

EDUCAÇÃO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: PARA ALÉM DA SALA DE AULA

INTEGRAL EDUCATION IN THE PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION: BEYOND THE CLASSROOM

Samuel Carlos Wiedemann¹
Claudia Monteiro dos Santos Bontorin²
Marcelo Viana de Castilhos³

Resumo: Este artigo tem por objetivo discutir sobre a educação integral na educação profissional, identificando como são constituídos os espaços e processos de ensino e aprendizagem formais e não formais, tendo em vista o uso das tecnologias digitais. Como fundamentação teórica, utiliza-se como base: Frigotto (2008), Ciavatta (2005, 2011), Ramos (2007), Freire (1996, 1987), Piletti (1996, 1990), Saviani (2007). A partir da pesquisa bibliográfica, realizou-se o levantamento teórico dos espaços formais e não formais de aprendizagem na educação profissional e tecnológica, na perspectiva da educação integral. Nesse aspecto, discutiu-se o emprego das ferramentas tecnológicas digitais gratuitas, disponíveis no mercado, como uma proposta de construção de espaços não formais de ensino e aprendizagem tendo como foco um lugar de apoio para a educação integral. Esta pesquisa apresenta um recorte teórico da possibilidade de educação integral na construção de espaços não formais para o processo de ensino e aprendizagem na educação profissional e tecnológica, com a aplicabilidade do uso de tecnologias. Por fim, conclui-se que espaços pedagógicos não formais podem contribuir na formação integral do aluno. Este trabalho propõe, como encaminhamento, a execução de estudos futuros para a promoção da oferta de formação continuada de professores no uso das ferramentas digitais, visando a construção de espaços pedagógicos alternativos de apoio.

Palavras-chave: Educação Integral. Espaços de Aprendizagem não Formais. Educação Profissional e Tecnológica. Tecnologias Digitais.

Abstract: This article has the objective of discussing the integral education theme in the professional education, identifying how formal and non-formal teaching and learning spaces and processes are constituted, aiming the use of digital technologies. As theoretical fundamentation, it is used as base: Frigotto (2008), Ciavatta (2005, 2011), Ramos (2007), Freire (1996, 1987), Piletti (1996, 1990), Saviani (2007). From the bibliographical research, it was conducted a theoretical study of formal and non-formal learning spaces in professional and technological education, from the integral education perspective. Therefore, this study discusses the use of free digital technological tools, available on the market, as proposal of construction of non-formal spaces for teaching and learning, focusing on a place of support for the integral education. This research presents the theoretical perspective of the possibility of integral education in the construction of non-formal spaces for the teaching and learning process in professional education, with the applicability of the use of technologies. It is concluded that non-formal pedagogical spaces can contribute to the student integral formation. This work proposes the need of future studies to promote the offer of continuing instruction for teachers in the use of

¹ Doutor em Educação UTP, Instituto Federal do Paraná, samuel.wiedemann@ifpr.edu.br.

² Mestranda PROFEPT, Instituto Federal do Paraná, claudia.bontorin@ifpr.edu.br.

³ Mestrando PROFEPT, Instituto Federal do Paraná, prof.marcelocastilho@gmail.com.

digital tools, aiming at the construction of alternative pedagogical spaces.

Keywords: Integral Education. Non-Formal Learning Spaces. Professional and Technological Education. Digital Technologies.

1 INTRODUÇÃO

A temática da educação integral, na perspectiva de ensino para além da sala de aula, é um importante tópico de discussão para as instituições educacionais da contemporaneidade. É necessário ter clareza que o estudante deve ser considerado em sua integralidade, logo o processo educativo deve desenvolver os alunos de forma omnilateral, oportunizando a formação da cidadania e a compreensão de sua atuação no mundo do trabalho. A educação profissional e tecnológica pode oportunizar um ambiente de ensino em que o conhecimento técnico científico seja trabalhado de forma integrada ao conhecimento das humanidades, superando a histórica dicotomia entre um modelo de ensino técnico para o trabalhador e outro, humanístico, para as elites, por meio de uma proposta da politecnia.

Essa proposta de educação politécnica é realizada através de diversos espaços pedagógicos formativos que podem ser formais e não formais, através do desenvolvimento de uma construção intencional ou não, e a exploração do recorte social em que o sujeito está inserido.

Este artigo teve como objetivo discutir sobre a temática da educação integral na educação profissional e tecnológica, identificando como são constituídos os espaços e processos de ensino e aprendizagem formais e não formais e a possibilidade do uso das tecnologias digitais.

A problemática deste trabalho pretendeu responder se os espaços formativos não formais e as tecnologias digitais podem ser relevantes para a formação integral dos estudantes da educação profissional e tecnológica.

No que se refere aos aspectos metodológicos, essa investigação caracterizou-se por uma pesquisa de natureza básica, descritiva, com procedimentos de uma pesquisa bibliográfica sobre a temática. Para esse fim, utilizou-se como fontes livros, trabalhos científicos, artigos científicos e legislações com abordagem qualitativa na análise das fontes.

A fundamentação desse artigo está baseada em autores consolidados na temática da EPT como Frigotto (2008), Ciavatta (2005, 2011), Ramos (2007), Freire (1987, 1986), Piletti (1990, 1996), Saviani (2007) e outros.

Após descrever sobre a educação integral na educação profissional e tecnológica, o artigo discorre sobre os espaços formais e não formais enfatizando algumas experiências do último. O trabalho finaliza com as considerações sobre a necessidade de ir além da sala de aula, pois proporciona práticas educativas que requerem criatividade, mas também diversas possibilidades de integração em todos os sentidos dentro do processo educativo na educação profissional e tecnológica.

