

## A AUTONOMIA DO SUJEITO A PARTIR DA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA: O CASO DO CURSO DE GESTÃO E EMPREENDEDORISMO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – SETOR LITORAL\*

### *THE AUTONOMY OF THE SUBJECT FROM UNIVERSITY EDUCATION: THE CASE OF THE MANAGEMENT AND ENTREPRENEURSHIP COURSE OF THE FEDERAL UNIVERSITY OF PARANÁ – SECTOR LITORAL*

Loide Sulamita Mendes do Nascimento<sup>1</sup>  
Mayra Taiza Sulzbach<sup>2</sup>

#### **Resumo**

Este artigo aborda a autonomia do sujeito, a partir de Paulo Freire, em que se constitui a proposta formativa do Curso de Gestão e Empreendedorismo, da Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral. A metodologia da pesquisa caracteriza-se como documental explicativa e aplicada com abordagem predominantemente qualitativa, a partir do levantamento e análise dos documentos que deram origem à UFPR – Setor Litoral e ao Curso, considerando seus Projetos Políticos Pedagógicos. A autonomia do sujeito, como método, foi identificada na metodologia apresentada pelo Projeto Político Pedagógico da UFPR – Setor Litoral e aplicada no Curso, especialmente nos Projetos de Aprendizagem – espaço de construção de projetos. Os resultados da pesquisa demonstram que a autonomia prevista para a gestão administrativa e pedagógica de uma universidade se estende ao estudante no Projeto Político Pedagógico, com base na autonomia do sujeito na construção do seu conhecimento, e se apresenta como métodos que orientam os Projetos de Aprendizagem dos estudantes do Curso de Gestão e Empreendedorismo. Porém, com o Plano de Adaptação Curricular, a autonomia do sujeito deixa de ser aplicada no Curso, nos moldes propostos pelo Projeto Político Pedagógico da UFPR – Setor Litoral.

**Palavras-chave:** Paulo Freire; Projeto Político Pedagógico; Projetos de Aprendizagem; Programa Expansão I.

#### **Abstract**

*This article addresses the subject's autonomy, starting with Paulo Freire, in which the formative proposal of the Management and Entrepreneurship Course of the Federal University of Paraná - Setor Litoral is constituted. The research methodology is characterized as documentary explanatory and applied with a predominantly qualitative approach, from the survey and analysis of the documents that gave rise to UFPR - Setor Litoral and the Course, considering its Political Pedagogical Projects. The subject's autonomy, as a method, was identified in the methodology presented by the Pedagogical Political Project of UFPR - Setor Litoral and applied in the Course, especially in Learning Projects - project construction space. The results of the research demonstrate that the expected autonomy for the administrative and pedagogical management of a university extends to the student in the Political*

---

**Artigo Original:** Recebido em 10/11/2019 – Aprovado em 10/06/2020

<sup>1</sup> Mestra em Desenvolvimento Territorial Sustentável pela Universidade Federal do Paraná – Setor Litoral (UFPR – Setor Litoral). Docente da rede pública do estado do Paraná. Licencianda em Sociologia pela Universidade Pitágoras Unopar (UNOPAR). e-mail: [loide.sulamita@gmail.com](mailto:loide.sulamita@gmail.com) (autor correspondente)

<sup>2</sup> Pós-doutora em Sociologia Econômica pelo *Laboratoire Interdisciplinaire pour la Sociologie Économique* (LISE). Docente da Universidade Federal do Paraná – UFPR. e-mail: [mavrats@ufpr.br](mailto:mavrats@ufpr.br)

\* Apoio financeiro: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

*Pedagogical Project, based on the subject's autonomy in the construction of their knowledge, and presents itself as methods that guide the Learning Projects of the students of the Management and Entrepreneurship Course. However, with the Curricular Adaptation Plan, the subject's autonomy is no longer applied in the Course, along the lines proposed by the Pedagogical Political Project of UFPR - Setor Litoral.*

**Keywords:** Paulo Freire; Pedagogical Political Project; Learning Projects; Expansion I Program.

## 1 Introdução

Por intermédio do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001), o Governo Federal instituiu o Programa de Expansão I (BRASIL, 2012), que, a partir de possibilidades apresentadas no Plano de Desenvolvimento Institucional da Universidade Federal do Paraná – UFPR 2002-2006 (UFPR, [s.d.]), deu origem à UFPR – Setor Litoral. O Programa visava promover o desenvolvimento regional e definir a autonomia financeira e de gestão para as universidades. Desse modo, a UFPR – Setor Litoral foi criada com o propósito de contribuir com o desenvolvimento do Litoral do Paraná e do Vale do Ribeira, seguindo a proposta de autonomia definida pelo Programa de Expansão I e a ampliando para a formação do sujeito, através da educação de totalidade concreta, baseada na pedagogia da autonomia, proposta por Paulo Freire (1997), em que o estudante é sujeito participe na construção do seu conhecimento. Esse propósito e esses princípios de autonomia são apresentados no Projeto Político Pedagógico – PPP do Setor (UFPR, 2008), o qual delineou e delineia os Projetos Políticos Pedagógicos – PPCs dos Cursos instituídos neste Setor.

Nessa configuração, o Curso de Gestão e Empreendedorismo – GE foi criado e seu PPC (UFPR, 2010) foi estruturado a partir do objetivo de contribuir com o desenvolvimento do Litoral do Paraná e do Vale do Ribeira, bem como de proporcionar uma construção de conhecimento baseada na autonomia do sujeito, exclusivamente nos Projetos de Aprendizagem – PA, espaço destacado no PPP (UFPR, 2008) como o principal articulador da autonomia. Assim, o Curso é criando em consonância com os fins a que se instituiu a UFPR – Setor Litoral.

Porém, com o Plano de Adaptação Curricular (UFPR, 2015a), a grade curricular do Curso passou por alterações em 2015, as quais permanecem em

vigor (2020), e, no que diz respeito à promoção da autonomia do sujeito, o Curso deixou de atuar em consonância com o proposto pela UFPR – Setor Litoral, uma vez que já não estabelece a autonomia do sujeito no PA, relacionando este à formação profissional, exclusivamente.

