

## PRÁXIS PEDAGÓGICA DE INTENCIONALIDADE EMANCIPADORA NA UFPR LITORAL

*Jair Reck*

Pós-doutorado pela UFPR Litoral.  
Professor na Universidade de Brasília (UnB).  
reckjair@gmail.com

*Valdo José Cavallet*

Prof. Associado da UFPR Litoral.  
Supervisor-Mediador do estágio pós doutoral.  
valdocavallet@uol.com.br

**Resumo:** Esse texto é fruto dos estudos de pós-doutorado, realizado ao longo do ano de 2018 na UFPR Litoral, buscamos compreender estruturalmente e como se dá a práxis pedagógica de intencionalidade emancipadora, que busca articular a formação discente e as possibilidades de transformação da realidade em uma universidade pública. Utilizamos a Observação participante (nas reuniões de câmaras de vários cursos; em salas de aulas; abertura do ano letivo – acolhida de calouros (as); rodas de conversas de centros acadêmicos; reuniões pedagógicas de coletivos de educadores (as); atividades de inserção em comunidades do campo; diálogos com educadores(as); estudantes, corpo técnico. Partimos do PPP da UFPR Litoral, da sua historicidade, dos objetivos, do diálogo com as possibilidades e limites dessa organicidade no fazer epistemológico, construtor de saberes comprometidos com um projeto de sociedade a ser transformada e de sujeitos responsáveis desde a práxis cotidiana do processo formativo. Os dilemas da manutenção de valores e concepções arraigados das vivências do sistema tradicional. As ações demonstradas, frutos do desdobramento do PPP, a exemplo dos Projetos de Aprendizagem-(PA), e das Interações Culturais e Humanísticas-(ICH), refletem a nova compreensão e significados apreendidos pelos sujeitos. Estudantes que deixam de ser tabula rasa, meros reprodutores, como é muito comum no sistema tradicional de ensino. Isso tem demonstrado que é possível uma organização e papel social da universidade, construtora de pessoas mais autônomas, com base em valores da cooperação, da solidariedade e com maior responsabilidade, capacidade de leitura, interpretação e compromisso com as transformações sociais.

**Palavras-chave:** Epistemologia emancipadora. Práxis libertária. Projeto Político Pedagógico.

### 1 PPP do campus UFPR Litoral

O presente artigo é fruto da pesquisa, intercâmbios e vivências no pós-doutorado na UFPR Litoral, buscamos compreender a proposta de uma universidade pública e sua práxis integradora com os interesses coletivos na formação baseada em um paradigma de intencionalidade emancipadora/transformadora da realidade.

A UFPR foi criada em 1912 como a primeira universidade brasileira e com a missão de consolidar e desenvolver cultural e economicamente o Paraná. Isso esteve presente até os anos de sua federalização, em 1950. Mas progressivamente a instituição foi sendo tomada pelos objetivos convencionais das universidades que foram sendo criadas no Brasil e foi se

isolando de seu povo de seus compromissos de origem e esquecendo a sua própria história. (WACHOWICZ, 2006).

Em 2002, uma nova gestão assume e essa resgatou, no seu programa, alguns compromissos da origem de 1912, tais como, contribuir para com a cultura e identidade do povo paranaense, buscando cooperar com regiões estagnadas e pobres de um estado relativamente rico. Se propôs a construir um Projeto de Universidade, junto a uma região carente num ciclo de trinta anos, sendo que no décimo ano, comemoraria seu centenário, em 2012, com esse projeto implementado.

Assim nasceu a UFPR Litoral, com seu PPP inédito no cenário universitário, arrojado e emancipatório. O projeto de universidade exposto no PPP da UFPR Litoral indica o desafio de:

exercitar o seu papel social de questionador crítico e fomentador de conhecimentos que dialoguem e interfiram propositivamente na realidade social e econômica em que se insere, que marca como necessário [...] diminuir os processos excludentes do contexto em que vivemos, onde o mundo do trabalho e suas radicais transformações são evidências incontestáveis (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - LITORAL, 2008, p. 5).

É, na prática, o compromisso da universidade como um:

agente fomentador de leitura crítica da realidade, e que objetiva [...] construir conhecimentos que viabilizem a intervenção nessa realidade e possibilitem a construção de novas teorias. Está explícito a dimensão institucional ao assumir o compromisso de realizar o projeto Político-Pedagógico a partir de um paradigma social que assume a técnica como suporte e não mais como definidora da formação (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – LITORAL, 2008, p. 6).

Ao tratar do processo pedagógico no PPP da UFPR Litoral, é significativo que além da unicidade do ensino, pesquisa e extensão, a ênfase na dimensão da totalidade, demonstrando o fundamento da concepção de educação que pretendem desenvolver:

A intenção do processo educativo é o desenvolvimento integral, não apenas no aspecto cognitivo, mas também nos aspectos afetivos e sociais, em uma perspectiva emancipatória e de protagonismo de seus sujeitos e de suas coletividades. O papel dos conteúdos e tempos está intrinsecamente conectado com a participação dos indivíduos como sujeitos de processos culturais, econômicos e acadêmicos da sociedade e das instituições de educação (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – LITORAL, 2008, p. 11).

Os princípios que dão vida ao *ethos* da UFPR Litoral compreendem: a) o comprometimento da Universidade com os interesses coletivos; b) a educação como totalidade; c) a formação discente pautada na crítica, na investigação, na pró-atividade e na ética, capaz de transformar a realidade (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – LITORAL, 2008, p. 9).

