

As potencialidades da abordagem temática na formação de educadores do campo e indígenas

Potencial in the process of teaching and learning in the formation of Rural and Indigenous Educators

Geovana Mulinari Stuani
Carolina dos Santos Fernandes
Regiani Magalhães Yamazaki
Universidade Federal de Santa Catarina
geovana.mulinari@gmail.com
carolferquimic@hotmail.com
regianibio@gmail.com

Resumo O objetivo deste trabalho é apresentar as potencialidades da abordagem temática no processo de ensino e aprendizagem na formação de educadores do campo e indígenas. Neste contexto, a proposta da abordagem temática é potencializada pela pedagogia da alternância que propicia a apreensão de temáticas significativas relacionadas à realidade dos estudantes. A abordagem temática freireana pode possibilitar desenvolvimento de trabalhos colaborativos nas escolas situadas no campo e nas aldeias indígenas promovendo o diálogo entre os diferentes saberes, ampliando assim a compreensão acerca das problemáticas locais, constituindo-se como uma possibilidade de acesso ao conhecimento científico de forma contextualizada. Destacamos algumas experiências vivenciadas a partir da Abordagem Temática Freireana na Educação Intercultural Indígena e na Educação do Campo na região sul. Salientamos que a Abordagem Temática Freireana pode possibilitar avanços na formação inicial e permanente de professores, em relação ao papel do conhecimento na emancipação de sujeitos envolvidos nos processos educativos.

Palavras chave: Educadores do campo e indígenas; pedagogia da alternância; abordagem temática

Abstract This paper aims to present the thematic approach and its potencial in the process of teaching and learning in the formation of Rural and Indigenous Educators. In this context, the proposal of thematic approach is enhanced by the pedagogy of alternation that provides the perception of significant thematic related to the reality of students. The Freire's thematic approach enables the development of collaborative work in schools located in rural and indigenous communities promoting dialogue among different knowledge, thus broadening the understanding of local issues, establishing itself as a possibility of access to scientific knowledge in a contextualized way. We highlight some life experiences from the Thematic Approach of Paulo Freire in the Indigenous Intercultural Education and in the Rural Education in southern region. We stress that the Thematic Approach of Paulo Freire enables advances in initial and continuing teacher training, on the role of knowledge in the emancipation of the people involved in the educational processes.

Key words: formation of Rural and Indigenous Educators, pedagogy of alternation, thematic approach

Considerações iniciais

A Educação do Campo caracteriza-se como um fenômeno protagonizado pelos trabalhadores do campo e movimentos sociais com a intenção de incidir sobre a política de educação das comunidades camponesas (CALDART, 2012). A luta dos trabalhadores do campo e movimentos sociais pelo direito à educação pública de qualidade e acessível a toda população do campo, marca a trajetória da Educação do Campo. Primeiro foram às lutas pelo acesso à educação básica em todos os seus segmentos e posteriormente a luta política pela formação de educadores do campo para o campo. A Educação do Campo busca melhorar as condições dos sujeitos do campo. Neste bojo, os movimentos sociais desempenham um papel significativo na diversidade de lutas por uma educação do/no campo como, por exemplo, os cursos de pedagogia da Terra, formação de educadores do campo, formação de educadores indígenas e quilombolas (ARROYO, 2012). No que tange a educação escolar no contexto indígena, foi na década de 1980 que os povos indígenas buscaram diante de organizações indígenas não governamentais e a formação do movimento indígena organizado, definir e autogerenciar seus processos de educação formal. Neste período pós-ditadura, a preocupação com a diversidade linguística e cultural dos povos indígenas no país torna-se objeto de preocupação para uma política indigenista (SILVA, 1999). No ano de 1973 o Estatuto do Índio – Lei 6001/73 tornou obrigatório o ensino das línguas nativas nas escolas indígenas, ou seja, o bilingüismo passa a representar uma forma de respeitar os valores tribais (SILVA, 1999). No ano de 1981 o tema – Educação Escolar Indígena – passou a fazer parte das reuniões, assembleias no Alto Purus no Estado do Amazonas, com reivindicações de escolas que fossem lecionadas por professores indígenas, para que seus filhos pudessem ser alfabetizados em sintonia com os costumes e crenças de suas etnias.