2 A EDUCAÇÃO INTEGRAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - EPT

Para discutir sobre Educação Profissional e Tecnológica, é essencial que se discuta sobre o trabalho, que é uma característica ontológica do ser humano. Diferentemente dos animais que se adaptam à natureza, segundo Saviani (2007), os homens têm de adaptar a natureza a si, agindo sobre ela e transformando-a. O ato de agir sobre a natureza transformando-a em função das necessidades humanas é o que conhecemos com o nome de trabalho. O homem é, é-o pelo trabalho, que se desenvolve, se aprofunda e se complexifica ao longo do tempo num processo histórico. Se a existência humana não é garantida pela natureza e, sendo um produto do trabalho, quer dizer que o homem não nasce homem, ele forma-se homem. Então, a produção do homem é ao mesmo tempo a formação do homem constituindo assim um processo educativo.

Portanto, o processo educativo, conforme Borges (2017), é humanizador. O homem aprende a ser homem a partir das relações em que

está inserido. A educação é constitutiva do ser humano e a prática social determina a forma como a dimensão natural acontece. Se a educação tem uma função social, então faz com que todos sejam ao mesmo tempo educadores e educandos.

Uma das disposições centrais do conceito humanístico de educação é que ela deve ser compreendida como “educação geral”, que significa educar todos os elementos que fazem parte de uma pessoa, em que a pessoa não pode e não deve ficar satisfeita aprendendo apenas um conjunto de informações (FAIX, 2016).

Contribuindo com essa discussão, Borges (2017) afirma que no mundo humano não existe determinação genética que compõe relações, mas práticas que são vivenciadas e reproduzidas e assim apreendidas. A educação, de forma indissociável do trabalho, é ontologia humana, portanto educar é humanizar, pois ao apropriar-se de suas vivências o homem se afasta dos animais, se constitui, torna-se consciente e social.

Dentro desse caminho, Faix (2016) expõe que a educação pode ser vista como um processo em que educar significa prestar atenção e trabalhar afincado para transformar o mundo e a si mesmo, e como um produto, pois representa a parte do mundo de que a humanidade se apossou através da participação ativa e dimensionada.

Ciavatta (2014) diz que a luta por uma nova concepção e prática educativa não é um fato atual, ela remonta ao ideal da educação socialista revolucionária que antevia a elevação das massas ao nível de conhecimento e capacidade de atuação como as elites sempre reservaram para si e seus pupilos.

A educação permanece ainda dividida entre aquela destinada aos que produzem a vida e a riqueza da sociedade usando sua força de trabalho e aquela destinada aos dirigentes, às elites, aos grupos e segmentos que dão orientação e direção à sociedade. Essa marca de dualidade educacional pode

ser observada no Brasil e no mundo ocidental sob o modo de produção capitalista (RAMOS, 2007).

A origem recente da ideia de formação integrada, em defesa de uma formação educacional que não fosse apenas o arremedo da profissionalização compulsória implantada a partir da Lei n.5.692/71, está na educação socialista que pretendia ser omnilateral no sentido de formar o ser humano na sua integralidade física, mental, cultural, política, científico-tecnológica (CIAVATTA, 2014).

Conforme Moura (2013) na formação omnilateral, politécnica ou integral, cuja gênese está na obra de Marx e Engels, como na escola unitária de Gramsci, a formação se referênciava na autonomia e na emancipação humana em que o indivíduo irá determinar sua profissionalização através da unilateralidade em favor da omnilateralidade.

Para Freire (1996), educar é formar, isso demanda pensar certo, com profundidade e não com superficialidade na compreensão e na interpretação dos fatos. Transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador.

A concepção da escola unitária expressa o princípio da educação como direito de todos. Uma educação de qualidade que possibilite a apropriação dos conhecimentos construídos até então pela humanidade. Ela pressupõe que todos tenham acesso aos conhecimentos, à cultura e às mediações necessárias para trabalhar e para produzir a existência e a riqueza social (RAMOS, 2007).

Moura (2013) relata que a escola unitária vai ao encontro da formação humana integral e é o lugar onde ela deverá ocorrer, sendo assim, surge o vínculo entre a escola unitária e a formação politécnica. Ele comenta que para Gramsci o humanismo contribuiu para o desenvolvimento do homem, para sua criação intelectual e prática, além de servir para a compreensão da totalidade

social, tendo o trabalho como princípio educativo em sua base.

Segundo Araújo (2015), a articulação entre trabalho e ensino dentro da formação integral, deve servir para promover e desenvolver amplas capacidades humanas, intelectuais e práticas, formando homens omnilaterais.

Ao se falar em ensino integral, há o pensamento equivocado do ensino em tempo integral, pois o significado de integral é de total, completo e sem diminuição. Por isso a ideia que vem é de um ensino durante os dois turnos, manhã e tarde, porque o conceito de ensino integral foi assim popularizado.

Porém, a educação integral é uma concepção que compreende que a educação deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural – e se constituir como projeto coletivo, compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais. Sendo assim, não se trata de uma modalidade da educação, mas a sua própria definição.

Dentro da filosofia, conforme Ramos (2007), a integração é pensada como uma concepção de formação humana com base na conexão de todas as dimensões da vida no processo formativo. Num primeiro sentido, a integração pode orientar tanto a educação básica quanto a superior, possibilitando a formação completa do ser humano porque provoca a integração das dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social. Essas dimensões são o trabalho (produção), a ciência (conhecimento) e a cultura (valores éticos e estéticos).

Entender a relação indissociável entre trabalho, ciência e cultura significa compreender o trabalho como princípio educativo, ou seja, o ser humano é sujeito da sua história e produtor de sua realidade, se apropriando e a transformando.

Mas, ao se pensar na educação profissionalizante dentro dessa perspectiva do trabalho, ciência e cultura, deve-se considerar que ela se opõe à simples formação para o mercado de trabalho, porque formar um profissional

em sua integralidade é proporcionar a compreensão das dinâmicas socioprodutivas das sociedades modernas e habilita para o exercício autônomo e crítico de profissões.

