

FUNDAMENTOS FREIRIANOS NO MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

JASON FERREIRA MAFRA ¹
EDUARDO SANTOS²

RESUMO

O mestrado em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (Progepe -Uninove), iniciado em 2012, é um desdobramento das discussões feitas na linha de pesquisa em práticas educacionais do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) dessa Universidade. A organização do novo mestrado envolveu um grupo de investigadores vinculados aos estudos freirianos e tomou como referência a práxis de Paulo Freire, estabelecendo como fundamento da proposta e foco de pesquisa o campo da prática, uma vez que, na concepção freiriana, toda teoria só possui legitimidade epistemológica no interior de uma prática e sua legitimidade política reside em requalificar a própria prática. Com base em tais pressupostos, o programa estruturou-se com uma área de concentração e três linhas de pesquisa e “intervenção”, cujos objetos de investigação circunscrevem-se no universo da gestão e das práticas educacionais, além de orientar suas atividades de pesquisa para as questões da escola básica. Adicionalmente, o programa desenvolve uma política de inclusão na pós-graduação ao introduzir no processo seletivo o “fator público”, por meio do qual professores e gestores da escola pública são selecionados para tornarem-se pesquisadores dos múltiplos aspectos que envolvem sua realidade escolar. Correspondente a essas orientações, o Progepe traz, para o campo da formação pós-graduada, elementos teóricos e práticos que fundamentam as práticas da educação e das pedagogias populares.

1. Doutor e mestre em Educação pela Universidade de São Paulo (USP) e graduado em História pelo Centro Universitário Salesiano de São Paulo (Unisal). Docente e pesquisador do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (PPGE -Uninove) e diretor do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais (Progepe) da mesma instituição. Contato: jasonmafra@gmail.com

2. Sociólogo, mestre em Geografia Humana e doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professor e pesquisador do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (PPGE -Uninove) e líder do Grupo de Pesquisa em Políticas de Educação Superior (Grupes). Contato: edusantos_br@ig.com.br.

PALAVRAS -CHAVE

Educação Popular, mestrado profissional, pedagogia freiriana, pesquisa e intervenção.

ABSTRACT

The master in Management and Educational Practices at Nove de Julho University (Progepe -Uninove), initiated in 2012, it is an outgrowth of discussions made on Line Research in Educational Practices of the PostGraduation in Education Program (PPGE) of this University. The organization of the new masters involved a group of researchers linked to Freire's studies that took as reference his praxis, establishing as foundation of the proposal and the research focus the practice field, since in Freire's conception every theory has only epistemological legitimacy within a practice and its political legitimacy lies on qualify again the practice itself. From these assumptions, the program was structured with one area of concentration and three lines of research and "intervention" whose inquiry objects are confined to the universe of management and educational practices and besides it guides research activities for basic school issues. In addition, the program develops an inclusion policy in the post -graduation selection process when it introduces the "public factor" whereby teachers and administrators from public schools are selected to become researchers of multiple aspects that involve their school reality. Corresponding to these guidelines, the Progepe brings to the field of postgraduate formation, theoretical and practical elements that underlie education practices and popular pedagogies.

KEYWORDS

Popular Education, professional master, Freire's pedagogy, research and intervention.

INTRODUÇÃO

Os debates e concepções sobre a Educação Popular são historicamente travados no âmbito das pedagogias críticas, que, em sua maioria, consideram-na adstrita ao campo da educação de adultos, às iniciativas dos movimentos sociais e, segundo Beisiegel (1974), a algumas ações governamentais em que os pressupostos da Educação Popular são aplicados a uma política ou projeto educacional voltado à emancipação e aos interesses autênticos da maioria da população. Nesse sentido, ela não constitui prática exclusiva desse ou daquele grupo, já que, por sua natureza social, diz respeito a teorias e práticas que se dão dentro e fora da educação escolarizada.

Em nosso entendimento, o que dá a um processo educativo o qualificativo “popular” não é apenas sua clientela, mas seus fundamentos, princípios, metodologia e teleologia. E no confronto com toda a tradição que predomina na história das aprendizagens, essa concepção tem como princípio fundante a tese freiriana da necessidade de incorporação, ao currículo, da gnosiologia e da epistemologia oprimidas, ou seja, dos saberes populares, o que traz uma dificuldade muito concreta, mesmo para os que têm compromisso com a transformação social, pois: se, de um lado, nosso engajamento político e convicções epistemológicas nos empurram para um discurso apologético do popular, de outro, nossa prática pedagógica nos leva a defender componentes da chamada “cultura erudita” – nesse caso, a burguesa – nos currículos. Isso porque, como demonstrou Marx, em uma sociedade de classes, as ideias dominantes são sempre as ideias das classes dominantes (LOMBARDI, 2011). Diante dessa tese marxista, como manter a coerência com a convicção freiriana da superioridade do conhecimento dos oprimidos sobre o dos opressores (ROMÃO, 2008), na medida em que a visão de mundo destes “hospeda” a visão de mundo daqueles?