A Licenciatura do Campo se caracteriza como um curso de graduação ofertado em universidades públicas brasileiras que possuem o foco de formar e habilitar os sujeitos para lecionar nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, tendo como foco de atuação as escolas de educação básica do campo (MOLINA; SÁ, 2012). Assim como a Licenciatura do Campo, a Licenciatura Intercultural Indígena, também é um curso de graduação ofertado por universidades públicas brasileiras com o objetivo, segundo a Resolução nº 1 de 7 de janeiro de 2015 art. 3º, de formar professores indígenas em nível da Educação Superior e do Ensino Médio, docentes e gestores indígenas, para atuar na Educação Escolar Indígena com vistas ao exercício integrado da docência, da gestão e da pesquisa assumida como princípio pedagógico (BRASIL, 2015).

Os cursos de Licenciatura em Educação do Campo e Licenciatura Intercultural Indígena buscam uma formação por área de conhecimento na tentativa de promover uma formação menos fragmentada. Além disso, estes cursos buscam estruturar suas programações curriculares apoiadas em aspectos da realidade dos licenciandos. A Licenciatura Intercultural Indígena tem como objetivo formar educadores que em conjunto com suas comunidades, tenham possibilidades graduais e progressivas, de formular junto dos diversos atores envolvidos nesses programas, propostas educacionais não só de seus cursos de formação, mas as de suas escolas. Os professores indígenas precisam de uma formação que os possibilite desenvolver uma análise crítica da escola atual. Assim, devem ter a capacidade de pensar os projetos escolares, segundo as transformações socioculturais por eles experimentadas, formulando-as em termos curriculares e educacionais. Dessa maneira, os programas de formação precisam dar conta de formar professores indígenas para a pesquisa e para a

reflexão pedagógica e curricular, de forma que pensem e promovam a renovação da sua educação escolar, sensíveis às necessidades históricas de sua comunidade (BRASIL, 2002)

Portanto, este trabalho tem como objetivo sinalizar o potencial da abordagem temática em especial a investigação temática (FREIRE, 2005) na formação inicial de educadores do campo e indígenas, bem como em escolas do campo e indígenas, além de fomentar uma maior aproximação entre universidade e escola.

Discussões teórico-metodológicas acerca do potencial da abordagem temática na formação de educadores do campo e indígena

É comum a organização de cursos de Licenciatura em Educação do Campo e a Licenciatura Intercultural Indígena, segundo o que se denomina pedagogia da alternância. “A pedagogia da Alternância consiste em uma relação de troca e interação de saberes. É um diálogo entre o saber sistematizado e o saber popular em que o educando e a sua realidade são o foco central do processo de ensino-aprendizagem” (PASSOS e MELO, 2012, p.244). A pedagogia da alternância intercala tempo universidade e tempo comunidade. Este aspecto de alternância é positivo por oportunizar meios para que o agricultor se aproprie de novos conhecimentos para que possa assim, gerar outros conhecimentos diante de sua experiência vivida no campo, além de criar suas próprias condições de trabalho na comunidade (PASSOS e MELLO, 2012). Em outros termos, os estudantes passam um tempo na universidade tendo aulas dos diferentes componentes curriculares que compõem o curso e no término do tempo universidade segue o tempo comunidade em que os estudantes dirigem-se para seus municípios de origem ou que escolheram para realizar seu tempo comunidade. A pedagogia da alternância visa não afastar os sujeitos de suas atividades do campo, por isso intercala o tempo universidade e o tempo comunidade que também constituem em um momento de apreensão de situações significativas para serem exploradas no tempo universidade. De modo geral, os cursos de Licenciatura em Educação do Campo e Licenciatura Intercultural Indígena há um esforço para abordar as situações relacionadas à realidade dos estudantes, porém, são encontradas dificuldades para abordar essas situações em interlocução com as diferentes áreas do conhecimento. Nesta direção, compreendemos que a abordagem temática pode se caracterizar como uma possibilidade profícua de explorar aspectos da realidade dos estudantes articulados a conceituação científica.

