

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**PUC – SP**

**AILTON MARQUES DE VASCONCELOS**

**EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR: UM ESTUDO SOBRE AS SUAS EXPRESSÕES  
PEDAGÓGICAS E SOCIAIS NA RELAÇÃO COM A ESCOLA**

**Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade**

**SÃO PAULO**  
**2015**

**AILTON MARQUES DE VASCONCELOS**

**EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR: UM ESTUDO SOBRE AS SUAS EXPRESSÕES  
PEDAGÓGICAS E SOCIAIS NA RELAÇÃO COM A ESCOLA**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação: História, Política, Sociedade, sob orientação do Prof. Dr. Carlos Antônio Giovinazzo Jr.

**São Paulo**

**2015**

## EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR: UM ESTUDO SOBRE AS SUAS EXPRESSÕES PEDAGÓGICAS E SOCIAIS NA RELAÇÃO COM A ESCOLA

### Errata

| Página | Parágrafo      | Linha           | Onde se lê                                                                                                                                                                                                                                                                           | Leia-se                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--------|----------------|-----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 5      | 2 <sup>a</sup> | 21 <sup>a</sup> | demonstram                                                                                                                                                                                                                                                                           | evidenciam                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| 7      |                | 20 <sup>a</sup> | ALGUMAS REFLEXÕES                                                                                                                                                                                                                                                                    | REFLEXÕES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| 16     |                | 28 <sup>a</sup> | TEREZA, Dinora                                                                                                                                                                                                                                                                       | ZUCCHETTI, Dinora Tereza                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| 18     | 3 <sup>a</sup> | 14 <sup>a</sup> | Zucchetti                                                                                                                                                                                                                                                                            | Zucchetti e Moura                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| 30     | 3 <sup>a</sup> | 26 <sup>a</sup> | Para o público-alvo desse projeto é ofertada somente a formação moral, por isso é fundamental perguntar pelo significado dessa iniciativa.                                                                                                                                           | Para o público-alvo desse projeto é ofertada somente a formação moral, essa é uma das questões que será investigada ao decorrer desse estudo.                                                                                                                                                                                                  |
| 36     | 2 <sup>a</sup> | 11 <sup>a</sup> | indivíduo                                                                                                                                                                                                                                                                            | indivíduo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| 39     | 1 <sup>a</sup> | 1 <sup>a</sup>  | Dessa forma, pode-se assim conjecturar que serve como instrumento de amenização dos males do mundo.                                                                                                                                                                                  | Dessa forma entende-se que o cinema pode ser tanto instrumento para a transformação como para a amenização dos males do mundo.                                                                                                                                                                                                                 |
| 44     | 5 <sup>a</sup> | 22 <sup>a</sup> | construída                                                                                                                                                                                                                                                                           | concretizada                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 48     | 3 <sup>a</sup> | 22 <sup>a</sup> | estática                                                                                                                                                                                                                                                                             | estatística                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| 57     | 1 <sup>a</sup> | 32 <sup>a</sup> | Campinas e Baixada Santista                                                                                                                                                                                                                                                          | Campinas com forte representação no grupo 1 e Baixada Santista com forte representação no grupo 2,                                                                                                                                                                                                                                             |
| 66     |                | 7 <sup>a</sup>  | Porcentagem<br>17,8<br>16,9<br>10,2<br>10,2<br>8,5<br>7,6<br>7,6<br>6,8<br>5,9<br>5,1<br>3,4                                                                                                                                                                                         | Porcentagem<br>18<br>17<br>10<br>10<br>8<br>8<br>8<br>7<br>6<br>5<br>3                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| 68     | 1 <sup>a</sup> | 10 <sup>a</sup> | que as coloquem                                                                                                                                                                                                                                                                      | que coloquem                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 69     | 4 <sup>a</sup> | 19 <sup>a</sup> | O conteúdo científico representado, pelas áreas das ciências e da filosofia elaborados na cultura e na história constitui as bases para a formulação de conceitos, o desenvolvimento do raciocínio lógico e do pensamento crítico. De modo, a promover assim as atividades psíquicas | Nesse sentido com o auxílio de Vygotski entende-se que a instrução na escola possui a tarefa de promover o desenvolvimento das funções superiores da mente como raciocínio lógico e pensamento crítico, visto que é principalmente nela que se trata dos conteúdos científicos. Sendo assim a instrução escolar pode oferecer instrumentos aos |

|    |                |                 |                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|----|----------------|-----------------|-----------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|    |                |                 | superiores.                                                     | indivíduos para a transformação, para a adaptação social ou “ascensão social”.                                                                                                                                                                                                                                                |
| 75 |                | 2 <sup>a</sup>  | ALGUMAS REFLEXÕES                                               | REFLEXÕES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| 76 | 3 <sup>a</sup> | 12 <sup>a</sup> | também já tratado no primeiro capítulo.                         | também já tratado no primeiro capítulo. Importa ainda refletir que o controle social é elemento inerente de qualquer organização social para o estabelecimento das relações sociais, porém o que se critica é o controle organizado como forma de dominação e barbárie da vida social, promovendo desigualdades e injustiças. |
| 80 | 2 <sup>a</sup> | 10 <sup>a</sup> | há uma vasta formação cultural e intelectual. Pode-se comprovar | há uma vasta formação cultural e intelectual. Entende-se assim que os coloca de certa forma em vantagem em relação aos segmentos das classes populares, no que diz respeito as oportunidades e acesso aos bens sociais, econômicos e culturais. Pode-se comprovar                                                             |
| 80 | 4 <sup>a</sup> | 25 <sup>a</sup> | entidades investigadas pesquisadas                              | entidades investigadas                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| 82 | 2 <sup>a</sup> | 19 <sup>a</sup> | (ARANHA, 1986, p. 38-39).                                       | (Carta aberta de 1º de setembro de 1984 do grupo de desempregados apud ARANHA, 1986, p. 38-39)                                                                                                                                                                                                                                |
| 86 | 3 <sup>a</sup> | 10 <sup>a</sup> | pseudoformação                                                  | Inserção nota de rodapé: Pseudoformação não é exclusivo das ações de educação não escolar. Está presente também em outras modalidades educativas, no entanto, ao que tudo indica nesse estudo, a grande maioria das ações de educação não escolar ampliam os processos de pseudoformação.                                     |

**Banca Examinadora**

---

---

---

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente ao meu orientador, Prof. Dr. Carlos Antônio Giovinazzo Jr, por sua recepção às idéias que nortearam a presente pesquisa, por sua dedicação ímpar na orientação desse estudo.

À PUC-SP e todos os professores e professoras com os quais estudei, por terem me oferecido uma formação crítica, gratificante e de qualidade e. Em especial ao Prof. Dr. José Geraldo Silveira Bueno pelo seu acolhimento e incentivo e ao Prof. Dr. Odair Sass pelo seu vasto conhecimento e seu posicionamento lúcido e crítico.

Agradeço ao Prof. Dr. Odair Sass e a Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Jaquelina Maria Imbrizi, pelas contribuições essenciais e o diálogo agradável, tornando o exame de qualificação uma etapa rica e construtiva.

À Betinha por sua simpatia e sua postura exemplar no atendimento aos alunos do programa.

À Raquel Gomes D'Alexandre que me incentivou e apresentou ao Programa de Estudos Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade.

À Luiza minha companheira que com muito afeto auxiliou nessa jornada, em destaque por seus comentários e em tarefas práticas, estou profundamente agradecido.

À Sofia minha linda filha, que com paciência acompanhou esse percurso.

À CAPES, pelo apoio financeiro, fundamental para realização desta pesquisa.

## RESUMO

VASCONCELOS. A. M. **Educação Não Escolar: um estudo sobre as suas expressões pedagógicas e sociais na relação com a escola.** 2015, 101f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2015.

A presente pesquisa relata o estudo sobre as ações educacionais não escolares denominadas e identificadas por alguns termos: educação popular, socioeducação e educação não formal. Além disso, analisa a relação desse fenômeno com a escola. Trata-se de pesquisa empírica realizada a partir da coleta de informações nas entidades, localizadas no Estado de São Paulo, que desenvolvem programas e projetos educacionais não escolares. Os dados foram obtidos por meio da internet, nos sítios eletrônicos das entidades, utilizando a técnica da análise de conteúdo. Hipóteses levantadas: a) as ações educativas não escolares carecem de fundamentação didática e pedagógica e tendem a apresentar baixa capacidade de gerar aprendizagens; b) a educação não escolar constitui-se em mecanismo de extremo controle social; c) a educação não escolar vem cada vez mais concorrendo com a escola. O referencial teórico que orienta a pesquisa está alocado nos estudos dos pensadores da Teoria Crítica da Sociedade – Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamim e Herbert Marcuse – e no trabalho de Karl Marx e Friedrich Engels. Verifica-se que o tema em questão é amplo e complexo, visto que são ações que não possuem total legitimidade e para as quais os diversos sujeitos envolvidos atribuem significados diferentes e até contraditórios. Por fim, os resultados encontrados demonstram que essas ações em grande medida expressam *mais controle social* e intensificação dos processos de pseudoformação.

**Palavras-chaves:** Teoria Crítica da Sociedade, Educação não escolar, Controle social, Educação não formal.

## **ABSTRACT**

VASCONCELOS. A. M. **Non School education: a study of their pedagogical and social expressions in relation to school.** 2015, 101f. Dissertation (Master's degree in Education: History, Politics, Society) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2015.

This research reports the study on non school educational activities named and identified by some terms: popular education, social education and non-formal education. Furthermore, it analyzes the relationship of this phenomenon with the school. It is empirical research conducted from the collection of information on entities in the State of São Paulo, that develop non school educational programs and projects. Data were obtained through the Internet, in electronic sites of organizations using the technique of content analysis. hypotheses raised: a) the non-school educational activities require didactic and pedagogical grounding and therefore has low capacity to generate learning; b) the non-school education consist is in extreme social control mechanism; c) non-school education is increasingly competing with school. The theoretical referential that guides the research is seated in studies of thinkers of Critical Theory of Society - Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamin and Herbert Marcuse - and the work of Karl Marx and Friedrich Engels. It is verified that the theme in question is vast and complex, as are actions that do not have full legitimacy and for which the various subjects involved attribute different meanings and even contradictory meanings. Finally, the results demonstrate that these actions a large extent express more social control and intensifying processes of pseudoformation.

**Keywords:** Critical Theory of Society. No school education. Social control. Non formal education.



## SUMÁRIO

|       |                                                                                                    |            |
|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
|       | <b>INTRODUÇÃO .....</b>                                                                            | <b>12</b>  |
| 1     | <b>SOCIEDADE, FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO E EDUCAÇÃO .....</b>                                           | <b>33</b>  |
| 2     | <b>OS SIGNIFICADOS DA EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR .....</b>                                               | <b>45</b>  |
| 2.1   | <b>MÉTODO DA PESQUISA.....</b>                                                                     | <b>45</b>  |
| 2.1.1 | <b>Seleção da base de dados .....</b>                                                              | <b>45</b>  |
| 2.1.2 | <b>Procedimento para a coleta .....</b>                                                            | <b>47</b>  |
| 2.2   | <b>FUNDAMENTAÇÃO DO MÉTODO .....</b>                                                               | <b>48</b>  |
| 2.3   | <b>CONSIDERAÇÕES SOBRE O USO DA INTERNET EM PESQUISAS SOCIAIS .....</b>                            | <b>50</b>  |
| 2.4   | <b>RESULTADOS OBTIDOS PELA PESQUISA EMPÍRICA .....</b>                                             | <b>55</b>  |
| 2.4.1 | <b>Caracterização geral das entidades .....</b>                                                    | <b>55</b>  |
| 2.4.2 | <b>Público atendido nos projetos e programas das entidades pesquisadas .....</b>                   | <b>60</b>  |
| 2.4.3 | <b>Sentidos conferidos aos termos utilizados pelas entidades pesquisadas em suas ações .....</b>   | <b>61</b>  |
| 2.4.4 | <b>Objetivos educacionais nas atividades realizadas .....</b>                                      | <b>64</b>  |
| 2.4.5 | <b>Procedimentos pedagógicos informados nas ações realizadas pelas entidades pesquisadas .....</b> | <b>68</b>  |
| 2.4.6 | <b>Conteúdos trabalhados nos programas e projetos .....</b>                                        | <b>72</b>  |
| 3     | <b>ALGUMAS REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR .....</b>                                      | <b>75</b>  |
| 3.1   | <b>EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR COMO PRESSUPOSTO DE PROCESSO DE MAIS CONTROLE SOCIAL .....</b>             | <b>75</b>  |
| 3.2   | <b>A INDEFINIÇÃO DOS TERMOS QUE SE REFEREM À EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR .....</b>                        | <b>80</b>  |
| 3.3   | <b>MISÉRIA DA EXPERIÊNCIA EDUCATIVA .....</b>                                                      | <b>86</b>  |
|       | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>                                                                  | <b>87</b>  |
|       | <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>                                                            | <b>91</b>  |
|       | <b>ANEXOS .....</b>                                                                                | <b>100</b> |

## LISTA DE QUADROS

|                 |                                                                                   |    |
|-----------------|-----------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Quadro 1</b> | Quantidade de pesquisas levantadas nos bancos de dados consultados ....           | 13 |
| <b>Quadro 2</b> | Relação de trabalhos selecionados das Reuniões Anuais da ANPED .....              | 16 |
| <b>Quadro 3</b> | Relação de trabalhos selecionados da base da SCIELO .....                         | 19 |
| <b>Quadro 4</b> | Relação de trabalhos selecionados no banco de teses e dissertações da CAPES ..... | 21 |
| <b>Quadro 5</b> | Relação de trabalhos selecionados da BDTD .....                                   | 25 |
| <b>Quadro 6</b> | Algumas ferramentas digitais e procedimentos já utilizados em suas análises ..... | 52 |
| <b>Quadro 7</b> | Objetivos das entidades pesquisadas, conforme os aspectos enfatizados .           | 58 |
| <b>Quadro 8</b> | Termos utilizados e sentidos conferidos .....                                     | 62 |

## LISTA DE TABELAS

|                  |                                                                                                                                                             |    |
|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tabela 1</b>  | Quantidade de trabalhos selecionados, conforme classificação realizada                                                                                      | 29 |
| <b>Tabela 2</b>  | Ano/início de atividades das entidades investigadas .....                                                                                                   | 55 |
| <b>Tabela 3</b>  | Cidades de atuação das entidades investigadas .....                                                                                                         | 56 |
| <b>Tabela 4</b>  | Regiões do Estado de São Paulo e a distribuição de seus municípios nos Grupos 1 a 5 do IRPS-2012 (em percentual) .....                                      | 57 |
| <b>Tabela 5</b>  | Área de atuação das entidades investigadas .....                                                                                                            | 59 |
| <b>Tabela 6</b>  | Tipos de financiamento das entidades pesquisadas .....                                                                                                      | 60 |
| <b>Tabela 7</b>  | Local de atuação das entidades pesquisadas .....                                                                                                            | 60 |
| <b>Tabela 8</b>  | Público atendido pelas entidades pesquisadas .....                                                                                                          | 60 |
| <b>Tabela 9</b>  | Critérios para participar do projeto/programa/serviço oferecidos pelas entidades .....                                                                      | 61 |
| <b>Tabela 10</b> | Termos utilizados pelas entidades investigadas e sua frequência .....                                                                                       | 63 |
| <b>Tabela 11</b> | Frequência das palavras expressas nos objetivos educacionais nos programas e projetos realizados .....                                                      | 66 |
| <b>Tabela 12</b> | Relação entre dimensão formativa e perspectiva de finalidades educacionais, conforme procedimentos pedagógicos informados pelas entidades pesquisadas ..... | 70 |
| <b>Tabela 13</b> | Projeto pedagógico das entidades pesquisadas, conforme disponibilizado nos seus <i>sites</i> .....                                                          | 71 |
| <b>Tabela 14</b> | Frequência das palavras expressas nos conteúdos trabalhados pelas entidades investigadas .....                                                              | 74 |
| <b>Tabela 15</b> | Comparativo de termos utilizados .....                                                                                                                      | 81 |

## LISTA DE FIGURAS

|                 |                                                                                                                                                                  |    |
|-----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Figura 1</b> | Nuvem de palavras elaborada com base nos termos empregados para designar os objetivos educacionais nas ações realizadas .....                                    | 65 |
| <b>Figura 2</b> | Objetivos educacionais que visam melhorar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos na escola, conforme definido pelas entidades investigadas .....          | 67 |
| <b>Figura 3</b> | Objetivos educacionais que visam retirar (ou prevenir) crianças e adolescentes de situações de risco social conforme definido pelas entidades investigadas ..... | 67 |
| <b>Figura 4</b> | Nuvem de palavras elaborada com base nos termos empregados para designar os conteúdos trabalhados nas ações realizadas pelas entidades pesquisadas .....         | 73 |

*A teoria crítica da sociedade não possui conceito algum que possa cobrir a lacuna entre a presente e o seu futuro; não oferecendo promessa alguma e não ostentando êxito algum, permanece negativa. Assim, ela deseja permanecer leal aqueles que, sem esperança, deram e dão sua vida a Grande Recusa.*

(MARCUSE, 1973)

## INTRODUÇÃO

O que levou ao tema estudado está relacionado à minha experiência profissional desenvolvida nos últimos sete anos: a) Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), de iniciativa do governo federal, voltado à escolarização de jovens e adultos, no qual desempenhei a função de professor (no município de São Paulo) e de coordenador (no município de Osasco-SP); b) coordenação do programa de formação continuada ao trabalho dos catadores de materiais recicláveis em cooperativa; c) observação das práticas denominadas socioeducativas no campo das políticas de Assistência Social.

No decorrer dessas experiências, aconteceu o contato com a seguinte literatura: a) Pedagogia do Oprimido (Paulo Freire); b) Pedagogia e Pedagogos, para que? (José Carlos Libâneo); c) Educação Não Formal e Educador Social – atuação no desenvolvimento de projetos sociais (Maria da Glória Gohn); d) Educação Popular – Metamorfoses e Veredas (Luiz Eduardo Wanderley); e) A Prática Educativa – Como Ensinar (Antoni Zabala).

Por fim, em 2012, por conta da minha especialização em Gestão Pública na Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (FESPSP), realizei curso de complementação de estudos (Módulo Didático Pedagógico para o ensino superior).

O conjunto dessas experiências, ações e leituras suscitaram algumas inquietações: o que são esses espaços de educação não escolar? Essas ações geram aprendizagem? Em caso afirmativo, quais tipos de aprendizagem? Quais são as implicações políticas e sociais?

Posto isso, a pesquisa bibliográfica realizada, utilizando como palavra-chave a expressão “Educação Não Formal”, permitiu a localização de inúmeros trabalhos que incidem sobre a temática, conforme pode ser observado a seguir:

**Quadro 1.** Quantidade de pesquisas levantadas nos bancos de dados consultados

| <b>Banco de Dados</b>                                                                                         | <b>n</b>   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| Banco de Teses da Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)                       | 297        |
| Scientific Electronic Library Online (SCIELO)                                                                 | 10         |
| Grupos de Trabalho das Reuniões Anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) | 7          |
| Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)                                                  | 500        |
| <b>Total</b>                                                                                                  | <b>814</b> |

Após esse levantamento foram organizados critérios para selecionar os trabalhos a serem analisados, a saber:

1. Educação não formal relacionada à educação escolar realizadas no interior das escolas ou no seu entorno;
2. Educação não formal realizada por entidades não estatais;
3. Educação não formal realizada pela administração pública;
4. O conceito de educação não formal formulado por Libâneo (2002).

A partir desses critérios foram selecionados para análise 61 trabalhos.

Importa ainda expor que das bases da CAPES e BDTD que concentram a produção de dissertações de mestrado e teses de doutorado, obteve-se os seguintes números: 29 dissertações de mestrado e nove teses de doutorado.

Antes de apresentar os resultados do levantamento realizado, cabe destacar dois autores que tratam da temática analisada: Libâneo (2002) e Gohn (2010). O primeiro define o fenômeno educacional em três categorias: as práticas educativas perpassam experiências **formais** (educação intencional), **não formais** (educação com baixo grau de intencionalidade) e **informais** (educação não intencional). A **educação não intencional (informal)** é aquela vinculada a aprendizagens de conhecimentos, valores, habilidades e competências adquiridas principalmente nas relações desenvolvidas no cotidiano, não estando inseridas em uma instituição de ensino. Ocorrem geralmente de forma espontânea, geradas devido às necessidades de reprodução e sobrevivência social, podendo ser verificadas em certas situações (por exemplo, na família, no trabalho, na rua, nos grupos de convivência, nos grupos

comunitários, nos equipamentos públicos que prestam serviços etc.). A **educação com baixo grau de intencionalidade (não formal)** é aquela promovida por espaços, organizações e instituições que não estão vinculadas a uma instituição de ensino formal, mas, a prática educativa é minimamente intencional, a exemplo das organizações sindicais, movimentos sociais, entidades de trabalhos comunitários, meios de comunicação, entre outros que prestam serviços de orientação à população. Em outras palavras, “[...] são aquelas atividades com caráter de intencionalidade, porém com baixo grau de estruturação e sistematização, implicando certamente relações pedagógicas, mas não formalizadas” (LIBÂNEO, 2002, p. 89). Por fim, a **educação intencional (formal)** é aquela vinculada às práticas estruturadas e sistematizadas de educação, sendo assim um processo de organização intencional de objetivos educacionais e seleção de aprendizagens a serem adquiridas, geralmente localizadas nas instituições de ensino, sendo a escola a expressão máxima dessa forma de educação.

Vale lembrar que essas diferentes experiências educacionais não estão isoladas da dinâmica social, portanto, há um processo constante de intercâmbio entre elas. É necessário, desse modo, o cuidado de não gerar posições sectárias, reconhecendo somente um ou outro tipo, pois, isso pode suscitar reducionismos, conforme análise de Libâneo (2002), a exemplo do *pedagogismo*, que reconhece somente o espaço da escola como processo de aprendizagem ou da *sociologização da educação*, que entende que uma prática libertadora da educação somente pode ser realizada fora da escola. Importante ressaltar que a **educação é um fenômeno social** (LIBÂNEO, 2002), produzido em determinado contexto e como expressão das relações sociais, econômicas, políticas, culturais e, principalmente, entre as classes sociais. Na sociedade capitalista, essas relações estão permeadas por situações objetivas que produzem desigualdades sociais e econômicas, situações essas que geram impactos nos processos educativos e nos sistemas educacionais estabelecidos. Dessa forma, a educação tem um componente que pode levar à produção ideológica de valores que, muitas vezes, expressam e legitimam os processos de dominação.

De sua parte, Gohn (2010) afirma que a educação formal ocorre principalmente na escola, a informal é constituída por práticas no interior das atividades cotidianas e a não formal “é construída por escolhas ou sob certas condicionalidades, há intencionalidades no seu desenvolvimento, o aprendizado não é espontâneo, não é dado por características da natureza, não é algo naturalizado” (GOHN, 2010, p. 16). Ocorre em ambientes e situações construídas coletivamente por grupos e a participação de cada um é optativa, estando vinculadas as necessidades educativas de grupos e organizações, ou seja, necessidades



educativas não contempladas no sistema de ensino e das ciências reconhecidas socialmente. A autora destaca ainda que é um processo social, político, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, que visa fortalecer os sujeitos e coletivos de modo que possam intervir na sociedade, constituída por um conjunto de práticas e ações socioculturais de aprendizagens, que se expressam em programas e projetos sociais.

Feita essa exposição retoma-se a apresentação dos trabalhos selecionados, decorrente da análise dos resumos ou da introdução. Inicia-se com os trabalhos apresentados nas reuniões da ANPED.

**Quadro 2.** Relação de trabalhos selecionados das Reuniões Anuais da ANPED

| <b>Edição –<br/>Reunião</b> | <b>Título do Trabalho</b>                                                                                             | <b>Autor (es)</b>                                                                 | <b>GT</b>                        | <b>Ano</b> | <b>Síntese do Conteúdo</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 27º                         | Projeto Agente Jovem: Ação, Programa ou Política Pública de Juventude?                                                | CAMACHO, Luiza<br>Mitiko Yshiguro –<br>USP                                        | Movimentos Sociais<br>e Educação | 2004       | Utiliza alguns conceitos chaves considerando o ano de 2004 como: “escola paralela” e “educação não formal”. Definição sobre a educação não formal é extraída de Libâneo.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| 30º                         | Juventude, Pobreza e ações socioeducativas no Brasil.                                                                 | DAYRELL, Juarez –<br>UFMG e REIS,<br>Juliana – UFSCAR                             | Movimentos Sociais<br>e Educação | 2007       | Propõem refletir sobre a natureza socioeducativa de uma ação pública dirigida a jovens pobres, pelo Programa Agente Jovem em Belo Horizonte realizado por ONG. Trabalha com os seguintes conceitos: forma escolar e pedagogia da precariedade.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 30º                         | O Formal e o Não formal na trajetória formativa de educadoras de jovens e adultos na perspectiva da educação popular. | GODINHO, Ana<br>Cláudia Ferreira –<br>UNISINOS                                    | Educação Popular                 | 2007       | O trabalho analisa a relação entre a educação formal e a não formal na formação de educadores de jovens e adultos que atuam em escola pública em EJA, na perspectiva da Educação Popular e suas implicações sobre a identificação desses educadores com o campo educacional popular. Reporta-se a Libâneo para definir a prática educativa e suas modalidades (formal, informal e não formal)                                                                                                                                                                                                             |
| 30º                         | Dilemas e contradições de projetos de educação não formal com a educação popular: Reflexões sobre práticas e saberes. | PAULA, Ercília<br>Maria Angeli<br>Teixeira de – UEPG                              | Educação Popular                 | 2007       | Distingue Educação Popular da Educação Não Formal e pontua que se trata de ausências do Estado brasileiro. Relata três ações não formais, uma pela igreja fora da escola e duas pela polícia no interior da escola; aponta ainda que algumas práticas educativas da Educação Não Formal não são construídas com os sujeitos e as comunidades. Distingue a Educação Popular, fruto de processos organizativos de 1970 a 1980, da Educação Não Formal a partir de 1990, prioritariamente pela ação das ONGs. O projeto desenvolvido pela Igreja diz respeito ao fortalecimento da escolarização dos jovens. |
| 30º                         | Educação não escolar e universidades; Necessárias interlocuções para novas questões.                                  | TEREZA, Dinora –<br>FEEVALE e<br>MOURA, Eliana<br>Perez Gonçalves de –<br>FEEVALE | Educação Popular                 | 2007       | As autoras destacam que desde longa data as práticas socioeducativas, vem sendo oferecida a diversos sujeitos pelo Estado, Igreja e ONG. E em determinados momentos justificam-se por medidas preventivas ao risco de marginalização ou violência; em outros casos sobre a ótica dos direitos à cidadania. Práticas essas voltadas a crianças e                                                                                                                                                                                                                                                           |

---

|      |                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                     |                                      |      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|      |                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                     |                                      |      | adolescentes como complemento a escola normal e de cunho assistencial como: higiene, alimentação, recreação, apoio escolar, apoio familiar.                                                                                                                                                                                                                                     |
| 30°  | Alfabetização de jovens e Adultos em espaços não formais e interfaces com as políticas neoliberais em educação – uma reflexão sobre a década de 1990. | FERNANDES, Andrea da Paixão – UERJ                                                                                                                                                  | Educação de Pessoas Jovens e Adultas | 2007 | Relata ação do empresariado da construção civil em ações de alfabetização, porém não aprofunda a questão referente ao debate educacional.                                                                                                                                                                                                                                       |
| 32 ° | Processos Educativos em práticas sociais: Reflexões Teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais                            | OLIVEIRA, Maria Waldenez de – UFSCar; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves – UFSCar; GONÇALVES JR, Luiz – UFSCar; MONTRONE, Aida Victoria Garcia – UFSCar; JOLY, Ilza Zenker– UFSCar | Educação Popular                     | 2009 | Defendem a necessidade de distinguir práticas sociais das práticas educativas. As práticas denominadas como: educação não escolar, educação não formal, educação informal tomam como referência a negação da educação escolar, ou seja, construindo seu repertório por meio da negativa. E, por fim, relatam que há práticas que podem ser denominadas educativas e outras não. |

---

É curioso a predominância do tema na 30ª reunião da ANPED – Foi realizado levantamento em todos os grupos de trabalho da 23ª à 35ª reunião abrangido os anos de 2000 a 2012. Dessa forma, indaga-se: a) por que esse tema ganhou relevância em 2007, ano da 30ª edição da ANPED? E, b) por que o tema desapareceu das reuniões seguintes?

