



X Colóquio Internacional Paulo Freire

# Opressão e Libertação na Atualidade



## CINEMA E EDUCAÇÃO À LUZ DE UMA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA

Auxiliadora Maria Martins da Silva <sup>1</sup>

Oluyiá França de Moraes <sup>2</sup>

### RESUMO

Considerando-se a variedade de saberes apresentados nos filmes, é possível transcender a utilização do cinema como estímulo audiovisual ou como uma ilustração da realidade. Deve-se trazer para o campo da educação e da didática a reflexão e a investigação sobre como esses estímulos audiovisuais educam as pessoas e influenciam seu imaginário. Para isso deve-se partir de uma análise sob um enfoque que vise construir uma didática que discuta as questões sociais relevantes ligadas à igualdade e à justiça para todos/as.

**Palavras chave:** Educação, cinema, autonomia.

### INTRODUÇÃO

Cinema é a versão audiovisual da narrativa. Histórias de vida e narrativas aumentam as emoções e, portanto, estabelecem a base para transmitir conceitos. Os filmes fornecem um modelo narrativo enquadrado em emoções e imagens que também é fundamentado no universo familiar e cotidiano dos estudantes. Os estudantes têm a oportunidade de “traduzir” histórias de vida de filmes em suas próprias vidas.

---

<sup>1</sup>Professora Adjunta da UFPE / CE – Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino e coordenadora do GEPAR - Grupo de Estudos e Pesquisas em Autobiografias, Racismo e Antirracismo na Educação.

<sup>2</sup>Graduada em Design de Moda pela Uninassau e integrante do GEPAR – Grupo de Estudos e Pesquisas em Autobiografias, Racismos e Antirracismos na Educação / UFPE.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

## Opressão e Libertação na Atualidade



Por serem familiares, evocativos e não ameaçadores baseados em imagens e emoções, os filmes são úteis para ensinar a dimensão humana necessária para o desenvolvimento como seres humanos e para a construção de identidade em jovens aprendizes. Para os professores, a experiência cinematográfica também ajuda a confirmar e esclarecer seu papel para trazer novas perspectivas no ensino.

Com o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa, sobretudo do cinema, TV e vídeo, a imagem acabou por se tornar um elemento central na vida de todos. O mundo que nos é trazido, que conhecemos e a partir do qual refletimos, aprendemos, formamos opiniões, é um mundo que nos chega *editado*. Ou seja, o mundo que chega até nós passa por dezenas, centenas, talvez milhares de filtros. Ele percorre um trajeto no qual é redesenhado, reorganizado, remontado através desta diversidade de filtros.

Mas percebe-se que também é um importante veículo de difusão do conhecimento na sociedade atual. Diante desse contexto o uso do cinema como estratégia pedagógica e educacional pode ser de grande valia para o processo de ensino e aprendizagem, não somente para a apresentação dos conteúdos exigidos na escola ou universidade, mas também para a formação do caráter integral do indivíduo concordando com a afirmação de Paulo Freire, “*nos tornamos capazes de comparar, de intervir, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos*” (FREIRE, 1996, p.16), Todas essas ações, portanto, devem ser realizadas sob o ponto de vista da ética que respeite todos os seres humanos e a natureza.

Ainda que o cinema articule, em sua estrutura contemporânea, códigos verbais e sonoros, ele se liga fortemente à imagem. Ao falar sobre a comunicação audiovisual, como um fenômeno complexo por apresentar a articulação visual, que por sua vez interage com os sons e as palavras.

### **TEXTO AUDIOVISUAL E TRANSCRIÇÃO GRÁFICA**

Conhecimentos e habilidades, relacionados à leitura de textos midiáticos, são certamente considerados uma espécie de preâmbulo da mídia para a alfabetização. O principal objetivo de qualquer processo de educação para a mídia é saber como “ler” as mensagens da mídia e,



## Opressão e Libertação na Atualidade



especialmente, seus elementos linguísticos. O primeiro passo na alfabetização midiática é aprender os elementos básicos da comunicação. Assim, o conhecimento dos sinais e códigos da linguagem audiovisual aparece como uma pré-condição para desenvolver qualquer outra consideração sobre a mídia (Casetti, Di Chio 1990). Entre as estratégias de ensino que os educadores de mídia desenvolvem, a análise de texto pode ser considerada um dos aspectos mais conhecidos da Educação para Mídia (Buckingham, 2003).

Resumidamente, o processo de análise do texto audiovisual é tradicionalmente estruturado em três níveis:

- a) descrição - o texto é dividido em suas partes constituintes para entender profundamente as técnicas de escrita; permite “olhar de perto” a estrutura do vídeo e focar em suas partes menores (quadros ou planos), a fim de reconhecer os elementos linguísticos neles.
- b) significado - o analista "reconstrói" o texto, ligando os componentes linguísticos à narrativa e ao "conteúdo" temático, dando uma primeira interpretação;
- c) julgamento - esse é o processo profundo de interpretação, que propõe uma visão geral crítica.

Na situação de ensino / aprendizagem, (Rivoltella 1998):

1. dividindo o texto em suas unidades significativas, ou seja, as seqüências e planos (quadro a quadro).
2. identificando com precisão, em cada quadro, todos os componentes linguísticos. Permite destacar todos os componentes de áudio e vídeo. Este “objeto escrito” é o ponto de partida para trabalhar no desenvolvimento das habilidades de leitura, passar de um “olhar ingênuo” (ligado à visão imediata, cheia de emoção, participação e dinâmica psíquica) a um “olhar competente” (que leva para a avaliação crítica da linguagem de texto e comunicação - sem, no entanto, impedir o prazer de visualização). Editar é construir uma realidade a partir de supressões ou acréscimos em um acontecimento.

Imagine uma experiência de aprendizado, apoiada e ampliada pela aplicação da tecnologia, que capacita os estudantes a criar e contribuir, tudo dentro do contexto do que se espera que eles saibam e



X Colóquio Internacional Paulo Freire

## Opressão e Libertação na Atualidade



possam fazer no século XXI. Imagine que essa experiência de aprendizado forneça aos alunos uma voz convincente e competitiva e amplie os limites de sua capacidade de comunicação, potencialmente para um público mundial. Essa experiência de aprendizagem é narrativa digital.

Assim como outros meios de comunicação, o cinema serve, entre outras coisas, para trazer o mundo até nós, para nos mostrar o mundo. No caso específico do cinema documentário, que por definição não é ficção (um documentário pretende documentar a realidade). Todo mundo tem histórias, incluindo os estudantes. Histórias vêm de uma variedade de lugares, do passado de uma pessoa à sua imaginação. Alguns podem ser engraçados, alguns podem ser dolorosos, mas todos são pessoais. Contar histórias digitais é o processo de escrever sobre essa história e adicionar elementos multimídia de voz, imagens e música para criar uma história visual.

### **APRENDIZADO DOS ESTUDANTES NO PROCESSO DE CRIAÇÃO**

O processo de contar histórias digitais proporciona uma experiência de aprendizado de alta qualidade, porque a experiência de aprendizado honra o processo de redação primeiro. A inclusão da tecnologia no processo representa uma abordagem de “valor agregado” em que a inclusão da tecnologia estende a experiência de aprendizado além do que poderia ser alcançado sem a tecnologia.

\* Contação digital de histórias desenvolve alfabetização visual e multimídia em estudantes. A narrativa digital aborda o desenvolvimento da interpretação de mídia digital e a aplicação dessa interpretação a uma mensagem ou história pessoal.

\* Contar histórias digitais proporciona aos estudantes uma voz competitiva e convincente, ampliando as fronteiras de com quem os estudantes podem se comunicar e aumentando a profundidade e o poder dessa comunicação.

\* A narrativa digital permite aos estudantes recapturar a criatividade, desenvolvê-la e intensificá-la, aplicá-la, estendê-la

\* A narrativa digital ajuda os estudantes a escrever de forma mais eficaz, permitindo a visualização da escrita, resultando em um nível adicional de percepção que estende o processo de escrita a um local raramente atingido.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

## Opressão e Libertação na Atualidade



\* Contar histórias digitais fornece uma experiência de aprendizado pessoal autêntica - como tal; O investimento dos estudantes é grandemente aumentado, resultando em motivação e produto final muito melhorados.

\* A narrativa digital ensina elementos de tecnologia e conhecimento da informação, nesse sentido devem ser instigados a pensar, de acordo com Freire: *“pensar é não estarmos demasiado certos de nossas certezas”*. (FREIRE, 1996, p. 28). Considerando que os estudantes usam muitos aplicativos de computador diferentes e devem estar familiarizados com a localização e o gerenciamento de recursos visuais e de vídeo, além de poderem fazê-lo no contexto de direitos autorais e uso justo. O storytelling digital proporciona uma experiência de aprendizado verdadeiramente envolvente, que combina escrita, tecnologia e emoção para criar um produto atraente de valor. Este processo é aquele que os estudantes podem usar durante toda a vida para contar suas histórias, através do cinema, levando em consideração, uma ética, uma estética, um modo de ser e fazer pensando certo, ou seja, refletindo, repensando, ressignificando a vida, os valores, um modo de construir conhecimentos válidos para que haja paz e equidade nas sociedades.

### **BENEFÍCIOS PEDAGÓGICOS DO USO DO CINEMA**

Shepard e Cooper (1982) e Mayer e Gallini (1990) fizeram a conexão entre as pistas visuais, o processo de memória e a recordação de novos conhecimentos. Allam (2006) observa que o desafio criativo de usar imagens e sons em movimento para comunicar um tópico de fato envolvente e perspicaz, mas acrescenta que também permite que os alunos adquiram uma gama de habilidades transferíveis, além do próprio cinema. Estes incluem habilidades de pesquisa, trabalho colaborativo, resolução de problemas, tecnologia e habilidades organizacionais. E segundo (Bijmens, N.D.), ajudando com o aprendizado de domínio.

Em alguns casos, o vídeo pode ser tão bom quanto um instrutor na comunicação de fatos ou na demonstração de procedimentos para auxiliar no aprendizado de domínio, onde o aluno pode visualizar procedimentos clínicos ou mecânicos complexos quantas vezes precisar. Além disso, os recursos interativos dos modernos *players* de mídia baseados na *web* podem ser usados para



## Opressão e Libertação na Atualidade



promover abordagens de "visualização ativa" com os alunos (Galbraith, 2004).

### **ESTUDANTES MOTIVADOS**

Mais recentemente, Willmot et al (2012) mostram que há fortes evidências de que os relatórios de vídeo digital podem inspirar e envolver os estudantes quando incorporados em atividades de aprendizagem centradas no estudante por meio de:

- \* Aumento da motivação do estudante
- \* Aprimora a experiência de aprendizado
- \* Notas mais altas
- \* Potencial de desenvolvimento para uma aprendizagem mais profunda do assunto
- \* Desenvolvimento da autonomia do estudante
- \* Melhoria do trabalho em equipe e habilidades de comunicação
- \* Uma fonte de evidências relacionadas a habilidades para entrevistas
- \* Recursos de aprendizagem para futuras ações
- \* Oportunidades de desenvolvimento

### **PROMOÇÃO DA REFLEXÃO ENTRE ESTUDANTES E PROFESSORES**

Aprender através da estética - em que o cinema é incluído - estimula a reflexão do aprendiz. Como as emoções desempenham papéis-chave em atitudes de aprendizagem e mudança de comportamento, os professores devem impactar o domínio afetivo dos alunos. Como os sentimentos existem antes dos conceitos, o caminho afetivo é um caminho crítico para o processo racional de aprendizagem. Cinema é a versão audiovisual da narrativa. Ele aumenta as emoções e, portanto, estabelece a base para transmitir conceitos.

