



ATUAÇÃO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DO CAMPO: EDUCAÇÃO FORMAL, INFORMAL E NÃO FORMAL

PROFESSIONAL PERFORMANCE OF FIELD TEACHERS: FORMAL, INFORMAL, AND
NON-FORMAL EDUCATION

Deize Heloiza Silva Degrande¹

<https://orcid.org/0000-0001-8790-7024>

Julio Cesar Torres²

<http://orcid.org/0000-0002-1002-0078>

RESUMO:

Este artigo é decorrente de estudos sobre a Educação do Campo e discussões sobre a formação de professores, em busca da compreensão das manifestações da sabedoria popular produzidas pela educação formal, não formal e informal. O presente artigo teve por objetivo discutir os tipos de educação existentes, reforçando a importância da necessidade de formação de professores, que respeitem a Educação do Campo em seus aspectos políticos, históricos e culturais. Ao pesquisar sobre esse tema, surgiram as seguintes indagações: qual a importância de se formar professores para atenderem as peculiaridades da escola do campo através do desenvolvimento crítico-reflexivo e transformador? Quais tipos de educação participam na formação de cada ser humano? Assim, a partir da revisão bibliográfica, nos fundamentamos em trabalhos já realizados por estudiosos da área, tais como: Arroyo (2004), Brandão (1985), Caldart (2004), Costa (2003), Freire (1974), Ghedin (2012), Gohn (2006), Libâneo (2005), Molina (2006), Paro (2010), Vale (1992), entre outros; a fim de nos apropriarmos das concepções e conceitos já existentes. Esse estudo permitiu-nos compreender, que por meio da formação de professores se faz possível a superação das estruturas de exploração e opressão social, pois a partir do conhecimento sistematizado, somado aos saberes de vida dos sujeitos, é possível o desenvolvimento efetivo de uma racionalidade mais reflexiva, a qual tornam-se capazes de lutar pela transformação da realidade.

Palavras-chave: Educação do Campo; Educação formal; Educação não formal; Educação informal.

ABSTRACT:

This article is the result of studies on Rural Education and discussions on teacher training, in search of understanding the manifestations of popular wisdom produced by formal, non-formal and informal education. This article aimed to discuss the existing types of education, reinforcing the

¹ Doutoranda em Educação pela Unesp de Marília, bolsista CAPES, Marília/SP, Brasil. E-mail deize_heloiza@hotmail.com.

² Professor Doutor do Programa de Pós-graduação em Educação de Marília/SP, Brasil. E-mail julio.torres@unesp.br

importance of the need to train teachers, who respect rural education in its political, historical, and cultural aspects. When researching on this topic, the following questions emerged: what is the importance of training teachers to meet the peculiarities of rural schools through critical-reflective and transformative development? What types of education participate in the formation of each human being? Thus, from the literature review, we base ourselves on works already carried out by scholars in the area, such as: Arroyo (2004), Brandão (1985), Caldart (2004), Costa (2003), Freire (1974), Ghedin (2012), Gohn (2006), Libâneo (2005), Molina (2006), Paro (2010), Vale (1992), among others; in order to appropriate existing concepts and concepts. This study allowed us to understand that, through teacher training, it is possible to overcome the structures of exploitation and social oppression, because from systematized knowledge, added to the subjects' knowledge of life, it is possible to effectively develop a rationality more reflective, which they become capable of fighting for the transformation of reality.

Keywords: Rural education; Formal education; non-formal education; Informal education.

INTRODUÇÃO

A palavra “Campo” não pode nos remeter apenas a um ambiente de produção e exploração pelo setor econômico. É necessário compreendermos que neste espaço há vida, formas de organização política, maneiras de pensar, manifestações culturais e históricas, entre outras características que formam uma rede de conhecimentos que se destacam diferentemente em cada grupo popular.

Nessa perspectiva, o desenvolvimento escolar no campo deve valorizar as múltiplas manifestações da sabedoria popular produzidas tanto pela educação formal e não formal, como informal de cada grupo, por meio da construção coletiva entre os membros da escola e da comunidade. Assim, a escola poderá estabelecer um processo de luta política fundamentada na participação ativa e democrática de sua população.

Considerando esses pressupostos, pretendemos refletir sobre a necessidade de formação inicial e continuada do professor que proporcione aos docentes um caráter transformador, para que considerem as manifestações culturais e os conhecimentos não formais e informais (ou populares) que fazem parte da identidade dos sujeitos do campo.

