

ANÁLISE DE UM PROCESSO FORMATIVO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO NÃO FORMAL REALIZADA EM ORGANIZAÇÕES NÃO GOVERNAMENTAIS

Deivis Perez*
prof.deivisperez@hotmail.com

RESUMO

Este artigo apresenta pesquisa acadêmico-científica cujo objetivo foi analisar a definição teórica e a abordagem ou modelo de currículo que organiza e norteia a formação de professores para o trabalho no campo da educação não formal realizada em organizações não governamentais (Ongs). Optou-se por adotar a perspectiva qualitativa de pesquisa e foi realizado o estudo de caso do curso denominado Formação de Professores para Ongs, desenvolvido por uma Ong sediada na cidade de São Paulo. Os instrumentos de pesquisa utilizados foram: análise dos documentos do curso, entrevistas semidiretivas com os seus formadores e coordenador e revisão da literatura. No curso examinado define-se currículo como caminho a ser percorrido por alunos e formadores e como organizador das temáticas estudadas. Adota-se a abordagem nomeada Currículo Integrado, em que o ensino ocorre por meio do estudo de situações-problema e projetos integradores das aprendizagens. Ao final da pesquisa, sugere-se o aperfeiçoamento do curso e seguem informações que, espera-se, apoiem a produção ulterior de pesquisas comparativas.

Palavras-chave: Currículo. Formação de professores. Educação não formal.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo apresentar pesquisa acadêmico-científica que foi dedicada à análise e compreensão da definição teórica e da abordagem ou modelo de currículo que organiza e norteia o processo formativo de professores para o trabalho no campo da educação não formal realizado em organizações não governamentais (Ongs). O exame da temática proposta foi realizado por meio da recolha, sistematização e estudo de dados relativos a um curso, nomeado *Formação de Professores para Ongs*, que foi organizado e é realizado por uma Ong sediada na cidade de São Paulo. Este curso tinha como participantes profissionais, voluntários e ativistas que trabalhavam ou pretendiam atuar em Ongs, os quais foram denominados “alunos” nesta pesquisa.

Cumprir destacar que o curso examinado não somente dedica-se a capacitar docentes para a educação não formal realizada por Ongs, como também está inserido, ele próprio, nesta

* Doutor em Educação: Currículo pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC-SP. Professor Doutor do Departamento de Psicologia Evolutiva, Social e Escolar da Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho"/UNESP.

modalidade educacional, em função de ter sido desenvolvido por instituição que não pertence ao sistema brasileiro de escolarização formal.

A educação não formal é aquela que, analogamente à educação formal ou escolar, se caracteriza pela intencionalidade de ensinar, por parte dos agentes educacionais (professores, monitores, educadores, etc.) e de aprender, pelos alunos ou participantes do processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Deivis Perez (2009), a educação não formal é estruturada e promovida por indivíduos, grupos ou organizações que compreendem a necessidade de realizar intencionalmente o ensino de saberes e práticas, voltado para pessoas e grupos que, deliberadamente, buscam construir aprendizagens que lhes sejam significativas. O que marca esta modalidade de educação e que a distingue da educação formal é o fato de suas atividades ocorrerem fora do sistema de escolarização.

Vale notar que na educação formal há exigência legal de formação acadêmica específica para o exercício da docência, o que não se observa na educação não formal. Em função disso, temos como docentes da educação não formal profissionais como: sociólogos, psicólogos, administradores de empresas, nutricionistas, arquitetos, jornalistas, economistas, matemáticos, assistentes sociais, artistas plásticos, pedagogos, enfermeiros, dentistas, entre outros. Esta multiplicidade de profissionais que assumem a docência como ofício no campo da educação não formal demanda atenção ao processo formativo para o trabalho educacional, de modo a evitar ações de ensino e aprendizagem que sejam marcadas pela ausência de profissionalismo e pelo desconhecimento das teorias e práticas educacionais.

