

A CONSTITUIÇÃO DOS CAMPOS CONCEITUAL E PRÁTICO DA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL NOS GTS DA ANPEd

Dr. Renata Sieiro Fernandes

Centro Universitário Salesiano de São Paulo - UNISAL, Maria Auxiliadora, Americana-SP.

Dr. Débora Mazza

Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP.

RESUMO: O artigo objetiva apresentar e refletir sobre a constituição e a configuração do campo conceitual da educação não formal no Brasil e sua divulgação científica na ANPEd. Resulta de pesquisa qualitativa e realiza-se a partir de um levantamento das produções acadêmicas encontradas nos Anais da ANPEd oriundos de 4 GTs: Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos, Educação Popular, Sociologia da Educação e Educação de Pessoas Jovens e Adultas. É possível perceber que os espaços dos GTs com

temáticas mais diretamente afim ao campo da educação não formal não têm abarcado ou recebido o rol de produções atuais no campo da educação não formal e isto pode dever-se ao fato de a área não estar consolidada nos programas de pós-graduação, mas também que a área da educação tem dado preferência e centralidade para a educação formal, limitando o rol de conhecimento e de formação profissional do pedagogo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação não formal; ANPEd; Divulgação científica.

THE CONSTITUTION OF THE CONCEPTUAL AND PRACTICAL FIELDS OF NON-FORMAL EDUCATION IN THE GT'S ANPEd

ABSTRACT: The article aims to present and reflect the constitution and configuration of the conceptual field of non - formal education in Brazil and its scientific dissemination in ANPEd. In methodological terms it is a qualitative and quantitative research and it is based on a survey of the academic productions found in the Annals from GT's: Social Movements, Subjects and Educational Processes, Popular Education, Sociology of

Education and Education of Young and Old People. It is possible to notice that the spaces of the GTs have not covered or received the list of current productions in the field of non-formal education and this may be due to the fact that the area is not consolidated in the postgraduate programs, but also that the educational area has given preference and centrality to formal education.

KEYWORDS: Non-formal education; ANPEd; Scientific divulgation.



1 APRESENTAÇÃO

Este artigo objetiva apresentar e refletir sobre a constituição e a configuração do campo conceitual da educação não formal no Brasil e sua divulgação científica na ANPEd. Foca as abordagens teórico-metodológicas empregadas na pesquisa no campo conceitual e prático da educação não formal a partir do uso da terminologia específica.

Para tanto, apresenta-se um recorte dos dados e as análises referentes a pesquisa de pós-doutoramento, realizada em 2015-2016, a partir do levantamento das ações, programas e dos projetos que se vinculam a pesquisa em educação não formal no Brasil para se chegar ao conhecimento do que tem sido feito em termos de pesquisa qualitativa, quantitativa ou quali-quantitativa, nos campos empírico e teórico, visando refletir sobre a constituição e configuração do campo conceitual e prático da educação não formal pelo uso da terminologia específica.

Esse recorte centra-se no levantamento, conhecimento e análise das pesquisas em pós-graduação no campo da educação não formal, disponibilizados para consulta no site da ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), por meio dos trabalhos apresentados sob a forma de comunicação ou pôster, em 4 grupos de trabalhos (GTs) apresentados mais a frenteⁱ.

O conhecimento dessa esfera de produção permite mapear uma parte do que tem motivado os pesquisadores e suas pesquisas em âmbito de pós-graduação nacional, auxiliando na constituição e configuração desse campo, que vem se fazendo, histórica e conceitualmente, desde os anos 1960, mas, com recrudescimento, após os anos 1990.



2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

O campo da educação não formal tem sido abordado desde os anos 1960, retomado a partir dos anos 1990, com o fortalecimento do neoliberalismo e o acelerado e intenso surgimento das ONG's (Organização Não Governamental).

O verbete “non formal education”, encontrado na *The Encyclopedia of Education* (Bock; Bock, 1985) mostra que o conceito ganha notoriedade nos anos de 1970, sendo que não é novo, pois relatórios da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) tratam do termo chamando-o de desenvolvimento comunitário, de educação comunitária (educação rural e educação no campo), nos anos de 1950, e de letramento funcional, nos anos de 1970 (educação popular e educação de jovens e adultos). (RADCLIFFE; COLLETTA *apud* ROGERS, 2004)

O conceito ganha popularidade após a 2ª Guerra Mundial e a criação de novas nações independentes, tais como: na Ásia, Paquistão, Sri Lanka, Filipinas, Indonésia, Vietnã, Laos, Coreia, Camboja, Malásia, Indonésia, Cingapura, Índia, Indochina; no Oriente Médio, Síria, Líbano, Jordânia, Israel; na África, Líbia, Marrocos, Tunísia, Argélia e outros países africanos (BOCK; BOCK, 1985). Os processos de descolonização após a 2ª Guerra Mundial marcam o fim dos impérios europeus; este foi o fenômeno político mais relevante da segunda metade do século XX.