As experiências cinematográficas atuam como memórias emocionais para desenvolver atitudes e mantê-las como referência reflexiva nas atividades e eventos do cotidiano. Incentivar a reflexão é o principal objetivo deste conjunto de ensino cinematográfico. O objetivo não é mostrar ao público



X Colóquio Internacional Paulo Freire

## Opressão e Libertação na Atualidade



como incorporar uma determinada atitude, mas sim promover sua reflexão e fornecer um espaço para discussão, nesse sentido, de acordo com Freire: “*Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção*” (FREIRE, 1996, p. 21). Ensinar, portanto, através das emoções não significa que o aprendizado seja limitado a valores e atitudes exclusivamente no domínio afetivo. Em vez disso, vem da posição de que as emoções geralmente vêm antes do pensamento racional, especialmente em jovens estudantes imersos em uma cultura onde os sentimentos e o impacto visual prevalecem. Assim, os educadores precisam reconhecer que os alunos estão imersos em uma cultura popular amplamente enquadrada por emoções e imagens. Como as emoções e imagens são privilegiadas na cultura popular, elas devem ser a porta de entrada para os processos educacionais dos alunos.

Histórias de vida são um recurso poderoso no ensino. Nas culturas antigas, a arte de contar histórias era frequentemente usada para ensinar ética e valores humanos. A exposição à experiência de vida - qualquer um vivido ou vivido através da história - fornece o que Aristóteles chamou de catarse.

A catarse tem um duplo significado, cada um dos quais lida com a emoção humana. Catarse significa literalmente "lavar" os sentimentos retidos na alma. Também implica um processo de organização no qual a pessoa ordena, ordena e dá sentido às emoções. Em suma, no curso normal dos acontecimentos, as pessoas guardam seus sentimentos, armazenando-os de maneira desordenada, mas não pensam neles. A catarse ajuda a esvaziar as gavetas emocionais e as reorganiza de maneira a proporcionar um agradável senso de ordem e alívio.

### **UM EXEMPLO DE USO DO CINEMA - EDUCAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA**

A lei Federal 10.639 promulgada em 09 de janeiro de 2013 orienta escolas públicas e particulares de todos os níveis e modalidades de ensino a ensinar a história e a cultura afro-brasileira e africana. Produzimos um vídeo – documentário intitulado: O Babalorixá Ivo de Xambá e seu Terreiro: Memória e História do Quilombo do Portão do Gelo. Para realizar uma sessão de vídeo – educação, com o documentário referenciado acima, produzimos um estudo dirigido, aplicamos, numa turma do terceiro período, na disciplina Teoria Curricular obtendo os resultados que se vê nas questões abaixo:

Av. Acadêmico Hélio Ramos, s/n Cidade Universitária / Centro de Educação-sala 9  
Recife/PE – Brasil – CEP 50670-901 – Fone (81)2126-8809 FAX (81) (81)3271-4813  
E-mail = cpfreire@yahoo.com.br



## Opressão e Libertação na Atualidade



### 1) Quais as principais pensamentos/sentimentos que vieram à tona com essa sessão de vídeo?

Saudade! Que falta faz o Ilê, meu pai e meus irmãos no meu cotidiano! Esses foram os primeiros pensamentos que me vieram à tona ao assistir o vídeo e que permaneceram na minha mente e corpo durante os 43 minutos do documentário. EP1<sup>3</sup>

Creio que, acima de qualquer pensamento, o que veio à tona ao assistir Ivo de Xambá foi a saudade. Sou candomblecista, de tradição Nagô, mas minha família de santo está longe, em São Paulo. É impossível assistir a qualquer referência à religião e não me sentir especialmente tocado. Para além desta camada, a da sensibilidade, senti grande interesse em conhecer a história de Ivo e da tradição Xambá. Não sabia da existência dessa vertente do candomblé e nem desconfiava das origens do nome do Terminal Integrado Xambá. EP2

As falas acima remontam ao fato de que aprender através da estética - em que o cinema é incluído - estimula a reflexão do aprendiz. Como as emoções desempenham papéis-chave em atitudes de aprendizagem e mudança de comportamento, os professores devem impactar o domínio afetivo dos estudantes percebemos, portanto, como esses estudantes evocam os conceitos emocionais e afetivos de família, pai, mãe, saudade de uma religião vivenciada remotamente, bem como, a importância dela na constituição das suas identidades, reafirmando o teórico Paulo Freire, “*nos tornamos capazes de comparar, de intervir, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos*” (FREIRE, 1996, p.16).

---

<sup>3</sup> EP = Estudante de Pedagogia.





## Opressão e Libertação na Atualidade



### 2) Quais relações o filme assistido tem com a educação e o currículo?

Em relação à educação, devemos ter a ideia que a mesma não só paira nas quatro paredes do ambiente escolar ou acadêmico, ela se dá no dia-a-dia em diversos âmbitos, inclusive o Religioso que está em pauta neste documentário. Nas questões como nos rituais, orixás, rezas, oferendas, histórias de antepassados, tudo isso está incluso; rituais, orixás, rezas, oferendas, histórias de antepassados, tudo isso está incluso; EP3

Assim como dito por Ivo de Xambá, concordo que a escola ainda é um espaço norteado por filosofias cristãs e ocidentais. Apesar de ser um espaço comunitário, é perceptível que religiões de matriz africanas sequer possuem referência em celebrações específicas (bem como nas comemorações cristãs como Natal, Páscoa etc). O fato de a religião africana ser esquecida, bem como pontuou Ivo de Xambá, passa pela questão da etnia e do preconceito e exclusão perpetuada até hoje. EP4

De acordo com Freire: *“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”* (FREIRE, 1996, p. 21), nesse sentido, pudemos construir, no coletivo, conhecimentos, conceitos, teorias e metodologias que estavam de fora do curso de Pedagogia do Centro de Educação - CE, UFPE – Universidade Federal de Pernambuco que possui 54 disciplinas obrigatórias, contudo, os saberes africanos e afrodescendentes não constam nas ementas dessas disciplinas dispostas na proposta curricular desse curso, sob o nome de Perfil 1322, sendo importante considerar que a lei 10639 completou quinze anos passando por dificuldades de implementação no curso de Pedagogia que forma esses professores/as sem dominar os saberes africanos e afrodescendentes, certamente que, no chão das escolas para onde irão se dirigir, fica difícil ensinar o que não foi aprendido no processo formativo como pedagogos/as.



## Opressão e Libertação na Atualidade



### 3) Você trabalharia o vídeo em sala de aula?

Seria possível trabalhar com o vídeo em todos os níveis e modalidades de ensino, afinal, a linguagem dos entrevistados é de fácil compreensão e os assuntos abordados por eles fazem parte da história do povo brasileiro, ou seja, diz respeito a todas as pessoas. Saliento a usabilidade do filme em qualquer momento em que o professor sinta a necessidade de tratar sobre o racismo, sobre as relações de opressão que ainda estão enraizadas na estrutura social do país e que se expressam nos ambientes escolares e acadêmicos e também em momentos em que a cultura brasileira seja o foco dos estudos.

EP1

Um currículo pensado a partir da pedagogia libertadora traria o filme *Ivo de Xambá* como forma de conscientização, de passagem da transividade ingênua para a transividade crítica, da *doxa* para a *logos*. Conscientizar é um exercício constante de olhar para a realidade e enraizá-la, historicizá-la. A película realiza esse movimento, plantando a personagem Ivo no solo histórico da tradição Xambá. Além disso, Ivo, quando fala, vocaliza o oprimido, explicita o racismo e denuncia as formas de perseguição religiosa.

EP2

As falas acima apontam para a criatividade dos estudantes que fora acessada após a sessão do vídeo demonstrando a aquisição de hábitos, atitudes, valores, teorias e metodologias, bem como, competência técnica e compromisso político com a população brasileira, ao pensar a educação e o currículo, fazendo a reflexão acerca das mazelas sociais e apontando para a necessária e possível, mudança social que traga equidade, liberdade e justiça para todos/as, evocando Freire: “*pensar é não estarmos demasiado certos de nossas certezas*”. (FREIRE, 1996, p. 28). Os estudantes de Pedagogia puderam, então, Pensar o Ensinar, e ver que o Ensinar, portanto, através das emoções não significa que o aprendizado seja limitado a valores e atitudes exclusivamente no domínio afetivo, mas



X Colóquio Internacional Paulo Freire

## Opressão e Libertação na Atualidade



também, faz - se necessário construir conhecimentos científicos e o vídeo, colaborou, nessa questão, segundo os estudantes em suas respostas ao estudo dirigido.

Como os sentimentos existem antes dos conceitos, o caminho afetivo é um caminho crítico para o processo racional de aprendizagem. Cinema é a versão audiovisual da narrativa. Ele aumenta as emoções e, portanto, estabelece a base para transmitir conceitos.

### CONSIDERAÇÕES

Nesse estudo pudemos reafirmar a premissa de que: Como os sentimentos existem antes dos conceitos, o caminho afetivo é um caminho crítico para o processo racional de aprendizagem. Comprovamos que: Cinema é a versão audiovisual da narrativa. Ele aumenta as emoções e, portanto, estabelece a base para transmitir conceitos o que resultou comprovado pela resposta dos estudantes ao estudo dirigido acerca do vídeo – documentário sobre o Babalorixá Ivo de Xambá. Pudemos também, dar um contributo ao processo de implementação da lei 10.639/03, uma vez que instigamos os estudantes a refletir sobre teorias e metodologias corriqueiras na academia, tidas como universais, mas, na verdade, por séculos, a educação brasileira silenciou acerca dos saberes africanos e afrodescendentes trazendo à tona um currículo de base eurocêntrica, brancocêntrica, machocêntrica e cristã.

A utilização do cinema como veículo e ferramenta de ensino-aprendizagem oportuniza enfocar os aspectos culturais, históricos, literários e políticos, proporcionando uma visão integral do cinema enquanto mídia educativa. A inserção de novas estratégias de desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem é primordial para a inovação pedagógica e a adequação às mudanças sociais com a finalidade de proporcionar uma formação integral aos cidadãos. Nesse contexto o cinema se torna uma ferramenta educativa cheia de potencialidades ao constituir-se em um meio que contribui para a mudança social. Ao ser percebido como uma mídia educacional, o cinema tem a possibilidade de inserir-se na sala de aula de forma promissora.



## Opressão e Libertação na Atualidade



Para haver sinergia entre cinema e educação deve-se realizar uma análise correta da mensagem cinematográfica aliada ao contexto educativo. Nesse contexto, os filmes são a fonte primeira que informa e socializa a todos os educadores: pais, professores, autores, etc. Por isso precisamos procurar entendê-los bem e saber ler criticamente o que eles nos mostram. Só assim poderemos trabalhar adequadamente estes meios em nossas atividades educacionais de modo a conseguirmos percorrer o caminho que vai do mundo que nos entregam pronto e editado, até a construção de um mundo em que todos possam exercer plenamente a cidadania, que é o objetivo maior da educação numa sociedade democrática e igualitária.

### REFERÊNCIAS

ALLAM, C.; BIJNENS, M.; VANBUEL, M.; VERSTEGEN, S.; YOUNG C. *Handbook on digital video and audio in education, Creating and using audio and video material for educational purposes*. The Videoaktiv Project. (2014)

BARFURTH, M. A.; MICHAUD, P. Digital video technologies and classroom practices. *International journal of instructional media*, 35(3), 301-315. (2008).

