Educação Popular se propõe revolucionária, engajada com as comunidades e dialógica. O diálogo, para Freire (2019), envolve as trocas que ocorrem entre duas ou mais pessoas, tendo em vista seus conhecimentos prévios acerca de determinado objeto. O diálogo, que é problematizador e que tensiona as contradições, tem como fim não o conformismo em relação às manutenções das divergências que nos separam enquanto comunidade de vítimas, mas a busca de sínteses culturais; entre essas diferenças que nos constituem, reconhecamos unidades e que o aprofundamento acerca dos objetos de conhecimento da Educação Popular ocorra em função dos movimentos de transformação da realidade injusta na qual nos encontramos. O que significa superar o cognitivismo, o epistemologicismo e o contemplativismo que ainda imperam nos processos educativos, compreendendo o conhecimento e suas distintas formas de apropriação a partir da explicitação da sua dimensão ética e política, dimensões necessariamente presentes em qualquer atividade humana.

Com base nessa ideia, uma prática educativa que se pretende popular faz parte necessariamente de um processo de construção no qual se explicitam e se analisam constante e coletivamente as intencionalidades e valores em disputa na sociedade em nível macro e microsocial, mas, sobretudo, em nível local e entre a própria equipe de educadores populares. Dentre essas intencionalidades de um processo de Educação Popular, é imprescindível a busca da construção da autonomia comunitária que não se realizará senão a partir da própria realidade concreta da comunidade.

A realidade concreta, segundo Freire (1999), refere-se não apenas ao conjunto de fatos e dados de determinado contexto, mas também ao que a própria comunidade local pensa sobre esses conjuntos de dados e fatos. Nesse caso, o contexto sócio-histórico sentido existencialmente pelo povo é o pano de fundo e, ao mesmo tempo, o “objeto de transformação” da prática de Educação Popular. E é a partir dele e em função de transformá-lo que serão selecionados os conhecimentos e demais produtos culturais envolvidos nas atividades educativas (Silva, 2013). Nessa prática, não são apenas os estudantes os sujeitos da prática, mas também os educadores (conforme Figura 1).

Figura 1. Comparação esquemática entre a concepção instrumental e uma concepção de Educação Popular



Fonte: adaptado de Silva (2013, p. 10)ⁱⁱ

[...] como alternativa às práticas curriculares vigentes, propõe-se uma abordagem curricular que tenha na problematização das negatividades concretas – na dimensão material, psicológica, cultural, epistemológica e social - um recurso emancipatório, uma perspectiva educacional ético-crítica e político-epistemológica que, subsumindo criticamente identidades parciais, projete-se para o plano não-identitário de análise do real, tanto no nível da criação/construção da prática pedagógica cotidiana quanto no nível das políticas curriculares comprometidas com a formação permanente da comunidade escolar (Silva, 2004, p. 174).

Assim, considerar as contradições que se apresentam nos fatos, dados e nas falas da comunidade permite aprofundar o diálogo acerca da realidade local. Entendemos como contradições as tensões epistemológicas originadas de conflitos culturais, as quais são fundamentais de serem consideradas em um processo de Educação Popular, a fim de desvelar uma “redução temática” (Freire, 2019), a qual permitirá a definição dos conhecimentos universais importantes referentes ao tema, além das reflexões históricas, sociais, culturais necessárias para o entendimento, a análise e a possível modificação do contexto contraditório explorado (Silva, 2004).

Na próxima seção, apresentaremos uma relação entre o contexto brasileiro e o campo, destacando a participação e importância da agricultura familiar, algumas características da Educação do Campo enquanto prática social e que considere a realidade dos povos do campo e a Educação do Campo também como uma Educação Popular.

“Nós” pela Educação do Campo Popular

Educação Popular e Educação do Campo: planejamento e organização de um Projeto Integrador de atividades de pesquisa, ensino e extensão

O Brasil é reconhecido como um país agrário. No entanto, há diferentes formas de se conceber a agricultura e o campo. O agronegócio é uma das forças econômicas, políticas e culturais que impõem uma dessas formas de conceber o campo como recurso (Melzer; Brick; Hoffmann, 2021), o que justificaria a continuidade da apropriação das terras sagradas e pressão pela extinção dos povos indígenas, da devastação dos biomas, da erradicação de diferentes espécies e desequilíbrios pelos manejos exportados de outras realidades que dependem da utilização de agrotóxicos e demais insumos sintéticos, da concentração de terras e da exploração das pessoas.

Destaca-se, além do peso econômico de sucessivas heranças desde a criação das capitâneas hereditárias até a lei de terras que dissocia uso de posse, o peso político da bancada ruralista e o peso cultural de imagens intencionalmente criadas como a do “jeca tatu” que associava o campo ao atraso, levando as massas a determinadas concepções estereotipadas de campo. Hoje o slogan “o agro é pop” é orgulhosamente proliferado entre agricultores familiares que, convencidos da importância desse agronegócio, que só gera riqueza para si próprio, mobilizam-se em uma tentativa de identificação com ele (Pinheiro, 2023).