No início dos anos de 1970 há uma grande excitação sobre as possibilidades da educação não formal e esta derivava, em certa medida, da frustração com a escolaridade (BOCK; BOCK, 1985), mostrando que havia necessidade de incrementar visões alternativas à escolarização formal como um meio de auxiliar a resolver problemas de desenvolvimento econômico e social bem como problemas de sociabilidades que a escola não alcançava encaminhar.

O Instituto Internacional de Planejamento da UNESCO, com a coordenação de Coombs, elabora um documento-base da Conferência, apontando a



necessidade de desenvolver meios educativos que não se restringissem somente aos escolares. A obra é a versão revisada do texto da publicação, de 1968, da obra de Philip H. Coombs, “The World Educational Crisis”, em que dedicou um capítulo inteiro ao tema.

O marco da terminologia são os anos 60, quando a nomenclatura “non formal education” aparece sendo usada na “International Conference on World Crisis in Education”, em Williamsburg, Virginia, nos Estados Unidos, cuja problemática a ser discutida é a crise na educação formal/escolar como meio de educar a todos e crença nela como alavanca de transformação e mudança social. Nessa Conferência surge apoio a outras formas e meios menos custosos de se fazer educação e que já aconteciam em países periféricos do capitalismo. (COOMBS, 1985)

O Instituto Internacional de Planejamento da UNESCO, sob a coordenação de Coombs, elaborou um documento-base para a Conferência, apontando a necessidade de desenvolver meios educativos que não se restringissem aos escolares. A partir deste documento, a educação não formal como campo pertencente ao setor educacional começa a ser oficializada.

A identificação da educação não formal como um processo que pode produzir efeitos positivos economicamente é, na época, apoiado por agências de desenvolvimento como: Banco Mundial, UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância) e esses órgãos indicam a busca por modelos e experiências ao redor do mundo e recomendam a publicação de muitos estudos de casos levantados.

O termo educação não formal indica a possibilidade de se desenvolverem ações, programas e projetos educativos com intencionalidade, obedecendo a uma estrutura e a uma organização distintas das escolas, podendo levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a finalidade) , respeitando à não fixação de



tempos e locais e com flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto. (AFONSO, 1989)

Para Trilla (1996) a educação não formal é aquela para a qual não há uma legislação nacional que a regule e que incida sobre ela, e no caso do Brasil, o órgão responsável por definir o que é formal e o que não é formal, mas que é mantida pelos recursos públicos é o MEC (Ministério da Educação) o mesmo órgão que regula a educação formal.

Entretanto, é importante destacar que não são apenas as instituições que formam e educam os sujeitos na educação não formal, numa perspectiva de educação permanente (PALHARES, 2009), esses processos estão presentes nas experiências de socialização e formação para além das instituições, nos movimentos sociais, nas manifestações públicas, sendo a cidade e o campo, o rural e o urbano, o centro e a periferia, o norte e o sul onde essa multiplicidade de micro-ações políticas e educativas acontecem e eclodem.

Por educação não formal entendem-se os processos e as ações de formação que acontecem o tempo todo, em muitos lugares e postas em práticas por diferentes agentes de forma intencional, para além dos espaços escolares. O termo não formal, embora não seja o mais adequado, porque os processos não se definem por sua negação e, sim, por sua positividade, tem sido empregado por servir, didaticamente para se pensar outros espaços e tempos de educação que não os formais-escolares, que constroem estratégias, táticas e, talvez, metodologias apropriadas às práticas e aos discursos que pretendem deflagrar. Desta forma, a contribuição da educação não formal é no sentido de refletir sobre o campo da educação ampliando suas possibilidades de entendimento e de ações propositivas, que levem em conta os conhecimentos produzidos nas áreas da cultura, arte, lazer, meio ambiente, patrimônio, saúde etc, em interface com a educação.

Menos que desejar atribuir qualificativos para essa área o intuito é fazer um recorte no campo das práticas educativas de modo a permitir atenção e



escuta para outros modos de fazer, pensar e produzir conhecimento sobre e a partir de dinâmicas concretas que mobilizam sujeitos sociais.

Tem havido uma produção teórica crescente escrita por acadêmicos bem como pelos próprios educadores desse campo, entretanto, essas produções costumam focar ora nos sujeitos (o público atendido ou envolvido), ora nos contextos (onde acontecem as práticas) e ora nos percursos (as metodologias) (SIMSON; PARK; FERNANDES, 2001 e PARK; FERNANDES, 2005) e nota-se uma lacuna com relação a um conhecimento sistematizado sobre o campo de pesquisa em educação não formal que reúna os cenários e as cenas.