BUCKINGHA, D. *Media Education. Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge (UK): Polity Press. (2003)

CASSETTI, F.; CHIO, F. D. *Analisi del film*. Milano: Strumenti Bompiani. (1990).

GALBRAITH, Kenneth. *A economia das fraudes inocentes: verdades para o nosso tempo*. São Paulo: Companhia das Letras. (2004).

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa – Coleção leitura*. São Paulo: Paz e Terra, (1996).



## X Colóquio Internacional Paulo Freire

### CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: UM OLHAR PARA O CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UFPE

Emília Patrícia de Freitas<sup>1</sup>

Maria da Conceição Carrilho de Aguiar<sup>2</sup>

#### RESUMO

Este artigo objetiva compreender como se tem construído a formação profissional do professor de Música, buscando identificar quais elementos da formação crítica estão presentes nesse processo. Analisamos do PPC de Licenciatura em Música da UFPE, aplicamos um questionário a 18 estudantes em etapa final de formação e, ainda, 03 estudantes foram entrevistados. Inferimos que a formação deve associar os saberes construídos, aos valores da ética e da prática da pesquisa como mobilizadores de um ensino mais crítico, contextualizado e reflexivo.

**Palavras-chave:** Estudantes do curso de música. Formação docente. Licenciatura em Música.

#### INTRODUÇÃO

Estudos sobre a formação dos professores podem ser abordados a partir de ângulos diversos: pela formação inicial ou continuada, pela dimensão metodológica, da avaliação educacional, pela perspectiva econômica, política, ética, histórica, etc. Ela é fonte de interesse dos governos, das pesquisas educacionais e dos próprios professores. A opção por qualquer uma dessas (ou outra) perspectiva evidencia, por um lado, a multiplicidade e a complexidade dessa formação e, por outro, a certeza de que qualquer que seja a opção de pesquisa feita, estaremos sempre diante de um fragmento da formação docente.

Foi a década de 1990 o período onde se intensificaram a produção de documentos e ações de modo a superar modelos dicotômicos e descontextualizados na/da/para a formação docente. De acordo com Diniz-Pereira (2011) os modelos formativos docentes voltaram-se, predominantemente, aos modelos da racionalidade

---

<sup>1</sup> Doutoranda do PPGEdU/ UFPE/CNPq. emiliapatricia@uol.com.br.

<sup>2</sup> Pós-doutora em Ciências da Educação pela Universidade do Porto, Portugal. Professora do CE/UFPE e do PPGEdU/UFPE. carrilho1513@gmail.com.



## X Colóquio Internacional Paulo Freire

**PAULO FREIRE:  
50 ANOS  
DA PEDAGOGIA  
DO OPRIMIDO**  
20, 21 e 22 de setembro de 2018

técnica, ou seja, aos modelos que enfatizaram o treinamento das habilidades e centrados na transmissão linear do conhecimento. Em contraponto a tal perspectiva, estão os modelos formativos pautados na racionalidade prática, onde o conhecimento não se reduz a reprodução de fatos, ideias e afins, mas são valorizados os aspectos relacionais inerentes ao contexto escolar, bem como a reflexão acerca dos problemas da prática docente.

Ainda na perspectiva do autor, faz-se necessário a construção e materialização de um outro modelo de formação: os modelos baseados sob a racionalidade crítica. Tais modelos buscam problematizar a realidade, promovendo sua transformação social. Nessa ótica, o professor constrói o conhecimento junto aos estudantes, a partir de práticas dialogais horizontais e em constante dinâmica.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n. 9.394/96) é o marco legal que passa a postular a formação docente em nível superior, propondo novas e necessárias modificações a essa formação. Na sequência, são promulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores e as Diretrizes Curriculares para cada curso de licenciatura.

As resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 1/2002 e nº 2/2002 possibilitaram novos entendimentos acerca da prática pedagógica nos cursos de Licenciatura, rompendo com a lógica do “3+1”, fazendo-se repensar e reorganizar a concepção de conhecimento e de sua produção nos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura. Tais modificações legais foram o suficiente para a superação dos modelos tradicionais de ensino e formação docente?

Este artigo, que tem como objetivo compreender como se tem construído a formação profissional do (futuro) professor de Música, buscando identificar quais elementos da formação crítica estão presentes, ou não, no processo formativo de tais profissionais de ensino. Olhamos, especificamente, para o curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), instituição que há quase cinco décadas vem formando profissionais para o ensino da Música.

O referido curso já vivenciou ao longo de sua existência reformas curriculares as mais diversas, sempre no intuito de melhor alcançar seus objetivos, bem como está coerente com o contexto sócio/político/econômico e cultural do estado de Pernambuco e do país. A mais recente renovação de reconhecimento do curso ocorreu através da Portaria nº 286 de 21 de dezembro de 2012, publicado no Diário Oficial da União em 27 de dezembro de 2012.



**PAULO FREIRE:  
50 ANOS  
DA PEDAGOGIA  
DO OPRIMIDO**  
20, 21 e 22 de setembro de 2010

## X Colóquio Internacional Paulo Freire

### 1 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA FREIRIANA

A formação docente foi um tema sempre presente nos discursos e na prática de Paulo Freire. Obras como: Medo e Ousadia (1987), Professora sim, tia não (1993), A Educação na Cidade (2001) e Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática docente (1996) abordaram a questão da formação docente sob ângulos diversos.

Paulo Freire compreende a humanização como finalidade específica da educação. Sob essa perspectiva, a formação de professores não está separada das demais dimensões da vida social e, dar-se-á ao longo, não apenas da etapa inicial de formação, ao contrário, incorpora e valoriza a formação continuada. Em linhas gerais, a concepção de formação docente defendida pelo autor deve sempre partir da realidade existente, bem como da problematização dessa realidade; ela não se resume a aquisição de conteúdos e técnicas, sendo, dessa forma, um processo complexo, intencional e institucional.

Segundo Santiago e Batista Neto (2011) em Paulo Freire “a perspectiva de educação e de formação de professores/as se diferencia de outras a partir de algumas exigências que ela faz face ao projeto que reivindica e se propõe” (p.9). Os autores apontam quais seriam tais exigências. A primeira delas, a formação parte da problematização da realidade. Sobre isso, explicitam que

problematizar é tomar a educação e seu projeto cultural, histórico e socialmente situados, como objeto sobre e a partir do qual se reflete o educador em formação. É tomá-los não como realidade pronta e acabada, mas como ato de conhecimento que requer a aprendizagem do pensar, do refletir rigoroso, crítico, problematizador (SANTIAGO e BATISTA NETO, 2011, p.09).

A partir de tal conceito, é possível compreender a problematização não apenas como um jogo de perguntas e respostas, mas um exercício constante de reflexão das questões várias que cerca o objeto da educação e da formação docente. Também é possível apontar que a formação na ótica freiriana não se limita ao aprendizado de conceitos, fatos, procedimentos, métodos e, assim, se contrapõe aos modelos da racionalidade técnica e da racionalidade prática; modelos ainda predominantes nas instituições educativas (em geral) e de formação de professores (em particular).



**PAULO FREIRE**  
**50 ANOS**  
**DA PEDAGOGIA**  
**DO OPRIMIDO**  
20, 21 e 22 de setembro de 2018

## X Colóquio Internacional Paulo Freire

A escuta no diálogo é uma outra exigência imprescindível à formação docente. Não existe diálogo sem a escuta. “Escutar o educando em suas dúvidas, em seus receios, em sua incompetência provisória. E ao escutá-lo aprendo a falar com ele” (FREIRE, 1996, p.135). Mais que uma capacidade auditiva a exigência da escuta freiriana é uma aprendizagem, é disponibilizar sua atenção ao outro. É está disponível aos desejos, aos limites e as possibilidades que o outro vive, sente e sonha.

O aprendizado da escuta nos encaminha ao aprendizado do saber falar com o outro, com o diferente, com as diferenças. Sobre isso Santiago e Batista Neto explicitam: “Falar-escutar em sala de aula, espaços de aprendizagens, implica criar condições para que as pessoas possam dizer de suas vidas, de suas experiências. É considerar essas falas como textos sociais” (2011, p.12-13).

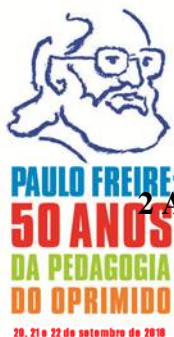
A terceira exigência freiriana à formação docente é a compreensão do tempo como uma dimensão da política e da prática educativa. O tempo é, concomitantemente, o lugar onde se materializa a formação e a construção/socialização do conhecimento. Pode ser pensado/utilizado de forma a contribuir ou negar a formação problematizadora. O próprio Freire (1991) nos explica que é “impossível pensar a prática educativa, portanto a escola, sem pensar a questão do tempo, de como usar o tempo para a aquisição do conhecimento, não apenas na relação educador-educando, mas na experiência inteira, diária” (p.46).

A última exigência para a formação docente prescinde que a relação dialógica precisa ser assumida como princípio fundamental do/no processo formativo docente. O diálogo freiriano não se limita a troca de ideias, conceitos e, sim, a uma exigência existencial (FREIRE, 1987); o encontro de sujeitos que se propõe a compreender o mundo e a transformá-lo.

Apenas numa relação dialógica se “permite o respeito à cultura do aluno, à valorização do conhecimento que o educando traz” (FREIRE, 1991, p.82). O diálogo é a base de uma educação e de uma formação docente comprometida com a sociedade e com sua transformação, bem como é o que impulsiona o agir/pensar crítico e problematizador.

A partir das concepções acima (brevemente) descritas questionamos: Como tem se construído a formação do professor de Música? A problematização da realidade, a escuta, o diálogo e o uso consciente e crítico do tempo estão se constituindo eixos dessa formação? Antes de refletir sobre tais questões, apresentaremos alguns aspectos históricos e legais acerca da formação do professor de Música no contexto brasileiro.





# X Colóquio Internacional Paulo Freire

## 2ª FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE MÚSICA

A formação do professor de Música teve sua primeira regulamentação a partir do Decreto Federal nº 981/1890. Mudanças nessa regulamentação ocorreram anos após, a partir da LDBEN 4.024/1961, que extinguiu o canto orfeônico nas escolas e introduzindo a Educação Musical. Com isso, uma nova formação é exigida ao futuro docente; uma formação voltada para as práticas mais contextualizadas e dinâmicas do ensino musical.

Um grande marco à formação do professor de Arte (em geral) e de Música (de forma específica) vem com a Lei do Ensino de 1º e 2º graus – 5.692/1971 que teve um caráter tecnicista e que aglutinou as especificidades da Arte numa habilitação comum: a Educação Artística. No artigo 7º da referida lei, fica determinada a obrigatoriedade da inclusão das disciplinas de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus (BRASIL, 1971). Por outro lado, a mesma legislação em seu artigo 30º, determina a formação mínima exigida para exercer tal função, a saber:

a) No ensino de 1º grau, da 1ª a 4ª série, ter um professor com habilitação específica de 2º grau; b) Da 5ª a 8ª série um professor com habilitação específica de grau superior, no nível de graduação, representada por uma licenciatura obtida em curso de curta duração; c) Em todo o ensino de 1º e 2º graus, um professor com habilitação específica, obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena (BRASIL, 1971).

A contradição se materializou pois, como cumprir a lei e materializar tal ensino se não havia professores habilitados para exercer a função? Apenas dois anos após a Lei de 1971, surgem as primeiras iniciativas do governo federal em criar cursos de Licenciatura em Educação Artística. Essa formação, ocorrida num período de 02 (dois) anos, habilitava o profissional a ensinar as linguagens das artes plásticas, da música e do teatro. Tal formação produzia professores inócuos, consumidores de listas de atividades, exercícios e materiais e destituídos de fundamentos teóricos, pedagógicos e metodológicos mais contextualizados e críticos. Esse contexto que suprimiu a liberdade de expressão e fez o ensino de Arte ser considerado inútil e/ou supérfluo à formação humana.