Halmenschlager (2011) realizou um levantamento das diversas possibilidades de Abordagens temáticas presentes no Ensino de Ciências, localizando diferentes propostas curriculares organizadas a partir de temáticas, a saber: Situação de Estudo (SE) (ARAÚJO, AUTH e MALDANER, 2005), Abordagem Temática na perspectiva freiriana (DELIZOICOV; 2008), o ensino a partir de temas que envolvem as relações CTS (SANTOS e MORTIMER; 2000), a articulação entre Abordagem Temática Freiriana e CTS (MUENCHEN et al; 2005), Temas Conceituais (MORTIMER, MACHADO e ROMANELLI, 2000)

Dentre as diversas possibilidades destacamos a Abordagem Temática Freireana como um processo que envolve o desvelamento da realidade, a partir da análise e compreensão de situações problemas contraditórias da cotidianidade que exigem um novo patamar analítico a fim de se tornarem possibilidades de mudança (FREIRE, 2005). Para isso, há que se estabelecer o diálogo entre os diferentes saberes, a fim de estabelecer relações que avancem da explicação local, interagindo com a macro estrutura social, na compreensão da problemática em sua totalidade (SILVA, 2004).

Esta análise deve-se ao fato da compreensão de educação constituinte da Abordagem Temática Freireana ser baseada em temas, “[...] cuja abordagem em torno deles deve possibilitar a ruptura com o conhecimento do senso comum dos educandos e a apreensão de

conhecimentos sistematizados durante o processo de ensino aprendizagem” (TORRES, FERRARI, MAESTRELLI, p.20, 2014). Isso ocorre porque o processo de ensino e aprendizagem veiculado na dinâmica de Abordagem Temática Freireana se fundamenta em um modelo didático-pedagógico, onde este processo educativo, que envolve ruptura, está ancorado na dialogicidade e na problematização em torno dos temas geradores (TORRES, FERRARI, MESTRELI, 2014). São dos temas gerados, que as situações da realidade de uma dada comunidade emergem.

De acordo com Torres, Ferrari e Maestrelli (2014) a Abordagem Temática Freireana são as situações-limite existenciais oriundas da realidade concreta que são representadas nos temas geradores. São estas representações, que se constitui como um problema a ser investigada. Esta investigação, para compreensão do problema, “é tomado como um desafio a ser compreendido e enfrentado pelos educando no processo de ensino e aprendizagem, é o que conduz à ruptura com conhecimentos do senso comum que ele já detém sobre aquela situação e à apreensão de novos conhecimentos (os científicos)” (TORRES, FERRARI, MAESTRELLI, 2014, p.25).

Este processo de apreensão de situações da realidade, presente nos municípios em que o tempo comunidade ocorre, pode abrir possibilidades para execução do processo de investigação temática sinalizado por Freire (2005). A investigação temática constitui-se de cinco etapas que envolvem uma equipe interdisciplinar. O corpo docente dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo e Licenciatura Intercultural indígena na área das Ciências da Natureza dispõe na sua constituição de uma equipe cujos integrantes possuem formações em diferentes áreas do conhecimento, coerente com o foco do curso que se centra na formação por área do conhecimento e não disciplinar. Isto é, nesses cursos de Licenciatura encontram-se formadores ligados a Ciências da Natureza (Química, Física, Biologia) e Matemática e formadores ligados a componentes curriculares de cunho mais pedagógico. Em linhas gerais, possuem uma equipe interdisciplinar dentro dos próprios cursos, caso que favorecer em potencial o desenvolvimento da investigação temática nestes cursos são potencializados igualmente pela pedagogia da alternância.

A investigação temática proposta por Freire (2005) possuem cinco etapas, a 1ª corresponde ao “levantamento preliminar” das condições gerais da comunidade na qual a escola está inserida. O levantamento é feito através de conversas informais com líderes da comunidade, alunos, pais de alunos, comerciantes da região, representantes de associações e até mesmo de dados escritos acerca da comunidade. A 2ª etapa da investigação temática concerne à análise dos dados apreendidos na etapa anterior e à escolha das situações significativas para a comunidade; entre estas situações estão aquelas que correspondem às contradições sociais, além da preparação das “codificações” que serão exploradas na etapa seguinte. Na 3ª etapa realiza-se um retorno à comunidade em que são feitas as descodificações dentro do círculo de investigação temática; é nesta etapa que se objetiva obter os temas (temas geradores). Na 4ª etapa é quando começa a construção do programa a ser trabalhado em sala de aula, além da construção do material didático constituindo a redução temática. A redução temática corresponde à visão das diferentes áreas na construção do material didático e do conteúdo programático. A última etapa equivaleria ao trabalho em sala de aula (DELIZOICOV, 1983).

