

A PERSPECTIVA FREIREANA NA ARTICULAÇÃO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO – CAMPUS SINOP

José Luiz Müller¹
Marion Machado Cunha²

RESUMO

Este texto tem como objetivo central mostrar como o pensamento Freireano está sendo articulado no processo formativo do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso - Campus Sinop. Orientamos as discussões e as reflexões em uma leitura de crítica e autocrítica de implantação de um Curso que, entre outras, tem forte influência do pensamento de Paulo Freire, problematizamos em que espaços e de que maneira ele está tanto na base teórica do curso quanto no desdobramento do trabalho pedagógico no conjunto das ações da formação de professores do Curso. Constatamos que Freire está muito presente no plano teórico dessa formação, tomando, principalmente, como base os textos escritos dos Projetos Políticos Curriculares do Curso (PPCs) e as relações estabelecidas entre os sujeitos educacionais que constituem esse espaço.

Palavras-chave: Educação Superior, Pedagogia, Paulo Freire.

1 INTRODUÇÃO

Este texto traduz as experiências e reflexões produzidas sobre o processo formativo do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Campus de Sinop, associando ao pensamento de Paulo Freire. Essa aproximação e a ancoragem na teoria freireana se fundamentam nas lutas políticas e ideológicas dos professores do Curso em uma cidade de colonização, do norte de Mato Grosso. Essas conexões foram resultados da historicidade do migrante professor, como sujeito de luta e do ato político coletivo.

2 CURSO DE PEDAGOGIA EM SINOP– UNEMAT: DIMENSÕES FREIREANAS

O Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da UNEMAT, Campus de Sinop, localizada na cidade de Sinop³, Mato Grosso, iniciou suas atividades no ano de 1990, juntamente com os cursos de Letras e de Matemática, em meio a uma série de dificuldades, entre outras, como: inexistência de uma biblioteca com o mínimo de livros necessários, falta de

¹ Professor Assistente da UNEMAT, Faculdade de Educação e Linguagem, Campus Universitário de Sinop, MT. Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS.

² Professor Adjunto da UNEMAT, Faculdade de Educação e Linguagem, Campus Universitário de Sinop, MT. Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRGS.

³ A cidade de Sinop fica localizada no norte do estado de Mato Grosso, a uma distância de 500 quilômetros de distância da capital: Cuiabá. Está à margem da BR 163, conhecida como Cuiabá-Santarém. A cidade completou neste ano de 2015 quarenta e um anos de fundação (1974).

docentes com títulos⁴, estrutura física muito limitada, cedida pela Prefeitura de Sinop e instituições de ensino privadas.

Desde seu início, o Curso era fortemente influenciado por uma perspectiva formativa voltada para a educação popular, considerando que a grande maioria de seus alunos era da classe trabalhadora⁵, além de os docentes, em sua maioria, terem uma formação fortemente crítica⁶. Nesse sentido, Paulo Freire (aqui não vamos nos ater a outros teóricos, pela proposição deste trabalho) influenciou fortemente a perspectiva de formação que estava sendo oferecida e que vem sendo mantida nos dias atuais. Período no qual concentraremos nossa análise. Aqui ainda é preciso considerar que atualmente, os estudantes, em sua maioria, são jovens e sem renda fixa, ou mesmo sem renda. Desde modo, o presente trabalho visa mostrar como Paulo Freire está sendo articulado na formação oferecida pelo Curso, que tem papel articulador para a educação escolar principalmente do ensino fundamental no Norte do Estado de Mato Grosso, por formar grande parte dos profissionais, trabalhadores da educação, que estão na gestão e nas primeiras etapas da Educação Básica.

Ao analisarmos as duas últimas edições dos Projetos Pedagógicos Curriculares (PPCs) do Curso, uma implantada no ano de 2007 e a atual em 2014⁷, é fundamental situar a participação dos autores deste trabalho no processo. Ambos estavam entre os que ocuparam o cargo de coordenador do curso, no período entre 2005 e 2013, períodos nos quais os PPCs foram construídos com a participação coletiva de professores e representações de alunos, atendendo já uma primeira perspectiva freireana, no sentido de criar os instrumentos necessários de participação coletiva, centrada na dimensão de “ato político”⁸, como forma de

⁴ A maioria dos professores era apenas graduada, ou com títulos em nível de especialização. Nos primeiros semestres havia apenas um mestre. Por essa razão, optamos pela expressão título, para não estabelecermos uma relação direta entre qualificação para o trabalho docente e titulação.

⁵ As primeiras turmas tinham características distintas das atuais: os cursistas eram constituídos por um público maciçamente feminino e de uma idade média que superava os vinte e cinco anos, além de ser de uma grande maioria de profissionais que já atuavam na docência, pois havia demanda reprimida de profissionais com formação específica. Cunha (2010, p. 126), em sua tese de doutorado, denominada “O trabalho dos professores e a Universidade do Estado de Mato Grosso em Sinop / MT na década de 1990: o sentido do coletivo”, compilando dados da Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Mato Grosso, afirmou que apenas 17,5% dos professores, que atuavam na educação básica, tinham formação em cursos de licenciaturas.