**Elementos Estruturantes do PPP Fases com focos orientadores:** 1. Percepção crítica da realidade; 2. Aprofundamento Metodológico e Científico; 3. Transição para o exercício Profissional.

**Atividades diversificadas:** 1. Elaboração e desenvolvimento de projetos; 2. Estágios de vivência e de aprimoramento; 3. Trabalhos interdisciplinares e interprofissionais; 4. Intercâmbios; 5. Trabalhos de extensão, pesquisa e monitoria; 6. Grupos temáticos de estudo; 7. Módulos de Fundamentos Teórico-práticos; 8. Oficinas de teatro, dança, música, cinema, esportes, lazer e artesanato; 9. Interações Culturais e Humanísticas; 10. Estágios e Trabalhos pré-profissionais orientados.

### 1.1 Projetos de Aprendizagem - PA

Na concepção do Projeto Político-Pedagógico, os estudantes, docentes e a instituição desenvolvem projetos que têm suas especificidades e focos diferenciados.

□ Os Estudantes – desenvolvem projetos de acordo com os seus interesses, mediados por professores que os estimulam e desafiam objetivando o desenvolvimento de processos de aprendizagem, denominados Projetos de Aprendizagem.

□ Os Professores – têm projetos de ações docentes na região, denominados Projetos de Ação Docente.

□ A Instituição – estimula e promove ações integradas com as políticas públicas fundamentadas em desafios e objetivos comuns, Projetos Institucionais.

### 1.2 Fundamentos Teórico-Práticos - FTP: diretrizes curriculares; saberes necessários aos projetos.

No Projeto Político Pedagógico (PPP) da UFPR Litoral, fundamentado no trabalho por projetos, os fundamentos teórico-práticos são meios e não fins no processo de formação. Com rigor científico e contextualização com os demais desafios reais que o estudante vai

enfrentando, os fundamentos são organizados em consonância com as diferentes etapas da proposta pedagógica, buscando atender tanto às diretrizes curriculares de cada curso como propiciar os saberes necessários à execução dos projetos de aprendizagem.

O como fazer e o que fazer têm intencionalidade e compromisso dos atos educativos construídos coletivamente e assumidos em planejamento criado interdisciplinarmente na diversidade técnico metodológica das diversas instâncias do Setor.

### 1.3 Interações Culturais E Humanísticas – ICH:

O espaço curricular de Interações Culturais e Humanísticas (ICH) consiste em um dos pilares do Projeto Político Pedagógico da UFPR Litoral, representando, no mínimo, 20% da carga horária curricular em todos os cursos. Através de encontros que ocorrem semanalmente, integrando estudantes dos diferentes cursos, o ICH se constitui em um espaço de aprendizagem interdisciplinar e possibilita a articulação de diversos saberes (científicos, culturais, populares e pessoais), buscando um olhar mais amplo para a problemática cultural e humanística contemporânea.

Desta forma, a UFPR Litoral, através das ações e atividades que promove e sustenta, visa sensibilizar e despertar a comunidade acadêmica para compreensão da complexidade das questões sócio-político-culturais e ambientais, fazendo interlocuções com PESSOAS que fazem a diferença, colocando em discussão e aprofundamento TEMAS que instigam, preparando e desafiando competências acerca de PROCEDIMENTOS que interrogam, ocupando e promovendo ESPAÇOS e MOMENTOS que envolvem e articulam EXPRESSÕES e DESEJOS humanos.

#### **Organização Curricular:**

As diretrizes curriculares são desenvolvidas nas seguintes fases e pelos seguintes elementos estruturantes dentro das periodicidades semestral e semanal:

**Semestral:** 1ª. Fase – Conhecer e compreender 1 a 2 semestres; 2ª. Fase – Compreender e Propor 1 a 4 semestres; 3ª. Fase – Propor e agir 1 a 2 semestres.

**Semanal:** Fundamentos teórico-práticos: 1 a 3 dias; Projetos: 1 a 2 dias; Interações culturais e humanísticas: 1 a 2 dias.

No que concerne ao sistema de Avaliação, esta segue a perspectiva de múltiplos objetivos, se dá por meio de indicadores progressivos. Processo de Avaliação realizado por: Orientadores, Câmaras Profissionais, GICH (Grupo de Interações Culturais e Humanísticas) - CAEA (Comitê de Avaliação de Ensino Aprendizagem).

**Conceitos:** □ APL – Aprendizagem plena; □ AS – Aprendizagem suficiente; □ APS – Aprendizagem parcialmente suficiente; □ AI – Aprendizagem insuficiente.

**Evolução do Estudante:** □ APL – Evolução normal; □ AS – Evolução mediada; □ APS – SEI (Semana de Estudos Intensivos); □ AI – Re-periodização (PPP, 2008, p. 30-33).

Com as bases da organicidade da perspectiva pedagógica emancipadora posta, passamos a conhecer a vivência dos eixos pedagógicos das Interações Culturais e Humanísticas e Projetos de Aprendizagem.