O ensino integrado é uma proposição pedagógica que se compromete com a utopia de uma formação inteira e contínua, que não se satisfaz com a socialização de fragmentos da cultura sistematizada e que compreende como direito de todos o acesso a um processo formativo, inclusive escolar, que promova desenvolvimento de suas amplas faculdades físicas e intelectuais. Também é um projeto que traz um conteúdo político pedagógico engajado, comprometido com o desenvolvimento de ações formativas integradoras, capazes de promover a autonomia e ampliar os horizontes dos sujeitos das práticas pedagógicas, professores e, principalmente dos alunos (ARAÚJO, 2015).

O desenvolvimento de práticas pedagógicas integradas não depende apenas de soluções didáticas, mas requerem soluções ético-políticas. A expressão “ensino integrado” deve ser considerada como formação humana em geral e não apenas dentro do ensino médio ou da educação profissional técnica. O fundamental no ensino integrado é ter o compromisso com a formação ampla dos trabalhadores e a articulação dos processos de formação com o projeto ético político de transformação social (ARAÚJO, 2015). Nesse sentido, destaca-se o pensamento de Gramsci, descrito por Frigotto (2008), que a escola de seu tempo somente muda de fato quando se torna problema e projeto efetivo da sociedade.

Na perspectiva baseada na pedagogia das competências, que assumiu centralidade nas formulações educacionais oficiais na década de 1990, os desenhos curriculares recorriam aos saberes, habilidades e atitudes somente na medida da possibilidade de promoverem alguma capacidade específica requerida no mercado. Dentro da integração, a utilidade dos conteúdos passa a ser concebida não na perspectiva imediata do mercado, mas tendo como

referência a utilidade social, os conteúdos são selecionados e organizados na medida de suas possibilidades de estimular comportamentos que promovam o ser humano e instrumentalizem o reconhecimento da essência da sociedade e a sua transformação (RAMOS, 2015).

Na formação integrada identifica-se alguns princípios como a (1) a contextualização, que se preocupa com a articulação dos conteúdos formativos, a realidade social e os projetos políticos dos trabalhadores e de suas organizações sociais; (2) a interdisciplinaridade que compreende a máxima exploração das potencialidades de cada ciência, da compreensão dos seus limites, da sua diversidade e criatividade; e, (3) o compromisso com a transformação social em que a ação pedagógica está vinculada à ação material que subordina os conteúdos formativos aos objetivos de transformação social (ARAÚJO, 215).

Frigotto (2008) afirma que para se efetivar e demarcar a formação integral é necessário vencer três desafios, o primeiro é desconstruir no imaginário das classes populares o que está impregnado do pensamento ideológico imposto pelas classes dominantes da teoria do capital, da pedagogia das competências, da empregabilidade, do empreendedorismo e da ideia que cursos rápidos profissionalizam, os inserindo instantaneamente no emprego, sem uma educação básica de qualidade. O segundo desafio é mudar o interior da organização escolar, nisso está implícito a formação dos educadores, suas condições de trabalho, seu efetivo engajamento e mudanças na concepção curricular e prática pedagógica. E como terceiro desafio está o de criar condições objetivas e subjetivas para viabilizar, em termos econômicos e políticos, todo o projeto de integração.

A relação educação básica e profissional no Brasil está marcada historicamente pela dualidade. Nesse sentido, até o século XIX não há registros de iniciativas sistemáticas que hoje possam ser caracterizadas como pertencentes ao campo da educação profissional, porém ao longo desse

mesmo século, foram criadas várias instituições voltadas para o ensino das primeiras letras e a iniciação em ofícios direcionadas às crianças pobres, aos órfãos e aos abandonados. Esse fato apresenta a educação profissional no Brasil em sua origem voltada à uma perspectiva assistencialista. Uma mudança desse aspecto ocorreu no início do século XX, em que houve um esforço público na organização da educação profissional com a preparação de operários para o exercício profissional, tendo em vista o processo de acentuação da industrialização no Brasil.

Durante todo esse século ocorreram diversas reformas na educação profissional inserida num contexto de conflitos com diferentes propostas de diversos setores da sociedade. Um desses embates centrava-se na formação humana, incluindo a construção sistematizada do conhecimento articulado com o mundo do trabalho em suas múltiplas dimensões; outro conflito defendia um viés tecnicista e economicista na ótica do capital humano (RAMOS, 2014).

Em Moll (2010) apud Neves (1999) dizendo que a necessidade da formação de um novo tipo de trabalhador e de homem, requerida pelo novo padrão neoliberal de desenvolvimento mundial e nacional, exigia mudanças nos papéis sociais da educação e, em consequência, na natureza e na organização do sistema educacional brasileiro.

Conforme Moll (2010), se a concepção de educação está ligada de forma direta às concepções de homem, mundo, sociedade, democracia, escola, autonomia, e outros fatores, pode-se se situar a educação tecnológica como uma potência na construção de uma formação emancipatória da classe trabalhadora, tendo nessa formação o trabalho como princípio educativo, mas não pontualmente ligado ao mercado de trabalho e sim, direcionado ao ser humano como agente de construção de sua história e da coletividade.

2.1 Os Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica: espaços formais

Martini, Librelotto e Henriques (2016 apud OLIVEIRA, 2018) compreendem que num espaço pedagógico precisa ocorrer uma organização comportamental para que a aprendizagem dentro desse espaço seja transmitida ao grupo, portanto, há de se utilizar regras e métodos educativos na busca da construção e do compartilhamento do conhecimento. O docente deve seguir procedimentos básicos (métodos formais) e os espaços pedagógicos são considerados como local onde ocorre a aprendizagem.