**PAULO FREIRE**  
**50 ANOS**  
**DA PEDAGOGIA**  
**DO OPRIMIDO**  
20, 21 e 22 de setembro de 2018

## X Colóquio Internacional Paulo Freire

Em 1978, através do Parecer nº 781/78 do Conselho Federal de Educação (CFE), começam a surgir no país os primeiros cursos de Licenciatura Plena em Educação Artística, com duração de 04 (quatro) anos, a partir de um currículo estabelecido por lei, todavia com a mesma proposta de polivalência e pouco considerando o pensamento reflexivo no processo de produção artística.

Mas a década de 70 não se fez apenas com as imposições da ditadura militar; foram gestados, nesse período, as resistências e as críticas aos modelos predominantes e, nesse contexto, enquanto os artistas lutaram pelo direito à livre expressão, os educadores passaram a lutar por uma educação mais crítica. No âmbito do ensino de Arte, mais especificamente, uma série de associações, congressos, seminários, etc., tanto em nível regional, como nacional e internacional, começaram a propor renovações e inovações no campo.

A década de 90 e, mais precisamente, a promulgação da LBDEN, Lei nº 9.394/96 reintroduziu a Arte como componente obrigatório na Educação Básica (BRASIL, 1996). Tal avanço só foi possível por causa da atuação das associações, das entidades, dos profissionais e de lideranças políticas que acreditaram na importância da Arte e suas múltiplas linguagens dentro do contexto escolar, por possibilitar o acesso às manifestações artísticas, culturais e estéticas regionais, nacionais e/ou internacionais.

Mesmo sendo considerada um grande avanço e sendo comemorada pelos docentes a referida Lei deixa pouco claro a originalidade e as especificidades das linguagens artísticas. Apenas com a aprovação da Lei 11.769/2008, o ensino de Música passa a ser obrigatório nas escolas. E a formação para atuar nessa linguagem artística passa a constituir-se como um desafio, onde se constroem os conhecimentos necessários ao desempenho das atividades docentes, bem como a aquisição dos saberes próprios de sua profissão; são saberes das disciplinas e também os saberes pedagógicos. De posse desses saberes, o futuro docente de Música, mergulhado no contexto da prática, vai construindo as competências para atuar como profissional docente.

### **3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Como já apresentado, este artigo objetiva compreender como se tem construído a formação profissional do (futuro) professor de Música, buscando identificar quais elementos da formação crítica estão presentes, ou não, no processo formativo de tais



## X Colóquio Internacional Paulo Freire

**PAULO FREIRE**  
**50 ANOS**  
**DA PEDAGOGIA**  
**DO OPRIMIDO**  
20, 21 e 22 de setembro de 2018

profissionais de ensino. Olhamos, especificamente, para o curso de Licenciatura em Música da UFPE.

Traçando um breve perfil, o curso de Licenciatura em Música compõe o Departamento de Música da UFPE e foi criado em 1972, através da autorização de funcionamento, Parecer de nº 2.154/78 de 05 de julho de 1978 e reconhecido pelo Decreto nº 82.167 de 24 de agosto de 1978, publicado no Diário Oficial da União em 25 de agosto de 1978. Suas atividades iniciaram na antiga Escola de Belas Artes de Pernambuco, onde, hoje, funciona o Centro Cultural Benfica. O objetivo geral do curso de Licenciatura em Música consiste em:

Implementar processos de ensino e aprendizagem de ordem teórico-prática eficazes para a formação do profissional educador em Música. Pretende-se habilitar tecnicamente o licenciando, contribuindo para o desenvolvimento de competências críticas, metodológicas e criativas em sua atuação profissional, de modo ético, responsável e consciente, como agente formador no campo do ensino da Música (PPC de Licenciatura em Música, 2012, p.25).

A mais recente renovação de reconhecimento do curso ocorreu através da Portaria nº 286 de 21 de dezembro de 2012, publicado no Diário Oficial da União em 27 de dezembro de 2012. Esse perfil curricular instituiu 03 (três) ênfases formativas, a saber: ênfase em Prática Instrumental, ênfase em Musicologia/ Etnomusicologia e ênfase em Prática Composicional. Os respectivos perfis foram implantados em 2013.1 e totalizam, cada um deles, 3.125 horas de formação.

Com essa organização, o curso de Licenciatura em Música busca formar estudantes aptos a atuar como docente na Educação Básica e nos diferentes contextos da Educação Não-formal, tendo como princípios dessa formação o pensamento reflexivo, a sensibilidade artística, a apropriação de técnicas composicionais e conhecimento de estilos, repertórios, obras e demais criações musicais, “aptidões indispensáveis à atuação profissional na sociedade, nas dimensões artísticas, culturais, sociais, científicas e tecnológicas inerentes à área da Música” (PCC de Licenciatura em Música, 2012, p. 27).

Neste estudo, analisamos o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Música da UFPE e aplicamos um questionário com 18 (dezoito) estudantes em etapa final de formação. Foram realizadas entrevistas com 03 (três) desses estudantes com o objetivo de conhecer quem são esses sujeitos, que razões os levaram a escolher a docência em Música e como eles vêm construindo sua formação profissional docente.



# X Colóquio Internacional Paulo Freire

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

**PAULO FREIRE:  
50 ANOS  
DA PEDAGOGIA  
DO OPRIMIDO**  
20, 21 e 22 de setembro de 2018

Os dados iniciais apontaram que os estudantes em etapa final de formação no curso de Licenciatura em Música são, predominantemente, do sexo masculino e um público de adultos jovens. Todos ingressaram no curso no primeiro semestre do ano de 2014 e, também, entre os 18 (dezoito) estudantes que preencheram o questionário, 17 (dezessete) tem a pretensão de ser professor de música – apontando uma identificação com a docência em Música como relevante à realização pessoal e profissional.

De acordo com os dados, a escolha pela licenciatura de Música se releva, basicamente, na infância e na juventude, quando o ato de tocar um instrumento foi fomentado nas experiências vividas na igreja católica e/ou evangélica, bem como nas experiências familiares, por influência do pai e/ou mãe que cantavam e/ou tocavam algum instrumento musical.

O atual perfil curricular do curso de Licenciatura em Música propõe um conjunto de componentes, a saber: componentes pedagógicos, componentes de práticas pedagógicas, estágio curricular, componentes específicos da Música, atividades complementares e componentes eletivos.

As disciplinas dos componentes pedagógicos, tais como: Fundamentos da Educação, Didática, Fundamentos Psicológicos da Educação, entre outras, são vivenciadas no Centro de Educação da mesma Universidade. Os estudantes que responderam ao questionário revelaram uma satisfação com tais componentes curriculares, pela possibilidade de tais disciplinas apresentarem conteúdos e saberes que os levaram a refletir acerca da complexidade e da multiplicidade de situações que envolvem a educação no país. Com a realização das entrevistas, foi possível melhor compreender tais experiências.

A gente teve professores que buscaram muito inovar junto com a turma, que buscaram a novidade! Então eram professores que, como a turma era mista, os professores orientavam mesmo... por exemplo, turma de música, davam textos que linkassem educação e a parte artística... musical... e a turma de matemática... e aí era um debate muito bom, porque a gente tinha uma troca com o pessoal (Fragmento da entrevista com M1).

Fundamentos da Educação e Avaliação da Aprendizagem foram as disciplinas que eu achei assim, bem interessantes, porque levantaram debates sobre temas que eu nunca tinha pensado antes (Fragmento da entrevista com M2).



## X Colóquio Internacional Paulo Freire

Um dos entrevistados destaca, inclusive, que houve momentos em que as discussões fomentadas nas disciplinas cursadas no Centro de Educação foram ampliadas no decorrer das disciplinas das práticas pedagógicas específicas de Música, que são as 04 (quatro) Metodologias do Ensino de Música, cursadas no próprio departamento de Música. Um entrevistado afirmou que “geraria uma alienação muito grande ficar preso só dentro do nosso departamento” (Fragmento de entrevista com M2) e continuou afirmando que “os debates que surgiram no Centro de Educação, embasaram muitas coisas que a gente levava ou que trazia de lá” (Fragmento de entrevista com M2).

Refletindo, mais especificamente, sobre as aulas de Metodologia do Ensino da Música, os entrevistados as descrevem da seguinte forma:

Eu acho que as cadeiras de educação musical lá, o mais importante eu diria... principalmente Metodologia do Ensino da Música, porque ela dá um leque, um banquete de possibilidades de como você trabalhar a música em sala de aula e essas foram as que achei que mais me trouxe contribuição, eram muitas atividades, jogos, para a gente fazer em sala de aula, tudo muito interessante (Fragmento da entrevista de M2).

As metodologias são muito ricas, é uma coisa incrível! Porque a metodologia a gente paga com o professor FF, que é incrível! Com ele a gente paga as duas primeiras metodologias... Agora estamos com VV, que é muito rica nessa parte da Psicologia, de inclusão. Ela trouxe esse olhar, mais psicológico, aí você passa a entender o humano realmente. As últimas aulas que a gente teve foi sobre psicomotricidade, então é riquíssimo pra quem trabalha com música e isso já fez um diferencial enorme na minha prática atual, imagina daqui pra o futuro? (Fragmento de entrevista com M3).

As disciplinas vivenciadas no Centro de Educação e as disciplinas de Metodologia do Ensino da Música, portanto, foram as que oportunizaram aos estudantes vivenciar experiências onde a escuta e a fala, bem como a problematização de situações reais sobre o ensino (em geral) e sobre o ensino da linguagem musical (em particular) se materializaram. Elas demonstraram contribuir não apenas com a aquisição de conteúdos, saberes e/ou técnicas de ensino, ao contrário, vem oportunizando uma prática reflexiva e pautada na ação dialógica (FREIRE, 1996).

O mesmo não ocorreu com as disciplinas dos componentes específicos da Música. Mesmo sendo consideradas disciplinas importantes, fundamentais e/ou úteis à formação e atuação profissional, pelos estudantes que responderam ao questionário, os entrevistados assinalaram que muitos dos docentes que nessas disciplinas atuam, não possuem quaisquer licenciatura e, na percepção dos estudantes, são mais técnicos, se preocupam com a mera transmissão dos conhecimentos, como destacado do trecho a seguir:



## X Colóquio Internacional Paulo Freire

Tem professores, eu acho que não tem licenciatura aí eles tem um olhar muito técnico, operacional, aí eles falam assim: - Não sei porque vocês estudam no CE! Eu não estou aqui pra formar professores, eu estou aqui pra formar músicos! Então você fica com esse paradoxo! Porque acabei de elogiar uns e outros estão bem ultrapassados, que não estão ali pra formar professor de Música... que também são músicos, uma coisa não anula a outra... mas o curso é pra professor não é? (Fragmento da entrevista com M3).

