

Educação Não Formal: Um Novo Campo de Atuação

Maria da Glória Gohn

RESUMO

O artigo aborda processos educativos que ocorrem fora das unidades escolares, em processos organizativos da sociedade civil, ao redor de ações coletivas do chamado Terceiro Setor da sociedade, abrangendo movimentos sociais, organizações não-governamentais e outras entidades sem fins lucrativos que atuam na área do social. Define-se o que é educação não-formal a partir de seu campo de abrangência e universo de atuação. Destaca-se a importância da educação não-formal neste final de milênio das transformações operadas pela globalização da economia, o crescimento das atividades informais, e o significado que passaram ter as organizações não-governamentais do Terceiro Setor, nas reformas estatais e nas políticas de parceria entre os órgãos públicos e a sociedade civil organizada.

dadania, práticas educativas cotidianas, Educação e processos comunicativos.

Introdução

A educação não-formal sempre foi um campo de menor importância no Brasil, até os anos 80 de nosso século, nas políticas públicas e mesmo entre os educadores. Todas as atenções sempre estiveram concentradas na educação formal, desenvolvida nos aparelhos escolares institucionalizados. Em alguns momentos, algumas luzes foram lançadas sobre a educação não-formal,

mas ela sendo vista como uma extensão da educação formal, desenvolvida em espaços fora das unidades escolares. Tratava-se, na maioria das vezes, de programas ou campanhas de alfabetização de adultos.

Palavras-chave: Educação-não formal, Educação extra-escolar, Educação para ci-

O grande destaque que a educação não-formal passou a ter nos anos

**Maria da Glória
Gohn**

*Professora Titular
Faculdade de Educação
UNICAMP.*

*Doutora em Ciência
Política pela
Universidade de São
Paulo (1983).*

*Pesquisadora
I do CNPq.*

90 decorre das mudanças na economia, na sociedade e no mundo do trabalho. Passou-se a valorizar os processos de aprendizagem em grupos e a dar-se grande importância aos valores culturais que articulam as ações dos indivíduos. Giddens (1991) formulou uma interessante hipótese de trabalho para se analisar estas questões na era da globalização. Para ele, a participação em atividades coletivas está se tornando um fator chave na constituição de identidades pessoais e nas biografias das pessoas, na moderna sociedade industrial. Isto porque o paradigma atual, no mundo do trabalho, exige cada vez mais o trabalho multidisciplinar e em equipe. Reforçando este argumento, recentemente pudemos acompanhar pela mídia a discussão sobre a inteligência e as novas formas de se medir o quociente mental das pessoas, o qual não estaria mais centrado no antigo de QI mas no quociente emocional (Goleman, 1996). Isto porque o novo modelo de vida e de trabalho, na era da globalização, exige que as pessoas tenham mais habilidades comunicativas do que acervos de conhecimentos ou grande experiência anterior, no domínio de certas técnicas, tecnologias ou saberes especializados da ciência. O mundo atual estaria a exigir pessoas que saibam trabalhar em equipes, que saibam administrar suas emoções não se sobrepondo aos demais, que saibam ouvir e dar espaço para a fala do outro. O suposto básico é que a criatividade e as inovações só podem surgir em ambientes abertos, onde a dis-

cussão das idéias e o debate das opiniões estejam presentes. Os velhos líderes, que dominavam pela retórica, que influenciavam suas bases por suas personalidades fortes e marcantes, estariam fora do novo modelo.

Em resumo: o novo padrão de ser humano, que a mídia e alguns analistas têm desenhado, com condições de sobreviver e ter sucesso na sociedade do novo século que se aproxima seriam pessoas com interesses um tanto quanto difusos e indeterminados, bem informada sobre os principais assuntos da agenda social e político-cultural (ainda que de uma forma um tanto superficial) e com pré-disposição para o trabalho coletivo com fins determinados. Não se trata de uma disposição filantrópica ou humanística, e nem exclusivamente ideológico-partidária, mas uma disposição meio que racionalista e utilitarista: os interesses do meu grupo, da minha empresa etc. Não se trata também de um engajamento a questões externas ao cotidiano vivido. Basta que se fique atento, observando as mudanças tecnológicas contínuas, se adaptando com elas e a elas; deve-se ainda observar os pontos de inflexão que geram as mudanças, encontrar rápido qual o papel e o lugar na nova seqüência e no novo cenário. A. Grove (1996) denominou este novo tipo de ser humano de "paranóico", num livro escrito segundo o receituário liberal;

ele vê como saída para o homem neste final de século a competição e a busca contínua da requalificação no trabalho, únicos parâmetros seguros numa era dominada pelas incertezas.