Nos trabalhos selecionados verifica-se a utilização do conceito da *forma escolar*, que estaria presente nessas ações conforme trabalho de Dayrell e Reis (2007), isso é interessante, visto que essas iniciativas geralmente reivindicam outra prática educativa, diferente da desenvolvida na escola. No entanto, observa-se que essas ações não escolares têm como referência a escola, conforme se verifica nos trabalhos da ANPED analisados. Temos, assim, uma relação indireta com a educação escolar, uma vez que muitas iniciativas não deixam de ter como objetivo o complemento e o reforço escolar, ou como condição para frequentar determinado programa ou projeto estar matriculado no ensino regular.

Em alguns casos, essas práticas, cumprem de forma extrema o papel de controle social sobre os segmentos pobres da população conforme a reflexão de Zucchetti (2007), definidos como *vulneráveis*, *excluídos* e *marginalizados*, sentido esse da sociologia positivista, dessa forma utiliza-se da educação não formal para combater às anomias.

Destaque-se da 32ª da reunião o trabalho de Oliveira et al. (2009), que expõe uma reflexão feita com base na distinção entre práticas sociais e educativas. Asseveram os autores, que nem tudo pode ser definido como prática educativa. Essa ponderação apresentada leva a considerar inicialmente que, algumas iniciativas são práticas sociais, a exemplo das denominadas socioeducativas, presente principalmente nas políticas de Assistência Social; de fato, possui relativo caráter educativo, mas talvez não possa ganhar o *status* de prática educativa. Sendo assim, a expressão socioeducação estaria sendo utilizada de forma inadequada e o correto seria identificá-la como prática assistencial<sup>1</sup> ou prática social. No entanto, também não se pode desconsiderar que a educação, formal, não formal ou informal, é igualmente prática social, o que impõem uma reflexão e análise mais minuciosa da questão.

A seguir, apresentam-se os trabalhos selecionados na base SCIELO e, curiosamente, estão concentrados no ano de 2007, o mesmo ano verificado nas reuniões da ANPED.

---

<sup>1</sup> É necessário distinguir assistencialismo de assistencial. Este último é previsto como ação pública do Estado, conforme previsão legal descrita da Constituição Federal e normatizada na Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS).

**Quadro 3.** Relação de trabalhos selecionados da base SCIELO

| <b>Título do Trabalho</b>                                                                                 | <b>Autor (es)</b>                                                     | <b>Ano</b> | <b>Síntese do Conteúdo</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas.                 | GOHN, Maria da Glória                                                 | 2006       | Discorre sobre a educação não formal como conceito                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Escola e Organização Não Governamental: educação formal e não formal de jovens da periferia de Fortaleza. | FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de                                  | 2007       | Relata a experiência de uma ONG destinada a jovens e, ainda, que, a partir de 1990, atividades de complementação escolar na formação passaram a ser destinadas aos jovens pobres; destaca, também, que essas práticas concorrem com a escola.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Juventude, Trabalho, Educação: os jovens são o futuro do Brasil?                                          | LARANJEIRA, Denise Helena P. – TEIXEIRA, Ana M. F. - BOURDON, Sylvain | 2007       | Analisa a experiência de educação não formal vivida por um conjunto de jovens do bairro de Plataforma — subúrbio da cidade de Salvador                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Educação Popular: Desafio à Democratização da Escola Pública.                                             | ESTEBAN, Maria Teresa                                                 | 2007       | A escolarização das classes populares é permeada por fracassos escolares, impossibilitando a estas de constituir a escola como espaço de referência.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Vida de jovens: educação não formal e inserção socioprofissional no subúrbio.                             | LARANJEIRA, Denise Helena P. e TEIXEIRA, Ana Maria Freitas            | 2008       | Abordam a questão da educação para o trabalho, visto as exigências de qualificação profissional e escolarização no mercado de trabalho contemporâneo. Apontam que “as lacunas do ensino regular e profissional, associadas a tantas outras no plano dos direitos sociais e políticos, no âmbito nacional e local (Salvador), impulsionaram intervenções educativas não formais em diferentes espaços paralelos à escola (Castro & Abramovay, 1998; Gohn, 1999)”. A escola aparece no discurso dos jovens como insuficiente para suas necessidades sociais e profissionais. |

Os trabalhos destacados relacionam as práticas denominadas não formais com a escola, na mesma direção já destacada quanto à apresentação dos trabalhos da ANPED. Temos, assim, o estabelecimento de relação entre o chamado campo não formal da educação com o formal. Pode-se supor, desse modo, que essa é uma relação de dependência: as ações educacionais não escolares estão referenciadas na educação formal, seja pela ausência desta, seja pela necessidade de lhe ser complementar.

Algumas autoras, como Laranjeira, Teixeira e Bourdon (2007) e Laranjeira e Teixeira (2008), destacam que essas práticas da educação não formal refletem a ausência do Estado nas políticas educacionais e profissionais. Mas estaria correta essa afirmativa? Isso porque boa parte desses projetos, programas e serviços são financiados por fundo público. Assim, não seria mais adequado ponderar que essas ações são frutos da chamada Reforma do Estado, operada a partir de 1990?

Outro dado importante encontrado nesses artigos foi a expressão *concorrentes*, apresentado por Freitas (2007). O autor sugere que algumas ações poderiam ser de responsabilidade da educação escolar, mas estariam sendo desenvolvidas por “escolas paralelas”.

No próximo Quadro 4 seguem os trabalhos selecionados na CAPES.

**Quadro 4.** Relação de trabalhos selecionados no banco de teses e dissertações da CAPES

| <b>Título do Trabalho</b>                                                                                                      | <b>Autor</b>                                             | <b>Ano</b> | <b>Síntese do Conteúdo</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Educação Formal e Não Formal: Um Diálogo Necessário                                                                            | BARBOZA, Pedro Lucio - UFPB                              | 1995       | Analisa a relação entre escola e movimentos sociais.                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| Do Assistencial ao Educacional: Por Uma Fundamentação Não Formal                                                               | BEZERRA, Silvana – UNICAMP                               | 2000       | Analisa projeto de educação não formal e as bases teóricas sobre as quais os trabalhos pedagógicos de educação não formal deveriam se fundamentar.                                                                                                                                                                                 |
| Atravessando o Portão: Percorrendo Significados e Características da Educação Não Formal nas Vivências de Agentes Comunitários | HERNANDEZ, Aline Reis Calvo – PUC/RS                     | 2000       | Analisa a educação não formal pelo campo teórico da fenomenologia, ademais, pondera que são complementares à educação formal, como possibilidades de superar lacunas deixadas pelo sistema atual de ensino, e, por fim, que os agentes comunitários realizam atividades de animação sociocultural.                                 |
| Avaliação de um projeto de Educação Não Formal. O caso da Baía de Guanabara Cultural.                                          | VIEIRA, Valeria Da Silva – UFRJ                          | 2001       | Analisa um projeto de educação não formal que consiste num passeio de três horas a bordo de um saveiro onde são ensinados conteúdos de meio ambiente e história da Baía, pertencentes à grade curricular do ensino fundamental.                                                                                                    |
| Educação não formal e aquisição da educação básica: o espaço gente jovem.                                                      | SOUZA, Beatriz de Paula – USP                            | 2003       | Analisa instituições de educação não formal na cidade de São Paulo, rede "Espaço Gente Jovem", no período de 1971 e 2000 da Secretaria de Assistência Social, práticas que buscavam distanciar-se da escola, mas verifica que virou um tipo de escola, pautada na concepção da pobreza norteadas pela Teoria da Carência Cultural. |
| O papel do terceiro setor em ações de educação não formal a partir da década de 1990 no Brasil                                 | AOYAMA, Ana Lucia Ferreira – USP                         | 2005       | Analisa a relação entre a reforma do Estado brasileiro pós década de 1990 e a organização de ações pelo Terceiro Setor no campo educativo.                                                                                                                                                                                         |
| A educação não formal: socializando a criança através do lúdico                                                                | AGUIAR, Elisabete Reis – Universidade Católica de Santos | 2005       | Analisa o Projeto Curumim do SESC Santos envolvendo crianças, busca identificar o processo de socialização por meio de atividades lúdicas e da educação não formal, referencia-se em Gohn, Afonso e Piaget.                                                                                                                        |
| A Socialização para a cooperação: uma análise de práticas de educação não formal                                               | BENZAQUEN, Júlia Figueredo – UFPE                        | 2006       | Analisa as práticas da educação não formal na economia solidária. Esse estudo aprofunda a compreensão de mecanismos de socialização do valor cooperativo na educação não formal e, ao mesmo tempo, percebe a presença de valores societários individualistas como obstáculo a considerar.                                          |
| A contribuição do Educador Social na educação não formal: experiências de instituições sócio-                                  | PARENTE, Juliano Mota – Centro                           | 2006       | Analisa a contribuição do Educador Social na educação não formal por meio de experiências de instituições socioeducativas no terceiro setor e verifica que é possível este desenvolver                                                                                                                                             |

|                                                                                                                                |                                                                              |      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| educativas de Campinas                                                                                                         | Universitário Salesiano de São Paulo                                         |      | ações complementares a escola.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Trajetória Formativa de Educadoras de Jovens e Adultos: Entre o Formal e o Não Formal                                          | GODINHO, Ana Claudia Ferreira – UNISINOS                                     | 2007 | Aborda a relação entre a educação formal e não formal na formação de educadores de jovens e adultos que atuam em projeto fundamentado nos pressupostos teórico-metodológicos da Educação Popular, na rede municipal de ensino. O referencial teórico está nas reflexões de EP: Freire, Brandão, Vale, Libâneo, Arroyo. Os resultados obtidos apontam a dicotomia entre educação formal e não formal. |
| A leitura nas organizações não governamentais e inter-relações com a escola pública: um estudo de caso                         | INGLESI, Ana Shitara – USP                                                   | 2008 | Busca compreender a dinâmica e a influência das ONGs no Brasil no campo da educação e, mais especificamente, no campo da leitura. Hipótese: melhora da qualidade da leitura por meio da parceira de ONG e escolas.                                                                                                                                                                                   |
| Competência leitora numa experiência de educação não formal na ONG "Fraternidade do Triângulo Ramatís".                        | ALMEIDA, Rita de Cássia Santos – Centro Universitário Salesiano de São Paulo | 2009 | Estuda um grupo de alunos que frequenta um projeto de uma ONG e suas competências leitoras no campo da educação não formal.                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| O Planetário: Espaço Educativo não formal qualificando Professores da segunda fase do Ensino Fundamental para o Ensino Formal. | Claudio Souza Martins – UFG                                                  | 2009 | Analisa a necessidade da formação em Ciências Naturais e a utilização dos planetários, denominando essa ação como educação não formal.                                                                                                                                                                                                                                                               |
| Formação de professores para organizações não governamentais - Ongs.                                                           | SANTOS, Deivis Perez Bispo dos. – PUC/SP                                     | 2009 | O trabalho está voltado para a reflexão da intervenção dos professores que trabalham em ONG e analisa o processo de formação de professores nelas. Do levantamento bibliográfico resultou a delimitação do marco teórico da tese sobre as modalidades de educação, com destaque para a educação não formal realizada por ONG.                                                                        |
| A educação não formal como campo de estágio: contribuições na formação inicial do arte-educador                                | NAKASHATO, Guilherme – UNESP                                                 | 2009 | Analisa a educação não formal e o estágio supervisionado na formação inicial do arte-educador. Parte-se do pressuposto de que o movimento de Arte-Educação brasileiro se constitui em torno de projetos de educação não formal, que, por sua vez, influem na consolidação do ensino da Arte na educação escolar básica.                                                                              |
| O Reencantamento do Mundo: Educação Não Formal e o Protagonismo dos Novos Movimentos Sociais                                   | FONTELES, Marcelino de Oliveira – UFPI                                       | 2009 | Investiga o papel da educação não formal na formação de dirigentes dos novos movimentos sociais do Piauí.                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Projeto TIM Música nas Escolas e a Educação Nãoformal.                                                                         | OLIVEIRA, Renato Alves de. –                                                 | 2009 | Trata-se de uma pesquisa sobre o projeto Tim Música nas Escolas, desenvolvido com alunos da periferia de São Paulo, com oficinas musicais e busca auxiliar nos estudos de projetos que                                                                                                                                                                                                               |



|                                                                                                                |                                                                   |      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                | MACKENZIE                                                         |      | utilizam a musica para inclusão social.                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Economia Solidária: uma proposta de educação não formal.                                                       | BERGONSI, Sandra<br>Suely Soares - UFPR                           | 2011 | Analisa as dificuldades da internalização dos valores da economia solidária, de um grupo em “incubação”. O referencial teórico está em Vygotsky. Conclui pela necessidade da educação não formal para sujeitos sem escolarização.                                                                                                                |
| Mediados Caminhos da Educação Popular Ambiental: prática social como prática pedagógica em educação não formal | FRANCO, Jussara<br>Botelho – UFRS                                 | 2012 | Estuda o coletivo de trabalhadores de uma associação de moradores e pondera que essa prática social “configura-se como práxis político-pedagógica constituída na relação de seus saberes originários que, em confronto com o saber acadêmico, produzem uma prática pedagógica em educação popular ambiental nos espaços educativos não formais”. |
| Educação não formal: um olhar sobre uma experiência em Campinas – SP.                                          | MORAIS, Paula<br>Renata Bassan –<br>Universidade Nove<br>de Julho | 2012 | Estuda a educação não formal em uma instituição educacional do Sistema S; procura verificar se essa modalidade possibilitou a mudança da realidade do público atendido.                                                                                                                                                                          |

Chamou a atenção os seguintes aspectos: para Aoyama (2005), essas práticas de educação não formal realizadas em programa, projetos e serviços são complementares à escola ou alternativos e ganham relevância a partir de 1990 devido a reforma do Estado brasileiro, a qual impulsionou as intervenções das entidades, que assumem funções que deveriam ser diretamente do Estado. Inglesi (2008) destaca que essas ações poderiam ter maior êxito se as de complementação à escola fossem realizadas em parcerias com os professores. No mesmo sentido, Meireles (2011) salienta a importância das práticas da educação não formal e ressalta a necessidade de um marco regulatório legal para sua sustentação. Já a formulação de Parente (2009) é curiosa, conforme expressa em seu resumo: “analisar a contribuição do Educador Social na educação não formal por meio de experiências de instituições socioeducativas [...] favoráveis para desenvolver atividades educativas, complementando a ação da escola formal”. Nesse caso, educação não formal seria a mesma coisa que socioeducação?

Por fim, tem-se a base da BDTD<sup>2</sup>. Segue os trabalhos selecionados.

---

<sup>2</sup> Os trabalhos a seguir foram também encontrados no levantamento da base da CAPES: Niaradi (2004), Oliveira (2008), Manhas (2008), Garcia (2009), Torres (2009), Princepe (2010), Silva (2012), Simão (2012), Meireles (2011).

**Quadro 5.** Relação de trabalhos selecionados da BDTD

| <b>Título do Trabalho</b>                                                                               | <b>Autor</b>                               | <b>Ano</b> | <b>Síntese do Conteúdo</b>                                                                                                                                                                                                |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A questão pedagógica da educação popular                                                                | DIAS, Romualdo – UNICAMP                   | 1986       | Apresenta a Educação Popular por meio da metodologia do passo a passo, é uma intervenção da Igreja católica.                                                                                                              |
| Educadores Populares e Movimento Popular: Relação de Saber                                              | ARANHA, Felipe – UFMG                      | 1989       | Analisa a educação não popular no final da década de 1980, contextualiza as condições de vida precária da população, pontuando a educação não "universalizada" e sem conexão com esses sujeitos.                          |
| Educação Não Formal ONGs e terceiros setor: práticas e paradigmas do CEDAP                              | NIRADI, Pedro Guilherme – UNICAMP          | 2004       | A base de fundamentação da Educação Não Formal está em Gohn.                                                                                                                                                              |
| “Reinventando a Escola”: Ideais, Práticas e Possibilidades de um projeto socioeducativo.                | BERGO, Renata Silva – UFMG                 | 2005       | O trabalho trata de práticas educativas e ações socioeducativas as quais complementam as ações do ensino regular, não desenvolve o termo socioeducativo; destaca que é um projeto financiado pela secretaria de educação. |
| Educação não Formal e educação ambiental experiência na vida dos trabalhadores.                         | FRANCO, Jussara Botelho – UFRN             | 2005       | O debate sobre a educação não formal está assentado em Gohn e Libâneo                                                                                                                                                     |
| As Marcas do Vivido Sentido: Memórias de Jovens ex frequentadores de um projeto de educação Não Formal. | FERNANDES, Renata Sieiro – UNICAMP         | 2005       | Somente há narrativas do projeto sem balizar com referências teóricas                                                                                                                                                     |
| Educadoras Populares e EJA: Saberes, Formação e Trabalho Pedagógico.                                    | SCÁRDUA, Martha Paiva – UNB                | 2006       | A partir de Gohn, organiza um quadro sobre as mudanças da Educação Popular, ademais, aprofunda o debate contemporâneo da Educação Popular com base em Brandão.                                                            |
| Educação e Serviço Social: Elo Para a Construção da Cidadania                                           | MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro – PUC/SP | 2007       | Trabalha o conceito da educação socioeducativa e situa o Serviço Social na educação escolar em São Paulo                                                                                                                  |
| Educação não formal de crianças e adolescentes Expectativas quanto ao programa de Núcleos               | OLIVEIRA, Cristiane                        | 2008       | Apresenta definição de Educação Popular e de Educação Não Formal, ponderando que o termo Educação Popular é utilizado para demarcar o ponto                                                                               |

|                                                                                                                                                                                                                                                  |                                            |      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Comunitários em Campinas, SP.                                                                                                                                                                                                                    | Gonçalves de – USP                         |      | de vista classista.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Construção do campo da educação popular no Brasil - história e repertórios                                                                                                                                                                       | MARQUES, Mariana Pasqual – PUC/SP          | 2008 | Contextualiza a Educação Popular em três momentos: 1960 a 1970 pelos movimentos de alfabetização; 1970 a 1980 de caráter militante e 1990 como processo de revisão. Destaca a influência de Gramsci na educação em fins dos anos 1970. Apresenta o papel dos centros de apoios e assessoria de Educação Popular em meados de 1970 e início de 1980. Ademais, aponta refundação da Educação Popular em 1990. |
| Educação Não Formal e Políticas Públicas para o Fortalecimento da Democracia: O processo de capacitação das Agentes Comunitárias de Saúde e das Agentes de Proteção Social, da Prefeitura de São Paulo, em educação ambiental associada à saúde. | MANHAS, Cleomar Souza – PUC/SP             | 2008 | Apresenta o projeto pedagógico da capacitação dos agentes comunitários, mas não trata do termo "não formal", porém tem elementos que avançam em termos pedagógico em sua organização e sistematização.                                                                                                                                                                                                      |
| Educação Não Formal na marcha pela reforma agrária; um estudo sobre a formação humana em movimento.                                                                                                                                              | TORRES, Cristiane Lima – UFBA              | 2009 | Indica que o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST) usa o termo educação não formal; o trabalho utiliza as reflexões de Gohn. Analisa o aspecto na marcha do MST no campo da educação não formal.                                                                                                                                                                                                      |
| A Inserção dos egressos da Educação Popular na Escola Pública: Tensão entre regulação e emancipação.                                                                                                                                             | REIS, Sônia Maria Alves de Oliveira – UFMG | 2009 | Destaca a análise Brandão sobre a Educação Popular, o qual aponta que se transformou em qualquer coisa e sem o legado da militância. Apresenta o imaginário da escolarização, seu significado e a importância para os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ademais, discorre sobre o que a Educação Popular pode contribuir no sistema escolar.                                                    |
| Organizações Não Governamentais – ONGs: trajetórias, concepções e práticas em educação popular.                                                                                                                                                  | MACHADO, Aline Maria Batista – UFPB        | 2009 | Sua reflexão sobre a Educação Popular está pautada em Wanderley; verifica-se que não consegue apresentar os processos de aprendizagem, mas sim as categorias de análise.                                                                                                                                                                                                                                    |
| A Educação Não Formal como Acontecimento                                                                                                                                                                                                         | GARCIA, Valéria Aroeira – Unicamp          | 2009 | Trata do desenvolvimento dos conceitos na perspectiva filosófica deleuziana. Aponta que o economista Philpp Coombs é o primeiro a teorizar sobre o tema Educação Não Formal.                                                                                                                                                                                                                                |
| Necessidades formativas de educadores que atuam em projetos de educação não formal.                                                                                                                                                              | PRÍNCEPE, Lisandra Marisa – PUC/SP         | 2010 | Discorre sobre o Plano Nacional de Proteção à Criança e ao Adolescente e Convivência Familiar de 2006. Aponta ainda o marco regulatório da ocupação de educador social e os parâmetros básicos de formação. Fundamenta a sua discussão da educação não formal em Gohn, ademais, trabalha com Gohn, Libâneo e Afonso. Pondera que o local da intervenção da educação não formal                              |

---

|                                                                                                                    |                                                                                                    |      |                                                                                                                   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                                                                                                    |                                                                                                    |      | são as ONGs com financiamento da política pública de Assistência Social. Trabalha com o depoimento de educadores. |
| Educação Não Formal, Sexualidade e Violência: possibilidades de enfrentamento da exploração sexual infantojuvenil. | SILVA, Mônica Alves – UNICAMP                                                                      | 2012 | Reafirma o termo educação não formal com Gohn, porém sem aprofundamento.                                          |
| Eu, meu bairro, nosso mundo - Um experimento em educação não formal confluindo saberes e prazeres.                 | SIMÃO, Selma Machado – UNICAMP                                                                     | 2012 | Temos apenas relato do projeto sem aprofundamento teórico referente à educação não formal.                        |
| O Desafio do Pedagogo nos espaços de Educação Não Formal.                                                          | MEIRELES, Tatiane de Fátima Wanzeler – Universidade Metodista de São Paulo - São Bernardo do Campo | 2011 | Trata da questão da educação não formal na pedagogia e o papel do pedagogo.                                       |

---

Dessa base, destaque-se o trabalho de Marques (2008): faz, a história da educação popular, o que, de certa forma, fornece pistas para compreensão das ações educacionais não escolares; ademais é possível compreender as gêneses da educação popular e a sua metamorfose, conforme termo utilizado por Wanderley (2010), pois, ao que parece, socioeducação e educação não formal tem um lastro na educação popular, uma vez que em diversos momentos encontra-se a expressão educação popular ou a referência a Paulo Freire. Outro trabalho que merece destaque é o de Garcia (2009), que discorre sobre o processo de elaboração do conceito de educação não por intermédio da filosofia *deleuziana*. Dessa forma, indaga-se como foram elaborados esses termos e conceitos e como ganharam representatividade?

### Síntese das pesquisas analisadas

No levantamento realizado (CAPES, SCIELO, ANPED, BDTD) utilizou-se o descritor “Educação Não Formal” e no decorrer verificou-se a existência de outros termos, o que permitiu formular a expressão **educação não escolar** que será utilizada ao longo deste estudo, visto que se entende abranger os termos utilizados pelos autores: educação popular, socioeducação e educação não formal. Ressalta-se que a educação popular e a socioeducação também aparece quando utilizado o descritor educação não formal. Sublinha-se a enorme dificuldade em organizar e tratar o conjunto dos trabalhos, uma vez que parece não haver clareza na definição dos termos empregados para designar as variadas experiências e iniciativas educacionais.

Foi possível decorrente da análise dos trabalhos, classificar os aspectos comuns, como delineados a seguir:

- i) Existência de educação não escolar (educação popular, socioeducação, educação não formal) realizadas por entidades no interior das escolas;
- ii) Existência de educação não escolar realizadas por entidades no entorno das escolas;
- iii) Ocorrência de educação não escolar realizadas pelas escolas<sup>3</sup>;

---

<sup>3</sup> Pode ser intrigante ou até mesmo contraditório essa definição, porém está presente nos trabalhos de Godinho (2007) e Bergo (2005).

- iv) Tentativa de conceituação da educação não escolar (educação popular, socioeducação, educação não formal);
- v) Ocorrência de educação não escolar realizadas pelo Estado;
- vi) Existência de educação não escolar realizadas sem vínculo com a escola.