De acordo com Oliveira (2018), para que um local seja considerado de aprendizagem, deve se considerar dois aspectos: ensino específico e aprendizagem específica. Torna-se necessário definir o quê e a quem se deseja ensinar e quais são as intenções de aprendizagem, então, para que haja a promoção de um ensino e aprendizagem específicos é fundamental que o ato do planejamento se faça presente visando o alcance dos objetivos.

Planejar envolve determinar ou prever a maneira como algo será organizado e estruturado futuramente, por isso o processo de ensino e aprendizagem deve ser previamente pensado e as estratégias traçadas (OLIVEIRA, 2018).

A sala de aula é o espaço pedagógico tradicional de ensino e aprendizagem mais utilizada na educação brasileira, sendo organizada de forma espacial, temporal, intelectual e social. Possui uma centralização na gestão do espaço pelo professor. Segundo Piletti:

[...] basicamente a educação escolar é feita dentro da sala de aula onde um professor e uma turma de alunos, cujo número é variável girando em torno de 35 ou 40 pessoas, e formam um grupo social através da interação pedagógica (PILETTI, 1990, p. 195).

A sala de aula tradicional, enquanto espaço pedagógico, tem sua

organização espacial em torno de quarenta metros quadrados, constituída por quarenta carteiras geralmente enfileiradas, todas orientadas no mesmo sentido. Na frente da sala localiza-se a mesa do professor, de tamanho maior e situada num plano mais elevado que as carteiras dos alunos. A formatação e a organização da estrutura física da sala de aula tradicional reforçam a educação na concepção bancária no espaço educativo:

Na concepção bancária que estamos criticando, para qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica e nem se pode verificar esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora sendo dimensão da cultura do silêncio. A educação bancária mantém e estimula a contradição (PILETTI, 1996, p. 63).

A organização espacial tradicional é formatada com um modelo de educação bancária, modelo estudado e criticado por Paulo Freire (1987), em que o professor é o ser iluminado, detentor de todo o conhecimento e que deposita continuamente o conhecimento no 'aluno', que é um ser 'sem luz própria' e desprovido do conhecimento desse modo a educação bancária tem o modelo de educação centralizado no professor e não no aluno.

Essa organização física da sala de aula resulta numa concepção de educação centralizada no professor. Ter supervisor. Investido de autoridade a quem cabe tomar todas as decisões e impor um sistema de trabalho aos alunos cabe ouvir o professor fazer o que é? Exigido e nas provas desenvolveram a matéria exatamente como receber o resultado parece ser o individualismo para a cidade a subvenção aos alunos (PILETTI, 1990, p. 196).

A sala de aula, enquanto espaço pedagógico de ensino e aprendizagem contemporâneo, pode ser modificada e trabalhada de maneira diferenciada, centralizando o processo de construção do conhecimento no aluno. Assim, os estudantes podem ter papel participativo e construtivo no ato de aprender. Com a simples e funcional mudança da disposição das carteiras na sala de aula, e a transformação na metodologia e didática em ministrar as aulas, há uma

alteração da dinâmica do espaço pedagógico tradicional para o espaço pedagógico contemporâneo, dando voz e poder construtivo ao aluno em formatar e formar o seu próprio conhecimento.

Quadro 1 - Organização da sala de aula

Organização da Sala de Aula	Espacial	Temporal	Intelectual	Social
Espaço Pedagógico (centralizado no professor)	<p>Carteiras enfileiradas uma atrás da outra.</p> <p>Alunos passivos no processo de ensino e aprendizagem.</p> <p>Dentro desta organização tradicional, geralmente se espera que os alunos permaneçam imóveis em suas carteiras realizando individualmente o trabalho que lhe foi imposto pelo professor.</p> <p>Esse pode movimentar-se livremente pela sala de aula e entre as fileiras.</p> <p>Controlando e supervisionando os alunos.</p>	<p>Os alunos permanecem em média 4 horas no ambiente escolar.</p> <p>Existe uma mobilização nacional de políticas públicas para tornar todas as escolas com atendimento em período integral.</p> <p>Realidade distante da maioria da rede pública e privada de educação no Brasil.</p>	<p>A Hierarquização das salas de aula e dentro da mesma classe.</p> <p>De acordo com o nível intelectual pode ser benéfica ou prejudicial.</p> <p>a) é benéfica: Se contribui para melhorar a construção da aprendizagem.</p> <p>b) é prejudicial: Se estimular a competição exacerbada ou a supervalorização do sucesso individual em detrimento aos objetivos comuns.</p> <p>O nível intelectual divide os alunos por idade, estudos escolares, e são promovidos a series superiores / turmas através de avaliações realizadas no ambiente</p>	<p>A organização social da sala de aula abrange profundamente as relações entre o professor e os alunos.</p> <p>O professor é o líder institucional, já que a sua autoridade provém do cargo, mas pode transformar-se em um líder pessoal.</p>
Espaço Pedagógico (centralizado no aluno)	<p>Várias mesas são ocupadas por um grupo de 4 ou 5 alunos que</p>			

	<p>trabalham coletivamente com a assessoria e participação do professor.</p> <p>Carteiras colocadas de maneira a formar um grande círculo, com a participação de toda a turma.</p> <p>Nesse contexto, o professor ocupa uma das carteiras assumindo uma posição de igualdade em relação aos alunos.</p>		escolar.	
--	---	--	----------	--

Fonte: Adaptação pelos autores de Piletti (1990, p. 19).