Em *Pedagogia do oprimido* (1987), Freire nos aconselha a examinar as distinções entre consciência real e consciência possível. A primeira se expressa em contextos específicos de dominação e acaba incorporando elementos espúrios, de uma visão de mundo que não é a sua; a segunda é dialeticamente determinada pelas condições materiais de existência e suas respectivas relações. A consciência real das classes dominantes geralmente coincide com sua consciência possível, porque elas propõem suas concepções e ideais como universais, ao passo que as classes dominadas incorporam a sua consciência real, pelo tráfego ideológico, elementos da consciência de classe dos dominantes. O papel da educação libertadora é o de afastar os elementos espúrios, ou inautênticos, incorporados pela consciência real dos oprimidos pela “educação bancária” – como Freire batizou a educação burguesa – e potencializar a emergência de sua consciência historicamente determinada. Constatar essas diferenças é fundamental para o argumento da superioridade gnosiológica das classes dominadas ao longo da história, na medida em que ela, na maioria das vezes, não ocorre no campo da consciência real, mas no da consciência possível.

EDUCAÇÃO POPULAR EM PAULO FREIRE

Na perspectiva freiriana, Educação Popular só pode ser concretizada por meio de uma pedagogia do oprimido. Para tipificar a pedagogia freiriana como popular, destacamos apenas seus elementos mais significativos: a superioridade gnosiológica dos oprimidos e a *metodologia do Círculo de Cultura*. Reitere-se que a educação – popular ou não – não tem significado em si mesma: ela se referencia no projeto de sociedade que se quer defender, o que impõe adotar uma teoria do ser (ontologia) que, por sua vez, implica uma teoria do conhecimento (epistemologia). Assim, uma proposta pedagógica de cariz popular recusa uma ontologia metafísica que considera o ser humano genérico e abstrato e ~~fixa~~ a uma ontologia do ser social dos sujeitos concretos, o que exige implicações epistemológicas e políticas.

Para Freire, “o mundo não é, está sendo”, os homens não são, estão sendo; não são entes estáticos, estruturas acabadas ou dadas, mas tensões permanentes, movimento entre o que são e o que querem ser. Esse permanente busca em *ser mais* decorre de uma condição ontológica: seres humanos são incompletos (precisam dos demais), inconclusos (estão em transformação) e inacabados (são imperfeitos); sabem desses limites e tentam superá-los procurando *ser mais*. Essa ontologia fundamenta uma determinada epistemológica cuja especificidade gnosiológica conduz ao princípio da incerteza: ambas deságuam em uma pedagogia da dúvida, da pergunta e do diálogo e em um sujeito *transindividual* do conhecimento. Este, mais do que o “sujeito coletivo” que constrói o conhecimento, constitui um novo sujeito cognoscente, pois vai além da soma das perspectivas individuais. Não se trata de substituir o sujeito individual do conhecimento dominante pelo sujeito individual do conhecimento dominado, mas de superar a individualidade gnosiológica por um novo sujeito *transindividual* capaz de, pelo diálogo, gerar sínteses entre as diversas perspectivas – essa capacidade só a têm, em potencial, na sua consciência possível, os oprimidos.

Para que emergjam processos e categorias oprimidas do pensar e do conhecer, é necessário desenvolver uma metodologia que permita aflorar o que está velado pelos processos e categorias opressoras. Freire utilizou a metáfora da transitoriedade para indicar que os seres inconscientes ou alienados estão em “trânsito” para a consciência crítica, necessária à transformação social, condição que não é automaticamente produzida pelos contextos histórico-críticos. Além da crise do instituído, é preciso um processo pedagógico que permita aos dominados assumirem-se como sujeitos da história, que resulta da práxis da Educação Popular e que só se concretiza quando os oprimidos se apropriam de sua autêntica consciência, tornando real sua consciência possível. Para tanto, é preciso fazer emergir ideias e ideais ocultados pelos valores dominantes; trabalhar, convictamente, para que processos de conhecimento escondidos ou silenciados pelas gnosiologias dominantes aflorem e se instaurem nos currículos, que os processos do conhecer e do fazer populares predominem como processos de conhecimento e de intervenção