## 2 Epistemologia de intencionalidade emancipadora: as iterações culturais e humanísticas

Nas Interações Culturais e Humanísticas as atividades pedagógicas desenvolvidas e na troca entre docentes, discentes e comunidade assumem um caráter importantíssimo no que diz respeito à verdadeira face da aprendizagem, da busca pelo conhecimento emancipador. As experiências proporcionadas são lições valiosas para se pensar em um novo método epistemológico para o ensino superior, uma inovação para a construção e reconstrução permanente de um PPP comprometido com a dialogicidade, onde todos os conhecimentos são valorizados. Para exemplificar o sentido dessas transformações, vejamos o depoimento de um educador:

O cara tem que ter o movimento curricular de identificação e de compromisso. E identidade e compromisso só é possível nas ICH. Não tem outro lugar. Não tem como. Em sala de aula, se tivesse alguma possibilidade, todo mundo seria fiel a todos os professores que passaram lá e se estudante universitário fosse fiel a juramento todos os universitários do mundo, depois de jurar, seriam honestos ao juramento. Não tem sentido o juramento na formatura. Não tem sentido nenhum. Aonde ele vai se identificar e se comprometer? Junto da comunidade. Não é na sala de aula e não é na formatura vestido de urubu da monarquia europeia. É se assumindo enquanto cidadão de valor e reconhecido pela comunidade. O projeto de aprendizagem dele junto com a comunidade vai se relacionar com o ICH. Como isso é insuficiente de conhecimento o complemento disso se dá pelos FTP. Os FTP são apenas um complemento a desaparecer no sistema de sala de aula. Porque cada dia mais a internet traz o que a sala de aula traz isolada por parede. Não tem mais por que entrar numa sala de aula no século 21 que não seja pra discutir como roda de conversa, como roda de prosa, a Pedagogia da Roda do Tião Rocha e coisas similares que põem todo mundo junto e faz refletir a teoria em sentido de uma prática real num espaço cultural e intercultural, sustentada pelo compromisso social (Entrevistado 4, 32') (MENGARELLI, 2017, p. 118).

O autor, por meio do seu processo de vivência ativa no grupo de coordenação das ICH, traz, nesse trabalho, um estudo da sua pesquisa-ação sobre o currículo inovador da UFPR, uma instituição de ensino superior que se propôs a repensar o seu papel e consequentemente instigar as demais universidades. Através de falas de professores, estudantes e técnicos administrativos e comunidade local foi possível perceber o quão importante se tornou esse espaço para a vida de todos. Um espaço que esteve e está em constante movimento, carrega em si atividades/potencialidades pedagógicas que possibilitam a construção do sujeito e de sua identidade, fortalecendo cada vez mais o vínculo de pertencimento ao coletivo e a construção de projetos inovadores e emancipatórios.

Reportemo-nos às falas de estudantes avaliando suas aprendizagens nesse componente curricular:

[...] “essa autonomia do aluno em se relacionar com outros cursos e a circulação de conhecimentos” (Aluno 45); “Uma palavra que expressa o que sinto: liberdade. Liberdade para optar o que eu quero estudar.” (Aluno 60); “[...] que ajuda o aluno a pensar com mais ritmo e responsabilidade sobre seus planos de atividade e trabalhos de conclusão de curso.” (Aluno 66); “[...] criamos uma autonomia pra pesquisar, estudar e aprender sobre aquele determinado tema. Então, penso que agrega muito valor para nós como seres humanos a ir atrás e não esperar que alguém mande.” (Aluno 69); “Eu posso estudar um tema que vai contribuir na minha formação ou também posso estudar algum tema mais profundo que pode me auxiliar na vida como um todo, como indivíduo pensante inserido em uma sociedade.” (Aluno 72); “Acredito que as ICH proporcionam a autonomia do aluno, além de que agregar conhecimentos de diversas áreas.” (Aluno 76); “Proposta interessante visto que eu tenho opção de escolha de aprendizagem.” (Aluno 85); “Enquanto aluna do 8º período, eu pude participar de várias ICH que me agregaram conhecimento e ampliaram minha compreensão sobre temas diversos para além dos tratados em específico em minha área de formação.” (Aluno 94) (MENGARELLI, 2017, p. 121).

Na voz dos (as) pesquisados (as) dispostas na tese é possível perceber a suma importância que esse espaço traduz para a universidade. Considerado um espaço de liberdade, onde há troca de saberes mais humanizados, neles há constante exercício da autonomia do conhecimento, livres das grades da academia tradicional. As ações resultantes das ICHs são elementos fundamentais que trazem ricas reflexões enquanto projeto político pedagógico com práticas inovadoras e de cunho emancipatório. O que não está isento de considerações que percebem fragilidades no processo, inclusive buscando negar esse eixo curricular, ou demandar por maior direcionamento por parte dos professores:

Entre os cem respondentes do questionário sete alunos demandam maior direcionamento e imposição por parte dos docentes participantes destas atividades pedagógicas (categoria 10), quinze desconsideram a importância da participação ativa e constante dos alunos durante os trabalhos ou informam falta de estímulo para essa realização (categoria 12), quatro entendem ser o docente o único sujeito competente profissionalmente para decidir sobre temas e métodos a serem trabalhados com o coletivo (categoria 24) e um aluno considera o protagonismo dos participantes das ICH como um elemento negativo que desvaloriza o processo formativo (categoria 28). Além de baixas as frequências com que estas categorias se apresentam, as respostas dos alunos são muito diretas e pouco argumentadas. Apesar disso, são elementos que devem ser observados. Destaco algumas respostas que encaixaram nestas categorias: “Deveria ser mais ativo.” (Aluno 9 sobre o papel do professor); “Não observei interação entre alunos e professores” (Aluno 8 sobre o professor mediador); “Matei muito tempo, enquanto eu poderia ter aproveitado com atividades voltadas exclusivamente do meu curso” (Aluno 20 sobre os conflitos do protagonismo); “O professor nas “aulas de ICH” não faz nada...assim como o aluno.” (Aluno 20); “Vejo de certa importância, porém, irrelevante à continuidade dos temas que participei, porque todos os ICH que fiz, hoje nenhum deles fazem parte da grade. Preferia um módulo a mais na semana do que o ICH.” (Aluno 26, sobre os conflitos do protagonismo) (MENGARELLI, 2017, p. 121).