Reconhece-se um referencial bibliográfico internacional e nacional, envolvendo essa área, composto pelas produções de autores teóricos e teóricos-práticos que praticam e pensam sobre/no campo da educação não formal, desde antes dos anos 1970 e mais atualmente, e que é o mais encontrado e citado em buscas pela *internet* e em bibliografias impressasⁱⁱ.

Nota-se o predomínio dos Estados Unidos, especialmente nos anos 1970 e de Portugal e Espanha, dos anos 1990 até a atualidade, que é de onde se parte para a produção teórica brasileira, que tem crescido. Na América Latina, Cuba é o país que tem optado pelo uso do termo “educação não formal”, no sentido de fora da escola, mas reconhece-se uma produção vasta nesse campo da educação a partir do referencial teórico da educação popular, da educação no campo, dos movimentos sociais e da educação de jovens e adultos que, entretanto, pode-se dizer que convergem com o campo da educação não formal, mas em virtude de haver um campo configurado e reconhecido, optam pelo uso de outras terminologias e outros autores servem de base teórica para as práticas, as reflexões e as investigações.

3 METODOLOGIA

A pesquisa se configura como sendo de abordagem qualitativa e se vale de descrição e análise, compondo a base argumentativa e interpretativa dos dados



construídos. Esta abordagem se adequa ao tipo de investigação posta em prática em razão da sua problemática e de seus objetivos, visando responder a questões como: “o quê”, “porquê” e “como”.

Todo trabalho de pesquisa deve ser devidamente planejado, ter dados construídos com procedimentos rigorosos, estabelecer análises densas e fundamentadas, contar com relatórios com descrição do processo e dos resultados atingidos. (ANDRÉ, 2001)

Para Ludke e André (1986, p. 1-2)

Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Em geral isso se faz a partir do estudo de um problema, que ao mesmo tempo desperta o interesse do pesquisador e limita sua atividade de pesquisa a uma determinada porção do saber, a qual ele se compromete a construir naquele momento.

No caso específico da pesquisa qualitativa em Educação, as autoras afirmam haver a necessidade de construir métodos que tentem abarcar o caráter dinâmico, complexo e fluído da realidade.

Ela é composta de fases, de modo a organizar e facilitar a sistematização das informações a serem analisadas. Nesta pesquisa, a primeira fase da pesquisa contou com a realização do levantamento bibliográfico quantitativo das produções apresentadas nos GTs escolhidos, configurando-se a construção do banco de dados para cada fonte pesquisada, seguido do desenvolvimento da descrição e análise qualitativa – segunda fase – entendendo ambos como parte de um processo de complementaridade existente entre estes passos metodológicos.

As informações obtidas foram organizadas sob a forma de uma tabela do Excel, dispositivo que se adequa a essa etapa de organização pós-coleta de dados, de modo a facilitar a leitura dos eixos orientadores individualmente e em cruzamento, descritos a seguir, extraídos do relatório de pesquisa realizada.

Não foi definido, *a priori*, um recorte temporal que delimitasse a busca pelas produções acadêmicas, mas, *a posteriori*, o recorte, construído a partir do que os



dados mostram e do que foi disponibilizado na fonte digital, sob o descritor “educação não formal”, centra-se nos anos de 2000 a 2015.

Foram guias para a leitura e organização dos dados: a) as problemáticas e as perguntas orientadoras, b) os sujeitos (os agrupamentos humanos: crianças, jovens ou velhos), c) os locais (espaço-tempo - institucionalizados ou não -: instituições e entidades do terceiro setor; instituições de cultura, artes, ciências, meio ambiente etc; movimentos sociais clássicos e novos; ativism; projetos e programas governamentais; práticas endógenas etc); d) origem urbana ou rural, na pesquisa no campo da educação não formal. A partir disso, são analisadas suas implicações nas opções metodológicas e nos referenciais teóricos de ancoragem utilizados pelos pesquisadores.

Os procedimentos para a construção do banco de dados basearam-se especialmente na leitura dos resumos breves e expandidos apresentados pelos autores. Garrido (*apud* FERREIRA, 2002, p. 262) indica o que deve conter em um resumo acadêmico a fim de informar, descrever e localizar o leitor sobre o conteúdo das investigações, a saber, a) o objetivo principal; b) a metodologia usada na abordagem do problema; c) o referencial teórico bem com as técnicas de construção dos dados e forma de tratamento dos dados; d) resultados; e) conclusões e, eventualmente, f) considerações.