A hipótese levantada nesta investigação foi que o curso analisado teria uma abordagem e prática curricular flexível e capaz de atender de modo dinâmico as demandas de aprendizagem dos alunos. Isto se considerando, conforme mencionado acima, que se trata de processo formativo do campo da educação não formal, que tem como uma de suas características centrais a possibilidade de oferecer atividades de ensino a partir das demandas de aprendizagem apresentadas por grupos de pessoas e indivíduos, de modo ágil e flexível.

Antes do relato da pesquisa, é preciso informar que, por solicitação dos participantes, foi alterado o nome da Ong, aqui denominada Ong Formadora, e as informações que pudessem identificar os formadores e coordenador do curso que participaram voluntariamente do estudo, sem qualquer prejuízo para o entendimento do conjunto de dados e reflexões sobre a temática analisada.

O interesse pela identificação e análise da definição e modelo de currículo orientadoras da capacitação de professores para Ongs justifica-se pela ampliação da relevância e presença na sociedade dessas organizações. De acordo com pesquisa divulgada em 2012 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) havia no país, em 2010, mais de duzentas e noventa mil Ongs, que empregavam cerca de dois milhões e cem mil trabalhadores. Além das pessoas que possuem vínculo empregatício formal com Ongs, estima-se que 16% da população economicamente ativa do Brasil realiza atividades voluntariamente, todos os anos, nessas organizações. Ainda, é preciso notar que a atuação das Ongs e a atividade de seus trabalhadores estão relacionadas a setores tão distintos e estratégicos quanto educação, cultura, saúde, assistência social, esporte, comunicação, pesquisa, lazer, religião, entre outros. Parece evidente, portanto, que se não houver um adequado conhecimento a respeito dos referenciais teóricos e práticos adotados por estas organizações para a capacitação de seus trabalhadores, estarão ausentes as condições básicas para uma análise profunda, crítica e abrangente acerca do alcance, qualidade, relevância e limitações do trabalho desenvolvido naquelas organizações, no sentido da construção de uma sociedade democrática de fato.

A escolha do tema de pesquisa se justifica, também, devido à escassez de trabalhos acadêmicos sobre a educação não formal realizada por Ongs e a formação de seus professores, conforme aponta levantamento que considerou os dados reunidos e tornados disponíveis pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que possui um banco digital com mais de 125 mil pesquisas que resultaram na produção de teses e dissertações no Brasil. Neste banco de teses, entre 1988 e dezembro de 2012, foram localizados setenta e sete estudos sobre Ongs. Esses estudos foram realizados em áreas diversas, tais como contabilidade, psicologia social, serviço social, artes, sociologia e, predominantemente, nos campos da administração e da educação. Especificamente entre as teses e dissertações da área de educação, foram abordados temas como: as vinculações entre o trabalho das Ongs e a desresponsabilização do Estado em relação à educação (COUTINHO, 2005); e a gestão de Ongs que atuam no campo da educação infantil (COSTA, 2004). Sobre o tema formação de professores para educação não formal realizada por Ongs foram encontrados três trabalhos, sendo duas dissertações de mestrado realizadas, respectivamente, por Santana (1991) e Perez (2004), e uma tese de doutorado (PEREZ, 2009). Esse dado pareceu reafirmar a necessidade de aprofundar os esforços em torno da produção de saberes sobre a temática em tela.

A escolha do curso *Formação de Professores para Ongs*, como espaço para a recolha dos dados desta pesquisa, justifica-se por ser o único oferecido na cidade de São Paulo nos últimos dois anos (2011-2012). Este curso formou três turmas de professores para o trabalho em Ongs, sendo a primeira no ano de 2011 e a última no segundo semestre de 2012. O curso foi escolhido também por ter sido elaborado e realizado por uma Ong que, hipoteticamente, tem interesse e potencial para favorecer um processo formativo sintonizado com as principais práticas e teorias que circulam contemporaneamente no país sobre a educação não formal.