O pesquisador, ao analisar o posicionamento desses discentes, identificou que a maioria dos que se manifestaram opondo-se a esse protagonismo a eles reservado estão ainda na fase inicial dos seus cursos, o que corresponde à fase de *conhecer e compreender*. Tais compreensões tendem a modificar-se positivamente com a sequência de participação, especialmente quando atingem a fase do *propor e agir*. Inclusive, ao analisar, suas observações trazem mais elementos:

“Penso que às vezes a excessiva liberdade concedida às pessoas para conduzirem atitudes, inúmeras vezes pode levar ao caos e à aprendizagem defasada. Certo nível de controle e atividades prescritivas é necessário, especialmente para aqueles que ingressam na universidade sem conhecimentos prévios. Esse ideal de que ‘vocês unicamente devem ir atrás do conhecimento’ pode resultar até mesmo no comprometimento da motivação. Certamente serei um profissional (a) que não irá ‘largar’ os indivíduos que a mim estarão submetidos à própria sorte, sem qualquer tipo de orientação, como incansavelmente já me ocorreu dentro do setor” (Aluno 42, na fase *Compreender e propor*). “Devemos levar em conta que, dentro da Universidade, nos deparamos com diferentes perfis acadêmicos. Alguns estão acostumados a serem conduzidos, outros são protagonistas, tomam a frente. Portanto, alguns ICH serão construídos de uma forma coletiva, enquanto outros ficarão na dependência” (Aluno 17, na fase *Propor e agir*). “A princípio não sabia o que era, depois fui entendendo [...]. As ICH que escolhi durante minha trajetória foram muito importantes, te apresentam

valores, culturas, outras formas de conhecimento. Tem o poder de abrir sua mente e revelar outras possibilidades de caminhos; Principalmente ICH voltadas a cultura, artes, ou algo que possa agregar na expansão do seu interior” (Aluno 27, na fase *Compreender e propor*) (MENGARELLI, 2017, p. 122).

Mengarelli (2017, p. 92) apresenta reflexões de Masetto, Feldmann e Arantes (2014), em um artigo sobre a formação dos professores em que abordam o eixo curricular das ICH, que além de constituir-se em um dos pilares formativos, mantêm-se vivo e em evolução:

As Interações Culturais e Humanísticas (ICH) são atividades que valorizam os diferentes saberes e lugares culturais que compõem a vida social da região. Os saberes são problematizados, fortalecendo compromissos éticos e políticos, visando à vivência significativa dos mesmos. Nessas interações estão presentes pessoas que fazem a diferença; temas que instigam; desejos que movem; procedimentos que interrogam; momentos que envolvem; espaços que convidam; criações e expressões que encantam. As ICH promovem a interação de estudantes em fases diferentes dos cursos e de estudantes de cursos diferentes no mesmo espaço (PEREIRA; MASETTO; FELDMANN, 2014, p. 16-17).

Essa ferramenta ICH permite justamente à universidade concretizar sua conexão junto às comunidades e seu corpo interno, inovando e concretizando parte do projeto pedagógico, integração de saberes, inter e transdisciplinar. Para corroborar com o aporte desse eixo pedagógico na formação, trazemos uma síntese de aprendizados indicados no estudo de Fagundes (2009, p. 180):

Complemento da formação profissional; oportunidade de ‘abrir a cabeça e expandir o olhar sobre o mundo’; uma maneira de relacionamento de diferentes visões e diferentes estilos de vida; sensibilização do ser humano junto com a comunidade, uma troca de experiência; uma ampliação de horizontes; uma oportunidade, uma maneira de aprofundar algum assunto “pertinente a si próprio”; uma percepção mais crítica da realidade de seu redor; ‘acho que representa uma revolução dentro da universidade’; uma possibilidade de cada um deixar de olhar seu umbigo e olhar pra comunidade; entender que todo mundo ‘por mais simples que seja tem alguma coisa pra acrescentar pra você’; ‘aprendi a cozinhar’; ‘aprendi a trabalhar com madeira’; aprender a admitir o erro; aprender a respeitar mais as questões agrárias e iniciar um processo de como pensar; ‘estou reaprendendo a trabalhar em grupo’; ‘aprendi a tomar atitude’; respeitar o outro e as diferenças do outro; ‘aprendi que a gente faz um planejamento, o tempo e o momento faz outros’.

Ao mesmo tempo em que esses estudantes revelam seu envolvimento, aprendizagem, compromissos assumidos, outros, nessa permanente tensão, própria da contradição evocada pela não diretividade e linearidade no processo político pedagógico, irão manifestar-se pela



premência do tempo, entre outras justificativas, almejar um ensino de cunho mais pragmático, ainda que reconheçam as atividades desenvolvidas nas ICH.

para o meu curso de [...] eu acho totalmente inútil. Ele até poderia existir [...] mas não com tanta carga horária, é uma manhã inteira. [...] é legal conhecer, mas com tantas coisas que tem pra fazer, não dá tempo, tá correndo atrás pra recuperar a matéria que a gente perdeu no começo do curso (FAGUNDES, 2009, p. 181).