O crescimento da literatura científica transformou os resumos em instrumentos indispensáveis, na medida em que sua inserção em catálogos e bases de dados agiliza, em muito, a atividade de seleção em busca bibliográfica de todos aqueles que se dedicam ao estudo e à pesquisa. Para que desempenhem este importante papel é necessário, no entanto, que sejam objeto de elaboração cuidadosa. (FERREIRA, 2002, p. 262).

Entretanto, em muitas situações, este item das produções não relatava ou descrevia os componentes da pesquisa, como: sujeitos e locais da pesquisa, problemática, tipo de pesquisa e técnicas, referenciais de ancoragem. Isto também Ferreira (2002, p. 268) reconhece e aponta em seu artigo.



O site da ANPEd (<<http://www.anped.org.br>>) mostra um histórico dos GTs temáticos que congregam pesquisadores especializados na área da Educação.

Os GTs escolhidos para a consulta da pesquisa e levantamento de dados apresentam temas a fins ao campo da educação não formal, embora usem outras terminologias mais consagradas. Foram escolhidos os seguintes GTs: GT03 - Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos, GT06 - Educação Popular, GT14 - Sociologia da Educação e GT 18 – Educação de Pessoas Jovens e Adultas.

Interessa saber se há apresentação de algum trabalho que indica o descritor “não formal”, por entender que há, nesse caso, um interesse do pesquisador na construção do campo. Muitos dos trabalhos inscritos poderiam se enquadrar nesse descritor, mas a maioria dos autores não fez a opção por ele, o que permite pensar que isso se deva a preferência por descritores que se inscrevem em marcadores já legitimados academicamente.

O histórico de cada um desses GTs elenca o seguinte:

- GT03 – Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos: tem sua origem em 1981, com a criação do GT Educação para o meio rural, em 1983 passa a se denominar Movimentos sociais e educação, em 2010 passa a se denominar Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos, para levar em consideração novos temas e abordagens teóricas que têm priorizado a discussão sobre os sujeitos e os processos educativos presentes nas ações coletivas e movimentos sociais diversos.
- GT06 - Educação Popular: tem sua origem em 1981, com a temática das memórias dos movimentos sociais dos anos sessenta, em 1987, inclui as temáticas: luta popular pela escola pública, escolarização do adulto trabalhador, produção de conhecimento nas práticas de Educação Popular, relação entre movimentos populares e Estado na Nova República, orientações políticas para a educação de jovens e adultos, nos anos 1990, em diante enfatiza o tema dos movimentos sociais no campo e dos saberes populares e outros saberes.



- GT14 - Sociologia da Educação: tem sua origem em 1989-1990 dando atenção ao tema da instituição escola e, desde então, tem focado nos temas: relações família-escola, gênero, desigualdades sociais e escolares, na educação básica e no ensino superior, etnia e geração, religião, mídias, ONGs, associações voluntárias, grupos de pares, escola e práticas de cultura como esporte, dança, leitura, lazer; escola e infância; escola e juventude.
- GT 18 – Educação de Pessoas Jovens e Adultas: tem sua origem em 1995-1996 em diálogo com os GTs de Educação Popular e de Movimentos Sociais e, a partir de 1988, passou a abordar a temática específica da EJA.

Os dois primeiros GTs mencionam práticas não escolares e de educação não formal como temáticas presentes apesar de pouco incidentes. O terceiro e o quarto enfatizam as relações com a educação formal, o que permite pensar que os dois primeiros têm mais espaço para discussões que extrapolam o ambiente formal, escolar, e os dois últimos se interessam, especial ou exclusivamente, por discussões centradas na escola.

4 DISCUSSÕES

A partir da pesquisa no site da ANPEd nos Anais das Reuniões Nacionais, durante os meses de abril e maio de 2015, para levantamento de trabalhos apresentados como comunicações e pôsteres, pelo descritor “educação não formal” nos resumos ou títulos, percebe-se que aparece uma produção irrisória, no período compreendido entre 2009 a 2013 (ano limite para as postagens encontradas).

No ano de 2013, pelos Anais da 32^a Reunião Nacional da ANPEd - Goiânia/GO, houve apenas dois trabalhos que se enquadram nesse quesito, e eles foram apresentados no GT03 - Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos, e outro no GT18 – Educação de Pessoas Jovens e Adultas, usando o termo “não-escolar”.



Pelos Anais da 34ª Reunião Anual da ANPEd - Natal/RN 2011, foram apresentados um pôster no GT03 e outro no GT06 - Educação Popular. Nos outros anos não houve nenhum trabalho nessa temática.