No PPC de Licenciatura em Música, está descrito os campos de realização dos estágios, no intuito de contemplar uma formação profissional, devendo incluir: escolas de rede pública ou privada de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, organizações não-governamentais, desde que reconhecidas pela Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais (ABONG) ou projetos sociais e, também, em escolas profissionalizantes de música e conservatórios. Os entrevistados destacaram os contextos onde realizaram essa disciplina e algumas situações vivenciadas nesses ambientes:

Fiz o 1, 2 e 3... terminando o estágio 3 agora. Eu queria muito ter a experiência de dar aula aqui no Aplicação. Lá, a gente trabalhou com a História da Música. Depois no estágio 2 eu queria ir para outro lugar e eu fui para o Peixotinho, que é um lar espírita em Boa Viagem. Dei aula de piano e foi muito legal porque era totalmente oposto, duas realidades diferentes, até o currículo era diferente. Aí você tinha essa coisa mais fechada, lá tinha que ser mais flexível e tal. Foi ótimo ter essa percepção. Nesse período agora fui para o ambiente conservatorial e estagiei na cadeira de percepção musical. Foi ótimo, a professora estava aberta às ideias que levei, a turma também recebeu muito bem e foi muito rico (Fragmento da entrevista com M3).

O Estágio Curricular Supervisionado da Música está regulamentado a partir da Resolução nº 12/2008, que estabeleceu as diretrizes para as reformas curriculares dos cursos de Licenciatura da UFPE. Tal documento propõe que o estudante vivencie 400 (quatrocentas) horas de estágio, que devem iniciar a partir da segunda metade dos semestres do curso. Diz ainda que o estágio deva incluir atividades de observação, regência de classe, ações de planejamento, análise e avaliação do processo pedagógico.

Tanto os estudantes que responderam ao questionário quanto os estudantes entrevistados avaliaram positivamente o aumento da carga horária e a incursão por vários ambientes de prática de estágio, por essa estratégia possibilitar experimentar o “mundo real”, o contexto real de ensino e, afirmaram que as vivências colaboraram com a formação profissional – tanto atual, como futura – deles, conforme fala a seguir:

Com essas experiências eu estou pronto no sentido de aceitar desafios, eu estou aberto aos desafios, quando surge um desafio eu me coloco. Eu sempre fui muito assim, querer ver coisas diferentes. Então os estágios não me



## X Colóquio Internacional Paulo Freire

deixaram pronto... preparado no sentido de sei lidar com isso não! Mas preparado no sentido de quero, sim! Até porque eu vejo com quem conversar, trocar idéias... e foram experiências maravilhosas! (Fragmento da entrevista com M3).

A partir das entrevistas, inferimos que as práticas de estágio contribuíram com a construção da profissionalidade docente, pois possibilitaram conhecer e atuar no mundo vivido do trabalho. Por fim, os estudantes que responderam ao questionário e os entrevistados fizeram uma avaliação positiva da própria formação, anunciando que o curso se propôs à formação docente na linguagem musical e obteve êxito em sua proposta. Tal afirmação pode ser exemplificada pela fala a seguir:

Eu acho que o curso oferece ferramentas, ou pelo menos abre portas para você se tornar um professor de musica bom, digamos assim. Eu acho que foi um grande avanço algumas coisas que a gente está tendo hoje no nosso currículo, em comparação ao que tinha há 10, 20 anos atrás (Fragmento da entrevista com M2).

Comprendemos, a partir dos dados levantados no questionário e aprofundados/exemplificados nas entrevistas, que princípios que norteiam a formação docente, sob a ótica freiriana estão contribuindo com a formação pessoal e profissional desses estudantes.

Tal formação é um ponto de partida, já que a docência tem características e se desenvolve em situações específicas. Portanto, a formação inicial deve superar os modelos hegemônicos e/ou tradicionais de ensino e de currículo, visando inserir o (futuro) docente a assumir a reflexão, o diálogo e a crítica como elementos essenciais à sua formação profissional.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A formação docente precisa se consolidar numa formação de perspectiva crítica e no reconhecimento de que saberes, atitudes, conhecimentos e habilidades não são neutros, ao contrário, estão enredados em dinâmicas de poder e, por isso, o estudante carece associar os saberes construídos nessa etapa formativa, aos valores da ética e da prática da pesquisa como mobilizadores de um ensino mais crítico, contextualizado e reflexivo.

Nessa direção, afirmamos que a formação do professor de Música, na percepção dos estudantes do curso de Licenciatura em Música da UFPE, sofreu mudanças



## X Colóquio Internacional Paulo Freire

positivas com a ampliação da carga horária das disciplinas de fundamentos da educação, das metodologias de ensino e dos estágios curriculares. Com isso, ampliou-se a capacidade de refletir a realidade dos sistemas de ensino tanto na educação formal como nos ambientes não-formais. O curso também oportunizou o ensino e o aprendizado de práticas dialogais, mesmo que ainda existam professores formadores que pautam suas práticas sob a perspectiva da racionalidade técnica.

Por fim, questionamentos: E as demais licenciaturas (Artes Visuais, Dança e Teatro) oferecidas pela UFPE, como tem formado seus futuros profissionais? A problematização da realidade, a escuta, o diálogo e o uso consciente e crítico do tempo estão se constituindo eixos dessa formação? Como observamos, é o pensar sobre a prática que possibilita descobrir seus limites e os espaços a serem preenchidos.

### REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de Licenciatura, de graduação plena**. Disponível em: [portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf). Acesso em 07 de setembro de 2016.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002. **Institui a duração e a carga horária dos cursos de Licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica, em nível de superior**. Disponível em: [portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf). Acesso em 07 de setembro de 2016.

DINIZ-PEREIRA, J. E. A pesquisa dos educadores como estratégia para construção de modelos críticos de formação docente. In: ZEICHNER, K.; DINIZ-PEREIRA, J.E. (org.). **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2011. p. 11-38.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 39ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SANTIAGO, M.E.; BATISTA NETO, J. Formação de Professores em Paulo Freire: uma filosofia como jeito de ser-estar e fazer pedagógicos. **Revista e-curriculum**. São Paulo, v.7, n.3. dez. 2011. Edição especial de aniversário de Paulo Freire. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em maio de 2017.

UFPE. PROACAD. CAC. **Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da Licenciatura em Música**. CAC/UFPE. Recife, 2012.





X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na  
Atualidade



**EDUCAÇÃO, CONSCIENTIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL:  
UMA PROPOSTA DE ENSINO-APRENDIZAGEM A PARTIR DA PEDAGOGIA  
FREIREANA**

Rosane Marques dos Santos  
Universidade Federal de Campina Grande – Centro de Desenvolvimento  
Sustentável do Semiárido – UFCG - CDSA – Campus Sumé.  
Graduanda em Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo.  
[rosanemarquepb@gmail.com](mailto:rosanemarquepb@gmail.com)

Camila Maria Barros de Souza  
Universidade Federal de Campina Grande – Centro de Desenvolvimento  
Sustentável do Semiárido – UFCG - CDSA – Campus Sumé.  
Graduanda em Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo.  
[kamilamaria8@hotmail.com](mailto:kamilamaria8@hotmail.com)

Alisson Clauber Mendes de Alencar  
Universidade Federal de Campina Grande – Centro de Desenvolvimento  
Sustentável do Semiárido – UFCG - CDSA – Campus Sumé.  
Graduando em Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo.  
[alissonclauber@gmail.com](mailto:alissonclauber@gmail.com)

**RESUMO**

O presente artigo promove uma reflexão sobre as questões que envolvem o componente curricular de Artes e os temas que podem ser abordados por este campo do saber, onde destacamos em nosso estudo provocações inerentes ao Desenvolvimento Sustentável, sendo tal temática analisada a partir das concepções Freireanas de educação. Para tanto, realizamos articulações entre a disciplina em questão e o que pode ser construído no espaço escolar que fortaleça e viabilizem as práticas pedagógicas que conscientizem os estudantes.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento Sustentável; Arte; Pedagogia Freireana.



## INTRODUÇÃO

“Ninguém educa ninguém, como tão pouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1983, p. 79).

O presente artigo promove uma reflexão sobre as questões que envolvem o componente curricular de Artes e os temas que podem ser abordados por este campo do saber, onde destacamos em nosso estudo provocações inerentes ao Desenvolvimento Sustentável, sendo tal temática analisada a partir das concepções freireanas de educação. Para tanto, realizamos articulações entre a disciplina em questão e o que pode ser construído no espaço escolar que fortaleça e viabilizem as práticas pedagógicas que conscientizem os estudantes.

Uma de nossas preocupações enquanto educador é estabelecer uma relação de compromisso e comprometimento para com os estudantes e as questões que envolvem a disciplina de Artes. Mas destacamos que neste componente curricular podem-se ser abordados temas que priorizem o desenvolvimento e a construção de uma conscientização pautada em princípios que envolvam articulação entre o que está sendo promovido na escola com o contexto em que os discentes estão inseridos.

De acordo com Westphal & Pinheiro (2004), a contextualização sociocultural é ambientada no cotidiano dos discentes. Isso nos informa que em todo o trabalho de exploração, observação da realidade, quando se trata da educação contextualizada esse é o momento da contextualização sociocultural ou ambientação sociocultural. Pois estabelece relação direta entre os conteúdos e possibilidades de intervenção na realidade a qual o discente está inserido.

A escola promove na atualidade, atrelado aos temas transversais, trabalhos que estimulam os estudantes a pensarem a preservação ambiental pautado em ações que incidam de forma significativa na realidade a qual o discente está inserido. Assim este estudo corrobora com tal perspectiva educativa, pois nosso objetivo é dentro da disciplina de Artes construirmos ações e práticas pedagógicas que ressignifiquem as concepções sobre meio ambiente, artesanato e reciclagem.



## X Colóquio Internacional Paulo Freire

### Opressão e Libertação na Atualidade



É de fundamental importância, nos espaços educativos formais e também nos não formais, priorizarmos a formação de sujeitos aprendentes críticos, conscientizados e comprometidos com o desenvolvimento sustentável, fazendo jus ao que de fato esta nomenclatura representa. Entende-se desenvolvimento sustentável neste estudo a partir da perspectiva de Silva (2012, p. 206)

O termo desenvolvimento sustentável deve ser compreendido no contexto da evolução das discussões relativas às contradições entre crescimento econômico e conservação da natureza. Esse debate tem um marco histórico e institucional, a Conferência de Estocolmo de 1972, que teve como tema o meio ambiente humano.

Assim sendo, uma das preocupações deste estudo é promover práticas e ações reflexivas que revejam, repensem e ressignifiquem qual desenvolvimento queremos? Qual desenvolvimento necessitamos? Qual desenvolvimento podemos ter? Mas, para além de pensar as questões ao desenvolvimento sustentável, necessitamos levar estas provocações para dentro das instituições de ensino, sejam elas as universidades ou as escolas da educação básica.

## REFERENCIAL TEÓRICO

As propostas pedagógicas de Freire (2011) tornaram-se indispensáveis para todos que pretendem a construção de uma sociedade sustentável, pois esta necessita de uma mudança de paradigma que ofereça um modelo diferenciado de desenvolvimento econômico pautado na revalorização das práticas e saberes locais, participação democrática, respeito aos nossos pares, afetividade e harmonia na relação orgânica dos grupos sociais com a natureza, aspectos que, sem dúvida, representam a utopia/esperança da pedagogia freiriana.

A partir deste pressuposto concordamos com Sachs (2011) quando afirma que “a sustentabilidade, vista como um modelo econômico, social, político, cultural e ambiental equilibrado capaz de satisfazer as necessidades das gerações atuais sem retirar a possibilidade das gerações futuras também satisfazerem suas necessidades”.

Tal ação preconiza uma educação nos moldes freireanos de prática educativa progressista, curiosa e crítica que por ser insatisfeita e indócil é capaz de formar pessoas solidárias com valores éticos e construtoras de saberes inseridos na ação social.



