

Educação formal, não formal e territórios educativos: trajetória de uma professora

SOUSA, Rute Alves de
Doutora em Psicobiologia - Universidade Federal do Rio Grande
do Norte
10.29327/evidencia.v19.i20.a2

Resumo: Este relato é uma narrativa autobiográfica da minha experiência como professora da rede básica de ensino no período de 1988 a 2008, tendo como foco o desenvolvimento de aulas de campo. O objetivo deste relato é compreender as limitações *do ser e de formar* professor dentro de uma perspectiva humanista no Brasil. Busca-se a partir da reflexão sobre o que já foi realizado, em outros tempos e outros contextos, construir novos caminhos para a formação de professor na perspectiva de educação integral. O texto está organizado em três momentos, a saber: 1) Educação formal, não formal e territórios educativos, que traz um breve resumo sobre entendimentos acerca de aulas-passeio, aulas de campo, educação não formal e territórios educativos; 2) Trajetória de uma professora da rede básica, que relata as experiências que eu desenvolvi em espaços extraescolares no período acima indicado; e finaliza com 3) Reflexões e considerações sobre a formação de professores, traz as minhas reflexões acerca das atividades desenvolvidas considerando o contexto histórico e social.

Palavras-chave: Espaço Não Formal. Território educativo. Formação de professores.

Abstract: This story is an autobiographical narrative about my experience as a school teacher during the period of 1988 to 2008, having as a focus the development of field trip classes. The goal of this story is to comprehend the limitations of the being and to form teachers in Brazil through a more humanistic perspective. Reflecting about what has already been done in other times and contexts, we are looking for to build new paths towards the teacher formation in the perspective of integral education. The text is organized in three moments, as follows: 1) Formal and non formal education, and educative territories, that brings a brief resume about understandings of field trip classes, non formal education and educative territories; 2) The school teacher's path that tells the experiences developed by me in out of school Spaces during the time described above; and finalizes with 3) Reflections and considerations about the teacher's formation, as brings my reflexions about the activities developed considering the social and historical context.

Keywords: Non Formal Space. Educative Field. Teacher's Formation.

Introdução

Neste trabalho pretendo relatar a minha experiência como professora da rede básica de ensino em escolas públicas e privadas entre os anos de 1988 e 2008. Trata-se de uma narrativa autobiográfica sobre atividades desenvolvidas fora do ambiente escolar, em outros contextos sociais e históricos, tendo como norte a educação integral. Salienta-se que tive formação básica em escolas públicas durante o período de 1974 a 1984, ou seja, em plena ditadura militar e formação religiosa em igreja evangélica. Essas informações fazem-se necessárias para se compreender o caminho que irei percorrer nas reflexões realizadas a partir do relato de experiência. A reflexão levará em consideração um referencial teórico, tendo em vista que é a teoria quem permite perspectivas de análise que possibilitem ao professor compreender “contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais” (PIMENTA, 2012, p. 28), capazes de intervir e transformar sua prática pedagógica.

Com o objetivo de compreender as limitações *do ser e de formar* professor dentro de uma perspectiva humanista no Brasil, busca-se a partir da reflexão sobre o que já foi realizado, em outros tempos e outros contextos, construir novos caminhos para a formação do professor hoje, num país polarizado politicamente em que muitos professores e licenciandos resistem a conhecimentos que, do ponto de vista deles, contrariam à sua forma de ver e se posicionar no mundo. Sendo assim, negam e condenam Paulo Freire para quem “Seria impensável um mundo em que a experiência humana se desse ausente da continuidade necessária, quer dizer, fora da história” (FREIRE, 2015, p. 25). Freire afirma que é um ser no mundo, “com o mundo e com os outros”, e, “se recusa a seguir não importa em que momento ou tipo de história, na condição de mero objeto” (FREIRE, 2015, p. 27).

O texto está organizado em três momentos, a saber: 1) Educação formal, não formal e territórios educativos, que traz um breve resumo sobre entendimentos acerca de aulas-passeio, aulas de campo, educação não formal e territórios educativos; 2) Trajetória de uma professora da rede básica, que relata as experiências que eu desenvolvi em espaços extraescolares no período acima indicado; e finaliza com 3) Reflexões e considerações sobre a formação de professores, traz as minhas reflexões acerca das atividades desenvolvidas considerando o contexto histórico e social.