Decorrente disso organizou-se a Tabela 1 com os autores e a quantidade dos trabalhos analisados, classificados conforme os aspectos destacados anteriormente, a fim de auxiliar na compreensão. Frise-se que os referidos trabalhos foram analisados na íntegra:

**Tabela 1.** Quantidade de trabalhos selecionados, conforme classificação realizada\*

| CLASSIFICAÇÃO                                                                                                                                  | AUTORES                                                                                                                                                                                                                                       | n         | Proporção  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|------------|
| 1 - Existência de educação não escolar (educação popular, socioeducação, educação não formal) realizadas por entidades no interior das escolas | Paula (2007); Oliveira (2009)                                                                                                                                                                                                                 | 2         | 0,05       |
| 2 - Existência de educação não escolar realizadas por entidades no entorno das escolas                                                         | Paula (2007); Freitas (2007), Laranjeira et al. (2007); Laranjeira; Teixeira (2008); Inglesi (2008); Almeida (2009); Reis (2009)                                                                                                              | 7         | 0,18       |
| 3 - Ocorrência de educação não escolar realizadas pelas escolas.                                                                               | Bergo (2005)                                                                                                                                                                                                                                  | 1         | 0,03       |
| 4 - Tentativa de conceituação da educação não escolar (educação popular, socioeducativo, educação não formal).                                 | Zucchetti; Moura (2007); Oliveira et al. (2009); Garcia (2009); Aranha (1989); Martins (2007); Marques (2008); Meireles (2011); Gonh (2006); Parente (2006); Nakashato (2009)                                                                 | 10        | 0,26       |
| 5 - Ocorrência de educação não escolar realizadas pelo Estado.                                                                                 | Camacho (2004); Dayrell; Reis (2007); Souza (2003); Oliveira (2008)                                                                                                                                                                           | 4         | 0,10       |
| 6 - Existência de educação não escolar realizadas sem vínculo com a escola.                                                                    | Bezerra (2000); Hernandez (2000); Aoyama (2005); Benzaquen (2006); Torres (2009); Santos (2009); Fonteles (2009); Princepe (2010); Bergonsi (2011); Silva (2012); Franco (2012); Moraes (2012); Niaradi (2004); Machado (2009); Manhas (2008) | 15        | 0,38       |
| <b>Total</b>                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                               | <b>39</b> | <b>1,0</b> |

\* **Observação:** alguns trabalhos não foram incluídos na tabela visto que não se encontrou o material na íntegra para análise.

Com base na análise da bibliografia, foi possível compreender que se trata de um tema amplo e complexo, sendo necessário esclarecer sobre os seus reais contornos e significados.

Em especial, a relação dessas iniciativas de educação não escolar com a escola e, como já sugerido pelos autores pesquisados, há o entendimento que essas ações são concorrentes com a escola e tendem a incrementar mecanismos de “extremo controle social”, como exposto Camacho (2004, p. 9 grifo nosso):

Além da visão compensatória, observa-se, ainda, neste projeto, a presença de uma concepção de educação formal não convencional na medida que deseja fugir do esquema escolar convencional. “Não tem nada de aula ali não. Não tem esse negócio de sala de aula não. [...] O aluno é aquele que tem que suprir muitas obrigações pedagógicas, eu acho. Ele é muito cobrado pedagogicamente. **No meu caso é cobrar socialmente.** É uma diferença muito grande. O aluno está indo a uma escola adquirir conhecimentos teóricos que vai formá-lo um profissional. **O nosso [projeto] é mais conhecimentos sociais** que vai dar a ele a oportunidade de transformação, de ver a vida dele de uma forma diferente, que ele possa mudar. O aluno se tá ali sentado tem que aprender aquilo ali, se vai fazer prova, se vai ser aprovado, reprovado. [...] O agente jovem não. [...] A gente observa a diferença, a gente observa o jovem no seu comportamento, na sua vida social, no grupo, na família, na escola. O interesse maior dele é a transformação dele como cidadão” (Depoimento de Coordenadora).

É possível verificar nesse trecho certo projeto de educação não escolar estaria centrado na formação de valores. Isso parece evidente devido às expressões utilizadas pela coordenadora, como “cobrar socialmente” e “conhecimentos sociais”. Cabe ainda destacar que esse projeto é destinado aos jovens das classes populares, o que permite inferir, inicialmente, que algumas dessas práticas representam mecanismos de controle social, no sentido de ajustar e adestrar os indivíduos, posto que esses tipos de projetos, programas e serviços não são realizados para os jovens das classes abastadas; pelo contrário, a esses é ofertada uma formação cultural e intelectual. Para o público-alvo desse projeto é ofertada somente a formação moral, por isso é fundamental perguntar pelo significado dessa iniciativa. Nesse sentido é necessário esclarecer os reais motivos da força alcançada pela educação não escolar e pelas entidades que a oferecem, pois, verificou-se no levantamento bibliográfico que essas ações são questionadas em determinados trabalhos, evidenciando, assim, a frágil legitimidade e consenso. Além disso, vários e diferentes sentidos são atribuídos para tais ações, inclusive contraditórios; há posições favoráveis e desfavoráveis. Por exemplo, Gohn (2010) atribui a essas práticas, em especial a educação não formal, o significado de uma formação para a cidadania para que os sujeitos possam intervir na sociedade de modo a garantir seus direitos. No entanto, encontrou-se, no decorrer do levantamento bibliográfico, elementos que contrariam, a princípio, a definição dada por Gohn. Para ilustrar, segue trecho do trabalho de Camacho (2004, p. 11):

Por um lado, o projeto propõe a homogeneização dos agentes jovens padronizando-



os desde a forma de se vestir, passando pelo comportamento e pelo discurso, chegando até a definir o projeto de vida futura. Um dos objetivos veementemente frisados pela equipe técnica remete à formação de cidadãos homogêneos que a sociedade reclama e que o projeto pretende a ela devolver.

Nesse sentido, este estudo é relevante a fim de analisar o tema da educação não escolar e sua relação com a escola, isso também no sentido de circunscrever com os elementos apresentados na pesquisa bibliográfica.

### **Definição do problema da pesquisa**

A revisão bibliográfica possibilitou ampliar o leque de questões em torno das ações educacionais não escolares e, ainda, apontou que essas práticas estão intrinsecamente vinculadas à educação escolar, sendo que suas ações visam complementar ou suprir deficiências da escola. Mas, também, demonstrou a complexidade desse tema em sua conceituação e definição. Possibilitou também o estabelecimento de contraponto à posição de Gohn (2010), visto que é uma das pesquisadoras mais conceituadas e é defensora dessas iniciativas. Observou-se que há outros posicionamentos.

Com os elementos analisados na pesquisa bibliográfica foi possível formular o problema desta pesquisa nos seguintes termos: *como são definidas as ações educacionais não escolares pelas entidades que atuam nessa área?* Essa pergunta geral é desdobrada, de modo que seja possível o detalhamento das seguintes perguntas:

- a) Como as entidades definem o que fazem em suas ações não escolares?
- b) Quais objetivos (educacionais, sociais, econômicos, políticos etc.) são definidos por entidades, tendo em vista as ações educacionais não escolares?
- c) Como é concebida a relação entre a escola e as ações educacionais não escolares propostas pelas entidades?

### **Objetivo**

O objetivo central é a análise da educação não escolar permeadas pelos conceitos de educação não formal, socioeducação e educação popular e de suas expressões educacionais, políticas e sociais, bem como a relação desse fenômeno com a instituição escolar via leitura

crítica dessas ações em curso na sociedade.

### **Hipóteses da Pesquisa**

As hipóteses podem ser especificadas nos seguintes termos: a) as ações educativas não escolares carecem de fundamentação didática e pedagógica e tendem a apresentar baixa capacidade de gerar aprendizagens; b) a educação não escolar constitui-se em mecanismo de extremo controle social; c) a educação não escolar tem cada vez mais concorrido com a escola.

A presente dissertação está organizada em três capítulos:

No Capítulo I, é feita a fundamentação teórica dos elementos constitutivos da formação dos indivíduos na sociedade, que perpassa as relações sociais e a educação, em destaque pela da reflexão dos pensadores da Teoria Crítica da Sociedade (Adorno, Marcuse, Benjamim e Horkheimer).

No Capítulo II são apresentados os resultados da pesquisa empírica realizada nos *sites* das entidades que, realizam ações de educação não escolar, bem como a fundamentação do método de pesquisa.

No Capítulo III são realizadas algumas reflexões acerca da educação não escolar, procedentes dos resultados da pesquisa empírica e da análise dos autores, procurando evidenciar questões importantes a serem ponderados.

Nas considerações finais são retomados o objetivo e hipóteses da pesquisa e seus resultados, por fim, apontamentos futuros.

## CAPÍTULO I

### SOCIEDADE, FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO E EDUCAÇÃO

*O futuro da humanidade depende da existência do comportamento crítico (HORKHEIMER, 1991).*

O presente capítulo tem o propósito de apresentar teoricamente as bases constitutivas da sociedade moderna capitalista, responsável pela formação dos indivíduos e pelas demais relações sociais estabelecidas, a exemplo da educação.

Marx, em sua investigação sobre a sociedade capitalista na obra *O Capital* - Livro I, de 1867, ao analisar as relações estabelecidas socialmente, encontra e desvenda o papel da mercadoria e suas consequências. Esta se tornou elemento fundador da sociedade e das relações sociais entre os homens e a natureza, conforme se pode apreender.

A riqueza das sociedades onde reina o modo de produção capitalista aparece como uma “enorme coleção de mercadorias”, e a mercadoria individual como sua forma elementar. [...] A mercadoria é, antes de tudo, um objeto externo, uma coisa que por meio de suas propriedades, satisfaz necessidades humanas de um tipo qualquer. A natureza dessas necessidades – se, por exemplo, elas provêm do estômago ou da imaginação – não altera em nada a questão. (MARX, 2013, p. 113).

A centralidade da mercadoria exerce força e forma as relações sociais como se pode verificar:

O caráter misterioso da forma-mercadoria consiste, portanto, simplesmente no fato de que ela reflete aos homens os caracteres sociais de seu próprio trabalho como caracteres objetivos dos próprios produtos do trabalho, como propriedades sociais que são naturais a essas coisas e, por isso, reflete também a relação social dos produtores com o trabalho total como uma relação social entre os objetos, existente à margem dos produtores (MARX, 2013, p. 147).

Outra revelação acerca da sociedade moderna capitalista é apresentada por Freud, com sua teoria sobre a estrutura psíquica, em particular o seu ensaio *Mal Estar da Civilização*, em que o autor defende a tese que a modernidade e a cultura estabelecida na civilização deixam marcas na estrutura do aparelho psíquico (o Id, o Ego, o Superego), gerando processos

patológicos e tensão entre o princípio de prazer e o princípio de realidade. O autor investiga as causas desses sofrimentos psíquicos, destacando a origem do sofrimento social:

[...] não podendo compreender por que as instituições por nós mesmo criadas não trariam bem-estar e proteção para todos nós. Contudo, se lembrarmos como fracassamos justamente nessa parte de prevenção do sofrimento, nasce a suspeita de que aí se esconderia um quê da natureza indomável, desta vez da nossa própria constituição psíquica. [...] boa parte da culpa por nossa miséria vem do que é chamado de nossa civilização; seríamos bem mais felizes se a abandonássemos e retrocedêssemos a condições primitivas. A asserção me parece espantosa porque é fato estabelecido — como quer que se defina o conceito de civilização — que tudo aquilo com que nos protegemos da ameaça das fontes do sofrer é parte da civilização (FREUD, 2010, p. 43-44).

Nesse sentido, a felicidade não pode ser plena nesse modelo civilizatório e de nada adiantou o avanço tecnológico e científico, que colocou o homem próximo ao patamar de “deus”, pois ao fim e a cabo este homem está cada vez mais infeliz segundo Freud (2010). A tensão e o conflito com as forças instintivas do princípio de prazer são na civilização, em grande medida, sublimadas e, cada vez com maior intensidade.

Neste ponto, a semelhança entre o processo de civilização e o desenvolvimento libidinal do indivíduo tinha que fazer-se evidente para nós. Outros instintos são levados a deslocar, a situar em outras vias as condições de sua satisfação, o que na maioria dos casos coincide com a nossa familiar sublimação (das metas instintuais), e em outros se diferencia dela. A sublimação do instinto é um traço bastante saliente da evolução cultural, ela torna possível que atividades psíquicas mais elevadas, científicas, artísticas ideológicas, tenham papel tão significativo na vida civilizada. Cedendo à primeira impressão, seríamos tentados a dizer que a sublimação é o destino imposto ao instinto pela civilização. É melhor refletirmos mais sobre isso, porém. Em terceiro lugar, enfim, e isto parece ser o mais importante, é impossível não ver em que medida a civilização é construída sobre a renúncia instintual, o quanto ela pressupõe justamente a não satisfação (supressão, repressão, ou o quê mais?) de instintos poderosos. Essa “frustração cultural” domina o largo âmbito dos vínculos sociais entre os homens; já sabemos que é a causa da hostilidade que todas as culturas têm de combater (FREUD, 2010, p. 59-60).

A civilização fundada na repressão dos instintos – E essa repressão tem consequências nos instintos agressivos – a agressão é expressão da filogênese da longa história da espécie humana, que “reinou quase sem limites no tempo pré-histórico, quando aquela ainda era escassa, [...]” (FREUD, 2010, p. 80), e ainda “não é fácil, para os homens, renunciar à gratificação de seu pendor à agressividade [...]” (FREUD, 2010, p. 80). O autor ainda analisa que: “portanto, em tudo o que segue me atenho ao ponto de vista de que o pendor à agressão é uma disposição de instinto original e autônoma do ser humano, e retorno ao que afirmei antes, que a civilização tem aí o seu mais poderoso obstáculo” (FREUD, 2010, p. 90). Nessa esteira, pode-se deduzir que esse modelo de civilização colabora para a intensificação da liberação

dos instintos de agressividade, pelos processos de sublimação e repressão, e dessa forma Freud (2010) considera a enorme dificuldade da felicidade do homem nessa civilização em virtude da repressão, em especial, dos instintos sexuais e de agressividade. O autor questiona:

A meu ver, a questão decisiva para a espécie humana é saber se, e em que medida, a sua evolução cultural poderá controlar as perturbações trazidas à vida em comum pelos instintos humanos de agressão e autodestruição. Precisamente quanto a isso a época de hoje merecerá talvez um interesse especial. Atualmente os seres humanos atingiram um tal controle das forças da natureza, que não lhes é difícil recorrerem a elas para se exterminarem até o último homem (FREUD, 2010, p. 121-122).

Marx e Freud são entre outros, pensadores da modernidade que colaboram com as formulações da Teoria Crítica da Sociedade e, em consequência, para a análise dos aspectos que determinam a formação dos indivíduos na sociedade moderna.

A seguir, discorre-se sobre os autores da Teoria Crítica da Sociedade e as principais reflexões que se entende de fundamental importância para esse trabalho. A primeira se refere ao esclarecimento, Horkheimer e Adorno, na *Dialética do Esclarecimento*, consideram:

[...] no sentido mais amplo do progresso do pensamento, o esclarecimento tem perseguido sempre o objetivo de livrar os homens do medo e de investi-los na posição de senhores. [...] o programa do esclarecimento era o desencantamento do mundo. Sua meta era dissolver os mitos e substituir a imaginação pelo saber (HORKHEIMER e ADORNO, 2006, p. 17).

No entanto, esse esclarecimento, transformou-se em “razão instrumental” a serviço do desenvolvimento econômico do capitalismo e dessa forma:

O processo técnico, no qual o sujeito se coisificou após sua eliminação da consciência, está livre da plurivocidade do pensamento mítico bem como de toda significação em geral, porque a própria razão se tornou um mero adminículo da aparelhagem econômica que a tudo engloba. Ela é usada como instrumento universal servindo para a fabricação e todos os demais instrumentos (HORKHEIMER e ADORNO, 2006, p. 37).

A razão instrumentalizada transformou-se em mero instrumento de dominação contrariando a essência do esclarecimento que tinha como princípio a libertação do homem face as forças da natureza e, dessa forma, constituiu um novo tipo de barbárie. No momento que a razão deveria ser instrumento de libertação ela acabou aprisionada pelas forças produtivas e se tornou um fim útil em si mesma, pautando o pensamento e a ciência moderna.

Esse “culto a razão”, forjado no esclarecimento em si, não teria consequências se não estivesse emparelhado com as forças econômicas do capitalismo e aliada a sua expressão

política liberal. Dessa forma, “atrelado ao modo de produção dominante, o esclarecimento, que se empenha em solapar a ordem tornada repressiva, dissolve-se a si mesmo” (HORKHEIMER e ADORNO, 2006, p. 80). Assim, de forma oposta, ao projeto de Kant, que postula o esclarecimento como “a saída do homem de sua menoridade, da qual é o próprio culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo” (KANT, 1985, p. 100), elaboração iluminista, que contém em si elementos emancipatórios.

É imperioso, nesse momento, organizar uma síntese dos elementos expostos até aqui: observa-se que há uma relação entre os elementos constituintes da modernidade: o capitalismo; a civilização; a repressão dos instintos e a razão (esclarecimento), processos esses interligados e constitutivos para a formação do indivíduo.

Dando continuidade, cabe apresentar a investigação de Marcuse, que oferece uma avaliação da sociedade industrial avançada. Observa que essa desenvolveu formas capazes de impedir a transformação social e essa é a sua particularidade, além disso, modificou a estrutura das classes e retirou o elemento transformador, criando conceitos alternativos à crítica e à consciência das classes sociais. Marcuse (1973) reconhece a centralidade das classes fundamentais, porém ocorreram mudanças organizadas pelo capital que retraiu seu papel transformador, gerando a falta de agentes e veículos de transformação social e, sob essa condição objetiva, a crítica foi levada a recuar. É nesse sentido que a “tecnologia serve para instituir formas novas, mais eficazes e mais agradáveis de controle social e coesão social” (MARCUSE, 1973, p. 18).

Nessa esteira, evidencia-se que a racionalidade tecnológica ou, em outros termos, a racionalidade instrumental alterou a razão do seu sentido clássico que é a “[...] faculdade cognitiva para distinguir o que é verdadeiro e o que é falso, na medida em que a verdade [e a falsidade] é primordialmente uma condição do Ser, da Realidade [...]” (MARCUSE, 1973, p. 126). Ademais, a racionalidade gerou a mais elevada dominação e escravização do homem pelo aparato tecnológico e, nesse sentido, avalia, ainda, que “a racionalidade e a manipulação técnico-científicas estão fundidas em novas formas de controle social” (MARCUSE, 1973, p. 144). E, uma dessas formas é a comunicação funcional, que leva o indivíduo a esquecer as promessas da modernidade e a transformar o negativo em positivo. Isso por meio do empobrecimento de conceitos e de seus conteúdos. Assim, uma reivindicação trabalhista que expressa a situação da luta de classes é reduzida pela ciência gerencial a pequenos problemas e, nesse sentido, o autor avalia que o “método científico que levou à dominação cada vez mais

eficaz da natureza forneceu, assim tanto os conceitos puros como os instrumentos para a dominação cada vez maior do homem pelo homem” (MARCUSE, 1973, p. 154). Dessa forma, a razão que é uma capacidade cognitiva e ontológica humana, foi alterada e direcionada a produção de mercadorias pela sociedade de base tecnológica, voltada a produção de mercadorias para a obtenção do lucro como o único fim social. Por fim, Marcuse esclarece que a questão em si não é o uso da tecnologia, mas os fins sociais que lhe são dados na sociedade de mercado.

O mesmo autor ainda realiza um esforço para conjugar as determinações materiais e espirituais da condição humana em *Eros e Civilização*. Nessa obra, analisa que o desenvolvimento da racionalidade esvaziou outros elementos cognitivos e ontológicos do humano, como o belo, o sensual e o prazer, deixando-os em um segundo plano e sem valor, como se pode observar na passagem a seguir: “progresso da civilização – um progresso obtido através da subjugação das faculdades sensuais à razão e através de sua utilização repressiva para as necessidades sociais” (MARCUSE, 2013, p. 138). E ainda: “com o predomínio do racionalismo, a função cognitiva da sensualidade tem sido constantemente menosprezada” (MARCUSE, 2013, p. 139). No entanto, Marcuse verifica a possibilidade de reversão do caráter repressor do racionalismo. É interessante apresentar a seguinte passagem para auxiliar a compreensão:

A nossa definição do caráter histórico específico do princípio de realidade estabelecido levou a um reexame do que Freud considerou ser sua validade universal. Pusemos em dúvida essa validade, tendo em vista a possibilidade histórica da abolição dos controles repressivos impostos pela civilização. As próprias realizações dessa civilização pareciam tornar obsoleto o princípio de desempenho, e arcaica a utilização repressiva dos instintos. Mas a ideia de uma civilização não repressiva, com base nas realizações do princípio de desempenho, deparou com o argumento de que a libertação instintiva (e, conseqüentemente, a libertação total) faria explodir a própria civilização, uma vez que esta só se pode sustentar através da renúncia e do trabalho (labuta) – por outras palavras, através da utilização repressiva da energia instintiva. Livre dessas repressões, o homem existiria sem trabalho e sem ordem; retrocederia para a natureza, que destruiria a cultura. Para responder a esse argumento, recordamos certos arquétipos de imaginação que, em contraste com os heróis culturais da produtividade repressiva, simbolizam a receptividade criadora. Esses arquétipos preconizam a realização plena do homem e da natureza, não através da dominação e exploração, mas pela liberação das inerentes forças libidinais. Entregamo-nos então à tarefa de “verificação” desses símbolos - isto é, à demonstração do seu valor de verdade como símbolos de um princípio de realidade, *para além* do princípio de desempenho. Pensamos que o conceito representativo das imagens órficas e narcisistas era a reconciliação (união) erótica do homem e da natureza na atitude estética, onde a ordem é a beleza e o trabalho é a atividade lúdica (MARCUSE, 2013, p. 135-136).

Importa ainda destacar o conceito elaborado por Marcuse de **mais-repressão**, que na sociedade moderna de base tecnológica corresponde ao entendimento que as formas históricas

que organizam o princípio de realidade, são intensificadas nas relações estabelecidas socialmente por meio de instituições e de valores submetidos à centralidade das forças econômicas. A intensificação e aprofundamento desses processos geram maior controle social e, conseqüentemente, maior repressão justificando assim o conceito de **mais-repressão**:

As modificações e deflexões de energia instintiva necessárias à perpetuação da família patriarcal-monogâmica, ou a uma divisão hierárquica do trabalho, ou ao controle público da existência privada do indivíduo, são exemplos de mais-repressão concernente às instituições de um determinado princípio de realidade. É somada às restrições básicas (filogenéticas) dos instintos que marcam a evolução do homem do animal humano para o animal sapiens. O poder de restringir e orientar os impulsos instintivos, de transformar as necessidades biológicas em necessidades e desejos individuais, em vez de reduzir, aumenta a gratificação: a “mediatização” da natureza, a ruptura de sua compulsão, é a forma humana do princípio de prazer. Tais restrições dos instintos podem ter sido primeiro impostas pela carência e pela prolongada dependência do animal humano, mas tornaram-se depois um privilégio e distinção do homem, que o habilitaram a transformar a necessidade cega de satisfação de uma carência numa gratificação desejada (MARCUSE, 2013, p. 29).

Os elementos até aqui apresentados permitem pensar sobre a existência humana, em termos materiais e espirituais e, Benjamin (2014, p. 179) ao reportar-se a Marx analisa: “tendo em vista que a superestrutura se modifica mais lentamente que a base econômica, as mudanças ocorridas nas condições de produção precisaram mais de meio século para refletir-se em todos os setores da cultura”. Nesse sentido, as transformações da cultura repercutem na formação dos indivíduos e em sua psicologia.

Benjamin (2014) identificou algumas tendências da modernidade, que ocasionaram transformações profundas nas estruturas sociais, como a reprodutibilidade técnica da arte. Tais transformações provocaram mudanças na cultura e na relação dos homens com a mesma, especialmente retirando o fundamento do culto e da contemplação e a tornando mera relação de entretenimento e diversão. Nesse sentido, destaca-se:

Afirma-se que as massas procuram na obra de arte dispersão, enquanto o conhecedor a aborda com recolhimento. Para as massas, a obra de arte seria objeto de diversão, e para o conhecedor, objeto de devoção. Vejamos mais de perto essa crítica. A dispersão e o recolhimento representam um contraste que pode ser assim formulado: quem se recolhe diante de uma obra de arte mergulha dentro dela e nela se dissolve, como ocorreu com um pintor chinês, segundo a lenda, ao contemplar seu quadro acabado. A massa dispersa, pelo contrário, faz a obra de arte mergulhar em si, envolve-a com o ritmo de suas vagas, absorve-a em seu fluxo (BENJAMIN, 2014, p. 208).

Essa “nova” relação com a arte tem como sua maior expressão o cinema, que consegue reconstituir o imaginário consciente e inconsciente dos indivíduos, ao ponto que



podem, pelo filme, “transcender” o cotidiano e a rotina do mundo moderno. Dessa forma, pode-se assim conjecturar que serve como instrumento de amenização dos males do mundo. O cinema (ou o filme) é a arte das massas na sociedade de massas, o que se pode apreender pela passagem abaixo:

[...] nossos cafés e nossas ruas, nossos escritórios e nossos quartos alugados, nossas estações e nossas fábricas pareciam aprisionar-nos inapelavelmente. Veio então o cinema, que fez explodir esse universo carcerário com a dinamite dos seus décimos de segundo, permitindo-nos empreender viagens aventurosas entre as ruínas arremessadas à distância. [...] A diferença está principalmente no fato de que o espaço em que o homem age conscientemente é substituído por outro em que sua ação é inconsciente. Se podemos perceber o caminhar de uma pessoa, por exemplo, ainda que em grandes traços, nada sabemos, em compensação, sobre sua atitude precisa na fração de segundo em que ela dá um passo. O gesto de pegar um isqueiro ou uma colher nos é aproximadamente familiar, mas nada sabemos sobre o que se passa verdadeiramente entre a mão e o metal, e muito menos sobre as alterações provocadas nesse gesto pelos nossos vários estados de espírito. Aqui intervém a câmara com seus inúmeros recursos auxiliares, suas imersões e emersões, suas interrupções e seus isolamentos, suas extensões e suas acelerações, suas ampliações e suas miniaturizações. Ela nos abre, pela primeira vez, a experiência do inconsciente ótico, do mesmo modo que a psicanálise nos abre a experiência do inconsciente pulsional (BENJAMIN, 2014, p. 204).

Nesses termos, pode-se formular a seguinte compreensão: a arte moderna na sociedade capitalista estrangulou seus significados simbólicos e tornou-se mera expressão de circulação de mercadorias, desenvolvendo um novo sentido para a arte voltada para as massas, ou seja, a arte incorporou os processos inerentes da sociabilidade do capital, de outro lado, essa “nova” arte expressa o fenômeno de acesso em massa à cultura e a perda de sua simbologia contemplativa e mítica. O cinema possibilitou o acesso que não havia anteriormente na história e, ao mesmo tempo, retirou da cultura e da arte o sentimento genuíno de contemplação. As análises de Benjamin apontam que o curso dessas transformações não está em fase de encerramento e projeta que quanto mais se intensificar a sociabilidade do capital maior será as transformações na esfera da cultura. Arrisca-se a cogitar a total eliminação dos elementos de contemplação da arte e de seu sentido transcendental, restando apenas a diversão e o entretenimento. Enfim, esse é o universo em que está mergulhada a condição da humanidade, pautada em experiências fundadas na miséria, na opressão, na dominação. Nesse sentido, faz-se necessário a exploração do conceito de experiência tal como definido por Benjamin.