## X Colóquio Internacional Paulo Freire

### Opressão e Libertação na Atualidade



A preservação ambiental é uma questão, ainda pouco discutida pela sociedade e pelas escolas com os discentes. Pensado nas ações humanas em relação a preservação do meio ambiente e as atitudes que impactam diretamente a natureza, e a partir de um projeto que foi desenvolvido em uma escola do cariri paraibano, foi vista a necessidade de abordar mais as questões que envolvem o meio ambiente dentro do contexto escolar o projeto que teve como proposta “reciclando junto a escola em favor do meio ambiente”.

Sabemos que as escolas são lugares onde se prioriza a formação de cidadãos críticos, pensando nisso e nos problemas citados anteriormente, pretendemos neste artigo propor um dialogo entre arte, educação, desenvolvimento sustentável onde apontaremos propostas com o uso de materiais reciclável/sustentável nas escolas.

A lei de nº 13.278/2016 também inclui artes visuais nos vários níveis da educação básica e dentro das artes visuais existe artesanato e porque não pensando na sustentabilidade do nosso planeta trazer o artesanato reciclável para dentro da disciplina? Mais, que seja trabalhada de forma mais eficaz já que pensando em sustentabilidade estamos pensando no bem comum de todos os presentes e futuro.

Quando falamos em meio ambiente o que vem de imediato em nossa cabeça é poluição, desmatamento, queimadas, entre outros aspectos degradantes que ocorrem em nosso planeta. Todos esses problemas que citamos são cometidos pelos seres humanos que de forma direta e indiretamente atinge a natureza sem no mínimo pensar que ao causar todos esses problemas estão prejudicando a si mesmos e as gerações futuras.

A disciplina de artes torna-se viável para o desenvolvimento da proposta que estamos sugerindo. Dialogar e trabalhar com os educandos sobre como superar os problemas ambientais já que a escola forma sujeitos críticos e porque não formar cidadãos críticos e comprometidos com o desenvolvimento sustentável? De forma que a disciplina trabalhe artesanato, sustentabilidade, cultura e quem sabe geração de lucro já que vivemos em um país totalmente capitalista.

Com o que propomos anteriormente, pretendemos atingir o máximo de cidadãos possíveis para que revejam suas ações e se se conscientizem de que a natureza não é renovável e que devemos preservar o que é nosso o ar puro o bem estar do planeta e assim honrar o que de fato é desenvolvimento sustentável.



## DESENVOLVIMENTO

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID – DIVERSIDADE) proporcionou aos discentes do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo – UFCG-CDSA, campus Sumé – PB, a estarem fazendo intervenções em algumas escolas do cariri paraibano e que de acordo com a área de conhecimento os alunos iriam trabalhar uma temática em sala de aula.

Para a produção da proposta envolvendo a disciplina de Artes, trabalhou-se no subprojeto do Pibid Diversidade da Área de Linguagens e Códigos do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Campina Grande, na escola José Bonifácio Barbosa de Andrade com o tema artesanato nas escolas do campo: revivendo cultura, reciclando a favor do meio ambiente, na geração lucro.

Buscou-se mostrar a diversidade do artesanato, como estarem produzindo os objetos úteis de maneira sustentável que podem também gerar lucro, assim como veio a retratar a valorização da cultura e incentivar aos educandos a reciclar, afim de esta ajudando na preservação ambiental.

As atividades em sala, sempre visando trabalho em equipe, o compartilhamento dos materiais usados. Foram produzidos porta-retratos feitos de jornais que foi pensado a construção, como a turma que estava sendo trabalhada, concluindo o ensino fundamental e iria ter a formatura pensamos em fazer os portas retratos para colocar as fotos mesmos para que eles não tivessem gastos excessivos comprando das fábricas e lojas da cidade.

Assim efetivado o trabalho visto que buscamos trabalhar diante da realidade em que vive a contemporaneidade levando para o ambiente escolar os problemas causados pela humanidade como, por exemplo, os inúmeros descartes de lixo em locais desapropriados e através dos materiais recicláveis conscientiza-los a prezar pela natureza.

Proferir discursos sobre o termo sustentabilidade já é uma tarefa hercúlea, e realizar uma escrita sobre a sustentabilidade no cariri paraibano torna-se atividade ainda mais complexa, pois, historicamente o termo em questão (sustentabilidade) está relacionado ao que se popularizou em denominar de desenvolvimento sustentável. Noutras palavras, falar de sustentabilidade é falar de desenvolvimento sustentável e estabelecendo como recorte espacial o território do cariri paraibano, podemos destacar a grosso modo que estamos ainda distante



## X Colóquio Internacional Paulo Freire

### Opressão e Libertação na Atualidade



de desenvolvermos práticas produtivas, agroecológicas e de vivência exclusivamente sustentáveis.

Tendo em nosso entendimento que, também, e obviamente, as práticas sustentáveis perpassam pelas questões ambientais, logo quando trazemos à baila o recorte territorial caririense do estado da Paraíba, percebemos que pelo pouco investimento governamental, independentemente da esfera (local, estadual, federal) o indivíduo ou melhor, os grupos sociais, resistentes e insistentes em permanecer neste território, realizam práticas não condizentes com as questões ambientais e por osmose, tornam-se práticas insustentáveis. Onde apenas a título de exemplo podemos destacar a prática de produção de carvão, a venda de madeira da caatinga para abastecer as fornalhas de pizzarias e padarias da região e a prática da coivara, que numa explicação trivial podemos compreendê-la como uma mini queimada.

Mas destacaremos também, formas, *modus* e práticas de sustentabilidade que existem no cariri paraibano, onde podemos destacar as ações produtivas em consórcio (num mesmo espaço planta-se variados tipos de cultivos, faz-se uma rotatividade para com o uso da terra), outra forma de sustentabilidade desenvolvida pelos povos do Cariri é a capacidade de armazenar água (tanto para o consumo humano quanto para dessedentação dos animais). Neste tópico entra o que podemos chamar do paradigma de convivência com a estiagem, que se caracteriza pelos baixos índices pluviométricos que existem historicamente na região.

No parágrafo anterior citamos paradigma de convivência com a estiagem, e não paradigma de convivência com a seca, pois seca, em nosso entendimento está relacionado diretamente a uma concepção de política (criada por grupos partidários hegemônicos em nosso estado) e a histórica falta de investimento para diminuir as drásticas perdas que os processos de estiagem provocam. E porque expressamos nestas simples palavras nossa revolta e indignação, pois noutros países que os índices pluviométricos são inferiores ao nosso, e de modo especial a nossa região, tem-se um aproveitamento significativos de áreas quase desérticas (Israel – área desértica/semidesértica de Negev), porém, diferentemente daqui, lá existem políticas públicas de investimentos para que os povos permaneçam e para que outros percebam as potencialidades e retornem.

No interior do Nordeste brasileiros, lócus onde situa-se o cariri paraibano, as políticas públicas influenciam diretamente nas práticas de sustentabilidade, mesmos estas podendo ser otimizadas, ainda temos muitos exemplos de ações sustentáveis no cariri. O



## X Colóquio Internacional Paulo Freire

### Opressão e Libertação na Atualidade



Programa um Milhão de Cisternas (PIMC) é um exemplo de ação sustentável, que viabiliza a vida do povo caririrzeiro. As construções de barragens subterrâneas, para acumulação de água em determinados territórios, práticas de cultivos que são resistentes a períodos de estiagem, onde a título de exemplo podemos citar palma forrageira, o algodão e as práticas que já são características do agricultor caririrzeiro como o milho, batata, macaxeira e feijão.

Entre outras práticas de sustentabilidade que existem em nosso território podemos destacar as feiras agroecológicas que ocorrem nos municípios do cariri, sendo Sumé um exemplo espacial desta prática. Pensar ações sustentáveis para o cariri é pensar terra, água, em consórcio com o povo e com o “poder” público. É construir condições efetivas de desenvolvimento para que os trabalhadores e trabalhadoras dos territórios camponeses caririrzeiros possam se apropriar de conhecimentos e informações e aplicá-las de forma consciente em suas vidas/práticas cotidianas.

Refletir sobre a sustentabilidade no território do cariri, que é permeada por relações históricas de poder, de latifúndios e de resistência dos povos camponeses é ter a sensibilidade que a organização social, com reivindicações de programas e projetos promove, ou melhor assegura a vida no campo, mas que fique entendido que esta vida não necessariamente deve ser sofrida e castigante como historicamente é disseminada. As potencialidades presentes neste nestes espaços de disputa podem e devem ser percebidas como formas outras de vivências.

Quanto e quantos microterritórios existem no cariri paraibano que podem e devem ser vistos como potencialidades de renda para os povos, sujeitos que estão em seu entorno. Paisagens, formações rochosas, práticas culturais, formas de produção na agricultura, produções de doces, festejos religiosos, novenas, produtos alimentícios artesanais, bijuterias artesanais, jarros, cordéis, esculturas e tantas outras formas de apropriação não agressivas dos espaços, dos territórios e dos lugares comuns, daqueles que ali desenvolvem suas práticas coletivas de vida.

E o que diferencia estas práticas citadas são as formas de apropriações da natureza pelos povos do campo. Existe uma relação, ainda de respeito entre o sujeito e o ambiente em que ele está inserido, uma consciência orgânica onde o indivíduo se vê como parte integrante do meio.



## X Colóquio Internacional Paulo Freire

### Opressão e Libertação na Atualidade



Mas esta concepção vem sendo atacada e afrontada com os avanços, no plural, do modelo de produção urbano-industrial, que traz a reboque toda uma lógica de viver, ser, produzir, lucrar com a terra e tudo aquilo que ela pode promover e ofertar ao “dono” dela, o empresário, latifundiário.

Nossa intenção com este pequeno discurso foi basicamente tecer uma brevíssima reflexão sobre possibilidades de sustentabilidade no cariri paraibano. Sabemos que os entraves são mais de caráter político-administrativo, ou seja, dos que estão na condição de representantes do povo, logo senão existir vontade política de investimento no campo, seja o caririrzeiro ou qualquer outro a tendência é uma migração em massa para as cidades e o bendito desenvolvimento sustentável/sustentabilidade, ele infelizmente não migra, ele é expropriado, assassinado.

E uma das grandes questões é como pensar-fazer esta sustentabilidade, consorciando concepções de vida e projetos de sociedade que são antagônicos? Vamos refletir, tecer nossos posicionamentos e promover ações que sustentem a vida.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação qualquer que seja ela é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática. Freire (1996) ressalta que a teoria sem a prática vira 'verbalismo', assim como a prática sem teoria, vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade vivenciada.

De acordo com tal perspectiva podemos dizer que em muitos dos casos a teoria só não há revolução/evolução, mudança. Não se aprende tanto com a teoria quanto as duas juntas teorias e pratica, uma não obterá tanto resultado sem a outra, sendo esta troca de relações denominada de práxis.

De nada vale ficarmos discutindo assuntos que podem haver evolução para além do que esta sendo discutido, assim trazendo esta citação para o que propomos neste trabalho que pode esta sendo discutido e posto em pratica a discussão e assim buscar melhorias para o meio ambiente, basta uma reflexão e ação humana.

O que pretendemos abordar neste artigo não se difere muito desta concepção, estamos discutindo o artesanato na educação que esta especificamente na disciplina de artes





## X Colóquio Internacional Paulo Freire

### Opressão e Libertação na Atualidade



dentro da área de linguagens, porém, as relações propostas ultrapassam as questões do componente curricular e podem promover uma relação interdisciplinar, envolvendo duas áreas do conhecimento, as da ciências exatas e as da ciências humanas.