Pelos focos temáticos nos anos de 2009 a 2013, percebe-se que o GT03 tem abrigado trabalhos de pesquisa que se centram nos movimentos populares urbanos e rurais, na educação do campo, no gênero feminino, nas instituições escola, família, sindicato e igreja, nos públicos majoritariamente jovem e adulto, das classes populares. Embora alguns dos trabalhos tratem do campo da educação não formal, o enfoque dos autores não foi nesse conceito, ainda que soe como outros olhares sobre as práticas educativas para além da escola. O próprio fato de o GT ter sido coordenado por Gohn é indicativo de que pudesse ter alguma discussão envolvendo não apenas os movimentos sociais e o cooperativismo, mas também a participação do terceiro setor nas ações socioeducativas.

As temáticas presentes no GT03 – Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos nesses anos foram: políticas públicas para a juventude, educação do/no campo, movimentos sociais, multiculturalismo, desigualdades, gênero feminino, militância, família, Movimentos Sindicais Agrários, assentamento, Economia Solidária, Reforma Agrária, assentamento, população ribeirinha, juventude, escola, reciclagem, ONG.

Pelos focos temáticos nos anos de 2009 a 2013, percebe-se que o GT06 tem abrigado trabalhos de pesquisa que se centram em grupos minoritários das classes populares e situações de desigualdade econômica e diversidade sociocultural, bem como discriminação. Tem estreita relação com autores relacionados à Educação Popular, como Paulo Freire e Boaventura Santos. Aqui também, pode-se dizer que, embora alguns dos trabalhos tratem do campo da educação não formal, o enfoque dos autores não foi nesse conceito.

As temáticas presentes no GT06 - Educação Popular nesses anos foram: escola, cooperativismo, escravidão, educação ambiental, educação indígena,



educação intercultural, trabalho sexual/prostituição, colonialismo, gênero, educação dialógica, teatro dialógico, Comunidades Eclesiais de Base, Teologia da Libertação, Pedagogia Social, artesanato, diversidade cultural, discriminação e racismo, Comunidades de Aprendizagem, zapatismo, agentes comunitárias de saúde, emancipação, participação democrática, trabalho-família-espiritualidade, terapia comunitária, agentes comunitários de saúde, formação de educadores, práticas sociais, práticas cooperativas, recicladoras e recicladores, história da educação popular, audiovisual e grupo de dança de rua, gestão pedagógica em instituição de acolhimento a crianças vítimas de violência.

Pelos focos temáticos nos anos de 2009 a 2013, percebe-se que o GT14 tem abrigado trabalhos de pesquisa que se centram em relações família-escola, instituições formais, gênero e processos de socialização, mais enfaticamente. Tem bastante presença de autores como Bourdieu e Passeron e seus conceitos-análise. Aqui nota-se uma presença massiva de estudos relativos à instituição escolar e, embora a Sociologia possa contribuir para pensar o campo da educação não formal, não tem sido o GT escolhido para essa discussão. Isso faz pensar que o GT está bastante aproximado das problemáticas escolares e não tem orientado perspectivas de abordagem para o campo educacional mais ampliado.

As temáticas presentes no GT14 - Sociologia da Educação nesses anos foram: socialização religiosa, formação policial, socialização, camadas médias urbanas, família, indisciplina, experiências formativas e profissionalizantes, relações raciais, desigualdade educacional, trabalho, segregação espacial-urbana, crianças e reprodução de classe, exílio, fronteiras sociais, políticas públicas, trajetórias e histórias escolares e o capital social, mobilidade humana, sociologia da infância, relação família-escola, futebol e escola e profissionalização, desigualdade de oportunidades educacionais e escolares, posição social, gênero, processos de socialização, pequena-burguesia, magistério doméstico, capital cultural de professores dos primeiros anos do ensino fundamental em escolas



públicas, juventude, prestígio escolar, Estado-sindicatos-patrões, solidariedade fraternal.

As temáticas presentes no GT18 – Educação de Pessoas Jovens e Adultas nesses anos foram: práticas educativas na EJA, educação matemática, letramento, numeramento, aprendizagem dialógica, diálogo, formação profissional e trabalho, gestão democrática, práticas de escrita e leitura, jovens em conflito com a lei, reinserção social, jovens urbanos e uso do tempo, formação de formadores, política educacional para EJA, egressos da EJA, currículo.

É possível perceber que muitas das temáticas trabalhadas pelos GTs analisados abordam coletivos, práticas e espaços que se entende por educação não formal. Ainda que se atentasse para as dinâmicas educativas, os coletivos, os tempos/espaços de educação foi a terminologia que serviu de critério para se conhecer como o campo conceitual vem se constituindo e como os pesquisadores se relacionam com ele, ainda que seja importante frisar que um campo tão amplo como este receba aporte de muitas disciplinas que operam com referências teóricas e metodológicas diferentes mas atentam para processos sociais similares.

