Educação, memória e resistência popular na formação social da América Latina

SIFEdoC

Carmem Rejane Flores Wizniewsky
Janete Webler Cancelier
Tatiane Almeida Netto
Lucinéia Lourenzi
Leandro Jesus Maciel de Menezes
(Organizadores)

08 a 10 de outubro de 2014
Local: Itaimbé Palace Hotel
Santa Maria/RS

ISSN: 2179-3624

Carmem Rejane Flores Wizniewsky
Janete Webler Cancellier
Tatiane Almeida Netto
Lucinéia Lourenzi
Leandro Jesus Maciel de Menezes
(Organizadores)

Educação, memória e resistência popular na formação social da América Latina

SIFEdoc

E-book
Primeira Edição

Volume 1

SANTA MARIA
2014

É proibida a reprodução total ou parcial desta obra sem a devida citação.

Esta é uma obra coletiva baseada em artigos enviados pelos autores e apresentados no II Seminário Internacional de Educação do campo e Fórum Regional do Centro e Sul do RS, realizado entre 08 e 10 de outubro de2014. Os direitos e responsabilidades sobre os artigos e suas opiniões são dos autores que os enviaram para publicação neste e-book.

S471e Seminário Internacional de Educação do Campo (2. : 2014 : Santa Maria, RS)
Educação, memória e resistência popular na formação social da América Latina [recurso eletrônico] / II Seminário Internacional de Educação do Campo e Fórum Regional do Centro e Sul do RS, SIFEDOC, Santa Maria, 08 a 10 de outubro de 2014 ; Carmen Rejane Flores Wizniewsky ... [et al.] organizadores. – 1. ed. – Santa Maria : Universidade Federal de Santa Maria, 2014.
3912 p. : il. ; 21 cm

ISSN: 2179-3624

1. Educação 2. Educação agrícola 3. Educação ambiental 4. Movimentos sociais 5. América Latina 6. Eventos I. Fórum Regional do Centro e Sul do RS (2014 : Santa Maria, RS) II. Wizniewsky, Carmen Rejane Flores III. Título

CDU 376.6(063)

Ficha catalográfica elaborada por Maristela Eckhardt - CRB-10/737
Biblioteca Central da UFSM

INVESTIGAÇÃO TEMÁTICA FREIREANA NO CONTEXTO[451] DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFSC: TRANSPOSIÇÔES PRELIMINARES

FREIRE'S THEMATIC RESEARCH IN THE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO CONTEXT AT UFSC: PRELIMINARY TRANSPOSITIONS.

Elizandro Maurício Brick – Universidade Federal de Santa Catarina

Néli Suzana Quadros Britto – Universidade Federal de Santa Catarina

elizandro.m.b@ufsc.br

neli.s.b@ufsc.br

Grupo de Trabalho 6. Formação de Professores.

Introdução

O presente trabalho busca relatar como foi a organização da prática pedagógica realizada no quarto e último ano de uma turma do curso de Licenciatura em Educação do Campo – formação na Área de Ciências da Natureza e Matemática na UFSC, durante o desenvolvimento do planejamento do estágio docente e projeto comunitário para o Ensino Médio em escolas do/no campo. Como um dos condicionantes desta prática ressaltamos a reorientação de que o Tempo Comunidade[452] (TC), que até o momento se realizava em parcerias com as escolas e comunidades locais mas individualmente em

[451] É preciso deixar claro que se trata de uma "transposição" dentro das condições materiais disponíveis naquele recorte espaço-temporal. Ou seja, discutir a viabilidade da ideia de "investigação temática" para articular as ações do curso carece de condições materiais que propicie a formação em serviço dos docentes das escolas do campo e também dos docentes do ensino superior que atuam no curso. Essas ações podem ser potencializadas sobremaneira se houver parcerias mais perenes do curso (da Universidade) com as escolas do campo (secretarias da educação, suas respectivas redes públicas de ensino) que estejam predispostas à realização de reorientações curriculares. Um exemplo desse tipo de articulação institucional podem ser encontrado no livro "ousadia no diálogo" organizado por Nadia Pontuschka (1993) e na tese de Antônio Fernando Gouveia Silva (2004).