O laboratório didático multidisciplinar da instituição de ensino também é considerado um espaço pedagógico formal. Nele encontram-se equipamentos em que são realizados os experimentos e aulas práticas de ciências, matemática, geografia, física e química em que pode ser observado a teoria na prática. Marandino, Selles e Ferreira (2009) apontam a dimensão cultural e histórica do que entendem por experimentação didática ao refletirem sobre o laboratório escolar de ciências / biologia, afirmando que:

[...] a experimentação didática acompanha tradições, mas sofre transformações em resposta às finalidades escolares historicamente consideradas. Nesta instituição as finalidades não são a de formar biólogos, e sim proporcionar a todos os alunos vivências culturais criativas por meio das atividades experimentais que os ajudem a fazer relações com os conhecimentos escolares (MARANDINO, SELLES E FERREIRA, 2009, p. 107).

Outro espaço pedagógico formal é a quadra poliesportiva onde acontece

a realização de atividades esportivas e recreativas de naturezas diversas, promovendo um ambiente integrador e de atividades físicas dentro da escola. Apesar dos avanços da infraestrutura nas instituições de ensino no Brasil nos últimos anos, a quadra poliesportiva não é uma realidade ativa em todas as escolas da nossa nação e muitas não possuem espaços pedagógicos para a prática de atividades físicas:

É fato que a instituição escolar deve passar por grandes reformulações, sendo uma delas de grande relevância um espaço mais amplo para as práticas esportivas, pois ainda muitas das instituições de ensino não dispõem desse espaço tão integrador de teoria e de prática como a educação física (SANTOS, 2018, p. 10).

É fato que a instituição escolar deve passar por grandes reformulações, sendo uma delas de grande relevância um espaço mais amplo para as práticas esportivas, pois ainda muitas das instituições de ensino não dispõem desse espaço tão integrador de teoria e de prática como a educação física (SANTOS, 2018, p. 10).

Portanto, a escola precisa se adequar a essa necessidade de uma educação contextualizada por meio do esporte, pois a mesma é a porta de entrada para um ensino muito mais inclusivo. Porque a educação esportiva tem o poder de promover as atividades recreativas, formativas e sociais. Esses três princípios, recrear, formar e socializar é o grande alvo que se pretende alcançar por meio da educação esportiva. A educação que se almeja alcançar é aquela que contemple a importância e a prática dos valores, da responsabilidade, do respeito e da tolerância (SANTOS, 2018, p. 13).

Os espaços pedagógicos formais são instrumentos indispensáveis para a formação educacional do aluno, porém faz necessário a interação ativa com o meio social, expondo e reconhecendo os contextos teóricos estudados durante as aulas convencionais na prática do seu cotidiano e dentro de sua própria realidade construtiva do aprender, cabendo às instituições de ensino e aos professores oportunizar espaços pedagógicos não formais através de suas práticas educativas.

2.2 Além da Sala de Aula: espaços não formais

Manfredi (2002) relata que, por muito tempo, a formação para o trabalho se deu na própria dinâmica da vida social e comunitária juntamente com a atividade de trabalho, sendo um processo de aprendizagem não formal, pois abrangia métodos, técnicas e rotinas das tarefas dos diferentes ofícios e foi a única escola acessível para as classes populares por séculos. Portanto, a educação pode acontecer em diversos espaços socioculturais sendo um processo multifacetado, mediado pela historicidade, contexto e tempo.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB-9394/96), o seu artigo primeiro define conceitualmente a educação Brasileira como:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Esta lei disciplina a educação que se desenvolve predominantemente por meio do ensino em instituições próprias à educação e irá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social (BRASIL, 1996).

Os espaços pedagógicos não formais estudados neste artigo não são escolares, que não tem caráter obrigatório por força de lei, mas que oportunizam uma formação universal, integral, omnilateral do aluno em busca da construção do conhecimento para a vida contemporânea. Nesse modelo educacional, os espaços pedagógicos não formais são espaços físicos ou não, de convivência, de interação social, de aperfeiçoamento das capacidades cognoscitivas, devem, portanto, ser ambientes/espaços motivadores de (re)construção do conhecimento, descobertas, criatividade, respeito mútuo, intercâmbio e trabalho cooperativo entre os pares, troca de informações, ideias e opiniões, interação, sociabilidade, cooperação, participação,

compartilhamento de soluções para problemas e crescimento acadêmico e social.

Pode-se listar como espaços pedagógicos não formais os ambientes que oportunizam estrategicamente a construção do ensino e da aprendizagem, previamente planejados e metodologicamente estruturado, com objetivos didáticos bem definidos e construídos pelo professor durante o momento formativo no ambiente não formal. Eles podem ser instrumentalizados através de diversos espaços não formais tais como: visitas técnicas; cinema; teatro; atividades voluntárias; estágios não obrigatórios; cursos livres; recursos tecnológicos; etc.

Os espaços pedagógicos podem ser classificados conforme a legislação vigente que os normatiza como de ensino e aprendizagem formal ou não formal, dependendo da sua utilização e aplicabilidade na educação básica e na formação integral do aluno durante o período de ensino e aprendizagem.

“A aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice”, essa fala é de Paracelso e está citada em Mészáros (2008, p. 47) para explicitar que o processo educativo não inicia e se encerra num determinado ciclo, mas perpassa por toda a vida do indivíduo, influenciando suas decisões cotidianas e nas interações sociais que estabelece. Então, a aprendizagem é nossa própria vida e seu êxito está em se tornar consciente desse processo, considerando maximizar o melhor e minimizar o pior. Mesmo essa aprendizagem ao longo da vida referenciada por Mészáros ocorrer em um espaço não formal, destaca-se a importância de pensar esses lugares como estratégicos e relevantes na formação dos estudantes.

Conforme Mészáros (2008), felizmente os processos informais não podem ser manipulados e controlados de imediato pela estrutura educacional formal, e eles comportam tudo, desde nossas primeiras atitudes e respostas ao nos descobrirmos “homens” até nosso envolvimento, de diferentes maneiras e ao longo da vida, em conflitos e confrontos. Todos esses processos têm uma

enorme importância, pois permitem a aquisição da personalidade. O homem pode encontrar alimento intelectual, moral e artístico noutra lugar que não seja somente na educação formal que age como um cão de guarda para induzir um conformismo generalizado em determinados modos de internalização.