O autor, com base na produção de Charles Baudelaire, apresenta a experiência que perpassa a vida normatizada e desnaturalizada das massas civilizadas. Constata que a receptividade da produção lírica perdeu referência e avalia que é devido à mudança na estrutura da experiência. Esse é o ponto de partida de Benjamin para a organização de seu

conceito de experiência: “na verdade, experiência é matéria da tradição, tanto na vida privada quanto na coletiva. Forma-se menos com dados isolados e rigorosamente fixados na memória, do que com dados acumulados, e com frequência inconsciente, que afluem à memória” (BENJAMIN, 2011, p. 105).

Segundo o autor, o processo de incorporação de experiências não está relacionado ao acaso: “não é de modo algum evidente este depender do acaso” (BENJAMIN, 2011, p. 106). Nesse sentido, ilustra como os jornais apresentam fatos externos, o que impossibilita o processo de experimentação dos indivíduos:

Se fosse intenção da imprensa fazer com que o leitor incorporasse à própria experiência as informações que lhe fornece, não alcançaria seu objetivo. Seu propósito, no entanto, é o oposto, e ela o atinge. Consiste em isolar os acontecimentos do âmbito onde pudessem afetar a experiência do leitor. Os princípios da informação jornalística (novidade, concisão, inteligibilidade e, sobretudo, falta de conexão entre uma notícia e outra) contribuem para esse resultado. [...] Há uma rivalidade histórica entre as diversas formas da comunicação. Na substituição da antiga forma narrativa pela informação, e da informação pela sensação reflete-se a crescente atrofia da experiência. [...] narração que é uma das mais antigas formas de comunicação. Esta não tem a pretensão de transmitir um acontecimento, pura e simplesmente (como a informação o faz); integra-o à vida do narrador, para passá-lo aos ouvintes como experiência. Nela ficam impressas as marcas do narrador como os vestígios das mãos do oleiro no vaso da argila (BENJAMIN, 2011, p. 107).

Nesse trecho pode-se aprender que a experiência está vinculada ao tipo de estímulo proporcionado aos indivíduos bem como aos produtos disponíveis na sociedade. Assim, é possível distinguir experiências voluntárias (aquelas as quais o indivíduo opta em realizar) e experiências involuntárias (aquelas que o sujeito é levado a realizar independente de sua vontade).

Tomando Baudelaire como referência, Benjamin assevera que este inseriu a experiência do choque em seu trabalho artístico. A massa reproduzida na obra de Baudelaire tem um destaque para ele:

O próprio tumulto das ruas tem algo de repugnante, algo que revolta a natureza humana. Essas centenas de milhares de todas as classes e posições, que se empurram umas às outras, não são todos seres humanos com as mesmas qualidades e aptidões, e com o mesmo interesse em serem felizes? E, no entanto, passam correndo uns pelos outros, como se não tivessem absolutamente nada em comum, nada a ver uns com os outros: e, no entanto, o único acordo tácito entre eles é o de que cada um conserve o lado da calçada. [...] Essa indiferença brutal, esse isolamento insensível de cada indivíduo em seus interesses privados, avultam tanto mais repugnantes e ofensivos quanto mais estes indivíduos se comprimem num exíguo espaço (BENJAMIN, 2011, p. 114-115).

A indiferença social que marca a modernidade é uma das marcas das sociedades industriais. Benjamin reporta-se a Marx para exprimir a experiência dada aos operários “operados” pelas máquinas, na medida em que são adaptados e automatizados: “[...] o operário não especializado é o mais profundamente degradado pelo condicionamento imposto pela máquina. Seu trabalho se torna alheio a qualquer experiência” (BENJAMIN, 2011, p. 126).

Em *Experiência e Pobreza* Benjamin analisa que a experiência se constituía em outras épocas por expressões do cotidiano narradas pelos mais velhos “[...] de forma concisa, com autoridade da velhice, em provérbios; de forma prolixa, com a sua loquacidade, em histórias; às vezes como narrativas de países longínquos, diante da lareira, contadas a filhos e netos” (BENJAMIN, 2014, p. 123), para o autor essa comunicação de experiências de comunicação está em baixa.

Destaca, ainda, a experiência proporcionada pela guerra, em especial, a Primeira Guerra Mundial: os soldados retornaram pobres de experiências. Assim, pode-se apreender que a boa e rica experiência é, aquela direcionada aos valores humanistas e a falta dela propiciaria a barbárie: “sim confessemos: essa pobreza não é apenas pobreza em experiências privadas, mas em experiências da humanidade em geral. Surge assim uma nova barbárie” (BENJAMIN, 2014, p. 125).

De todo o exposto, pode-se inferir que a pobreza de experiência é uma característica da modernidade e da sociedade industrial e, nesse sentido, o autor indaga: “qual o valor de todo o nosso patrimônio cultural, se a experiência não mais o vincula a nós?” (BENJAMIN, 2014, p. 124).

Enfim, aponta que os indivíduos e a própria sociedade ocidental ficaram pobres: “ficamos pobres. Abandonamos, uma a uma, todas as peças do patrimônio humano, tivemos que empenhá-las muitas vezes a um centésimo do seu valor para recebermos em troca a moeda miúda do ‘atual’” (BENJAMIN, 2014, p. 128). Se, é assim, pode-se concluir que a miséria da experiência direciona a uma vida efêmera, similar a produção e circulação de mercadorias e que o estímulo a experiências pobres serão cada vez mais intensificadas – quanto maior for à intensificação da sociabilidade submetida ao capital, maior será a pobreza das experiências. Ainda cabe indagar: qual o caminho para experiências autênticas e genuínas tendo em vista a emancipação dos indivíduos? Também se pode concluir que essa “nova” miséria é um dos fundamentos da barbárie presente na modernidade.

Como já mencionado a experiência pode ser estimulada e, desse modo, pode-se reportar a Adorno e sua reflexão sobre o papel da educação, em especial, no artigo *Educação contra a barbárie*. Esse autor destaca que a educação tem um papel relevante e importante contra a barbárie:

A tese que gostaria de discutir é a de que desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia. O problema que se impõe nesta medida é saber se por meio da educação pode-se transformar algo decisivo em relação à barbárie. Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas ainda encontram-se atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza. Considero tão urgente isto que eu reordenaria todos os outros objetivos educacionais por esta prioridade (ADORNO, 2012, p. 155).

Nesse sentido, a educação pode ser uma das formas para a humanidade estimular a “riqueza” da experiência, de modo que a sociedade em geral se volte contra a barbárie, a automatização e a normatização da vida imposta pela a sociabilidade do capital.

Para sintetizar, faz-se necessário recuperar os conceitos-chaves que incidem diretamente na formação do indivíduo na sociedade moderna: racionalidade tecnológica, controle social, mais repressão, pobreza da experiência, coisificação e razão instrumental. Trata-se de conceitos e realidades nos quais se situam os processos de dominação. Some-se a tudo isso o conceito de pseudoformação de Adorno, importante para apreender que a formação possui determinações sociais e se estende por todas as práticas sociais. Pseudoformação é o processo pelo qual os indivíduos são forjados e deformados – nos seus desejos, necessidades, faculdades e capacidades. Isso ocorre no contexto da indústria cultural e da racionalidade tecnológica e seu sentido é o de atender as determinações sociais relacionadas à reprodução do capital. Nesses termos Adorno assevera.

[...] a pseudoformação tornou-se a forma dominante da presente consciência, apesar de toda a ilustração e toda a informação difundida, exige uma teoria de forma mais ampla (ADORNO, 1972, p. 142 tradução livre do espanhol).

No clima da pseudoformação os conteúdos objetivos coisificados e com caráter de mercadoria da formação cultural, sobrevivem a custa de seu conteúdo de verdade e suas relações vivas com o sujeito vivo, o qual responde de certo modo a sua definição (ADORNO, 1972, p. 152-153 tradução livre do espanhol).

[...] a pseudoformação é o espírito capturado pelo fetichismo da mercadoria (ADORNO, 1972, p. 159 tradução livre do espanhol).

De outro lado, a formação, para Adorno (1972, p. 146-147 tradução livre do espanhol), representa:

A formação teve ser o que toque – puramente o próprio espírito - ao indivíduo livre e radicado em sua própria consciência, embora não tivesse desejado atuar na sociedade e que sublimasse seus impulsos; e implicitamente tenha por condição uma sociedade autônoma: quanto mais lúcido for o singular, mais lúcido será o todo. [...] A idéia de formação esta necessariamente postulada, sem dúvida na situação da humanidade sem *status* e sem exploração [...] Na medida em que na idéia de formação ressoam momentos de finalidades, estes deveriam em conformidade com ela capacitar em qualquer caso as pessoas singulares para se manterem razoáveis em uma sociedade razoável e livres na sociedade livre [...] E quanto menos honrar-se as promessas sociais, em especial as diferenças econômicas, tanto mais energeticamente proibido estará a pensar as relações de finalidade da formação cultural.

Por fim, o resultado do processo de pseudoformação é a formação de indivíduos incapazes ou com muitas dificuldades de empreender a crítica, com sua conversão em mercadorias, a exemplo do que acontece na indústria. Essa situação dificulta a emancipação, além do desenvolvimento da consciência. Para Adorno, a emancipação aparece como uma questão emblemática. Destaque-se o debate “Educação – para quê?” publicado em *Educação e emancipação*:

Penso, sobretudo em dois problemas difíceis que é preciso levar em conta quando se trata de emancipação. Em primeiro lugar, a própria organização do mundo em que vivemos é a ideologia dominante – hoje muito pouco parecida com uma determinada visão de mundo ou teoria –, ou seja, a organização do mundo converteu-se a si mesma imediatamente em sua própria ideologia. Ela exerce uma pressão tão intensa sobre as pessoas que supera toda educação. De um certo modo, emancipação significa o mesmo que conscientização, racionalidade. [...] A educação seria impotente se ignorasse a adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém seria questionável igualmente se ficasse nisto, produzindo nada além de *well adjusted people*, pessoas bem ajustadas em consequência do que a situação existente se impõe no que tem de pior (ADORNO, 2012, p.143 grifos do original).

Ainda, Adorno (2012, p. 172) preocupa-se como essa questão ao vislumbrar que:

[...] o que é peculiar no problema da emancipação, na medida em que esteja efetivamente centrado no complexo pedagógico, é que mesmo na literatura pedagógica não se encontre esta tomada de posição decisiva pela educação para a emancipação, como seria de se pressupor – o que constitui algo verdadeiramente assustador e muito nítido.

A educação e suas modalidades, perspectivas e termos utilizados não estão isentas dos processos inerentes à formação do indivíduo, conforme apresentados no decorrer desse capítulo. Nesses termos, as ações realizadas em torno da educação, seja ela escolar ou não escolar pode constituir-se em formas de conformação dos indivíduos. Pode-se apreciar a

questão com o trecho abaixo:

Não tem sido possível viver experiências que conduzam a uma formação cultural para além da adaptação. Não têm sido possíveis a liberdade e a espontaneidade, pois a pessoa se encontra aprisionada a formas predeterminadas que deformam tanto o sujeito quanto o objeto ou tanto os indivíduos quanto a realidade à sua volta. Se eles estão cada vez mais distanciados do mundo real, inclusive até como um mecanismo de defesa em relação aos traumas causados pelo contato com uma realidade ameaçadora, as experiências vividas tornam-se restritas e restritivas (GIOVINAZZO JR., 2007, p. 46).

Porém Adorno (2012) analisa que a educação realizada de forma consciente, na escola ou em outros espaços, pode fortalecer a crítica e a resistência, para além da modelagem de pessoas bem ajustadas e nesse sentido a educação na sociedade administrada deve fortalecer a resistência. Vê-se:

Sugiro neste ponto uma pequena reflexão histórica. A importância da educação em relação à realidade muda historicamente. Mas se ocorre o que eu assinalo há pouco - que a realidade se tornou tão poderosa que se impõe desde o início aos homens —, de forma que este processo de adaptação seria realizado hoje de um modo antes automático. A educação por meio da família, na medida em que é consciente, por meio da escola, da universidade teria neste momento de conformismo onipresente muito mais a tarefa de fortalecer a resistência do que de fortalecer a adaptação (ADORNO, 2012, p. 144).

Nesse sentido, Adorno (2012, p. 183) postula que a emancipação pode ser construída pela educação para tanto é necessário que “[...] aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência”. Dessa forma defende uma ação educativa pautada na crítica que possibilite a superação da ideologia e da dominação, proporcionado assim aos indivíduos experiências de resistência.

O presente capítulo apresentou as bases da sociedade e, por meio das quais acontecem os processos educativos independente de sua modalidade. No próximo capítulo são apresentados os significados da educação não escolar com base na pesquisa empírica realizada.

## CAPÍTULO II

### OS SIGNIFICADOS DA EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR

#### 2.1 MÉTODO DA PESQUISA

Como já mencionado esta pesquisa trata de verificar as expressões da educação não escolar, em especial em torno de termos como educação popular, educação não formal e socioeducação e sua relação com a escola.

Definiu-se que a coleta seria realizada por meio da internet e se tomou por referência<sup>4</sup> o trabalho de Adorno (2008), *As estrelas descem à terra*, um estudo que utiliza a técnica de análise de conteúdo. O autor examinou “Cerca de três meses da coluna diária *Previsões Astrológicas*, escrita por Carroll Righter no Los Angeles Times, de novembro de 1952 até fevereiro de 1953” (ADORNO, 2008, p. 39 grifos do original), que foi submetida a interpretação.

Optou-se por circunscrever a pesquisa ao Estado de São Paulo e como critério de seleção identificou-se as entidades que possuíssem em suas ações interface com a instituição escolar.

##### 2.1.1 Seleção da base de dados

Iniciou-se a busca na internet de informações de entidades sem fins lucrativos que desenvolvem esse tipo de ações e tendo como baliza o que foi identificado no levantamento bibliográfico. Foram consultados:

---

<sup>4</sup> Outra referência foi o trabalho elaborado para a disciplina *Teoria crítica e pesquisa sobre educação escolar no Brasil* do Programa de Estudos Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade (PUC-SP) a fim de identificar a incidência de trabalhos que utilizam a teoria crítica da sociedade nas bases de dados da internet (ANPED, CAPES e SCIELO).

- **Portal de Convênios do Governo Federal** ([www.convenios.gov.br](http://www.convenios.gov.br)): atualmente no Brasil todos os convênios realizados com a União devem ser registrados e formalizados por meio desse portal. A busca encontrou **173** convênios ativos com a União; destaca-se ainda que nessa base é possível identificar a qual política setorial está vinculada o convênio;
- **Portal do Ministério da Justiça** ([www.portal.mj.gov.br](http://www.portal.mj.gov.br)): esse sítio disponibiliza a relação de todas as entidades qualificadas como Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP); nessa base é possível filtrar as entidades por estado e importando, assim, informar que foram encontradas no estado de São Paulo **2.045 OSCIP**, sendo essa unidade da federação a que apresenta o maior número de entidades qualificadas no Brasil em um universo de 6.602;
- **Portal do Conselho Nacional da Assistência Social** ([www.mds.gov.br/cnas](http://www.mds.gov.br/cnas)) – Sistema de Informações do Conselho Nacional de Assistência Social (SCNAS): nesse sítio foi possível verificar o cadastro das entidades certificadas nacionalmente que podem celebrar convênios com as três esferas de governo (municipal, estadual e federal). Nessa base, utilizando o filtro para o Estado de São Paulo encontrou-se **100** entidades certificadas;
- **Portal do Governo do Estado de São Paulo – Secretaria de Desenvolvimento Social** ([www.desenvolvimentosocial.sp.gov.br](http://www.desenvolvimentosocial.sp.gov.br)): possui uma relação de entidades sem fins lucrativos conforme Resolução SEDS-002, de 23/01/2013, abrangendo entidades com ação estadual e municipal. Para pertencer a esse cadastro é necessário possuir certificação municipal ou estadual de Assistência Social. Nessa base encontrou-se o total de **2.233** entidades.

Com essa sondagem preliminar, realizada em maio 2014, optou-se por fazer a coleta de dados no banco das OSCIP, por entender que se trata de uma base ampla, a fim de construir uma amostragem diversificada e não somente de uma política específica. Ressalta-se, ainda, que a modalidade jurídica de uma OSCIP permite realizar convênios em diversas áreas das políticas setoriais, conforme dispositivo legal previsto na Lei 9.790 de 23/03/1999, a



qual em seu artigo 3º prevê que essa modalidade pode agregar em seus estatutos uma diversidade de finalidades. Ademais, essa base apresentou uma quantidade avaliada significativa de 2.045 entidades sem fins lucrativos.

Registre-se, ainda, que foram verificadas informações referentes aos fundos públicos vinculados aos conselhos de direito da criança e do adolescente, pois esses financiam projetos e programas, no entanto, não foram encontradas informações no *site* do Conselho Nacional e do Conselho Estadual, mas somente informações organizadas no *site* do Conselho Municipal de São Paulo. Porém, como a pesquisa está direcionada ao Estado de São Paulo, optou-se por não realizar uma busca detalhada em cada conselho municipal, pois a intenção é apresentar informações representativas de todo o Estado. Seguindo esse raciocínio, destaque-se que foi analisada uma publicação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, *As Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos no Brasil* (IBGE, 2010), a qual revela que existe no Brasil oficialmente 290,7 mil fundações privadas e associações sem fins lucrativos. A relevância dessa publicação nacional motivou a procura da relação nominal dessas fundações no *site* do IBGE e na referida publicação, a qual foi infrutífera; nesse sentido, foi enviada uma mensagem digital (e-mail) ao IBGE solicitando essa informação, mas a resposta foi a de que não é disponibilizada a relação nominal.

### **2.1.2 Procedimentos para a coleta**

O procedimento da coleta de informações foi realizado da seguinte forma: identificação do nome da entidade na base de dados, essa identificação nominal foi digitada no *site Google*, que hoje representa o maior buscador na internet, posteriormente, foi analisado os resultados apresentados pelo *Google*. Identificou-se na primeira e na segunda tela a ocorrência do *site* ou blog da entidade, ou seja, a existência de informações sobre as atividades da organização no espaço virtual. Por fim, o *link* foi aberto e foram coletadas as informações, com seu preenchimento no instrumento próprio de coleta (Anexo A), somente daquelas entidades que desenvolvem ações não escolares permeadas pelos conceitos de educação não formal, socioeducação e educação popular, que se referiram à educação com algum tipo de relação com a escola.

## 2.2 FUNDAMENTAÇÃO DO MÉTODO

A investigação social empírica ocupa-se de opiniões, motivações, comportamentos e de fatos objetivos da sociedade. Conforme apresenta Adorno (2001, p. 104-105 tradução livre do espanhol):

Atualmente, os métodos de investigação social empírica se utiliza praticamente em todos os setores da vida social e política, assim como na sociologia agrária, urbana e empresarial, na sociologia política e na sociologia da religião, no planejamento nacional, na sociologia médica, no âmbito do trabalho social, na criminologia, na sexologia. Além disso, os métodos são usados na investigação de diferentes classes sociais, grupos, instituições, normas e sistemas de valores como no estudo das tensões étnicas e internacionais.

Horkheimer e Adorno (1978, p. 122) observam que se criou na pesquisa social o culto aos dados produzidos e, nesse sentido, “a investigação social empírica dirige a sua mira polêmica não só contra a filosofia especulativa da sociedade, mas também contra as categorias principais da sociologia”. Esse culto impõe a supremacia dos dados coletados, com a eliminação das reflexões conceituais de caráter sociológico e filosófico e, principalmente, os elementos da crítica social. Os autores ainda sustentam que nenhum pesquisador social consegue defender a pesquisa empírica e seus instrumentais, como elementos únicos da pesquisa, sem relacionar-se com as teorias e conceitos. Sendo assim, avaliam que os instrumentos em si mesmos, na pesquisa social, não respondem a totalidade dos fenômenos. Isso representaria puro endogenismo; portanto, defendem que é necessário conectar os aspectos teóricos com os objetos da investigação, conforme reflexão a seguir: “[...] a estática não pode estabelecer o que é um grupo de pressão e só a reflexão sobre a distribuição efetiva das relações de força dentro da sociedade poderá oferecer informações a tal respeito” (HORKHEIMER e ADORNO, 1978, p. 125) e ainda estabelecem que não é possível esperar resultados das ciências sociais semelhantes aos da ciências naturais, visto que o objeto de pesquisa - a *sociedade* - não é estático e sofre com as determinações da história é nesse sentido que sustentam que a pesquisa social em grande medida se presta a manipulação social.

Pode se apreender a partir de Horkheimer e Adorno (1978) que o problema não está no uso de determinados métodos e técnicas na investigação social, mas sim a concepção e uso atribuídos socialmente. De outro lado, o modelo de pesquisa social empírica de cunho pragmático e positivista analisa o fenômeno em sua superficialidade, a exemplo de uma pesquisa de opinião que pode perguntar por que as pessoas estão desempregadas e pode obter

como retorno: *os desempregados são preguiçosos ou os pobres preferem viver de programas sociais a trabalharem*. Esse tipo de comentários e colocações demonstra o que, geralmente, as pessoas pensam, mas não remete para as causas reais, suas determinações e variáveis. Adorno (2001) denomina esse processo de coisificação do método, que significa reduzir o objeto ao método.

Essa forma implica em analisar os fenômenos com instrumentais, que já possuem definições conceituais. Nessa perspectiva, observa que “formular enunciados quantitativos, antes é necessário antes realizar abstrações das diferentes qualidades dos elementos; e todo fenômeno social singular leva consigo as determinações gerais a que se referem as generalizações quantitativas” (ADORNO, 2001, p. 27 tradução livre do espanhol). Sem essa reflexão, a pesquisa empírica pode se tornar mera ideologia e servir como elemento de manipulação a favor de determinados interesses sociais e econômicos.

Nesse debate Thiollent (1980) auxilia na reflexão sobre algumas questões oriundas do desenvolvimento das técnicas e procedimentos de investigação social, destacando que no século XIX a enquete e a entrevista, na Europa, constituíram-se como os principais instrumentos, sendo essa técnica difundida e melhorada nos Estados Unidos da América (EUA) após a década de 1930 e, tornando-se dominante no mundo inteiro. Desse modo, o autor esclarece:

De acordo com a terminologia corrente, que não problematiza a situação de observação, questionários e entrevistas são considerados como técnicas de observação direta pelo fato de estabelecerem um contato efetivo com as pessoas implicadas no problema investigado. A observação indireta, consiste em análise de documentos ou de imagens relativos ao fato. A principal das técnicas de observação indireta é a análise de conteúdo que é frequentemente a leitura da imprensa. A transposição da observação em questionamento permite uma outra apresentação do caráter direto ou indireto do procedimento. Na observação direta, trata-se de um questionamento que consiste em submeter grupos de indivíduos a séries de questões para obter respostas formuladas numa situação de comunicação artificial que é esticada em arquivos. Em ambos os casos, o questionamento intervém em redes de comunicação, mas, no primeiro caso, a intervenção é ativa, isto é, suscita reações por parte das pessoas investigadas. No segundo caso, a intervenção é passiva na medida em que as “respostas” não são formuladas em reação a perguntas, e sim são mensagens que existem independentemente do processo de investigação. As perguntas que compõem a intervenção de questionamentos, neste caso, são indicações de seleção das mensagens julgadas relevantes em função dos objetivos da pesquisa (THIOLLENT, 1980, p. 32).

Observa ainda que certas críticas à pesquisa social empírica são exacerbadas e recaem em um teoricismo estéril. Sobre isso assinala:

[...] são péssimos filósofos ao nível da manipulação das ideias gerais e péssimos pesquisadores, porque incapazes de qualquer observação que não seja de ordem intuitiva. No ensino crítico, a crítica ao empiricismo e a condenação do mesmo são muitas vezes apressadas e não oferecem alternativas adequadas (THIOLLENT, 1980, p. 19).

Postula, assim, que a crítica ao empirismo deve ser realizada ao seu uso manipulador e tendencioso. Nesses termos, defende que a pesquisa empírica precisa passar pela elaboração teórica e conceitual e são elementos *a priori* da investigação social, a serem refutados ou validados, pois, sem problemática teórica e filosófica, a pesquisa se torna mera técnica ou pesquisa administrada, a exemplo das pesquisas de opinião de mercado voltadas ao consumo.

## 2.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O USO DA INTERNET EM PESQUISAS SOCIAIS

Realizada a exposição sobre alguns elementos em torno da pesquisa social empírica, faz-se necessário apresentar o debate das pesquisas que utilizam a internet.

A criação da internet ao final dos anos de 1960 processou diversas mudanças no mundo dos homens e a pesquisa científica não ficou isenta a isso. O trabalho realizado nas bibliotecas ou a busca de documentos ganharam mais uma ferramenta, porém, não trata de afirmar que é coisa do passado os recursos tradicionais, como mencionam alguns autores. Nesse sentido, “a busca e acesso *online* a bases de dados digitais e a versões em texto integral de literatura científica são atividades cotidianas. Esta transformação foi tão completa e as novas práticas digitais tão ubíquas, que a magnitude dessa mudança é, muitas vezes, subestimada” (WITTE, 2012, p. 56). O autor descreve ainda que os pesquisadores de opinião foram os primeiros a utilizarem a internet como ferramenta, substituindo alguns modelos já utilizados como o telefone e a carta, porém, com o uso da internet, destaca-se a rapidez no processamento dessas informações.

Penteado, Santos e Araujo (2009), em trabalho sobre *Blogs*, um espaço virtual, no qual qualquer indivíduo pode utilizar expondo informações, opiniões etc., realizam uma análise de conteúdo e ponderam que:

[...] o aumento da ação política pelos blogs está associado ao desenvolvimento tecnológico. No Brasil, calcula-se que o número de internautas acima dos 16 anos de idade já chegou a 39 milhões; número que aumenta a cada ano devido às mais diversas iniciativas que vão desde a instalação de acesso à internet em escolas públicas, ao crescimento de *lan houses* e à aquisição de novos computadores (tanto computadores de mesa como notebooks) (Em um ano, número de internautas

residenciais cresce 50% no Brasil, 2008). Além disso, diversas esferas de governos possibilitam acessos por meio de programas como Tele Centros e ACESSA SP (PENTEADO, SANTOS e ARAUJO, 2009, p. 162).