É relevante destacar que a análise do curso foi feita a partir da circunscrição de categorias empíricas de referências e dados. As categorias empíricas, de acordo com Franco (2008), são aquelas que emergem das informações obtidas diretamente no campo de pesquisa. Somente após a obtenção destes dados é que se buscou na literatura acadêmica especializada identificar os referenciais teóricos que se articulavam, aproximavam ou apresentavam oposição às informações empíricas. Portanto, evitou-se a delimitação de categorias teóricas a priori, que antecipassem os dados provenientes do campo de pesquisa. Neste artigo buscou-se registrar este movimento dialético entre as informações empiricamente obtidas e, na sequência, as teorias a elas relacionadas.

Este texto está organizado em três subseções, além desta introdução, em que abordamos, sucessivamente: a) a perspectiva metodológica e o contexto de recolha dos dados; b) a definição e abordagens de currículo presentes no curso analisado; c) considerações finais.

2 METODOLOGIA DE PESQUISA E CONTEXTO DE RECOLHA DOS DADOS

No tocante à metodologia, optou-se pela realização de uma pesquisa qualitativa, em que os dados coletados são mais descritivos e procuram captar o discurso e a percepção das pessoas sobre um problema ou situação. Corroborou essa opção a indicação de Antonio Chizzotti, segundo o qual a adoção da *abordagem qualitativa* de pesquisa deve ocorrer nos casos em que o pesquisador considerar que “o mundo deriva da compreensão que as pessoas constroem no contato com a realidade nas diferentes interações humanas e sociais” (CHIZZOTTI, 2010, p. 69).

A partir dos aspectos acima mencionados e do estudo dos diferentes tipos de pesquisa qualitativa, foi que se decidiu pela realização de um estudo de caso. A pesquisadora Marli André

sinaliza que o estudo de caso caracteriza-se por ser um “[...] estudo em profundidade de um fenômeno, com ênfase na sua singularidade [...]” (ANDRÉ, 2005, p. 19). Nesta pesquisa foi realizado o que Stake (1995 *apud* ANDRÉ, 2005) denominou *estudo de caso instrumental*, em que o interesse do pesquisador é o exame de um tema amplo, que a análise de um caso em particular ajudará a elucidar. As indicações de Stake vieram ao encontro do que se pretendia nesta pesquisa, que era conhecer a definição e abordagem de currículo de um processo formativo de docentes para a educação não formal desenvolvida nas Ongs.

Finalmente, foram identificados e definidos os instrumentos ou procedimentos de recolha dos dados, que foram: revisão crítica da literatura pertinente ao tema; entrevistas individuais e coletivas de tipo semidiretivas com formadores e coordenador da formação; análise de documentos orientadores do curso examinado. A entrevista foi adotada porque ela representa, de acordo com André (1986), um instrumento básico da pesquisa qualitativa, e permite ao entrevistado discorrer sobre o tema sugerido, a partir de suas vivências e percepções. Foi utilizada a entrevista de tipo semidiretiva, que “é aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas [...]” (TRIVIÑOS, 1995, p. 146).

Participaram da pesquisa três sujeitos, que contribuíram voluntariamente. Foram realizadas entrevistas individuais e coletivas com dois formadores do curso (doravante, formador “A” e formador “B”) e com o profissional responsável pela sua coordenação, que também é formador do curso (aqui nomeado coordenador). Os documentos examinados foram: o Plano Pedagógico e as ementas dos diferentes módulos do curso; os manuais ou apostilas do formador, com a descrição das atividades que devem ser realizadas nas aulas; as ementas das disciplinas que compõem cada módulo do curso e os planos de trabalho elaborados pelos próprios formadores.