Por outro lado, Fagundes (2009) apresenta um depoimento de outro estudante que reposiciona a centralidade do PPP no processo formativo. Com a percepção de que o Projeto Político Pedagógico lhe mobiliza e o responsabiliza, o acadêmico observou que:

esse sistema de ensino você tem que pensar, você não tem que repetir como no sistema convencional que nos fizemos [...] neste sistema você tem que fazer um projeto, você tem que vir, estudar, pesquisar [...], e destacou o que no seu entender é o grande mérito do projeto, você tem que pensar, e aí é que tá o brilho desse projeto, porque não estávamos mais acostumados a pensar (FAGUNDES, 2009, p. 183).

Pela relevância desse eixo, avaliamos ser importante darmos a conhecer a organicidade para construção dessa dimensão formativa:

Durante as três semanas letivas iniciais, as salas de aula da universidade são divididas em grandes temas integradores como: Relações socioambientais; Atividades artísticas e diversidade cultural; Qualidade de vida e saúde; Educação, Filosofia e Política; Tecnologia e a produção humana através dos tempos. Todos os participantes formam grupos por afinidades temáticas e iniciam a construção coletiva das atividades das quais irão participar durante todo o semestre. A formação destes grupos ocorre como uma dinâmica constante na universidade e fora dela. As articulações para a elaboração de um grupo de ICH são resultantes da própria integração interna e externa da universidade. Alguns grupos são formados com a característica de serem mais permanentes e outros mais momentâneos, com a condição de que durem ao menos um semestre. Os únicos pré-requisitos para a fundação de um grupo de trabalho de ICH academicamente registrado são a presença de um professor mediador e a garantia da presença de alunos de mais de um curso, com a intenção de preservar o caráter interdisciplinar. O local dos encontros pode variar de acordo com as atividades do grupo. A participação da comunidade não acadêmica ocorre como parte da articulação gerada pelos movimentos de construção dos coletivos de trabalho ou pela presença direta nas salas temáticas durante as semanas iniciais. Com o passar dos anos a participação da comunidade externa nas ICH tem aumentado significativamente não só pelos constantes convites realizados pelos acadêmicos como também pelo fato de que muitas atividades ocorrem fora dos muros da universidade (MENGARELLI, 2017, p. 93).

Alguns exemplos temáticos, segundo Mengarelli (2017, p. 95), frutos dessa construção coletiva das atividades ICH nos últimos anos, demonstrando a integração de saberes

científicos e culturais: Movimentos Sociais; Desenvolvimento Territorial Sustentável, Educação Fiscal e Cidadania; Redes Sociais, Política e Religião; Gênero/Raça-Etnia no contexto brasileiro; Problemáticas rural-urbanas no Brasil: análise a partir das narrativas de filmes e documentários; Espaços não formais de ensino; MãePaICH : o "ICH da Mãe e do Pai" na UFPR Litoral; BagrICH – Interagindo na cultura parnanguara; Populações tradicionais do Brasil: lógicas produtivas e socioambientais; Arte e cultura como matriz educativa para contexto de emancipação humana por meio de libertação e autonomia; Curando a Mãe Terra: práticas pessoais menos impactantes; Cinema e cultura latino-americana; A universidade e as micro e pequenas empresas; A Arte e a Cidade: trajetórias; AntonICH - Interagindo na cultura antoninense; Filosofia e cotidiano; Multiculturalismo; História oral e cultura local.

Sistematicamente, após a concretização dessas atividades pedagógicas/científicas/culturais desse eixo curricular, ao final de cada semestre, realiza-se, além da avaliação que é de responsabilidade e definição dos grupos, o Festival de Interações Culturais e Humanísticas (FICH), momento em que cada coletivo apresenta os resultados das ações desenvolvidas no período.

Ao considerar a pulsão dessa dimensão pedagógica, o autor destaca também o caráter conflituoso, justamente por abrir espaço para os choques paradigmáticos, ideológicos de seus participantes, justamente por ser uma forma de ruptura com o ensino tradicional.

Quanto ao processo avaliativo, segundo o PPP da UFPR Litoral, a avaliação de aprendizagem deve ser “processual de múltiplos objetivos, através de indicadores progressivos” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - LITORAL, 2008, p. 32) e seus resultados transmitidos em forma de conceitos. Os conceitos são: Aprendizagem Plena (evolução normal do estudante); Aprendizagem Suficiente (evolução exige mediação docente); Aprendizagem parcialmente suficiente (estudante participa da Semana de Estudos Intensivos) e Aprendizagem insuficiente (aluno é re-periodizado).

Ao acompanhar o trabalho de mediação de um educador, junto aos estudantes que desenvolvem seus projetos de aprendizagem - PA, o educador (I) fala que alguns cursos modificaram seus Projetos Pedagógicos de Curso - PPCs, e assim, também o PA, que passou em alguns casos a ser TCC, e somente os professores do curso podem orientar, interrompendo a possibilidade de integração com outros cursos na elaboração e aplicação do PA. Avaliou também que alguns professores, por ele definidos como tradicionais, querem retirar as Interações Culturais e Humanísticas do PPP, quando isso é uma ferramenta a serviço da proatividade dos estudantes. Esse educador lembra também que há professores que querem

trabalhar por disciplinas e outros defendem o trabalho com projetos, há uma disputa. Lembra ainda que com o curso da Lecampo foi realizado um trabalho de cartografia das problemáticas socioambientais, todos os módulos realizam trabalhos de campo, o que empoderam os estudantes para compreenderem a própria territorialidade. Que as ICH são desejo do estudante articulado com outros que estão na universidade. O PA é o desejo do estudante com ele mesmo, indicando o que quer estudar, quais são suas inquietações para pesquisar, sendo que todo projeto deve ter uma ação na realidade.