Verifica-se que os trabalhos em torno do uso da internet destacam a possibilidade de romper barreiras geográficas:

O pesquisador tem a oportunidade de alcançar respondentes antes inacessíveis, que estão em outro Estado, outro país. O ganho se dá não somente no processo de coleta, mas também de concepção e finalização do instrumento, uma vez que o pesquisador pode, ao terminar o questionário, disponibilizá-lo, quase que automaticamente, na internet. Muitas vezes, o pesquisador pode até mesmo suprimir a figura do técnico neste processo, sendo ele mesmo o responsável por cada uma das fases do projeto (FREITAS et al., 2004, p. 2).

Outro dado favorável ao uso da internet é o:

[...] baixo custo, comparado a uma pesquisa aplicada nos moldes tradicionais (formulário papel, entrevistador, digitador), agilidade no processo e maior nível de interação entre o respondente e a pesquisa (uso de recursos multimídia, espaço para sugestões, etc.). Além das vantagens acima citadas, um outro ponto importante, a favor da pesquisa via internet, está no fato de não haver interação entre entrevistador e respondente, o que pode, muitas vezes, gerar um certo viés nos dados (FREITAS et al., 2004, p. 2).

Além disso, existe a possibilidade de produzir resultados parciais a qualquer momento, visto a acumulação das informações armazenadas em um banco de dados. Outra vantagem é a possibilidade de realizar testes de instrumentos de coleta com maior rapidez, eliminando em alguns casos digitadores, e, ainda, pode ocorrer uma maior confiança nos dados, pois não passam por entrevistadores, por exemplo, quando há envio de questionário por correio eletrônico (e-mail).

Diante das formas tradicionais já consolidadas como: questionário, entrevista, observação, experimento e o grupo focal, a pesquisa pela internet abre novas possibilidades, proporcionados pelos espaços como o bate papo, grupos de discussão, *chat*, *webcam*, formulários *on line*, e-mail, conferências, portais (*sites*) e redes sociais, que possibilitam novas formas de organização e tratamento de textos, sons, imagens e vídeos.

Na produção de Fragoso, Recuero e Amaral (2013), no livro *Métodos de pesquisa para Internet*, são apresentados aspectos importantes. Os autores verificam que a internet pode ser objeto de pesquisa, aquilo que se estuda ou local de pesquisa para extração de informações. Além disso, apresentam uma definição que a internet como tecnologia mediática gera práticas sociais. Dessa forma, entende-se que esse espaço expressa relações sociais, nesse sentido, passíveis de pesquisa social. No campo da pesquisa, os autores descrevem alguns

exemplos de estudos que podem ser desenvolvidos com a utilização da internet, como exposto no Quadro 6, a seguir.

**Quadro 6.** Algumas ferramentas digitais e procedimentos já utilizados em suas análises.

| <i>Objetos</i>         | <i>Alguns métodos apresentados na literatura</i> |
|------------------------|--------------------------------------------------|
| Blogs                  | Análise de conteúdo                              |
| Fotologs               | Análise de discurso                              |
| Videologs              | Etnografia + ARS (Análise de Redes Sociais)      |
| Moblogs                | Entrevista                                       |
| Microblogs             | Estudos de caso                                  |
|                        | Observação participante                          |
|                        | Método biográfico                                |
|                        | Estatística                                      |
| Páginas Pessoais       | Análise de hyperlinks                            |
| Websites               | Etnografia                                       |
|                        | Estudo de Caso                                   |
|                        | Análise de webesfera                             |
|                        | Webometria                                       |
| Portais                | Estudo de caso – Método GJOL                     |
|                        | Etnografia                                       |
|                        | Entrevista em profundidade                       |
|                        | Análise documental                               |
| Mundos virtuais        | Interacionismo simbólico                         |
| MMORPGs                | Etnografia                                       |
|                        | Semiótica                                        |
|                        | Análise documental                               |
| Fóruns                 | Pesquisa de Opinião (survey)                     |
| Chats                  | Observação participante                          |
| Listas de discussão    | Entrevista                                       |
| IRC                    | Teoria Fundamentada                              |
| Sites de Redes Sociais | ARS                                              |
|                        | Etnografia                                       |
|                        | ARS+Etnografia                                   |
|                        | Grupo focal On-line                              |
|                        | Entrevista em profundidade                       |
|                        | Análise de conversação                           |

Fonte: Fragoso, Recuero e Amaral (2013, p.49).

Os autores tratam, ainda, da análise dos *hyperlinks* (sites): “têm sido objeto de muitos estudos em várias áreas do conhecimento, que abordam seus tipos, funções, significados e motivações, bem como seu impacto social e implicações econômicas” (FRAGOSO; RECUERO e AMARAL, 2013, p 140). Avaliam que há uma diferença entre a análise das redes sociais e a análise dos *sites*, visto que nos últimos, em grande medida, não expressam

relações e laços sociais, mas apresentam informações e conteúdos. Nesse sentido observam os autores sobre a utilização da técnica de análise de conteúdo na internet e avaliam que:

Situada na fronteira entre os métodos quantitativos e os qualitativos, a Análise de Conteúdo (Neuendoreff, 2002; Bardin, 2006) tem se mostrado particularmente versátil e produtiva na passagem dos resultados estruturais das Análises de *Hiperlinks* para estudos em escalas menores. Capaz de operar em diversas escalas de observação, essa técnica permite combinar a avaliação qualitativa individual dos elementos da amostra com uma sistematização quantitativa, por categorização, compatível com o volume de dados envolvidos (FRAGOSO, RECUERO e AMARAL, 2013, p. 163).

Na busca por estabelecer os nexos entre a investigação social empírica e o uso da internet com o estudo em curso, algumas considerações são necessárias. A pesquisa social empírica é uma importante prática a ser utilizada pelos pesquisadores sociais, porém deve estar conectada *a priori* à fundamentação teórica, a fim de não expressar tão somente uma técnica, o que dificulta analisar o fenômeno em sua totalidade. Nesses termos, este estudo utiliza-se da pesquisa social de modo a contribuir para a análise do fenômeno investigado. A contextualização sobre a internet como meio de coleta de dados demonstrou que esse é um importante meio de realizar pesquisa empírica. No caso deste estudo, as vantagens foram consideráveis, pois seria extremamente trabalhoso, moroso e oneroso trabalhar com uma amostra do Estado de São Paulo sem a utilização da internet – o que foi possível realizar, conforme se verá adiante. De qualquer maneira, é importante destacar que durante a análise dos trabalhos que tratam do uso da internet, encontrou-se certos exageros e invencionismos (como *ciberetnografia*), justamente por serem aparentemente desnecessários, uma vez que a internet deve ser entendida como mais um espaço no qual as práticas sociais acontecem.

A reflexão realizada auxiliou a definir a utilização da técnica de Análise de Conteúdo para este estudo, visto que essa se enquadra no objeto em análise, nesse sentido, em acordo com os apontamentos já apresentados de Horkheimer e Adorno (1978) e de Thiollent (1980), trata-se de observação indireta por meio de material comunicativo.

Dessa forma, cabe explanação sobre a análise de conteúdo. Para tanto, recorre-se ao livro de Laurence Bardin – *Análise de Conteúdo*. Para a autora, essa técnica de pesquisa foi organizada nos EUA, com H. Lasswel, o qual iniciou análises de materiais de imprensa e propaganda desde 1915. As escolas de ciências políticas tiveram um papel relevante na análise de conteúdo, em especial, no contexto da Segunda Guerra Mundial. Destaca, ainda, que entre 1940 e 1950 as regras metodológicas foram estabelecidas por E. Berelson, que define: “análise de conteúdo é uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição

objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (apud BARDIN, 2011, p. 24). Na década posterior ocorrera o que pode ser entendido como flexibilização e abrangência na elaboração da análise de conteúdo: “mas, além disso, a análise de conteúdo já não é considerada exclusivamente com um alcance descritivo (cf. os inventários dos jornais do princípio do século) pelo contrário, toma-se consciência de que a sua função ou o seu objetivo é inferência” (BARDIN, 2011, p. 27).

Por meio desse tipo de análise procura-se analisar o conteúdo das mensagens produzidas socialmente em suas frequências e tendências, que podem estar ocultas e ser passíveis de generalizações e ainda que “a análise de conteúdo (seria melhor falar de análises de conteúdo) é um método muito empírico, depende do tipo de ‘fala’ a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo. Não existe coisa pronta em análise de conteúdo [...]” (BARDIN, 2011, p. 36). Isso possibilita ao investigador utilizar instrumentos de coleta de acordo com as necessidades do objeto e, como descreve a autora, “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (BARDIN, 2011, p. 37). Nessa perspectiva, apóia-se na definição de P. Henry e S. Moscovici: “[...] tudo que é dito ou escrito é suscetível de ser submetido a uma análise de conteúdo” (apud BARDIN, 2011, p. 38). A autora entende que a inferência é o importante elemento da análise de conteúdo:

Recapitulemos: a análise de conteúdo aparece como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Mas isso não é suficiente para definir a especificidade da análise de conteúdo. Retomemos os dois exemplos, mais ou menos metafóricos, anteriormente citados. Nos dois casos (objetos contidos nas bolsas e desejos encontrados nos caixotes de lixo), o interesse não está na descrição dos conteúdos, mas sim no que estes nos poderão ensinar após serem tratados (por classificação, por exemplo) relativamente a “outras coisas”. Esses saberes deduzidos dos conteúdos podem ser de natureza psicológica, sociológica, econômica... É portanto necessário completarmos os segmentos de definições já adquiridas, pondo em evidência a finalidade (implícita ou explícita) de qualquer análise de conteúdo. A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não) (BARDIN, 2011, p. 44).

O procedimento inferencial conduzido por deduções originárias dos elementos e indicadores é comum na prática científica, a exemplo do “médico faz deduções sobre a saúde do seu cliente graças aos sintomas [...]” (BARDIN, 2011, p. 47). O processo de categorização na análise de conteúdo é uma importante prática, porém não obrigatória, mas possibilita classificar e ordenar a análise dos dados brutos, prática essa inerente ao fazer científico. A autora avalia, ainda, que uma das formas de categorização é pela “pertinência: uma categoria



é considerada pertinente quando está adaptada ao material de análise escolhido, e quando pertence ao quadro teórico definido” (BARDIN, 2011, p. 150).

Portanto, indicadas as considerações e reflexões imprescindíveis quanto à análise de conteúdo e a pesquisa social empírica trata-se a seguir dos resultados obtidos.

## 2.4 RESULTADOS OBTIDOS PELA PESQUISA EMPÍRICA

### 2.4.1 Caracterização geral das entidades

Das 2.045 entidades selecionadas para a coleta de dados na internet, surpreendentemente, apenas se enquadraram nos critérios definidos 46 entidades, ou seja, somente 2%. A seguir serão apresentadas as informações retiradas das páginas virtuais que auxiliaram na caracterização dessas entidades.

A primeira informação é que a maioria iniciou suas atividades entre os anos 2000 e 2009, o que vai ao encontro do marco regulatório das OSCIP, que é de 1999. Supõe-se que após os anos 2000: a) ampliaram-se as ações da chamada responsabilidade empresarial; b) o setor público governamental ampliou, por meio de editais públicos, o financiamento de projetos e programas com as entidades da sociedade civil. Segue, abaixo, a Tabela 2 detalhada com as informações sobre o início das atividades.

**Tabela 2.** Ano/início de atividades das entidades investigadas

| <i>Ano</i> | <i>1980-1989</i> | <i>1990-1999</i> | <i>2000-2009</i> | <i>2010-2013</i> | <i>Não explicitado</i> | <i>Total</i> |
|------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------------|--------------|
| n          | 3                | 9                | 23               | 5                | 6                      | <b>46</b>    |
| Proporção  | 0,07             | 0,20             | 0,50             | 0,11             | 0,13                   | <b>1,00</b>  |

Verifica-se que a maior incidência de entidades que realizam atividades relacionadas à educação não escolar encontra-se nas cidades do interior de São Paulo, conforme Tabela 3, a seguir.

**Tabela 3.** Cidades de atuação das entidades investigadas

| <b>Região</b>         | <b>Cidade</b>                                                                                                                                                                                                                                                             | <b>n</b>    | <b>Proporção</b> |
|-----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|------------------|
| Capital               | São Paulo                                                                                                                                                                                                                                                                 | 14          | 0,20             |
| Litoral               | Cubatão; Santos; São Vicente; Guarujá                                                                                                                                                                                                                                     | 9           | 0,13             |
| Região Metropolitana* | Cajamar; Carapicuíba; Itapeverica da Serra; Itapevi; Rio Grande da Serra; Santana de Parnaíba; Santo André; Diadema; Mogi Mirim; Barueri                                                                                                                                  | 13          | 0,19             |
| Interior              | Bragança Paulista; Campinas; Cosmópolis; Dois Córregos; Hortolândia; Itirapina; Pedreira; Piracicaba; Rio das Pedras; São Roque; Altair; Itararé; Vale do Ribeira; Jundiaí; Igarapu do Tietê; Valparaíso; Jau; Saltinho; Mombuca; Capivari; Monte Mor; Rafard; Indaiatuba | 28          | 0,41             |
| Não Informado         |                                                                                                                                                                                                                                                                           | 5           | 0,07             |
| <b>Total</b>          |                                                                                                                                                                                                                                                                           | <b>69**</b> | <b>1,00</b>      |

**Fonte:** Organizada pelo pesquisador com base no IRPS (SÃO PAULO, 2012), disponível em: <www.iprsivs.seade.gov.br>.

\* Três entidades não mencionavam a cidade e somente indicavam a atuação na região metropolitana de São Paulo.

\*\* O valor total é maior do que o número de entidades pelo fato de que algumas delas atuam em mais de uma cidade.

Os dados obtidos levam a seguinte indagação: por que há uma maior incidência nas regiões do interior do Estado de São Paulo? Para responder a essa pergunta, buscou-se informações na Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE). Foi encontrado o Índice Paulista de Responsabilidade Social (IPRS), versão 2012. Esse índice analisa as condições dos municípios paulistas com o cruzamento de indicadores compostos por: a) riqueza municipal; b) longevidade; c) escolaridade, organizados em cinco grupos, a saber:

**Grupo 1:** reúne municípios com elevado nível de riqueza e bons indicadores sociais. [...] **Grupo 2:** engloba localidades com bons níveis de riqueza que não se refletem nos indicadores sociais, os quais se situam aquém dos registrados para os municípios pertencentes ao Grupo 1. **Grupo 3:** municípios com nível de riqueza baixo, mas com bons indicadores nas dimensões escolaridade e longevidade. [...] **Grupo 4:** esse grupo apresenta baixa riqueza e níveis intermediários de longevidade e/ou escolaridade. [...] **Grupo 5:** composto por localidades tradicionalmente pobres, com baixos níveis de riqueza, longevidade e escolaridade. Esse grupo concentra os municípios mais desfavorecidos do Estado, tanto em riqueza como nos indicadores sociais (SÃO PAULO, 2012, p. 16-18).

Nesse sentido, organizou-se uma Tabela 4 pautada nas informações disponibilizadas no IPRS (SÃO PAULO, 2012), com os dados dos municípios distribuídos, conforme critérios próprios em regiões administrativas.

**Tabela 4.** Regiões do Estado de São Paulo e a distribuição de seus municípios nos Grupos 1 a 5 do IRPS2012 (em percentual)

| Região                   | Grupo 1 | Grupo 2 | Grupo 3 | Grupo 4 | Grupo 5 | Total |
|--------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|-------|
| Região Metropolitana     | 20,5    | 41,0    | -*      | 17,9    | 20,5    | 100   |
| RA** Araçatuba           | 4,7     | 9,3     | 39,5    | 37,2    | 9,3     | 100   |
| RA Sorocaba              | 5,1     | 13,9    | 21,5    | 35,4    | 24,1    | 100   |
| RA Presidente Prudente   | 1,9     | -       | 34,0    | 50,9    | 13,2    | 100   |
| RA Campinas              | 35,6    | 10,0    | 21,1    | 23,3    | 10,0    | 100   |
| RA Barretos              | 15,8    | 10,5    | 42,1    | 31,6    | 0,0     | 100   |
| RA Franca                | 13,0    | 17,4    | 47,8    | 4,3     | 17,4    | 100   |
| RA Central               | 15,4    | 15,4    | 30,5    | 30,5    | 7,7     | 100   |
| RA Ribeirão Preto        | 4,0     | 20,0    | 36,0    | 32,00   | 8,0     | 100   |
| RA Marília               | 2,0     | 2,0     | 37,3    | 47,1    | 11,5    | 100   |
| RA Bauru                 | 7,7     | 10,3    | 30,8    | 38,5    | 12,8    | 100   |
| RM Baixada Santista      | 11,1    | 44,4    | -       | 11,1    | 33,3    | 100   |
| RA Registro              | -       | -       | 14,3    | 42,9    | 42,9    | 100   |
| RA São José dos Campos   | 7,7     | 20,5    | -       | 25,6    | 46,2    | 100   |
| RA São José do Rio Preto | 12,5    | 3,1     | 57,3    | 21,9    | 5,2     | 100   |

**Fonte:** Organizada pelo pesquisador com base no IRPS (SÃO PAULO, 2012), disponível em [www.iprsipvs.seade.gov.br](http://www.iprsipvs.seade.gov.br)

\* - indica valor nulo.

\*\* RA = Região Administrativa.

A Tabela exposta auxilia a responder a indagação formulada: que a tendência dessas ações no interior do Estado de São Paulo está relacionada aos baixos indicadores sociais, com exceção das regiões de Campinas e Baixada Santista, mas que de uma forma geral não altera o fato dos índices baixos serem recorrentes no interior.

Das entidades selecionadas, observou-se que definem diversas missões, (a missão é aquilo o que define a razão de sua existência e é discriminada geralmente no estatuto da entidade). A análise realizada dessas missões evidência algumas tendências que seguem conforme categorização realizada:

- a) Entidades preocupadas em promover a igualdade por meio da educação, em diminuir os processos de exclusão social, reduzir as situações de vulnerabilidade social,

contribuir para uma vida digna das pessoas necessitadas, promover a inserção na sociedade para os menos favorecidos, proporcionar a quebra do ciclo da miséria, contribuir com melhorias para uma sociedade igualitária, atender segmentos de baixa renda;

- b) Entidades voltadas para a aprendizagem, promoção de oportunidades por meio da educação, melhoria da qualidade da educação básica e do sistema educacional.

Nesse sentido, pode-se classificar essas entidades em dois grandes grupos:

- Intervenção na situação de pobreza
- Melhoria da qualidade da educação

Registra-se, ainda, que foram encontradas 12 entidades que não informaram nada sobre a sua missão e outras com definições genéricas a exemplo de *contribuir com a sustentabilidade*, o que não revela muita coisa e outras com expressões como *autonomia financeira* e *proporcionar visão clara do mundo dos negócios*, ou seja, tendências explícitas voltadas para a conformação ou integração na sociedade capitalista.

No que tange aos objetivos dessas entidades, com as informações coletadas foi possível classificá-las devido à proximidade de seus objetivos e observa-se a maior ênfase atribuída à educação, conforme Quadro 7 com a síntese elaborada, a seguir:

**Quadro 7.** Objetivos das entidades pesquisadas, conforme os aspectos enfatizados

| Educação                                                                                                                    | Social                                                                                         | Socioambiental                                                                                                                        | Qualificação Profissional                                                                                |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Criar, apoiar e desenvolver ações, projetos e parcerias com a intenção de produzir e/ou promover conteúdo educacional;   | 1. Promover social e educacionalmente pessoas em situação de vulnerabilidade pessoal e social; | 1. Desenvolver projetos que contribuam com o fortalecimento do ser humano como agente de transformação econômico, social e ambiental; | 1. Gerar oportunidades de emprego para jovens e pessoas com deficiência;                                 |
| 2. Atuar nos segmentos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I e II;                                                 | 2. Promover o desenvolvimento econômico e social e o combate à pobreza;                        | 2. Promover o desenvolvimento socioeconômico e ambiental baseada nos talentos locais e gestão sustentável dos recursos naturais;      | 2. Apoiar jovens na conquista de seu lugar no mundo do trabalho para melhorar sua comunidade e seu país; |
| 3. Fortalecer a escola pública na perspectiva da educação integral com a finalidade de contribuir para erradicar a pobreza; | 3. Desenvolver projetos para jovens em situação de vulnerabilidade social;                     |                                                                                                                                       | 3. Proporcionar qualificação profissional adequada e capacitar profissionais;                            |

|                                                                                                   |                                                                                                                          |                                                                                                 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4. Desenvolver projetos sociais na área da educação em complementaridade às atividades do Estado; | 4. Estimular talentos e dar voz a jovens que vivem em condições de alto risco social a partir de elementos audiovisuais. | 3. Buscar um mundo sustentável pela coexistência harmônica entre a sociedade e o meio ambiente; |
| 5. Tornar crianças, adolescentes e jovens cidadãos atuantes, conscientes e críticos;              |                                                                                                                          |                                                                                                 |
| 6. Evitar a evasão escolar; dar aulas de reforço escolar diário; incentivar a leitura;            |                                                                                                                          |                                                                                                 |
| 7. Transformar pela educação tendo em vista a transformação da realidade;                         |                                                                                                                          |                                                                                                 |
| 8. Oferecer apoio escolar, recreação, atividades lúdicas, folclore brasileiro e outras;           |                                                                                                                          |                                                                                                 |
| 9. Desenvolver ações socioeducativas de formação para o mercado de trabalho;                      |                                                                                                                          |                                                                                                 |
| 10. Realizar trabalho diferenciado da escola regular.                                             |                                                                                                                          |                                                                                                 |

A tendência verificada nos objetivos, dessas entidades com maior ênfase na educação, vai ao encontro da área de atuação definida pelas entidades, conforme informação retirada em suas páginas virtuais: metade delas atua na educação, o que pode-ser observado na próxima Tabela 5.

**Tabela 5.** Área de atuação das entidades investigadas

| <i>Áreas</i>              | <i>n</i>  | <i>Proporção</i> |
|---------------------------|-----------|------------------|
| Educação                  | 23        | 0,50             |
| Assistência Social        | 5         | 0,11             |
| Meio Ambiente             | 4         | 0,09             |
| Cultura                   | 3         | 0,07             |
| Esportes                  | 3         | 0,07             |
| Qualificação Profissional | 3         | 0,07             |
| Ambiental                 | 1         | 0,02             |
| Inclusão Digital          | 1         | 0,02             |
| Combate à violência       | 1         | 0,02             |
| Não informado             | 2         | 0,04             |
| <b>Total</b>              | <b>46</b> | <b>1,00</b>      |

O maior financiador dessas ações, pelos dados coletados, é o setor privado, com quase dois terços:

**Tabela 6.** Tipos de financiamento das entidades pesquisadas

| <i><b>Financiamento</b></i> | <i><b>n</b></i> | <i><b>Proporção</b></i> |
|-----------------------------|-----------------|-------------------------|
| Privado (somente)           | 28              | 0,61                    |
| Público (somente)           | 7               | 0,15                    |
| Público e Privado           | 7               | 0,15                    |
| Não informado               | 4               | 0,09                    |
| <b>Total</b>                | <b>46</b>       | <b>1,00</b>             |

Verificou-se, ainda, que a maior parte das ações dessas entidades são realizadas fora da escola, conforme mostra a Tabela 7, a seguir.

**Tabela 7.** Local de atuação das entidades pesquisadas

| <i><b>Atua no interior da escola</b></i> | <i><b>n</b></i> | <i><b>Proporção</b></i> |
|------------------------------------------|-----------------|-------------------------|
| Sim                                      | 18              | 0,39                    |
| Não                                      | 24              | 0,52                    |
| Não informado                            | 4               | 0,09                    |
| <b>Total</b>                             | <b>46</b>       | <b>1,00</b>             |

**Observação:** as entidades que atuam fora da escola geralmente realizam suas atividades em torno ou nas proximidades da escola, geralmente na sua sede.

#### 2.4.2 Público atendido nos projetos e programas das entidades pesquisadas

Observa-se, que essas ações têm como foco, inicialmente, nos adolescentes, representando quase a metade desse público, e, depois crianças com pouco mais de um terço do público atendido, conforme mostra Tabela 8, a seguir:

**Tabela 8.** Público atendido pelas entidades pesquisadas

| <i><b>Público</b></i> | <i><b>n</b></i> | <i><b>Proporção</b></i> |
|-----------------------|-----------------|-------------------------|
| Adolescentes          | 31              | 0,48                    |
| Crianças              | 26              | 0,40                    |
| Jovens                | 5               | 0,08                    |
| Adultos               | 3               | 0,05                    |
| <b>Total</b>          | <b>65</b>       | <b>1,00</b>             |

**Observações:** a) parâmetros utilizados na coleta de dados. Crianças - 0 a 11 anos; Adolescentes - 12 a 17 anos; Jovens - 18 a 29 anos; Adultos - 30 a 59 anos; Idosos - acima de 60 anos; b) o número absoluto é maior do que o de entidades em razão de algumas delas atenderem a mais de um segmento etário.

A incidência dessas ações para crianças e adolescentes remete para a reflexão de Zucchetti e Moura (2007, p. 1):

Desde longa data, práticas socioeducativas têm sido ofertadas a crianças e jovens a fim de ocupar o seu tempo livre. Inúmeras são as justificativas para que o Estado, as Igrejas, a Sociedade Civil e/ou o Terceiro Setor, em diferentes momentos históricos, se ocupem mais de alguns sujeitos do que de outros. Algumas justificativas, especialmente pelo viés sociológico positivista, ressaltam o risco iminente de marginalização de determinados sujeitos sociais que, por sua vez, colocam outros sujeitos sob a ameaça de serem objeto de violência daqueles – daí a necessidade de prevenção permanente [...].

A predominância no atendimento de crianças e adolescentes nesses programas e projetos vincula-se a necessidade de estarem matriculado no ensino regular, conforme Tabela 9 que segue.

**Tabela 9.** Critérios para participar do projeto/programa/serviço oferecidos pelas entidades.

| <b><i>Critérios</i></b>           | <b><i>n</i></b> | <b><i>Proporção</i></b> |
|-----------------------------------|-----------------|-------------------------|
| Matriculado no Ensino Regular     | 36              | 0,57                    |
| Idade                             | 16              | 0,25                    |
| Baixa Renda                       | 9               | 0,14                    |
| Deficiência                       | 1               | 0,02                    |
| Não ter com quem deixar os filhos | 1               | 0,02                    |
| <b>Total</b>                      | <b>63</b>       | <b>1,00</b>             |

**Observação:** o número absoluto é maior do que o de entidades em razão de algumas delas estabelecerem mais de um critério para selecionar aqueles que são atendidos.

A Tabela 9, acima, vai ao encontro das informações analisadas no levantamento bibliográfico: verificou-se que as atividades de educação não escolar expressam ações complementar a escola.