O curso estudado possuía carga horária total de 192 horas, realizadas aos sábados em período integral, distribuídas em quatro módulos, que se subdividem em diferentes disciplinas. O final do curso é dedicado à elaboração, pelos participantes, de um projeto educacional que é implementado em uma Ong. Esse projeto é construído e desenvolvido em subgrupos de alunos, sob orientação de um formador. O período de elaboração deste projeto e o princípio da sua implantação fazem parte do currículo, mas a totalidade da implementação do projeto e a avaliação dos resultados alcançados são consideradas atividades separadas do curso e, portanto,

não certificadas. A duração das atividades formativas é de aproximadamente seis meses. Os quatro módulos do curso são: a) Módulo 1 – Apresentação e proposta de debates em torno da temática “contextos social, político e econômico e a educação em Ongs”, com 52 horas de duração; b) Módulo 2 – “Ferramentas de trabalho do professor na educação na formal”, dedicado à instrumentalização teórica e técnica para o aluno assumir o ofício docente, com 40 horas de duração; c) Módulos 3 – “Projeto prático de educação”, que oferece os subsídios teóricos para que o participante elabore um projeto socioeducacional a ser desenvolvido concretamente em uma Ong. O módulo tem 64 horas de duração; d) Módulo 4 - Início da implantação de Projeto Prático de Educação em Ong, com 36 horas de duração.

O processo de recolha dos dados foi orientado para garantir que fossem reconhecidos o conceito e a abordagem de currículo adotadas no curso. Segue o relato das análises de pesquisa que, conforme mencionado, partirá das informações empíricas para a articulação com as referências acadêmico-científicas disponíveis na literatura pertinente ao tema.

3 A DEFINIÇÃO E AS ABORDAGENS DE CURRÍCULO PRESENTES NO CURSO ANALISADO

Inicialmente buscou-se identificar a definição de currículo adotada pelos formadores e coordenador do curso. A delimitação de currículo é descrita com assertividade, por um dos formadores do curso, que em seu depoimento afirmou: “O currículo para nós é o caminho que será percorrido. Nós somos parceiras dos alunos nesse caminho” (Formador “A”, Entrevista semidiretiva, 2012). O coordenador do curso reforça esta definição de currículo enquanto caminho a ser percorrido, ao indicar que:

[...] não poderia ser de outra forma. O currículo é como se fosse a estrada que vamos trilhar. E vamos juntos com nossas alunas. A gente sabe que as coisas poderão sofrer alterações. Mas há um caminho ideal imaginado. O objetivo do curso, as competências que as alunas desenvolverão serão as mesmas que foram traçadas. Dependendo da turma, podemos pegar atalhos, desviar um pouco do trajeto inicial, que é o currículo escrito. (Coordenador do curso Formação de Professores para Ongs, Entrevista semidiretiva, 2012)

A definição explicitada tem relação com as origens da palavra *currículo*, conforme registra a literatura educacional especializada. Entre os teóricos que abordam a genealogia do

termo *curriculum*, pode-se mencionar David Hamilton (1992), Gimeno Sacristán (1999) e Ivor Goodson (2002). Eles concordam que o termo *curriculum* teve como origem uma palavra latina, cujos significados possíveis seriam *corrida* ou *pista de corrida* (HAMILTON, 1992), *carro de corrida* (GOODSON, 2002), ou *percurso de corrida* (SACRISTÁN, 2000). Há uma pequena divergência acerca da grafia correta do vocábulo latino que originou a palavra *curriculum*: Segundo Goodson, o termo latino seria *Scurrere*, enquanto Sacristán indica como grafia adequada *Currere*. De qualquer modo, o conjunto de significados apontados pelos autores remete à noção de *percurso* ou *caminho a ser percorrido*. Exatamente a mesma definição do formador e do coordenador do curso. Além desta delimitação de currículo há outra que surge quando são analisados os registros do manual do formador do curso, em que há indicação de que o currículo pode ser definido mais como “o elemento organizador do conjunto de temas, teorias e práticas que devem ser priorizados no processo formativo dos professores, do que como o instrumento de controle do comportamento e do pensamento dos formadores e alunos” (ONG FORMADORA, 2011b). Assim, é possível sinalizar que a definição real de currículo adotada no curso, que articula as indicações dos formadores nas entrevistas e os registros contidos nos documentos prescritivos do curso, está sintonizada com a percepção de César Coll, segundo o qual o currículo deve ser compreendido como:

[...] o projeto que preside as atividades educativas escolares, define suas intenções e proporciona guias de ação adequadas e úteis para os professores, que são diretamente responsáveis pela sua execução. Para isso o currículo proporciona informações concretas sobre o que ensinar, quando ensinar e o que, como e quando avaliar. (COLL, 1999, p. 45)

Especificamente sobre a estruturação e organização curricular do curso nota-se que houve uma tentativa de inovar no encadeamento e ordenamento sequencial dos conteúdos e temáticas a serem abordadas no curso:

[...] Desde o princípio (momento da criação do curso), era claro que os temas do curso não iriam resultar em disciplinas tradicionais, que ficam separadas umas das outras.. Elas (as disciplinas) são itens que organizam a vinda dos formadores para ministrar as aulas e fazem com que os alunos saibam o tema geral do dia. Desde o começo tentamos criar um curso que tivesse as disciplinas como um suporte da organização do curso e não como o centro das aprendizagens, você entende? Não queríamos ter um curso multidisciplinar. Não combina com as Ongs, que atuam com problemas e com pessoas de uma forma integral. (Coordenador do curso Formação de Professores para Ongs, Entrevista semidiretiva, 2012)

O depoimento conduz a uma primeira constatação: a forma de as disciplinas do curso se relacionarem é um aspecto relevante para a compreensão da abordagem curricular que o orienta. Por esta razão, é necessário delimitar, com exatidão, os conceitos de multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. É preciso ter presente que os três conceitos partem do reconhecimento da existência das disciplinas, compreendidas como formas de organizar os conteúdos educacionais. Pode-se definir *disciplina* como a unidade básica que reúne e organiza os conteúdos e saberes de um campo ou objeto particular de estudos. A própria existência das disciplinas pressupõe o parcelamento do saber. Em um curso organizado por disciplinas, é possível identificar o grau de integração e relação entre elas. É o nível destas relações que determina se um curso é multidisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar. O pesquisador Antoni Zabala indica que:

A multidisciplinaridade é a organização de conteúdos mais tradicional. Os conteúdos escolares são apresentados por matérias independentes umas das outras [...]. A interdisciplinaridade é a interação entre duas ou mais disciplinas, que pode ir desde a simples comunicação de ideias até a integração recíproca de conceitos fundamentais [...]. A transdisciplinaridade é o grau máximo de relações entre as disciplinas, daí que supõe uma integração global dentro de um sistema [...] atualmente, constitui mais um desejo do que uma realidade. (ZABALA, 1998, p. 143-4)

Considerando o exposto acima e os dados coletados nas entrevistas, pode-se afirmar que, no curso estudado, a interação entre as disciplinas está predominantemente no nível da interdisciplinaridade, podendo assemelhar-se à transdisciplinaridade, em algumas poucas situações, particularmente, no final do curso, nas atividades relacionadas ao Projeto Prático de Educação, que é quando os formadores e os alunos realizam um esforço para integrar os saberes construídos ao longo da formação. Há, aparentemente, um empenho dos formadores para alcançar a transdisciplinaridade, mas eles reconhecem a dificuldade para uma efetiva aproximação desse grau de relação entre as disciplinas.

[...] buscamos a integração plena entre as disciplinas, mas isso implica em manter a equipe de formadores em contato constante, em espaços institucionalmente reconhecidos, em minha opinião. Para isso, seria preciso ampliar os recursos investidos no curso, e não temos condições de cobrar mais dos alunos e nem de aumentar a carga horária de trabalho dos formadores. (Coordenador do curso Formação de Professores para Ongs, Entrevista semidiretiva, 2012)

O elemento determinante para que o curso apresente maior nível de relação e interação entre as disciplinas parecer ser o Projeto Prático de Educação (doravante, Projeto), conforme indicado no Plano Pedagógico. O Projeto Prático auxilia os formadores e alunos na realização da gestão e da integração das aprendizagens. Por meio do Projeto, os alunos dedicam-se ao estudo de uma situação-problema, que é a criação de um programa educacional para uma Ong real. A elaboração do Projeto faz com que as disciplinas que são ministradas, dirijam seu foco para os problemas concretos que envolvem a realização desta atividade. O processo de elaboração e desenvolvimento do Projeto parece seguir o que Fernando Hernández (1998) denominou *globalização dos conteúdos*, que nada mais é que a busca, por formadores e alunos, do estabelecimento de nexos significativos entre os conteúdos das diferentes disciplinas de modo a apoiar a solução de situações complexas que se apresentam em um projeto que deve ser realizado.