Oliveira (2018) relata que a busca por uma definição para o que são espaços de aprendizagem na educação profissional e tecnológica exige, inicialmente, a compreensão de dois aspectos básicos: primeiro de que a educação profissional vai além da formação escolarizada, ela ultrapassa os muros da escola porque em seu processo formativo articula ciência, tecnologia, cultura e trabalho, envolvendo uma construção de saber além do saber acadêmico. Num segundo aspecto engloba entender o que é a aprendizagem e o que é aprender. A aprendizagem necessita de planejamento, reflexão, seleção e apropriação da informação e, para isso, precisa de um espaço organizado. O aprender está na organização de informações e conhecimentos, fato que acontece além das salas de aula e instituições escolares com intuito de alcançar outros ambientes e contextos variados.

Ao considerar outros ambientes e contextos variados pensa-se no espaço pedagógico não formal, o qual também propicia o aprendizado ao se considerar que em qualquer espaço físico pode-se compartilhar o conhecimento. Sackey, Nguyen e Grabill (2015, *apud* OLIVEIRA, 2018) falam que os espaços de aprendizagem são construídos de forma retórica por meio do ato de facilitação.

Sob o ponto de vista da teoria Vygotskiana, o desenvolvimento decorrente da aprendizagem:

[...] é compreendido não como a decorrência de fatores isolados que amadurecem, nem tampouco de fatores ambientais que agem sobre o organismo controlando seu comportamento, mas sim como produto de trocas recíprocas, que se estabelecem durante toda a vida (NEVES; DAMIANI, 2006, p. 7).

Isso significa que se deve compreender o homem como aquele que transforma e é transformado pelas relações que estabelecem com o meio (OLIVEIRA, 2018). Baseado nessa definição, descreve-se abaixo experiências de espaços pedagógicos não formais que podem contribuir para a educação integral dos estudantes. Primeiramente, relata-se uma experiência num espaço pedagógico não formal vivenciada pelo curso técnico em massoterapia do Instituto Federal do Paraná – IFPR / Campus Curitiba, seguido de uma proposta de visita virtual ao museu.

2.2.1 Jardim das Sensações: um relato de experiência

Essa experiência ocorreu com estudantes do curso técnico em massoterapia. De origem latina, a palavra massoterapia representa a junção entre "masso" que vem do grego e significa massagem/amassar, e "therapia" que vem do latim e quer dizer tratamento. Portanto, a massoterapia é uma forma de tratamento que é realizado através da massagem, sendo o massoterapeuta o profissional com formação técnica para executar diferentes tipos de massagens orientais e ocidentais.

No intuito de aperfeiçoar sua percepção, pois esse profissional a utiliza em todos os sentidos em sua profissão, os alunos do curso são levados a participarem de uma experiência visitando o Jardim das Sensações que fica no Jardim Botânico em Curitiba/PR. A visita acontece no período de aula e faz parte do componente curricular "Introdução à Massagem" que é ministrado durante o 1º semestre do curso e tem duração de dois anos. Nessa visita os alunos têm os olhos vendados e precisam explorar um espaço que tem como guia a ser seguido: um corrimão. Essas experiências estão registradas no diário de classe do professor que ministra o referido componente curricular.

Atravessar o percurso sem enxergar é um desafio que provoca tensão e euforia. O corrimão leva por um caminho onde os alunos podem tocar e cheirar diferentes plantas. Além da percepção tátil e olfativa, os eles podem explorar

a percepção auditiva distinguindo diferentes sons; a percepção espacial e corporal percebendo como está sua coordenação motora numa caminhada até então desconhecida. No final do percurso os alunos são convidados a retirarem a venda de seus olhos e passarem novamente pelo caminho onde agora terão a oportunidade de explorar a percepção visual e novamente a espacial. Nesse momento também podem perceber suas percepções temporais que agora, com olhos livres da venda, percorrem num menor tempo.

O Jardim das Sensações traz ao aluno a experiência da percepção corporal que ele não tinha vivenciado e, tampouco, pensado o quanto as diversas percepções são importantes para a profissão que escolheu seguir. Desenvolve nele o sentimento de responsabilidade, primeiro em conhecer a si mesmo e depois de poder perceber o outro que será no futuro seu cliente/paciente, fato favorecer a um aprofundamento do conhecimento do sujeito e poder tratá-lo com a melhor técnica para a queixa apresentada. Também permite ao aluno refletir o quanto outras disciplinas que já vivenciou em sua trajetória acadêmica foi e é importante para sua vida e para a profissão que escolheu, como a educação física e as artes (educação artística). Junto nessa reflexão ele poderá relembrar de outras disciplinas e vivências que hoje são importantes no seu aprendizado. E num mix de surpresas, sensações e descobrimentos o aluno visualiza que precisa ser um profissional responsável no tratamento com o outro e que isso vai requerer toda sua sensibilidade.

Um simples passeio, ou como se diz, uma visita técnica, num simples jardim, mas que traz descobertas e acontece totalmente fora do espaço formal da escola acarretando muitos aprendizados, estimulando e trazendo o conhecimento, propiciando o sabor de "quero mais" e gerando expectativas aos novos alunos que já iniciam o curso esperando por essa aula, porque os veteranos relatam como foi importante participar desse momento num espaço não formal.

2.2.2 Ferramentas Tecnológicas: uma proposta de visita virtual

O avanço das tecnologias de informação e comunicação, o crescente acesso universal à rede mundial de computadores, através da universalização da internet, promovido pelo desenvolvimento da indústria mundial, com a produção em larga escala de aparelhos telefônicos populares (smartphones), tornou viável a possibilidade de se pensar em espaços pedagógicos de ensino e aprendizagem virtual, seja ele, formal ou não. Deve-se considerar o uso das ferramentas tecnológicas como instrumentos de construção da aprendizagem e uma nova possibilidade de desenvolvimento do espaço pedagógico de aprendizagem no campo da educação.