#### **2.4.3 Sentidos conferidos aos termos utilizados pelas entidades pesquisadas em suas ações**

Pelo instrumento de coleta identificou-se os termos utilizados nos programas e projetos de educação não escolar, nesse sentido, segue Quadro 8 organizado com os termos usados e síntese dos sentidos empregados, disponibilizados nas informações virtuais.

**Quadro 8.** Termos utilizados e sentidos conferidos

| <b>Termos</b>                         | <b>Sentidos</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|---------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Educação</b>                       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Educação como poder transformador. Educação como liberdade, por meio do acesso democrático ao conhecimento, para garantir participação social.</li> <li>2. Educação como processo de aprendizado, por meio da qualidade do currículo, para promover o pensamento crítico, o espírito investigativo, a competência leitora, a expressão oral e escrita, a fim de estabelecer relações entre os conteúdos apreendidos.</li> <li>3. Educação como centro de referência na perspectiva de espaço para construir novas relações, troca de experiências educacionais e culturais.</li> <li>4. Educação como reforço escolar para suprir necessidades de crianças e adolescentes com baixo rendimento escolar no ensino fundamental, e como complementar em temas não trabalhados pela educação formal.</li> <li>5. Educação como reforço escolar, a partir da premissa de espaço que levam jovens ao autoconhecimento e ao florescimento de suas potencialidades, com base na identificação das dificuldades surgidas.</li> </ol> |
| <b>Socioeducação</b>                  | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ações pedagogicamente preparadas para oferecer alternativas às drogas, por meio do envolvimento de alunos e professores em campanha de vida saudável.</li> <li>2. Socioeducação como protagonismo via atividades lúdicas como leitura, escrita, esporte, artes, cultura e educação digital.</li> <li>3. Socioeducação como estímulo à criatividade e aprofundamento do aprendizado, tendo em perspectiva o desenvolvimento das habilidades e o potencial de cada sujeito, por meio da efetivação de um espaço de livre expressão, integração e construção coletiva do conhecimento.</li> <li>4. Socioeducação como formação para a cidadania.</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Educação Não Formal</b>            | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Educação complementar e esportiva.</li> <li>2. Ações culturais para reflexão e construção de identidade cultural.</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Qualificação Profissional</b>      | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Formação profissional integral e inserção no mercado de trabalho para adolescentes e jovens em situação de vulnerabilidade socioeconômica.</li> <li>2. Oportunidade de contato com um futuro empregador.</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Educação audiovisual</b>           | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estimula atitudes e curiosidades dos alunos perante o mundo por intermédio do conhecimento da linguagem audiovisual.</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| <b>Educação para Sustentabilidade</b> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Amplia a visão de mundo sobre a comunidade, por meio da mudança de hábitos aparentemente comuns.</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Atividades Lúdicas</b>             | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Resignifica o espaço da escola e seu entorno quanto ao aspecto lúdico.</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <b>Oficinas culturais</b>             | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conscientiza sobre a importância das histórias no desenvolvimento da criança.</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Educação empreendedora</b>         | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desperta o espírito empreendedor nos jovens via apresentação do mundo dos negócios, com objetivo de inserção no mercado de trabalho.</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |



|                               |                                                                                                                                                                             |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Inteligência Emocional</b> | 1. Trabalha com as habilidades necessárias para monitorar emoções pessoais e alheias, discriminá-las e usar tais informações para orientar os próprios pensamentos e ações. |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Observação:** Destaque-se que há entidades que utilizam termos, porém não explicitam os sentidos que segue: Socioeducação (2); Educação Não Formal (1); Qualificação Profissional (1); Educação Esporte (1); Capacitação (1); Socioambiental (1); Prática Educativa (1); Educação Ambiental (1).

Para melhor visualizar, segue Tabela 10 com os termos utilizados e sua frequência:

**Tabela 10.** Termos utilizados pelas entidades investigadas e sua frequência

| <b>Termos</b>                  | <b>n</b>  | <b>Proporção</b> |
|--------------------------------|-----------|------------------|
| Socioeducação                  | 6         | 0,13             |
| Educação                       | 5         | 0,11             |
| Educação Não Formal            | 3         | 0,07             |
| Qualificação Profissional      | 3         | 0,07             |
| Educação audiovisual           | 1         | 0,02             |
| Educação para Sustentabilidade | 1         | 0,02             |
| Atividades Lúdicas             | 1         | 0,02             |
| Oficinas culturais             | 1         | 0,02             |
| Educação empreendedora         | 1         | 0,02             |
| Inteligência Emocional         | 1         | 0,02             |
| Educação Esporte               | 1         | 0,02             |
| Capacitação                    | 1         | 0,02             |
| Socioambiental                 | 1         | 0,02             |
| Prática Educativa              | 1         | 0,02             |
| Educação Ambiental             | 1         | 0,02             |
| Não informado                  | 18        | 0,39             |
| <b>Total</b>                   | <b>46</b> | <b>1,00</b>      |

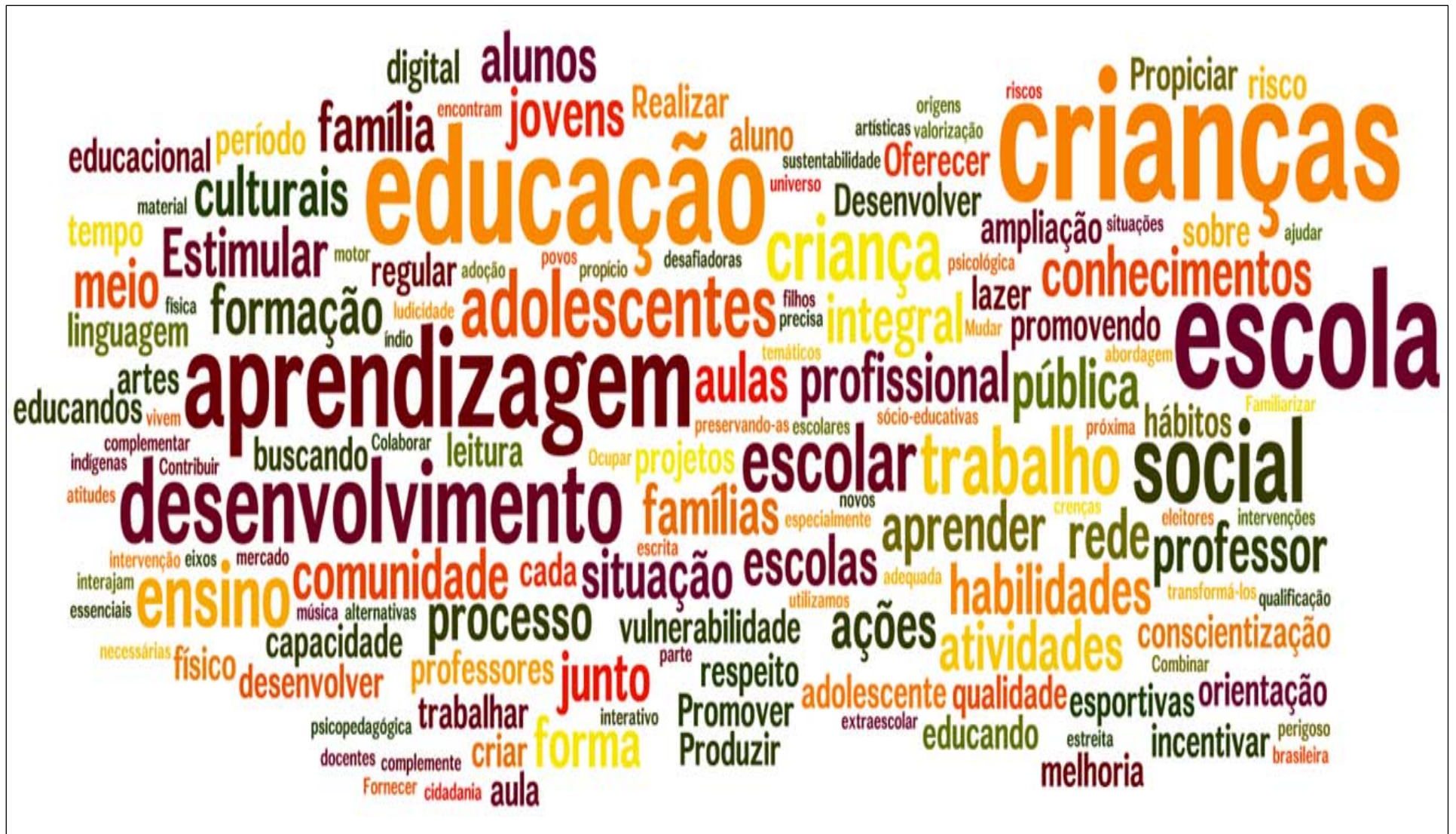
Ao se observar os sentidos conferidos ao termo *Educação*, verifica-se que não são alheios ao trabalho da escola; o que chama atenção é por que essas ações estão sendo realizadas por entidades? De outro modo, alguns sentidos dados para qualificação profissional, indicam que ingenuamente se acredita que a simples “empregabilidade” é suficiente para a “inclusão social”. Por fim, a expressão educação não formal é pouco utilizada nessas entidades, contrariando a perspectiva de Gohn (2011), que afirma que é uma modalidade com forte crescimento: “[...] mais de dez anos se passaram desde a primeira edição do livro e a educação não formal cresceu, ampliou seu escopo, divulgação e uso em diferentes meios e objetivos. Ela vem se consolidando tanto nas atividades práticas de ONGs e associações civis [...]” (GOHN, 2011, p. 10).

#### 2.4.4 Objetivos educacionais nas atividades realizadas

Para analisar esses objetivos educacionais, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo verificando a frequência das palavras que apareceram nos *sites* das entidades. Para isso, fez-se uso de uma ferramenta disponível na web em <<http://www.wordle.net/>> , por meio da qual foi possível gerar a seguinte “nuvem”<sup>5</sup> de palavras:

---

<sup>5</sup> Conforme apresentado Bardin (2011), a análise de conteúdo é uma técnica que permite analisar a frequência e a tendência de mensagens produzidas. A análise e a produção dos resultados podem ser realizados por computadores (programas) e nesse sentido destaca: “tomando a palavra como unidade de contagem, o computador pode elaborar a lista alfabética de todas as palavras presentes no texto e, depois, calcular a frequência de ocorrência das palavras, a fim de se ter uma primeira ideia do vocabulário. Para simplificar, podemos pedir-lhe para não levar em conta sufixos gramaticais, ou seja, para reduzir as palavras às suas raízes: desse modo, ‘cantar’, ‘cantante’, ‘cantor’, ‘cantora’, serão reduzidos à palavra de base ‘cant’, ou ‘educação’, ‘educar’, ‘educável’, ‘educador’ ou ‘educadora’, são reduzidos a uma raiz ‘educ’”. (BARDIN, 2011, p. 177). Dessa maneira, a **nuvem de palavras** é um recurso gráfico (usado principalmente na internet) para descrever as palavras mais frequentes de um texto. O tamanho da fonte em que a palavra é apresentada indica sua frequência, dessa forma palavras em tamanho maior demonstram maior frequência.



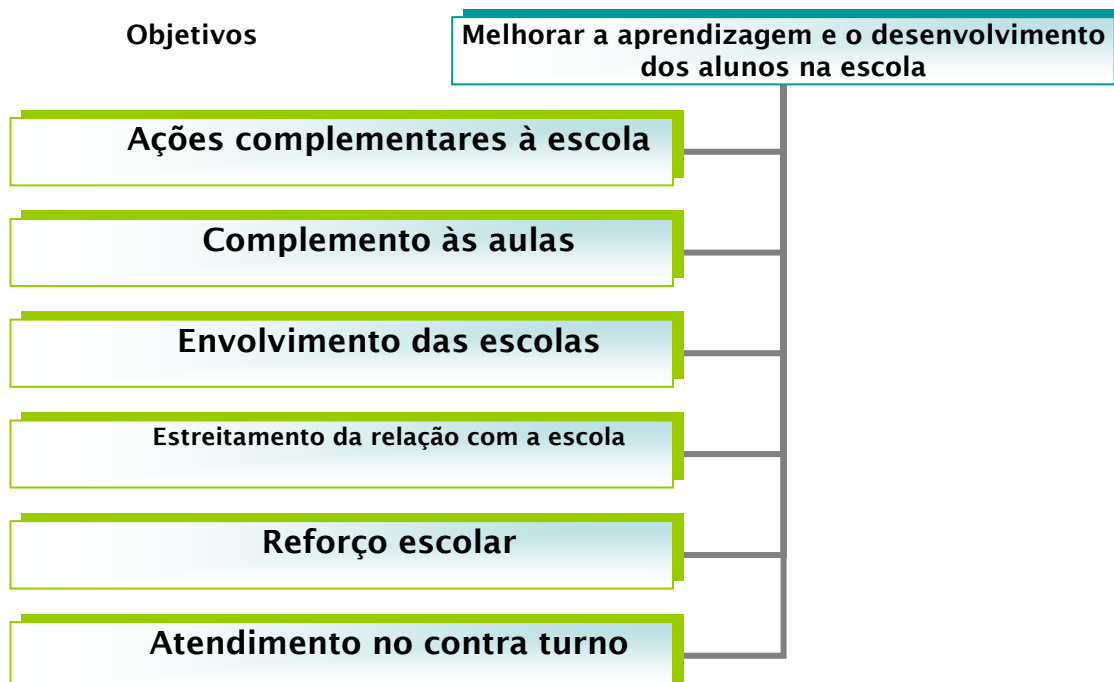
Com base na Figura 1, verificou-se as palavras com maior frequência e, em seguida foi elaborada uma planilha, utilizando o programa *Excel* da *Microsoft* e a fórmula “cont.se”, que possibilitou extrair as palavras com maior incidência. Ressalte-se que foram agregadas as palavras com similaridade, conforme segue.

**Tabela 11.** Frequência das palavras expressas nos objetivos educacionais nos programas e projetos realizados

| Palavra         | Frequência | Porcentagem |
|-----------------|------------|-------------|
| Escola          | 21         | 17,8        |
| Criança         | 20         | 16,9        |
| Adolescente     | 12         | 10,2        |
| Educação        | 12         | 10,2        |
| Aprendizagem    | 10         | 8,5         |
| Desenvolvimento | 9          | 7,6         |
| Família         | 9          | 7,6         |
| Conhecimento    | 8          | 6,8         |
| Risco           | 7          | 5,9         |
| Social          | 6          | 5,1         |
| Vulnerabilidade | 4          | 3,4         |
| <b>TOTAL</b>    | <b>118</b> | <b>100</b>  |

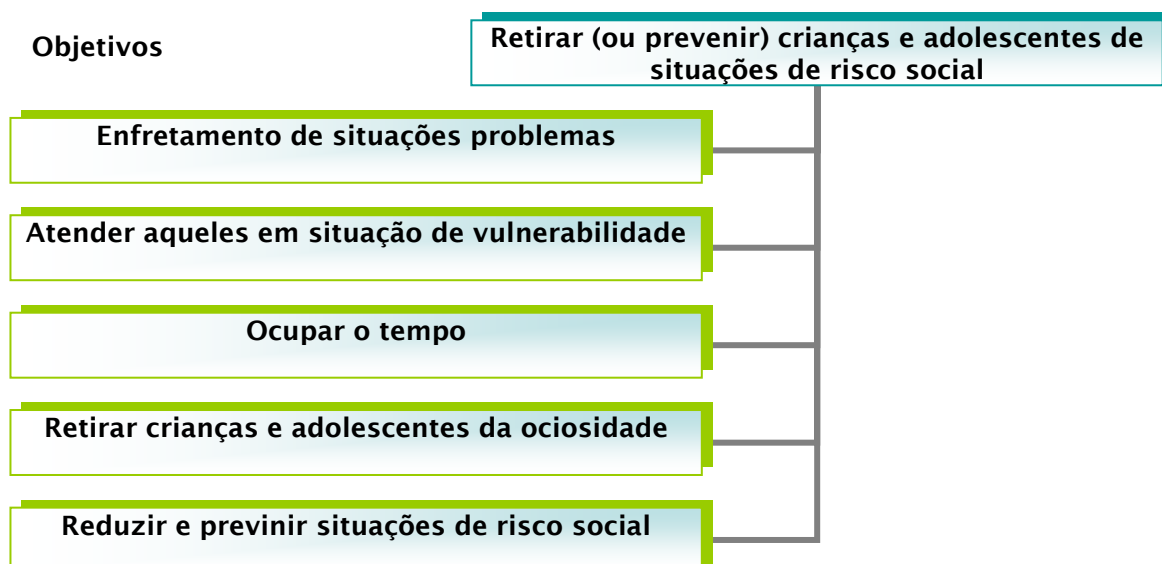
Após essa contagem, foi possível organizar duas categorias predominantes nos objetivos educacionais identificados: *Melhorar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos na escola* e *Retirar (ou prevenir) crianças e adolescentes de situações de risco social*, o que pode ser observado nas figuras a seguir.

**Figura 2.** Objetivos educacionais que visam melhorar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos na escola, conforme definido pelas entidades investigadas



**Fonte:** elaborada pelo pesquisador com base nos resultados da pesquisa

**Figura 3.** Objetivos educacionais que visam retirar (ou prevenir) crianças e adolescentes de situações de risco social conforme definido pelas entidades investigadas



**Fonte:** elaborada pelo pesquisador com base nos resultados da pesquisa

Pelo que se pode observar na Figura 2, os objetivos educacionais dessas entidades indicam a intenção de complementar o trabalho da escola ou sanar as lacunas na formação de seus alunos. Nesse sentido, pode-se compreender que a relação que buscam estabelecer com a

escola é a de tomá-la como referência, mas, ao tempo, considerá-la como insuficiente no trabalho de “formar” as novas gerações. Trata-se de considerar se isso acontece porque se reconhece os problemas enfrentados pela escola pública (com alguns projetando, inclusive, sua falência) ou admite-se que a escola não pode dar conta dos problemas sociais que colocam crianças, adolescentes e jovens em situações de risco e de vulnerabilidade. Quanto aos objetivos relacionados à resolução de problemas sociais, pode-se inferir que objetivos pautados em *ocupar o tempo da criança construtivamente, afastando-a da rua e de condições adversas*, sugerem ações pautadas em controle social. Isso leva a seguinte hipótese: o que se pretende, de fato, é apenas preencher o tempo das crianças, na esperança de que não trilhem caminhos que as coloquem em risco a si mesmas e a própria sociedade, e não analisar e atuar sobre aquilo que as levaria para tais condições adversas.

#### **2.4.5 Procedimentos pedagógicos informados nas ações realizadas pelas entidades pesquisadas**

Para analisar os procedimentos pedagógicos informados nas páginas virtuais das entidades investigadas foram organizadas categorias, a fim de melhor auxiliar na apreensão dessas ações. A primeira se refere ao tipo de formação que tal ação pode proporcionar aos indivíduos e, nesses termos, foi possível organizar três **dimensões** formativas, a saber:

1. Formação intelectual;
2. Formação de valores;
3. Formação da personalidade.

A organização dessas categorias tem como referência a produção de diversos autores e pensadores sobre a formação e a educação como: Vygotsky, Gimeno Sacristán, Hamilton, Herbart, Dewey, Adorno, Benjamin, entre outros. Entende-se, ainda, que essas dimensões formativas manifestam-se em **perspectivas** como:

1. Controle social;
2. Emancipação social;
3. Instrução.

As duas primeiras perspectivas estão alocadas na reflexão de Marcuse (1973) referente as novas formas de controle social e em Adorno (2012), que discute a possibilidade de resistência na esfera da educação. A terceira toma como referência autores que consideram a instrução fundamental, em termos educacionais, pois é a ação sistemática e organizada que está voltada para a aquisição do legado cultural e científico produzido pela humanidade, algo distinto das aprendizagens geradas no cotidiano. Essa definição pode ser encontrada em Vygotsky (1993), que identifica a importância dos conceitos científicos apreendidos na escola e que são decisivos para o desenvolvimento intelectual.

Vygotski (1993) destaca que durante a idade escolar o desenvolvimento está centrado na transição das funções inferiores de atenção e memória para as funções superiores de atenção voluntária e memória lógica.

[...] durante a idade escolar a criança manifesta capacidade de tomar consciência na esfera da memória e a atenção, no domínio destas duas importantes funções intelectuais e ao mesmo tempo é incapaz de dominar e tomar consciência dos processos de seu próprio pensamento. Durante a idade escolar se intelectualizam e tornam-se voluntárias todas as funções intelectuais fundamentais, exceto do próprio intelecto no sentido da palavra (VYGOTSKI, 1993, p. 209 tradução livre do espanhol).

O conteúdo científico representado, pelas áreas das ciências e da filosofia elaborados na cultura e na história constitui as bases para a formulação de conceitos, o desenvolvimento do raciocínio lógico e do pensamento crítico. De modo, a promover assim as atividades psíquicas superiores.

Definidas as categorias a serem utilizadas na análise, passa-se a apresentação da Tabela 12 com a relação entre as dimensões da formação consideradas e as perspectivas adotadas no que se referem às intenções envolvidas na definição dos procedimentos pedagógicos informados pelas entidades estudadas e que realizam programas e projetos de educação não escolar, a seguir.

**Tabela 12.** Relação entre dimensão formativa e perspectiva de finalidades educacionais, conforme procedimentos pedagógicos informados pelas entidades pesquisadas

| Dimensões                               | Perspectiva     |                    |           | Total       |
|-----------------------------------------|-----------------|--------------------|-----------|-------------|
|                                         | Controle social | Emancipação social | Instrução |             |
| Formação da personalidade               | 1               | 3                  | -*        | 4           |
| Formação de valores                     | 1               | -                  | -         | 1           |
| Formação de valores e da personalidade  | 6 ↗             | 1                  | -         | 7 ↗         |
| Formação intelectual                    | -               | -                  | 1         | 1           |
| Formação intelectual e da personalidade | -               | -                  | 2         | 2           |
| Formação intelectual e de valores       | - ↘             | -                  | 1         | 1           |
| <b>Total</b>                            | <b>8</b>        | <b>4</b>           | <b>4</b>  | <b>16**</b> |

\*- indica valor nulo.

\*\* Das 46 entidades pesquisadas somente 16 disponibilizavam informações em suas páginas virtuais sobre os procedimentos pedagógicos.

Observa-se na Tabela 12 a dimensão da formação de valores e da personalidade como a mais recorrente associada à perspectiva de controle social (seis vezes), que, aliás, são predominantes; de outro lado, as perspectivas de emancipação e instrução ocorrem de forma reduzida. Na sequência são apresentados trechos que ilustram as tendências predominantes:

- a) Palestras motivacionais com participação de policiais e atletas que falam sobre o “não as drogas”;
- b) Tutoria na qual uma pessoa mais velha e experiente orienta os mais jovens, em questões que vão desde o âmbito pessoal até o profissional para a inserção profissional de jovens;
- c) Por meio de turmas pequenas e acompanhamento individualizado, oferecemos aos jovens atividades educacionais diárias dentro da educação complementar. E, quando aptos, trabalha-se a inserção dos jovens no mercado de trabalho;
- d) Aulas de qualificação profissional (identificação das demandas do mercado de trabalho, gestão e desenvolvimento pessoal, inserção no mercado de trabalho);
- e) Empresas investem em parceria que prepara voluntários para atuar em instituições de ensino, transformando crianças e jovens em empreendedores;
- f) Os policiais ensinavam às crianças e adolescentes a enfrentarem os diversos problemas de sua formação, a reforçarem a sua autoestima, resistirem às pressões dos companheiros às drogas.



A predominância da relação entre formação da personalidade e de valores e a perspectiva de controle social, permite levantar a hipótese de que a educação promovida por essas entidades está menos voltada para o desenvolvimento intelectual e a elevação das faculdades psicológicas superiores (memória lógica, atenção voluntária, formação de conceitos) e mais direcionada para ações que acabam por conformar os indivíduos às condições de existência em que se encontram. Mesmo a promessa de mobilidade social está encerrada em um limitado campo de atuação: cabe a cada indivíduo adquirir certas habilidades de modo que aprenda a “se virar” e transformar a adversidade em motivação para a superação de obstáculos, tais como: pobreza, violência e falta de ocupação. Tudo indica que, em sua grande maioria, essas ações são pautadas na conformação dos indivíduos à ordem social. Destaca-se, ainda, dos exemplos citados, que os problemas sociais são tratados de forma superficial.

As práticas de emancipação identificadas ocorrem com menor frequência. Isso impõe que se pense em um grave problema, pois só é possível emancipar tendo por condição o pensamento crítico, pois, caso contrário, não passa de conformação e controle. Nesses termos, não é possível aos indivíduos sair de um estado ou condição para outro, ou seja, sem a reflexão crítica a educação para a emancipação não passa de quimera. Nesse mesmo sentido, pode-se recorrer a Horkheimer (1991) e a sua defesa da necessidade do pensamento crítico para produzir movimentos de transformação e; isso é condição fundamental para uma educação emancipatória.

Outra informação importante a destacar: a maioria das ações desenvolvidas por essas entidades carece de sistematização pedagógica, visto que menos de 1/5 delas apresentam projeto pedagógico e, nesse sentido, pode-se deduzir que promovem ações sem o devido embasamento teórico e prático. A próxima Tabela 13 evidencia esse fato:

**Tabela 13.** Projeto pedagógico das entidades pesquisadas, conforme disponibilizado nos seus sites

| <b>Projeto Pedagógico</b> | <b>n</b>  | <b>Proporção</b> |
|---------------------------|-----------|------------------|
| Sim                       | 7         | 0,15             |
| Não                       | 11        | 0,24             |
| Parcial*                  | 28        | 0,61             |
| <b>Total</b>              | <b>46</b> | <b>1,00</b>      |

\* Cumpre destacar que durante a coleta de informações nos sites das entidades pesquisadas, verificou-se a existência do que se pode definir de “projeto pedagógico parcial” traz algumas informações que caracterizam um projeto pedagógico, porém são incompletos.

Nessa esteira, o trabalho de Inglesi (2008, p. 145), ao analisar entidades que desenvolvem educação não escolar, verifica a questão apontada e, sobre isso afirma:

Nas ONGs, verificou-se a ausência de projetos pedagógicos e de sistemas de avaliação. A maior parte parece permanecer no que chamamos de atuação por “intuição” ou amadorismo, sem reflexão e direcionamento de suas atividades em busca do melhor desenvolvimento cognitivo e afetivo/pessoal dos seus educandos. Frequentemente, quando questionadas sobre seu projeto pedagógico, afirmaram que o estão desenvolvendo. A preocupação com o projeto pedagógico e o estudo de práticas e das ciências da educação não parecem ser uma questão central para elas. As ONGs atuam sem base teórica, vão direto para a prática sem conceituação. Falta formação para que possam direcionar de maneira mais eficaz as suas atividades e práticas e, assim, contribuir realmente para a melhoria da educação de seus participantes (INGLESI, 2008, p. 145).

