

EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL: PROCESSO COLETIVO DE CONSTRUÇÃO DE SABERES E EXPERIÊNCIAS

*Loiva Mara de Oliveira Machado*²¹

1 INTRODUÇÃO

As reflexões contidas neste artigo têm por objetivo socializar alguns dados que resultam do processo de Pesquisa realizado junto ao Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, o qual teve como objetivo geral: analisar como vem se constituindo a participação de organizações da sociedade civil, no âmbito da educação não-formal, mobilização e controle social, junto à esfera pública, com vistas a qualificar os processos de participação. Foram utilizadas como técnicas de coleta e análise de dados: pesquisa documental, história oral, questionários e análise de conteúdo. Buscou-se problematizar conceitos como: formação, educação e educação não-formal a partir de referenciais da teoria social crítica. Os resultados aqui descritos expressam conclusões provisórias sobre um tema emergente, desafiador e processo de construção: a educação não-formal.

2 FORMAÇÃO, EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL

Etimologicamente a palavra formar é um termo de origem latina (formatione), que significa “ato, efeito ou modo de formar” (FERREIRA, 2004, p. 923). A partir do referencial epistemológico que orienta a elaboração das reflexões aqui apresentadas, a compreensão de formação não se restringe a “transferência” de conhecimento, tampouco diz respeito a processos “mecanizados” de aprendizado e repetição. Formação é “formar + ação”, o que requer processo, metodologia e condições adequadas ao seu

²¹ Possui graduação em Ciências Contábeis pela Universidade da Região da Campanha (URCAMP) e graduação em Serviço Social pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA-Canoas). Especialização em "Movimentos sociais, Organizações Populares e Democracia Participativa" pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Mestrado e Doutorado em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Curso de Serviço Social - São Borja. Tem experiência docente em Serviço Social e na área de Movimentos Sociais; Gênero; Economia Solidária; Participação Social; Educação Não-Formal e Controle Social de Políticas Públicas, especialmente na Política de Assistência Social.

pleno desenvolvimento. No que se refere à educação, conforme refere Oliveira (1996), está diretamente ligada à condição do ser humano, de ser livre e capaz na tomada de decisões. A educação se constitui no processo “através do qual o homem singular e empírico adquire um relacionamento adequado com a totalidade” (OLIVEIRA, 1996, p. 240). Nesse sentido, a educação envolve duas dimensões: instrução e formação.

A instrução tem caráter técnico. Corresponde à aquisição de conhecimentos, conteúdos e habilidades específicas, em vista do exercício de funções determinadas na vida social, o que só é possível através do desenvolvimento de capacidades humanas. A formação se refere à capacidade de “tornar possível a emergência da pessoa enquanto efetivação da liberdade em todas as dimensões de sua vida” (OLIVEIRA, 1996, p. 242). É uma forma de aprendizagem que não se limita somente à aquisição de informações, ou transmissão de conhecimentos, mas inclui processos que contribuem para o ser humano dar um sentido básico às informações, considerando as diferentes dimensões da vida pessoal e social. Até a década de 1960, o termo “formação” era pouco utilizado e, quando referido, em geral, estava relacionado à qualificação profissional. Só a partir desse período, a noção de formação é associada à educação.

Na perspectiva da educação popular, a formação não significa transmissão de conhecimento, mas, contribui para “criar possibilidades para sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 47). Assim, a educação constitui-se como processo “aprendente e ensinante” na medida em que envolve tanto quem “forma” como quem é “formado”. Conforme refere FREIRE (ibid., p. 23): “quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender”. O aprender parte da realidade concreta, envolve um contexto histórico e é permeado por contradições e desafios, conforme refere Freire (1996, p. 69).

A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível do adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas. A nossa capacidade de aprender, de que decorre a de ensinar, sugere ou, mais do que isso, implica a nossa habilidade de *apreender* a substantividade do objeto aprendido.

Assim, a formação não pode ser vista como receita pronta. Tampouco pode ser transmitida de forma “mecânica” de uma pessoa – que sabe, para outra – que não sabe. Formação é “processo de preparação para a vida, de articulação e de totalização dos saberes, de diálogo com a história e a cultura” (NOGUEIRA, 2005, p. 175).

Considerando a formação como processo é possível referir, portanto, que não se trata de procedimentos pontuais, direcionado somente a demandas específicas, especialmente voltadas ao mundo do trabalho, embora esta seja uma tendência. Nas três últimas décadas, do século passado, as transformações ocorridas no campo social, político, econômico e cultural, repercutiram na forma de organização e gestão do trabalho e nas relações sociais. Tais fatores repercutiram na opção por um modelo formação. Novamente há tendência da formação assumir a ênfase de “preparação para o mercado de trabalho, embora utilize do caráter ideológico da mesma – ascensão social – para motivação dos trabalhadores” (MACIEL, 2006, p. 35).