Com o objetivo de destacar as possibilidades de aplicação da pedagogia da autonomia de Paulo Freire (1997), o presente artigo apresenta como a autonomia foi construída no Curso de Gestão e Empreendedorismo da UFPR – Setor Litoral; e questiona o que desencadeou a sublevação do Curso em não manter a autonomia do estudante, retornando a uma proposta de formação profissional, exclusivamente, proposta esta que é criticada pelo próprio PPP (UFPR, 2008).

Para tanto, utiliza-se a pesquisa documental explicativa com abordagem qualitativa dos métodos da autonomia. Foram analisados os documentos que constituíram a UFPR – Setor Litoral e o Curso de GE. A autonomia foi apresentada a partir dos métodos de aplicação orientados no PPP (UFPR, 2008), sendo três baseados na autonomia de Paulo Freire (1997) e um resultante desse processo e específico da universidade. Os métodos foram analisados nos PPCs (UFPR, 2010; 2015b) do Curso, especificamente no espaço de aprendizagem: PA, o qual é destacado no PPP (UFPR, 2008) como o principal articulador da autonomia do sujeito.

Nesse contexto, o presente artigo apresenta como a UFPR – Setor Litoral foi constituída, na perspectiva dos princípios da autonomia, como o Curso de GE foi criando, considerando a ampliação da autonomia da universidade para a autonomia do sujeito e averiguando como isso se constitui nos PPCs (UFPR, 2010; 2015b) do Curso. Por fim, são apresentados os resultados e as considerações finais da análise dos métodos de autonomia aplicados nos PPCs.

## 2 Os princípios da autonomia na UFPR – Setor Litoral

Os princípios da autonomia na UFPR – Setor Litoral são constituídos no Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2001), nas esferas “didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial” (BRASIL, 2001, p. 86) e também na esfera da autonomia de saberes para se trabalhar as peculiaridades das regiões em que são inseridos os programas de estudos, com o intuito de “estabelecer, em nível nacional, diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade e diversidade nos programas de estudos oferecidos pelas diferentes instituições de ensino superior” (BRASIL, 2001, p. 90-91). Embora a UFPR – Setor Litoral não existisse nesse período, o PNE (BRASIL, 2001) institui os seus princípios de autonomia, pois é a partir dele que ocorrerão os programas de expansão que deram origem ao Setor. O PNE (BRASIL, 2001) foi elaborado a partir de um diagnóstico que apontava o escasso número de vagas no ensino superior brasileiro e a necessidade de ampliação do mesmo. A partir disso, o Governo Federal, em 2003, iniciou o processo de expansão do ensino superior federal, com a primeira fase denominada Programa Expansão I (também denominada Pré-Reuni e Programa Expandir), que ocorreu no período de 2003 a 2007, na qual a UFPR – Setor Litoral é instituída. Nele, os princípios de autonomia são mantidos e é acrescido o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Nesse ínterim, a UFPR apontava em seu Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2002-2006 (UFPR, [s.d.]) a expansão acadêmica, através de cursos de graduação e pós-graduação e da pesquisa, combinados à capacidade física; e isso possibilitou a criação da UFPR – Setor Litoral, em 2005.

O Setor foi criado em Matinhos/PR como Campus, por intermédio da Resolução nº 39/04 – COUN (UFPR, 2004) e transformado em Setor em 2008. Também neste ano, a 2ª Câmara do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) aprovou o PPP (UFPR, 2008) do Setor, estabelecendo um compromisso de apoiar o desenvolvimento socioeconômico, cultural e sustentável do Litoral do Paraná e do Vale do Ribeira e ampliando os princípios da autonomia da instituição para a autonomia do sujeito em formação, por intermédio da educação de totalidade concreta.

## 3 O princípio da autonomia do sujeito na UFPR – Setor Litoral

A educação de totalidade concreta, proposta no PPP (UFPR, 2008), baseada na pedagogia da autonomia de Paulo Freire (1997), tem como propósito acontecer a partir do conjunto das relações sociais e das contradições que lhe movimentam, existindo a partir da produção social de seus sujeitos, apresentando-se como uma alternativa em detrimento à educação instituída pelo capitalismo, a qual, segundo o PPP (UFPR, 2008), é regida pelas classes dominantes que se utilizam da educação formal para alcançar seus objetivos através da meritocracia e de ensinamentos que geram conhecimentos fragmentados. A educação de totalidade concreta se apresenta como uma alternativa porque tem por objetivo o desenvolvimento integral do sujeito, numa perspectiva emancipatória (UFPR, 2008).

No PPP (UFPR, 2008), o objetivo da educação de totalidade concreta é possibilitado pela interação dos diferentes espaços curriculares, a fim de promover a capacidade da criticidade do indivíduo; e indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, rompendo com o modelo disciplinar e fragmentado, dando espaço a um currículo flexível que tem o PA como principal articulador dessa concepção de educação. O PA é citado como o principal articulador da concepção de educação de totalidade concreta, que promove o desenvolvimento integral, porque os projetos são criados a partir da realidade social do sujeito, em que o indivíduo se compreende como ser social, assumindo a condição de sujeito, discutindo questões a partir das realidades concretas na comunidade escolar, extraescolar e a partir do diálogo entre os saberes.

A formação que se dá por intermédio do PA, mediado pelos demais espaços curriculares, é descrita no PPP (UFPR, 2008) como uma formação que privilegia investigação/ação, num diálogo com professores e meio social, em que o indivíduo vai “construindo as condições objetivas viabilizadoras de sua autonomia, aqui entendida como um processo emancipatório” (UFPR, 2008, p. 12) e que resulta numa formação de cultura crítica, que demandará a apresentação de “posições e de compreensões de conhecimento, tensionadas constantemente pelas realidades distintas dos sujeitos desse processo, em um devir histórico” (UFPR, 2008, p. 12). Esses movimentos são os que possibilitam aos sujeitos

tomarem posições diferenciadas nos espaços educativos e na comunidade, promovendo, assim, o seu o desenvolvimento integral.

O modelo de ensino por projetos, proposto no PPP (UFPR, 2008), parte do pressuposto de que a emancipação se baseia na concepção do conhecimento da sociedade e do homem, de tal modo que o “lugar”<sup>i</sup> é o que rege essa concepção. Assim, o PPP (UFPR, 2008) assume que a proposição de emancipação dos estudantes é construída a partir da apropriação do conhecimento promovido na universidade e na realidade.