Dessa forma, existe na maioria das vezes muita “boa vontade”, porém sem a devida reflexão teórica.

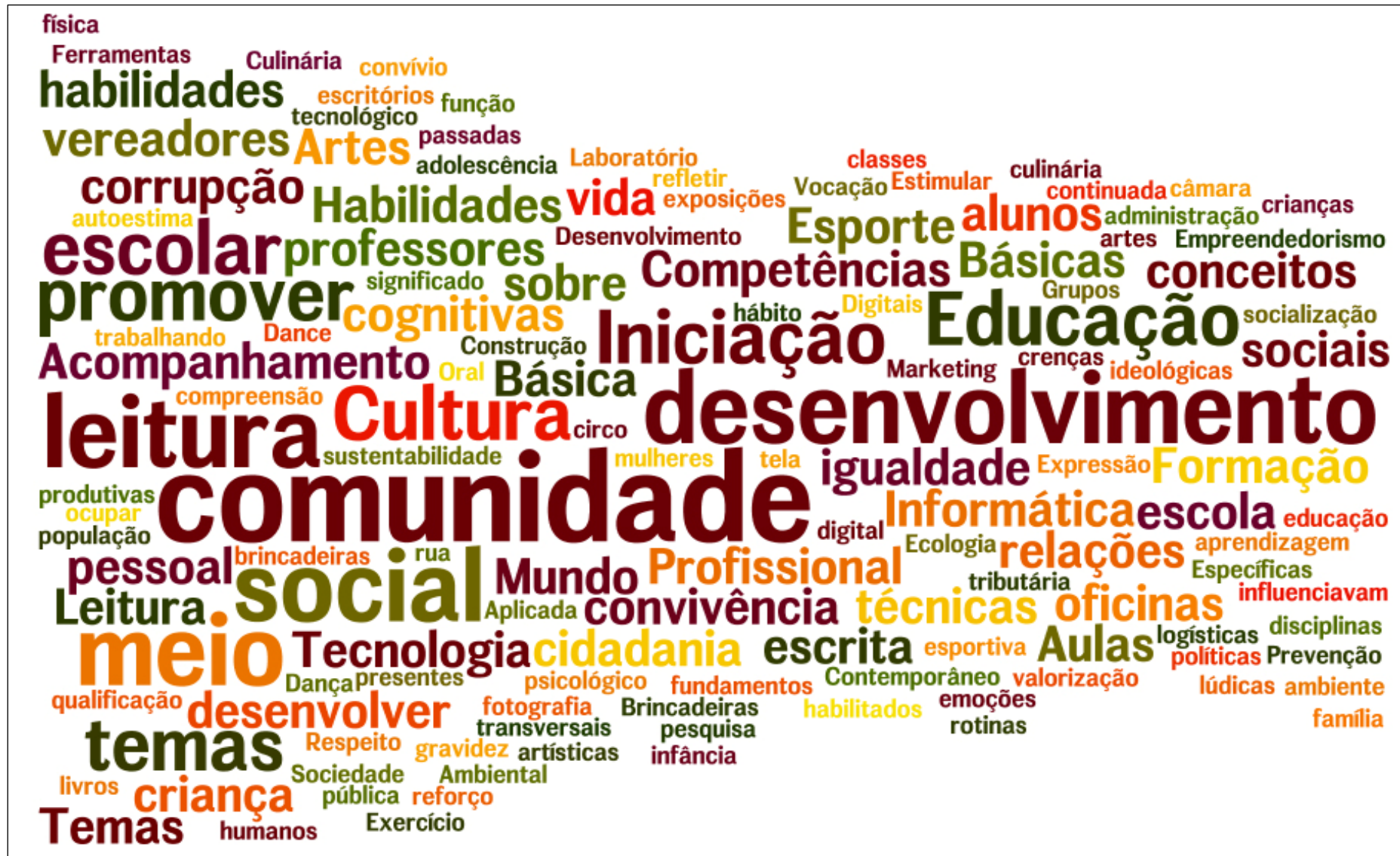
Associa-se a questão levantada com a descrição abaixo:

Durante o ano de 2008, ano da minha inserção nos espaços de educação não formal, pude perceber o quanto esse universo precisa de profissionais mais bem preparados, não só do ponto de vista da formação teórica, o que é imprescindível, mas do ponto de vista de uma prática pedagógica mais ampla. Ou seja, uma prática pedagógica que ofereça subsídios para atuar em qualquer lugar que necessite de um trabalho pedagógico (MEIRELES, 2011, p.58).

#### **2.4.6 Conteúdos trabalhados nos programas e projetos**

Para esta análise coletou-se informações apresentadas nas páginas virtuais das entidades estudadas e se utilizou, mais uma vez, a técnica de análise de conteúdo, verificando a frequências das palavras coletadas. Para isso, fez-se uso da ferramenta disponível na web em: <<http://www.wordle.net/>> para, novamente, produzir uma “nuvem” de palavras, conforme segue:

**Figura 4.** Nuvem de palavras elaborada com base nos termos empregados para designar os conteúdos trabalhados nas ações realizadas pelas entidades pesquisadas



Por meio do emprego desse recurso foi possível identificar as palavras com maior frequência, com a elaboração de uma planilha no programa *Excel* da *Microsoft*, utilizando a fórmula “cont.se” foi possível extrair as seguintes palavras:

**Tabela 14** - Frequência das palavras expressas nos conteúdos trabalhados pelas entidades investigadas

| Palavra                  | Frequência | Proporção   |
|--------------------------|------------|-------------|
| Cultura e artes          | 11         | 0,22        |
| Comunidade/socialização  | 10         | 0,20        |
| Leitura e escrita        | 9          | 0,18        |
| Social                   | 7          | 0,14        |
| Informática e tecnologia | 7          | 0,14        |
| Esporte                  | 6          | 0,12        |
| <b>Total</b>             | <b>50</b>  | <b>1,00</b> |

A Tabela 14, acima, permite algumas indagações e interpretações: por que essas ações são definidas por conteúdos, em maior frequência relacionada à *cultura e arte*? Será que a cultura é considerada como “salvação” para aqueles em situação desfavorável? A frequência com que são enfatizados *comunidade e socialização* está vinculada a qual projeto de sociedade? A frequência com que aparece *leitura e escrita* pode expressar, por outro lado possibilidades progressistas. É possível conceber que sua apropriação é uma oportunidade para os indivíduos dotaram-se de ferramentas que possibilitem a formação na direção apontada por Adorno (1972).

No próximo capítulo são apresentadas algumas reflexões com base nos resultados dispostos, até o presente momento, na busca evidenciar questões importantes.

### **CAPÍTULO III**

#### **ALGUMAS REFLEXÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR**

##### **3.1 EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR COMO PRESSUPOSTO DE PROCESSO DE MAIS CONTROLE SOCIAL**

Inicialmente é necessário pontuar uma distinção e um posicionamento no que tange a educação. Entende-se que a educação escolar é uma das principais instituições da modernidade que tem a função de formar os indivíduos por meio do legado cultural e científico produzido pela humanidade. A educação escolar é distinta de outras formas exercidas por variadas instituições, visto que é considerada legítima e responsável por transmitir os saberes reconhecidos socialmente: Dessa perspectiva Inglesi (2008, p. 85) afirma:

A importância da educação, na construção de uma sociedade democrática e na melhoria da qualidade de vida, se justifica, não porque a educação em si eleva a renda (apesar deste ser um índice real), mas porque ela fornece alternativas e ferramentas que permitem a formação de um ser político, entendido como aquele que reflete, crítica e busca soluções, propiciando o fortalecimento democrático por permitir que os homens tracem seus próprios destinos e o destino de sua sociedade. A educação, portanto, amplia a conscientização e a participação democrática do povo, sendo assim libertária e um direito social inalienável.

A experiência na escola, em certa medida, pode criar situações novas para os indivíduos ou, como sugere a ideia de “mobilidade social”, promover certas mudanças nas condições de vida de quem a frequenta. Sobre isso é possível consultar o trabalho de Lahire (2004) que trata do sucesso escolar de alunos dos meios populares. O autor verificou que as famílias que obtiveram sucesso escolar com seus filhos, o alcançaram mediante um projeto familiar e intenção voltada para esse fim. Concentraram esforços para obter tal êxito, apostaram seus investimentos na escola a fim de “que cheguem aonde gostariam de ter chegado ou para que saiam da condição sociofamiliar que vivem” (LAHIRE, 2004, p. 29). Indica, ainda, que há uma pluralidade de hipóteses para explicar o sucesso escolar e social das

camadas populares (o superinvestimento escolar, a “família operária militante”, a de cunho religioso, político ou sindical, entre outras razões), mas todas passam pela escola.

No entanto, como já enfatizado no primeiro capítulo, ela não está isenta de exercer controle social e a conformação dos indivíduos. Nos processos de transmissão da cultura também podem estar incluídos os valores e os elementos que contribuem para a reprodução da dominação, mas se avalia que pode gerar momentos de instrução do legado cultural e científico produzido pela humanidade.

No caso da educação não escolar, objeto deste estudo, os resultados apresentados permitem afirmar que, em sua grande maioria e como tendência principal, são ações de controle social, o que leva a consideração de que tais ações, significam *mais controle social*, parodiando o termo *de mais repressão* cunhado por Marcuse (2013), também já tratado no primeiro capítulo.

Nesses termos, faz-se necessário discorrer sobre as novas formas de controle social, discutidas por Marcuse (1973). O autor verifica que a sociedades avançadas por conta do desenvolvimento capitalista foi dominada pela racionalidade tecnológica. Trata-se da edificação de um aparato técnico e tecnológico que conduz as relações dos indivíduos entre si e com as instituições e expressam a intensificação do capitalismo.

O controle social, como observa Marcuse (1973, p. 30) está ancorado em novas necessidades:

As formas prevalentes de controle social são tecnológicas em um novo sentido. Na verdade, a estrutura e eficiência técnicas do aparato produtivo e destrutivo foram um meio importante de sujeitar a população a divisão social do trabalho estabelecida, durante todo o período moderno. Mais ainda, tal integração sempre foi acompanhada de formas de compulsão mais óbvias: perda dos meios de sustento, a distribuição da justiça, a polícia, as forças armadas. Mas, no período contemporâneo, os controles tecnológicos parecem ser a própria personificação da Razão para o bem de todos os grupos e interesses sociais – a tal ponto que toda contradição parece irracional e toda ação contrária parece impossível.

Essa racionalidade tecnológica tem como finalidade garantir a ampliação de mercadorias e serviços e impõe um modelo social, a exemplo da propaganda e da publicidade que acabam produzindo um determinado estilo de vida que está em consonância com o modelo econômico predominante Marcuse (1973). Aliás, a propaganda de televisão no contexto da reprodutibilidade técnica da arte (a exemplo do cinema como destacou Benjamin na década de 1930) conseguiu imprimir formas de persuasão imagináveis, pois consegue criar

“necessidades” por mercadorias que se cristalizam profundamente no consciente e inconsciente dos indivíduos.

Essa racionalidade não se expressa somente nas máquinas e demais aparatos, mas nos processos de gestão das coisas e das pessoas, a exemplo da gerência científica nas empresas, temos ainda decorrente desse processo a produção de conceitos operacionais que determinam os métodos de controle. Marcuse (1973) ilustra como os estudos realizados para combater os sindicatos atendendo as “demandas” dos trabalhadores foram deturpados com a reelaboração dos conceitos.

Por exemplo, a declaração “os banheiros são anti-higiênicos” foi traduzida para “em tais e tais ocasiões entrei nesse banheiro e lavatório tinha alguma sujeira”. Interrogatórios levaram então, a conclusão de que isso “se devia principalmente a falta de cuidado de alguns empregados”; foi instituída uma campanha contra o jogar papel, cuspir no chão e outras práticas, tendo sido designado um zelador para vigiar constantemente os banheiros. Foi dessa forma que muitas das queixas foram reinterpretadas e usadas para produzir melhoramentos (MARCUSE, 1973, p. 112).

O observado no exemplo citado pode ser encontrado também nas demais relações sociais, é nesses termos, conforme Marcuse (1973) que se constituiu a sociedade unidimensional, ou seja, em pura ideologia de si mesma e suas falsas consciências. Destacando a inversão de sentido, tem-se:

A tolerância do pensamento positivo e tolerância imposta - não por qualquer entidade terrorista, mas pelo poder e eficiência esmagadores e anônimos da sociedade tecnológica. Como tal, ela permeia a consciência geral - e a consciência da crítica. A absorção do negativo pelo positivo e validade na experiência diária, que obscurece a distinção entre **aparência racional e realidade irracional**. Eis alguns exemplos banais dessa harmonização: 1) Viajo num automóvel novo. Sinto a sua beleza, seu brilho, sua potência, sua conveniência - mas então me apercebo do fato de que dentro de um prazo relativamente curto ele se deteriorará e necessitará de reparos; de que a sua beleza e superfície são ordinárias, sua potência desnecessária seu tamanho uma idiotice; e de que não encontrarei um local para estacionamento. Então, lembro-me de que a meu carro é um produto de uma das Três Grandes fábricas de automóveis. Este fato determina a aparência do meu carro e faz tanto sua beleza como sua inferioridade, tanto a sua potência como as seus solavancos, tanto o seu funcionamento como a seu obsoletismo. Eu me sinto de certo modo ludibriado. Creio que o carro não é o que podia ser, que poderiam ser fabricados carros melhores por menos dinheiro. Mas o outro sujeito também tem de viver. Os salários e os impostos são demasiado elevados; o encontro de contas é necessário; a situação está muito melhor do que antes. A tensão entre aparência e realidade se desvanece e ambas se fundem numa sensação assaz agradável (MARCUSE, 1973, p. 210 grifo nosso).

Nesse sentido, a sociedade industrial avançada, em seus processos tecnológicos, criou formas e meios que, são incorporados e que aderem à sociabilidade dos indivíduos e, dessa forma suas ações refletem a ideologia da sociedade industrial.

Destaque-se, também que a racionalidade tecnológica manifesta-se nas políticas e ações do Estado. Nesse sentido.

O sistema tende, assim, tanto para a administração total como para a dependência total da administração pelo domínio da gerência pública e privada, reforçando a harmonia preestabelecida entre os interesses do grande público e das corporações privadas e os seus fregueses e servidores (MARCUSE, 1973, p.51).

As consequências da ideologia da sociedade industrial, para Marcuse (1973) é o impedimento da transformação social. E, essa é a particularidade dessa sociedade: interpretações, situações e conceitos “racionais” são criados e como consequência verifica-se a paralisia da crítica Marcuse (1973) e a coisificação da consciência Adorno (2012). Esses fatores culminam na aceitação da ordem social estabelecida e a repressão das alternativas históricas. Levando a grande maioria das pessoas a aceitar essa sociedade, pois consegue reprimir com a mesma intensidade da entrega de mercadorias, em destaque pelas conquistas tecnológicas oferecidas.

Essa sociedade e a situação que ela produz como analisa Marcuse (1973) deixam os indivíduos aparentemente felizes e satisfeitos, o que invalida as formas de contestação e legitima a administração total. É assim que a sociedade industrial avançada constituiu elementos eficazes para conter qualquer processo de transformação: a comunicação e seus aparatos por meio de “marteladas e remarteladas na mente do receptor, produzem o feito de incluí-la no círculo das condições prescritas pela fórmula” (MARCUSE, 1973, p. 95).

Com base na leitura de Marcuse (1973) sobre as novas formas de controle social, pode-se afirmar que as ações de educação não escolar, ao que parece, revelam que os mecanismos tradicionais de controle social, a exemplo da escola, são adicionadas a outras instituições. Se essa interpretação é válida, então, pode-se considerar que as ações de educação não escolar, em grande medida, representam *mais controle social*.

Nessa perspectiva, por exemplo, quando os sujeitos desses projetos e programas avaliam essas ações aparentemente como “positivas”, acabam por ocultar seu aspecto negativo, ou seja, o quanto de controle social está envolvido em tais ações. Seguem passagens que são a manifestação do desenvolvido aqui:

O trabalho de prevenção justifica-se pela origem social dos alunos, principalmente levando-se em conta a pressuposição de que a família sozinha não dará conta do trabalho de socialização, imprimindo, nessas crianças e adolescentes, a “moralidade e a disciplina necessárias” para torná-los “adultos normais”. [...] É o que demonstra a fala a seguir: [...] a gente tem pego as crianças numa idade mais tenra, porque a gente vê que o trabalho é mais acelerado, [...] quanto mais novinha melhor. Isso, de



certa forma, te livra... te bota mais distante. [...] o ideal é pegar a criança sem ela estar envolvida com drogas, estando vinculada à família, sem ter tido caso de prostituição [...] na hora que você pega a criança sem ter passado por esses traumas [...] ela está muito mais possível, né? (RELATO DA COORDENADORA apud FREITAS, 2007, p.79).

Em particular, as respostas dadas à primeira pergunta revelam muito sobre o sentido das ações socioeducativas para as crianças participantes. Abaixo estão listadas as respostas em ordem crescente de vezes em que foram citadas pelos alunos; como muitas frases eram bastante parecidas (termos diferentes, mas com o mesmo sentido) estão elencadas aqui as variações que apareceram como resposta. 1º- “Porque eu quero aprender coisas boas e novas”. 2º- “Para não ficar em casa”. (São apontadas diferentes justificativas para não se querer ficar em casa, pois isso implicaria: “ficar sozinho”, “fazer nada”, “fazer nada de bom”, fazer tarefas domésticas, cuidar de irmãos mais novos). [...] 5º- “Para não ficar na rua” (“aprendendo violência”, “fazendo o que não deve”, “com más companhias”). 6º- “Porque minha mãe acha que no Projeto eu estou protegido” (de “bala perdida”, de “ladrão”, de “acidente”) (BERGO, 2005, p. 195-196).

“Quem não está no Projeto, não está fazendo nada”. (referindo-se aos colegas que saíram do projeto)” (OLIVEIRA, 2009. p. 96).

[...] e se eu não tivesse conhecido isso, hoje em dia ou eu já seria mãe... Todas as minhas colegas que eu andava, mesmo de verdade assim, o dia inteiro... da minha mesma idade todas já tem filhos. [...] Todas são mães, duas são prostitutas, uma tá destruída mesmo, a vida dela assim, morando horrível, largou dos pais, foi morar com uma pessoa que não tem nada pra passar pra ela, passando muita necessidade (RELATO DE JOVEM apud FREITAS, 2007, p. 87).

Eles tira mais a gente da rua achando que a gente pode fazer coisa errada, pra conter o impulso dos jovens. (Agente jovem feminino)” [...] “Agente Jovem, pra mim não é um Projeto que tira jovens do risco porque eu acho que todo mundo tá em risco. Mas falar... falando assim... logo vem na cabeça e pensa que o jovem tá envolvido com coisas marginalizadas e não é sempre assim. (Agente jovem feminino)” (RELATO DE JOVEM apud CAMACHO, 2004, p. 10).

Algumas crianças acreditam que a proteção ocorra em outro nível, ou seja, não protege da violência interna (à unidade de Núcleo), mas, protege-as da violência no sentido de evitar que se tornem bandidos: “Sim, de tudo, bandidagem, da violência e de se tornar bandido, aprender coisas que não podem ser feitas e da violência. Por causa da dona e do guarda que estão aqui” (Criança 1)” (OLIVEIRA, 2008, s.p).

Para os adolescentes, o aspecto proteção está mais delineado em relação à vulnerabilidade deles quanto à violência da rua, tanto no que diz respeito ao tráfico de drogas quanto às próprias ações deles, como podemos perceber nessa fala: “protege de acidentes que tem na rua. Aqui, fazemos coisas menos perigosas e mais úteis que na rua” (Adolescente 1)” (OLIVEIRA, 2008, s.p).

Nessas aulas os alunos trabalham com valores como amor, amizade, respeito, responsabilidade e honestidade. Além de obterem informações sobre os direitos e deveres de cada cidadão brasileiro. O objetivo principal, segundo a coordenadora Tatiana E. S. Lucca, que trabalha essa área, é reforçar os valores morais importantes para convivência social saudável e feliz, além de instruir os alunos sobre as leis brasileiras que lhes são relevantes (ALMEIDA, 2009, p. 86).

Essas ações, expressões de *mais controle social*, como observado na pesquisa empírica, estão voltadas para os segmentos das classes populares e pautados, principalmente, na formação de valores. Pode-se considerar distinto da formação ofertada aos setores das elites e das classes médias: a esses grupos é oferecido acesso há uma vasta formação cultural e intelectual. Pode-se comprovar esse fato, por conta de que para esses segmentos não há necessidade de oferecer educação não formal ou socioeducação: crianças e adolescentes dos meios sociais privilegiados fazem cursos extracurriculares como: aulas de música, de idiomas, de dança, etc. Não são necessários mecanismos adicionais de controle social até porque, em tese, seus destinos como alunos já estão bem delineados. É o que se pode observar, no documentário *Pro Dia Nascer Feliz*, o qual demonstra o tipo de ensino ofertado e o destino dos jovens de classes sociais distintas.

### 3.2 A INDEFINIÇÃO DOS TERMOS QUE SE REFEREM À EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR

Provocou inquietação, no decorrer deste estudo, os termos utilizados para definir as ações de educação não escolar. Observou-se que o descritor educação não formal está associado a outros termos como educação popular e socioeducação. Ao analisar os trabalhos que tratam dessa temática é possível deduzir que o que está envolvido nessas práticas são iniciativas é quase que um *objeto não identificado*, permeado por confusões e contradições.

Na pesquisa empírica verificou-se que as entidades investigadas pesquisadas utilizam determinados termos que não necessariamente são os mesmos que os estudiosos da área usam. O que se vê na Tabela comparativa a seguir:

**Tabela 15.** Comparativo de termos utilizados

| <b>Termos</b>                  | <b>Termos utilizados pelas entidades</b> |                  | <b>Termos utilizados pelos autores estudados de projetos e programas que realizam educação não escolar</b> |                  |
|--------------------------------|------------------------------------------|------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|
|                                | <b>n</b>                                 | <b>Proporção</b> | <b>n</b>                                                                                                   | <b>Proporção</b> |
| Educação Não Formal            | 3                                        | 0,07             | 15                                                                                                         | 0,71             |
| Socioeducação                  | 6                                        | 0,13             | 2                                                                                                          | 0,10             |
| Educação Popular               | -*                                       | -                | 4                                                                                                          | 0,19             |
| Educação                       | 5                                        | 0,11             | -                                                                                                          | -                |
| Qualificação Profissional      | 3                                        | 0,07             | -                                                                                                          | -                |
| Educação audiovisual           | 1                                        | 0,02             | -                                                                                                          | -                |
| Educação para Sustentabilidade | 1                                        | 0,02             | -                                                                                                          | -                |
| Atividades Lúdicas             | 1                                        | 0,02             | -                                                                                                          | -                |
| Oficinas culturais             | 1                                        | 0,02             | -                                                                                                          | -                |
| Educação empreendedora         | 1                                        | 0,02             | -                                                                                                          | -                |
| Inteligência Emocional         | 1                                        | 0,02             | -                                                                                                          | -                |
| Educação Esporte               | 1                                        | 0,02             | -                                                                                                          | -                |
| Capacitação                    | 1                                        | 0,02             | -                                                                                                          | -                |
| Socioambiental                 | 1                                        | 0,02             | -                                                                                                          | -                |
| Prática Educativa              | 1                                        | 0,02             | -                                                                                                          | -                |
| Educação Ambiental             | 1                                        | 0,02             | -                                                                                                          | -                |
| Não informado                  | 18                                       | 0,39             | -                                                                                                          | -                |
| <b>Total</b>                   | <b>46</b>                                | <b>1,00</b>      | <b>21</b>                                                                                                  | <b>1,00</b>      |

-\* indica valor nulo.

O termo educação não formal é o que mais aparece entre os autores que estudam o tema, diferentemente das entidades pesquisadas que utilizam uma gama de termos. Essa constatação merece alguns comentários.

Inicialmente, o que foi denominado de educação popular no trabalho de Marques (2008) parece decorrer de uma tradição oriunda dos movimentos de alfabetização da década de 1960. Trata-se de conceber um projeto educacional voltado aos menos favorecidos desde a perspectiva da divisão da sociedade em classes sociais e tendo em vista a organização dos trabalhadores para a transformação social.

[...] a educação popular tem uma contribuição fundamental: propiciar ao trabalhador um **conhecimento - instrumento**, que lhe permita **expressar suas necessidades e interesses reais**, assim como lhe dar condições para agir em busca de uma sociedade alternativa [...] **Educação Popular é um conjunto de ferramentas** que permitem os grupos populares **refletirem sobre sua prática de luta, compreender sua dimensão de classe e buscar os avanços organizativos necessários à nossa caminhada de libertação** [...] educação popular deve ser entendida como **conscientização, mobilização e organização do povo a partir do próprio processo de luta popular** [...] a educação popular deve ter como um dos **seus objetivos a organização popular**, como básico para o processo de transformação social [...] educação Popular **surge da realidade do povo**, é uma prática politico-histórica, se **desenvolve a partir e para organização popular e é um processo integral e permanente** [...] (MARQUES, 2008, p. 99 grifos do original).

E necessário destacar o cenário no qual é germinada essa proposta educativa de cunho extremamente político. Trata-se de uma situação de extrema miséria dos trabalhadores, repressão da ditadura militar e falta de serviços públicos, a exemplo da educação. O trecho a seguir ilustra a questão.

O desemprego que hoje atinge 15 milhões de brasileiros é uma chaga de nossa sociedade e ameaça atingir vocês também. Somos 15 milhões de desempregados porque nos querem assim. Todos os dias saímos à procura de emprego, amanhecemos dormindo nas filas, chegamos a desmaiar de fome e nada. O que ganhamos é a repressão policial como vimos dias atrás, quando 5.000 mulheres desempregadas buscavam uma das 1.500 vagas para merendeiras na rede municipal de ensino da cidade do Rio, apreço de um salário mínimo ou quando desempregados somos descaradamente convidados a vender nosso último espaço de dignidade às causas da prostituição [...] Companheiros, o desespero toma conta de nós sem trabalho, sem apoio, sem solidariedade, estamos morrendo. Fugimos do campo onde éramos boias-frias, escravos do grande fazendeiro. Chegamos aqui na cidade esperando sobreviver. E o que encontramos foi desespero. Outros companheiros desempregados, tratados como vagabundos, lutando para sobreviver, vivendo de bicos e biscates, fugindo do fiscal corrupto, jogados na sarjeta, sem ter o que comer nem onde morar sem direito ao trabalho, sem direito a sobreviver (ARANHA, 1986, p. 38-39).