Mas não são apenas as mudanças na economia e os apelos da mídia que têm configurado um novo campo para a educação não-formal. Agências e organismos internacionais como a ONU e a UNESCO, e alguns estudiosos, também têm contribuído. Assim, a conferência realizada em 1990 na Tailândia elaborou dois documentos denominados "Declaração Mundial sobre Educação para todos" e "Plano de Ação para satisfazer necessidades básicas da aprendizagem" onde, à luz de condições particulares da América Latina e de experiências de ONGs em programas de educação na região, um quadro de novas possibilidades de trabalho é delineado para a área da educação. A partir da definição de necessidades básicas da aprendizagem, vistas como "ferramentas essenciais para a aprendizagem", e de seus novos "conteúdos básicos" - abrangendo além dos conteúdos teóricos e práticos, valores e atitudes para viver e sobreviver, desenvolvendo-se as capacidades humanas - os documentos da conferência ampliam o campo da educação para outras dimensões além da escola. Um estudo sobre os documentos destaca:

"...os textos de Jomtien se afas-

tam das interpretações habituais do saber, que separam o conhecimento da ação e esta do valor. Mais que isto, a Conferência adota uma concepção de saber que se refere à aptidão das pessoas para atuar efetivamente, ou seja, sua capacidade para realizar ações competentes. Nesta concepção, o conhecimento adquirido é observado através da maior ou menor habilidade com que a pessoa age na vida familiar, comunitária, social, econômica, política e cultural. A habilidade implica 'hábito' e supõe a disponibilidade imediata e automática de executar o aprendido no cotidiano. Do mesmo modo, a capacidade de ação competente tem uma conotação de valor que também pode ser observada: sabe aquele que, com sua ação, contribui para a melhoria do mundo, entregando e oferecendo aos que o rodeiam uma vida mais digna e um maior bem estar. Nesta concepção de 'saber' aparecem, então, profundamente entrelaçadas, as dimensões éticas, espirituais, sociais e materiais da vida humana".

Os documentos prosseguem preconizando a necessidade de mudanças, numa visão ampliada da educação, inovando os canais existentes, fazendo-se alianças e utilizando-se recursos de forma a universalizar o acesso à educação e fomentar a equidade. Preconiza-se o trabalho das ONGs no âmbito educativo comunitário e intrafamiliar, na área da educação fundamental junto a comunidades

indígenas e rurais, assim como programas de educação para o trabalho - principalmente em entidades que promovem programas sobre tecnologias apropriadas, autogestão, formas alternativas para exploração correta dos recursos naturais do meio ambiente de modo a preservá-lo da devastação. Destaca-se a importância das ONGs como agências que possuem *know-how* em metodologias, estratégias e programas de ação, tendo-se constituído ao longo das últimas décadas como estimuladoras do trabalho voluntário e de revalorização das culturas locais, de forma a resgatar o conhecimento existente entre as comunidades atendidas e não ignorá-los.

Várias dos pressupostos e recomendações da Conferência da ONU foram retomados nos anos 90 por alguns analistas que, a partir da análise da crise e do desemprego provocados pelas políticas globalizantes, de caráter excludente, enfatizam na nova ordem mundial a desmontagem do sistema de proteções e de garantias que estavam vinculadas ao emprego, a desestabilização da estrutura do mercado de trabalho e a volta à situação de precariedade do trabalhador em relação a um sistema de direitos, os quais perdem status, segurança e às vezes a própria identidade, seria o fim do sistema salarial (CASTEL, 1998). Neste novo cenário, o modelo desenhado pela ONU para a área da educação passou a vigorar com toda força. Proclama-se o po-

der do conhecimento (como na terceira onda), e não mais da economia. Ou seja, exigem-se novas habilidades, entre elas a de gestão. Não importa mais um grande acervo de conhecimentos mas sim o domínio de certas habilidades básicas, tais como comunicar-se (de preferência em mais de uma língua), domínio da linguagem das máquinas, e sobretudo, habilidade de gestão (de gerir sua própria vida e carreira, equipes, conflitos etc). Ou seja, todos têm de planejar e administrar suas vidas e carreiras.

"Cobra-se" um perfil de trabalhador criativo, que saiba compreender processos e incorporar novas idéias, tenha velocidade mental, saiba trabalhar em equipe, tome decisões, incorpore e assuma responsabilidades, tenha auto-estima, sociabilidade, e atue como cidadão.