Enquanto isso, no entanto, os agricultores familiares se mantêm, muitas vezes, presos a empréstimos concedidos por empresas que controlam suas terras, suas formas de produção, os materiais que utilizam, em um sistema que foi criado a partir da lógica do agronegócio. Ainda assim, é importante destacar que a agricultura familiar protagoniza 87% da produção total de mandioca; 70% da produção de feijão; 46% da produção de milho; 34% da produção de arroz; 38% da produção de café; 58% da produção de leite; 59% do plantel de suínos; 50% do plantel de aves e 30% do plantel de bovinos (IBGE, 2006).

Apesar de serem os agricultores familiares os que produzem alimentos para os brasileiros, os estabelecimentos familiares detêm apenas 24% da área total, ainda que 85% do total de estabelecimentos agropecuários diz respeito a agricultores familiares (IBGE, 2006). Cientes disso, os povos do campo que compreendem a fundamentalidade das pautas que efetivamente dão condições de vida dignas para eles próprios – reforma agrária, valorização dos conhecimentos dos povos do campo, trabalho digno – conquistaram os seus direitos a uma educação escolar que considera a sua realidade.

A explicitação do confronto principal em que se move a educação do campo fortalece aos poucos a compreensão de que, embora sejam muitos e diversos os seus sujeitos, é o camponês o sujeito coletivo que hoje identifica, na sua especificidade, o pólo da contradição assumida. Vivendo sob o capitalismo, os camponeses

confrontam sua lógica fundamental com a da exploração do trabalho pelo capital, resistindo em um modo distinto de produzir, de organizar a vida social e de se relacionar com a natureza (Caldart, 2012, p. 263).

É a fim de valorizar o trabalho camponês, suas lutas sociais e culturais, em uma perspectiva anticapitalista e, portanto, oposta às ideias do agronegócio, que se transformou o termo “educação rural” para “educação do campo”, a qual inclui todos os trabalhadores que se relacionam com o campo, como indígenas e quilombolas (Kolling; Nery; Molina, 1999). Por isso, não se pensa em uma educação para ou com os povos do campo, mas em uma educação que de fato seja deles.

Nesse sentido, Caldart (2012) organiza algumas das características da Educação do Campo como prática social ainda em construção, as quais estão sintetizadas na sequência:

- a Educação do Campo é dos camponeses, como expressão legítima de uma pedagogia do oprimido;
- questiona a educação escolar bancária, ainda que reconheça (e principalmente por isso) a relevância do acesso à educação;
- une a luta por educação com a luta pela terra, pela Reforma Agrária, pelo trabalho digno, pela soberania alimentar, pela cultura, pelo território;
- propõe um debate sobre as contradições e a realidade do campo dentro do próprio movimento, mas também em um contexto macrossocial, que permite uma percepção mais ampla e crítica - totalizadora - do processo;
- busca a superação das relações sociais capitalistas e valoriza as produções de vida, cultura e resistência do campo;
- é prático e, portanto, organiza-se em favor da emancipação dos sujeitos do campo;
- pensa a prática pedagógica tendo em vista a realidade dos sujeitos, ainda que seus impactos recaiam além das questões pedagógicas;
- na formação dos professores, considera fundamental que se apropriem de conhecimentos engajados com a perspectiva do campo;
- busca uma emancipação da tutela política e pedagógica do Estado, mesmo que faça parte da luta pelo acesso à educação pública;
- defende a valorização dos educadores, bem como sua formação específica para a área.

Percebemos, dessa forma, que a Educação do Campo, além de lutar pelas pautas dos povos do campo, também defende o acesso à educação pública, mas sem deixar de questionar as práticas adotadas na educação básica regular. Isso porque propõe uma

educação que faça sentido aos educandos e educadores, que reconheça sua forma de se apropriar e de produzir conhecimentos.

Assim, conforme discutido na seção anterior, com base nas capacidades da Educação Popular apontadas por Holliday (2006), fica evidente a incorporação da Educação do Campo também como uma Educação Popular ao questionar o agronegócio, ao propor a criação de uma nova realidade do campo, ao valorizar os conhecimentos, culturas e valores dos povos do campo, ao priorizar a relação com o campo não enquanto produto e buscando, coletivamente, a emancipação dos sujeitos.

Na próxima seção, procedemos a uma discussão aprofundada sobre o Projeto Integrador, focando, sobretudo, na sua organização e planejamento articulados com a perspectiva da Investigação Temática Freireana.

EduCampo da Ufsc e o Projeto Integrador que envolvem pesquisa, ensino e extensão

O curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal de Santa Catarina (EduCampo/Ufsc), foi fundado em 2009 (Britto; Brick, 2019), no contexto do primeiro movimento de expansão dos cursos de EduCampo que passaram a ser ofertados por 32 Instituições de Ensino Superior (IES) em 2008 e 2009 (Molina, 2015).