A proposta sinalizada por Freire (2005) foi pensada para ser desenvolvida no âmbito da educação não formal. No entanto, devido às características supracitadas dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo e Licenciatura Intercultural Indígena entendemos que estes cursos possuem possibilidades de realização do processo de investigação temática na formação inicial de professores, fato que favorece um processo de ensino mais articulado entre as áreas e em sintonia com a realidade dos licenciandos. Igualmente o desenvolvimento da investigação temática propicia uma pesquisa sistemática da realidade que pode culminar

em pesquisas acadêmicas.

Os professores das escolas podem participar de todas as etapas da investigação temática. O fato de a organização curricular partir de situações da realidade dos estudantes não significa ficar aderido somente a situações locais. Freire (1992) salienta que a compreensão da localidade dos estudantes é ponto de partida para o conhecimento que estes vão criando do mundo. Do mesmo modo, Freire (2006) argumenta que é um limite o trabalho educacional centrar-se somente em discussões acerca de aspectos locais perdendo a visão de totalidade, assim como é um limite tratar apenas do todo sem uma relação com a localidade na qual vivem os estudantes. As situações locais para Freire (2006) abrem perspectivas para trabalhar os contextos mais amplos.

A implementação do processo de investigação temática no curso de Licenciatura do Campo e na Licenciatura Intercultural Indígena pode potencializar o processo de pesquisa, ensino e igualmente de extensão. O próprio processo de apreensão de situações da realidade pressupõe aspectos de pesquisa que podem ser mais bem desenvolvidos nos trabalhos de conclusão de curso dos estudantes e pesquisas realizadas pelos professores em parceria com os professores da escola e licenciandos. O ensino se caracteriza pela abordagem em sala de aula das situações significativas apreendidas na comunidade que irá gerar a temática de ensino e orientará o processo de redução temática. A extensão se configura com a interlocução efetiva com a comunidade em que os estudantes realizam o tempo comunidade e com a escola dessa localidade em que os estudantes realizam seus estágios.

O processo de execução da proposta pauta-se nas cinco etapas da investigação temática e anterior a esse processo o estabelecimento de parcerias entre os professores da escola e os da educação superior, estudo e construção de roteiros de apreensão de dados juntamente com os licenciandos, professores das escolas e professores da universidade. A efetivação da proposta demanda estudo por parte de todos os envolvidos no processo, portanto também demanda tempo para que seja efetivada. Além disso, coloca os licenciandos em um papel ativo em seu próprio processo de formação e os professores como sujeitos que aprendem ao ensinar como destaca Freire (1977). No entanto, a proposta exige demandas nada triviais como, por exemplo, a participação ativa dos docentes do ensino superior no tempo comunidade para apreender juntamente com os licenciandos aspectos da realidade da comunidade em questão; um trabalho coletivo intenso entre os diferentes formadores de professores.

As experiências já desenvolvidas com base na investigação temática

Uma experiência significativa com base na Investigação Temática foi desenvolvida por uma Universidade Comunitária da região sul do Brasil. Esta universidade oferece o curso de Licenciatura Específica para a Formação de Professores Indígenas com a missão de contribuir na formação de professores atuantes para a educação escolar, garantindo-lhes conhecimentos universais e interculturais, na qualificação do docente indígena. O Curso tem cinco anos de duração e são ofertadas quatro licenciaturas diferentes: Línguas, Artes e Literaturas, Matemática e Ciências da Natureza, Ciências Sociais e Pedagogia.

A grade curricular do Curso de Licenciatura Intercultural Indígena em Matemática e Ciências da Natureza conta com o componente Estágio I - Ensino Fundamental, e o componente de Estágio II – Ensino Médio cuja meta visa a aproximação do acadêmico com a realidade escolar, através do desenvolvimento de atividades teóricas e práticas, trabalhando os conhecimentos de forma integrada entre as disciplinas- Ciências da Natureza e Matemática no Estágio I, e no Estágio II o exercício da docência envolve a integração das disciplinas de Física e Matemática; Química e Biologia (PCC, 2009).

Destacamos no Projeto de Criação do Curso de Graduação em Licenciatura Indígena no que

se referem aos princípios do curso a seguinte diretriz operacional:

O processo de formação acontece a partir de práticas concretas em um ambiente de liberdade de ação, combinadas com um acompanhamento pedagógico planejado e avaliado. O ensino deve partir da realidade econômica, política, cultural e social vivida pela sociedade Kaingang, em geral, e por suas comunidades, em particular. O processo de formação está articulado a um projeto educacional maior que objetiva atender suas demandas coletivas e voltadas para a superação de seus problemas internos/históricos e atuais; (PCC, 2009, p.47-48).