Alguns cursos desenvolvidos por certos programas oficiais têm utilizado as elaborações feitas sobre as novas necessidades básicas do cidadão que entrará no terceiro milênio de forma equivocada e distorcida. A habilidade de gestão acaba sendo não o ensino de conhecimentos que capacitem os indivíduos a administrarem suas vidas mas o treinamento para aquisição de novas habilidades que possibilitem ao indivíduo arrumar outro emprego, usualmente em outra área de sua qualificação, gerindo seu próprio negócio etc. E enquanto ele faz o curso recebe

uma bolsa/financeira que o ajuda financeiramente enquanto não se "habilita" para a nova função, e durante esse período ele não é computado nas estatísticas do desemprego. Não é de se estranhar que, na avaliação destes programas, tais indivíduos não consigam se recolocar no mercado de trabalho. De fato, não foram preparados para tal mas sim para entrarem no mercado informal, em trabalhos alternativos.

Temos observado que o resultado prático da nova ordem mundial tem sido uma sociedade cada vez mais competitiva, individualista e violenta. Os indivíduos estão cada vez mais isolados e estressados. São pessoas desenraizadas, sem pertencimentos. Uma sociedade onde incluídos competem em grupos seletos e uma grande massa de excluídos vagam e migram em diferentes áreas e espaços porque são "sobrantes", não há mais vagas ou lugar para eles no mercado de trabalho. Não são sequer explorados porque não têm salários. Estão desterritorializados. Se pertencentes às camadas populares, são os novos párias, os "vagabundos pré-industriais" perdidos na modernidade.

Neste cenário, as demandas sobre a educação são múltiplas. De reciclagem, aperfeiçoamento, atualização, especialização etc. E muitas das demandas não se situam na área da educação formal, na escola regular. Elas emergem de múltiplos campos e situam-se mais na área de atuação das

ONGs, o novo Terceiro Setor. Acrescente-se que demandas da escolaridade formal também estão recaindo sobre o Terceiro Setor, tendo em vista os índices de analfabetismo e a necessidade da leitura para as operações mais elementares, tais como na área da construção civil.

As universidades públicas brasileiras da área da Educação têm sido até o momento um tanto quanto avessas ao campo de estudo da educação não-formal. As PUCs-Pontifícias Universidades Católicas- têm tido maior penetração nesta área. Até os anos 80, o limite de tolerância no alargamento das fronteiras da Educação, nas faculdades de Educação públicas, era em relação à Educação Popular, tratada em função da centralidade de um objetivo: a alfabetização de adultos. Nos anos 90 este quadro sofre alguma alteração, o estudo dos movimentos sociais ou das ações coletivas da sociedade civil passaram a ser vistos não apenas como temas "toleráveis", mas como temas necessários. As reformas curriculares atestam estas afirmações. Ou seja, ocorre um alargamento da visão do campo da Educação- ainda que seja restrito a pequenos grupos - e que haja resistências a incorporação daqueles temas como objetos com centralidade na área da Educação.

1-Definindo a Educação Não- Formal

Desde logo é importante registrar,

em primeiro lugar, que trabalhamos com um conceito amplo de Educação e, em segundo lugar, que concebemos a educação de forma associada a outro conceito, o de cultura. Isto significa que a educação é abordada enquanto forma de ensino/aprendizagem adquirida ao longo da vida dos cidadãos; pela leitura, interpretação e assimilação dos fatos, eventos e acontecimentos, que os indivíduos fazem, de forma isolada ou em contato com grupos e organizações. A educação escolar-formal-oficial, desenvolvida nas escolas, ministrada por entidade públicas ou privadas, é abordada enquanto uma das formas da educação.

A cultura é concebida como modos, formas e processos de atuação dos homens na história. Ela se constrói na história, está constantemente se modificando mas, ao mesmo tempo, é continuamente influenciada por valores que se sedimentam em tradições e são transmitidos de geração a geração. A educação de um povo consiste no processo de absorção, reelaboração e transformação da cultura existente, gerando a cultura política de uma nação.