[452] O Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFSC estrutura suas atividades considerando a necessidade do regime de alternância para buscar o rompimento com a cisão teoria-prática, tendo o Tempo Universidade (período de estudos de forma mais sistemática) como um momento de instrumentalização para pesquisas e análises das mesmas realizadas empiricamente no Tempo Comunidade (realizado nas proximidades do local de origem dos licenciandos).

relação aos colegas de turma, passariam a ser realizados em duplas ou trio de licenciandos de forma a viabilizar ações mais planejadas. A necessidade dessa reorientação se deu por dois motivos principais: tanto pelo maior sentido pedagógico e caráter inerentemente coletivo da perspectiva de "investigação temática" (FREIRE, 2005) que inspirou a organização da prática pedagógica; quanto pelos limitantes logísticos que impediram uma maior participação/orientação por parte dos professores e professoras do curso nas ações realizadas pelos grupos de licenciandos e licenciandas em cada contexto. Esses limitantes se deram por conta da relação desproporcional entre o número de professores e professoras necessários para participar mais de perto dos processos de investigação na comunidade e o número e distância geográfica dos municípios, onde seriam realizadas as práticas docentes.

O estágio no ensino médio como componente curricular da licenciatura, na turma em foco consistiu em duas etapas: elaboração (2013.2), reelaboração e execução (2014.1) de um projeto comunitário. Os licenciandos e licenciandas tiveram duas disciplinas além da disciplina de estágio que davam suporte a essa elaboração dos projetos comunitários e os mesmos orientador e orientadoras de estágio estavam responsáveis por essas disciplinas. As disciplinas "Saberes e Fazeres"[453] e de orientação de estágio (que ocorria com cada grupo) tinham a função de propiciar a estruturação do projeto comunitário a partir da investigação temática (embora isso tenha ficado implícito em muitas atividades dessa disciplina, principalmente aqueles em que se buscava problematizar a não neutralidade do educador e da necessidade de uma "concepção antropológica de cultura" para a realização o enfrentamento desse desafio). Já a disciplina "Fundamentos da CN e MTM", foi ministrada por professor e professoras de Física, Química, Matemática e Biologia, planejada para iniciar apenas em meados do segundo semestre de 2013 na qual o objetivo principal consistia no enfrentamento do desafio de identificar e aprofundar as contribuições específicas de cada um desses campos de conhecimentos acima mencionadas para melhor compreender o "tema gerador" (FREIRE, 2005), buscando

[453] O nome da disciplina está entre aspas devido a re-estruração curricular que está em processo no referido curso, de modo que optamos por utilizar a nomenclatura que é mais usada. Essa disciplina está presente ao longo do curso como integradora entre a áreas da Educação e Educação do Campo e das Ciências (Física, Química, Biologia e Matemática) em específico. De forma mais detalha Britto (2011) analisa como se dá a composição dos componentes curriculares do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFSC.

discernir aqueles conceitos-chave que propiciassem a problematização de situações significativas relacionados ao tema gerador.

Desse modo o desafio consistia em subordinar a estrutura das disciplinas específicas às demandas advindas do tema gerador (situações significativas) e não o contrário. Cabe ressaltar que a escolha do tema gerador não se dava de forma arbitrária, mas como síntese do processo de investigação da realidade local da comunidade (no Tempo Universidade) e com a comunidade (no Tempo Comunidade) e em quase todos os casos alguns licenciandos e licenciandas do grupo já "conheciam[454]" o contexto por se tratar do seu município de origem e/ou campo de atuação nos TC em anos anteriores.

Buscando uma visão preliminar do todo

O primeiro contato com os licenciandos e licanciandas naquele semestre se deu na disciplina de “Saberes e Fazeres” que foi planejada[455] para inicialmente promover discussões sobre os desafios de elaborar e viabilizar projetos comunitários que envolvessem efetivamente a comunidade. A partir de então foi trabalhado com a leitura e discussão do texto de Silva (2007), que fornece um panorama geral sobre as intenções de um projeto comunitário emancipador, sinalizando formas de viabilizá-lo a partir da vasta experiência acumulada e aprofundada[456] em assessorias à projetos de reorientações curriculares em redes públicas. O referido texto também traz uma síntese articulada de conceitos-chave para instrumentalizar a prática educativa a partir da

[454] É preciso sinalizar que em todos esses casos apesar dos alunos terem sistematizados trabalhos de pesquisa sobre o contexto, nenhum deles traziam elementos que se adentrassem nas contrações sociais vivenciadas naqueles contextos.

