

O PAPEL DO SOCIAL E DA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL NAS DISCUSSÕES E AÇÕES EDUCACIONAIS

Valéria Aroeira Garcia¹

RESUMO - o texto tem como base três eixos: o histórico da educação não-formal e da educação social; a origem da educação não-formal e da educação social no Brasil; e finalmente a concepção da educação não-formal como um conceito autônomo. Há um conjunto de fatores que favoreceu o surgimento da especificidade da educação não-formal como campo pedagógico observável.

Não propomos um entendimento de campos conceituais separados; esses campos (ed. formal e não-formal) conversam, se complementam, se alimentam e se constituem um ao outro, mas com uma identidade própria. A fronteira entre eles não é estática, se modifica de acordo com seus fazeres.

PALAVRAS-CHAVE: educação não-formal, educação social

ABSTRACT – this article has three approaches: the historical trajectory of non-formal education, social education in Brazil and finally the concept of non-formal education as an autonomous one.

It is not our purpose to construct an agreement between separated conceptual fields. Non-formal and formal education do talk to each other, complement themselves, one feeds the other, but each one has its own identity. The boundary established between them is not static, transforms itself according to each making of.

KEY-WORDS: non- formal education, social education

As reflexões aqui apresentadas fazem parte de uma pesquisa mais ampla, que vem sendo realizada desde o ano 2000, com o intuito de melhor conhecer o campo da educação não-formal, tendo como base as pesquisas sobre o tema já realizada em outros países e as produções que vêm sendo realizadas também no Brasil. Esse texto foi produzido para ser apresentado no II Congresso Internacional de Pedagogia Social, na mesa intitulada: Diálogos e Fronteiras: Pedagogia Social, Educação Não-Formal e Educação Sócio-Comunitária, realizado pela Faculdade de Educação da USP, entre os dias 16 e 19 de abril de 2008.

Início o texto tendo como base três eixos: o histórico da educação não-formal e da educação social; a origem da educação não-formal e da educação social no Brasil; e finalmente a concepção da educação não-formal como um conceito autônomo.

I - HISTORICIDADE DA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL

Segundo Jaume Trilla (1996), a expressão *educação não-formal* começa a aparecer relacionada ao campo pedagógico concomitantemente a uma série de críticas ao sistema formalizado de ensino, em um momento histórico em que diferentes setores da sociedade (não só o pedagógico, como também o serviço social, a área da saúde, cultura e outros) viam a escola e a família como impossibilitados de responder a todas as demandas sociais que lhes são impostas, delegadas e desejadas.

¹ Pedagoga, doutoranda em Educação pela Faculdade de Educação da UNICAMP. Supervisora Educacional da Prefeitura Municipal de Campinas. E-mail: va_garcia@hotmail.com

De acordo com Trilla (1996), o termo educação não-formal apareceu no final da década de sessenta. É o período em que surgem e penetram nas discussões pedagógicas, vários estudos sobre a crise na educação, evidenciada como crise da educação formal. A proximidade na compreensão geral da educação como sinônimo de escola, fez com que passasse a ser difundida e compreendida como crise na educação formal.

Trilla (1999), faz uma análise bastante interessante sobre o momento histórico onde as razões econômicas aparecem como fundamentais para detonar, ou trazer em evidência a “crise mundial” da educação (escolar), e como essa crise é apontada por órgãos importantes internacionalmente, favorecendo - no nosso ponto de vista - o aparecimento da educação não-formal como campo conceitual, evidenciando o nascimento da educação não-formal como campo, em oposição à educação formal.

O autor elenca alguns tópicos como marcantes para deflagrar a crise mundial da educação, e que de certa forma, publicizaram características da crise: *”o discurso tecnocrático-reformista da crise da educación; as críticas radicais á instituição escolar; a formulación de novos conceitos e o paradigma de novos conceitos”* (p. 202 – 207). Cada uma dessas características promoveram, por um lado, o fortalecimento de uma nova maneira de compreender o papel da educação formal e por outro, para dar visibilidade a outros fazeres educacionais, fora do contexto da escola tradicional. As características apresentadas pelo autor se referem à divulgação, por importantes autores e órgãos (o próprio P. H. Coombs e a Unesco²) sobre a impossibilidade da escola responder pela educação de uma maneira ampla e genérica; a publicação de uma série de estudos de programas e propostas educacionais alternativas, que por sua vez criticavam os modelos e fazeres tradicionais da escola; a divulgação do conceito de educação permanente, que passou a legitimar e valorizar outras maneiras de educar e educar-se e, por fim, a compreensão e aceitação de que o meio também educa.

Há, portanto, um conjunto de fatores que favoreceu o surgimento da especificidade da educação não-formal, ao menos como campo pedagógico observável e possível de estudos e pesquisas. Outros fatores, além da crise do sistema formal de ensino, influenciaram o surgimento desse campo de educação.

Coombs (1986) analisa uma série de fatores ao tratar da crise da educação, que segundo ele é mundial, e respeitando as diferenças culturais, sociais e econômicas de cada país, há algumas questões que abarcam a área educacional como um todo e a maneira como a mesma está estruturada.

Pastor Homns (2001) reconhece na obra de Coombs a origem da terminologia educação não-formal e informal aplicados à área da educação. Trilla (1987), também assume a obra de Coombs como inaugural em considerar os aspectos da educação formal, não-formal e informal.

Segundo nos mostra Trilla, o termo educação não-formal torna-se popular no contexto educacional em 1967, com a International Conference on World Crisis in Education, que ocorreu em Williamsburg, Virginia, nos Estados Unidos. A elaboração de um documento - base do congresso sob responsabilidade do Instituto Internacional de Planejamento da Unesco, sob coordenação de P.H. Coombs - aponta a necessidade de desenvolver meios educativos que não se restrinjam somente aos escolares.