Assim o desafio do estágio supervisionado era a partir da leitura crítica da realidade, trabalhar conjuntamente os saberes da cultura Kaingang e os conhecimentos sistematizados das referidas áreas do conhecimento. Neste sentido, a Abordagem Temática Freireana (FREIRE, 2008) apresentou-se como uma possibilidade de trabalhar os conhecimentos cotidianos e da cultura relacionado com o científico de forma interdisciplinar (SANTOS, 2014).

A Abordagem Temática Freireana também pautou o processo de Reorientação Curricular na perspectiva do Tema Gerador na prefeitura de uma determinada cidade da região sul (1997-2004) nas várias modalidades e níveis de ensino tendo como foco a Educação Popular e a inclusão dos menos favorecidos necessitando um processo permanente de formação dos professores (VALTER, 2009).

A Educação do Campo enquanto uma das modalidades de ensino contempladas pelo Movimento de Reorientação Curricular na perspectiva do Tema Gerador (1997-2004) é analisada por Valter (2009) que enfatiza a pesquisa investigativa como um dos momentos mais importantes no processo de elaboração do planejamento docente e consequentemente na formação permanente.

Na intencionalidade de pesquisar para conhecer a realidade e as problemáticas das comunidades, no início do ano letivo, nas escolas do campo, organizava-se um plano de pesquisa nas diferentes comunidades, e, conforme a necessidade, o coletivo da escola utilizava 3 a 4 dias para visitar as famílias. Nessas visitas os professores entrevistavam pais e lideranças, questionando sobre as principais problemáticas enfrentadas, participação na comunidade, condições de trabalho e de vida; observavam o local onde vivem, a relação com a família, condições de sobrevivência, entre outros aspectos do contexto dos alunos. Registravam as falas, depoimentos, observações e, após esse processo, retornavam à escola para organizar o planejamento das aulas. (VALTER, 2009, p.118).

Conforme a autora nesta perspectiva a prática pedagógica estabelecia uma relação dialógica entre o trabalho desenvolvido na escola e a problemática da comunidade, possibilitando ao educador exercer o papel de mediador na elaboração de novos conhecimentos. Outro aspecto a destacar nesta experiência analisada por Valter (2009) é a relação entre formação de professores do campo e os movimentos sociais na concretização de uma concepção de Educação do Campo que de fato atendesse aos anseios e as necessidades das populações camponesas.

Considerações

A abordagem temática apresenta propostas diversificadas para a elaboração de currículos escolares. Entre as abordagens, apontada por Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002) encontram-se: currículo ser organizado em temas significativos que envolvem contradições sociais (SNYDERS, 1988); temas com enfoque CTS (Ciência, Tecnologia e Sociedade) (SANTOS, MORTIMER, 2000); temas transversais (BRASIL, 1998) e temas geradores (DELIZOICOV, ANGOTTI, PERNAMBUCO, 2002). Entendemos que as diferentes possibilidades de abordagem temática nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo e Licenciatura Intercultural indígena são legítimas. No entanto, compreendemos que a investigação temática (FREIRE, 2005) pautada nos temas geradores possui um potencial de

ser desenvolvida nestes cursos em razão de seu modo de organização que tem a pedagogia da alternância como uma possibilidade de aproximação e estudo da realidade dos estudantes e a formação por área de conhecimento e não disciplinar.

Cabe destacar que é comum um entendimento de que a organização curricular pautada em temáticas pode gerar esvaziamento conceitual. No entanto, tal visão é equivocada, pois a conceituação científica na abordagem de temas se faz necessária para que se possa ter um olhar aprofundado e sistematizado da realidade em questão. Além disso, a investigação temática explora situações problemáticas de uma dada realidade para que se possa melhor compreender e intervir nesta realidade. Entretanto, o fato de explorar situações problemáticas não significa ficar nelas aderidos. Em linhas gerais, os cursos de Licenciatura em Educação do Campo e Licenciatura Intercultural Indígena possuem possibilidade de inovar em suas organizações curriculares a fim de possibilitar uma formação consistente no que diz respeito a conceituação científica articulada com aspectos da realidade dos licenciandos.

Agradecimentos e apoios

FUNDES e CNPq

Referências

ARAÚJO, M. C. P.; AUTH, M. A.; MALDANER, O. A identificação de características de inovação curricular em Ciências Naturais e suas tecnologias através de Situações de Estudo. In: V ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS (ENPEC), 2005, Bauru. **Atas...** São Paulo: UNESP, 2005, p. 1-12.