[455] Esse encaminhamento do planejamento esteve condicionada pela percepção de alguns professores e professoras sobre a aproximação entre a perspectiva de investigação temática freireana e as intenções e estrutura curricular do curso.

[456] Dentre outras podemos citar as seguites experiências articuladas entre si: Demétrio Delizoicov (1991) aprofunda epistemológica e pedagógicamente as práticas de ensino de ciências inspiradas em Paulo Freire que foram criadas e re-criadas em Guiné Bissau na década de 70-80 e em Rio Grande no Norte na década de 80. Marta Pernambuco (1994) analisa aspectos da prática de reorientação curricular ocorrida na Secretaria de Educação de São Paulo na gestão do Paulo Freire em que houve avanços em relação aos trabalhos desenvolvidos nos dois contextos anteriormente referidos. Já a tese de Antônio Fernando Gouveia Silva (2004) analisa movimentos de reorientação curricular nos quais esteve envolvido, inclusive aquele ocorrido na Secretaria de Educação anteriormente referida.

investigação temática freireana, dentre eles o de "dialogo, temas geradores, questão geradora, invasão cultural, situação limite, trabalho coletivo" (FREIRE, 2005)), "três momentos pedagógicos" (DELIZOICOV, 1991; PERNAMBUCO, 1994), "contra-tema, falas significativas, rede temática, autônomia x dependência, cisão x totalização" (SILVA, 2004). Reconhecemos a complexidade desses conceitos e de tratá-los no período de tempo que dispomos, entretanto foi diante do enfrentamento prático na realização de cada projeto, em momentos distintos para cada equipe, que foi demandado uma depuração maior de um ou outro conceito dentre os que elencamos anteriormente. Esse texto (SILVA, 2007) e a compreensão dele cotejado com as condições objetivas que se dispunha acabou sendo estruturante das ações nas disciplinas, orientações e estruturação dos TC e TU daquela turma naquele semestre. A organização do regime de alternância se deu da seguinte forma: quatro semanas iniciais de TU, duas de TC, quatro semanas de TU, quatro semanas de TC e mais três semanas de TU[457], conforme a Figura 1.

[457] Esta turma em específico possui licenciandos que se originam e realizam seus TC em municípios distribuídos por quase todas as regiões de Santa Catarina. Daí que tem-se períodos longos de TC e TU, diferentemente das turmas das Encostas da Serra Geral e do Planalto Norte que, por terem o TU em um pólo que fica em um município da região, permite a viabilidade de alternância semanal (uma semana TU e outra TC).

Organização do primeiro semestre do quarto ano da Turma 2010.2 -

	"SABERES E	"ESTÁGIO DOCÊNCIA"	"FUND. DA CN E MTM"
1º TU - 4 semanas	**Saberes e Fazeres e Estágio Docênte - 1º TU** ● Discussão sobre desafio de elaborar "projeto comunitário"; ● Problematização sobre não neutralidade da visão sobre o lugar; ● Problematização sobre o aluno como sujeito do conhecimento,		
1º TC- 2 semanas	**Orientações trabalhos no 1ª TC** **1.** Elaboração de um dossiê que contenha: i. Caracterização das práticas simbolizadoras, produtivas e social em que os alunos e sua comunidade estão imersos; ii. Definição de possíveis temas geradores (justificar a partir do ponto i). **2.** Elaboração de apresentação a ser realizada na "colocação		
2º TU - 4 semanas	**Saberes e Fazeres e Estágio Docência - 2º TU** ● **Grande Grupo:** Discussões e decisões das temáticas de cada pequeno grupo a partir da respectiva apresentação sobre; ● **Pequenos Grupos:** - Planejamento da codificação das situações contraditórias concretas (que envolvem o tema gerador);		**Fundamentos da CN e MTM** ● Revisão sobre potencial analítico dos conceitos primitivos e unificadores. ● Orientação estudo
2º TC - 4 semanas	**Orientações trabalhos no 2ª TC** ● Realização de um círculo de investigação temática com os alunos de uma turma do ensino médio com a qual será realizado o estágio docência, no sentido de discutir preliminarmente a relevância da temática para o local e envolve-los como sujeitos do projeto comunitário a ser efetivado no próximo semestre. ● Registro e análises desses momentos tanto para eventuais reorientações de enfoque, quanto para busca de novos elementos da temática que precisam ser aprofundados do ponto de vista das CN e MTM. Busca por "falas significativas".		
3º TU- 3 semanas	**Saberes e Fazeres e orientações - 2º TU** ● Escolha final da temática com base na análise do ocorrido no 2º TC. ● Estruturação e sistematização do projeto comunitário a ser socializado com os parceiros com indicativos do que será tratado do ponto de vista das CN e MTM relacionado ao tema gerador.		**Fundamentos da CN e MTM** ● Orientação dos recortes e aprofundamentos necessários do ponto de vista das Ciências da Natureza e Matemática.