Estamos utilizando a expressão "educação não-formal" para designar um processo com quatro campos ou dimensões, que correspondem a suas áreas de abrangência. O primeiro envolve a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos, isto é, o processo que gera a

conscientização dos indivíduos à compreensão de seus interesses e do meio social e da natureza que o cerca, por meio da participação em atividades grupais. O segundo, a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades. O terceiro, a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a organizarem-se com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos. Não gosto do termo educação comunitária para esta modalidade devido à carga ideológica que o conceito de comunidade comporta. Prefiro educação para a civilidade, uma arte que anda meio esquecida neste final de milênio. O quarto, e não menos importante, a aprendizagem dos conteúdos da escolarização formal, escolar, em formas e espaços diferenciados. Aqui o ato de ensinar se realiza de forma mais espontânea, e as forças sociais organizadas de uma comunidade têm o poder de interferir na delimitação do conteúdo didático ministrado assim como nas finalidades a que se destinam aquelas práticas. O quinto é a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica. Os educadores não têm dado muita atenção a esta modalidade. Finalmente registre-se ainda o campo da educação para a vida, ou para a arte de bem viver. Em tempos de globalização devemos traduzir isto em: como viver ou conviver com o *stress*. A difusão dos cursos de autoconhecimento,

das filosofias e técnicas orientais de relaxamento, meditação, alongamentos etc deixaram de ser vistas como exotéricas ou fugas da realidade. Tornaram-se estratégias de resistência, caminhos de sabedoria. É também um grande campo da educação não-formal

A educação transmitida pelos pais na família, no convívio com amigos, clubes, teatros, leitura de jornais, livros, revistas etc. são considerados como temas da Educação Informal. O que diferencia a educação não-formal da informal é que na primeira existe uma intencionalidade de dados sujeitos em criar ou buscar determinadas qualidades e/ou objetivos. A Informal decorre de processos espontâneos ou naturais, ainda que seja carregada de valores e representações, como é o caso da educação familiar. Conforme Almerindo Janela (1992), a educação informal ocorre nos espaços de possibilidades educativas no decurso da vida dos indivíduos, como a família, tendo portanto caráter permanente. Mas o termo informal não abrange as possibilidades da educação não-formal, que estamos destacando neste texto, ou seja, as ações e práticas coletivas organizadas em movimentos, organizações e associações sociais. Alguns autores teimam em denominar o aprendizado de conteúdos não-escolares, em espaços associativos, movimentos sociais, ONGs etc como sendo educação informal. Achamos que essa terminologia e classificação é incorreta pois trabalha-se com um

paradigma bipolar onde existem apenas dois tipos de aprendizagem: o escolar e o não-escolar. Tudo que ocorre fora dos muros das escolas, é pensado como não-escolar.

Conforme Gonsalves (1997), usualmente se define a educação não-formal por uma ausência, em comparação ao que há na escola (algo que seria não intencional, não planejado, não estruturado), tomando como único paradigma a educação formal. Concluímos que os dois únicos elementos diferenciadores que têm sido assinalados pelos pesquisadores são relativos à organização e à estrutura do processo de aprendizado.

Os espaços onde se desenvolvem, ou se exercitam, as atividades da educação não-formal são múltiplos, a saber: no bairro-associação, nas organizações que estruturam e coordenam movimentos sociais, nas igrejas, nos sindicatos e nos partidos políticos, nas Organizações Não-Governamentais, espaços culturais etc. Entretanto, as categorias de espaço e tempo também têm novos elementos na *educação não-formal* porque o tempo da aprendizagem, usualmente, não é fixado a priori e se respeitam as diferenças existentes para a absorção e reelaboração dos conteúdos, implícitos ou explícitos, no processo ensino-aprendizagem. Como existe a flexibilidade no estabelecimento dos conteúdos, segundo os

objetivos do grupo, a forma de operacionalizar estes conteúdos também tem diferentes dimensões em termos de sua operacionalização. Assim, o espaço também é algo criado e recriado segundo os modos de ação previstos nos objetivos maiores que dão sentido a um dado grupo social estar se reunindo.

2- Campos e Problemas da Educação Não - Formal

Para fins didáticos agruparemos os campos da educação não-formal em duas modalidades, segundo seus objetivos, a saber: a primeira, destinada a alfabetizar ou transmitir conhecimentos que historicamente têm sido sistematizados pelos homens e mulheres, planejadas às clientela sujeitos das ações educativas, com uma estrutura e uma organização distinta das organizações escolares, abrangendo a área que se convencionou chamar de educação popular (conforme uso corrente nos anos 70/80) e educação de jovens e adultos nos anos 90). A segunda, abrangendo a educação gerada no processo de participação social, em ações coletivas não voltadas para o aprendizado de conteúdos da educação formal.