Destacamos que as licenciaturas em EduCampo possuem uma característica fundamental, que é a sua oferta. Em outras palavras, através do regime de alternância, composto de forma intercalada em Tempo Universidade (TU) e Tempo Comunidade (TC), sendo o TC realizado de forma territorializada, proporcionando uma interlocução orgânica entre as universidades e os contextos locais e uma formação de educadores do campo para superação das dicotomias entre teoria e prática (Britto; Brick, 2019).

Outro ponto que consideramos fundamental sobre os cursos em EduCampo são os princípios que orientam as bases políticas e pedagógicas do curso. Assim, ao “assumir os princípios gerais da Educação do Campo no Projeto Pedagógico do curso é fundamental, evidenciando para toda a comunidade universitária os conceitos e pressupostos ali presentes” (Ufsc, 2015, p. 8). Dessa forma, apresentamos os princípios no Quadro 1.

Quadro 1 - Princípios orientadores das bases políticas e pedagógicas em EduCampo
<ol style="list-style-type: none">1. Estabelecer uma formação contextualizada e consistente do/a educador/a como sujeito capaz de propor e implementar transformações político-pedagógicas nas escolas do campo, quilombolas e indígenas.

2. Romper com as matrizes teóricas de interpretação e orientação da educação enquanto concepção pragmática, afirmando-se na necessidade de articulação teórico-prática, da apropriação pelos/as estudantes dos conhecimentos referentes ao campo e à educação, possibilitando-lhes ser produtores de saberes de forma relacional, compreendendo teoria-prática em sua dimensão dialética.
3. Compreender a educação como processo de formação humana presente nas práticas sociais.
4. Considerar o campo como lugar de produção de conhecimento, de saberes e da cultura camponesa, quilombola e indígena.
5. Compreender a educação como parte dos processos sociais de formação de sujeitos coletivos e políticos, comprometidos com a transformação da sociedade.
6. Considerar a pesquisa e a alternância como princípio educativo.

Fonte: Ufsc (2015, p. 7).

No contexto específico da EduCampo/Ufsc, o curso tem sua estrutura articulada entre eixos e a escala das vivências. O eixo Ecossistema caracteriza-se em “[...] como parte essencial do processo de formação de professores. Ele visa aguçar nos estudantes a sensibilidade de ler, ver, ouvir, investigar e registrar o estudo da realidade” (Ufsc, 2015, p. 19), trabalhando a compreensão dos processos identitários dos sujeitos nas diversas relações sociais (Ufsc, 2015).

Já o eixo Fundamentos da Ciência, atualmente, propõe uma discussão dos conhecimentos científicos relacionados às “[...] problematizações dos saberes produzidos no campo, assim como a interação entre os diversos campos de conhecimento enquanto facilitadora do processo de construção dos conhecimentos a ser efetivada pela investigação com intuito de (re)elaborar conhecimentos” (Ufsc, 2015, p. 20).

O último eixo, que versa sobre Agroecologia, “[...] busca explicitar a relação entre as técnicas propostas para a produção e o crescimento agrícolas com os processos de concentração e exclusão atuais, trabalhando a necessidade de construir novos padrões técnicos e outros princípios éticos [...]” (Ufsc, 2015, p. 21). Os princípios éticos relacionados com noções sobre sustentabilidade e uma compreensão de mundo solidário em que o respeito das diferenças e do meio ambiente sejam elementos estruturantes às práticas educacionais (Ufsc, 2015).

De maneira geral, a estrutura curricular da EduCampo/Ufsc está condicionada a uma educação emancipatória que necessita de uma relação entre a interdisciplinaridade, trabalho coletivo docente e estudos das realidades tanto como problematizações iniciais e situações em práticas educativas (Ufsc, 2015).

Educação Popular e Educação do Campo: planejamento e organização de um Projeto Integrador de atividades de pesquisa, ensino e extensão

Diante desse cenário, o Projeto Integrador, objeto de apresentação e discussão deste trabalho, possui como título “A Investigação Temática e a realidade do campo em Santa Catarina: desafios e possibilidades para uma Educação em Ciências da Natureza e Matemática do Campo”. E o objetivo geral do projeto consiste em subsidiar a construção participativa de projetos comunitários, com o público de estudantes do ensino médio, mobilizando conhecimentos das Ciências da Natureza e Matemática para a transformação de situações de opressão manifestadas nas realidades locais.

O Projeto Integrador está sendo organizado, planejado e realizado a partir do trabalho de uma equipe docente com formações distintas. Compõem a equipe docente professores da EduCampo/Ufsc com formação inicial em Física, Biologia, Agronomia, Química e Matemática e estudantes de mestrado, doutorado e pós-doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica da Ufsc (PPGECT/Ufsc). Esses estudantes de Pós-graduação possuem como formação inicial: Física, Biologia, Química, Matemática, Ciências da Natureza e Geografia. Destacamos a formação inicial da equipe docente, pois, tendo como base a perspectiva da Investigação Temática Freireana, faz-se necessário que o trabalho popular, desde seu planejamento e organização, seja feito em equipe (Silva, 2007).