Segundo semestre do quarto ano da Turma 2010.2 - LEdoC UFSC.

Fundamentos da CN e MTM

● Revisão e aprofundamento de cada projeto comunitário no que diz respeito a cada disciplinas e da relação entre elas no projeto. (Fundamentos da CN e MTM);

● Revisão do projeto comunitário como um todo, tendo em vista as interações que serão planejadas

Como se deu a orientação da coleta e análise de dados com os licenciandos

Para as coletas e análise de dados do primeiro TC foram centrais não apenas o conceito de "falas significativas"[458], mas trechos do caderno de formação (nº 2) que trata da investigação preliminar da realidade (SMESP, 1990), do caderno (nº 3) que trata sobre tema gerador (SMESP, 1991) e do caderno (nº 5) que trata sobre a visão da área de Ciências(SMESP,1992) escrito pelos professores da rede pública de São Paulo e assessores envolvidos no projeto interdisciplinar via tema gerador.

Além dos dados relativos ao acesso e à qualidade da educação ao longo dos anos disponíveis a partir de dados oficiais, sintetizados e problematizados por Delizoicov (2012), no nosso caso, para qualificar a discussão sobre o acesso à escola e ao conhecimento pelos povos do campo nos foi cara a depuração desses índices em relação ao contexto rural e não rural[459], tanto no sentido de situar historicamente esses novos enfrentamentos e também de problematizar a necessidade de uma concepção sócio-histórica de sujeito (alunos). Antes de discutir com os licenciandos e licenciandas sobre as formas de obtenção de dados, buscamos problematizar a própria não neutralidade do olhar e a necessidade de considerar no planejamento do projeto comunitário as "esferas simbólica, produtiva e social"[460] que condicionam a vida dos alunos e de cada comunidade local, inclusive as visões naturalizadas (estereotipadas) que se cria sobre o próprio contexto onde se vive[461].

O conceito de "rede temática" sintetizado por Silva (2007, p. 17-22) e mais desenvolvido em Silva (2004) balizou não apenas a análise e síntese dos dados mas se configurou como um elemento mediador das intenções dos grupos até o final do processo de elaboração do projeto preliminar. Um exemplar de construção e da função da rede

---

[458] O conceito de falas significativas está sintetizado em Silva (2007, p. 20) e tratado de forma mais aprofundada em Silva (2004).

[459] Para tanto nos valemos de um vídeo (NOVA ESCOLA, 2013) que sintetizava esses índices da educação no campo e na cidade.

[460] Discutimos esses aspectos principalmente a partir do texto "aluno: sujeito do conhecimento"(DELIZOICOV; ANGOTTI; PERNAMBUCO, 2011b). Nesse texto os autores buscam complexificar a concepção de aluno situando, com base em ideias de Antônio Joaquim Severino, os sujeito em suas práticas simbolizadoras, produtivas e sociais.