É possível concluir que, a partir desse documento, começa a ser oficializada a área da educação não-formal como campo pertencente ao setor educacional. O momento em que

² Atualmente as propostas de educação não-formal são realizadas nos Estados Unidos , tendo como público os imigrantes e norte-americanos pobres. Como exemplo o site AfterSchool, que mostra as ações realizadas no campo da educação não-formal em períodos não-escolares. Para melhores detalhes acessar o site: www.afterschool.gov .

essas discussões estão acontecendo coincide com o período em que a UNESCO realiza observações em países pobres e com problemas educacionais, e sobre as variáveis que esses países lançavam mão para tentar driblar e encaminhar suas dificuldades. Todo esse rol de acontecimentos alimenta uma série de questões conceituais sobre essa outra “modalidade” educacional observada. Obviamente, ao procurarmos por exemplos de ações características do setor não-formal anterior à década de 60, encontraremos muitas experiências, não só no Brasil³ como em outros países. Como exemplo, é possível citar diferentes tentativas de educação alternativa, a educação libertária, proposta por anarquistas, e outras.

Pastor Homs (2001), reconhecendo a importância dos estudos realizados pelo Programa Michigan/USAID em colaboração com a Agência dos Estados Unidos para o desenvolvimento Internacional e do Centro de Estudos California Society for Nonformal and Youth Education da Extensão Cooperativa, e concordando com Trilla aponta que a “consolidação” do conceito de educação não-formal se deu nos anos 1970:

[...] evidentemente, la propia existencia de estos grupos y programas institucionalizados que, a su vez, dan origen a la publicación da abundante bibliografía sobre la educación no formal son, como bien dice Trilla, un indicador claro de la consolidación del concepto a partir de los años setenta en adelante. Hay que destacar también en esos años el proceso de oficialización a nivel internacional del término “educación no formal”, que aparece por primera vez en el Tesouro de la Educación de la UNESCO (1977, 84) definida como aquella que incluye – “las actividades o programas organizados fuera del sistema escolar, pero dirigidos hacia el logro de objetivos educacionales definidos” (p. 536).

O que parece importante considerar é que a educação não-formal, como área do conhecimento pedagógico, passou a ser observada como válida e como possibilitadora de mudanças, inclusive dentro da própria concepção de educação, a partir de seu aparecimento e de sua inclusão como área pedagógica em documentos e artigos relevantes da área educacional. Outros jeitos de se “fazer” educação foram percebidos como válidos e, a partir de então, ganharam espaço e status de uma nova área educacional, por oposição ao que estava (e está) em crise. Parece ser esse o momento do nascimento não da ação da educação não-formal, mas desta como área conceitual.

Trilla (1996) também sinaliza que já na década de 70, iniciam-se numerosos estudos acadêmicos no campo da educação não-formal, elencando uma bibliografia considerável e citando os estudos realizados por Cole S. Brembeck no Program of Studies in Non-Formal Education, do Institute for International Studies in Education (IISE), da Michigan State University.

Em 1974, esse mesmo Programa elabora um artigo discutindo a problemática da definição do conceito de educação não-formal, chamando atenção para o fato de ser: “[...] *um novo e excitante campo de investigação e prática*”.

Mesmo existindo uma aceitação internacional, ao menos por pesquisadores e estudiosos, da terminologia educação não-formal e de quais ações e propostas estão presentes nesse campo, os textos nos mostram que há um processo de aceitação de tudo isso, e que em alguns aspectos, ele é bastante lento. Parece que já desde aquela época, não se tinha muita clareza sobre o que a educação não-formal pode abarcar e qual a sua relação com outras

³ Sobre propostas realizadas no Brasil, ver as diversas obras de Paulo Freire, em especial aquelas relacionadas ao movimento de alfabetização de adultos.

áreas do conhecimento, como também uma “definição” conceitual do termo, fato que ainda traz discussões e aponta a necessidade de estudos e pesquisas.

Fatores sociais que contribuíram para o surgimento da educação não-formal⁴

Historicamente, até os anos 80, a educação não-formal no Brasil estava ligada a processos de alfabetização de adultos (Gonh, 2000). Tinham como base as propostas de Paulo Freire e outras práticas dos movimentos sociais. A educação de jovens e adultos foi a que ficou mais em evidência, mas outras práticas de educação voltada para a educação ou re-educação dos “menores” existiam também há bastante tempo.

A partir da década de 90, devido às mudanças na economia e nas formas e relações próprias do mundo do trabalho, a demanda para a educação se modificou, ampliando suas necessidades para além dos conteúdos programáticos e curriculares atribuídos e desenvolvidos pela educação formal.

[...] Decimos que la crisis escolar potencia el sector no formal, no porque éste arranque a la escuela ámbitos de influencia, sino porque la crisis contribuye a crear el clima pedagógico y social que alienta y legitima la profusión de medios, recursos y instituciones educativas no escolares (Trilla, op.cit. p.220).

Outros fatores, no entanto, foram importantes antes mesmo da crise escolar, mas não foram suficientes para dar à educação não-formal o status de área educacional.

Entre os fatores importantes para o surgimento da educação não-formal, estão tanto as mudanças ocorridas na estrutura familiar burguesa, quanto aquelas resultantes das modificações nas relações próprias do trabalho. Nesse sentido Trilla (1996), apresenta os "fatores sociais" que auxiliaram no surgimento do campo da educação não-formal:

[...] El reducto familiar, por factores de diverso tipo, se ha ido abriendo. La progresiva incorporación de la mujer al trabajo retribuido fuera del hogar ha propiciado unos tiempos vacíos de control y de atención directa sobre los niños. La reducción del espacio urbano desproveía a los niños de lugar de juego espontáneo y de ciertas posibilidades de relación horizontal socializadora. Estos y otros factores han ido creando la necesidad de instituciones de custodia y de educación infantil complementarias a la escuela y a la familia. Instituciones que han ido sustituyendo a la familia, o la calle, en una parte de las funciones de socialización antes asumida por éstas [...] (op. cit. p.218).