Os membros da equipe docente são integrantes do Prosa – Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação e Tecnologia Ético-Crítica –, criado com a finalidade de se constituir como um espaço de reflexão e ação, articulando projetos e ações de pesquisa, ensino e de extensão engajados com a promoção de uma educação voltada à transformação da realidade injusta. Os encontros de trabalho referente ao Projeto Integrador são realizados de forma semanal, desde o início de 2024, e constituem uma atividade permanente do núcleo que é o Ciclo de Estudos em Investigação Temática Freireana, que vem acontecendo de forma sistemática desde 2021. São participantes também desses encontros alguns estudantes da EduCampo/Ufsc.

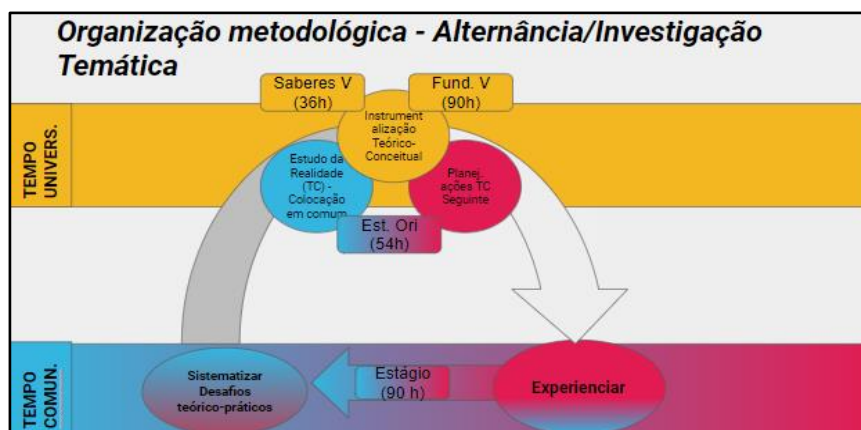
O Projeto Integrador articula quatro disciplinas da EduCampo/Ufsc: Saberes e Fazeres V (TU) e Fundamentos das Ciências da Natureza e Matemática para Educação Básica do Campo V(TU), ambas as disciplinas do 7º semestre do curso e do eixo Fundamentos da ciência, e as disciplinas de Estágio de docência na área de Ciências da Natureza e Matemática no ensino médio nas escolas do campo III (TC) e de Estudo orientado de estágio e Seminário socialização VII (TU e TC), também do 7º semestre (Ufsc, 2015).

Justificamos a escolha dessas quatro disciplinas por elas apresentarem elementos diferentes e complementares em suas ementas e que permitem vivenciar momentos diferentes ou o processo completo de Investigação Temática Freireana. Por exemplo, a disciplina Saberes e Fazer, segundo a sua ementa, permite o “[...] planejamento e a ação pedagógica sob a perspectiva curricular da investigação temática [...]” (Ufsc, 2015, p. 125). A disciplina de Estágio possibilita a “elaboração de projetos, por meio da investigação temática e da ação docente em Ciências da Natureza e Matemática (pesquisa-ensino-extensão) voltadas à articulação entre comunidades e escolas de Ensino Médio” (Ufsc, 2015, p. 128). Já Estudo orientado é realizado de forma simultânea com a disciplina de Estágio, sendo fundamental para “[...] sistematização em forma de artigo/relato sobre a experiência do Estágio Docência no Ensino Médio” (Ufsc, 2015, p. 127). Por fim, a disciplina de Fundamentos, por privilegiar processos de construção dos conhecimentos científicos integrados ao eixo temático “Meios de produção e trabalho no campo” (Ufsc, 2015, p. 121).

Dessa forma, o Projeto Integrador, desenvolvido pela equipe docente com licenciandos EduCampo/Ufsc, tem se organizado sobretudo durante o período de estágio obrigatório. Os licenciandos, ao entrarem em contato com as escolas de suas comunidades, irão desenvolver atividades com base nas contradições identificadas na análise da realidade de tais comunidades. Para isso, organizados em TC e TU, esse movimento está sendo desenvolvido com base na Investigação Temática Freireana.

Na Figura 2, apresentamos a organização metodológica das quatro disciplinas, tendo como base as alternâncias entre os TU's TC's e a perspectiva da Investigação Temática Freireana.

Figura 2. Articulação entre as disciplinas vinculadas ao Projeto Comunitário



Fonte: os autores (2024)

Educação Popular e Educação do Campo: planejamento e organização de um Projeto Integrador de atividades de pesquisa, ensino e extensão

Nesse momento, destacamos que não existe a obrigatoriedade de os estudantes EduCampo/Ufsc estarem matriculados concomitantemente nas quatro disciplinas. A diferença é que os estudantes matriculados nas quatro disciplinas, a princípio, irão vivenciar os momentos do processo da Investigação Temática Freireana com suas comunidades, necessariamente com escolas desses contextos, já que esses estudantes cursam as disciplinas de Estágio e Estudo Orientado.