Em relação à primeira modalidade da educação não-formal, destinada à aprendizagem da escrita e da leitura através de procedimentos e métodos não oficiais, existe a preocupação de se transmitir os mesmos conteúdos da escola formal,

de se repassar o acervo de conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade. Entretanto esse repasse é desenvolvido em espaços alternativos e com metodologias e seqüências cronológicas diferenciadas; com conteúdos curriculares flexíveis, adaptados segundo a realidade da clientela a ser atendida. Outra diferença fundamental é dada pelos objetivos das ações. Usualmente a educação formal tem como objetivo explícito a integração dos indivíduos na civilização urbana-industrial, tratado-os como indivíduos isolados. A cidadania, embora esteja preconizada nas leis e textos legais, surge no processo quase como um sub-produto pois, usualmente, a escola pública não trata efetivamente seus usuários/consumidores e seus trabalhadores como cidadãos plenos, mas como cidadãos de segunda categoria. Na educação não-formal a cidadania é o objetivo principal e ela é pensada em termos de coletivos. Organizam-se processos de acesso à escrita e à leitura - por meio de métodos de alfabetização para coletivos específicos a saber: grupos de trabalhadores, grupos de jovens, adultos etc. Ou se organizam processos de reciclagem ou formação, seguindo demandas sociais determinadas. Ainda citando Almerindo Janela (1992), este autor elaborou um interessante quadro comparativo entre a educação formal e a não-formal que transcrevemos a seguir:

TIPOS DE APRENDIZAGEM	
ESCOLAS TRADICIONAIS	ASSOCIAÇÕES DEMOCRÁTICAS PARA O DESENVOLVIMENTO
Apresentam um caráter compulsório	Apresentam um caráter voluntário
Dão ênfase apenas à instrução	Promovem sobretudo a socialização
Favorecem o individualismo e a competição	Promovem a solidariedade
Visam a manutenção do status quo	Visam o desenvolvimento
Preocupam - se essencialmente com a reprodução cultural e social	Preocupam - se essencialmente com a mudança social
São hierárquicas e fortemente formalizadas	São pouco formalizadas e pouco ou incipientemente hierarquizadas
Dificultam a participação	Favorecem a participação
Utilizam métodos centrados no professor - instrutor	Proporcionam a investigação - ação e projetos de desenvolvimento
Subordinam - se a um poder centralizado.	São por natureza formas de participação descentralizada.

Fonte: AFONSO, Almerindo Janela. " Sociologia da educação não - escolar: reatualizar um objeto ou construir uma nova problemática?" In ESTEVES, Antonio J. . A Sociologia na Escola – Professores, Educação e Desenvolvimento. Porto: Ed. Afrontamento, 1992.

Na segunda modalidade da educação não-formal propriamente dita, a aprendizagem se dá por meio da prática social. É a experiência das pessoas em trabalhos coletivos que gera um aprendizado. A produção de conhecimentos ocorre não pela absorção de conteúdos previamente sistematizados, objetivando serem apreendidos, mas o conhecimento é gerado por meio da vivência de certas situações-problema. As ações interativas entre os indivíduos são fundamentais para a aquisição de novos saberes e essas ações ocorrem fundamentalmente no plano da comunicação verbal, oral, carregadas de todo conjunto de representações e tradições culturais que as expressões orais contêm. Habermas é um dos autores que mais se debruçou no estudo desses processos: as ações comunicativas entre os indivíduos e grupos sociais organizados.

Cumprе destacar nas duas modalidades acima que a Educação Não - Formal tem sempre um caráter coletivo, passa por um processo de ação grupal, é vivida como *práxis* concreta de um grupo ainda que o resultado do que se aprende seja absorvido individualmente. O processo ocorre a partir de relações sociais, mediadas por agentes assessores, e é profundamente marcado por elementos de intersubjetividade à medida que aqueles mediadores desempenham o papel de comunicadores.

A importância que as diferentes modalidades de educação não-formal tem adquirido nos últimos anos deve-se

não apenas à aquisição pura e simples de conhecimentos de forma mais prática e, muitas vezes, mais eficiente que os conhecimentos adquiridos por meio da educação formal, atualmente em crise em sua quase totalidade. Se nos detivermos apenas nesses aspectos estaremos fazendo uma análise reducionista e utilitarista. A maior importância da educação não-formal está na possibilidade de criação de conhecimentos novos. Ou seja, a criatividade humana passa pela educação não-formal. O agir comunicativo dos indivíduos, voltado ao entendimento dos fatos e fenômenos sociais cotidianos, baseia-se em convicções prático-moral, elaboradas a partir das experiências anteriores, segundo as tradições culturais e as condições histórico-sociais de um certo tempo e lugar. O conjunto desses elementos fornece o amálgama para a geração de soluções novas, construídas face aos problemas que o dia-a-dia coloca nas ações dos homens e das mulheres.