As mídias digitais podem ser utilizadas para apoiar as atividades do professor, do gestor e do aluno por facilitarem, sobretudo, o intercâmbio de informações, a visualização de forma mais clara dos recursos e o ensino colaborativo. Como ferramentas de ensino, o uso das mídias é favorecido por meio da utilização de recursos tecnológicos variados, tais como slides, exercícios virtuais, vídeos, plataformas de Ensino a Distância (EAD), web conferências, lousas digitais, e-mails, armazenamento em nuvens, entre outros (BARROSO; ANTUNES, 2020, p 125).

Observa-se a tendência de utilizar as múltiplas ferramentas digitais disponíveis no mercado, (sejam aplicativos de natureza gratuita ou pago), na construção de espaço de ensino e a aprendizagem. O uso desses instrumentos já está consolidado nas práticas educativas pedagógicas no ambiente escolar, com possibilidade de acesso nos mais diversos locais espalhados no Brasil. Elas podem romper barreiras e promover o acesso à cultura, minimizando a distância, oportunizando o acesso à diversos conteúdos. Muitas escolas já possuem um laboratório de informática que permitem que estudantes tenham alguma experiência com tecnologia digital, mesmo que em suas casas não possuem acesso às diversas ferramentas e acesso à internet.

Um exemplo aplicado no uso das ferramentas digitais na transformação do espaço pedagógico não formal é a oportunidade de uma “visita técnica” ao museu do Louvre em Paris na França. Através do acesso digital, é possível ver

e apreciar o famoso quadro “Mona Lisa” durante a aula de História e de Artes, sem ter que se preocupar em se deslocar, gastar com passagens, hospedagens e ingressos, para realizar a visita.

Durante muito tempo, seria impossível para grande parte dos alunos da rede pública de ensino ter acesso ao quadro pintado por Leonardo da Vinci, como se estivesse em uma visita presencial no próprio Museu do Louvre na França. Com o avanço das tecnologias e ferramentas digitais tornou-se possível e real. Um smartphone conectado à rede mundial de computadores pode ser uma janela para o mundo da construção do conhecimento. A importância do quadro “Mona Lisa” está descrita abaixo:

Mona Lisa (ou La Gioconda) é uma famosíssima obra de arte feita pelo italiano Leonardo da Vinci. O quadro, no qual foi utilizada a técnica do sfumato, retrata a figura de uma mulher com um sorriso tímido e uma expressão introspectiva. Em 1516, Leonardo da Vinci levou a obra da Itália para a França, quando foi trabalhar na corte do rei Francisco I, o qual teria comprado o quadro. Depois disso, a obra passou por várias mãos, chegando até mesmo a ser roubada. Napoleão Bonaparte, por exemplo, tomou a obra para si. Em 1911, a obra de arte foi roubada pelo italiano Vincenzo Peruggia, que a levou novamente para a Itália. Peruggia pensava que Napoleão havia tomado o quadro da Itália e levado para a França, assim desejou levar novamente a obra para sua terra natal. Uma das grandes discussões no meio artístico é sobre a mulher representada no quadro. Muitos historiadores acreditam que o modelo usado no quadro seja a esposa de Francesco del Giocondo, um comerciante de Florença. Outros afirmam que seja Isabel de Aragão, Duquesa de Milão, para a qual da Vinci trabalhou alguns anos. Para Lillian Schwartz, cientista dos Laboratórios Bell, Mona Lisa é um autorretrato de Leonardo da Vinci. (PLATAFORMA DIGITAL BRASIL ESCOLA – uol.com.br– acessado 02.nov.2021)

Observa-se que um aluno de uma escola do interior do Brasil, com acesso as ferramentas digitais, em sua casa ou escola tem a mesma possibilidade de fazer uma visita técnica no museu do Louvre em Paris na França que um aluno que mora na capital Francesa, enriquecendo as aulas de história, artes ou literatura, por exemplo, contribuindo em sua formação dentro de uma perspectiva da educação integral.

De modo geral, as novas tecnologias estão associadas à interatividade e à quebra do modelo comunicacional um-todos, em que a informação é transmitida de modo unidirecional, adotando o modelo todos-todos, em que aqueles que integram redes de conexão atuam no envio e recebimento das informações (VELLOSO, 2014, p.12).

A utilização das ferramentas digitais na construção de espaços pedagógicos de ensino e aprendizagem não-formal é uma possibilidade a ser considerada atualmente, cabendo aos profissionais da educação a busca pela formação continuada para a construção das competências e habilidades tecnológicas necessárias para o uso das novas ferramentas de digitais, na perspectiva da promoção da formação integral do estudante.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na ânsia de ensinar e repassar seu conhecimento apreendido por meio do trabalho, o homem faz dele um processo educativo. Ao vivenciar esse processo, o torna técnico e divide o ensino e o homem em partes para que tentar ser o melhor no que faz, então deixa a sensibilidade do todo cair no esquecimento.

Enxergar o homem num todo é vislumbrar a educação num todo também, porque ela acontece desde seu nascimento e perdura por toda sua vida passando por inúmeras fases. Portanto, compreender que a educação perpassa por tudo é não deixar que ela ocorra somente nos espaços formais, os não formais também permitem a educação. Somando-se os dois, torna-se possível sensibilizar o homem para que perceba a educação além da sala de aula e nessa percepção ele se tornará mais flexível, fugirá da rotina e automação que a técnica pode impor em sua vida, respeitará mais ao outro assim como foi respeitado em todas as suas dimensões intelectual, física, emocional, social e cultural.