[461] Os licenciandos fizeram apresentações sobre o contexto de onde vieram (ou que estavam envolvidos desde o início do curso devido aos TCs) e os professores ao final fizeram uma apresentação sobre distintas visões sobre Florianópolis.

temática foi apresentado e discutido com os licenciandos e licenciandas. Esse exemplar foi preparado com base em um dos anexos da tese de Silva (2004). Percebemos que construir coletivamente a "rede temática" a partir da investigação de um contexto específico significa considerar como conceitos analíticos ou em construção, dentre outros: falas significativas; tema gerador; universo temático; contra-tema; questão geradora. O grande potencial dessas redes temáticas construídas diz respeito à síntese das múltiplas relações complexas que propiciam (está inerentemente implícito para quem as constrói o "para quem" e o "por que" se ensina), pois serve como um fio condutor para que se faça a escolha dos núcleos específicos de ciências que a temática demanda (redução temática), ou seja, sem perder de vista o cerne a ser abordado (valorizado criticamente o contexto local a partir de problematizações) em detrimento de aspectos particulares mais relacionados com a conceituação específica das disciplinas mas pouco relevantes para a sociedade local. Havia sido previsto a abordagem e discussão do texto "Escola, currículos e programação de ciências"(DELIZOICOV, ANGOTTI, PERNAMBUCO, 2011a), no qual é tratado desse trabalho coletivo de elaboração do programa trazendo de forma menos acadêmica aspectos aprofundados as teses de Delizoicov (1991), Angotti (1991) e Pernambuco (1994), num sentido de propiciar discussões e a conscientização sobre o próprio "quefazer" com que nos deparávamos ao aceitar o desafio de elaborar coletivamente tais projetos comunitários. Alguns aspectos que dificultaram esses nosso movimentos são discutidos a seguir.

Dificuldades encontradas na caminhada indicando novos horizontes

Seguem pontuados alguns aspectos que foram percebidos ao longo do processo como dificuldades e novos desafios:

- Especificamente nesta turma houve uma transição cultural muito morosa dos licenciandos e licanciandas que até então (durante 3 anos) não tinham as suas atividades relacionada à docência estruturada em grupos, com exceção de trabalhos pontuais em uma ou outra disciplinas. Identificamos, inclusive com o reconhecimento por parte dos licenciandos e licenciandas, que havia já se instaurado uma certa cultura individualista e competitiva entre eles e elas que diante deste desafio estava sendo problematizada na

prática (eles agora inerentemente dependiam um do outro para realização de um trabalho estrutural e não mais pontual). Foram muitas aulas despendidas para negociações relacionadas a essas mudanças que fizeram falta na finalização preliminar dos projetos. Esse aspecto sinaliza para a necessidade de nos atentarmos à problematização efetiva do senso comum pedagógico que, conforme caracteriza Carvalho e Gil Perez (2011), se torna um obstáculo para trabalhos coletivos mais complexos.

- Os licenciandos e licanciandas estavam com sobrecarga de trabalho naquele semestre, pois estavam cursando cerca de três ou quatro disciplinas além das disciplinas de Estágio, "Saberes e Fazeres" e "Fundamentos da CN e MTM" que demandavam muitas horas de trabalho para além da sala de aula. Com uma das equipes houve mais de doze encontros com duração de três a quatro horas entre orientações do ponto de vista teórico, planejamento das ações, sem contar uma semana inteira que o orientador esteve participando do trabalho de campo com eles. O total de horas das três disciplinas referidas acima, que se configuram como orientadores do projeto comunitário síntese do curso, não chegava a integrar 35% da carga horária obrigatória dos licanciandos e eram apenas três dentre as dez disciplinas que cursaram naquele referido semestre.

- No total havia três professoras, um professor e mais uma mestranda como estagiária docente[462] da área de CN e MTM envolvidos com o bloco de disciplinas mencionado, sendo que para tal se fazia necessário o planejamento coletivo, que foi possível inicialmente com a participação de apenas dois docentes com a estagiária docente (sobre a disciplina de "Saberes e Fazeres") e depois outras duas professoras que assumiram orientações e atividades da disciplina de “Fundamentos de CN e Matemática”. O desafio e esforço foi no sentido das três disciplinas funcionarem como um todo articulado com a finalidade de propiciar que os licenciandos e licenciandas materializassem um primeiro planejamento do projeto comunitário a ser revisto e executado no semestre seguinte (2014.1). Entretanto, no decorrer do semestre a grande demanda de trabalho desses docentes, tanto com outras turmas e trabalhos de natureza distinta do ensino, impossibilitou a realização de reuniões periódicas de avaliações, re-planejamento das ações e de estudo sobre essa perspectiva adotada mas pouco conhecida por alguns dos docentes atuantes. Situação que enfatizou a necessidade dos próprios docentes do curso terem no planejamento semestral esses espaços de avaliação e auto-avaliação coletivas do processo, propiciem que as tomadas decisões e reorientações sejam ainda mais orgânicas e colaborativas.