Na visão de uma professora (J), o referido curso trabalha plenamente no coletivo, o que segundo ela, difere hoje dos demais. Realizam a docência compartilhada, com no mínimo dois docentes na sala de aula, e/ou outras atividades pedagógicas, às vezes todas (os) educadoras(es) (12) em conjunto. Trabalham os conflitos da cidade e do campo no território. Junto com a educação básica, montaram um observatório territorial em rede, articulando com professores da educação básica. Procuram trazer comunidades para as escolas, pautam os conflitos locais e produzem material pedagógico contextualizado, com formação inicial e continuada. Disse ter ido para o campus por encantamento com o PPP. Lembra, porém, que “professores ao fazerem concurso para o Campus Litoral, afirmam estar se propondo por conhecerem o PPP, no entanto, quando chegam não se comprometem. Já estou dez anos nesse campus, desde o início!”.

### **3 Abertura do ano letivo: acolhida discente e apresentação do PPP da UFPR Litoral**

Ao participar da abertura do ano letivo com as boas-vindas da direção (que assumiu em 2016) o setor Litoral, isso no dia 10/03/18, registramos as reflexões trazidas pela mesma. Apresentação da UFPR Litoral como um projeto de universidade diferente, adaptado a realidade, com objetivos e princípios. A participação é um dos princípios, pretendem com isso incentivar, desenvolver a proatividade dos estudantes. Desenvolver competências e cidadania, lembra não ser qualquer universidade que trabalha e prepara para e na cidadania. Diz que as universidades de modo geral têm dificuldades de formar para superar os problemas que afligem o país, necessitando tornar-se num espaço de produção, diálogo, desejo de desenvolvimento dos territórios.

Consideramos significativo o depoimento do diretor atual. Ele lembrou sua trajetória de estudante na própria UFPR, que celebra 105 anos de existência. Porém, esta (diferente do Litoral), segundo ele, continua reduzida e mecânica no seu fazer pedagógico, não enfrentando

e contribuindo na solução dos problemas do país. Diz que os estudantes entram diferentes, mas que saem iguais, odiando os Movimentos Sociais, que os mesmos não devem ousar ter acesso à universidade. Salienta a necessidade de os cursos do campus Litoral dialogar com o desenvolvimento territorial sustentável, onde meio ambiente e desenvolvimento social andem juntos.

Na sequência de acolhida aos calouros, na abertura do ano letivo, registramos a significativa demonstração de aprendizagem emancipatória apresentada por estudantes veteranos. Dialogando sobre o processo e os resultados de suas pesquisas (PA e ICH), inserções na realidade, transformações ocorridas em suas cosmovisões, suas práxis de inter e transdisciplinaridade, dos compromissos gerados e das perspectivas que deixaram como boas-vindas aos novos estudantes e colegas que se incorporam ao projeto pedagógico inovador e emancipador.

Estudante veterano (A-3), PA - Apicultura: fez uma abordagem inicial dizendo que deixou o curso de zootecnia por perceber um movimento contrário a natureza através do incentivo e uso dos agrotóxicos. Foi despertado a aprofundar os estudos em seu Projeto de Aprendizagem - PA, retomando as experiências com o seu pai que trabalhava com a espécie de abelhas-africanas. Disse ter percebido que havia preconceitos com produtores apicultores. Na sua avaliação, esses são profissionais voltados para todas as dimensões da natureza, uma vez que do trabalho das abelhas, a maioria da produção depende da polinização por elas realizada. Consideramos significativo esse olhar inter e transdisciplinar desenvolvido pelo estudante, desde a questão do mundo do trabalho, da valorização da integração do ser humano com a natureza, o papel social de respeito a todas as formas de vida. Destacou que pretendia realizar um documentário de curta-metragem, porém pelo tempo ainda não conseguiu, demonstrou isso com várias imagens das etapas do estudo, porém, quer além de apresentar os resultados em congressos no próximo ano, dar conta da sistematização em vídeo.

Estudante veterano (A-4), ICH- A Situação Política do País: Destacou desde o princípio ser uma atividade de interdisciplinar, com apresentação de documentários (12) e filmes (7) desde a ditadura militar de 1964 até os dias atuais, demonstrando a influência dos Estados Unidos nesses processos sócio-político-econômico e culturais. Exemplo: 1- O dia que durou 21 anos (filme); Os empresários que influenciaram na ditadura; O DOI-CODE- Operação Condor- criadas sob o pretexto de coibir ideias e movimentos pró-socialismo e comunismo. 2- Os camponeses do Araguaia (filme); 3- Marighella, dias com ele (filme); 4- O processo do plebiscito de Sim ou Não de Pinochet. Aprenderam como certos filmes foram

montados. As mulheres que foram torturadas, com o tema – Como é Bom Te Ver Viva! Deixou evidenciado que havia diversidades de interpretações e posições políticas nos debates, especialmente ao analisar a atualidade.