Ao estudarmos a educação não-formal desenvolvida junto a grupos sociais organizados, ou movimentos sociais, devemos atentar para as questões das metodologias e modos de funcionamento, por serem aquelas um dos aspectos mais relevante do processo de aprendizagem. No passado já tratamos em parte dessas questões ao analisarmos o caráter educativo dos movimentos sociais (Gohn, 1992). Neste momento reiteramos a necessidade de estudos aprofundados sobre as metodologias de trabalho utilizadas por ONGs e movimentos sociais, no processo de desen-

volvimento de demandas e lutas sociais, projetos sociais alternativos de desenvolvimento auto-sustentável, cursos e treinamentos de lideranças e agentes de promoção social comunitários; assim como a elaboração e a implantação de políticas sociais em determinadas instâncias do poder executivo (municipal basicamente), de cunho participativo como a experiência do Orçamento Participativo em Belo Horizonte e em Porto Alegre, nos anos 90. Neste último caso a Educação Não - Formal se consubstancia em certos momentos pedagógicos e a novidade é que a aprendizagem coletiva se faz nos marcos de processos institucionalizados pelo poder local onde a parte estatal/governamental tem grande importância. Tradições de experiências associativas são combinadas com programas públicos/ governamentais voltados para áreas sociais. Disto resultam espaços institucionais novos na arena política, onde podemos observar uma combinação de formas de exercício da democracia direta com formas da democracia representativa, gerando estruturas coletivas novas. Na realidade podemos denominar estas estruturas de representação de coletivos e não simplesmente "representações coletivas" de certos grupos organizados. Há um longo processo de aprendizado, entre todos os atores envolvidos, até a constituição do coletivo como uma representação institucionalizada. No caso do orçamento participativo, este processo contém três etapas, onde há o envolvimento de setores da administração local com movimentos, grupos e ONGs. O exercício

da aprendizagem gera a normatização de procedimentos, inscrevendo em leis próprias a participação da população na discussão das prioridades de investimento na esfera pública.

Os procedimentos metodológicos utilizados nos processos da educação não-formal estão pouco codificados na palavra escrita e bastante organizados ao redor da fala. A voz, ou as vozes, que entonam ou ecoam de seus participantes, são carregadas de emoções, pensamentos, desejos etc. São falas que estiveram caladas e passaram a se expressar por algum motivo impulsionador (uma carência sócio-econômica, um direito individual ou coletivo usurpado ou negado, um projeto de mudança, uma demanda não atendida). Ao se expressarem, os atores/sujeitos dos processos de aprendizagem articulam o universo de saberes disponíveis, passados e presente, num esforço de pensar/elaborar/reelaborar sobre a realidade que vivem. Os códigos culturais são acionados, as emoções contidas na subjetividade de cada um afloram.

Sistematizar a metodologia contida nos processos de interação/aprendizagem dependerá de nossa capacidade, enquanto educadores, de apreendermos e decodificarmos os códigos lingüísticos e os referenciais culturais dos sujeitos em ação nos grupos sociais. Temos que entender estes sujeitos pensantes/falantes no interior de processos sociais em movimento, nas organizações não-governamentais do

Terceiro Setor etc., de forma que possamos produzir conhecimentos necessários para as práticas de intervenção social planejada, de outros educadores ou de agentes mediadores nas políticas sociais governamentais. Para tal é muito importante que saibamos escutar, não apenas as falas mas também os silêncios que acompanham ou interrompem aquelas falas. Ou seja, deveremos desenvolver capacidades e habilidades no campo da lingüística, e buscar captar os conteúdos motivacionais, ideológicos assim como emocionais/cognitivos dos sujeitos em ação.

Finalizando, devemos mergulhar no universo da cultura e esta tarefa é tão importante como entendermos o contexto sócio-econômico dos grupos em estudo. Temos que desenvolver metodologias de apreensão e sistematização dos processos de conhecimento existentes na educação não-formal, assim como criarmos metodologias para o repasse deste conhecimento sob a forma de ações sociais planejadas. O perfil do profissional a atuar sobre estes processos deve ser desenhado como o de um novo Educador Social, agente de inovações. Mas isto já é tema para um outro artigo.