- Também ao longo do referido semestre foi explorado o Moodle presencial da UFSC, tanto como repositório de materiais, quanto para promoção de discussão dos

[462] No caso, se trata de uma mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação Científica e Tecnológica que tem como objeto de investigação aspectos do curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFSC.

textos que instrumentalizavam o planejamento do projeto comunitário, mesmo quando os alunos estivessem no TC. Apesar das dificuldades técnicas relativas ao uso do Moodle por parte dos alunos, as discussões realizadas mediada pelas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) ao longo do processo aqui relatado sinalizam as potencialidades do espaço virtual como mais um que necessita ser ocupado de forma crítica e criativa de modo a ser colocado a serviço dos interesses dos povos do campo.

Referências

ANGOTTI, J.A.P. Fragmentos e totalidades no conhecimento científico e no ensino de ciências. Tese [Doutorado em Educação] – USP, São Paulo, 1991.

BRITTO, N. S. Formação de professores e professoras em Educação do Campo por área do conhecimento - Ciências da Natureza e Matemática. In: MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. (Orgs.) Licenciaturas em Educação do Campo: registros e reflexões a partir das experiências-piloto. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. (Coleção caminhos da Educação do Campo; 5).

CARVALHO, A. M. P.; GIL-PÉREZ, D. Formação de professores de Ciências: tendências e inovações. 10ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. Escola, currículos e programação de ciências. In: DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. Ensino de ciências: fundamentos e métodos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011a. p. 255-298.

_____ Aluno: sujeito do conhecimento. In: DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. Ensino de ciências: fundamentos e métodos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011b. p. 115-154.

DELIZOICOV, D. Didática Geral. 3. ed. Florianópolis: EaD/CFM/CED/UFSC, 2012.
FREIRE, 2005. Pedagogia do Oprimido. 40ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
NOVA ESCOLA. Educação Rural no Brasil. Produção e reportagem: Elisângela Fernandes, Paula Nadal, Vilmar Oliveira. Animação Gráfica: André Menezes. 2013. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ctFsrUbnql4&index=2&list=PLJ9d5lnj7orWcjQF12CtnOhK5c7N_85au>. Acesso em 31 de jul. de 2014, às 17:10.

PERNAMBUCO, M. M. C. A. Educação e Escola como movimento: do ensino de ciências a transformação da escola pública. Tese de doutorado. São Paulo: Faculdade de Educação/Universidade de São Paulo, 1994.

PONTUSCHKA, N. N. Ousadia no Diálogo: Interdisciplinaridade na Escola Pública. São Paulo: Loyola, 1993.

SMESP. Estudo Preliminar da Realidade Local: resgatando o cotidiano. Movimento de Reorientação Curricular. Caderno 2. São Paulo: Prefeitura Municipal de São Paulo, Secretaria Municipal de Educação de SP, 1990.

SMESP. Tema gerador e a construção do programa: uma nova relação entre currículo e realidade. Movimento de Reorientação Curricular. Caderno 3. São Paulo: Prefeitura Municipal de São Paulo, Secretaria Municipal de Educação de SP, 1991.

SMESP. Ciências: visão de área. Movimento de Reorientação Curricular. Caderno 5. São Paulo: Prefeitura Municipal de São Paulo, Secretaria Municipal de Educação de SP, 1992.

SILVA, Antônio F. G. A perspectiva freireana de formação na práxis da educação popular crítica. In: SILVA, Antônio F. G. A busca do tema gerador na práxis da educação popular: metodologia e sistematização de experiências coletivas populares. [2005] Curitiba: Editora Gráfica Popular, 2007. pp 13-26.

SILVA, A. F. G. A construção do currículo na perspectiva popular crítica das falas significativas às práticas contextualizadas. 2004. Tese (Doutorado em Educação – Currículo). PUC: São Paulo, 2004.