Estudante veterana (A8), PA- Cultura e Religião Afro: Realizou estudos sobre a cultura e religião dos povos afrodescendentes, afro-brasileira. Partiu da compreensão da Lei 11.645 que trata do tema. Pesquisou sobre artes visuais, arte teatro, músicas próprias para exposição e dança. Com essa base, realizou curso de extensão universitária, sobre a Dança dos Deuses. Para conhecer e dar a conhecer a cultura que não cultua o mal, demônios, das quais essas culturas muitas vezes são acusadas por outras religiosidades. Demonstrou a integração desse estudo com seu projeto de vida, não ficando, portanto, restrito apenas à vida acadêmica. Conseguiu estudar a historiografia cultural de 17 Orixás do Candomblé. O que a levou a produzir, com auxílio de um coletivo por ela mobilizados, a construção das 17 obras de arte (anexo 1- a título de exemplo). Ela nominou esse conjunto de obras para mostra cultural: DEUSES QUE DANÇAM. Esse trabalho ganhou uma dimensão educacional e cultural que extrapolou todas as expectativas. Naquele momento que estava apresentando essa vivência de aprendizagens múltiplas, o seu trabalho estava exposto no museu de artes na cidade de Paranaguá -PR. Já percorreu, após exposição na própria universidade, outros territórios, tem convites para ser uma amostra itinerante pelo Estado. O significativo registro em texto e obras de arte, fruto desse seu projeto, pelos textos explicativos de cada Orixá, material que acompanha a obra de arte de cada uma das divindades, foi convidada a tornar material didático para todas as escolas públicas do Estado do Paraná. A estudante diz que já está em seus projetos realizar um estudo e trabalho semelhante com as divindades da Umbanda que, segundo ela, são em número ainda maior. Está empenhada com um coletivo na construção de um centro cultural na comunidade.

#### **4 Considerações em aberto**

Essa pedagogia epistêmica presente tanto nas Interações Culturais e Humanísticas quanto nos Projetos de Aprendizagens traz em si a oportunidade pedagógica de cada estudante poder compartilhar seus interesses com outras (os) também motivadas (os) pela compreensão de determinados assuntos. Esses espaços, com ou sem paredes, demonstram-se muito mais ligados à superação do controle social das estruturas burocráticas, permitindo assim que se utilizem de outros territórios, temas e recursos para realizarem aprendizagens significativas,

fugindo da tradicional necessidade de legitimação e concentração de decisão na pessoa do professor (a).

Nesses eixos epistemológicos de intencionalidade emancipadora há a possibilidade de intercâmbios de conhecimentos, de habilidades compartilhadas, integrando não só membros convencionais da instituição universitária, mas da comunidade, da família. A exemplo do Projeto de Aprendizagem: Orixás do Candomblé. A estudante fez o trabalho de pesquisa e construção das obras de arte coletivamente, integrando estudantes da universidade, familiares e membros da comunidade, culminando na mostra cultural *Deuses que dançam*. São, portanto, outras maneiras de aprender e de ensinar, uns com os outros (as), produzindo conhecimentos com independência crítica e reconhecidas pela institucionalidade. É um bom exemplo de afirmação política, desde o lugar, o trabalho, a criação e a socialização, sem a ingerência limitadora de verdades pré-fabricadas sempre dispostas a julgar e dividir a realidade.

A vivência, especialmente dos eixos pedagógicos (das ICH e dos PA), sinaliza possibilidades de superação da alienação imposta pelos sistemas de ensino tradicional, desde a infância ao doutorado, onde, de acordo com Illich (2010, p. 65-66):

A escola faz da alienação uma preparação para a vida, separando a educação da realidade e o trabalho da criatividade. A escola prepara para a institucionalização alienante da vida ensinando a necessidade de ser ensinado. Aprendida esta lição, as pessoas perdem o incentivo de crescer com independência; já não encontram atrativos nos assuntos em discussão; fecham-se às surpresas da vida quando essas não são predeterminadas por definição institucional. [...] a escola escraviza mais profunda e sistematicamente, pois unicamente ela está creditada com a função primordial de formar a capacidade crítica e, paradoxalmente, tenta fazê-lo tornando a aprendizagem dos alunos – sobre si mesmos, sobre os outros e sobre a natureza – dependente de um processo pré-empacotado.

Examinando essa nova matriz formativa, que demanda outros olhares. Porém, como reflexão em aberto sobre a percepção inicial, o que implica aprofundamentos em novos estudos, quiçá, necessita-se ir além da referência na subjetividade dos proponentes da ação, tanto das ICH quanto do PA, ancorando a busca de compreensão, dos anseios e necessidades da CLASSE trabalhadora, do fazer ciência coletivamente conectada com objetivos dessa, gerando compromisso com as transformações produtoras de emancipação liberadoras de todo tipo de algema e expropriação.

Reck (apud VIEIRA, 2015, p. 14), ao refletir sobre o desafio que temos em nossas mãos, considera que:

Na escola, de ontem e de hoje, em sua maioria, tradicional/domesticadora nota-se que a maior ênfase está voltada para: o ensino, avaliação, metodologia, didática, organização, planejamento, eficiência e objetivos que mantêm as CLASSES SOCIAIS, uma cultura de reprodução, não enfrentando as contradições tão presentes na vida dos camponeses (as) e demais trabalhadores (as) que vivem sob a égide do capitalismo, que só sobrevive da usurpação da mais-valia, mantendo o rico cada vez mais rico e o pobre sempre mais empobrecido. Sistema que desenvolve a desigualdade como critério de progresso.

Nessa mesma direção, Passos (apud RECK, 2007), ao abordar a questão da possibilidade de se alcançar a emancipação via democracia nos marcos de uma efetiva participação igualitária nos destinos comuns, avalia negativamente, a luz da materialidade constituinte do sistema capitalista que hoje a mantém metafisicamente, tornando-a algo meramente discursivo:

Não é possível construir uma democracia no capitalismo. Ele é essencialmente desumano; é uma relação de expropriação, acumulação do trabalho coletivo de muitos nas mãos de um número cada vez menos de pessoas e grupos que dominam e destroem a convivialidade, o sentido da vida, a biodiversidade, o jogo e a alegria. (PASSOS apud RECK, 2007, p. 107).