ABSTRACT

The paper analyses the educative processes that occur outside the school, in organized processes of civil society. These processes are derived from collective actions of the so called Third Sector of the society, that includes non-governmental organizations (NGO's), other non-profit institutions acting in the social area and some social movements. The paper defines what is non-formal education, based on its scope and its universe of realization. The importance of the non-formal education in this end of millennium is emphasized, in view of the transformations determined by the economy globalization, by the increasing number of non-formal activities and the role that NGO's from the Third Sector have assumed in the governmental reforms and participative politics between public organs and the organized civil society.

Keywords: Education no formal, extra-school Education, Education for citizenship, daily educational practices, Education and talkative processes.

RESUMEN

El artículo trata processos educativos que ocurren fuera de las unidades escolares, en processos organizativos de la sociedad civil, alrededor de acciones colectivas del llamado Tercer Sector de la sociedad, abarcando movimientos sociales, organizaciones no gubernamentales y otras entidades sin fin lucrativo que actúan en la área social. Se define que es educación no formal a partir de su campo de alcance y universo de actuación. Se destaca la importancia de la educación no formal en este fin de milenio teniendo en cuenta las transformaciones operadas por la economía, el crecimiento de las actividades informales, y el significado que han pasado a tener las organizaciones no gubernamentales del Tercer Sector, en las reformas estatales y la sociedad civil organizada.

Palabras-clave: Educación no formal, Educación extra-escolar, Educación para la ciudadanía, prácticas educativas cotidianas, Educación y procesos comunicativos.

Referências Bibliográficas

- ANDER-EGG, E. *Desarrollo de la comunidad*. Barcelona (Esp.): El Ateneo, 1980.
- AFONSO, Almerindo Janela. Sociologia da Educação não-escolar: reatualizar um objeto ou construir uma nova problemática? In: ESTEVES, António J. *A Sociologia na escola: professores, educação e desenvolvimento*. Porto (Port.): Afrontamento, 1992.
- ARATO, A. Uma reconstrução da teoria hegeliana de sociedade civil. In: AVRITZER, L. (Coord.) *Sociedade civil e democratização*. Belo Horizonte: Del Rey, 1994.
- BRANDÃO, C.R. *Educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 1984. 86p. (Primeiros votos; 22)
- CANIVEZ, P. *Educar o cidadão?: ensaio e textos*. Tradução por Estela dos Santos Abreu, Cláudio Santoro. Campinas(SP): Papirus, 1991. 241p. (Filosofia no presente) Tradução de Eduquer le citoyen?
- CASTEL, R. *As metamorfoses do trabalho assalariado*. Petrópolis, RJ.: Vozes, 1998.
- CASTILLO, A., LATAPI, P. *Educación no formal de adultos en la America Latina*. Santiago de Chile: UNESCO, 1983.
- DELPIANO, A., EDWARDS, V., MAGENDZO, A., AGUIRRE, R., CONTARDO, H. *Participación de la comunidad en proyectos educativo culturales*. Santiago de Chile: PIIE, 1989.
- DRUCKER, P.F. *Administração de organizações sem fins lucrativos: princípios e práticas*. Tradução por Nivaldo Montingelli. 4.ed. São Paulo: Pioneira, c1997. 166p. (Biblioteca pioneira de administração e negócios)
- FAUNDEZ, A. *O poder da participação*. São Paulo: Cortez, 1993. 120p. (Questões da nossa época, v.18)
- FERNANDES, R.C. *Privado porém público: o terceiro setor na América Latina*. 2.ed. Rio de Janeiro: Relume-Durama, c1994. 156p.
- FERNANDES, R.C. et al. *Terceiro setor: desenvolvimento social sustentado*. São Paulo: GIFE/PAZ TERRA, 1997.
- FRIDMANN, J. *Empowerment*. Oxford: Blackwell, 1992.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. 165p. (Leitura)
- _____. *Pedagogia da esperança: um encontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. 245p.