Diante das reflexões sobre o tema, neste trabalho será utilizado o termo educação, que diz respeito ao “ato ou efeito de educar(-se)” (FERREIRA, 2004, p. 714). Exige apropriação, conhecimento, problematização, senso crítico, que poderá levar as pessoas participantes à mudança de mentalidade e atitude. Trata-se de um “processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social” (Ibid., p. 714). O tema da educação está presente no foco de disputas entre projetos societários e modelos de desenvolvimento. As Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, no art. 1º apontam que:

a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Este artigo remete à noção de que a educação não se desenvolve somente em espaços formais das instituições de ensino sejam elas de natureza pública ou privada. Estes se constituem como parte integrante no desenvolvimento de processos educativos, na medida em que também é possível dinamizar o tema da educação, do tipo não-formal, através de organizações da sociedade civil.

Fernandes (2008, p. 184) ao abordar o tema da educação permanente retoma a origem e concepções contidas neste tipo de educação. Este conceito é elemento de disputa entre projetos societários presentes no período de 1970, marcado pela crítica ao modelo escolar existente e pelas lutas e mobilizações da classe trabalhadora. A gênese da educação permanente é marcada por processos educativos que ocorrem ao longo da vida, assim, torna-se fundamental a valorização de experiências educativas, enquanto

processo de aprendizado na vida e para a vida, para além da dimensão técnica. Busca-se a troca de saberes e o exercício da consciência crítica frente às demandas que a realidade apresenta.

Esta concepção é posta em cheque, a partir dos anos de 1990, num contexto de ofensiva do capital, onde “prevalece o consenso, ou seja, a ausência de debate e a negação do pensamento crítico” (FERNANDES, 2008, p. 51). A concepção formulada pela autora, com o qual nos identificamos nesta produção, descreve que a educação permanente:

está fincada em princípios éticos e políticos, o que pode direcionar a construção de uma sociedade em que prevaleça a justiça social e a emancipação humana, em que a razão técnica não predomine e não subestime a consciência crítica de sujeitos dotados de desejo e de conhecimentos, capazes de refletirem sobre seus atos¹ (Ibid., p. 51).

Este enunciado aponta para uma noção ampliada sobre o tema da educação não-formal, na medida em que articula princípios éticos e políticos, com a formação da consciência crítica, na perspectiva da construção de outro projeto societário. A educação constitui-se, portanto, como estratégia fundamental para a realização de mudanças sociais.

Gohn (2010, p. 16), ao abordar o tema da educação aponta algumas características fundamentais referentes a essas três modalidades: educação formal “desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados”; a não formal “é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianos” e educação informal que corresponde ao aprendizado durante o processo de socialização “gerada nas relações e relacionamentos intra e extrafamiliares (amigos, escola, religião, clube etc.)”. Considerando a relevância e exigências postas a essas três modalidades, neste trabalho será aprofundado o tema da educação não-formal. Conforme refere um dos participantes da pesquisa trata-se da “educação que acontece fora do ambiente escolar, busca responder as demandas e realidades e deve respeitar e agregar os saberes e práticas populares, com o conhecimento organizado e sistematizado” (Participante 22).

Até a década de 1980 o tema da educação não-formal era pouco visibilizado. A prioridade estava direcionada, a educação formal, desenvolvida através de instituições oficiais de ensino. Buscava-se atender, especialmente, as demandas de mão de obra

produzidas pelo mercado de trabalho. Neste período também teve ênfase a educação popular, inspirada pela metodologia de Paulo Freire, desenvolvida no âmbito de grupos e comunidades, como mediação necessária à apropriação de conteúdos da educação formal, junto a diferentes segmentos populacionais. Este modelo de educação possibilitou alicerçar lutas e mobilizações populares que contribuíram efetivamente para o processo de democratização do estado brasileiro, na medida em que contribuíram com a formação de sujeitos sociais críticos.

Gohn refere que a educação não-formal pode ser classificada em dois tipos principais. O primeiro está voltado à educação popular na medida em que se destina a “alfabetizar ou transmitir conhecimentos que historicamente têm sido sistematizados pelos homens e mulheres [...] com uma estrutura e uma organização distinta das organizações escolares” (GOHN, 2011, p. 109). Neste item destaca-se a alfabetização de jovens e adultos através de metodologias participativas. Trata-se de “atividades formativas e educativas que não fazem parte do sistema regular de ensino, mas que são de fundamental importância para a formação integral, humana, profissional e política das pessoas, especialmente aquelas em situação de exclusão” (Participante 12). Este tipo de educação pode ser fortalecido mediante a articulação de cinco pilares constitutivos de processos pedagógicos: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros e aprender a ser (DELORS, 2004).