3 Usamos esse termo, academicamente consagrado, na falta de outro que venha a substituí-lo para, de modo mais adequado, designar a diferente concepção de ser e de teoria do conhecimento sugeridas por Freire.

na realidade. Exige -se estar alerta e em conflito com as convicções inculcadas em nossas consciências pela formação que recebemos desde a infância. A metodologia que propicia a emergência de temas e processos presentes no mundo dos oprimidos transforma educadores e educandos em pesquisadores da realidade popular, unidos pela e na leitura crítica do mundo. Aí buscarão temas e contextos geradores da mediação pedagógica, aí encontrarão as “unidades epocais”, como Freire denominava as estruturas simbólicas significativas de um determinado contexto, como seriam, hoje, os temas da globalização ou da conectividade. Para esse trabalho político do pesquisador -educador progressista, cabe tensionar as unidades simbólicas dominantes pelas dos oprimidos, o que significa propor, no uso do Círculo de Cultura⁴, o tempo -espaço da mediação pedagógica que faz interagirem educadores e educandos e no qual todos, confrontando suas “culturas primeiras”⁵, constroem o novo sujeito *transindividual* do conhecimento “mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p. 79). Mediação esta que é feita no processo *de conhecimento processado na relação dialógica educador -educando*, na qual se transita do conhecimento imediato para o mediato (VIEIRA; OLIVEIRA; ARNONI, 2007), do conhecimento ingênuo para o conhecimento crítico. Essa é, para nós, uma das condições centrais da Educação Popular em uma perspectiva freiriana.

Além de pensar a Educação Popular na perspectiva freiriana, interessa aos pensadores a ela vinculados discutir suas possibilidades no nível superior, dado que o próprio Freire introduziu essa práxis na universidade brasileira em suas experiências como docente. Para tanto, vamos nos ater à experiência de um programa *stricto sensu* em Educação, cuja proposta de trabalho inspira -se no legado freiriano.

FUNDAMENTOS POLÍTICO -PEDAGÓGICO DO PROGEPE

Os primeiros mestrados profissionais em Educação tiveram seu reconhecimento pelo Ministério da Educação (MEC) na primeira década deste século. Até 2011, havia somente sete deles, sendo que, na primeira avaliação trienal, a Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior (Capes) reconhecia três dezenas de programas. O Progepe -Uninove está em atividade desde 2012 e nessa breve caminhada foi marcado por significativos avanços no enfrentamento dos desafios epistemológicos e político -pedagógicos que emergiram em sua implantação, que aqui sumariamos.

A decisão de apresentar a proposta de um mestrado profissional em Educação resultou de intensas discussões sobre posições que, de um lado, denunciavam os riscos da mera especulação pedagógica, que desconhece os problemas concretos de sua região de influência, e, de outro, criticavam os perigos de desconsiderar os fundamentos teóricos e axiológicos como importantes para a ação. Nesse debate

4 Não há espaço, neste texto, para fazer o debate habilitador dos Círculos de Cultura como círculos epistemológicos.

5 Aqui entendida a visão de mundo que trazem para a sala de aula, ou para o Círculo de Cultura, onde quer que ele se dê.

sobre a relação dialética entre teoria e prática, que fundamentou a elaboração do novo mestrado, envolveram -se, especialmente, pesquisadores vinculados aos referenciais freirianos do PPGEninove e professores e gestores da escola pública.

A primeira indagação mobilizadora do debate dizia respeito à natureza da proposta. Na tradição do pensamento freiriano, o processo de humanização é histórico-cultural e se realiza coletivamente nas variadas instâncias da vida, ganhando intencionalidade na educação. Se educar é transformar (BRANDÃO, 2005) e se a transformação só se realiza na prática social, essa prática se configura tanto como ponto de partida, enquanto realidade a ser investigada, quanto ponto de chegada, como ação transformadora qualificada pela teoria. Em Freire, a prática social é lugar epistemológico e político e instância privilegiada da práxis, e toda teoria se legitima no interior de uma prática concreta: gnosiológica, que vem da reflexão sistemática sobre ela, e política, que qualifica para intervenções na mesma prática.

Para além dos debates sobre a pertinência dos mestrados profissionais na área da Educação, entendemos que eles têm funções específicas de investigar os problemas político -pedagógicos e de contribuir para a prática educacional, em particular a escolar. Com a introdução do “fator público” no Progepe, um bônus sobre a nota final dos candidatos vinculados à escola pública, tem-se, hoje, um contingente de 90% de profissionais das redes oficiais de ensino pesquisando práticas escolares.