- GADOTTI, M., GUTIÉRREZ, F. (Org.) *Educação comunitária e economia popular*. São Paulo: Cortez, 1993. 120p. (Questões da nossa época; v.25)
- _____, TORRES, C.A. *Estado e Educação popular na América Latina*. Campinas SP: Papirrus, 1992. 122p. (Educação internacional)
- GENRO, T.F., SOUZA, U. *Orçamento participativo: a experiência de Porto Alegre*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1997. 97p. (Ponto de Partida)
- GIDDENS, A. *Modernity and self-identity: self society in the Late Modern age*. Stanford CA: Stanford University, 1991. 256p.
- GOHN, M.G.M. *História dos movimentos e lutas sociais: a construção da cidadania dos brasileiros*. São Paulo: Loyola, 1995. 213p.
- _____. *Movimentos sociais e Educação*. São Paulo: Cortez, c1992. 117p. (Questões da nossa época, 5)
- _____. *Os Sem-Terra, ONGs e cidadania: a sociedade civil brasileira na era da globalização*. São Paulo: Cortez, 1997. 172p.
- _____. *Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. São Paulo: Loyola, c1997. 383p.
- GOLEMAN, D. *Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine a inteligência*. Tradução por Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Objetiva, 1996. Tradução de emotional intelligence.
- GONÇALVES, E.P. *Gestão da Educação nas práticas pedagógicas populares*. Piracicaba, SP: UNIMEP, 1997.
- GROVE, A. *Only the paranoid survive*. New York: Currency Doubleday, 1996.
- HABERMAS, J. *Teoria da la accion comunicativa*. Versión castellana por Manuel Jimenez Redondo. Madrid: Taurus, 1985. 2v. (Ensayista; 278, 279) Tradución de Theorie des Kommunikativen handels.
- INGRÃO, P. *Crise e terceira via*. Tradução por Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Ed. Ciências Humanas, 1981. 135p. (História e política; 17) Entrevista a Romano Ledda. Tradução de Crisi e terza via.
- LAMA, D. *Peace and compassion*. New York: Open M. Pamphets, 1995.
- MARTINIC, S. *El otro punto de vista: la percepción de los participantes da la Educación popular*. Santiago de Chile: CIDE, 1988.
- MARTINIC, S. *Saber popular*. Santiago de Chile: CIDE, 1985.

- NUNEZ HURTADO, C. *Educar para transformar, transformar para educar: comunicação e educação popular*. Tradução por Romualdo Dias. Petrópolis RJ: Vozes, 1982. 201p. Tradução de Educar para transformar, transformar para educar.
- PIIE e CIDE. *Formación de dirigentes para la conducción de organizaciones*. Santiago de Chile, 1989.
- POSTER, C., ZIMMER, J. (Org.) *Educação comunitária no terceiro mundo*. Tradução por Isolino Gomes, Janicleide de Alencar. Campinas SP: Papirus, 1995. 304p. (Educação Internacional do Instituto Paulo Freire)
- RAMIREZ, M.M., AGREDA, C.I.R., DENIS, L. *Formación ciudadana*. Caracas, Ven.: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 1986.
- RIBEIRO, E. et al. *ONGs e poder local*. In: SEMINÁRIO ORGANIZAÇÕES POPULARES: ONGs e poder local. 1. : 1993 : Recife : Recife : ETAPAS, 1993. 106p.
- RIBEIRO, V.M.M. et al. *Metodologia da alfabetização de adultos: um balanço da produção de conhecimento*. Campinas SP: Papirus; São Paulo: CEDI, 1992. 128p.
- SALAMON, L. A emergência do terceiro setor: uma revolução associativa global. São Paulo, *Revista de Administração*, v.33, n.1, jan./mar. 1998.
- THOREAU, H. *A vida nos bosques*. São Paulo: Global, 1989.
- THOMPSON, J.B. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. [Tradução por] Carmen Grissi et al. Petrópolis RJ: Vozes, 1995. 427p. Tradução de ideology and modern culture: critical social theory in the era of mass communication.
- TORRES, C.A. *Política da Educação não formal na América Latina*. Tradução por Lolio Lourenço de Oliveira. São Paulo: Paz e Terra, 1992. 257p. Tradução de The politics of nonformal education in Latino America.
- UNESCO, PICPEMCE. *Guia para el mejoramiento de la producción de materiales para la Educación formal y no formal*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC, 1988.
- UNICEF. *Educação para todos e as ONGs: contribuições e desafios de Jomtien*. Ijuí, RS., *Revista Contexto e Educação*, v.7, n.26, 1992.
- WERTHEIN, J., ARGUMEDO, M. (Org.) *Educação e participação*. Rio de Janeiro: Philobiblion; Brasília, DF: Instituto Internacional de Cooperação para a Agricultura, 1985. 195p. (Viver e Aprender; 2)