O segundo refere-se a “educação gerada no processo de participação social, em ações coletivas não voltadas para o aprendizado de conteúdos da educação formal” (GOHN, 2011, p. 109). Nesta perspectiva, os processos de educação não-formal se materializam na práxis concreta, construída no cotidiano dos grupos, comunidades e experiências locais. O trabalho junto às organizações e movimentos sociais se traduzem como campo de excelência para o desenvolvimento deste tipo de educação. Este tipo de educação “acontece fora dos padrões formais/oficiais e desenvolve no respeito à cultura e ao saber popular” (Participante 4).

3 EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL E OS PROCESSOS DE PARTICIPAÇÃO SOCIAL

Dados obtidos através dos questionários respondidos pelos participantes, apontam que a educação não-formal: ocorre a partir da troca de experiências; é

desenvolvido fora dos ambientes de educação formal; é dinâmico; valoriza os conhecimentos dos participantes; é organizado a partir da realidade e necessidades locais; contempla princípios e diretrizes que contribuem para a emancipação de educadores e educandos; está enraizado em experiências de trabalhos grupais, organização comunitária e processos de mobilização social; contribui para a formação de sujeitos sociais; possibilita: articulação de saberes, aprendizagem no coletivo, produção e reprodução da cultura, identidade e conhecimentos populares.

Assim, é possível inferir que a educação não-formal se configura a partir de processos coletivos, com a valorização de saberes, experiências e vivências, história, cultura e identidade. Ocorre através da valorização de competências e habilidades, que contribuem efetivamente para a formação de sujeitos sociais críticos.

Em meio a riqueza dessa construção é necessário problematizar o risco de negação, embora que inconsciente, dos processos de educação formal e das instituições que operam esta modalidade. Educação formal e não-formal não são excludentes entre si, mas, podem ser complementares. O caráter “não-formal” não se trata de um tipo de educação de segunda categoria ou uma opção para quem não teve acesso aos bancos escolares. Sua contribuição fundamental está na formação socio-política que possibilita às pessoas envolvidas, a formação de uma consciência crítica, necessária a sua constituição enquanto ser-cidadão. Este processo constitui-se como estratégia necessária à construção de outro projeto societário. Conforme refere Gadotti (2008, p. 97):

Educar para outros mundos possíveis é fazer da educação, tanto formal, quanto não-formal, um espaço de *formação crítica* e não apenas de formação de mão-de-obra para o mercado; é inventar novos espaços de formação alternativos ao sistema formal de educação e negar a sua forma hierarquizada numa estrutura de mando e subordinação; é educar para articular as diferentes rebeldias que negam hoje as relações sociais capitalistas; é educar para mudar radicalmente nossa maneira de produzir e de reproduzir nossa existência no planeta, portanto, é uma *educação para a sustentabilidade*.

A expressão “processo” é recorrente na manifestação das pessoas pesquisadas. Trata-se do “seguimento, curso, marcha (FERREIRA, 2004, p. 1634)” que, na área da educação não-formal está voltado à superação de eventos pontuais ou isolados, mediante a dinamização de processos contínuos, ativos, permanentes. Verifica-se, a partir do relato das experiências pesquisadas, que a educação não-formal contribui para: qualificar a participação dos(as) agentes e lideranças para a construção de políticas sociais; fortalecer a organização interna dos grupos e equipes e os processos de

mobilização e controle social; incidir junto às instâncias de controle social de políticas sociais; dar visibilidade ao trabalho desenvolvido junto a sociedade.

Os participantes da pesquisa, que integram Experiências Locais, Coordenações Colegiadas Regionais, Diretoria e Coordenação Colegiada Nacional, responderam por unanimidade que os principais fatores que contribuem para a realização de processos de educação não-formal estão relacionados a: metodologia de trabalho que articula teoria e prática, formação (a partir e para) a ação; iniciativa dos(as) participantes em conhecer, em se apropriar de temáticas até então desconhecidas ou pouco trabalhadas; possibilidade de: troca de experiências com outras pessoas, grupos, organizações, movimentos sociais, entre outros; qualificação, construção de instrumentos e estratégias para maior incidência junto aos espaços de deliberação de políticas sociais.