É com base na educação de totalidade concreta que o PPP (UFPR, 2008) propõe os espaços de aprendizagem: PA, que aparece como um espaço que dá ênfase à realidade concreta do meio em que o estudante está inserido; Interações Culturais e Humanísticas - ICH, bem como os Fundamentos Teórico-Práticos - FTPs, que buscam propiciar a troca de saberes.

Os FTPs abarcam as diretrizes curriculares de cada Curso. Neste espaço, o estudante recebe conhecimentos que o auxiliam na realização de seus projetos (UFPR, 2008).

A ICH é o espaço de aprendizagem interdisciplinar e se propõem a possibilitar ao estudante a articulação dos saberes culturais, científicos, pessoais e populares para a construção de um olhar mais amplo e crítico da realidade (UFPR, 2008).

O PA dialoga com os demais saberes e demais espaços de aprendizagem: FTPs, ICH e comunidade externa, contribuindo para a educação de totalidade concreta, ou seja, superando a proposta fragmentada de educação e fortalecendo o ensino, a pesquisa e a extensão (UFPR, 2008).

O PA se dá por meio da livre investigação/ação do estudante, o qual vai fazendo a sua leitura da realidade concreta e, assim, “vai construindo as condições objetivas viabilizadoras de sua autonomia, aqui entendida como processo emancipatório” (UFPR, 2008, p. 12). E também “o aluno antecipa e vivencia de forma autônoma o exercício profissional” (UFPR, 2008, p. 29). Nele, o estudante tem a autonomia na construção do seu conhecimento. Tal autonomia é baseada na proposta pedagógica da obra *Pedagogia da Autonomia* de

Paulo Freire (1997). Embora essa proposta oriente todo o Projeto Político Pedagógico do Setor, o PA é o espaço de aprendizagem destacado como espaço de maior concretização da autonomia do estudante (UFPR, 2008).

De acordo com o PPP (UFPR, 2008), o PA tem quatro métodos que promovem a autonomia do estudante: o projeto parte da realidade social do estudante; contribui para a educação de totalidade concreta, por intermédio do diálogo com os demais espaços de aprendizagem e comunidade externa; ocorre a partir da livre investigação/ação do estudante, fomentando, assim, a sua autonomia; e antecipa a sua vivência no exercício profissional.

O método que orienta a construção do conhecimento a partir da realidade do estudante (primeiro método) é definido por Paulo Freire (1997) quando este afirma que o educador precisa aprender a considerar os saberes do estudante construídos na prática comunitária, discutindo a razão de alguns deles:

[...] discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. Porque não aproveitar a experiência que tem os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes (FREIRE, 1997, p. 16).

De acordo com Freire (1997, p. 16), há “‘intimidade’ entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos”, devendo estes ser associados. A relação esperada entre os espaços educacionais e os saberes dos estudantes está atrelada ao reconhecimento e à ascensão do estudante e de sua identidade cultural, a ponto de o estudante ser capaz de assumir-se “como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar” (FREIRE, 1997, p. 16). O PA é justamente um espaço educacional previsto para que o estudante dialogue seus saberes de vida com os conteúdos trabalhados nos FTPs, na ICH e com a comunidade externa.

Paulo Freire (1997) lamenta que o que há de informal na experiência do estudante seja desconsiderado nos espaços educacionais; e

considera que as experiências nas questões de cunho histórico, político, cultural e social, que confluem na identidade cultural do indivíduo precisam ser respeitadas nos espaços educacionais. “A aprendizagem da assunção do sujeito é incompatível com o treinamento pragmático ou com o elitismo autoritário dos que se pensam donos da verdade e do saber articulado” (FREIRE, 1997, p. 24).

Freire (1997, p. 25) afirma que “se tivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças”, pois os espaços informais estão carregados de significados que proporcionam a experiência e o fortalecimento da identidade cultural e, conseqüentemente, a aprendizagem.

Para Freire (1997) não é possível ensinar o estudante se as condições às quais ele vem existindo não são consideradas, se os conhecimentos a partir da experiência dele não são reconhecidos. Nesse contexto, Freire (1997, p. 77) apresenta a importância em se respeitar a leitura de mundo que o estudante possui:

Respeitar a leitura de mundo [...]. É a maneira correta que tem o educador de, com o educando e não sobre ele, tentar a superação de uma maneira mais ingênua por outra mais crítica de entender o mundo. Respeitar a leitura de mundo do educando significa tomá-la como ponto de partida para a compreensão do papel da curiosidade, de modo geral, e da humana, de modo especial, como um dos impulsos fundantes da produção do conhecimento. É preciso que, ao respeitar a leitura de mundo do educando para ir mais além dela, o educador deixe claro que a curiosidade fundamental à inteligibilidade do mundo é histórica e se dá na história, se aperfeiçoa, muda qualitativamente, se faz metodicamente rigorosa. E a curiosidade assim metodicamente rigorizada faz achados cada vez mais exatos.

Quando nos espaços educacionais há o respeito à leitura de mundo do estudante é porque esses espaços reconhecem “a historicidade do saber, o caráter histórico da curiosidade” (FREIRE, 1997, p. 77). A leitura de mundo pelo estudante é importante no processo que promove a autonomia do mesmo, pois ela revela “a inteligência do mundo que vem cultural e socialmente se constituindo. Revela também o trabalho individual de cada sujeito no próprio processo de assimilação da inteligência do

mundo” (FREIRE, 1997, p. 77). Na leitura de mundo é preciso considerar o ecológico, o social e o econômico em que o estudante, o educador e os espaços educacionais estão inseridos.

O segundo método (contribuição para a educação de totalidade concreta) que integra o PA para a promoção da autonomia do sujeito, no qual o estudante busca fundamentar seu projeto no diálogo dos espaços de aprendizagem da UFPR – Setor Litoral: FTPs, que se fundamentam em conhecimentos científicos de domínio específico; e a ICH, que interage com outras áreas de conhecimento científico e de saberes, é definido por Freire (1997) quando este revela a importância do diálogo, primeiramente, com o educador.

O PPP (UFPR, 2008), quando propõe o PA, representa a figura do educador despidendo-se da concepção de que a estrutura de construção de conhecimento deve ser totalmente disciplinar, pois o PA é um espaço de aprendizagem em que o estudante tem a liberdade para buscar seus conhecimentos. Despir-se de sua estrutura e considerar o estudante como sujeito capaz de dialogar só é possível quando o “educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com ele” (FREIRE, 1997, p. 71).