O que estamos propondo não é que as escolas parem suas atividades e direcionem seus esforços apenas para atividades voltadas para o meio ambiente, mas que esta temática seja abordada com mais frequência, uma vez que tais temas possuem relevante importância nos diálogos e ações que direcionados para os aprendentes.

### REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo, 2011.

SACHS, I. **Desenvolvimento Includente, Sustentável e Sustentado**. Rio de Janeiro, 2011.

SILVA, Carlos Eduardo Mazzetto. **Desenvolvimento Sustentável**. In: CALDART, Roseli Salette. *et al.* **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

WESTPHAL, Murilo & PINHEIRO, Thais Cristine. **As tarefas da educação para o nosso tempo e a interdisciplinaridade**. Atas do V Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, CD-ROM, Curitiba/PR, 2004.



X Colóquio Internacional Paulo Freire

Opressão e Libertação na  
Atualidade



## INSPIRAÇÕES FREIREANAS PARA O MÉTODO CONTRA HEGEMÔNICO DA SOCIOPOÉTICA

SANTOS, Monaliza Holanda dos<sup>1</sup>  
CORDEIRO, Eugênia de Paula<sup>2</sup>  
MONTEIRO, Ana Márcia<sup>3</sup>

### Resumo

Neste ensaio teórico nos propomos a apresentar as influências freireanas na Sociopoética enquanto método de pesquisa contra hegemônico, e mais especificamente: Situar a Sociopoética no âmbito da contra hegemonia; articular aspectos do pensamento freireano e as orientações básicas da Sociopoética. Com o propósito de dignificar as vozes oprimidas e a integralidade do ser humano, a Sociopoética visa fomentar a conversão de olhares e atitudes remetendo-nos constantemente ao pensar político-pedagógico de Paulo Freire.

Palavras-chave: Sociopoética; Contra hegemonia; Paulo Freire.

### Introdução

Longe de ser novidade, é sabido que ordinariamente pensamos de acordo com o legado da história da humanidade, porém, essa história não é bem coletiva, visto que os laços entre classes, gêneros, etnias e subgrupos sociais, em inúmeras circunstâncias, têm sido tecidos com base na opressão e não na colaboração (GAUTHIER, 2012). Os processos de colonização, geralmente banhados por subjugação e controle, reverberam – até os dias de hoje – nas múltiplas esferas da sociedade, sendo um desafio constante “superar as diferentes formas de opressão e dominação existentes na sociedade

---

<sup>1</sup>Pedagoga e estudante do curso de Mestrado no Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife/PE, moninhamona@msn.com

<sup>2</sup>Docente do Instituto Federal de Pernambuco-Campus Recife/PE, Colaboradora do Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife/PE, Doutora em Educação (UFPE/2012), orientadora, epaulabenicio@gmail.com

<sup>3</sup>Psicóloga e docente/pesquisadora do Depto de Psicologia e Orientação Educacionais, Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife/PE, Doutora em Psicologia (UNIOVI/2013), co-orientadora, anamarcialuna@hotmail.com

Instituição de fomento/apoio: CAPES



# X Colóquio Internacional Paulo Freire

## Opressão e Libertação na Atualidade



contemporânea, marcada por políticas neoliberais e excludentes” (MENEZES; SANTIAGO, 2014, p.60), como por exemplo, a luta e resistência dos indígenas.

Para fins de elucidação, a Invasão Cultural, seja ela realizada “pacificamente” ou não, implicando profundos mecanismos de alienação os quais configuram uma violência sutil, ou fazem uso da violência ostensiva, ambos levando a cultura invadida a perder sua originalidade, inibe a expansão e criatividade genuínas de um povo ou comunidade (FREIRE, 1987). Nesse sentido, as forças opressoras deambulam quase como quem não encontra limite, elas influenciam instituições, relações humanas, manifestações culturais, valores, hábitos e bens de consumo, desconfigurando quase que totalmente as raízes culturais dos subjugados. Tudo isso pode ser explicado pelo mito da inferioridade “ontológica” dos oprimidos e da superioridade dos opressores, que ironicamente cultiva nos oprimidos os germens dos opressores, perpetuando e não superando estes dois extremos que contribuem para a manutenção da violência (FREIRE, 1987). Podemos observar que tais implicações provenientes do cenário cultural, também reverberam na academia, já que muitas de nossas pesquisas, apesar dos avanços notáveis, aparentam seguir por caminhos unilaterais, principalmente quando priorizamos métodos e abordagens que *despropositadamente* verticalizam as relações entre os diversos saberes das múltiplas culturas, impossibilitando um diálogo legítimo.

A descolonização dos saberes faz-se necessária a fim de fomentarmos uma possível “revolução cultural” no ambiente acadêmico, que se contraponha a práticas hegemônicas. Para tanto, torna-se essencial a compreensão de que:

A descolonização da academia – portanto, das nossas mentes – passa pelo reconhecimento de que existem vários tipos de ciências, tanto válidos como as ciências que cresceram no chão cultural europeu (que chamo de ciências “eurodescendentes”, para que possamos sair da imperialista pretensão à universalidade do saber acadêmico – que criou a palavra “afrodescendente” ou “indígena”, mas que se quer acima de todos esses particularismos) (GAUTHIER, 2015, p.80).

Nessas circunstâncias, precisamos estar vigilantes para nossos modos de fazer pesquisa e práticas pedagógicas. Freire (1987) enfatiza que conforme uma estrutura social se denota como estrutura rígida, de característica dominadora, as instituições formadoras que nela se estabelecem, a exemplo de lares, escolas e universidades, não podem fugir às influências das estruturas dominadoras, funcionando como agências de



# X Colóquio Internacional Paulo Freire

## Opressão e Libertação na Atualidade



futuros “invasores culturais”. Isso significa que práticas contra hegemônicas e de resistência fazem-se de fundamental importância para ultrapassarmos os estereótipos que oprimem e desumanizam seres humanos, sem desconsiderar o amor e a solidariedade firmados na prática dialógica.

Uma solidariedade que seja troca e não apenas uma ação que apareça só nos momentos em que há alguma forma de agressão. Seria necessário criar uma solidariedade preventiva. Um diálogo que construísse encontros, reflexões entre as diversas culturas no sentido de respeito de umas pelas outras e como cada uma pode estar contribuindo para que as opressões, violências, diminuições possam ser superadas no interior de cada cultura e fora delas. (GAUTHIER, 2001, p.113).

É na égide de uma perspectiva dialógica que podemos despontar formas de libertar ao invés de oprimir ainda mais. Para tanto, “quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora?” (FREIRE, 1987, p.17). A exemplo disso, o memorável educador Paulo Freire, inaugura um movimento para pensar a opressão nos diversos cenários sociais e políticos através de sua obra “*Pedagogia do Oprimido*”. No que diz respeito, especificamente, ao âmbito educacional, Freire (1987) aponta que a pedagogia, ao partir dos interesses egoístas dos opressores – muitas vezes disfarçada de uma falsa generosidade – faz dos oprimidos *objetos* de seu humanitarismo. Esse pensamento, apesar de referido à prática pedagógica, provoca um olhar diferenciado para o modo de se fazer pesquisa na educação e de modo geral, nas ciências humanas e sociais. Freire (1987) nos alerta para opressões que inclusive se apropriam cada vez mais da ciência como um instrumento para suas finalidades e salienta que “os oprimidos, como *objetos*, como quase “coisas”, não têm finalidades. As suas, são as finalidades que lhes prescrevem os opressores” (FREIRE, 1987, p.26, grifo nosso). Não são raras as vezes em que nos deparamos com discussões e reflexões – sejam elas acadêmicas ou não – em torno de temáticas como violência, opressão, dominação, humilhação e entre outras que ferem a dignidade humana. Entretanto, apesar da pertinência, o caminho ainda segue tortuoso e alongado se pretendemos cultivar relações horizontais e humanizadas, inclusive nas pesquisas científicas. Trazemos esse pensamento porque,

Numa pesquisa de doutorado, uma das maiores e mais respeitadas autoridades indígenas perguntou, após a finalização da sua entrevista: “Respondi corretamente?” O entrevistador ficou com vergonha, pois um



# X Colóquio Internacional Paulo Freire

## Opressão e Libertação na Atualidade



sábio e cientista na sua cultura estava se colocando em posição de aluno frente ao professor, enquanto a posição ética do pesquisador pretendia o oposto, ou seja, que os pesquisadores acadêmicos aprendessem com humildade dos seus informantes. (GAUTHIER, 2015, p.79).

Esse posicionamento da grande autoridade indígena diante do pesquisador acadêmico acaba por revelar uma relação desigual entre saberes e entre culturas, na qual, compreendemos que a ciência eurodescendente possui certa supremacia em detrimento de outras. Essa perspectiva coaduna com o seguinte questionamento: será que nós educadores (as) estamos contribuindo, ainda que inconscientemente, para um fosso cultural entre indígenas, afro e eurodescendentes? A exemplo, citamos pesquisas com comunidades indígenas, as quais nutrem uma relação epistemológica com a natureza. Porque “considero óbvio que, na lógica descolonizadora que queremos, a ciência indígena possui os mesmos títulos de nobreza que a ciência eurodescendente” (GAUTHIER, 2012, p.23). Por outra forma, não estaríamos perpetuando mecanismos de opressão contra os saberes não acadêmicos, os povos colonizados, aqueles que habitam as margens e contra a Natureza? Devido a realidade de que,

Nós, pensadores eurodescendentes, temos dificuldade epistemológica para entrarmos nesse tipo de pensamento onde a Natureza se torna sujeito do direito. Temos a ampla tradição de instrumentalização da Natureza, das plantas, dos animais, e também, dos seres humanos. Colocamos o ser humano acima da Natureza, com direitos sobre ela, quando não o colocamos [...] fora dela! (GAUTHIER, 2012, p.21).

Ademais, faz-se mister sublinhar que “lutar contra a colonialidade do saber *não significa desprezar as conquistas da cultura europeia*, por certo colonizadora, mas que não pode ser reduzida ao seu contexto político e econômico” (GAUTHIER, 2012, p.23, grifo nosso). Ou seja, não se trata de rechaçar o conhecimento eurodescendente e sim defender uma perspectiva transcultural de se fazer pesquisa. Nessa ótica, apresentamos neste ensaio teórico a abordagem de pesquisa intitulada “Sociopoética”, que baseada na inter e transculturalidade proclama a igualdade, sem desconsiderar, a heterogeneidade dos saberes indígenas, afro e eurodescendentes.

Temos por **objetivo geral** apresentar influências freireanas na Sociopoética enquanto método de pesquisa contra hegemônico. Mais **especificamente**: 1. Situar a Sociopoética no âmbito da contra hegemonia; (conforme apresentado nos parágrafos



# X Colóquio Internacional Paulo Freire

## Opressão e Libertação na Atualidade



acima). 2. Articular aspectos do pensamento freireano e as orientações básicas da Sociopoética; (apresentados no tópico abaixo).