Acrescentariamos, ainda, o fato das famílias extensas estarem diminuindo de tamanho na sua composição⁵, e se estruturando cada vez mais de maneira nuclear, dificultando e impossibilitando a convivência entre irmãos, primos, tios, avós etc. Assim, além das crianças e jovens, atualmente não possuem o espaço (seguro) da rua para desenvolverem a socialização, também não possuem um rol de convivência familiar que lhes permita estabelecer maiores relações com o diferente (em idade, gênero, (de) classe social, etnia, geracional e outras).

⁴ Algumas discussões e análises aqui apresentadas já foram publicadas: Garcia, 2003.

⁵ Esse fator vem sendo observado primeiramente nas famílias pertencentes às classes alta e média, mas já há pesquisas apontando que, principalmente nos grandes centros, essa tendência vem sendo verificada também pelas famílias das classes populares.

Um dos detonadores de tal estruturação foi o processo de urbanização que intensificou a migração rural/urbana, estimulando uma sensível diminuição das famílias extensas, favorecendo que os centros urbanos apresentassem uma outra concepção de espaço coletivo (ruas, praças), que ao longo dos anos vem se tornando cada vez mais violento e inseguro.

As transformações do mundo moderno redirecionaram e reorganizaram a estrutura familiar. O contexto social após o período da revolução industrial passou a envolver principalmente, conformações e necessidades do trabalho. Assim, primeiramente em virtude da energia de ambos os cônjuges ser dispendida para o campo profissional, as famílias, cada vez mais, deixam de gerar filhos, ou optam por um único filho⁶. Muitas vezes, também em função do trabalho, optam por residir em localidades distantes dos demais familiares. Ou seja, as condições que favoreciam a anterior conformação da antiga estrutura familiar, que possibilitava a socialização e o desenvolvimento do processo educacional de uma maneira mais livre e de forma co-responsável entre familiares e escola, por exemplo, são cada vez mais raras⁷.

Toda essa modificação, tanto no contexto do trabalho, como na vida urbana, desmontando a forma tradicional em que a sociedade moderna passou a estruturar e organizar a vida social, trouxe a necessidade dessa mesma sociedade se reorganizar e responder às mudanças, inclusive no campo educacional.

As necessidades vieram de diferentes demandas: cuidado, socialização, formação, ambientes seguros e profissionais qualificados (com quem deixar as crianças), e outras. Todas essas demandas expandidas recaem sobre o setor educacional, (antes eram de responsabilidade desse mesmo setor e da família). Portanto, a diferença está no fato de terem se modificado, ou estarem se modificando as instâncias responsáveis pela educação no mundo atual.

Trilla (1996) continua elencando as questões sociais que interferiram no surgimento da educação não-formal:

La extensión de los años de escolaridad, y el consiguiente retraso en la incorporación al trabajo real, alarga el estadio juvenil, y, para proseguir la actuación educativa y de control social sobre él, aparecen también otras instituciones no formales: movimientos, asociaciones, centros juveniles, etc. Para los adultos tampoco serán ya el trabajo y la vida familiar cerrada sobre sí misma los únicos centros de su actividad. La reducción de la jornada laboral impulsa el desarrollo de un heterogéneo conjunto de medios y recursos total o parcialmente educativos, pero en cualquier caso no formales [...]. Y, igualmente, aparecen necesidades de intervención pedagógica sobre la tercera edad que, con la anticipación progresiva del momento de la jubilación y el aumento de la esperanza de vida, se extiende en un período más amplio que es necesario dotar de contenido social (p.218).

Mais um fator que interferiu no surgimento e crescimento do campo da educação não-formal foi o das necessidades e exigências das indústrias e do mercado profissional, que nem sempre encontram profissionais habilitados para suprir a demanda existente.

⁶ Essa premissa vale para alguns grupos sociais, em geral classe alta, média e média-baixa em contexto urbano, tendo esse movimento se iniciado na Europa e alcançado os países em desenvolvimento.

⁷ Esta é uma descrição de tendências gerais, mas é claro que existem diferenças entre os grandes centros urbanos e os municípios rurais em seus processos de socialização.

Uma outra importante influência na valorização do campo da educação não-formal, muito discutida por Trilla (1996), diz respeito ao poder de interferência dos meios de comunicação e massa na formação, inclusive com caráter intencional, de milhões de sujeitos.

Assim, o autor chama a atenção para a percepção do modo pelo qual, com a popularização dos meios de comunicação, deu-se também a abertura para a compreensão da educação não-formal como importante setor responsável por questões educacionais em um sentido e dimensão mais amplos.

II - EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL NO BRASIL

Em relação à bibliografia brasileira, o que nos parece ser a primeira publicação que menciona a educação não-formal, considerando-a como um conceito já em uso, é o livro de Carlos Alberto Torres, publicado no Brasil em 1992, traduzido do inglês (*The Politics of nonformal education in Latin America*, 1990). Essa obra se preocupou em estudar prioritariamente a educação de jovens e adultos na América Latina. Também na década de 90, vale destacar os trabalhos de Olga Rodrigues de Moraes von Simson, Renata Sieiro Fernandes, Margareth Brandini Park e os estudos e pesquisas realizados pelo GEMEC – Grupo de Estudos em Memória Educação e Cultura no Centro de Memória da Unicamp e as pesquisas de Maria da Glória Gohn. Libâneo (2002) em seu livro *Pedagogia e Pedagogos, para quê?* editado pela primeira vez em 1998, traz uma discussão sobre a definição de educação formal, não-formal e informal, inseridos em um de seus capítulos.

No Brasil, referindo-se a pesquisas e estudos do campo da educação não-formal, é possível considerá-lo como uma nova área, em formação, que ainda está se descobrindo e se conhecendo. Dessa forma, a educação não-formal no Brasil, está sendo construída, tendo como interlocutores, as pesquisas já produzidas em outros países, e as recentes produções brasileiras sobre o tema. Além de considerarmos que as contribuições também vêm de outras especificidades da educação e de outras áreas do conhecimento⁸.