Levando em conta que o curso adota com ênfase o trabalho por projetos educacionais e que há uma efetiva tentativa de organização dos conteúdos de forma interdisciplinar, tendendo para a transdisciplinaridade, muito provavelmente a abordagem curricular que está subjacente a toda a estruturação do curso é aquela chamada *Currículo Integrado*, que tem como base as propostas educacionais de John Dewey, Willian Kilpatrick, Ovide Decroly e os métodos globalizadores de educação. O Currículo Integrado caracteriza-se por ser:

[...] organizado não só em torno de disciplinas, como costuma ser feito, mas de núcleos que ultrapassam os limites das disciplinas, centrados em temas, problemas, tópicos, instituições, períodos históricos, espaços geográficos, grupos humanos, ideias, etc. [...] os alunos seriam obrigados a manejar referenciais teóricos, conceitos, procedimentos, habilidades de diferentes disciplinas, para compreender ou solucionar as questões e problemas propostos. (SANTOMÉ, 1998, p. 25)

Muito provavelmente, em conformidade com Santomé (1998), é esse manejo dos referenciais teóricos, conceitos e procedimentos de disciplinas diversas, que marca o curso analisado. Não ocorre a negação ou a eliminação das disciplinas, mas elas parecem estar, em especial nos módulos 3 e 4, à serviço da análise e da solução de problemas impostos pela realidade das Ongs, que se manifestam no planejamento e implantação dos Projetos Práticos de Educação dos alunos. O currículo do curso mostra-se capaz de favorecer a aproximação entre os conteúdos teóricos e a realidade de trabalho que os profissionais em formação encontrarão nas Ongs. Nesse sentido, a estrutura e o texto curricular do curso, presente no seu

Projeto Pedagógico, parecem atender a um dos princípios fundamentais que, segundo Sacristán, tornam um currículo mais educativo, a saber: “estabelecer as conexões interdisciplinares possíveis entre as áreas e disciplinas: para compreender melhor a realidade, [...] aplicar o conhecimento à resolução de problemas, [...] descobrir interdependências epistêmicas e metodológicas” (SACRISTÁN, 2007, p. 126).

O trabalho educacional organizado a partir da perspectiva do Currículo Integrado seria uma forma de favorecer a compreensão de situações complexas, pelos alunos. É neste contexto que o trabalho por projetos é inserido no curso estudado como um elemento que visa garantir a integração e entendimento dos saberes pelos alunos. Aparentemente, o projeto é que permite que o curso seja percebido como interdisciplinar e que oferece as condições necessárias para que o Currículo Integrado possa ser implementado com maior eficiência. Isso ocorre porque as Ongs, onde cada subgrupo de alunos realiza o seu Projeto Prático de Educação, não se caracterizam como espaços apenas visitados pelos alunos. Eles devem realizar intervenções concretas, e lidar com todos os aspectos constitutivos da realidade das Ongs e da elaboração e desenvolvimento efetivo de um programa educacional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A guisa de conclusão cumpre lembrar que este trabalho de pesquisa voltou-se para a identificação e análise da definição e abordagem ou modelo de currículo que norteiam e estruturam o processo formativo dos professores para a educação não formal realizada em Ongs. No caso do curso examinado, *Formação de Professores para Ongs*, o currículo é definido como o *caminho a ser percorrido pelos alunos, em parceria com os formadores e demais atores envolvidos no processo formativo*. Trata-se de perspectiva que tem relação com a própria origem da noção de currículo, conforme os registros disponíveis na literatura educacional. A essa definição, mais ampla e menos específica de currículo, pôde-se notar que está vinculada uma definição complementar e mais precisa, que aponta que a estrutura curricular do curso seria o elemento organizador do conjunto de temas, teorias e práticas que devem ser priorizados, no processo formativo dos professores.