Baseamos nossas reflexões nos textos de Arroyo (2004), Brandão (1985), Caldart (2004), Costa (2003), Freire (1974), Ghedin (2012), Gohn (2006), Libâneo (2005), Molina (2006), Paro (2010), Vale (1992), entre outros, que fundamentam nossas discussões a partir das seguintes indagações: qual a importância de se formar professores para atenderem as peculiaridades da escola do campo através do desenvolvimento crítico-reflexivo e transformador? Quais tipos de educação participam na formação de cada ser humano?

Nossa proposta é refletir sobre concepções de educação formal, informal e não formal, para nos elucidar quais caminhos a formação inicial e continuada de professores devem percorrer para alcançar práticas ativas de transformação social.

Por fim, este trabalho tem como objetivo discutir os tipos de educação existentes, reforçando a importância da necessidade de formação de professores, que respeitem a Educação do Campo em seus aspectos políticos, históricos e culturais.

METODOLOGIA

Esse texto possui como fonte de pesquisa a revisão bibliográfica, com o intuito de ampliar as reflexões sobre os conhecimentos acerca das necessidades de formação inicial e continuada, que proporcione aos professores um caráter transformador, para que considerem as manifestações culturais e os conhecimentos não formais e informais (ou populares) que fazem parte da identidade dos sujeitos do campo.

Segundo Gil (2007), a palavra “pesquisa” provém da atividade humana racional, que visa descobrir e sistematizar a partir de objetivos pré-definidos, respostas aos problemas e hipóteses levantadas, tornando-se possível desenvolver um processo que possui várias fases que explicam desde o surgimento do problema até as discussões dos resultados alcançados.

Dessa forma, a pesquisa que possui a revisão bibliográfica como foco utiliza em suas bases livros, artigos de periódicos, registros históricos, teses, dissertações, entre outros, a fim de permitir maior compreensão e profundidade sobre os assuntos discutidos durante as produções textuais (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Para esse trabalho utilizamos como descritores para nossas pesquisas os termos: Educação do Campo, Formação de professores e Educação formal, não formal e informal. Após o levantamento dos autores que dialogam sobre esses temas, realizamos as leituras, fichando os trechos mais importantes, reescrevendo-os e agrupando-os, como um “quebra-cabeça” conceitual, conforme os assuntos que desejávamos abordar. Este procedimento teve duração de seis meses.

Para Moreira (2004, p.22), “revisar significa olhar novamente, retomar os discursos de outros pesquisadores [...]”, ou seja, para nos apropriarmos do assunto discutido é necessário estudar de forma crítica o que os diversos autores falam sobre o assunto, permitindo, assim, a reformulação do que buscamos encontrar e quais resultados há sobre eles, os quais já foram discutidos por outras perspectivas.

Assim, poderemos verificar o que já se tem produzido acerca do nosso objeto de estudo, comparando as ideias e descobertas na área descritas por autores de diferentes locais e em diferentes épocas, ampliando, assim, nossa percepção de mundo, sem precisar deslocar-se do local que estamos (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Enfim, a revisão bibliográfica nos permite o aprofundamento das concepções e compreensões acerca das descobertas já existentes sobre o tema, permitindo a ampliação de nossa reflexão e a verificação da veracidade das contradições e afirmações sobre os objetivos propostos para este artigo.

A IDEOLOGIA POLÍTICA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

De acordo com os condicionamentos históricos, firmados pelas classes dominantes, há a hierarquização entre as escolas urbanas, estimadas como superiores, representantes de benefícios, tecnologias, com ares de modernidade, ascensão das expectativas financeiras e de melhor qualidade de vida às novas gerações, enquanto as do campo passam a serem consideradas como atrasadas, pacatas, acomodadas, marcadas por uma singularidade rústica, imersa em diversas defasagens educacionais e na formação de seus docentes (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004).

No entanto, é necessário compreendermos que o conhecimento para ter significado efetivo e transformador, não acontece apenas em um lugar específico, mas em diversos locais, tanto nas escolas da cidade, como nas escolas do campo, como também fora da escola, pois o processo de aprendizagem não deve ser mecânico ou particularizado.