O terceiro método para promover a autonomia do sujeito no espaço PA é decorrente da liberdade investigação/ação do estudante, a partir do diálogo do estudante e educador. Para Freire (1997), o estudante precisa perceber a disponibilidade de diálogo com o educador, de modo que o educador consiga apresentar ao estudante que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1997, p. 12); que ensinar é um constante aprendizado que surge social e historicamente:

[...] mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível - depois, preciso - trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar. Aprender precedeu ensinar ou, em outras palavras, ensinar se diluía na experiência realmente fundante de aprender (FREIRE, 1997, p. 12).

Para Freire (1997), deveria ser prática dos educadores o diálogo com os estudantes, em que os



educadores se reconhecessem como sujeitos inacabados e instigassem os estudantes a praticarem o diálogo como forma de aprendizagem. Um sujeito inacabado consegue entender a importância dos espaços de diálogos de troca de saberes e mais, sente a necessidade de fazer parte desses espaços. “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História” (FREIRE, 1997, p. 86).

Para Freire (1997), a fala do educador deve motivar, estimular e desafiar o estudante, de modo que este tenha vontade e liberdade de ouvir, além da liberdade de falar. Este ouvir de “modo silencioso” e não “silenciado” é apontado por Freire (1997) como um modo importante para o diálogo, pois a escuta se dá pela vontade do estudante e não pela obrigatoriedade imposta pelo educador. Nesse processo, o estudante se vê como sujeito; diferente de quando o estudante é silenciado e o diálogo não é estabelecido, somente a fala do educador é mantida como transferência de conhecimento.

Para Freire (1997, p. 74), ensinar não é transferir conteúdos e aprender não é memorizar conteúdos transferidos por um educador:

Ensinar e aprender tem que ver com o esforço metodicamente crítico do professor de desvelar a compreensão de algo e com o empenho igualmente crítico do aluno de ir entrando como sujeito em aprendizagem, no processo de desvelamento que o professor ou professora deve deflagrar. Isso não tem nada que ver com a transferência de conteúdo.

Ensinar é apoiar o estudante para que ele tenha condições de vencer suas dificuldades, de modo que ele compreenda o objeto de sua curiosidade e seja estimulado a continuar sua busca permanente pelo conhecimento (FREIRE, 1997).

De acordo com Freire (1997), a liberdade de investigação se dá por intermédio da curiosidade do estudante, tendo como limite não invadir ou expor a privacidade do outro. O “bom clima pedagógico-democrático é o em que o educando vai aprendendo à custa de sua prática mesmo que sua curiosidade como sua liberdade deve estar sujeita a limites, mas em permanente exercício” (FREIRE, 1997, p. 51-52). Esta liberdade é mediada pela participação do educador no processo de tomada de decisão do

estudante, implicando em apresentar ao estudante os possíveis resultados de suas decisões, a partir daquilo que faz parte da sua vivência como educador, mas sem que o educador decida pelo estudante, pois a liberdade de escolha é do estudante (FREIRE, 1997).

A autonomia proposta por Freire (1997) se funda na responsabilidade que o estudante vai assumindo, nas liberdades que começam a se solidificar, em detrimento às dependências. Tal processo ocorre porque o estudante pode exercer sua curiosidade e percebe que também pode indagar, duvidar e criticar.

Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas [...] É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade (FREIRE, 1997, p. 67).

A mediação do professor orientador se funda em Freire (1997), na atitude do educador buscar estimular, de maneira dialógica, o estudante a refletir de forma crítica sobre suas perguntas. “A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que o professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica” (FREIRE, 1997, p. 52).

Para Freire (1997), é o exercício da curiosidade que vai despertar a imaginação, a capacidade de comparar, de descrever e a capacidade de aprender. Desse modo, os espaços educacionais precisam promover espaços que vão além de conteúdos programáticos, que, de maneira dialógica, auxiliem o estudante no exercício de sua curiosidade, consequentemente, de sua autonomia. “A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica” (FREIRE, 1997, p. 17).

Essa curiosidade ocorre em espaços educacionais que estimulam o estudante a aprender a partir da sua prática, embora suas liberdades sejam por vezes limitadas, essas limitações são as que o estudante assume, ou as que não invadam a privacidade do outro. É o exercício da curiosidade do estudante que provocará a imaginação, a capacidade de comparar e

buscar compreender o objeto de sua curiosidade (FREIRE, 1997). Nessa busca permanente pelo conhecimento, partindo de sujeitos curiosos, a educabilidade está na capacidade de aprender, que vai além da adaptação, transborda para a capacidade de “transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a” (FREIRE, 1997, p. 41). Assim, a apreensão da sua realidade, conduz o estudante à capacidade de transformá-la. De modo que o aprender é entendido como “construir, reconstruir, constatar para mudar” (FREIRE, 1997, p. 41). A educação é apresentada como forma de intervenção no mundo em que o estudante percebe essa possibilidade de intervenção:

É o saber da História como possibilidade e não como determinação. O mundo não é. O mundo está sendo. Como subjetividade curiosa, inteligente, interferidora na objetividade com que dialeticamente me relaciono, meu papel no mundo não é só o de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História, mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar (FREIRE, 1997, p. 46).

Nesse contexto, o estudante não só pesquisa ele apreende sua realidade a ponto de propor transformá-la. O “papel fundamental é contribuir positivamente para que o educando vá sendo o artífice de sua formação com a ajuda necessária do educador” (FREIRE, 1997, p. 42), em que a educação seja uma forma de intervenção no mundo, que ocorra pela liberdade que o estudante possui. Essa liberdade possibilita decidir; e é “decidindo que se aprende a decidir. Não posso aprender a ser eu mesmo se não decido nunca” (FREIRE, 1997, p. 66). A autonomia vai sendo construída a partir da experiência de inúmeras decisões que vão sendo tomadas. “É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade” (FREIRE, 1997, p. 67).

Os espaços educacionais precisam “mostrar ao educando que o uso ingênuo da curiosidade altera a sua capacidade de achar e obstaculiza a exatidão do achado” (FREIRE, 1997, p. 78), que o educando vai assumindo o papel de sujeito na produção de seu conhecimento e nas transformações do objeto

estudado. O educador, nesse contexto, exerce “como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando com quem se comunica e a quem comunica, produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado” (FREIRE, 1997, p. 21).