1. Educação formal, não formal e territórios educativos

A utilização de espaços fora do ambiente escolar não é novidade e diversos termos são usados para nomear essa prática, tais como: excursões, aulas-passeio, trabalhos de campo, viagens de estudo, estudos do meio, entre outros (MARANDINO; SELLES; FERREIRA, 2009). Aula-passeio é normalmente associada a *Célestin Freinet* (1896-1966), um professor francês que tinha “a necessidade imperiosa” de sair da sala de aula “em busca da vida existente no entorno mais próximo” (LEGRAND, 2010). Freinet observava que o interesse dos alunos estava fora da sala de aula e a partir dessa observação organizou o que passou a

chamar de aula-passeio (ARAÚJO; PRAXEDES, 2013). Para ele a aula-passeio tinha a finalidade de observar “o ambiente natural e humano”. Ao retornar à sala de aula os alunos eram estimulados a construírem textos sobre suas observações, percepções e registros, além de compartilharem esses textos com os colegas e a comunidade escolar (LEGRAND, 2010).

As atividades de campo, marca de uma abordagem naturalista que implica em observação e estudos ao ar livre, associa-se a tradição ecológica na Biologia (MARANDINO; SELLES; FERREIRA, 2009). Segundo essas autoras, as finalidades de estudos de campo sofreram alterações devido às mudanças sociais e dos contextos educacionais em que se inserem. São estratégias didáticas que representam a tradição naturalista nos currículos de Ciências e Biologia.

A educação não formal surge no cenário internacional como resposta a incapacidade do sistema formal de ensino de acompanhar as mudanças socioeconômicas do final da década de 1960, e enfrentar as novas demandas sociais, sendo necessário para esse enfrentamento parcerias intersetoriais (MARANDINO et al., 2004). Nesse sentido, Rocha e Terán (2010), afirmam existir um consenso entre os pesquisadores da necessidade e urgência de uma educação científica, que inicie na infância e prossiga ao longo da vida. Consideram a escola incapaz de transmitir todo o conhecimento científico acumulado pela humanidade (ROCHA; TERÁN, 2010, p. 38).

Segundo Vieira (2005), a educação formal é a educação escolar, hierarquizada estruturalmente e desenvolvida dentro do espaço escolar, enquanto a educação não formal acontece fora do espaço escolar, sendo organizada e sistematizada. Museus, zoológicos, jardins botânicos, planetários, aquários e ambientes naturais são exemplos de espaços não formais de ensino (ROCHA; TERÁN, 2010). Para Vieira, a educação que ocorre ao acaso, decorrente de processos espontâneos, é considerada educação informal e pode ser transmitida pelos pais, no convívio com amigos e em diversos lugares tais como clube, teatro, entre outros (VIEIRA, 2005).

Em À sombra desta mangueira, Paulo Freire fala da sua relação com a casa em que nasceu, aprendeu a andar e a ler, do bairro e da cidade, seu mundo mais imediato, seu primeiro mundo. Porque antes de se tornar um cidadão do mundo foi um cidadão do Recife, do bairro de Casa Amarela, ele diz que “Quanto mais enraizado na minha localidade, tanto mais possibilidades tenho de me espraiair, me mundializar” (FREIRE, 2015, p. 32).

A aprendizagem não se restringe ao espaço escolar, ela acontece dentro e fora da escola (PADILHA, 2007; RIBEIRO et al., 2020). Para Ribeiro e colaboradores, “A formação não se limita às instituições familiares e escolares” (RIBEIRO et al., 2020, p. 204), a educação se dá através do encontro e de comunicações estabelecidas entre dois ou mais sujeitos, de modo que outros tempos, espaços e atores, além da escola e família contribuem para o desenvolvimento dos sujeitos (RIBEIRO et al., 2020). A educação integral pressupõe a valorização de diferentes culturas existentes nos territórios entorno das escolas, e só tem sentido quando se entende “a vida como um ato educativo” (RIBEIRO et al., 2020, p. 209).

Nessa perspectiva percebe-se que a educação perpassa pela cultura e identidade dos sujeitos, além do respeito às diversidades existentes.

2. Trajetória de uma professora da rede básica

Neste tópico será descrito atividades extraescolares que realizei durante o período de atuação na rede básica. Essas atividades serão descritas considerando as minhas percepções ao refletir hoje, com novas leituras e concepções, sobre práticas realizadas há mais de quinze anos. Embora também tenha atuado no Ensino Médio, a maior parte da atuação foi no Ensino Fundamental anos finais, e serão essas as vivências relatadas. O relato foi organizado em dois tópicos para facilitar e direcionar a discussão, a saber: a) início de carreira; b) escola de comunidade.

a) Início de carreira

Iniciei como professora da rede básica durante a graduação em Ciências Biológicas. Era uma escola pública na zona norte da cidade, mas menos de um ano depois fui transferida para outra escola e assumi, também, uma escola particular de grande porte. Sendo estudante do curso de Biologia considerava fundamental a realização de aulas de campo para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes e por isso, apesar das dificuldades, sempre colocava nos planos de aula a realização de pelo menos uma aula de campo. Isso porque para sair da escola com os alunos era necessário agendar o local, o ônibus, comunicar aos pais e solicitar autorização, além de planejar a aula propriamente dita. Como sempre trabalhei em duas ou mais escolas, com várias turmas, dificilmente conseguia sair com a mesma turma mais de uma vez por ano.