As pesquisas nessa área no Brasil são bastante recentes, e vêm crescendo nos últimos anos. O mesmo não é possível dizer em relação às atividades práticas e às ações do dia-a-dia, pois ao analisarmos os relatos e a bibliografia de outros países percebemos que o Brasil desenvolve atividades e ações no campo da educação não-formal já há muito tempo, sem, no entanto, denominá-las com essa terminologia, utilizando, muitas vezes, termos como: educação alternativa, educação complementar, jornada ampliada, educação fora da escola, projetos sócio-educativos, contra-turno escolar, segundo horário e outros.

III - EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL E EDUCAÇÃO SOCIAL NO BRASIL

Vale perguntarmos qual a compreensão que atravessa os programas que se identificam com uma ação para o social? O que especificamente o termo social carrega quando é empregado ao lado de outra palavra, como adjetivo, para ser compreendido como auxílio, ajuda, voltado para setores/camadas/grupos aos quais falta algo?

Nessa discussão é importante buscar as contribuições e a compreensão da área do serviço social, uma vez que, estão presentes no escopo desse campo, muitas das discussões sobre a prestação de serviços de assistência à sociedade. Apesar do histórico, ligado à filantropia,

⁸ É extremamente importante considerarmos as obras de Paulo Freire como disseminadoras de um outro fazer educativo. A educação popular está na base das propostas do que hoje compreendemos como educação não-formal. Sobre as contribuições de Paulo Freire, salientamos as seguintes obras: *Pedagogia do oprimido*, 1975; *Educação como prática da liberdade*, 1974. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*, 1976; *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, 1998.

a assistência social foi ao longo do tempo construindo seu referencial e refletindo sobre sua prática e seu papel social.

Considerando, portanto, essa complexidade que perpassa as relações cotidianas, tanto em instituições públicas como privadas, compreendidas por setores religiosos, sociedade civil, empresas, quando se analisa a assistência, o cuidado com aqueles que estão, em um determinado momento, em uma situação de descuido, é importante a percepção de que se por um lado, as leis que garantem a assistência como um direito estão avançadas, por outro, as pessoas/profissionais (não só as assistentes sociais) que estão na ponta dessa relação, os responsáveis pela assistência, muitas vezes ainda têm presente valores característicos do assistencialismo.

A importância do conhecimento da história e do compromisso social da assistência social, vem no sentido de ajudar a compreender o lugar social dos chamados Projetos sócio-educativos, Casas de Passagem, Projetos Educacionais para crianças e jovens "carentes" etc., pois, no discurso de muitos deles encontramos tanto valores da assistência compreendida como direito, como do assistencialismo praticado como bem-estar e como controle das camadas pobres da população.

Dessa maneira, a hipótese que se levanta aqui é a de que, na construção da trajetória dessa área de intersecção da educação não-formal com a chamada educação social, o campo da assistência social vem caminhando concomitantemente, trazendo elementos que lhe são próprios, em alguns momentos contribuindo para a construção desse "novo" espaço institucional, e em outros, amarrando e fortalecendo as posturas características do assistencialismo.

Também é importante a discussão sobre sociedade civil e a participação de outros atores na realização de propostas educacionais voltadas para a população em geral (crianças, jovens e idosos), fora do tempo e das características da educação escolar. É possível dizer que a educação não-formal se expande, como campo teórico, no momento histórico de aumento significativo do número de ONGs, com delegação de demandas no âmbito das políticas sociais ao chamado terceiro setor. A partir da segunda metade da década de 1990, é possível observarmos o surgimento de um número considerável de instituições da sociedade civil assumindo ações na área educacional, especificamente no campo da educação social.

Nesse sentido, outras experiências importantes no contexto educacional, que muito vêm contribuindo são ações dos movimentos sociais que extrapolam o que regularmente tem sido esperado da educação formal.

Paoli (2002) aponta os "serviços" que estão sendo delegados para as ONGs, e vale lembrar que nesse meio estão presentes ONGs com diferentes projetos políticos:

Para tanto, o direito à educação, saúde, cuidado à infância e à velhice – para não falar no próprio direito ao emprego – são transformados em investimento em "capital humano" e colocados em terreno puramente dependente de uma boa e confiável gestão, a do setor agora denominado "público não-estatal": note-se que o argumento não é que as ONG's podem pensar bem os serviços sociais, mas o de que "as ONG's sabem gastar bem", e portanto executarão melhor estes serviços (p.384).

Nesse contexto, estão inseridas as mais diferentes propostas educacionais, voltadas, principalmente para crianças e jovens, fora do tempo escolar. Por conta disso, é de extrema importância que os programas que realizam tais ações, conheçam e tenham consciência de que, queiram ou não, estão envolvidos nesse meandro. Tal fato nem sempre é observado, principalmente em relação àqueles que realizam as ações cotidianas, os educadores, que se

relacionam diretamente com as crianças e jovens, nem sempre conhecem o projeto político da ONG, Instituição, Fundação em que acabam se envolvendo.

A relação existente entre sociedade civil, terceiro setor e Ongs (com toda sua diversidade) é de disputa de interesses, pois os termos estão cada vez mais competindo para denominar a mesma coisa. É importante compreender que essas disputas representam interesses diferentes e que têm por trás projetos políticos com concepções de sociedade que são, inclusive, divergentes. A ênfase é dada no fazer, não no projeto de sociedade; este não é visível e transparente, e então o que acontece é que, à primeira vista, todos parecem a mesma coisa.