As atividades principais das quatro disciplinas que constituem o Projeto Integrador estão divididas em dois momentos relativos aos semestres 2024.1 e 2024.2. Ao longo do primeiro semestre, será privilegiada a construção de projetos comunitários pelos licenciandos em suas comunidades a partir do processo de Investigação Temática Freireana; já durante o segundo semestre, o foco das atividades reside na implementação dos projetos comunitários por parte dos licenciandos com enfoque em gerar condições para o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes do ensino médio em seus respectivos territórios.

Sobre os momentos do processo de Investigação Temática Freireana, a perspectiva, pela qual consideramos como gênese, estruturante e fundamental para a organização e o planejamento do Projeto Integrador construído pela equipe docente, é referenciada mediante estudos e práticas desenvolvidas por Silva (2004) e que apresentamos de forma sintetizada na Figura 3

Figura 3. Momentos do processo de Investigação Temática Freireana para a Educação Popular



Fonte: Silva (2004, p. 310)

A Investigação Temática Freireana, conforme aponta Silva (2004), caracteriza-se como uma pesquisa-ação participativa por demandar uma ação engajada e ativa e, portanto, não neutra, dos educadores com a comunidade. A primeira etapa desse processo envolve a seleção de falas significativas, as quais são caracterizadas da seguinte forma:

1. Devem ser selecionadas falas que expressem visões de mundo.
2. Falas que possibilitem perceber o conflito, a contradição social e, sobretudo, sejam situações significativas do ponto de vista da(s) comunidade(s) investigada(s).
3. As falas devem representar uma situação-limite, ou seja, um limite explicativo na visão da comunidade a ser superado (senso comum), caracterizando-se como um contraponto à visão do educador.
4. Devem ser falas explicativas, abrangentes, que extrapolem a simples constatação ou situações restritas a uma pessoa ou família, mas que opinem sobre dada realidade e que envolvam de algum modo a coletividade.
5. Dentro do possível, devem ser resgatadas falas como originalmente aparecem, ou seja, sem o filtro do pesquisador, com gírias e dialetos.
6. As observações, inferências e interpretação do grupo pesquisador são imprescindíveis, todavia na seleção é desejável que sejam contempladas as falas da(s) comunidade(s) e do(as) aluno(as).
7. O número de falas destacadas orienta-se pelo grau de saturação na análise dos dados. Não há um número mínimo, nem máximo a ser observado. O requisito é de que representem uma totalidade orgânica (Silva, 2007, p. 52).

Das falas significativas, é possível abstrair as contradições presentes nas comunidades, que, no contexto da Educação Popular, têm centralidade no processo educativo. Portanto, após um momento de diálogo e análise dessas falas, passamos para a identificação do tema gerador e do contratema.

O tema gerador se caracteriza como a síntese das contradições e das complexidades que podem ser identificadas em contato com as comunidades, nesse caso, a partir das falas significativas (Freire, 2019). O contratema refere-se a uma síntese também, mas considerando as percepções críticas dos educadores acerca das contradições que se apresentam (Silva, 2004). Percebemos, então, que o tema gerador e a contrafala têm igual nível de importância no processo de Investigação Temática Freireana, posto que eles representam um movimento que é dialógico, em que, a partir da percepção da comunidade e dos educadores, torna-se possível ter um viés mais crítico e totalizador acerca das contradições identificadas naquela realidade.

A rede temática (Silva, 2004) é construída a fim de evidenciar as falas significativas, o tema gerador e o contratema e, a partir de uma percepção totalizadora, permitir a seleção de conhecimentos científicos que se relacionam com as contradições que foram suscitadas pelo contato com a comunidade. Assim, com a rede temática já organizada, é possível passar para a etapa de organização interdisciplinar das programações, e só então acontece a organização metodológica das práticas dialógicas, ou seja, o momento efetivo da ação com os educandos. Ao final do processo, é fundamental que aconteça uma avaliação crítica das práticas curriculares para que o ciclo recomece.

Educação Popular e Educação do Campo: planejamento e organização de um Projeto Integrador de atividades de pesquisa, ensino e extensão

O Quadro 2 apresenta as atividades previstas para o primeiro semestre de 2024 do Projeto Integrador, tendo em vista os TU's e os TC's, bem como as etapas da Investigação Temática Freireana descritas por Silva (2004).