Os espaços a serem visitados eram escolhidos a partir do acervo que eles possuíam e do conteúdo que estava sendo trabalhado em sala de aula, portanto para as turmas da antiga 5ª série, hoje 6º ano, poderia ser uma visita a CAERN – Companhia de Água e Esgoto do Rio Grande do Norte para entender o tratamento e distribuição da água; ou na Estação Meteorológica da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, para conhecer os instrumentos meteorológicos e compreender como era realizada a previsão do tempo; na 6ª série (7º ano) o Parque das Dunas ou o Aquário Natal, espaços nos quais era possível estudar a biodiversidade terrestre e marítima assim como as relações ecológicas; na 7ª série (8º ano) o anatômico e museu de anatomia do Centro de Biociências / UFRN permitia observar a morfologia de órgãos humanos e de animais, possibilitando discussões sobre anatomia comparada. Durante essas aulas normalmente enfatizava-se o assunto que estava sendo estudado no período da visita. Na oitava série (9º ano) era mais difícil identificar um local que pudesse relacionar com o conteúdo ministrado em sala de aula e por isso essas turmas saíam com menos frequência.

Independente do espaço escolhido, normalmente os alunos saíam da sala de aula com um roteiro das atividades que seriam desenvolvidas e dos assuntos

que seriam abordados durante essas aulas. E como atividade avaliativa sempre tinha um relatório ou questionário para os alunos responderem ao retornarem à sala de aula. Ao refletir sobre aquelas aulas penso que o problema mais recorrente era o número de alunos (geralmente em torno de quarenta), pois dificultava o acesso aos espaços e a articulação entre o que estava sendo apresentado e o conteúdo da sala de aula. Além disso, em alguns espaços visitados o monitor ou funcionário que nos atendia trazia muitas informações teóricas que tornavam o momento cansativo e dispersava o interesse dos estudantes.

b) Escola de comunidade

Nesse tópico vou falar sobre as atividades extraescolares desenvolvidas numa escola pública municipal localizada num bairro esquecido pelos órgãos públicos, onde era comum encontrar esgoto a céu aberto, terrenos repletos de lixo e animais. A realidade dessa escola com muitas crianças fora da faixa etária e alto índice de violência fez com que eu passasse a utilizar espaços extraescolares da própria comunidade para trabalhar as relações ecológicas, poluição ambiental, descarte do lixo, reciclagem, biodiversidade, importância dos manguezais. Próximo a escola tinha um mangue e era possível irmos andando.

Ao sair da sala de aula tínhamos um laboratório de ciências a céu aberto. Esgoto passando ao lado das casas, crianças descalças brincando nas ruas sem se darem conta dos riscos de contaminação e de doenças. Nas ruas e em terrenos baldios aos arredores da escola era possível encontrarmos diversos mamíferos como burros, cachorros, cavalos, gatos, aves como urubu e alguns pássaros, além de várias espécies de insetos. No mangue além da vegetação também encontrávamos grande quantidade de lixo. Para trabalhar as relações ecológicas, os alunos levavam caderno e caneta para anotarem o nome de animais e plantas que encontravam e em sala de aula construíam cadeias e teias alimentares.

3. Reflexões e considerações sobre a formação de professores

Refletir sobre aquelas aulas me faz pensar que apesar das atividades que fazia, das discussões que tínhamos em sala de aula sobre o conteúdo trabalhado, eu não conseguia extrapolar os conceitos científicos. O foco era somente o cognitivo e voltado para a área de conhecimento de minha formação, que era trabalhada de forma a-histórica, neutra e determinista, tendo o livro didático como norteador do currículo a ser trabalhado. A interdisciplinaridade acontecia superficialmente na elaboração de um relatório, um texto, uma redação. Seria possível fazer diferente?