O curso é organizado em quatro módulos, que se subdividem em disciplinas, que têm como eixo integrador das aprendizagens, a realização de um projeto, que consiste na elaboração

de um programa educacional que é implantado em uma Ong. Há um esforço no sentido de garantir o maior nível possível de integração entre as diferentes disciplinas, o que faz com que o curso adquira um caráter interdisciplinar, que tende à transdisciplinaridade, em alguns momentos específicos.

A abordagem curricular adotada é a denominada *Currículo Integrado*, em que o ensino ocorre pelo estudo de problemas, situações complexas e projetos, que favorecem a integração e mobilização de conceitos, habilidades e referenciais teóricos diversos com vistas à compreensão do tema estudado. Cumpre acrescentar que o “Projeto Prático de Educação” realizado no curso, possui marcas ou características singulares que obedecem alguns dos aspectos caracterizadores de um projeto de trabalho educacional, conforme descrito por Hernandéz (1998). O autor apresenta nove características que devem estar presentes em um projeto, com vistas à construção do conhecimento em um processo educativo. O curso estudado contempla, segundo a análise realizada, algumas das características descritas pelo pesquisador espanhol. Em síntese, em conformidade com Hernandéz (1998), as características presentes no curso são: a) predomínio de uma atitude de cooperação entre os envolvidos no projeto; b) respeito ao percurso singular de cada projeto desenvolvido pelos alunos do curso; c) a aprendizagem ligada ao fazer, na medida em que o projeto feito no curso é concretizado em uma Ong real; d) percurso por um tema que permite aos alunos a análise, a interpretação e a crítica de toda a situação-problema que está sendo estudada e que se procura propor soluções.

Entretanto, curiosamente os formadores consideram que a completa implantação do Projeto Prático de Educação realizado pelos alunos é uma atividade apartada dos demais componentes curriculares do curso. O modo como o Projeto é realizado e a relevância que o trabalho prático em uma ONG assume no processo formativo dos alunos, ensejam reflexões no sentido de considerar que a integralidade das aprendizagens construídas no trabalho de campo, deveria ser percebida pela equipe de formadores como parte do currículo do curso. É preciso que esse seja um aspecto previsto nos documentos do curso e nos discursos dos seus protagonistas. Sugerimos que seja adotada no curso, de forma complementar à perspectiva de Currículo Integrado, a noção de *Currículo Ampliado*, que diz respeito à inclusão de temas provenientes de campos do saber alternativos e não trabalhados em sala de aula, mas a ela incorporados a partir da demanda e das necessidades de aprendizagem dos alunos.

Dito de outra forma, o curso analisado se beneficiaria se mantivesse a noção de Currículo Integrado e incorporasse os saberes construídos pelos alunos na prática de implantação do Projeto. Assim, a estrutura do curso seria marcada também pela noção e práticas próprias do Currículo Ampliado, compreendido como o conjunto de teorias e saberes, práticas, comportamentos e valores, fundamentais para a formação e a educação de indivíduos e grupos, com os quais os alunos entram em contato em espaços múltiplos, externos à sala de aula e, que não faziam parte do planejamento de conteúdos que ensinados pelo(s) formador(es), mas que são incorporados ao processo formativo na medida em que emergem, em especial, a partir do contato dos alunos com a realidade concreta.

Cumprido ressaltar que trazer para dentro de um curso os saberes externos à sala de aula não implica na relativização ou a desvalorização dos saberes acadêmico-científicos. Considera-se, sim, que a noção de currículo deve contemplar as novas e abrangentes possibilidades de acesso ao conhecimento que demandam que o formador e os processos de ensino sejam cada vez menos instrucionais e cada vez mais norteadores do processo de aprendizagem dos alunos, capacitando-os para a coleta e análise crítica de informações e saberes socialmente produzidos.