Por esse levantamento, percebe-se a ausência da temática da educação não formal como tópico de discussão novamente, especialmente nesse fórum reconhecido da pós-graduação que é a ANPEd. As produções apresentadas como resultados de pesquisa privilegiam os aspectos escolares, reiterando a centralidade dessa instituição e trazendo incipiente material e repertório para conhecimento e reflexão sobre outros processos formativos que envolvem públicos diferenciados social e economicamente e de diferentes gerações, acontecendo ao longo da vida e permanentemente, fora do espaço consagrado à escola ou paralelamente a ela.

Os exemplos seguintes ajudam a mostrar os focos de interesse dos pesquisadores no campo da educação não formal na atualidade e suas problemáticas urgentes e emergentes.



Em 2013, foi apresentada uma comunicação no GT03 – Movimentos Sociais, Sujeitos e Processos Educativos, intitulada “A gênese do campo das práticas socioeducativas no Brasil: educação popular, educação não formal e pedagogia social”, em que o autor, financiado pelo CNPq, aborda e analisa os principais agentes do campo das práticas socioeducativas, a saber, a educação popular, a educação não formal e a pedagogia social. Por aqui se percebe a atenção do autor voltada para o campo da educação em algumas especificidades dadas pelas três nomenclaturas que, embora atuem no âmbito extra-escola, se definem de forma diferente conceitualmente. A educação popular tem origem bastante anterior em relação a educação não formal (anos 1970) e a educação social (mais recente e bastante referendada na Europa).

Ainda nesse mesmo ano e GT, uma autora apresenta um pôster intitulado “Do processo de despolitização das experiências formativas no campo da educação não formal às formas de resistência dos educadores sociais”, focando nos educadores denominados “sociais”, por não serem ou não atuarem como professores e a relação com as tensões, as questões e os impasses existentes no “exercício pedagógico dos espaços não escolares”, buscando “aproximar teoricamente o conceito de educação não formal com os processos de formação humana e com a noção de autoformação”. Logo, há um reconhecimento tanto do campo, como das práticas e dos profissionais que atuam nessa esfera da educação, mostrando o quanto essa realidade é pungente atualmente e merece reflexão e visibilidade já que a formação tem se dado na prática e pela experiência, pois ainda carece-se de formação específica para atuar como educador social.

No GT06 - Educação Popular, no mesmo ano, houve a apresentação da comunicação intitulada “A história de Brenda – de visitante a usuária do Museu da Maré”. É interessante perceber como o museu passa a ser um espaço de referência para seu público pelas possibilidades que oferece em termos de conhecimento sistematizado, intencional e diversificado pelo trabalho de ação



educativa que, normalmente, os museus de arte, ciências e históricos oferecem, bem como de experimentação sensível e estética espontânea a partir das visitas não guiadas.

No ano de 2011, no GT03 - Movimentos Sociais, sujeitos e processos educativos, um pôster intitulado “O Museu da Maré como espaço educativo não formal”, da mesma autora acima. Neste caso, o museu é estudado por sua relação com a história e a memória local e coletiva e a contribuição na história e memória pessoal.

E, por fim, ainda no mesmo ano, no GT06 - Educação Popular, foi apresentado um pôster, intitulado “A produção da pedagogia da não formalidade entremada no artesanato e na religião”, cuja pesquisa foi realizada num ateliê de tecelagem no Rio Grande do Sul e “buscou analisar os ensinamentos da Assembleia de Deus, transmitidos no cotidiano da tecelagem por meio da tecelã Algodão”. Aqui, vê-se que o foco é a construção de uma pedagogia, que inclui orientação, trajeto e intencionalidade fora dos interesses e objetivos escolares, proporcionando processos de ensino e aprendizagem entre mulheres. A análise prioriza a dinâmica educativa exercitada pela prática com os coletivos envolvidos e poderia ser entendida como educação não formal, entretanto, a autora optou pelo descritor “educação popular”, pois é um campo amplamente reconhecido e legitimado.

Em nenhum dos casos acima mencionados os assuntos abordados trataram de currículo ou metodologias escolares, justificando tratarem-se de ações e reflexões que partem de um campo da educação, mas que não toma a escola como centralidade ou como referência maior, mas a educação como o campo que agrega e congrega diversidade e multiplicidade de práticas formativas.