O quarto método (vivência profissional) não é observado na obra de Freire (1997), até porque o autor não tem a educação como um processo para a formação profissional, tem para a promoção da autonomia do sujeito. Este quarto método está atrelado, exclusivamente, a um dos objetivos da universidade.

O PA, proposto no PPP (UFPR, 2008) como espaço para o exercício da autonomia, se funda na realidade social do estudante e nas suas liberdades de indagar, duvidar e criticar suas curiosidades, tendo autonomia para buscar os fundamentos nos espaços curriculares interdisciplinares e de domínios específicos, bem como em outras áreas com saberes da comunidade.

#### **4 A autonomia do sujeito no Curso Gestão e Empreendedorismo**

O Curso de Gestão e Empreendedorismo é um dos Cursos ofertados na UFPR – Setor Litoral desde 2006, com uma proposta de educação de totalidade concreta, que tem como finalidade promover a autonomia dos estudantes e o desenvolvimento da região do Litoral do Paraná e do Vale do Ribeira (UFPR, 2010).

O Curso é resultado de uma análise socioeconômica da região, que apontou para essa demanda. De acordo com o exposto no PPC (UFPR, 2010), o propósito de instalação da UFPR – Setor Litoral era o de contribuir com o desenvolvimento da região litorânea do Paraná e do Vale do Ribeira, as quais são descritas como seriamente comprometidas socioeconomicamente.

Desde a sua criação, o Curso teve dois Projetos Políticos Pedagógicos, PPCs (UFPR, 2010; 2015b), registrados na Pró-Reitoria de Graduação – PROGRAD. O primeiro, apresentando o currículo e os conteúdos programáticos que orientaram o Curso desde 2006. O segundo, apresentando o currículo e os conteúdos programáticos que orientam o Curso desde 2015. A existência de dois PPCs (UFPR,

2010; 2015b) se justificou, de acordo com o Núcleo Docente Estruturante, pela necessidade de alterações e demandou um Plano de Adaptação Curricular (UFPR, 2015a).

A formação em GE, contemplada nos PPCs (UFPR, 2010; 2015b), é estruturada a partir de três fases temporais (assim como os demais Cursos): *conhecer e compreender, compreender e propor e propor e agir*.

*Fase I: conhecer e compreender (percepção crítica da realidade)* - nesta fase o objetivo é sensibilizar o estudante aos desafios da universidade, a partir da realidade concreta deste; é um espaço de discussão.

*Fase II: compreender e propor (fundamentação teórica)* - nesta fase o objetivo é apresentar ao estudante elementos teórico-práticos que o possibilitem a refletir sobre as sociedades contemporâneas, bem como a analisar proposições de alternativas às diversas dimensões da realidade regional.

*Fase III: propor e agir* - nesta fase o objetivo é proporcionar espaços para que o estudante possa propor ações condizentes com a atuação profissional, o que justifica a existência da universidade.

Essas fases ocorrem a partir de cinco espaços de aprendizagem, orientados pelo PPP (UFPR, 2008): os FTPs, com conteúdos subdivididos em eixos específicos à formação em gestão e empreendedorismo (Produção e Mercado, Território e Desenvolvimento e Mundo do Trabalho); o PA; a ICH; e dois espaços de aprendizagem definidos pelo Núcleo Estruturante do Curso (Módulos Optativos e Atividades Formativas Complementares), em que o estudante escolhe quais módulos e atividades quer realizar, de acordo com o que é estabelecido pelo Núcleo Estruturante.

#### 4.1 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - 2010

O Curso objetivava no PPC (UFPR, 2010), além de outras proposições, o desenvolvimento integral, em que o sujeito, estudante, se desenvolve, tendo o processo educativo como “desenvolvimento integral, não apenas no aspecto cognitivo, mas também nos aspectos afetivos, cognitivos e sociais, em uma

perspectiva emancipatória e de protagonismo dos sujeitos e de suas coletividades” (UFPR, 2010, p. 11).

Em relação aos métodos de autonomia propostos no PPP (UFPR, 2008), os mesmos são reafirmados no PPC (UFPR, 2010), especificamente nas definições do espaço de aprendizagem: PA, o qual é definido como o espaço em que o projeto do estudante deve partir da sua realidade social e que, dialogando com os FTPs, a ICH e a comunidade externa possa promover a “elaboração de problemáticas locais e possibilidades de superação das mesmas” (UFPR, 2010, p. 9).

O PA é construído no diálogo dos espaços de aprendizagem e com diferentes atores, agregado à livre investigação/ação do estudante:

[...] toma como princípio a reflexão acerca da realidade concreta do lugar, como fonte primeira, para, em diálogo com o conhecimento sistematizado, tecer a organização curricular e o desenvolvimento de projetos que devem partir dos alunos e envolver os professores e a comunidade (UFPR, 2010, p. 10).

A concepção de que o PA deva partir da realidade social do estudante conflui com a vivência do exercício profissional e com a investigação/ação do sujeito corresponsável de seu processo de aprendizagem, o que promove a sua autonomia:

O estudante é incentivado a perceber criticamente a realidade, compreender os diversos aspectos que a estruturam e a estabelecer ações onde a busca de conhecimento se encontra com situações da realidade local, configurando relações entre pessoas, saberes e instituições, entre elas a UFPR e a comunidade da região litorânea. Tais ações podem contemplar uma diversidade de possibilidades, desde que alie o aprofundamento metodológico e científico. Contemplam também uma transição para o exercício profissional. Na proposição do projeto, o aluno antecipa e vivencia de forma autônoma o exercício profissional. O aluno como sujeito co-responsável [corresponsável] de seu processo de aprendizagem, aprende a significar um cotidiano balizado por valores locais. (UFPR, 2010, p. 13).

A sensibilização à formação para agir sobre o meio ao qual o estudante vive é contemplada nos objetivos específicos da 1ª fase temporal do Curso – *conhecer e compreender*: “Sensibilizar os estudantes sobre as possibilidades de interação nas



comunidades, através dos projetos de aprendizagem” (UFPR, 2010, p. 19).

A autonomia no PPC (UFPR, 2010) segue a autonomia referenciada no PPP (UFPR, 2008), ou seja, faz alusão ao desenvolvimento integral que protagoniza o sujeito. No PPC (UFPR, 2010), essa autonomia é voltada ao desenvolvimento regional, fazendo parte da formação do agente de desenvolvimento, sujeito que age no espaço; e dos limites de atuação de um gestor empreendedor.