Em relação ao terceiro setor, é importante percebermos a consolidação das ações no campo da educação não-formal no momento de fortalecimento desse setor, quando as ações originariamente de responsabilidade do Estado são transferidas a grupos da sociedade civil. Pertinente a essa discussão é interessante apontar algumas questões vinculadas ao chamado “marketing social” no campo da educação não-formal, uma vez que muitas das ações propostas e desenvolvidas nesse campo, utilizam “slogans” promovendo melhorias no chamado setor social, como a própria denominação já instituída de responsabilidade social que valoriza, referenda e legitima aqueles empreendimentos que investem no “social”. Paoli (2002), contribui bastante em relação a essa discussão, mostrando inclusive o espaço ainda nebuloso, entre filantropia e direitos.

Assim, as ações da educação não-formal estão compreendidas em um contexto no qual circulam propostas oriundas dos movimentos sociais, como também de ONGs, instituições, associações e ainda de poderes públicos comprometidos com projetos políticos transformadores da ordem social vigente e propostas de ONGs, instituições, fundações, poderes públicos e associações que representam a manutenção de um projeto político segregador e mantenedor do status quo. É importante perceber a diferença e abrangência das ações que têm sua origem nos movimentos sociais em relação àquelas que partiram de iniciativas assistenciais, sendo que as oriundas dos movimentos sociais têm, em geral, uma amplitude maior e vão além das questões emergenciais.

Tendo surgido com uma preocupação que compreende a educação de uma maneira muito mais ampla do que formar e informar, os movimentos sociais nascem concebendo a educação como mais uma área importante na formação dos indivíduos, abrangendo cultura, arte, formação política etc.

Nesse sentido é de extrema importância o entendimento de como as propostas não-formais de educação se fizeram presentes na história da educação brasileira, compreendendo que no meio desse movimento de busca pela democratização do ensino popular, em um primeiro momento, e de “combate ao analfabetismo”, posteriormente, vinculado a uma série de movimentos sociais existentes no período citado, (movimento estudantil, de intelectuais, de valorização da cultura popular, de artistas) a educação passa a ser compreendida em seu sentido mais amplo. Apesar de ainda não ser utilizada a nomenclatura *educação não-formal*, outros termos, que extrapolam o contorno da educação formal são “inventados” para dizer sobre algo que tem a educação em sua essência, mas vai além da educação especificamente formal.

A partir dessa retrospectiva e da percepção de como, de diferentes maneiras, tanto as práticas e propostas assistenciais como as ligadas aos movimentos sociais, estão presentes nessa educação que transcende os limites do que comumente é reconhecido pela educação formal, fica um pouco mais fácil tentar compreender as aparentes contradições encontradas nas propostas dos projetos de educação social.

IV - EDUCAÇÃO SOCIAL/EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL

Considerando a nomenclatura educação não-formal, parece coerente que, para desvincular da oposição à educação formal e para evidenciar o compromisso com questões sociais, poderíamos, ao nos referirmos às propostas de atuações com crianças, jovens, adultos e velhos que visam transformações sociais, denominá-las de *educação social*.

Por outro lado, essa atitude também pode ser compreendida como uma postura segregacionista, uma vez que a chamada "educação social" possa ser somente para aqueles que se enquadram nos critérios da exclusão social, de conflito social, vulnerabilidade social ou risco social. Corre-se o risco também, de que propostas consideradas como educação social, sejam utilizadas como "para-choque social", com a intenção de eliminar ou atenuar tensões e conflitos.

O cuidado, nesse sentido, é de que as "populações marginalizadas" não sejam mais uma vez vítimas das propostas que são pensadas para elas e não junto com elas, e que, pelas características econômicas, não passem a ser vistas como necessitadas de cuidados em separado dos demais, delegando à educação social a responsabilidade de sanar os problemas dessa população e adaptá-la ao convívio social, ou o *social* sendo a "marca" da educação que é só para aqueles que têm algum problema, nesse caso, de origem econômica.

Uma observação interessante é que as crianças e jovens de classe alta e média acabam tendo nas "atividades" de educação não-formal que realizam uma opção a mais, é como se essa outra educação fosse um adicional em sua formação, atuando como um diferencial. Já em relação as crianças e jovens das classes pobres, a educação não-formal é vista como aquela que vai oferecer o que falta, aquilo que as crianças e jovens não tiveram condições de receber em sua formação, seja escolar ou familiar. Em uma situação é uma educação que amplia, que aumenta. Em outra, no máximo iguala, ou tenta igualar. Essa é uma tendência inclusive assumida por várias instituições, que muitas vezes sem se darem conta, reproduzem esse projeto político em seus discursos. Essa questão é bastante complicada, uma vez que a educação não-formal é compreendida como uma formação a mais para crianças, jovens e adultos das classes dominantes e como uma educação compensatória, como complementar para as crianças, jovens e adultos das classes populares.

Em função da complicada gama de acontecimentos - a complexidade da organização social - as funções assumidas pela família fora de casa - a formação escolar como imprescindível para a constituição do ser social moderno - a democratização da escola pública - a urbanização crescente, junto com a importância de uma educação a mais para uma parcela da sociedade, percebeu-se a necessidade de uma educação complementar para a outra parcela (para aqueles que a escola não foi preparada e nem constituída para receber). Por uma "incompetência da instituição escolar", aos "meninos de Estado"⁹ brasileiros é constituída uma necessidade de complementaridade. Cabe perguntarmos qual o sentido da complementaridade, pois para uma parcela da sociedade, para os bem nascidos, ela vem somar, é o diferencial na formação, para outra parcela, ela vem complementar, é o que falta.

A educação social ainda é pouco estudada, e são recentes os estudos sobre o tema, embora a sua atuação possa ser considerada bastante antiga. Pelo fato da educação social, assim como a educação não-formal, estar sendo construída através da prática, acaba mesclando características das várias áreas que a formaram e de onde saíram os profissionais e voluntários para realizar suas ações. Trata-se de uma área, por constituição e definição, multidisciplinar.

⁹ A discussão e o conceito de menino de Estado se encontra em: ANDRÉ, Antonio Miguel.

É interessante notar que, apesar da terminologia *educação*, muitos profissionais vêm de outras áreas, que não têm a educação, ou a relação educacional como objeto de estudos em sua formação. A educação, posta nessa área de atuação, pode ser compreendida por se tratar de relações onde há um processo mediado por ações educacionais.