PESQUISA E INTERVENÇÃO NO *STRICTO SENSU*

Os mestrados profissionais seguem as mesmas normas aplicáveis aos cursos acadêmicos da área no que se refere ao corpo docente, aos créditos disciplinares, à qualificação e à defesa pública. No Progepe, introduziram -se as concepções de linha e projeto de pesquisa e de intervenção como forma de garantir o diálogo entre teoria e prática nos projetos de investigação, perspectivas destacadas positivamente no documento da Capes de recomendação do programa. Considerando a natureza, os fins e a história ainda breve dessa modalidade e os debates na área – seminários da Capes, reuniões da Associação Nacional de Pós -Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), encontros do Fórum de Nacional de Coordenadores de Programas de Pós-graduação em Educação da Anped (Forpred) etc. –, podemos dizer que ela tende a construir uma identidade que, sem antagonizar com os programas acadêmicos, mas nutrindo -se dos resultados de suas produções, delinearão caminhos próprios de inserção nos cursos de pós-graduação. O que se espera de suas pesquisas é que contribuam para a melhoria da qualidade da educação, seja em que nível for. Nesse caminho, busca-se manter a distinção necessária entre objeto e objetivo, preservando o rigor científico, o que evita desvios metodológicos do pesquisador e “poses” dos investigados. Dada a interligação desses dois conceitos nos cursos acadêmicos, é comum que os pré -projetos dos candidatos se caracterizem mais como roteiros de ação pedagógica (objetivo político) do que

como projetos de investigação (procedimento científico). Por essa razão, adota um estilo de orientação que busca transformar propostas de intervenção (ações pedagógicas) em propostas de pesquisa (investigações científicas).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em conta as orientações oficiais, a experiência de outros programas e o processo de consolidação, podemos dizer que o Progepe, ao direcionar o foco para as práticas, produz estudos que resultam em subsídios para o enfrentamento qualificado dos problemas do cotidiano escolar e de suas relações sociais e políticas, em outras palavras, as práticas como configuradas no dia a dia da educação.

Assim, um projeto de pesquisa e de intervenção deve garantir que o objeto a ser investigado esteja diretamente vinculado às demandas concretas das escolas, seja das práticas pedagógicas, políticas ou de gestão. O “produto” que daí resulta pode ser tanto uma proposta de intervenção na realidade quanto a apresentação de subsídios teórico-práticos para a ação educativa. Não cabe falar de Educação Popular sem levar em conta a valorização da cultura local, o protagonismo discente, a crítica aos métodos tradicionais de ensino, a educação como processo de conscientização e a valorização das múltiplas linguagens. O desafio que hoje se põe às experiências aqui relatadas é o de demonstrar que uma educação superior popular é possível na medida em que se busquem os princípios fundamentais nos aportes das grandes correntes progressistas da educação, particularmente na pedagogia do oprimido postulada por Freire e em uma concepção de conhecimento (epistemologia) ampliada pela noção de saberes e de ser (ontologia), vale dizer, na experiência do humano em permanente processo de mudança e em busca de ser mais.

REFERÊNCIAS

BEISIEGEL, Celso de Rui. *Estado e educação popular*. São Paulo: Pioneira, 1974.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Paulo Freire, educar para transformar*. São Paulo: Mercado Cultural/Instituto Paulo Freire, 2005.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir; TORRES, Carlos Alberto. *Estado e educação popular na América Latina*. Campinas: Papirus, 1992.

_____; _____. (orgs.). *Educación popular; crisis y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1993.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (orgs.). *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LOMBARDI, J. C. *Educação e ensino na obra de Marx e Engels*. Campinas: Alínea, 2011.

MAFRA, Jason Ferreira. "Utopia e projeto possível". In: TORRES, Carlos Alberto; GUTIÉRREZ, Francisco; ROMÃO, José Eustáquio; GADOTTI, Moacir; GARCIA, Walter Esteves (orgs.). *Reinventando Paulo Freire no século 21*. São Paulo: Ed,L – Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008, p. 9 -40.

ROMÃO, José Eustáquio. "Razões oprimidas: introdução a uma nova geopolítica do conhecimento". In: TORRES, Carlos Alberto; GUTIÉRREZ, Francisco; ROMÃO, José Eustáquio; GADOTTI, Moacir; GARCIA, Walter Esteves (orgs.). *Reinventando Paulo Freire no século 21*. São Paulo: Ed,L – Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008, p. 63 -90.

_____; GADOTTI, Moacir. *Educação de adultos: cenários, perspectivas e formação de educadores*. Brasília: Liber, 2007.

VIEIRA, José Luis; OLIVEIRA, Edilson; ARNONI, Maria Elza Brefere. *Mediação dialética na educação escolar: teoria e prática*. São Paulo, Loyola, 2007.