⁶ Explicitaremos essa compreensão no decorrer do texto ao abordarmos a historicidade do migrante professor.

⁷ Os projetos do curso são definidos em toda a Universidade como PPCs, projetos políticos curriculares de cursos, em cumprimento a uma padronização estabelecida na universidade.

⁸ O sentido do ato político de Freire se fundamenta na concepção ontológica do ser de ação “interferidor” no mundo e com o mundo: “Na medida, porém, em que faz esta emergência do tempo, libertando-se de sua unidimensionalidade, discernindo-a, suas relações com o mundo se impregnam de um sentido consequente. Na verdade, já é quase um lugar comum afirmar-se que a posição normal do homem no mundo, visto como não está apenas nele mas com ele, não se esgota em mera passividade. Não se reduzindo tão somente a uma das dimensões de que participa — a natural e a cultural — da primeira, pelo seu aspecto biológico, da segunda, pelo seu poder criador, o homem pode ser eminentemente interferidor” (FREIRE, 1967, p. 41).

superar a concepção bancária⁹ que engendra a formação e as práticas educativas. Ou seja, feita sem a participação e interação de alunos, na qual os professores seriam os detentores do conhecimento que seria “transmitido” aos alunos. Neste caso, havia o consenso de superar o processo bancário que alicerça as estruturas formais curriculares da maioria dos cursos de licenciaturas, geralmente organizados sob a perspectiva linear e de orientação cientificista.

Observando a constituição da composição das disciplinas, em suas bibliografias, vemos que na primeira versão (2007), em vinte e duas situações aparecem as obras de Paulo Freire. O que indica uma forte influência na composição teórica do Curso. O que se manteve na versão (2014), com vinte e uma indicações. No entanto, a mera indicação de Freire nas bibliografias das disciplinas, ainda não significaria, necessariamente, que o curso adota Freire em sua prática pedagógica. Mas antes de vermos como isso acontece na prática é fundamental considerarmos outra questão, não menos importante: ao verificarmos os ementários das disciplinas, a visão freireana aparece, mesmo que seu nome não esteja citado, nos textos. Faremos ilustrações a partir de dois exemplos constantes em cada PPC. Vejamos os ementários das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado em Gestão Educacional I e Pressupostos Teóricos e Metodológicos da Educação de Jovens e Adultos 60 h.

Estudos das diferentes políticas de ação de ensino, articulada à política nacional, estadual e municipal de educação em suas diferentes formas de operacionalização e desdobramentos, relacionadas aos sujeitos educativos, a análise da realidade e objetivos dos diversos espaços destinados às diferentes ações no âmbito: social, educacional e profissional – percebendo e avaliando sua intencionalidade política e educativa, independente da sua organização e institucionalização sistêmica e estrutural. (UNEMAT, PPC, 2007)

Aspectos políticos, históricos e pedagógicos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil. A educação de adultos e o Movimento da educação popular como possibilidade de inclusão social. Pressupostos teóricos e metodológicos da EJA. Práticas pedagógicas dos docentes no processo de alfabetização e a especificidade destas no trabalho com jovens e adultos. (UNEMAT, PPC, 2014)

Freire, no conjunto de suas obras enfatiza fortemente o papel político, social e a condição do trabalhador, além de ser um dos principais expoentes do conceito “Sujeitos”, como radicalização da educação popular. Esta ideia está mais fortemente presente na *Pedagogia do Oprimido* (1987): dos sujeitos radicais mediados pela necessidade revolucionária, investindo-se pela e na luta para a emancipação humana – “sujeito da práxis” (FREIRE, 1987). Ser sujeito, na visão de Freire, não é apenas alguém que recebe um processo de formação, mas o produz na relação com os outros, sob a vertente histórica e cultural. Podemos perceber que estes conceitos

⁹ A crítica à educação bancária está presente no conjunto de toda obra de Freire e em um conceito que transcende os muros da escola. Das obras que tratam do conceito, além das já citadas neste texto, ele está presente, por exemplo, em: *Extensão ou Comunicação?* (1983), *Educação e Mudança* (1979), *Conscientização: teoria e prática da libertação* (1979a), *Pedagogia da Autonomia* (1986).

estão fortemente presentes nos dois exemplos que trouxemos. Mas isso, por si só, ainda não representa uma ação pedagógica concreta, pois ainda está no plano da proposição curricular. Veremos a seguir, como Freire está presente na forma como o curso de Pedagogia se articula na prática.