Segundo Molina (2006, p.53):

A resignificação do conhecimento não pode ser uma linha de mão única, mas, de acontecer, em função do contexto onde se produz e esse contexto comporta, tanto o que é produzido cientificamente, quanto o que é produzido pelos saberes não acadêmicos, por vias e por situações diferentes.

Sendo assim, é necessário repensarmos como o modo de apropriação do conhecimento vem recebendo influências e interferências do meio econômico. O conhecimento acumulado pela sociedade humana ao longo da história está se tornando apenas informações desconectadas da realidade, transmitidas de forma fragmentada e sem sentido, ao contrário do que deveria ser um poderoso instrumento que favorece a possibilidade de emancipação e politização de seus sujeitos (GHEDIN, 2012).

Considerando isso, a formação do aluno, como cidadão ativo, não deve ser um treinamento para que possam desempenhar certas funções sociais e práticas automatizadas, mas serem capazes de desenvolverem dentro de si uma reflexão crítica (FREIRE, 2013), fundamentada na produção do conhecimento como partilha e troca de experiências em uma sociedade capaz de se autoconstruir conjuntamente.

Compreendemos que as escolas do campo vêm perdendo sua essência. Conteúdos curriculares, programas educacionais e práticas de ensino têm se estruturado dentro de moldes educacionais pré-estabelecidos por políticas que apenas priorizam as características da população urbana, idealizadas pelas classes dominantes, desconsiderando suas aptidões, habilidades, saberes populares ou a forma que vivem.

Caldart (2004, p. 16) afirma que:

[...] o desafio teórico atual é o de construir o paradigma contra hegemônico da Educação do Campo: produzir teorias, construir, consolidar e disseminar as nossas concepções, ou seja, os conceitos, o modo de ver, as ideias que formam uma interpretação e uma tomada de decisão diante da realidade que se constitui pela relação entre campo e educação e interpretações diante da realidade constituída entre campo e cidade.

Nesse contexto, as escolas têm se fundado no autoritarismo e em critérios de ensino cada vez mais distantes da vida real dos alunos, e, por outro lado, está cada vez mais afastando do professor seu poder em tomar decisões sobre o que seus alunos necessitam aprender, já que se encontram sobrecarregados por um sistema controlador de ensino.

Professores que trabalham tanto no campo como na cidade já não possuem tempo suficiente para dialogarem sobre os problemas diários escolares, ou para elaborarem projetos que envolvam a comunidade, ou discutirem os embates de sua profissão, já que até nos momentos que se reúnem em Atividades de Trabalho Coletivo (ATPCs), acabam recebendo “scripts” do que realizar em cada minuto, desmotivando o professor a buscar soluções que parecem estar muito distantes de se alcançar.

Degrande (2020, p.109), em sua pesquisa, acrescenta que ao surgir um momento para o diálogo durante as ATPCs, os professores se encontram fatigados, pois estão “[...] preocupados com os prazos e documentos a serem preenchidos [...]”, devido à longa jornada de trabalho que enfrentam e desestimulados pelo pouco reconhecimento social e econômico.

Dessa forma, o quadro da dimensão democrática e a luta popular passam a ser absorvidas pela luz do neoliberalismo oculto nas imposições que sobrecarregam os professores. Por meio de estratégias, fazem valer ações muito mais voltadas a alienações sociais do que as reais necessidades das demandas populares e da projeção da superação de sua opressão social (LIMA, 2012).

O aluno do campo imerge-se em uma educação distante de sua realidade, seus saberes e conhecimentos de mundo passam a ser consumidos por informações fragmentadas e que remetem a sonhos que não se encaixam às suas vivências. Conforme afirmam Passos e Melo (2012), “o espaço educacional não é um privilégio da escola. Ele é o lugar da vida e do trabalho: a casa, o templo, a oficina, o barco, o mato, o quintal. Espaço que [...] reúne pessoas e tipos de atividade e onde viver o fazer [...]” a partir de suas experiências de vida se faz o saber.

Nessa perspectiva, a educação nas escolas do campo não deve ser baseada em modelos pré-definidos para as escolas urbanas, ela precisa desenvolver e consolidar dimensões sociopolíticas e culturais, principalmente relacionadas ao uso da terra e na aproximação aos movimentos populares do campo (SANTOS; ALMEIDA, 2012).