Os elementos aqui descritos dialogam diretamente com os campos ou dimensões de educação não-formal apresentadas por Gohn (2011, p. 106), as quais referem-se: a) aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos – que acontece em processos grupais, contribuindo para a conscientização acerca dos seus interesses, do meio social e da natureza que o cerca; b) capacitação para o trabalho – envolve o aprendizado em torno de habilidades e desenvolvimento de potencialidades; c) aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem – está voltada a resolução de problemas coletivos; d) aprendizagem dos conteúdos da escolarização formal, escolar, em formas e espaços diferenciados – mediante a participação da comunidade na definição do conteúdo didático; e) educação desenvolvida na e pela mídia, em especial a eletrônica – que em sido pouco trabalhada pelos educadores; f) educação para a vida ou para a arte de bem viver – voltada ao exercício do autoconhecimento e utilização de técnicas orientais que se traduzem como estratégias de resistência.

Quanto aos fatores que dificultam os processos de educação não-formal os participantes referem: abordagem de temas com metodologia de trabalho desvinculada da prática cotidiana; número reduzido de pessoas ou grupos de referência para mobilizar os processos de educação não-formal; pouca divulgação. Os(as) participantes de Experiências Locais destacam ainda: dificuldades financeiras e de deslocamento para participar dos processos de educação não-formal e de apropriação em torno das temáticas trabalhadas. Essas dificuldades visibilizam contradições nas ações realizadas, na medida em que, por um lado, buscam-se processos de formação de consciência

crítica, por outro, verifica-se que não há condições básicas de infra-estrutura e metodologia adequada que possibilitem a adesão das pessoas interessadas.

Outros descobrimentos são fundamentais na abordagem do tema em questão. O primeiro refere-se à forma como pode ser dinamizada a educação não-formal. Os sujeitos pesquisados apontam como destaque: a participação em espaços de intervenção na área das políticas sociais; troca de experiências entre os participantes; socialização de saberes que são transmitidos de geração em geração, afinal, “os procedimentos metodológicos utilizados nos processos da educação não-formal estão pouco codificados na palavra escrita e bastante organizados ao redor da fala” (GOHN, 2011, p. 113).

O segundo diz respeito aos resultados que podem ser gerados por esta modalidade de educação, os quais podem ser identificados, principalmente, através do desenvolvimento de habilidades e competências, que não são apreendidos em espaços formais de educação. Assim, “mergulharmos no universo da cultura torna-se tarefa tão importante como entendermos o contexto socioeconômico” (ibid., p. 114).

O terceiro refere-se aos desafios presentes neste tipo de educação, os quais são identificados através de poucos quadros de pessoas disponíveis para participar dos processos formativos e poucas lideranças preparadas para o debate nos espaços de participação.

O quarto diz respeito às exigências a serem observadas na metodologia de trabalho utilizada pelas pessoas que atuam com esta modalidade de educação, onde se destacam: aprofundamento de conteúdos e conhecimentos diferenciados; convivência e troca de saberes; desenvolvimento de metodologias participativas fundamentadas na educação popular a partir da realidade dos(as) participantes.

Segundo os representantes de Experiências Locais, os processos de educação não-formal, podem qualificar a participação da sociedade civil junto a esfera pública, através do “despertar” das pessoas envolvidas para o exercício da cidadania. Este exercício se constitui como oportunidade de conhecimento e qualificação de instrumentos e estratégias de participação pouco apropriadas ou por vezes desconhecidas. Os representantes das Coordenações Colegiadas Regionais destacam que esta contribuição ocorre na medida em que os processos de educação não-formal: possibilitam o pensamento crítico e consciência de classe; contribuem para a soma de esforços, a partir de interesses comuns; ampliam o conhecimento das comunidades;

fortalecem a autoestima, o sentimento de pertencimento e de valorização do saber local e popular; estimulam a organização social; despertam para o exercício da participação; levam as pessoas ao conhecimento de sua realidade.

No âmbito da Diretoria e Coordenação Colegiada Nacional identifica-se que esta contribuição ocorre quando os processos de educação não-formal fornecem condições às pessoas e grupos para analisar a conjuntura local e nacional, a partir da compreensão de que a participação em espaços públicos traduz-se como locus importante para garantia e defesa de direitos. Também contribui para a formação de lideranças políticas que, oriundas dos processos de educação não-formal e da participação comunitária passam a ocupar espaços governamentais. Possibilitam também a atuação em fóruns, conselhos, conferências e a articulação, para além de conteúdos específicos, de alguns componentes metodológicos fundamentais como: leitura crítica da realidade, participação e protagonismo; conscientização das pessoas envolvidas sobre o seu papel enquanto cidadão.