### Orientações básicas da Sociopoética e influências freireanas

A Sociopoética, consiste em um método de pesquisa criado, aproximadamente em 1994, pelo filósofo e pedagogo Jacques Gauthier, cuja fonte de inspiração foi o desenvolvimento de sua tese de doutorado em Ciências da Educação, junto à comunidade Kanak, da Nova Caledônia, em 1993, nessa época ainda uma possessão francesa. Tal abordagem se constitui com base numa combinação de diversas orientações metodológicas e teóricas, “que marcaram as décadas de 60 e 70 e continuam inspirando pesquisas inovadoras: análise institucional, pesquisa-ação e pesquisa participante, pedagogia do oprimido, grupos operativos, arte-educação, pedagogia simbólica etc.” (GAUTHIER, 2012, p.75). Gauthier alerta que “a sociopoética não é um novo referencial teórico, e sim um ‘método’ (no sentido amplo de *caminho, dispositivo, metodologia aberta ao inesperado*) de pesquisar, educar, cuidar... isto é, agir”. (2001, p.22, grifo do autor). Destarte, Gauthier (2012) declara que a Sociopoética é – no sentido dado por Edgar Morin – um caminho que se faz caminhando, atento à experiência radical que a poesia propõe, por isso mais aberto para o imprevisto do que seria uma metodologia. Em lugar de descrever o que é dado, como faz o uso positivista e utilitarista da linguagem, ela se afasta do julgamento comum e pretende ir até o limite da potência de criar o mundo (GAUTHIER, 2004). O método, de acordo com Silveira et. al. (2008), foi criado por meio de uma combinação de conhecimentos trazidos basicamente da Pedagogia do Oprimido (Paulo Freire), da Análise Institucional (René Lourau e George Lapassade) e da Esquizoanálise (Gilles Deleuze e Félix Guattari)<sup>4</sup>. Ademais, segundo Jacques Gauthier (2012), para além de uma abordagem de pesquisa, a Sociopoética possibilita sua aplicação no ensino e na aprendizagem, que se baseia em cinco orientações básicas: a primeira é a instituição do *grupo-pesquisador* como dispositivo, no qual cada participante da pesquisa está ativo em todas suas etapas.

<sup>4</sup> Neste ensaio nos propomos a dialogar apenas com Paulo Freire



## X Colóquio Internacional Paulo Freire

### Opressão e Libertação na Atualidade



Segundo Gauthier (2012), o hífen da palavra faz-se necessário porque não se trata de um grupo que pesquisa, mas de um ser coletivo, grupo-sujeito do seu dever e produtor de conhecimentos, pois sua preocupação estava em permitir “que os grupos ‘objetos’ das pesquisas acadêmicas se tornassem ‘grupos sujeitos’ com referência aos *Círculos de Cultura de Paulo Freire*, aos Grupos Operativos de Pichon-Rivière, à Análise Institucional e à Socianálise.”<sup>5</sup> (GAUTHIER, 2015, p.79-80, grifo nosso). No que diz respeito ao Círculo de Cultura freireano, não há professor, mas sim, um coordenador disposto a propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo sem intervir diretamente no curso do diálogo (FREIRE, 1987). Compreendemos que esse coordenador tem proximidades com o ou a facilitador (a) da pesquisa Sociopoética, sendo este (a) um membro de destaque do grupo-pesquisador (o ou a pesquisador (a) profissional, acadêmico (a) ou oficial). Seu papel é interferir o mínimo possível e de maneira metódica, com o intuito de trazer as condições para que se institua um coletivo responsável e autogerido, onde as relações de poder, saber e desejo sejam visíveis e compartilhadas. (GAUTHIER, 2012). Uma das exigências do criador da Sociopoética é de “elaborar cooperativamente, com a participação *ativa e dialógica* de todos os participantes da pesquisa, co-pesquisadores, a crítica, não apenas do concebido, mas também do percebido e do vivido – o que não se pode fazer sem mobilizar potentes afetos” (GAUTHIER, 2001, p.25, grifo nosso). Para atendermos a essa assertiva, se faz essencial ouvimos para ouvir os silenciados histórica e cotidianamente pela opressão, “é preciso primeiro que, os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que esse assalto desumanizante continue” (FREIRE, 1987, p.45). E não poderíamos mobilizar afetos sem considerar o corpo como potência criadora, dado que:

O corpo é o lugar [...] em que as entonações, os gritos e sussurros expressam o que escapa da ordem semântica: da intencionalidade racional, das classificações políticas impostas entre o que pode ser dito e como, e o que não pode ser expresso. Nossas pesquisas não podem perder essa dimensão, particularmente explícita nas classes populares, da constituição do sentido das práticas sociais pelos sujeitos das pesquisas educacionais (GAUTHIER, 2004, p.131).

<sup>5</sup> Para fins do trabalho em tela, nos deteremos aos Círculos de Cultura



# X Colóquio Internacional Paulo Freire

## Opressão e Libertação na Atualidade



Partimos do pressuposto de que o corpo fala, ele não deixa de ser a voz, o grito e o sussurro dos oprimidos. “Obviamente, as forças conservadoras tentam se proteger da sociopoética, que é revolucionária pela nova forma de construir o conhecimento [...], forma que favorece a tomada de poder das pessoas do povo, [...] no processo de construção do conhecimento” (GAUTHIER, 2001, p.29). Nessa ótica, como segunda orientação, a sociopoética preza pela valorização das culturas dominadas e de resistência que foram marginalizadas tanto pela colonização como pelo capitalismo, assim apontando para outras maneiras de interpretar o mundo, não eurodescendentes e que inclusive possuem modos diferentes de interpretar os dados de pesquisa, produzindo esses dados nas próprias formas dessas culturas, onde o corpo é primordial; A terceira orientação afirma que os sociopoetas pretendem conhecer, pensar, pesquisar, aprender com o corpo por inteiro, ao equilibrarem as potências da razão pelas da emoção, das sensações, da intuição, da gestualidade, da imaginação.... Muitos saberes por terem sido reprimidos nos nossos nervos e músculos por opressões diversas ou por pertencerem à ordem do sagrado, da dança ou do silêncio, não se expressam por palavras. É fundamental para quem pretende romper com mecanismos opressores e hegemônicos, possibilitar minimamente que o inconsciente, através da arte, habite tanto as práticas pedagógicas quanto as pesquisas em educação. Compreendemos então, que a arte é uma importante dimensão na Sociopoética, por possibilitar a expressão daquilo que ficou recalcado no corpo.

Essa preocupação epistemológica e metodológica com a mobilização do inconsciente como fonte fundamental de dados ecoa diretamente como uma exigência nossa: dar vez e voz aos oprimidos e marginalizados, não somente como produtores de dados cuja experiência da vida e prática social merecem todo nosso cuidado, e sim como atores e atrizes na aventura científica. (GAUTHIER, 2012, p.75).

A quarta orientação evidencia, ainda mais, que a Sociopoética enseja a arte, visto que os sociopoetas privilegiam formas artísticas de produção dos dados que provocam o corpo inteiro e revelam fontes não conscientes de conhecimento, favorecendo a desconstrução dos corpos assim como a eclosão de devires e desejos imprevisíveis. Fontes essas que não poderiam emergir em formas convencionais de pesquisa tais como





## X Colóquio Internacional Paulo Freire

### Opressão e Libertação na Atualidade



entrevistas, as quais são mais significativas após o estudo coletivo das produções artísticas, no sentido de precisar, aprofundar ou ampliar os problemas construídos.

Como quinta orientação, Jacques Gauthier confirma que os sociopoetas insistem na responsabilidade espiritual, ética, noética e política do grupo-pesquisador, o qual não é posse dos pesquisadores “profissionais”, nem somente voltado para o mundo acadêmico, mas sim deve envolver os desejos e necessidades dos grupos que acolhem as pesquisas.

Dáí contemplamos que disposta a produzir os germes de uma nova ciência que seja eticamente participativa, politicamente compartilhada, epistemologicamente dialógica e ampliada, a abordagem Sociopoética encontra-se no *entrelugar* do pensamento das culturas tradicionais (indígenas e afro descendentes) e do pensamento científico eurodescendente (GAUTHIER, 2012). Em suma, “o pensamento político-pedagógico de Paulo Freire está sempre em movimento e dialoga com diferentes questões contemporâneas” (MENEZES; SANTIAGO, 2014, p.59) que coadunam com o método de pesquisa da Sociopoética, buscando a confluência do rigor científico, a imaginação poética e artística e a atenção às energias da natureza e do corpo.

### Conclusão

A Sociopoética se configura, portanto, como uma possibilidade de ruptura para com a opressão de modo geral e especificamente no âmbito educacional. Outrossim, se constitui num possível percurso para se pensar a transculturalidade, que consiste, segundo Gauthier (2012), na união entre saber e sabedoria, conceito e ancestralidade na tentativa de galgar o projeto de uma ciência espiritualizada, que em vez de excluir e cortar, integra e junta “sem apagar as diferenças, sem negar as dominações, humilhações e opressões, sem homogeneizar nem globalizar o que é diferente e heterogêneo” (GAUTHIER, 2012, p.11). Favorável a práticas pedagógicas dialógicas e libertadoras da opressão e subjugação, a pesquisa Sociopoética tendo como uma das inspirações o pensar freireano, acredita que:

Colocar em posição de dialogicidade a leitura dos dados da pesquisa – a partir dos referenciais populares de um lado, e a partir dos referenciais



# X Colóquio Internacional Paulo Freire

## Opressão e Libertação na Atualidade



acadêmicos de outro, não é apenas uma maneira de prolongar a obra de Paulo Freire no mundo da pesquisa, mas também, de fecundar a pesquisa acadêmica: tantas dissertações e teses são pouco criadoras, por repetirem sempre as mesmas bibliografias, verificando de maneira endógena e endógama que mais uma vez tal ou qual grande autor tem razão e permite admiravelmente explicar o material encontrado na pesquisa de campo! (GAUTHIER, 2015, p.80-81)

Conversão de olhares e atitudes é o que nos instiga constantemente o célebre educador Paulo Freire, assim como a abordagem Sociopoética, ao acreditar que na parceria com os outros, e ainda mais com outros de fortes diferenças culturais, existe a possibilidade de superar nossos limites e destruir as barreiras que construímos para sustentar nosso eu desconectado e cortado das energias materiais e espirituais da natureza e da comunidade (GAUTHIER, 2012). Essa desconexão se exemplifica quando consideramos que “a tradição científica eurodescendente cortou o corpo sensível e emocional, assim como a cabeça intuitiva, da cabeça racional” (GAUTHIER, 2012, p. 13). Defendemos a pesquisa Sociopoética em educação, de modo que o acadêmico converta o olhar “aceitando a integração do olhar do não acadêmico na elaboração científica como necessidade crítica em relação aos seus próprios saberes” (GAUTHIER, 2012, p.29) com o propósito de dignificar as vozes oprimidas e a integralidade do ser humano.

### Referências

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

GAUTHIER, Jacques; FLEURI, Reinaldo Matias; GRANDO, Beleni Saléte; et. al. **Uma pesquisa sociopoética: o índio, o negro e o branco no imaginário de pesquisadores da área de educação**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2001.

\_\_\_\_\_. A questão da metáfora, da referência e do sentido em pesquisas qualitativas: o aporte da sociopoética. **Revista Brasileira de Educação**, n. 25. p.127-142, Jan/Fev/Mar/Abr. 2004.

\_\_\_\_\_. **O oco do vento: metodologia da pesquisa sociopoética e estudos transculturais**. 1ª ed. Curitiba, PR: CRV: 2012.



X Colóquio Internacional Paulo Freire  
Opressão e Libertação na  
Atualidade



\_\_\_\_\_. SOCIOPOÉTICA E FORMAÇÃO DO PESQUISADOR INTEGRAL. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, Salvador, v.4, n. 1, p. 78-86, 2015

MENEZES, Marília Gabriela de; SANTIAGO, Maria Eliete. Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. **Proposições**, v. 25, n. 3 (75), p.45-62, set./dez. 2014

SILVEIRA, Lia Carneiro; ALMEIDA, Arisa Nara Saldanha de; Macedo, Simara Moreira de; et al. A sociopoética como dispositivo para produção de conhecimento. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v.12, n.27, p.873-81, out./dez. 2008