A terminologia *educação social* no Brasil vem sendo utilizada, em um primeiro momento, pelos programas que realizam ações com crianças e jovens fora do contexto da educação formal, sendo que em algumas vezes, a adjetivação social ganha ainda outras especificações sem passar por reflexões que busquem a trajetória e origem da nomenclatura. Essa busca não deve ser encarada como preciosismo, uma vez que a identidade da concepção teórica está atrelada ao imaginário que os projetos e programas têm da ação que realizam, além de estarem interferindo e contribuindo para a construção do imaginário social de um campo que vem se desenvolvendo em nosso país e tem sua historicidade, ou seja, o que os projetos e programas dizem de si mesmos quando se intitulam como “Programa de Educação Social” e aparecem para a sociedade mais ampla realizando determinadas intervenções? Ou ainda, quem são os profissionais que atuam nesse campo, uma vez que no Brasil não há uma formação específica para essa atuação?

Uma característica que parece ser bastante forte é o fato de a educação social no Brasil, originariamente estar associada à educação que é realizada nos espaços da rua, principalmente com crianças e jovens que vivem alguma situação de violação de direitos.

Uma característica da educação social no Brasil, que parece ser bastante forte é a vinculação que essa especificidade de educação tem com a chamada educação popular, que tem em Paulo Freire um de seus maiores teóricos e divulgadores.

Assim, a educação social no Brasil está associada à educação popular, à militância política, aos movimentos sociais, às atividades desenvolvidas pela pastoral do menor – ligada à igreja católica - e à situação econômica e social do país, principalmente a grande desigualdade na distribuição de renda.

O importante aqui é compreendermos o nascimento de uma especificidade e de um campo de pesquisa como possível de ser conceituado e percebido como campo por diversos segmentos da população, tais como as Universidades, as mídias, os programas que atuam com crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social e a percepção daqueles que o vivenciaram e o vivenciam. Além de compreendermos essa situação como um campo de debates e de disputa em diferentes níveis, desde quem foram seus criadores, quais são os profissionais que podem atuar nesse campo, se há necessidade ou não de uma formação específica, quais instituições e áreas podem se responsabilizar pela formação e outras questões.

V- EDUCADORES SOCIAIS: A FORMAÇÃO E PRÁTICA DE EDUCADORES SOCIAIS NO BRASIL

A formação para a educação social no Brasil ainda é uma questão nova, e não há instituições responsáveis por essa formação específica, sendo que ela se dá majoritariamente na prática em situações e instituições que atuam de diferentes maneiras, tendo a relação educacional como mediadora de projetos e em geral, uma proposta política de mudança social. Esses educadores têm, como mencionamos, a formação oriunda de diferentes áreas, tais como pedagogia (voltada para a educação formal), assistência social, saúde, psicologia, terapia ocupacional, ciências sociais e outras.

Podemos observar que uma diversidade de profissionais vem sendo chamada a assumir diferentes funções em Projetos no campo da educação não-formal. São os professores de música, teatro, dança, artes plásticas, expressão corporal (ao considerarmos os mais usuais), sendo que já há algum tempo outros sujeitos com seus fazeres e saberes vêm

adentrando esse campo, tais como skatistas, malabaristas, grafiteiros, artesãos, pagodeiros, rappers, b-boys e b-girls¹⁰, percussionistas, dançarinos de Axé, contadores de histórias, capoeiristas, entre muitos outros.

Esses novos personagens vêm contribuindo bastante para o andamento e desenvolvimento dessas diferentes propostas. Podemos dizer que eles são imprescindíveis para a realização de muitos dos Projetos nesse campo. Muitas vezes, chegam com um saber que é ímpar, com uma técnica que é específica, e por outro lado, o fato de existir a responsabilidade de ensinar/ de “passar” esse saber para um grupo de crianças e/ou de jovens em um contexto institucional, traz uma série de questões vinculadas à área educacional. Assim, ao observarmos as definições dadas a esses educadores, encontramos termos como: oficinairos, oficinaistas, arte-educadores, professores, educadores sociais, educadores, cuidadores, agentes culturais, monitores, educadores de rua (quando as ações e interferências se dão no espaço da rua). Essa discussão não se refere apenas à nomenclatura utilizada, mas a diferentes concepções que os Projetos têm de sua ação e atuação e a existência de diferentes projetos políticos, além de ser uma discussão importante ao considerarmos esse grupo como pertencente a uma categoria profissional que vem construindo sua identidade nos encontros/ conflitos/ trocas/ entrechoques de diferentes áreas do saber.

Nesse campo é possível percebermos a atuação tanto de professores como de outros educadores, aqueles que não têm a sua origem na formação de professor, de acordo com Nosella (2003), pelo fato de sua preparação para esse fim não ter acontecido nos moldes da educação formal, “*ele não estudou para isso*”, sua formação vem de outros lugares, de outras práticas e outros fazeres.

A presença desses diferentes educadores e de professores nos projetos de educação não-formal é importante para a flexibilidade e amplitude que caracterizam esse campo, pois essa diversidade, que também é uma das características da educação não-formal, permite o crescimento das propostas na relação entre os diferentes saberes e maneiras de fazer a educação, possibilitando a emergência de outros e muitos jeitos de organizar e vivenciar o processo educacional, escapando de modelos instituídos.

Assim, esse é um campo ainda em disputa por sua constituição e formação, muitos são aqueles que têm o que dizer, os próprios educadores sociais (que assim se denominam); aqueles que têm uma prática na chamada educação social, os professores; os pesquisadores de instituições, universidades; as crianças e jovens que convivem e se relacionam com os adultos-educadores-sociais; as instituições que contratam esses profissionais.