Quadro 2. Planejamento do Projeto Integrador inspirado nas etapas de Investigação Temática Freireana

TU/TC	Atividades previstas	Relação com a Investigação Temática Freireana (inspiração)
TU1	Conversas iniciais, apresentação e discussão sobre a juventude e os desafios do Ensino Médio.	Pesquisa-ação participativa.
TC1	Escuta da comunidade local (busca de falas significativas e informações sobre a realidade local).	
TU2	Planejamento e articulação intersetorial das escutas da comunidade.	Seleção de falas significativas.
TU2		
TC2	Escuta e articulações com a comunidade local tendo em vista a elaboração do Projeto Comunitário dos licenciados. Busca de novas falas significativas e novas informações sobre a realidade local.	
TU3	Análise das falas significativas buscando identificar o tema gerador e o contratema.	
TC3	Círculos de Investigação Temática.	
TU4	Problematização das dificuldades observadas no cotidiano comunitário.	Rede temática: análise contextualizada e crítica da realidade local.
TC4	Problematização das dificuldades observadas no cotidiano comunitário e busca de informações e dados quantitativos a partir das problematizações.	
TU5	Análise e contextualização da realidade local (critérios dialógicos para o recorte do conhecimento).	

TC5	Envolvimento dos agentes comunitários parceiros do Projeto Comunitário na análise contextualizada da realidade local.	sistemizados (conteúdos pertinentes).
TU6	Recorte de conteúdos a partir da contextualização da realidade local (critérios dialógicos para o recorte do conhecimento).	
TU6		Organização interdisciplinar das programações.
TC6	Envolvimento interdisciplinar dos agentes comunitários parceiros do Projeto Comunitário no recorte de conteúdos a partir da contextualização da realidade local (critérios dialógicos para o recorte do conhecimento).	
TU7	Apresentação dos Temas Geradores e Estratégias de Estudo da sua dimensão Natural/Material.	
TC7	Envolvimento interdisciplinar dos agentes comunitários parceiros do Projeto Comunitário no recorte de conteúdos a partir da contextualização da realidade local (critérios dialógicos para o recorte do conhecimento).	
TU8		Organização metodológica das práticas dialógicas.
TU8	Estudo da dimensão Natural/Material do Tema Gerador.	
TC8	Envolvimento dos agentes comunitários parceiros do Projeto Comunitário na elaboração de uma <i>versão inicial da organização dialógica da prática pedagógica (práxis libertadora) - programa de ensino e planejamento de aulas.</i>	Organização metodológica das práticas dialógicas.
TU9	Organização dialógica da prática pedagógica (práxis libertadora).	
TC9	Articulação de práticas pedagógicas com a transformação da realidade concreta - estabelecer articulações para gerar condições de realização do Projeto Comunitário - Avaliação com a comunidade local do Projeto Comunitário.	
TC9		Avaliação crítica das práticas curriculares.
TU10	Avaliação permanente das práticas pedagógicas e curriculares.	

Fonte: os autores (2024).

Como parte da organização e planejamento do Projeto Integrador proposto pela equipe docente, os licenciandos da EduCampo/Ufsc foram divididos em três grupos. Esses grupos têm como necessidade uma relação perene com a comunidade local onde os licenciandos estão atuando, por exemplo, em seus respectivos estágios. Para a realização das atividades previstas e apresentadas ao longo do Quadro 2, a equipe docente disponibilizou aos grupos de estudantes

Educação Popular e Educação do Campo: planejamento e organização de um Projeto Integrador de atividades de pesquisa, ensino e extensão

um documento caracterizado como um dossiê, em que os estudantes realizam suas pesquisas, atividades, investigações e registros, ao mesmo tempo que o documento é importante para que a equipe docente acompanhe a realização das atividades propostas.

Como processo avaliativo, a equipe docente considera importante avaliar o processo vivenciado, além de aspectos como assiduidade, frequência, participação e engajamento durante as atividades tanto em cada grupo dos estudantes quanto na contribuição entre eles nos grupos diferentes e outros aspectos que poderão ser observados e avaliados ao longo do Projeto Comunitário pela equipe docente.

Por fim, destacamos que até o momento da escrita deste trabalho, em certo nível, os três grupos se encontram na etapa de “análise das falas significativas buscando identificar o tema gerador e o contratema” mediante as relações já estabelecidas com as respectivas comunidades locais. O cenário nacional de greve nas instituições federais, estaduais e municipais de educação irá interferir na organização e no planejamento do Projeto Integrador proposto pela equipe docente. Essa interferência, a equipe docente avalia como sendo um momento fundamental para pautar e discutir a legitimidade e o papel social dos movimentos de greve tanto para a carreira docente e a educação quanto para a sociedade de uma maneira geral.

Na próxima seção, apresentaremos algumas reflexões que consideramos “finais”, pelo fato de que o Projeto Integrador, objeto de discussão deste trabalho, está em andamento e consideramos como dinâmico, passível de alterações a partir da realidade do trabalho da equipe docente, junto à realidade dos licenciandos da EduCampo/Ufsc e as suas respectivas comunidades locais.