A sociologia da educação, ao ver a escola como centro irradiador de processos educativos, entende que o que está fora dela ainda refere-se a ela mesmo sob a forma de uma negação, mesmo sabendo-se que algo e nada se define por uma negativa. Logo, processos formativos e educativos que se



desenvolvem e que são desenvolvidos fora do espaço escolar são denominadas de não escolares, o que implica dizer que não parece haver autonomia e independência, mas, pelo contrário, reiteração da escola. Mas, no mesmo sentido, ao definir como buscador um termo que opera na negativa, o “não formal”, a pesquisa pode incorrer na mesma restritiva por enxergar, mas não considerar nas pesquisas que vão na mesma direção, porém preferindo operar em outros campos conceituais, ou seja, em territórios mais ou menos consistentes e legitimados academicamente.

Os termos não escolar e não formal, a princípio, referem-se à escola como espaço formal de educação. Entretanto, Garcia (2015) defende o conceito de campo como o que configura e constitui algo, valendo-se de fronteiras mais ou menos porosas e flexíveis, e que é autônomo e independente, ainda que interaja e que possa ser construído com fragmentos de outros campos. Sendo assim, a autora defende o conceito de não formal não como ausência de formalidade, mas como um campo educativo que conversa e dialoga com o campo da educação formal, entretanto sem buscar uma definição a partir dele. A partir de então, o termo não formal não se refere antagonicamente à escola, pois não a vê como a centralidade e a referência do fazer educação, o que não implica em sua desvalorização; pelo contrário, resguarda o papel de ensino-aprendizagem construído e consolidado ao longo dos tempos, mas dá espaço para outras formas de educação acontecerem sem repetir o modelo escolar.

Ao escapar da representação da centralidade, a imagem do rizoma ou da rede se mostra mais adequada, pois que de qualquer ponto se alcança outro, havendo ligação, mas não submissão hierárquica ou relação linear e sequencial entre eles.

Da mesma forma, o uso da imagem de centro e de periferia para se referir aos campos ou espaços de educação, em que a escola ocupa o centro e os demais espaços orbitam ou se irradiam a partir dele para as margens ou periferia, não é suficiente para abarcar a multiplicidade de fenômenos e lugares que formam e



que praticam a educação. E, ainda, conceitualmente, essa imagem que sugere um modelo de entendimento do real se apresenta de forma fechada e com fronteiras bem delimitadas, com direções já indicadas e com compartimentos.

Aqui também a imagem da rede ou do rizoma se mostra mais coincidente com os mecanismos de funcionamento das práticas e dos usos que os sujeitos e os agrupamentos humanos fazem do que está a disposição ou do que tem sido inventado segundo as necessidades, urgências e especificidades. A rede ou o rizoma apresentam um desenho ou um modelo de conhecimento do real em que todos e quaisquer pontos podem ser acionados a partir de qualquer lugar e que, assim, todos se tocam, se relacionam, se influenciam, provocando contatos, sem direções claras e definidas, que tem mais a ver com linhas do que com forma. Sendo assim, é um modelo conceitual aberto, flexível e com fronteiras mais fluídas e maior porosidade.

Todas as produções provêm de pesquisas de abordagem predominantemente qualitativa e o referencial teórico nem sempre conceitua e define o campo da educação não formal por algum autor referência na área, tanto internacional quanto no âmbito nacional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível perceber como há pesquisadores encaminhando investigações em um campo que não é o escolar, embora preferindo usar descritores reconhecidos por certa tradição na área da Educação e que, apesar de terem sido encontradas produções que usam a terminologia “não formal” estas não são significativas¹. Portanto, nota-se que os espaços dos GTs da ANPEd não têm

¹ Pelo levantamento feito no *Scielo* percebe-se um universo de artigos usando o descritor “educação não formal” (FERNANDES, LIMA, MIRANDA, 2017), o que mostra que na prática educativa os educadores têm refletido sobre suas ações, bem como mostra que ações extensionistas neste campo também têm ocorrido e, ainda, que de acordo com o foco editorial dos periódicos, o termo tem sido aceito e reconhecido. Um universo menor é encontrado entre as produções oriundas de teses e dissertações encontradas no BDTD (FERNANDES, MAZZA, s/ano), o que pode indicar a filiação aos termos mais adotados e consolidados nos programas de pós-



abarcado ou recebido o rol de produções atuais no campo da educação não formal, entendendo que as comunicações e pôsteres passaram por uma seleção editorial no momento de sua submissão e aprovação, diretamente relacionado e implicado na dinâmica de cada GT. Talvez pelo fato de haver certo “fechamento” dos grupos em torno de pesquisadores que provêm de universidades que não têm dado atenção a este campo, ou que têm dado a partir de outras terminologias, bem como por não ter havido uma certa presença da temática em eventos anteriores, ainda que muitos dos trabalhos pudessem ser agregados ou incluídos no campo.