Para responder este questionamento faz-se necessário rever o contexto no qual as atividades se desenvolveram. Para Pimenta, a superação dos limites irá ocorrer a partir de teorias que auxiliem os professores a entenderem as restrições impostas pela prática institucional e histórico-social ao ensino (PIMENTA, 2012, p. 29). Fui estudante da rede básica durante o período em que o Brasil esteve sob

o governo militar sem consciência do que significava aquela forma de governo, e essa vivência contribuiu para que tivesse uma visão autoritária e meritocrática da educação; fiz licenciatura num Curso em que conteúdos científicos eram trabalhados, em boa parte das disciplinas, acriticamente, e a ciência era vista de forma neutra e determinista, não cursei disciplina de história e filosofia da ciência; passei quase trinta anos seguindo dogmas evangélicos; e iniciei como professora antes de uma formação pedagógica propriamente dita. Estes são alguns dos motivos que identifico para ter tido uma visão determinista da ciência e ter atuado durante anos na rede básica, quase sempre de forma neutra, como se no mundo estivesse de luvas nas mãos, constatando apenas (FREIRE, 1997, p. 39).

Essas percepções são fundamentais para que possa pensar a formação do professor humanista, do professor que esteja preocupado com a educação integral do sujeito e não apenas com o cognitivo, que também se preocupe com o lado emocional, artístico e físico. Que tenha clareza da importância da escola, do bairro, da comunidade para a formação da identidade do estudante, e da importância dessa identidade para que este estudante, sujeito de direito, possa vir a ser um cidadão do mundo como foi Paulo Freire.

Realizar aulas de campo, aulas-passeio, visitas a espaços não formais de ensino, como museus, zoológicos e tantos outros, contribuem para ampliar o potencial de aprendizagem dos estudantes, a sociabilidade e a capacidade de trabalhar em equipe (MARANDINO; SELLES; FERREIRA, 2009). Entretanto, importa considerar outros saberes que levem a uma formação integral das pessoas, que visem à recuperação da totalidade do conhecimento, dos saberes, dos sentimentos, da espiritualidade, da cultura dos povos e da história da humanidade em íntima conexão com todas as formas de vida no nosso ecossistema” (PADILHA, 2007, p. 24).

É preciso compreender que a educação é um campo de disputa e assumir um posicionamento a favor dos excluídos. É necessário possibilitar aos educandos condições, para que “em suas relações uns com os outros e todos” com o professor, ensaiem a experiência do assumir-se “como ser social e histórico” (FREIRE, 1997, p. 21). Uma política que dê conta da educação integral dos sujeitos deve envolver outros tempos, espaços, atores e saberes. E nesse sentido faz-se necessário mapear os espaços educativos para identificar os conhecimentos que são produzidos pelo território (RIBEIRO et al., 2020). Embora durante a minha experiência como professora da rede básica tenha extrapolado os muros escolares e até ocupado o território para desenvolver aulas de ciências, faltou conhecer a história do bairro, as tradições culturais, ouvir seus moradores. Histórias essas que teriam norteado o caminho para ajudar a construir a identidade dos estudantes.

Referências

ARAÚJO, M. F. F. DE; PRAXEDES, G. DE C. A AULA PASSEIO DA PEDAGOGIA DE CELESTIN FREINET COMO POSSIBILIDADE DE ESPAÇO NÃO FORMAL DE EDUCAÇÃO. *Ensino em Re-Vista*, v. 20, n. 1, p. 243–250, 2013.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, PAULO. **À Sombra Desta Mangueira**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

LEGRAND, L. **Célestin Freinet**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

MARANDINO, M. et al. **IV Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências. A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E A DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA: O QUE PENSA QUEM FAZ? Anais...2004**.

MARANDINO, M.; SELLES, S. E.; FERREIRA, M. S. **Ensino de Biologia: histórias e práticas em diferentes espaços educativos**. São Paulo: [s.n.].

PADILHA, P. R. **Educar em todos os cantos: Reflexões e Canções por uma Educação Intertranscultural**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2007.

PIMENTA, S. G. Professor reflexivo: construindo uma crítica. Em: PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Eds.). **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 261.

RIBEIRO, D. et al. Interculturalidade e currículo na Educação Integral: Tecendo reflexões entre escola e comunidade. *Revista Humanidades e Inovação*, v. 7, n. 7.7, p. 203–2014, 2020.

ROCHA, S. C. B. DA; TERÁN, A. F. **O uso de espaços não-formais como estratégia para o ensino de ciências**. Manaus: UEA Edições, 2010.

VIEIRA, V. DA S. **Análise de Espaços Não-Formais e sua Contribuição para o Ensino de Ciências**. Programa de Educação, Gestão e Difusão em Biociências - Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2005.

- Rute Alves de Sousa - CV: <http://lattes.cnpq.br/1912747149638024>