VI – A EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL COMO CONCEITO AUTÔNOMO¹¹

Nossa proposta é discutir o conceito de educação não-formal sob uma abordagem filosófica-deleuziana, nos colocando o problema da educação não-formal: seu surgimento, questionando em qual contexto social essa especificidade de educação se desenvolve, seu significado e compreensão.

De acordo com Deleuze e Guattari (1992) para que haja a criação de conceitos, é necessário colocar os problemas e compreendê-los concretamente. É na tentativa de responder aos problemas que se dá à criação de conceitos e somente a filosofia tem essa possibilidade.

O campo educacional traz consigo a contradição entre a transformação e a reprodução. Nos processos educativos é possível observar tanto atitudes e propostas de cunho transformador, como ações no sentido de garantir a manutenção e reprodução, sendo

¹⁰ B-boys e B-girls são as denominações dadas por eles mesmos, aos dançarinos de rap e break.

¹¹ A discussão aqui apresentada foi publicada em: Park e Fernandes, 2005.

ingênuo procurar por propostas que possam ser consideradas exclusivamente transformadoras ou apenas reprodutoras.

O caráter ideológico das propostas educacionais, quando conscientemente defendido, dificilmente é partilhado por todos aqueles que se encontram envolvidos nas diferentes frentes e etapas que fazem parte do contexto da educação. Este não-compartilhamento torna mais difícil o engajamento em ações educacionais que sejam características de apenas uma tendência; acrescenta-se o fato de que não existem somente essas duas opções de maneira estanque, quais sejam: ou se é transformador, ou se é reformador. Existe uma série de atitudes, comportamentos, ações, que ora favorecem uma postura e ora outra.

Dessa forma, a educação não-formal, quando consideramos os projetos voltados para crianças e jovens oriundos das camadas pobres da sociedade, ainda é concebida, por diferentes setores, inclusive o educacional, como oferecedora de atividades para passar o tempo, brincar, ocupar a cabeça com coisas mais interessantes, para “tirá-los das ruas”, ou seja, atividades vistas como de menor importância e que não têm o compromisso de contribuir para a construção do homem social na sua totalidade, considerando apenas que essa contribuição se dá de maneira casual.

Nossa proposta é procurar perceber a dimensão da educação não-formal a partir da compreensão de conceito apresentada por Deleuze e Guattari (1992). Nesta perspectiva, nossa análise é no sentido de entender a palavra **conceito** como concebida pelos autores ao utilizá-la no contexto dessa discussão, uma vez que, para eles:

[...] todo conceito tem um contorno irregular, definido pela cifra de seus componentes. [...] Todo conceito remete a um problema, a problemas sem os quais não tem sentido, e que só podem ser isolados ou compreendidos na medida de sua solução [...] (op. cit. p.27).

Se todo conceito origina-se a partir de um problema, aceitemos então a ousadia de tentar compreender qual ou quais problemas estariam na criação do conceito de educação não-formal.

É importante considerar a trajetória da educação não-formal e compreendê-la em relação à educação formal e a outras propostas educacionais como contribuintes para a criação do conceito percebendo que:

Um conceito não exige somente um problema sob o qual remaneja ou substitui conceitos precedentes, mas uma encruzilhada de problemas em que se alia a outros conceitos coexistentes (op. cit. p.30).

O que se busca é o específico da educação não-formal, aquilo que lhe é próprio, que mesmo tendo nascido de bifurcações de outros conceitos, diz respeito apenas à educação não-formal “*[...] cada conceito remete a outros conceitos, não somente em sua história, mas em seu devir ou suas conexões presentes*” (op. cit. p.31).

“*O conceito diz o acontecimento, não a essência ou a coisa. É o acontecimento puro...*” (op. cit. p.33), é a percepção e compreensão consciente do pensamento, a vivência do pensamento. O conceito de educação não-formal não está no conceito de educação formal, apesar de possuir alguns entrelaçamentos com esse, mas é um outro, diverso, e não diz do acontecimento da educação formal. Diz de um outro acontecimento, que não é nem melhor, nem pior, mas que transita em outro plano.

Nesse caso cabe perguntar qual é o acontecimento da educação não-formal. Pode ser a busca de uma outra dimensão educacional que se diferencia sem a preocupação de negar a educação formal. A educação não-formal, não tem, necessariamente, uma relação direta e

de dependência com a educação formal. É um acontecimento que tem sua origem em diferentes preocupações com a formação integral do ser humano, no sentido de considerar contribuições vindas de experiências que não são priorizadas na educação formal.

Surge a partir de mudanças, que fazem com que a sociedade se re-estruture (ao considerarmos as necessidades e propostas sociais que têm preocupações diversas daquelas da educação formal), ou por considerar propostas diferentes daquelas oferecidas pelo sistema formal, ou por se propor a atender aqueles que a escola formal tem dificuldade de integrar no seu cotidiano, (crianças/jovens/adultos/idosos com necessidades especiais, praticantes de atos infracionais, aqueles que passam o dia ou vivem nas ruas e outros). Deve-se também levar em consideração o momento social atual, no qual a escola, como uma das representantes da educação formal, não dá mais conta de responder a todas as demandas sociais que lhe são impostas: de educação, cuidado, formação, atendimento, proteção e socialização dos indivíduos.

Não propomos um entendimento de campos conceituais separados; como já evidenciamos, esses campos conversam, se complementam, se alimentam e se constituem um ao outro, mas com uma identidade própria. A fronteira entre eles não é estática, se modifica de acordo com seus fazeres.

A educação não-formal tem um território e uma maneira de se organizar e de se relacionar que lhe é própria e assim não é oportuno que se utilizem instrumentais e características que são do campo da educação formal para pensar e para dizer da educação não-formal. É necessária a criação de outros caracteres para a análise e estudo desse novo conceito, que circula sobre um outro plano, ou seja, o plano de imanência da educação não-formal é outro que não o da educação formal.