Por fim, não se pode negar que o curso analisado apresenta um currículo flexível e voltado para a articulação interdisciplinar de saberes. Neste sentido, trata-se de experiência importante e que deve ser compartilhada e registrada tanto para a produção de cursos análogos e que se mostrem capazes de aperfeiçoar o modelo curricular adotado, quanto para auxiliar a produção de estudos acadêmicos comparativos posteriores.

ANALYSIS OF A FORMATION PROCESS OF TEACHERS FOR NON-FORMAL EDUCATION MADE IN NON-GOVERNMENTAL ORGANIZATIONS

ABSTRACT

This article presents research academic-scientific aimed to examine the definition and theoretical approach or model curriculum that organizes and guides the training of teachers to work in the field of non-formal education made in non-governmental organizations (NGOs). We chose to adopt the perspective of qualitative research was conducted and the case study course called Teacher Training for NGOs, developed by an NGO based in the city of São Paulo. The research instruments were used: document analysis course, semi-directive interviews with their trainers and coordinator and literature review. Examined in the course curriculum is defined as a path to be followed by students and instructors and as organizer of the subjects studied. Adopts the approach named Integrated Curriculum, in which

teaching occurs through the study of problem situations and integration projects of learning. At the end of the study, it is suggested that the improvement of the course and follow information that, hopefully, support the production of further comparative research.

Keywords: Curriculum. Teacher training. Non-formal education.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo; LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1986. - (Temas Básicos de Educação e Ensino).

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo. **Etnografia da Prática Escolar**. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 2003. – (Série Prática Pedagógica).

PEREZ, Deivis. **Formação de Educadores para o Terceiro Setor**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP. 2004.

_____. **Formação de Professores para Organizações Não-Governamentais/Ongs**. Tese (Doutorado em Educação: Currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo/PUC-SP, São Paulo, SP. 2009.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez, 1991.

COLL, César. **Psicologia e Currículo: Uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar**. Tradução de Claudia Schilling, São Paulo: Editora Ática, 1999.

COSTA, José Ricardo Ferreira da. **A Sociedade Civil, Utilitarismo e Humanismo**. 2004. Dissertação (Mestrado em Sociologia) Universidade Federal de Pernambuco. 2004.

COUTINHO, Adelaide Ferreira. **As Organizações Não-Governamentais e a Educação Oferecida aos Pobres: do consenso da oferta à ação privatizante**. 2005. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2005.

FRANCO, Elize Keller. **Currículo por Projetos: inovação do ensinar e aprender na educação superior**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica/ PUC-SP, São Paulo, 2008.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Trad. Attilio Brunetta. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

HAMILTON, David. Sobre as origens dos termos classe e curriculum. **Teoria & Educação**, n. 6, p.33-51, 1992.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e Mudança na Educação: os projetos de trabalho**. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues, Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ONG FORMADORA. **Proposta Estratégica da Ong FORMADORA**. São Paulo, SP, 2005. Documento de circulação interna.

_____. **Plano Pedagógico do Curso Formação de Professores para Ongs**. São Paulo, SP, 2011a. Documento de circulação interna.



_____. **Manual do Formador do Curso Formação de Professores para Ongs.** São Paulo, SP, 2011b. Documento de circulação interna.

SACRISTÁN, J. Gimeno; PÉREZ GOMÉZ, A.I. **Comprender e Transformar o Ensino.** Trad. Ernani da Fonseca Rosa. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

_____. **Currículo: uma reflexão sobre a prática.** 3. Ed. Tradução de Ernani F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

_____. **A Educação que ainda é Possível: ensaios sobre uma cultura para a educação.** Tradução de Valério Campos, Porto Alegre: ArtMed, 2007.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade: O currículo integrado.** Tradução de Claudia Schilling, Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1986.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar.** Tradução de Ernani F. da Rosa, Porto Alegre: ArtMed, 1998.

Recebido em 30 de abril de 2013. Aprovado em 24 de maio de 2013.