O homem tinha a educação e o trabalho de forma indissociada como parte de sua vida, mas o trabalho se compartimentalizou, assim como a educação. Por fim, a educação profissional e tecnológica focou na técnica para atender uma forma de organização social. Por fim, mostra-se necessário traçar um caminho de volta de uma educação para vida, em que ela tem que ser muito mais do que apreciada, precisa ser vivenciada com a sabedoria do aprendizado dentro e além da sala de aula.

O processo educativo é humanizador porque a educação está intrínseca na vida do homem e na sua prática social. A educação integral garante o desenvolvimento do homem em todas as suas dimensões fazendo com que ele se conheça melhor e reflita sobre sua atuação no mundo.

A educação está intimamente ligada às concepções de homem, mundo, sociedade, democracia, escola, autonomia e muito outros fatores que não estão dissociados da educação profissional e tecnológica que necessita perceber a educação integral para além da sala de aula. Deve-se considerar que o espaço formal pode se isolar do mundo e não refletir sobre ele, portanto ir além da sala de aula trará práticas educativas que requerem criatividade, mas também diversas possibilidades de integração em todos os sentidos dentro do processo educativo auxiliando o homem a ser agente na construção de sua história e da coletividade

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Práticas Pedagógicas e Ensino Integrado**. Natal/RGN: Revista Educação em Questão, 2015.

BARROSO, F., & ANTUNES, M... (2020). Tecnologia na educação:

ferramentas digitais facilitadoras da prática docente. **Pesquisa E Debate Em Educação**, 5(1), 124–131. Recuperado de <https://periodicos.uff.br/index.php/RPDE/article/view/31969>

BORGES, Liliam Faria Porto. **Educação, escola e humanização em Marx, Engels e Lukács**. Natal/RGN: Revista Educação em Questão, 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. **Modulo 16 – Técnica de Construção – Alexandre Guimarães Pereira**. Brasília. Universidade de Brasília, 2005. 124p. Acessado dia 01. nov. 2021 as 15h40, disponível em: untitled (mec.gov.br).

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da república do Brasil. Brasília, DF, 23 dez. 1996 – disponível em: L9394 (planalto.gov.br).

CIAVATTA, Maria. **A Formação Integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e identidade**. ISSN: 1808-799X, 2005.

CIAVATTA, Maria. **O Ensino Integrado, a Politecnia e a Educação Omnilateral: por que lutamos?** Universidade Federal do Pará: 2011.

FAIX, Werner G.; MERGENTHALER, Jens. **O poder criativo da educação**. Curitiba: IEL/PR, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Paz e Terra educação, 17ªed. São Paulo. 1987. 184p.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Concepções e Mudanças no mundo do Trabalho e o Ensino Médio**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2012.

MANFREDI, Silvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARANDINO, SELLES, FERREIRA; Martha, Sandra Escovedo, Marcia Serra. **Ensino de Biologia: histórias e práticas em diferentes espaços educativos**. São Paulo, SP. Cortez, 2009. 215p.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do Capital**. 2ª ed. São Paulo:

Boitempo, 2008.

MOLL, Jaqueline e colaboradores. **Educação Profissional e tecnológica no Brasil Contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MOURA, Dante Henrique. **Ensino Médio Integrado**: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? São Paulo: Educ.Pesqui, 2013.

Museu do Louvre - Visita virtual ao quadro da The Mona Lisa acesso: 02.nov.2021 – disponível em: The Mona Lisa | Focus (louvre.fr) - Museu do Louvre – acesso em 02 nov.2021 – disponível em: <http://www.louvre.fr>.

NEVES, M. F.; DAMIANI, R. A. Vygotsky e as teorias da aprendizagem. **UNirevista**, São Leopoldo, v. 1, n. 2, p. 1-10, 2006. Disponível em: < <http://repositorio.furg.br/handle/1/3453> >. Acesso em: 20 nov. 2021.

OLIVEIRA, Erinaldo S.; ANDRADE, Josefa A.P.; SILVA, Daniel N.; AZEVEDO, Rosa O. M.. **Espaços de aprendizagem em Educação Profissional e Tecnológica**: discussão e caracterização. ProfEPT/ IFAM/CMC: EPT em Revista, 2018.

PEREIRA; MOREIRA, Marcus Vinicius; Maria Cristina do Amaral. O papel do laboratório didático na visão de mestrandos em ensino de ciências. **Revista Práxis**, v. 10, n. 20, dez., 2018. Acesso em 01.11.2021- 16h20 – disponível em: O papel do laboratório didático na visão de mestrandos em ensino de ciências | Sumários.org (sumarios.org).

PILETTI, Nelson. **Estrutura e funcionamento do ensino de 1º grau**. Editora Ática, 22ªEd. São Paulo. 1996. 168p.

PILETTI, Nelson. **Sociologia da Educação**. Editora Ática, 8ªEd. São Paulo. 1990. 240p.

Plataforma digital Brasil escola.uol.com.br. **Quem foi “Mona Lisa”?** Acesso em 02.nov.2021. Disponível em: Mona Lisa - Quem foi Mona Lisa? - Brasil Escola (uol.com.br).

RAMOS. Marise. **Concepção do Ensino Médio Integrado**. Paraná: SEED, 2007.

SANTOS, Bruno Freitas. Esporte no Contexto Escolar Esporte e Escola. **Revista Brasileira do Esporte Coletivo** - v. 2. n. 2. 2018. Acessado em

01.11.2021. - Disponível em: v. 2, n. 2 (2018) (ufpe.br).

SAVIANI, Dermeval. **Trabalho e educação**: fundamentos ontológicos e históricos. Revista Brasileira de Educação 2007.

VELLOSO, Fernando. **Informática**: Conceitos básicos. 9. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014. p. 369.