Não confundamos, pois, a utilização e compreensão destes campos conceituais, caso contrário corre-se o risco de, ao falar da educação não-formal, ter como parâmetro, objetos e referenciais que comumente circulam no plano da educação formal, e dessa forma tendendo a compreender a educação não-formal a partir da formal, de uma maneira dependente e irreal.

Cabe buscar o que é específico da educação não-formal e quais os caracteres que a definem e a diferenciam, procurando entender, nesse momento, no que se constitui a educação não-formal. Busca-se compreender qual a “consistência” do conceito de educação não-formal. Apesar de ter componentes de outros conceitos, existe um conjunto que o caracteriza, uma vez que:

é próprio do conceito tomar os componentes inseparáveis nele: distintos, heterogêneos e todavia não separáveis, tal é o estatuto dos componentes, ou o que define a consistência do conceito, sua endo-consistência (Deleuze e Guattari, p.31).

A educação não-formal é um acontecimento do nosso momento histórico. Vejamos alguns indícios de reinterpretação. Há alguns anos, ouvíamos pouca referência na grande mídia sobre iniciativas que tinham como proposta trabalhar com públicos específicos tendo como pano de fundo a educação. Esse cenário vem mudando a partir da década de 80, quando observamos o aparecimento de diversas propostas vindas da sociedade civil como ONGs, instituições religiosas, particulares e também programas públicos. As propostas de atuação se direcionam para diferentes públicos, e têm as relações educacionais como mediadoras dos objetivos a serem alcançados.

O momento social atual possibilita a existência de muitos e diferentes campos de atuação onde, talvez, coubesse uma construção de consciência humanitária, ecológica, sócio-afetiva e outras. Por outro lado, também é importante considerar que esse mesmo

momento, através inclusive da globalização – ação prioritariamente econômica, que trouxe consigo maior rapidez em diversos setores e maior intensidade no processo de marginalização social - também contribui para o crescimento do campo da educação não-formal, principalmente em relação ao chamado *terceiro setor*, delegando para a sociedade civil, o que antes era responsabilidade do Estado: as ações no setor social, controladas pelas classes média e alta.

A educação não-formal não é estática, é uma atividade aberta que ainda tem sua identidade em construção. É composta de uma grande diversidade e esse aspecto é muito interessante para o campo educacional, permitindo, além de contribuições de diversas áreas, a composição de diferentes bagagens culturais.

Esta compreensão da educação não-formal a partir da filosofia pode fazer com que algumas práticas da educação não-formal apresentem-se como uma possível proposta de educação inovadora e transformadora, que busca a partir das relações vividas no cotidiano, da valorização de questões não consideradas em outros campos educacionais, fazer emergir as bases de uma relação educacional diferenciada.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, José Luís Vieira de. Tá na rua: representações da prática dos educadores de rua. - São Paulo: Xamã, 2001.

ANDRÉ, Antonio Miguel. O menino de rua: suas particularidades em Angola. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Espírito Santo: Vitória, 1997.

BREMBECK, Cole S. Formal education, non formal education, and expanded conceptions of development. - *Ocasional Papers Non formal education*, Institute for International Studies in Education: Michigan, 1978.

COOMBS, Philip H. A Crise Mundial da Educação. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1986.

COOMBS, Philip H.; PROSSER, Roy C. e AHMED, Manzoor. *New Paths to Learning for rural Children and Youth* (International Council for Educational Development for UNICEF), 1973.

DELEUZE, Gilles & GUATTARI, Félix. O que é a filosofia?; Tradução Bento Prado Júnior e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

FERNANDES, Renata Sieiro. Entre nós o Sol: relações entre infância, cultura, imaginário e lúdico na educação não-formal. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2001.

_____. Educação não-formal: memórias de jovens e história oral. Campinas, SP: UNICAMP/CMU Publicações; Arte Escrita, 2007.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*; 3ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

_____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1974.

_____. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 7ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

GARCIA, Valéria Aroeira. Educação Não-formal: do histórico ao trabalho local. In: Park, Margareth Brandini. *Formação de educadores: memória, patrimônio e meio-ambiente*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. São Paulo, Cortez, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 6ª edição – São Paulo, Cortez: 2002.

- NOSELA, Paolo. A formação do educador e do professor: esboço histórico-filosófico. In: Anais do VII congresso Estadual Paulista sobre formação de Educadores, p. 169. Águas de Lindóia – SP, 2003.
- PAIVA, Vanilda Pereira. Educação popular e educação de adultos. 3. edição. São Paulo, Edições Loyola, 1985.
- PAOLI, Maria Célia. Empresas e responsabilidade social: os enredamentos da cidadania no Brasil. In: Santos, Boaventura de Sousa. Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- PARK, Margareth Brandini e FERNANDES, Renata Sieiro (orgs). Educação não-formal: contextos, percursos e sujeitos. Campinas, SP: UNICAMP/CMU; HOLAMBRA, SP: Editora setembro, 2005.
- PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro e CARNICEL, Amarildo (orgs). Palavras-chave em educação não-formal. Holambra, SP: Editora Setembro; Campinas, SP: Unicamp/CMU, 2007.
- PASTOR HOMS, María Inmaculada. Orígenes y evolución del concepto de educación no formal in Revista Española de pedagogía, año LIX, nº 220, septiembre-diciembre 2001, p. 525-544.
- SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes; PARK, Margareth Brandini e FERNANDES, Renata Sieiro (orgs). Educação não-formal: cenários da criação. - Campinas, SP: Editora da Unicamp e Centro de Memória, 2001
- TRILLA, Jaume. La educación informal. Barcelona: PPU, 1987.
- _____. La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social. - Barcelona: Editorial Ariel, 1996.
- _____. A educación non formal e a cidade educadora. Dúas perspectivas (unha analítica e outra globalizada) do universo da educación. In Revista Galega do Ensino. Especial: A educación no século XX – unha análise panorámica. Núm. 24, setembro, 1999.
- UNESCO Terminología. Tesouro de la Educación. Paris: Unesco, 1977.
- www.afterschool.gov .