#### 4.2 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - 2015

O PPC (UFPR, 2015b) apresenta, em muitos momentos, o mesmo texto do PPC (UFPR, 2010). Embora o desenvolvimento integral não tenha sido contemplado no PPC (UFPR, 2015b), a educação de totalidade é referenciada: “fica evidente que o Projeto Pedagógico do Curso se constitui em um processo dinâmico de constante construção, no qual a educação é compreendida como totalidade” (UFPR, 2015b, p. 7).

O PA permanece como o espaço em que o estudante utilizará os conhecimentos trabalhados nos eixos FTPs e ICH “no exercício de elaboração de problemáticas locais e possibilidades de superação das mesmas” (UFPR, 2015b, p. 6). Fortalecendo, assim como o PPC (UFPR, 2010), a educação de totalidade concreta. Porém, o PA passa a ser projeto articulado por semestre:

[...] os Projetos de Aprendizagem passam a ser projetos articulados por semestre, guiados por temáticas/problemas que dialoguem com os conteúdos do semestre que os mesmos devam apresentar complexidade crescente trabalhando habilidades relevantes na formação profissional, tais como trabalho em equipe, capacidade de solução de problemas, gestão de conflitos, perfil de liderança, dentre outros aspectos (UFPR, 2015b, p. 11).

Esta nova proposta de PA continua correspondendo ao método da autonomia de vivência do exercício profissional, a qual corresponde à proposta exclusiva da universidade e não à autonomia apresentada por Paulo Freire (1997). Com esta nova proposta, o PA deixa de corresponder a dois métodos da autonomia de Paulo Freire (1997), propostos no PPP (UFPR, 2008), já que o projeto não parte da realidade social do

estudante e sim da articulação com o semestre; e o processo de investigação/ação do estudante não ocorre por intermédio da sua autonomia, pois é restringido às temáticas/problemas que dialoguem com os conteúdos do semestre com o intuito de promover as habilidades profissionais, exclusivamente.

Um dos objetivos específicos da 1ª fase do curso (*conhecer e compreender*), no PPC (UFPR, 2015b), continua sendo o de “sensibilizar os estudantes, sobre as possibilidades de interação nas comunidades, através dos projetos de aprendizagem” (UFPR, 2015b, p. 19), mas não dá detalhes de como isso poderá ser feito, uma vez que o PA já tem um direcionamento especificado pelo semestre e está limitado às temáticas/problemas dos conteúdos deste semestre, atrelados às habilidades profissionais.

A restrição da autonomia do estudante em desenvolver seu PA, partindo de sua livre investigação/ação e da sua realidade social, é reafirmada pela obrigatoriedade de que o estudante deve cursar o PA do seu Curso. O PA passa a objetivar, exclusivamente, a formação do perfil profissional e não a autonomia na construção do conhecimento, de modo que o estudante não possui mais a liberdade de escolher outro tema de pesquisa que tenha interesse de pesquisar, que não seja para promover essa formação (UFPR, 2015b).

A autonomia<sup>ii</sup> mencionada ainda é a mesma referenciada no PPC (UFPR, 2010): “uma educação pautada na autonomia do educando é essencial para a formação do bacharel em Gestão e Empreendedorismo” (UFPR, 2015b, p. 24), mas se contradiz, porque o estudante perde a liberdade de escolher outro tema de pesquisa e perde a liberdade de dialogar, já que não pode escolher, portando é silenciado.

Com o Plano de Adaptação Curricular (UFPR, 2015a), o PA deixa de ser o maior articulador da autonomia do estudante, já que não corresponde aos métodos propostos pelo Projeto Político Pedagógico (UFPR, 2008) da UFPR – Setor Litoral.

## 5 Resultados

O PA é um espaço de aprendizagem comum a todos os Cursos da UFPR – Setor Litoral. O PPP

(UFPR, 2008) propõe o PA como um espaço de aprendizagem que tem o estudante como corresponsável na construção de seu conhecimento. O estudante é estimulado, a partir deste espaço, a buscar nos demais espaços de aprendizagem e no contexto de sua realidade social respostas às inquietações de seu projeto de aprendizagem.

De acordo com o PPP (UFPR, 2008), a autonomia do estudante é desenhada para que ocorra, especificamente, através do desenvolvimento de um projeto de aprendizagem, ou seja, uma metodologia que: parte da realidade social do estudante, através do reconhecimento das estruturas sociais que a compõem; dialoga com diferentes áreas do conhecimento científico e saberes, nos espaços de aprendizagem FTPs, ICH e comunidade externa; ocorre a partir da livre investigação/ação do estudante, através da construção de um projeto; e antecipa a vivência do estudante no exercício profissional, estabelecido pelas fases temporais.

Esta metodologia, evidenciada por estes quatro métodos, é elucidada no PPC (UFPR, 2010) do Curso de GE, o qual absorve o proposto no PPP (UFPR, 2008), de modo a descrever o PA como um projeto que parte da realidade do estudante e que dialoga com os espaços de aprendizagem, em que o estudante é estimulado à investigação/ação e encontra apoio nas fases temporais do Curso, vivenciando o exercício profissional ao estabelecer relações com atores sociais.

O estudante é incentivado a perceber criticamente a realidade, compreender os diversos aspectos que a estruturam e a estabelecer ações onde a busca de conhecimento se encontra com situações da realidade local, configurando relações entre pessoas, saberes e instituições, entre elas a UFPR e a comunidade da região litorânea [...]. Na proposição do projeto, o aluno antecipa e vivencia de forma autônoma o exercício profissional. O aluno como sujeito co-responsável [corresponsável] de seu processo de aprendizagem, aprende a significar um cotidiano balizado por valores locais. (UFPR, 2010, p. 13).

O PA, construído a partir da realidade social do estudante, tinha no PPC (UFPR, 2010) o estudante sendo impelido a reconhecer o seu espaço na construção do seu projeto. O estudante, pelo PA, tinha a liberdade de definir o seu objeto de pesquisa, evidenciando a relevância deste em sua realidade, o

que contemplava o local de vivência. O PA respondia não só ao processo de autonomia do estudante, mas ao compromisso da UFPR – Setor Litoral e do Curso com a promoção do desenvolvimento do Litoral do Paraná e Vale do Ribeira, a partir da contextualização e da pesquisa sobre os mesmos.