Percebe-se que a educação não-formal constitui-se através de “processos de aprendizagem e produção de saberes” (GOHN, 2010, p. 32). Tais processos são vivenciados no cotidiano e levam ao fortalecimento da participação social, considerando as especificidades de cada território, “lugar” de construção de saberes, experiências e conhecimentos. Deve-se “levar em conta a interdependência e a inseparabilidade entre a materialidade, que inclui a natureza, e o seu uso, que inclui a ação humana, isto é o trabalho e a política” (SANTOS, 2001, p. 247). O território aqui descrito apresenta-se como categoria empírica na pesquisa. Sua relevância é expressa em cada uma das experiências descritas, na medida em que se traduz como espaço de “evidências” e de “resistências”. A evidência ocorre porque, conforme refere Koga (2003, p. 33):

É no território que as desigualdades sociais tornam-se evidentes entre os cidadãos, as condições de vida entre moradores de uma mesma cidade mostram-se diferenciadas, a presença/ausência dos serviços públicos se faz sentir e a qualidade destes mesmos serviços apresentam-se desiguais.

Por outro lado é no território que se constroem resistências, a partir dos sujeitos que nele atuam. É nele que se desenvolvem os processos de aprendizado, formação crítica e ações concretas, que contribuem para o desenvolvimento de processos emancipatórios. Isto porque, conforme refere Machado (2012, p. 110) o território:

é o locus do exercício da cidadania, que se traduz no exercício efetivo de

direitos e deveres pela população, os quais se viabilizam na trama das relações sociais e das relações de poder estabelecidas no interior da sociedade civil e na relação desta com o Estado.

Esta perspectiva caminha na mesma direção descrita por Gohn (2011, p. 111) quando refere que “um dos supostos básicos da educação não-formal é o de que a aprendizagem se dá por meio da prática social”. Trata-se de ir à contramão dos valores e princípios engendrados pela sociedade capitalista, os quais são permeados pelo individualismo, competição e isolamento. Na área do Serviço Social, os processos de educação não-formal contribuem para fortalecer a materialização, entre outros, do VIII princípio do Código de Ética Profissional do Assistente Social que visa a: “opção por um projeto profissional vinculado ao processo de construção de uma nova ordem societária, sem dominação, exploração de classe, etnia e gênero”.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação não-formal contribui para o fortalecimento da luta em torno da garantia e ampliação de direitos como “processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania” (GOHN, 2010, p. 93). Assim, pode ser apreendida para além da “qualificação” para a participação, constituindo-se como parte integrante do processo de participação social. Nesta perspectiva, está diretamente relacionada à mobilização e controle social, tornando-se imprescindível no desenvolvimento de processos que visam à conquista da emancipação política dos sujeitos envolvidos. A análise dos dados permite concluir que a educação não-formal está voltada a um modelo de educação permanente, que tem raízes na metodologia da educação popular. Sua materialização ocorre através de processos educativos construídos de forma coletiva, democrática e participativa pelos sujeitos envolvidos, nos territórios onde estão inseridos.

REFERÊNCIAS

DELORS, Jacques. Educação um tesouro a descobrir. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2004.

EDUCAÇÃO. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Aurélio*: o dicionário da língua portuguesa. 2. ed. Curitiba: Ed. Positivo, 2008.

FERNANDES, Rosa Maria Castilhos. *Educação permanente*: uma dimensão formativa no Serviço Social. Tese de Doutorado. Porto Alegre: PUCRS, 2008.

FORMAR. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. 3.ed. Curitiba: Positivo, 2004.

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

GADOTTI, Moacir. *Boniteza de um Sonho: ensinar-e-aprender com sentido*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008. (Educação Cidadã; 2).

GOHN, Maria da Glória. *Educação não-formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais*. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. *Educação não formal e cultura política*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011 (Coleção questões de nossa época: v. 26).

KOGA, Dirce. *Medidas de cidades: entre territórios de vida e territórios vividos*. São Paulo: Cortez, 2003.

MACHADO, Loiva Mara de Oliveira. *Controle Social da Política de Assistência Social: Caminhos e Descaminhos*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

MACIEL, Ana Lúcia Suárez. *Universidade em crise: uma travessia necessária para a formação em Serviço Social*. Tese de Doutorado. Porto Alegre: PUCRS, 2006.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. *Um Estado para a sociedade civil: temas éticos e políticos da gestão democrática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *Tópicos sobre dialética*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. *O Brasil: território e sociedade no início do século XXI*. 3. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2001.