Pois, a real aprendizagem se dá na busca por soluções aos problemas que surgem no existir de cada ser humano, de forma a considerar seu trabalho coletivo, o ambiente que vive as pessoas que se relacionam suas histórias, cultura e condições de vida, proporcionando dessa maneira uma visão mais ampliada da realidade, o pensamento reflexivo e a possibilidade de libertação da opressão social.

No entanto, Molina (2006, p. 96) esclarece que o dever da escola deve ser de preparar cidadãos conscientes de seus direitos e deveres “[...] lutadores pela justiça social; por relações democráticas e pela participação popular nas decisões e gestão dos processos públicos [...]”, tornando-se capazes de “[...] formular, de conceber alternativas de argumentar, arregimentar apoios e para negociar suas propostas e reivindicar direitos (atuais e alargar o horizonte com novos direitos)”.

Por fim, é necessário buscarmos uma educação que não se restringe ao ambiente escolar, mas que vá além da conscientização, capacitando o educando em suas tomadas de decisões, para que esteja apto a realizar mudanças necessárias em nossa sociedade, ampliando sua visão crítica de mundo sem desprezar sua própria identidade.

EDUCAÇÃO FORMAL, INFORMAL E NÃO FORMAL

Para transformar a realidade que afeta não só o Brasil como todas as escolas do campo em diversos países, traremos aqui reflexões sobre o papel da escola e a necessidade de formação inicial e continuada dos professores que atuam nas escolas do campo, uma vez que a educação possui um papel importante no contexto da sociedade, tanto como aparelho ideológico, como para libertação de sua opressão social.

Primeiramente, cabe-nos compreender os tipos de educação dos quais participamos, para podermos considerar os múltiplos estímulos de ensino. A educação, conforme os autores estudados, divide-se em três fontes de aprendizagem que formam a identidade de cada ser humano: educação formal, não formal e informal.

A educação formal é caracterizada pelos espaços próprios destinados à obtenção de conhecimento, nos quais derivam sistemas e estruturas organizadas de ensino e aprendizagem, possuem divisões e níveis de ensino, são classificadoras, atribuem certificação ao final das etapas, possui avaliações iguais para todos os indivíduos da mesma turma, é planejada, sistematizada e, na maioria das vezes, obrigatória ou como forma de obtenção de títulos.

Segundo Jacobucci (2008, p. 56):

O espaço formal é o espaço escolar, que está relacionado às Instituições Escolares da Educação Básica e do Ensino Superior, definidas na Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional³. É a escola, com todas as suas dependências: salas de aula, laboratórios, quadras de esportes, biblioteca, pátio, cantina, refeitório.

Apesar da definição de que espaço formal de Educação é a escola, o espaço em si não remete à fundamentação teórica e características metodológicas que embasam um determinado tipo de ensino. O espaço formal diz respeito apenas a um local onde a Educação ali realizada é formalizada, garantida por Lei e organizada de acordo com uma padronização nacional.

Nesse contexto, a educação formal exige regras a serem obedecidas com o intuito de disseminar a cultura geral do país, a língua comum e a história nacional, para que seja possível a continuidade da vida coletiva. A educação formal é de extrema importância para organizar os conhecimentos necessários à manutenção da vida, de desenvolvimento da personalidade e preparação para o exercício da cidadania.

Assim, a escola como local de formação formal, é também uma construção histórica de acordo com a cultura da sociedade que a formula, a fim de produzir, a partir dela, intencionalidades diversas, representações e significações que farão parte da vida de todos que por ela passarem (GHEDIN, 2007).

Nesse processo, a formação educacional pode estar voltada à transformação, ou para o atendimento de interesses das classes dominantes, cabendo ao professor buscar dialogar e refletir suas próprias práticas, buscando em seu espaço de trabalho ferramentas para transformação, independente das condições de financiamento oferecidas pelas políticas educacionais, investigando mais do que sua formação inicial ou continuada lhe proporcionou, já que o saber construído em sala de aula durante o desenvolvimento das identidades de cada cidadão é excepcional e necessário.

Constituída por meio de processos reflexivos sistematizados e fundamentados que dão origem a consciências crítico-reflexivas, para Terezinha Rios (2008, p. 78) “a escola é o espaço de uma educação intencional, sistematizada, para a qual se exige preparo, diretividade, rigor”. Por meio dela é possível relacionar a aprendizagem com a capacidade de “pensar por si mesmo”. Por

³ Livre acesso pelo portal do Ministério da Educação <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>

isso, a escola deve revestir-se de um caráter transformador, indo contra os interesses de conservação social, de contribuir com a instrumentalização cultural das classes menos favorecidas (PARO, 2010, p. 195).