Algumas reflexões “finais”

Ao explicitarmos algumas relações entre Educação Popular e Educação do Campo, objetivamos refletir sobre a necessidade da formação de educadores, inclusive no contexto das Ciências da Natureza e Matemática, em que os próprios organizam, planejam, realizam e avaliam práticas educacionais a partir das distintas realidades em que atuam. Para isso, estamos realizando, via Projeto Integrador, um conjunto de atividades que têm como perspectiva teórica os pressupostos da Investigação Temática Freireana, articuladas com quatro disciplinas da EduCampo/Ufsc, em que a equipe docente, os licenciandos e os estudantes de ensino médio sejam protagonistas na busca pelo conteúdo programático, na construção da didatização de conhecimentos científicos pertinentes e, principalmente, que

esses conhecimentos científicos sejam mobilizados em função da análise crítica das contradições presentes nas realidades locais.

Em relação ao ensino, destacamos a integração entre quatro disciplinas como um contexto *sui generis* para realização de outra docência, coletiva e coletiva ampliada pela possibilidade de participação de estagiários docentes envolvidos com pesquisa no Projeto Integrador. Ainda nessa dimensão, destacamos inspiração na Educação Popular a abertura para decisões coletivas e o engajamento entre licenciandos e equipe docente ampliada na autodeterminação do próprio trabalho e critérios de avaliação coletiva dos processos que se deram, principalmente, com as negociações realizadas durante os primeiros TU's no estabelecimento de critérios para a atividade principal do Projeto Integrador (que inclui quatro disciplinas): a construção participativa de projetos comunitários com estudantes do ensino médio. Foram levantados 16 pontos e, depois de discussão, chegou-se a nove aspectos que não poderiam ser desconsiderados na realização dos projetos comunitários: **1)** promover coletividade entre os estudantes e a comunidade (participação da escola e outros setores da comunidade); **2)** promover a cidadania crítica por meio do protagonismo/autonomia dos estudantes na transformação de suas realidades injustas; **3)** relacionar teoria e prática: práxis – lançar mão de metodologias participativas e críticas que envolvam a comunidade; **4)** mobilizar conhecimento pertinente à transformação da realidade injusta; **5)** considerar o perfil dos estudantes nas suas especificidades; **6)** valorizar criticamente a cultura local, ancestral e científica; **7)** contextualizar o direito ao acesso aos serviços públicos; **8)** gerar a necessidade de devolutiva do projeto para a comunidade; **9)** reconhecer e buscar superar formas de opressões estruturais no contexto local.

Ainda em relação ao Projeto Integrador, podemos observar que estão sendo fortalecidas as relações entre Escola, Comunidade e Universidade, promovendo situações de troca autêntica entre os professores das escolas, suas comunidades locais, os professores e os estudantes da universidade, tendo como centro os estudantes do ensino médio em seu contexto, o que tem possibilitado, também, a identificação de desafios e obstáculos que o cotidiano profissional institucionalizado coloca em processos que se proponham como Educação Popular. Dessa forma, o projeto, ainda em estágio inicial, já incorpora atividade de extensão à medida que promove formação em serviço dos docentes das escolas envolvidas. Entretanto, todo o esforço coletivo tem sido o da Investigação Temática em três contextos de TC dos estudantes, o que culminará, ao final de 2024.1, na criação de três projetos

Educação Popular e Educação do Campo: planejamento e organização de um Projeto Integrador de atividades de pesquisa, ensino e extensão

comunitários fruto desse processo, constituindo-se como projetos de extensão que articulam comunidade, escola e universidade a partir das contradições vivenciadas na realidade local.

Por fim, destacamos a dimensão da pesquisa que, numa perspectiva de Educação Popular, calcada na ação-reflexão-ação, faz parte de todo o processo, mas, no Projeto Integrador, não se restringe a essa concepção ampliada de pesquisa. Isso porque fazem parte do Projeto Integrador pesquisas de conclusão de curso, mestrado, doutorado e pós-doutorado, gerando contexto de trabalho para a realização de estudos em educação que se propõem engajados com a transformação. Ainda no segundo semestre do projeto, pode ser destacado o trabalho de acompanhamento da realização dos projetos comunitários desenvolvidos pelos três grupos de licenciandos da EduCampo/Ufsc para promoção do protagonismo dos jovens do ensino médio, os quais serão objeto de pesquisa em trabalhos de conclusão de curso, como de Stoeberl (2020), dissertação de mestrado; de Pinheiro (2023) e publicações de artigos, como Stoeberl e Brick (2021), voltados para as populações locais e demais estudantes da EduCampo, como Magnus, Brick e Leite (2023) e Magnus, Brick e Fonseca (2019).

Referências

BRASIL. **Decreto n. 7.352**, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - Pronera. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: 10 mai. 2024.