ARROYO, M. Formação de Educadores do Campo. In: CALDART, S. A.; PEREIRA, B. I.; ALENTEJO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 361-367.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília:MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação fundamental. **Referenciais para a Formação de Professores Indígenas**. Brasília 2002, 83p.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 1, de 7 de janeiro de 2015. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 31 dez. 2014. Seção 1, p.1-9. Acesso em 3 de abril de 2015 <http://portal.in.gov.br/autenticidade>.

CALDART, S. R. Educação do Campo. In: CALDART, S.A; PEREIRA, B.I.; ALENTEJO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 259-267.

DELIZOICOV, D. Ensino de Física e a concepção freireana de educação. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v.5, n.2, p.85-98, dez, 1983.

DELIZOICOV, D. La Educación em Ciências y La Perspectiva de Paulo Freire. In: **Alexandria Revista de Educação em Ciências e Tecnologia**, Florianópolis, v.1, n.2, p.37-62, jul, 2008.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. C. A. **Ensino de Ciências: Fundamentos e Métodos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 29. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

HALMENSCHLAGER, K. R. Abordagem Temática no Ensino de Ciências: algumas possibilidades. In: **Revista Vivências**, v.7, n.13, p.10-21, Outubro, 2011.

MOLINA, C. M.; SÁ, M. L. Licenciatura em Educação do Campo. In: CALDART, S.A.; PEREIRA, B.I.; ALENTEJO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p.326-333.

MORTIMER, E. F.; MACHADO, A. H.; ROMANELLI, L. I. A proposta curricular de Química do Estado de Minas Gerais: Fundamentos e Pressupostos. In: **Revista Química Nova**, v.23, n. 2, p.273-283, 2000.

MUENCHEN, C.; GRIEBELER, A.; SANTINI, E. L.; FORGIARINI, M. S.; STRIEDER, R. B.; HUNSCH, S.; GEHLEN, S.; AULER, D. Enfoque CTS: Configurações Curriculares Sensíveis a Temáticas Contemporâneas. In: V ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS (ENPEC), 2005, Bauru. **Atas...** São Paulo: UNESP, 2005, p. 1-12.

PASSOS, M. G.; MELO, A. O. Casa Familiar Rural da França à Amazônia: uma proposta da Pedagogia da Alternância. In: GHEDIN, E. (Org.). **Educação do Campo: Epistemologia e Práticas**. São Paulo, Cortez, 2012. p.237-250.

CHAPECÓ (Cidade). **Projeto de Criação do Curso de Licenciatura Indígena Kaingang-UNOCHAPECÓ- UNIVERSIDADE COMUNITÁRIA DA REGIÃO DE CHAPECÓ – (UNOCHAPECO)**, Santa Catarina, 2009, 505p.

SANTOS, W. L. P.; MORTIMER, E. F. Uma Análise de Pressupostos Teóricos da Abordagem CTS (Ciência-Tecnologia-Sociedade) no Contexto da Educação Brasileira. In: **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v.2, n.2, p.133-162, 2000.

SANTOS, R. Relatório de Estágio I, II, III, 2014. **Relatório de Estágio** (Curso de Licenciatura Intercultural Indígena – Matemática e Ciências da Natureza), Chapecó: Unochapecó, 2014, 252p.

SILVA, A. F. G. **A construção do currículo na perspectiva popular e crítica das falas significativas às práticas contextualizadas**. 2004. 405f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2004.

SILVA, R. H. D. S. Movimentos indígenas no Brasil e a questão educativa: relações de autonomia, escola e construção de cidadanias. In: XXII ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED), 1999, Caxambu. **Atas...** Minas Gerais, 1999, p.95-99.

SNYDERS, G. **Alegria na escola**. São Paulo: Manole, 1988.

TORRES, J. R.; FERRARI, N.; MAESTRELLI, S. R. P. Educação Ambiental crítico-transformadora no contexto escolar: teoria e prática freireana. In: LOUREIRO, C. F. B.; TORRES, J. R. (Org.). **Educação Ambiental Dialogando com Paulo Freire**. São Paulo, Cortez, 2014. p.1-109.

VALTER, J. S. **As experiências das escolas do campo no contexto da proposta de Educação Popular no município de Chapecó/SC (1997-2004)**. 2009, 163f. Dissertação

(Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC, Florianópolis, 2009.