No entanto, além da formação formal, todos nós passamos pela educação não formal. Esta se desenvolve em espaços adequados, é planejada, mas não totalmente obrigatória. Envolve grupos de pessoas que estão atentos às necessidades individuais, e geralmente envolvem dinâmicas, técnicas socioculturais. A avaliação não atribui graus de aprendizagem, mas é possível colher dados importantes sobre o desenvolvimento de cada ser humano. A cada dia são mais reconhecidas por proporcionarem o desenvolvimento de capacidades não agregadas no ambiente formal.

Assim, a educação não formal pode ser definida como a que proporciona a aprendizagem de conteúdos da escolarização formal em espaços como museus, centros de ciências, ou qualquer outro em que as atividades sejam desenvolvidas de forma bem direcionada, com um objetivo definido (VIEIRA, 2005 p. 21).

Nesses ambientes, ocorre uma aprendizagem significativa a partir da troca de experiências entre indivíduos diferentes, sendo promovida em espaços coletivos, de acordo com interesses comuns. Gohn (2006, p. 31) esclarece que a educação não formal está “voltada para o ser humano como um todo”, não substituindo a educação formal, mas, sim, complementando-a com experiências mais empíricas.

No entanto, nascemos imersos em um espaço familiar, em um grupo social, no contexto de uma dada cultura, frequentando certos lugares, no qual aprendemos valores, desenvolvemos gostos, aprendemos sobre nossas origens, a sobreviver, entre milhares de outras coisas que influencia nossas ações, ou seja, possuímos uma bagagem de formação educacional informal que provém de tudo o que aprendemos com o que está ao nosso redor, com nossa família, colegas, ao ler um livro, ao escutar uma música, ou seja, é uma educação não planejada, mas bem consolidada e significativa.

Para Libâneo (2005, p.31):

A educação *informal* corresponderia a ações e influências exercidas pelo meio, pelo ambiente sociocultural, e que se desenvolve por meio das relações dos indivíduos e grupos com seu ambiente humano, social, ecológico, físico e cultural, das quais resultam conhecimentos, experiências, práticas, mas que não estão ligadas especificamente a uma instituição, nem são intencionais e organizadas.

Assim, quanto mais intensas forem as manifestações culturais e os estímulos de aprendizagens que recebermos desde nosso nascimento, melhor será o desenvolvimento dos nossos sistemas de organização mental, pois “[...] a educação do homem existe por toda parte e, muito mais do que a escola, é o resultado da ação de todo o meio sociocultural sobre seus participantes” (BRANDÃO, 1985, p.47). Nos primeiros anos de vida, o ser humano já possui uma “bagagem” cultural pelo qual faz ligações mentais e se atribuem significados.

Dessa forma, o professor deve fazer levantamentos para sondar e considerar essas manifestações de conhecimento informal (também caracterizados como educação popular), para que seja possível adequar o ensino ao que os alunos já sabem, superando as lacunas e desajustes provocados por estímulos que não tiveram.

Ainda há muitas crianças (principalmente as de classes mais desfavorecidas) que não recebem uma formação cultural de estímulos mais sistematizados, devido à comercialização do conhecimento, no qual o acesso a museus, a instrumentos musicais, livros, pinturas, viagens, entre outras fontes de conhecimento, só estão à disposição mediante pagamento. Há, também, muitos professores que não possuem acesso aos bens culturais, já que muitos desses profissionais advêm das classes menos favorecidas nos quais também não desenvolveram o hábito de investigadores, o que aumenta ainda mais a precariedade no ensino.

Segundo Libâneo, em uma entrevista a Costa (2003, p. 38):

Nossos problemas vêm de nossa formação social que nos legou uma pobreza cultural, nos legou na verdade uma semicultura. A ausência ou sonegação da cultura é preenchida com a semicultura. No fundo, nosso desafio talvez seja buscar meios formativos capazes de fazer compensar a precária educação geral de base do professorado, desde a formação cultural, passando pela científica e pela estética.