Para mostrarmos como o Curso se articulou na efetivação do currículo, sob a vertente freireana, faremos nossas considerações sob alguns aspectos: o planejamento, a avaliação, a orientação ao aluno e o apoio à iniciação científica estudantil.

Planejamento educacional – Os planejamentos para a realização das disciplinas, assim como as orientações aos planejamentos dos estágios de docência a serem realizados pelos discentes, se pautam em políticas emancipatórias que visam sempre levar em consideração as condições em que os discentes (da graduação) e seus potenciais alunos na escola (Estágios de docência) se encontram, considerando suas condições de aprendizagem, renda, condições de trabalho e vida. Sobre as condições socioeconômicas, tanto a universidade, quanto as escolas, realizam pesquisas, em formulários específicos, com relação a seus discentes nos atos das matrículas. Do resultado, produz reflexões a serem desafiadas no coletivo visando a interferência capaz de promover ações qualificadas como transformadoras, a partir da leitura de realidade.

Avaliação – Os processos avaliativos que integram o planejamento, buscando superar o modelo bancário de avaliação, sendo que os alunos são avaliados, avaliam e são orientados a avaliar partindo de uma concepção de igualdade dos sujeitos. Não é uma mera verificação da aprendizagem. Busca-se avaliar todo o processo educativo e as condições nas quais ele se deu, apesar de, por exigências dos sistemas de registros acadêmicos, os resultados ainda serem registrados em forma de notas.

A orientação ao aluno – Aqui nos referimos à orientação aos trabalhos acadêmicos científicos, mais voltados à produção do trabalho de conclusão do curso (TCC), nome que deveria ser repensando em todos os cursos, pois sabemos que, principalmente à luz de Freire, que nenhum processo formativo se encerra num único momento ou ação. No entanto, o Curso, a partir de sua proposição curricular assegura orientação individual a cada discente a partir da terceira fase formativa ou terceiro semestre. Com isso, desde antes da estruturação do projeto de pesquisa o discente já recebe orientação, para a qual são dedicados momentos fora do horário do período letivo. Mas o sentido freireano desta proposta do curso está na possibilidade de livre escolha da pesquisa a partir de um tema gerador, de um assunto específico que gera no discente o interesse por seu objeto de estudo, cabendo ao curso garantir a orientação acadêmica.

Apoio à iniciação científica estudantil – Uma das grandes preocupações do quadro docente sempre foi com a política de permanência do discente no curso. Como conseguir que o discente permaneça no curso e se sinta acolhido, não apenas pela boa receptividade docente, mas pelas reais possibilidades de ter vivência do curso em sala, assim como nos espaços de futura atuação profissional docente. Refletindo sua formação na prática escolar aliada aos elementos teóricos, além de receber uma forma de compensação ou recurso para sanar parte de suas necessidades econômicas. Neste sentido o Curso tem alunos no PIBID¹⁰ que assegura essas condições por ser um programa destinado para elevar as relações entre a formação e as vivências do trabalho docente.

É importante destacar que tudo o que apresentamos neste pequeno texto, não se traduz integralmente na prática da maneira como aqui está colocado, principalmente em razão da subjetividade dos sujeitos envolvidos no processo. O que estamos apresentando é a perspectiva de um coletivo de docentes e discentes que se propõem a assumir a uma pedagogia de educação popular.

3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O MIGRANTE NA CIDADE DE SINOP: A HISTORICIDADE E O PENSAMENTO DE PAULO FREIRE

Essa tradução de Freire na composição do Curso de Pedagogia se explica em função da historicidade produzida na luta dos professores na década de 1990 para construir um espaço de formação de professores a partir da criação de uma universidade estadual em uma cidade de pleno processo colonizatório¹¹. A colonização foi promovida por uma empresa privada. A política local girava no poder dos proprietários das terras e dos gerentes do negócio imobiliário, fazendo da cidade um espaço seletivo.

O ensino superior em Sinop, centrado na formação de professores, representava a vontade do novo dos professores que migraram¹² para a região, como forma de superar os limites

¹⁰ O Curso de Pedagogia participa do Programa de Bolsa de Iniciação à Docência, promovido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com dois subprojetos: Interdisciplinar e Pedagogia. Desde seu início, em 2009, o Curso de Pedagogia teve aproximadamente mais de 200 alunos que concluíram o Curso com participação no Programa. E atualmente tem cerca de 120 alunos bolsistas dos subprojetos. Especificamente, o subprojeto da área de Pedagogia, denominado “PIBID: Pedagogia Aprendizagem e Assimilação Cooperativa”, envolve quatro coordenadores de área (professores de Pedagogia), quinze supervisores (professores do ensino fundamental) e setenta e cinco alunos bolsistas, presentes em quatro unidades de ensino, sendo duas escolas dos anos iniciais do ensino fundamental e duas da educação infantil. Este subprojeto tem sua fundamentação teórica centrada na concepção de “unidade cooperadora” do sujeito de Freire: “Ao mesmo tempo, porém, inclinando-se a um gregarismo que implica, ao lado do medo da solidão, que se alonga como “medo da liberdade”, na justaposição de indivíduos a quem falta um vínculo crítico e amoroso, que a transformaria numa unidade cooperadora (1967, p. 44).