O PA do Curso se propunha ampliar o campo da pesquisa da realidade social ao orientar os projetos à articulação com a educação básica pública do Litoral ou com qualquer outro nível de articulação social, estabelecendo parcerias. O PA como uma possibilidade de articulação entre os conhecimentos específicos do Curso dos FTPs e de outras áreas de conhecimento ou de saberes da ICH e da comunidade externa propiciava diálogos interdisciplinares, expandindo os espaços de aprendizagem do Curso.

A livre investigação/ação do estudante, orientada por métodos científicos (atividades, cronogramas, pesquisa, extensão, monografia etc.) e mediada pelo educador, promovia ferramentas ao estudante para que ele mesmo pudesse conhecer, compreender, propor ou agir, nas diferentes fases de sua investigação/ação, podendo, inclusive, incluir objetivos de investigação/ação de parceiros envolvidos em seu projeto. O processo de autonomia do estudante se construía a partir das liberdades orientadas de investigação/ação do mesmo. O estudante era o protagonista de seu projeto, ou seja, de sua história, podendo ser também o sujeito de seu projeto.

A vivência profissional era possibilitada no PA do Curso pelo estímulo ao diálogo, pelas aproximações com sujeitos de diferentes áreas do conhecimento, pelos saberes do exercício de atividades produtivas e pelo desenvolvimento de cada etapa do projeto do estudante como sujeito no mundo do trabalho, permitindo pensar o sujeito profissional.

Com o Plano de Adaptação Curricular (UFPR, 2015a), que resultou na elaboração de outro PPC (UFPR, 2015b), o PA passa a estar articulado ao semestre e é guiado por temáticas que dialoguem com os demais conhecimentos transmitidos nos FTPs, eixo específico do Curso, relevantes à formação profissional.

Nessa nova proposta pedagógica, o PA do Curso passa a promover habilidades profissionais, nas quais o estudante, no desenvolvimento de seu projeto, deixa de considerar a investigação/ação. O espaço/tempo do PA, que durante a vigência do PPC (UFPR, 2010) objetivava a autonomia como um método de formação do sujeito, no PPC (UFPR, 2015b) dá lugar ao espaço/tempo de formação para o conhecimento específico de FTPs e, consequentemente, desvincula-se da realidade social do estudante.

A recondução do espaço de aprendizagem do PA, que deixa de ser pautada nos problemas levantados pelo estudante de sua realidade social, para agora promover temáticas/problemas guiados pelos conteúdos FTPs, retira a essência do PA como indutor do processo da autonomia a ser desenvolvido pelo estudante como corresponsável na construção do conhecimento.

O método de construção do PA, a partir da realidade social do estudante, só mantém ao estudante a possibilidade deste conhecer o seu espaço na construção do seu projeto e compreendê-lo a partir da sua trajetória de vida. Mas o estudante não tem mais a liberdade de construir seu objeto de estudo a partir desta realidade, que tenha relevância social nesta realidade e desenvolva o Litoral e/ou o Vale do Ribeira. Também não há espaços para articular seu projeto com qualquer espaço social ou parcerias. O estudante só poderá realizar projetos que estejam atrelados aos temas discutidos nos FTPs e propostos pelos semestres, ou seja, a cada novo semestre automaticamente o tema do PA é mudado, porque está atrelado.

O diálogo com os FTPs, com a ICH e com o mediador permaneceu, mas não na perspectiva dialógica, proposta por Paulo Freire (1997), pois o estudante é silenciado neste processo; também não existe mais a espaço para diálogos interdisciplinares e externos, ou seja, mantém-se a relação com o conhecimento científico de domínio específico, perde-se o diálogo com outras áreas de conhecimento. Perde-se também a liberdade de investigação/ação por parte do estudante. O estudante não dispõe da liberdade de pesquisa/ação à resolução dos problemas específicos do seu projeto de aprendizagem, pois a resolução dos problemas deve estar conectada aos conhecimentos específicos dos FTPs do Curso no semestre.

Embora a vivência profissional tenha sido ampliada no PPC (UFPR, 2015b) quando o PA é atrelado aos FTPs e, consequentemente, às temáticas relacionadas às atividades profissionais, o estudante não é mais evidenciado como sujeito no mundo do trabalho. Ou seja, a aproximação com as diferentes áreas do conhecimento da atuação profissional e o reconhecimento desta atuação são mantidas, mas perde-se, em relação aos Planos do PA do PPC (UFPR, 2010), a concepção de sujeito no espaço de trabalho.

O espaço de aprendizagem PA, através do PPC (UFPR, 2015b), reduz a proposta pedagógica da UFPR – Setor Litoral, direcionando o PA aos FTPs, restringindo a autonomia do estudante na construção do seu conhecimento. Com o PPC (UFPR, 2015b), a condução do projeto de aprendizagem do estudante é dada pelos professores, são eles que delineiam o desenvolvimento de um projeto, o que faz com que o projeto não seja mais conduzido pelo estudante.

O estudante do Curso de Gestão e Empreendedorismo, no contexto em que o Curso ficou desenhado em 2015b, não é mais corresponsável de seu aprendizado, não exerce mais sua emancipação, ou ainda, a autonomia do seu conhecimento. O PPC (UFPR, 2015b) adéqua o Curso para responder a uma área de conhecimento de formação profissional, abandonando o propósito da educação de totalidade concreta, estabelecida anteriormente como finalidade do Curso de GE, vinculada ao PPP (UFPR, 2008).

Desse modo, esse espaço de aprendizagem deixa de ser o principal articulador da autonomia do sujeito e passa ser um espaço de exercício profissional dos conteúdos específicos do Curso, mas mantendo a nomenclatura “Projetos de Aprendizagem”. O PA passa a objetivar, exclusivamente, a formação específica do profissional de gestão e empreendedorismo, como qualquer outro módulo do espaço de aprendizagem FTPs.

Além dessas alterações, ocorreram alterações nas horas formativas e nas suas distribuições, bem como alterações de módulos (exclusão, obrigatoriedade, inclusão, compactação, entre outros) e detalhamento dos planos de ensino (NASCIMENTO, 2017).