Percebemos, assim, a reprodução inconsciente de desigualdades sociais, e devido a isso, a escola do campo luta para não ser exterminada pelos interesses econômicos. Como afirma Vale (1992, p.56), “a escola pública popular está ligada, portanto, à luta desses segmentos por uma mudança qualitativa da escola, conferindo-lhe uma nova função social”.

Paulo Freire (1974, p. 78/79) argumenta que “[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa”, sendo assim construtor, a cada dia, de verdadeiros cidadãos com consciências crítico-reflexivas que lutam pela transformação da sociedade.

Por fim, tanto a educação formal, a não formal ou a informal, lutam por possibilitar relações sociais mais reflexivas, de justiça, igualdade e trocas de experiências, cabendo ao professor a tarefa de organizar, respeitar e aproveitar esses múltiplos saberes em sala de aula, para além de ensinar conteúdos significativos, aprender e desenvolver-se.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Melhorar a formação inicial e continuada dos professores para atuarem nas escolas do campo, de forma crítico-reflexivo, é de extrema importância para a transformação cidadã e para a desmistificação da realidade social. Como abordamos nesse texto, a necessidade de valorização das múltiplas manifestações culturais e históricas produzidas pela educação formal, não formal e informal devem fazer parte do perfil educacional de todo professorado.

Grande parte dos avanços e projetos de formação dos professores do campo só foram implantados até hoje como forma de divulgação dos interesses políticos e econômicos, mediante as manipulações e ideais disseminados pela mercantilização, pela opressão e pelo senso comum, deixando de cumprir com o papel de atendimento às verdadeiras necessidades dos professores e das escolas do campo.

Além da precarização das políticas educacionais, da falta de tempo para reflexão em grupo, das dificuldades cotidianas, da falta de estabilidade financeira, de longas jornadas de trabalho dos professores e das dificuldades tanto de acesso como para se manterem nas escolas do campo, os

docentes sentem-se oprimidos, fatigados e desestimulados a lutar e a buscar a se oporem contra a hegemonia dominante.

No entanto, a escola é o meio pelo qual a comunidade se forma para a manutenção da existência humana. Mesmo sendo reprodutora de interesses econômicos e sociais, é por meio da escola que se faz possível a superação das estruturas de exploração e de opressão, pois a partir do conhecimento sistematizado, somado aos saberes de vida de cada sujeito, é possível o desenvolvimento de uma racionalidade mais reflexiva e a compreensão das nossas ações no processo de busca pela transformação da realidade.

Assim, é preciso estarmos atentos, já que a diversidade multicultural e social está sendo substituída pela mercantilização dos bens culturais, restringindo e retirando, sobretudo das classes desfavorecidas, os estímulos e os conhecimentos que dão origem às estruturas mentais mais sistematizadas e o acesso ao desenvolvimento de cidadãos críticos.

A Educação do Campo tem a consciência desses aspectos e luta pela garantia do direito à educação formal pública, gratuita e de qualidade para todos os povos do campo, preparando sujeitos conscientes de seus direitos e deveres, não apenas conscientizados das injustiças sociais, mas autores de transformações dos processos de construção de vida, por meio da participação nas decisões sociais e da gestão política dos processos públicos.

Para a Educação do Campo, o reconhecimento do direito à educação sistematizada, deve também compreender que estamos em constante formação enquanto sujeitos de vivências, pois a educação formal só poderá ter efetivo valor se estiver associada aos conhecimentos prévios de seus estudantes. Assim, os conhecimentos ensinados pelo professor, só terão significado na vida do aluno, se estes se interligarem com suas experiências de vida. Não há como interiorizar as informações se não refletirmos sobre ela, imaginá-la e somá-la ao que já sabemos.

Visto que somos por natureza sujeitos relacionais, aprendemos um conteúdo, por meio do contato com o conhecimento, mediado pelo professor, em busca da relação das novas informações com aquilo que já se conhece e que abrangem as experiências de vida, o contato com a terra e com os lugares que frequenta de educação não formal, de acordo a perspectiva de vida de cada sujeito.

Considerando isso, a mediação do professor, não deve ser fragmentada, na simples transmissão de conteúdos que não se relacionam com a vida dos alunos, mas, o professor é capaz de identificar: o quanto o aluno sabe e não sabe, como ele aprende, os momentos propícios de construção do conhecimento e como chegar a um conhecimento consolidado.