¹¹ A cidade de Sinop é produto da colonização planejada por uma empresa privada denominada Sociedade Imobiliária Noroeste do Paraná. A total da área somava 650.000 hectares.

¹² A migração majoritária para Sinop advinha da região sul do Brasil nas décadas de 1970, 1980 e 1990.

impostos pela classe dominante local. A experiência migrante do professor se forjava para garantir um “espaço do viver, da produção da vida e novas relações de trabalho, que se defrontava no [e com o] processo de colonização [...], porque a colonização em Sinop se sustentava nas relações sociais controladas pela Colonizadora Privada [...]” (CUNHA, 2010, p. 25).

Cunha (2010, p. 35) sinalizou que a UNEMAT cumpriu um papel fundamental do coletivo político de seus professores, tendo no Curso de Pedagogia um conjunto de vivências de ação e de organização do “migrante professor” como “força política que demarcou as posições políticas e ideológicas de seus sujeitos de mesmas vivências”.

Dessa realidade, o Curso de Pedagogia explicitava as vivências singulares e particulares de pessoas que se reconheciam em ações e reflexões para enfrentar e desafiar o poder e a ideologia do colonizador.

A historicidade do migrante professor como sujeito de luta explicita a confluência a teoria freireana, como uma das referências que persiste na atualidade do processo de formação de professores em Pedagogia.

Não é por acaso que o referencial freireano ainda persista e oriente o PPC de Pedagogia e a formação dos professores. Ainda é necessário apresentarmos de que maneira esta proposta formativa visa chegar às comunidades. No entendimento dos proponentes desta proposta pedagógica, os egressos do curso de Pedagogia se tornam multiplicadores da proposta freireana nas escolas, nas associações de trabalhadores, nos movimentos sociais (dos quais muitos já são fortemente influenciados por Freire), que tem por objetivo melhorar as condições de vida, principalmente da classe trabalhadora. Não é por acaso que o referencial freireano ainda persiste e orienta o PPC de Pedagogia e a formação dos professores. Ainda é necessário apresentarmos de que maneira esta proposta formativa visa chegar às comunidades. No entendimento dos proponentes desta proposta pedagógica, os egressos do curso de Pedagogia se tornam multiplicadores da proposta freireana nas escolas, nas associações de trabalhadores, nos movimentos sociais (dos quais muitos já são fortemente influenciados por Freire), que tem por objetivo melhorar as condições de vida, principalmente da classe trabalhadora.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo é delinea as dimensões entre a formação de professores e a história como dimensão política de professores migrantes em uma cidade de colonização (Sinop, MT) e mostrar como Freire está presente num espaço educacional como um compromisso coletivo, social e ideológico. Os resultados deste processo não podem ser medidos com precisão, pois o pensamento freireano está presentemente na formação da maneira como ele mesmo defende:

Freire não é o único teórico que compõem o quadro teórico do Curso, havendo diálogo entre muitos teóricos para a integralização das bases da formação. Por isso, Freire e seu pensamento aparecerão coletivamente nas vidas dos sujeitos sociais, que será influenciada por eles mesmos e por suas interações sociais, com outros sujeitos sociais.

5 REFERÊNCIAS

CUNHA, Marion Machado. **O trabalho dos professores e a Universidade do Estado de Mato Grosso em Sinop/MT na década de 1990: o sentido do coletivo**. 2010. 213 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2010.

UNEMAT - Campus Universitário de Sinop. **Projeto Político Curricular (PPC) do Curso de Licenciatura em Pedagogia: reestruturação curricular**, Sinop, MT, 2007. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/site/download/projetos_pedag%C3%B3gicos/projeto_pedagogico_pedagogia.pdf>. Acessado em: <28/09/2015>.

UNEMAT - Campus Universitário de Sinop. **Projeto Político Curricular (PPC) do Curso de Licenciatura em Pedagogia**, Sinop, MT, 2014. Disponível em: <http://sinop.unemat.br/site/download/projetos_pedag%C3%B3gicos/projeto_pedagogico_pedagogia.pdf>. Acessado em: <28/09/2015>.

UNEMAT. **Subprojeto APRENDIZAGEM E ASSIMILAÇÃO COOPERATIVA: elementos para a promoção da competência comunicativa na educação infantil aos anos iniciais do ensino fundamental**, CAPES, Diretoria de Educação Básica presencial Pedagogia, Sinop, 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Conscientização - teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979a.

_____. **Extensão ou Comunicação?** 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.