## 6 Considerações finais

No início da pesquisa, a concepção de autonomia, presente nos documentos exógenos à UFPR – Setor Litoral, estava voltada às questões financeiras, de gestão e pedagógica de uma instituição de ensino superior. No PPP, essa concepção é ampliada tanto para a tomada de decisão universitária, com a participação de todos os membros da comunidade, quanto para a metodologia a ser trabalhada, a partir de espaços de aprendizagem diferenciados, criando espaços interdisciplinares, como as Interações Culturais e Humanísticas e os espaços de realização de projetos (PA), tendo o professor como mediador; e disciplinares aos conhecimentos específicos à formação profissional, como os Fundamentos Teórico-Práticos. O PPP foi constituído como um projeto com metodologias e espaços diferentes para a aprendizagem.

A autonomia, concebida no PPP, com base em Paulo Freire, tinha o PA como seu principal articulador e sua efetivação estava baseada em quatro métodos: 1) os projetos deveriam ser elaborados partir do estudante e de sua realidade social; 2) na concepção da educação de totalidade concreta, o estudante dialogaria com os FTPs, espaço para buscar conhecimentos científicos de domínio específico, com a ICH, espaço com outras áreas do conhecimento, e com outros saberes, para fundamentar seu projeto; 3) com um professor mediador, o estudante teria liberdade de investigação/ação na condução de seu projeto para uma pesquisa, extensão, ensino, TCC, monografia entre outros, baseado em atividades e cronograma; 4) com um objetivo, com os conhecimentos disponíveis e com liberdade, o estudante também teria espaço para antecipar sua vivência profissional.

O Curso de GE foi criado fazendo jus à instalação da UFPR – Setor Litoral, visando apoiar a promoção do desenvolvimento da região, vinculado ao desenvolvimento ambiental e socioeconômico de uma região complexa e também ao desenvolvimento humano, missão da UFPR, de acordo com o PDI; e visando promover a autonomia do sujeito, proposta no PPP. Nesse contexto, o Curso criou um eixo específico (Território e Desenvolvimento) nos FTPs para o campo do desenvolvimento e do território; e abalizou a autonomia do estudante no PA, baseada nos quatro métodos que fundamentam o PA no PPP.

Com o Plano de Adaptação Curricular, constituiu-se, em 2015, um novo PPC para o Curso, o qual está em vigor (2020). Neste PPC, o estudante perde a autonomia no desenvolvimento do seu projeto de aprendizagem, pois o mesmo está atrelado às temáticas trabalhadas ao longo do Curso, nos FTPs, e não à escolha do estudante. O PA, que era o principal articulador da autonomia do estudante, é transformado em uma extensão dos FTPs, a fim de ampliar a vivência profissional do estudante, ou seja, faz-se do PA o espaço para a prática dos conteúdos trabalhados nos FTPs, divergindo da proposta emancipatória do PPP. Embora o PA tivesse a vivência profissional como um de seus métodos, este era resultado dos outros três e não o fim em si mesmo. O PA perde a sua configuração principal, sua principal finalidade: a autonomia do estudante.

Outro argumento que faz observar que a autonomia deixa de ser uma finalidade do Curso é o de deixar de respeitar as fases temporais previstas na metodologia do PA (conhecer e compreender, compreender e propor, propor e agir), que fomentavam a autonomia a partir do princípio da educação de totalidade concreta. Com o Plano de Adaptação Curricular, esse espaço se restringe a conhecer e compreender, pois, por intermédio de projetos atrelados somente aos conteúdos trabalhados no FTPs, perde-se a possibilidade de compreender, propor e agir sobre o território.

Por mais que as pesquisas documentais tenham limite, não sendo suficientes para se definir todo o processo educacional que ocorre no Curso, são os documentos que orientam as ações daqueles que atuam nas instituições. Certamente esta pesquisa pode ser ampliada através do acompanhamento do uso dos espaços destinados à autonomia do estudante; além de buscar responder: quais justificativas o Curso de GE apresenta para mudar a finalidade do mesmo, a ponto de não confluir mais com o PPP da UFPR – Setor Litoral? Quais os motivos das mudanças no Curso? Essa mudança é isolada ou ocorre nos demais Cursos da UFPR – Setor Litoral? E como a Universidade pode promover o diálogo para que o PPP seja eficaz a todos os Cursos?

## Referências

BRASIL. **Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192)>

BRASIL. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Brasília: Senado Federal, UNESCO, 2001. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001324/132452porb.pdf>>

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

NASCIMENTO, L. S. M. do. **Da origem a formação em desenvolvimento regional com autonomia do sujeito no curso de gestão e empreendedorismos do Setor Litoral da Universidade Federal do Paraná**. 135 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Territorial Sustentável) – Universidade Federal do Paraná, Setor Litoral, Matinhos, 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR). **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI – 2002-2006**. Curitiba: UFPR. [s.d.]. Disponível em: <<http://www.proplan.ufpr.br/portal/pdi/PDI%20UFR%202002-2006.pdf>>

SANTOS, M. A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção. Citado por

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – UFPR – SETOR LITORAL. **Projeto Político Pedagógico – PPP**. Matinhos: UFPR – Setor Litoral, 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR). Conselho Universitário. **Resolução nº 39/04 – COUN**. Cria o Campus do Litoral da Universidade Federal do Paraná, mediante as providências que especifica. Curitiba: UFPR, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR). Pró-Reitoria de Graduação. **Portaria Nº 065/2015 – Plano de Adaptação Curricular**. Curitiba: UFPR, 2015a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR). Setor Litoral. **Projeto Político Pedagógico**. Matinhos: UFPR – Setor Litoral, 2008. Disponível em: <<http://www.litoral.ufpr.br/portal/ufpr-litoral/projeto-politico-pedagogico/>>

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR). Setor Litoral. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Gestão e Empreendedorismo – PPC**. Matinhos: UFPR – Setor Litoral, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR). Setor Litoral. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Gestão e Empreendedorismo – PPC**. 2015. Matinhos: UFPR – Setor Litoral, 2015b. Disponível em: <<http://www.litoral.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2016/10/PPC-Gestao-Empreendedorismo-2015-2.pdf>>

---

<sup>i</sup> De acordo com o conceito descrito por Milton Santos (2006), que define lugar como um espaço dialético, que transforma e é transformado a partir das relações sociais.

<sup>ii</sup> Fazendo referência à obra *Pedagogia da Autonomia*, de Paulo Freire (1997).