Nesse sentido, Reck (apud VIEIRA, 2015, p. 14) enfatiza que o sistema escolar, de modo geral, coaduna-se com outros aparelhos ideológicos, múltiplas formas de mistificação que permitem ocultar nossa condição de oprimidos, escravizados pelo sistema capitalista. Mostrar, desvendar essa realidade, tal qual ela é infligida no cotidiano, e não da maneira que os poderes nos mostram, é um autêntico ato de subversão, é revolucionário.

Dentre as inovações dessa matriz formativa, consideramos significativa a proposta e práxis mediada por essas três dimensões do fazer pedagógico: a) Conhecer e Compreender - Compreensão crítica da realidade, da qual o conjunto: estudantes, educadores(as), corpo técnico e comunidade são partes; b) Compreender e propor - aprofundamento metodológico, pensar quais as melhores formas em conexão com a realidade, atualidade, encontrar os caminhos para buscar a superação das contradições sociais historicamente construídas e que teimam em manter-se; e c) Propor e Agir - transição para o exercício profissional, possibilitando a concretização do protagonismo dos sujeitos coletivos. Considerando, que nessa quadra, fica-nos os desafios da prática social, de modo contundente, a fragmentação é o desfecho da maioria que passa pelas nossas vivências escolares, da qual a universidade é um prolongamento, com as exceções, a UFPR Litoral debate-se com esse desafio.

O estudo dessa realidade oportunizou-nos compreender melhor essas experiências da UFPR – Litoral. Consideramos ser um caminho significativo, que retome a maiêutica socrática, de questionar-se e perguntar pelo entendimento da realidade, quiçá, por tantos estudos já realizados sobre essa vivência, outras instituições se encorajem, realizem processos epistêmicos que busquem compreender e agir na perspectiva de superação das contradições sociais de dominação incrustadas no ventre da sociedade de classes, sem os vícios de negar, abstrair das contradições internas, expressa em toda materialidade concreta.

Essa é mais uma leitura e interpretação do estado da arte desse projeto de uma universidade pública que se encontra nessa construção coletiva permanente do PPP, eivada de interesses, de vivências históricas, de objetivos emancipatórios e dos que pretendem realizar mais do mesmo, compreensível no contexto incipiente, frente a larga trajetória que acostumou-nos as sombras da caverna do academicismo de ensino disciplinar, conteudista, da reprodução de verdades prontas, de um processo alienador de si mesmo e da realidade, por meio da separação entre teoria e prática.

Mesmo com essa significativa experiência em curso na UFPR Litoral, avaliamos que tem avançado muito no compromisso de construir um conhecimento emancipador, em relação as demais instituições de ensino superior do País, hoje porém, um grupo de educadores (as), tem ousado mais, desde o final de 2016, veem construindo via especialização em Alternativas para uma Nova Educação -ANE, que busca superar limites da institucionalidade, que por vezes, burocratiza-se e aos poucos vai perdendo as vicissitudes da dialogicidade.

Para convocar todas as pessoas que se dedicam fazer a história com a consciência de fazê-la, deixamos um libelo da escritora chilena Marta Harnecker em seu livro Tornar Possível o Impossível. Pensamos estar coerente com os desafios assumidos pelo coletivo fundador e dos que a ele se conectam na UFPR Litoral, lembra-nos ela que: “a política não é a arte do possível, e sim a arte de construir a força social e política capaz de mudar a realidade, tornando possível, no futuro, o que hoje parece impossível” (HARNECKER, 2000, p. 337).



## Referências

FACULDADE UnB PLANALTINA. **Projeto Político Pedagógico**. Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC). Planaltina, DF: Faculdade UnB Planaltina, 2009.

FAGUNDES, Maurício Cesar Vitória. **Universidade e Projeto Político-Pedagógico: diálogos possíveis fomentando formações emancipatórias**. São Leopoldo, RS: UNISSINOS, 2009.

FREIRE, Paulo. **Sobre educação: diálogos**. Rio de Janeiro: Terra e Paz, 1982.

GAJARDO, Marcela. **Ivan Illich**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.

HARNECKER, Marta. **Tornar possível o impossível: a esquerda no limiar do século XXI**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

MENGARELLI, Rodrigo Rossi. **Inovação curricular universitária: o constante processo de constituição político-pedagógica da UFPR Litoral e os desafios na formação de seus atores**. 2017. 169 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo)-Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo 2017. Disponível em: < <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/20729>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

RECK, Jair. (Org.). **Novas perspectivas para a educação do campo em Mato Grosso, contextos e concepções: (re) significando a aprendizagem e a vida**. Cuiabá: Defanti, 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – LITORAL. **Projeto Político Pedagógico da Universidade Federal do Paraná – Litoral (PPP-UFPR Litoral)**. Paraná: UFPR, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – LITORAL. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Especialização em Alternativas para uma Nova Educação – ANE**. Paraná: UFPR, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – LITORAL. **Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Paraná (Lecampo – UFPR Litoral)**. Paraná: UFPR, 2012.

VIEIRA, Angelina de Melo; MORENO, Heliete M. C.; PRETI, Oreste. (Orgs.). **Educação do/no Campo: políticas, saberes e práticas**. Cuiabá, MT: IE/UFMT, 2015. Volume 1. Políticas e Saberes.

WACHOWICZ, Ruy Christovan. **Universidade do mate: história da UFPR**. 2ª Ed. Curitiba: Ed. da UFPR, 2006