BRITTO, Néli Suzana Quadros; BRICK, Elizandro Maurício. Licenciatura em Educação do Campo e formação docente na área de Ciências da Natureza e Matemática: riscos e potencialidades na caminhada da UFSC. In: MOLINA, Mônica C.; HAGE, Salomão M. (Org.). **Licenciaturas em Educação do Campo: Resultados da Pesquisa sobre os Riscos e Potencialidades de sua expansão**. Florianópolis: Ufsc, 2019. p. 390-417.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

DUSSEL, Enrique. **Ética da libertação: na idade da globalização e da exclusão**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, Carlos R. (Org.). **Pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense: 1999.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 71. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

HOLLIDAY, Oscar J. Ressignifiquemos as Propostas e Práticas de Educação Popular perante os desafios históricos contemporâneos. In: PONTUAL, Pedro; IRELAND, Timothy (Orgs.). **Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Unesco, 2006. p. 233-239.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Agropecuário: Agricultura familiar Primeiros Resultados**. 2006. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/50/agro_2006_agricultura_familiar.pdf Acesso em: 11 mar. 2023.

KOLLING, Edgar J.; NÉRY Irmão; MOLINA, Mônica C. **Por uma educação básica do campo (Memória)**. Brasília, DF: Ed. da UnB, 1999.

MAGNUS, Maria Carolina Machado; BRICK, Elizandro Maurício; LEITE, Kátia da Costa (Org.). **Saberes em Movimento II**. Florianópolis: Prosa/Ufsc, 2023. 87 p. (Vozes do campo; 3). Disponível em: <http://prosa.paginas.ufsc.br/files/2021/09/Livro-Saberes-em-movimento-II.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2023.

MAGNUS, Maria Carolina Machado; BRICK, Elizandro Maurício; FONSECA, Inara (Org.). **Saberes em Movimento**. Florianópolis: Ufsc, 2019. 60 p. Disponível em: <https://prosa.ufsc.br/files/2021/06/Livro-Saberes-em-Movimento.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2021.

MELZER, Ehrick Eduardo Martins; BRICK, Elizandro Maurício; HOFFMANN, Marilisa Bialvo. Os desafios e as potencialidades da área de Ciências da Natureza nas licenciaturas em Educação do Campo (LEDOC) do Sul do Brasil. **Revista FAEEBA**, v. 30, n.61, p. 178-192, 2021.

MOLINA, Monica Castagna. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: Desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, [S.l.], v. 31, n. 55, p. 145-166, mar. 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/39849/24744>. Acesso em: 13 nov. 2022.

PELUDO, Conceição. Educação Popular. In: ROSELLI, Salete *et al.* (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

PINHEIRO, Eduarda Boing. **Práticas educativas ético-críticas: desafios à mobilização de conhecimentos na transformação da realidade injusta**. 2023. 242 f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2023.

SILVA, Antonio Fernando Gouvêa. **A construção do currículo na perspectiva popular crítica das falas significativas às práticas contextualizadas**. 2004. 485 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

SILVA, Antonio Fernando Gouvêa da. **A busca do tema gerador na práxis da educação popular**. Curitiba: Gráfica Popular, 2007.

SILVA, Antonio Fernando Gouvêa da. **Educação do campo: ensino de ciências e matemática**. Natal: 2013 (II Seminários de Formação Por Áreas de Conhecimento. 27 slides, color).

STOEBERL, Fernanda. **Contribuições da perspectiva freireana para uma prática de ensino de ciências da natureza na Educação do Campo**. TCC (Licenciatura em Educação do Campo) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/204124>. Acesso em: 11 fev. 2021.

Educação Popular e Educação do Campo: planejamento e organização de um Projeto Integrador de atividades de pesquisa, ensino e extensão

STOEBERL, Fernanda; BRICK, Elizandro Maurício. Projeto Comunitário com Jovens Camponeses: a construção de uma proposta de ensino a partir da realidade. **Revista Espaço do Currículo**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 1–19, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/58095>. Acesso em: 12 ago. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Curso de Licenciatura em Educação do Campo - Processo de Adaptação 2015**: Ciências da Natureza e Matemática. Florianópolis, 2015. Disponível em: <https://educampo.grad.ufsc.br/projeto-ppp/>. Acesso em: 13 nov. 2022.

Notas

ⁱ A identificação dos povos do campo, nesse caso, tem como base a definição do Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010: “[...] os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural” (Brasil, 2010, s. p.).

ⁱⁱ Silva (2013) faz uma relação entre a perspectiva ético-crítica, um dos seus objetos de estudos que não aprofundaremos neste trabalho, e a educação popular.

Sobre os autores

Eduarda Boing Pinheiro

Doutoranda pelo Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGECT/Ufsc). E-mail: eduardaboingpinheiro@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5918-7285>.

Lucas Albuquerque do Nascimento

Doutorando pelo Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGECT/Ufsc). E-mail: lucas.albuquerque13@hotmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8224-9085>.

Elizandro Maurício Brick

Docente da Licenciatura em Educação do Campo e do Programa de Pós-graduação em Educação Científica e Tecnológica, ambos da Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: elizandromb@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6890-9566>.

Recebido em: 13/05/2024

Aceito para publicação em: 13/07/2024