Isto ajuda a mostrar que é importante que um espaço privilegiado de discussões teóricas e práticas como a ANPEd, dê guarida aos educadores que estão atuando na prática como educadores sociais e que pesquisam sobre seu lugar de trabalho, público envolvido, ações e metodologias, bem como aos pesquisadores que reconhecem a particularidade do campo conceitual da educação não formal como autônomo e independente em relação ao campo da educação formal. Ambos, juntamente com a educação informal, compõem o campo maior da Educação, e a assumpção deste termo em detrimento do “não escolar”, se dá por considerá-lo restritivo quando não se trata de relação direta e explícita a instituição escolar.

A distinção de campos educacionais (formal, não formal, informal) se adequa a uma análise didática do espectro da Educação e isso faz deparar com a especificidade e a legitimidade da educação promovida na escola, e o recorte pela educação escolar aparece já que esta instituição é um marco em qualquer sociedade.

A pertinência da pesquisa e das análises oriundas da investigação se dão em virtude da originalidade do mapeamento e da urgência na contribuição das

graduação, bem como a maior amplitude dada ao campo da educação formal. Para conhecimento das análises com maior aprofundamento, ver as obras indicadas.



discussões sobre a construção e a constituição do campo da educação não formal ligadas às investigações acadêmicas brasileiras tanto em âmbito dos programas de pós-graduação quanto dos fóruns científicos de debate e divulgação dando espaço, escuta e visibilidade para essa parcela do real com os sujeitos praticantes, as problemáticas específicas, os locais de acontecimento e os referenciais teóricos que vêm se constituindo e se configurando no Brasil na contemporaneidade.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, Almerindo J. Sociologia da educação não-formal: Reactualizar um objecto ou construir uma nova problemática?, In: ESTEVES, Antonio J; STOER, Stephen R. **A sociologia na escola**. Porto: Afrontamento, 1989. p. 83-96.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p. 51-64, julho, 2001.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPEd). Disponível em: < <http://www.anped.org.br/>>. Acesso em 31 mai. 2017.

BOCK, J. C.; BOCK, C. M. Nonformal Education: policy in developing countries. The International Encyclopedia of Education. **Research and studies**, vol. 6, p. 3536–3558, mar/oct, 1985.

COOMBS, Philip H. Nonformal Education: Comparative Studies. The International Encyclopedia of Education. **Research and studies**, vol. 6, p. 3536-3558, mar/oct, 1985.

FERNANDES, Renata S; LIMA, Livia M. G; MIRANDA, Antonio C. Abordagens teórico-metodológicas em educação não formal e animação sociocultural. **Revista de Educação**, PUC-Camp., Campinas, 22(3):497-513, set./dez., 2017.

FERNANDES, Renata S; MAZZA, Débora. **Abordagens teórico-metodológicas na pesquisa em educação não formal no portal do BDTD**, no prelo, s/d.



FERREIRA, Norma Sandra de A. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação e Sociedade**, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago, 2002.

GARCIA, Valéria. **A educação não formal como acontecimento**. Holambra: Setembro, 2015.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. SP: E.P.U, p. 1-11, 1986.

PALHARES, José A. Reflexões sobre o não-escolar na escola e para além dela. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho, v. 2, n. 22, p. 53-84, 2009.

PARK, Margareth B.; FERNANDES, Renata S. (orgs). **Educação não formal**: contextos, percursos e sujeitos. Campinas/Holambra: UNICAMP/CMU/Setembro, 2005.

ROGERS, Alan. **Non-formal education**: flexible schooling or participatory education? New York: Kluwer Academic Publishers, 2004.

SIMSON, Olga R. de M. von; PARK, Margareth B.; FERNANDES, Renata S. (Orgs.). **Educação não formal**: cenários da criação. Campinas: UNICAMP /CMU, 2001.

TRILLA, Jaume. **La educación fuera de la escuela**: ámbitos no formales y educación social. Barcelona: Editorial Ariel, 1996.

ⁱⁱ Os autores mais conhecidos que compõem a bibliografia internacional na Europa, são: Afonso; Canário; Palhares; Jacobi, Schiele e Cyr; Colom; Pastor Homs; Petrus; Romans; Trilla; Sarramona; Ventosa; Prosser. No caso dos autores norte-americanos são: Bhola; Bock; Bock; Brembeck; Brennan; Cole; Colletta; Coombs; La Belle; Radcliffe; Torres. No caso da Ásia: Ahmed; Moro’oka; Rogers. Na América Latina, em Cuba, especialmente, pode-se citar: Pérez Valdés; Travieso; Silverio Gomes; Ferreiro. Os autores mais conhecidos na bibliografia nacional são: Fernandes; Lima; Gadotti; Garcia; Gohn; Park; Carnicel; da Silva; Simson.

Recebido em:02/06/2017
Aprovado em: 25/01/2018