Portanto, para que as informações sejam significativas, o professor deve conhecer o local onde atua e os saberes que fazem parte do dia a dia de seus alunos e da comunidade, a fim de conseguir aniquilar o distanciamento entre o que se deseja ensinar com a aprendizagem concreta.

Posto que a educação informal habita na educação formal, a tensiona, ressignifica e a transforma. O professor que apenas transmite informações, colabora para a ampliação da formação de sujeitos passivos. Nossos alunos são carregados de histórias e vivências, que ao serem estimuladas em contato com o conhecimento sistematizado, produzem oportunidades de reflexão e domínio de ferramentas para um posicionamento crítico e de ação ativa, na sociedade que se insere.

Enfim, este artigo reflete sobre a necessidade de formação inicial e continuada, que proporcione aos professores um caráter transformador, para que considerem as manifestações culturais e os conhecimentos não formais e informais (ou populares) que fazem parte da identidade dos sujeitos do campo, proporcionando, assim, caminhos de reflexão e de desenvolvimento da capacidade do ser humano de pensar por si mesmo e a tomar decisões para a superação das estruturas sociais de desigualdade e exploração.

AGRADECIMENTOS

A Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pela concessão da bolsa de doutorado.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do Projeto Político Pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (Orgs). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. v.5.

COSTA, Marisa V. (Org). **A escola tem futuro?** No cotidiano da escola se escreve uma história diferente da que conhecemos até agora. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

DEGRANDE, Deize Heloiza Silva. Formação Continuada dos professores atuantes na escola do campo. Presidente Prudente: 2020. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/193813>> Acesso em: 22 de ago. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo. Prática docente: Primeira reflexão. In: Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 47.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013, p. 23 - 46.

GHEDIN, Evandro. **Educação do Campo: Epistemologia e práticas**. São Paulo: Cortez, 2012.

GHEDIN, Evandro. **Perspectivas sobre a identidade do professor do campo**. In GHEDIN, E.; BORGES, H. S. Educação do Campo: a epistemologia de um horizonte de formação. Manaus: Universidade Estadual do Amazonas, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

JACOBUCCI, Daniela Franco Carvalho. **Contribuições dos espaços não formais de educação para a formação da cultura científica**. Extensão, Uberlândia, V. 7, 2008. Disponível em: <

<http://www.seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/viewFile/20390/10860>>. Acesso em: 22 ago. de 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos**, para quê. São Paulo, Cortez, 2005.

LIMA, Paulo Gomes; ARANDA, Maria Alice Miranda; LIMA, Antônio Barbosa de. **Políticas educacionais, participação e gestão democrática da escola na contemporaneidade brasileira**. Revista Ensaio, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 51-64, jan./abr., 2012.

MARCONI, Marina de Andrade.; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa: Questões para Reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MOREIRA, Walter. **Revisão de literatura e Desenvolvimento científico: Conceitos e estratégias para confecção**. Lorena: Janus, 2004.

PARO, Vitor Henrique. Administração escolar introdução crítica. In: PARO, Vitor H. **Administração Escolar e transformação crítica**. São Paulo: Cortez, 2010, p.185- 254.

PASSOS, Maria das Graças; MELO, André de Oliveira. Casa familiar rural da França à Alemanha: uma proposta da Pedagogia da Alternância. In: GHEDIN, Evandro (Org). **Educação do Campo: Epistemologia e práticas**. São Paulo: Cortez, 2012, p.237-250.

RIOS, Terezinha. Azerêdo. A dimensão ética da aula ou o que nós fazemos com eles. In: VEIGA, I. (org.). **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas**. Campinas: Papirus, 2008, p. 73 - 93.

SANTOS, Ademar Vieira dos; ALMEIDA, Luís Sergio Castro de. Perspectivas curriculares para Educação do Campo: algumas aproximações para a construção do currículo da escola dos que vivem no e do campo. In: GHEDIN, Evandro (Org). **Educação do Campo: Epistemologia e práticas**. São Paulo: Cortez, 2012, p.137-158.

VALE, Ana Maria do. **Educação Popular na Escola Pública**. São Paulo, Cortez, 1992.

VIEIRA, Valéria; BIANCONI, Maria Lúcia; DIAS, Monique. **Espaços não formais de ensino e o currículo de ciências**. Ciência e Cultura, São Paulo, n. 4, Oct. /Dec. 2005.

Recebido em: 24/08/2022

Aceito em: 05/10/2022