Destaca ainda Marques (2008) que a educação popular perdera força em decorrência do processo de redemocratização, a ampliação da sociedade civil e a constituição federal de 1988 que acena para diversos direitos<sup>6</sup>. Ressalte-se que alguns autores analisam que a educação popular tem sua centralidade na forte base ideológica, mas contém fragilidades pedagógicas. Consideram, por fim, que no contemporâneo perdeu seus significados.

O segundo comentário incide sobre, o termo socioeducação. É uma definição que surge na década de 1980, no marco da redemocratização do país, com fim da ditadura militar e da constituição federal de 1988; ganha relevância, em especial, devido ao marco legal estabelecido pelo Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) de 1990 e, recentemente, com o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) de 2012 que definiram ações voltadas ao atendimento dos adolescentes em conflito com a lei, além disso, o termo possui lastro teórico presente na discussão acerca da Educação Social voltada para atender aos grupos e segmentos em situação de risco social, o que pode ser compreendido com, as observações Dayrell e Reis (2007, p. 4).

Optamos caracterizá-los como jovens pobres, vivenciando formas frágeis e insuficientes de inclusão num contexto de uma nova desigualdade social: a nova desigualdade que implica o esgotamento das possibilidades de mobilidade social para a maioria da população, principalmente para o segmento juvenil.

---

<sup>6</sup> A constituição federal de 1988 acena para direitos, porém carece em diversas situações de efetivação.

Já a educação não formal como termo e tentativa de conceituação, conforme os autores consultados, tem seu espriar após 1990. E, em destaque está uma das maiores defensoras desse conceito:

A educação não formal designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc. Quando tratamos da educação não formal, a comparação com a educação formal é quase que automática. O termo não formal também é usado por alguns investigadores como sinônimo de informal. Consideramos que é necessário distinguir e demarcar as diferenças entre estes conceitos. A princípio podemos demarcar seus campos de desenvolvimento: a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não formal é aquela que se aprende “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas. Na educação formal sabemos que são os professores. Na não formal, o grande educador é o “outro”, aquele com quem interagimos ou nos integramos. Na educação informal, os agentes educadores são os pais, a família em geral, os amigos, os vizinhos, colegas de escola, a igreja paroquial, os meios de comunicação de massa, etc (GOHN, 2006, p. 28).

E, ainda sobre a educação não formal, a autora assevera:

A educação não formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados *a priori*, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo. Um modo de educar surge como resultado do processo voltado para os interesses e as necessidades (GOHN, 2006, p. 29).

Observa-se que a educação não formal e socioeducação, possuem aproximação e distanciamento, na educação popular. Aparentemente, ao que tudo indica possuem referências advindas da educação popular, isso porque são justificadas pela necessidade da garantia de direitos aos que mais necessitam. No entanto, avalia-se que se distanciam no modo como tratam a luta de classes. Essa reflexão tem como base a análise de Garcia (2009, p. 124):

[...] a educação não formal no Brasil estava ligada a processos de alfabetização de adultos. Conhecida como educação popular, tinha como base as propostas de Paulo Freire e outras práticas dos movimentos sociais. A educação de jovens e adultos foi a mais evidente, mas outras práticas voltadas para a educação ou re-educação dos jovens existiam também há bastante tempo.

A discussão e tentativa de conceituação da educação não formal no Brasil conforme Garcia (2009) é recente. Começa, também, a ocorrer após a década de 1990, visto que não era considerada um objeto de discussão acadêmica e política. Passa a ganhar espaço à medida que acontece a expansão de entidades da sociedade civil na execução de políticas sociais.

O que chama atenção dessas propostas de ação educacional, em especial que envolve a socioeducação e a educação não formal, é que geralmente são justificadas como necessárias em virtude do chamado fracasso escolar. Vê-se:

Uma das causas da evasão é a questão do desempenho escolar. Ela foge da escola. Isso é importante pra gente tentar de alguma forma ajudar o menino a dar conta do conteúdo escolar. Mas, antes disso, muito antes disso, eu acho que isso é uma consequência, nem é um objetivo nosso. Ajudar a criança a dar conta do conteúdo escolar e a gente nem pode reproduzir o ambiente escolar. Eu acho que nem dá pra fazer isso e acho que não é pertinente que a gente faça mesmo (RELATO DA SUPERVISORA EDUCACIONAL apud GARCIA, 2009, p. 350).

Nessa mesma direção, tem-se a análise de Oliveira (2008, s.p).

As crianças e adolescentes que frequentam o programa em sua maioria não têm em casa grandes incentivos quanto à escolarização. Seus pais, muitas vezes, não frequentaram a escola e não possuem condições de ajudar nas tarefas e/ou, apesar de reconhecerem a importância da escola, não a incutem na vida dos filhos. Muitas crianças trazem suas lições para serem feitas no Núcleo, pois, em casa, segundo elas, não há quem as ajude. Em geral, mostram muitas dificuldades, necessitando de acompanhamento constante para que as tarefas escolares sejam feitas. Essas crianças sofrem dificuldades variadas para se inserir no contexto escolar, seja em “aprendizagem” ou no “comportamento e adequação às regras”. Dificuldades que se somam em um processo de exclusão do sistema escolar.

A esse respeito, sobre o “sucesso” e o “fracasso” escolar faz pensar no papel da escola e, em especial, daquela voltada para as classes populares. Trata-se mais de fazer a defesa e lutar pela escola pública e de qualidade. Movimento presente na história da educação brasileira desde há muito tempo e não trabalhar para a consolidação de ações educacionais “paralelas”, tal como as desenvolvidas pelas entidades aqui estudadas. Nesse sentido, importa destacar que:

[...] o fracasso escolar não é imputável às práticas docentes, mas, sim aos alunos e suas famílias. Mas não será isso culpar os meios populares? Não, pois os alunos e suas famílias são as primeiras vítimas dessas deficiências que produzem o fracasso escolar. Assim sendo, o “verdadeiro” responsável é a própria sociedade que produz e reproduz desigualdades, faltas e deficiências. Por outro lado, os docentes e a escola também sofrem faltas, sob a forma de penúria de recursos financeiros, materiais e humanos. Por isso é que os sindicatos de professores podem afirmar, com um novo deslocamento da noção de falta, que a penúria de meios impede a escola de compensar as deficiências das crianças: os docentes são vítimas, assim como as famílias populares e seus filhos; e toda a luta para melhorar suas condições de trabalho é também uma luta pela escola do povo (CHARLOT, 2000, p. 29).

Essa análise de Charlot (2000) permite considerar que essas ações de educação não escolar, ao fim e ao cabo **significam que certos indivíduos e grupos deixaram de lado a luta por uma escola pública e de qualidade para as classes populares**. Soma-se a isso o fato de alguns autores defenderem essas ações com base na compreensão de que a instituição escolar não é espaço das classes populares em virtude de ser caracterizada pela reprodução dos valores dominantes e pela histórica baixa qualidade de ensino ofertada. De outro lado, é necessário observar, ainda que essas ações significam a transferência de recursos públicos para as entidades da sociedade civil, investimentos estes que poderiam ser destinados para a escola pública. Também representam a transferência da responsabilidade do Estado com a educação, em virtude de algumas ações serem financiadas por empresas privadas.

Observe-se, por fim que essas ações, com destaque para o termo educação não formal, para alguns autores têm um sentido “universal”:

[...] objetivos da educação nãoformal como sendo: a) Educação para cidadania; b) Educação para justiça social; c) Educação para direitos (humanos, sociais, políticos, culturais, etc.); d) Educação para liberdade; e) Educação para igualdade; f) Educação para democracia; g) Educação contra discriminação; h) Educação pelo exercício da cultura, e para a manifestação das diferenças culturais (GOHN, 2006, p 32-33).

A passagem acima é intrigante, pois dá a entender que a educação não formal pode dar conta do amplo processo da formação do indivíduo. Isso leva a questionar a **necessidade do emprego de conceitos para definir as ações educativas**. Avalia-se que talvez fosse mais simples utilizar expressões do tipo: “educação em direitos”, “educação para qualificação profissional”, “educação para cidadania”, etc. Verifica-se na literatura pesquisada que a tentativa da constituição de um conceito único acaba por criar confusões, o mesmo pode ser afirmado a respeito do termo socioeducação. O título de um trabalho sobre o assunto é bastante sugestivo - *A contribuição do Educador Social na educação não formal: experiências de instituições socioeducativas de Campinas*.

As análises realizadas até o presente possibilitaram verificar que há maior predominância desses termos na produção intelectual, o que é distinto dos termos utilizados pelas entidades. Isso leva a interpretar que é expressão de fraseologia e idealismo desconectado do real e, nesse sentido é necessário observar que:

Até o momento, os homens sempre fizeram representações falsas de si mesmos, daquilo que eles são ou devem ser. Eles organizaram suas relações de acordo com suas representações de Deus, do homem normal e assim por diante. Os produtos de

sua cabeça tornaram-se independentes. Eles, os criadores, curvaram-se diante de suas criaturas (MARX e ENGELS, 2013, p. 523).

É com essa referência que se pode afirmar que talvez a produção acadêmica analisada nessa pesquisa, referente à educação não escolar é expressão de uma tendência que leva tão somente ao idealismo.

### 3.3 MISÉRIA DA EXPERIÊNCIA EDUCATIVA

A reflexão dos pensadores da teoria crítica apresentada no primeiro capítulo contém algumas formulações imprescindíveis para analisar as relações sociais e com os dados, da pesquisa empírica, levantados e expostos nesse estudo é possível inferir que, em grande medida, as ações de educação não escolar intensificam os processos de pseudoformação dos indivíduos, tal como abordado por Adorno (1973), tendo em vista que são ações pautadas, como já mencionado, em *mais controle social*, ou seja, na conformação e adaptação dos indivíduos à ordem societária da produção de mercadorias para a obtenção do lucro. A formação oferecida não parece proporcionar condições para a resistência e a crítica, o que poderia contribuir com a emancipação dos indivíduos e de toda a sociedade.

E, dessa forma expressam a miséria da experiência no sentido dado por Benjamin. O que leva a dedução de que se trata também de miséria da experiência educativa, pois que reproduz as relações cotidianas e normatizadas e não direcionam para uma rica e genuína experiência - aquela voltada para os valores humanistas e para a crítica da racionalidade tecnológica e dos processos que produzem e reproduzem as desigualdades e a dominação, levando crianças e adolescentes há experiências involuntárias, realizadas independente de suas vontades, o que os submete às necessidades produzidas no âmbito da sociedade administrada. E, ao que parece, nem a ilusão burguesa de ascensão social é oferecida, visto que, na sua maioria as ações de educação não escolar estão relacionadas, principalmente e quase que unicamente, com a dimensão moral e dos valores sem que estes possam ser contestados.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo estudar a educação não escolar e sua relação com a escola. Nestas considerações, são retomados os pontos apresentados na introdução.

O problema de pesquisa foi formulado nos seguintes termos: *como são definidas as ações educacionais não escolares pelas entidades que atuam nessa área?* Desdobrando-se nas seguintes perguntas:

- a) Como as entidades definem o que fazem em suas ações não escolares?
- b) Quais objetivos (educacionais, sociais, econômicos, políticos etc.) são definidos por entidades, tendo em vista as ações educacionais não escolares?
- c) Como é concebida a relação entre a escola e as ações educacionais não escolares propostas pelas entidades?

Observou-se que, a ação dessas entidades pesquisadas (que atuam no Estado de São Paulo) estão concentradas nas cidades do interior e têm como principal missão ou aquilo que expressa sua razão de existência: a) intervir na situação de pobreza e b) melhorar a qualidade da educação. Os objetivos dessas entidades perpassam as áreas: educacional, social, socioambiental e da qualificação profissional. A maior presença está na área da educação. Já os termos empregados para definir suas ações ou o que fazem estão ligados: à educação, à socioeducação e à educação não formal. Mas também pode ser observado o uso de outros termos, ainda que a principal referência seja de fato a educação. Em outras palavras, as entidades estudadas definem o que fazem perante o público que tem acesso às informações que estão disponíveis em seus *sites* como: trabalho educacional voltado para crianças, adolescentes e jovens em situação de risco ou de vulnerabilidade.

Como já mencionado, a tentativa de conceituar ou definir essas ações de educação não escolar com o uso dos termos educação não formal, socioeducação ou educação popular parece ser um processo que pode mais atrapalhar e confundir do que ajudar. Porém, é importante fazer uma observação em relação a utilização do termo educação popular e suas práticas, dada a sua constituição histórica, está vinculada às lutas pela transformação social; no entanto, conforme alguns autores assinalam tal termo, na sociedade atual perdeu força e a da centralidade política como referência fundamental para a prática educacional, ficando esvaziado de seu sentido original e sendo utilizado, em muitas ocasiões, de forma

inapropriada, isto é, sem sua intenção transformadora e sem a consideração dos antagonismos que marcam a sociedade de classes.

Foi possível evidenciar, ainda que, os procedimentos pedagógicos utilizados nessas ações em grande medida estão vinculados à formação de valores e da personalidade, com perspectiva do controle social. Por essa razão, com a referência de Marcuse (2013) tornou-se viável propor o termo *mais controle social*. Ao que tudo indica, essas ações constituem instrumentos adicionais de controle dos indivíduos, o que, por sua vez, leva à adaptação e conformação à ordem social estabelecida e, nesse sentido, tais ações de educação não escolar contribuem com a intensificação nos termos de Adorno (1972).

De outra parte, a relação educação não escolar com a escola é a de complementação, como pode ser verificado na Tabela 9 (p. 61) e na Figura 2 (p. 67), deste estudo. Na maioria das vezes é necessário estar matriculado no ensino regular para inserção nesses programas e projetos; outra constatação foi quanto aos objetivos educacionais: verificou-se uma tendência, qual seja, a de: *melhorar a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos na escola*. Isso desdobra-se em:

- Ações complementares à escola;
- Complemento às aulas;
- Envolvimento das escolas;
- Estreitamento da relação com a escola;
- Reforço escolar;
- Atendimento no contra turno escolar;

Também são retomadas as hipóteses levantadas: a) as ações educativas não escolares carecem de fundamentação didática e pedagógica e tendem a apresentar baixa capacidade de gerar aprendizagens; b) a educação não escolar constitui-se em mecanismo de extremo controle social; c) a educação não escolar vem cada vez mais concorrendo com a escola.

O que foi possível observar na pesquisa empírica e pela na análise de alguns autores, é que, essas ações de educação não escolar de fato carecem de fundamentação teórica e pedagógica, restando em grande medida, somente a “boa vontade” dos que trabalham nessas entidades, que permite conjecturar que, não conseguem gerar aprendizagens significativas, em termos de desenvolvimento intelectual e de formação crítica. Não foi possível apreender se

essas ações de educação não escolar são concorrentes à instituição escolar, mas sim que são complementares.

As experiências educativas proporcionadas por essas ações parecem se caracterizar por serem pobres, tão somente, direcionadas à produção de meios de conformação dos indivíduos, fazendo com que ajam em consonância com a ordem social, política e econômica. Ainda que a cultura – e mesmo a arte – seja valorizada nas práticas anunciadas, isso parece está relacionado com sua utilização como meio, tendo em vista a adaptação e preparação dos indivíduos à vida social. Quase não se observa o tratamento que toma a cultura e seus produtos, compreendidos como patrimônio da humanidade, como imprescindível para a formação dos indivíduos. Essa tendência parece se confirmar quando se observa a ênfase nos valores que conduzem à “boa” e “pacífica” convivência. Se essa é uma tendência geral, nem por isso não se faz necessário reconhecer que esse processo é contraditório: com todos os limites já apontados, colocar os indivíduos que vivem as mais difíceis situações em contato com um mundo diferente daquele no qual vivem e no qual sofrem pode ser talvez perturbador e revolucionário. De qualquer modo, o que se pretendeu assinalar é que as ações de educação não escolar investigadas contribuem muito pouco para o desenvolvimento intelectual e político, em especial, os indivíduos das classes trabalhadoras pauperizadas e acometidas pelos mais variados infortúnios.

E nesse sentido, reitera-se que é necessário desprender energia e dar prosseguimento a luta na defesa da escola pública de qualidade para as classes populares. Este estudo não tratou de julgar as ações de educação não escolar como menores ou inferiores àquelas realizadas na escola, que também pode exercer controle social, mais sim apontar as fragilidades e as contradições dessas ações. Não se trata de postular que a escola é a única responsável pela formação dos indivíduos, mas sim de reconhecer que na sociedade ela possui papel determinante. De outra parte, as ações de educação não escolar poderiam ser pautadas em práticas de resistência e na crítica; só assim, talvez, seria possível utilizar na mesma sentença as palavras educação e emancipação. É imperioso destacar, ainda, que a questão de fundo não diz respeito às ações de educação não escolar, mas as desigualdades sociais decorrentes da forma como ocorre a evolução do capitalismo, especialmente nos países em “desenvolvimento”, o que acaba por criar a necessidade de aperfeiçoamento do controle sobre os indivíduos, tendência cada vez mais visível na sociedade administrada.

Para terminar, algumas inquietações merecem ser expressas: como acontecem efetivamente as práticas educacionais não escolares desenvolvidas? Será que essas ações não

poderiam ser realizadas no interior da escola? Como os diferentes públicos atendidos se relacionam com as ações das quais participam? Qual é a percepção dos professores dessas ações não escolares em sua unidade de trabalho ou no entorno? Qual é o entendimento das entidades (educadores, dirigentes e coordenadores) de suas atividades e a relação com a escola? São perguntas que só podem ser respondidas com o aprofundamento dos estudos sobre o tema.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W. *As estrelas descem à Terra – A coluna de astrologia dos Los Angeles Times: um estudo sobre superstição de segunda mão*. São Paulo: UNESP, 2008.

\_\_\_\_\_. *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

\_\_\_\_\_. *Epistemología y Ciencias Sociales. Frónesis..* Madrid: Cátedra Universitat de València, 2001.

\_\_\_\_\_. *Teoria da Semicultura*. Educação e Sociedade. Campinas, v.17, n.56, 1996, p. 388-411.

\_\_\_\_\_. *Teoria de la seudocultura*. Filosofía y Superstición. Madrid, Alianza Editorial, 1972, p. 141-174.

AGUIAR, Elisabete Reis. *A educação não formal: socializando a criança através do lúdico*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2005.

ALMEIDA, Rita de Cássia Santos. *Competência leitora numa experiência de educação não formal na ONG "Fraternidade do Triângulo Ramatís"*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, 2009.

AOYAMA, Ana Lucia Ferreira. *O papel do terceiro setor em ações de educação não formal a partir da década de 1990 no Brasil*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

APOSTÓLICO, Máira Rosa; EGRY, Emiko Yoshikawa. *Uso da internet na coleta de dados primários - na pesquisa em enfermagem*. Rev. Bras, Enferm. v. 66, n. 6, 2013, p. 949-955. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/reben/v66n6/21.pdf](http://www.scielo.br/pdf/reben/v66n6/21.pdf)>. Acesso em: dez. 2014.

ARANHA, Felipe. *Educadores Populares e Movimento Popular: Relação de Saber*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1989.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Almedina, 2011.

BENJAMIN, Walter. *Charles Baudelaire um Lírico no Auge do Capitalismo*. São Paulo: Obras escolhidas III. Brasiliense, 2011.

\_\_\_\_\_. *Magia e Técnica, arte e política – Ensaio sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Obras escolhidas I. Brasiliense, 2014.

BENZAQUEN, Júlia Figueredo. *A Socialização para a cooperação: uma análise de práticas de educação não formal*. Dissertação (Mestrado em Sociologia), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

BERGO, Renata Silva. *“Reinventando a Escola”: ideais, práticas e possibilidades de um projeto socioeducativo*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

BERGONSI, Sandra Suely Soares. *Economia Solidária: uma proposta de educação não formal*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2011.

BEZERRA, Silvana. *Do Assistencial ao Educacional: por uma fundamentação não formal*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

CAMACHO, Luiza Mitiko Yshiguro. *Projeto Agente Jovem: Ação, Programa ou Política Pública de Juventude?*. 27ª Reunião Anual da ANPED – GT. Movimentos Sociais e Educação, Caxambu, 2004. Disponível em: [www.anped.org.br](http://www.anped.org.br). Acesso em maio, 2013.

CHARLOT, Bernard. *Da Relação com o Saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

DAYRELL, Juarez e REIS; Juliana. *Juventude, Pobreza e ações socioeducativa no Brasil*. 30ª Reunião Anual da ANPED - GT Movimentos Sociais e Educação, Caxambu, 2007. Disponível em: [www.anped.org.br](http://www.anped.org.br). Acesso em maio, 2013.

DIAS, Romualdo. *A questão pedagógica da educação popular: O projeto educativo da igreja católica na arquidiocese de Vitória-ES*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1986.

DINORA, Tereza.; MOURA, Eliana Perez Gonçalves de. *Educação não escolar e universidades; Necessárias interlocuções para novas questões*. 30ª Reunião Anual da

ANPED – GT. Educação Popular, Caxambu, 2007. Disponível em: <[www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)>. Acesso em: maio 2013.

ESTEBAN, Maria Teresa. *Educação Popular: Desafio à Democratização da Escola Pública*. Cad. Cedes, Campinas, v. 27, n. 71, p. 9-17, 2007. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n71/a02v2771.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n71/a02v2771.pdf)>. Acesso em: maio 2013.

FERNANDES, Andrea da Paixão. *Alfabetização de jovens e Adultos em espaços não formais e interfaces com as políticas neoliberais em educação – uma reflexão sobre a década de 1990*. 30ª Reunião Anual da ANPED – GT. Educação de Pessoas Jovens e Adultas, Caxambu, 2007. Disponível em: <[www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)>. Acesso em: maio 2013.

FERNANDES, Renata Sieiro. *As Marcas do Vivido Sentido: Memórias de Jovens ex frequentadores de um projeto de educação Não Formal*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

FESTINGER, Leon, KATZ, Daniel. A Pesquisa na Psicologia Social. In: HEYNS, Roger W., ZANDER, Alvin F. *Observação do comportamento de grupo*. Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1974.

FONTELES, Marcelino de Oliveira. *O Reencantamento do Mundo: educação não formal e o protagonismo dos novos movimentos sociais*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2009.

FRAGOSO, Suely, RECUERO, Raquel, AMARAL, Adriana. *Métodos de Pesquisa para Internet*. Porto Alegre: Sulina, 2013.

FRANCO, Jussara Botelho. *Mediados Caminhos da Educação Popular Ambiental: prática social como prática pedagógica em educação não formal*. Tese (Doutorado em Educação Ambiental), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

FREITAS, Henrique., MUNIZ, Raquel Janissek., ANDRIOTTI, Fernando Kuhn., FREITAS, Pedro., COSTA, Ricardo Simm. *Pesquisa via internet: características, processo e interface*. Revista Eletrônica GIAN TI, Porto Alegre, 2004. Disponível em: <[www.ufrgs.br/gianti/files/artigos/2004/2004\\_140\\_rev\\_eGIAN TI.pdf](http://www.ufrgs.br/gianti/files/artigos/2004/2004_140_rev_eGIAN TI.pdf)>. Acesso em: dez. 2014.

FREITAS, Isaurora Cláudia Martins de. *Escola e Organização Não Governamental: educação formal e não formal de jovens da periferia de Fortaleza*. CADERNO CRH, Salvador, v. 20, n. 49, p. 77-94, 2007. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/ccrh/v20n49/v20n49a07.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ccrh/v20n49/v20n49a07.pdf)>. Acesso em: maio 2013.

FREUD, Sigmund. *O mal estar da civilização, Novas conferências introdutórias à psicanálise e outros textos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

GARCIA, Valeria Aroeira. *A educação não formal como acontecimento*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

GIOVINAZZO JR, Carlos Antônio. *Indivíduo, política e formação cultural: a derrota do pensamento e da experiência*. Cenários da Comunicação, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 41-48, 2007. Disponível em: <[www.uninove.br/PDFs/Publicacoes/cenarios\\_comunicacao/cenarios\\_v6n1/cen\\_comv6n1\\_3d30.pdf](http://www.uninove.br/PDFs/Publicacoes/cenarios_comunicacao/cenarios_v6n1/cen_comv6n1_3d30.pdf)>. Acesso em: maio 2015.

GODINHO, Ana Claudia Ferreira. *Trajetória Formativa de Educadoras de Jovens e Adultos: entre o formal e o não formal*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2007.

\_\_\_\_\_. *O Formal e o Não formal na trajetória formativa de educadoras de jovens e adultos na perspectiva da educação popular*. 30ª Reunião Anual da ANPED – GT. Educação Popular, Caxambu, 2007. Disponível em: <[www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)>. Acesso em: maio 2013.

GOHN, Maria da Glória. *Educação não formal e Cultura Política*. São Paulo: Cortez, 2011.

\_\_\_\_\_. *Educação não formal o Educador Social – Atuação no desenvolvimento de Projetos Sociais*. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. *Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas*. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, 2006. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v14n50/30405.pdf)>. Acesso em: maio 2013.

HERNANDEZ, Aline Reis Calvo. *Atravessando o Portão: Percorrendo Significados e Características da Educação Não formal nas Vivências de Agentes Comunitários*.



Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.

HORKHEIMER, Max, ADORNO, Theodor W. *Dialética do Esclarecimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

\_\_\_\_\_. *Temas básicos de Sociologia*. São Paulo: Cultrix/USP, 1978.

HORKHEIMER, Max. *Textos escolhidos* - Col. Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultura, 1991.

INGLESI, Ana Shitara. *A leitura nas organizações não governamentais e inter-relações com a escola pública: um estudo de caso*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

KANT, Imanuel. *Textos Seletos*, Rio de Janeiro: Vozes, 1985.

LAHIRE, Bernard. *Sucesso Escolar nos Meios Populares – As Razões do Improvável*. São Paulo: Ática, 2004.

LARANJEIRA, Denise Helena P., TEIXEIRA, Ana Maria Freitas. *Vida de jovens: educação não formal e inserção socioprofissional no subúrbio*. Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 37, 2008. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/03.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/03.pdf)>. Acesso em: maio 2013.

\_\_\_\_\_, BOURDON, Sylvain. *Juventude, Trabalho, Educação: os jovens são o futuro do Brasil?* CADERNO CRH, Salvador, v. 20, n. 49, p. 95-105, 2007. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/ccrh/v20n49/v20n49a08.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ccrh/v20n49/v20n49a08.pdf)>. Acesso em: maio 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e Pedagogos, para que?* 5ªed. São Paulo: Cortez, 2002.

LUCIO, Barboza Pedro. *Educação formal e não formal: um diálogo necessário*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 1995.

MAAR, Wolfgang L. *Adorno, semiformação e educação*. Educação & Sociedade, Campinas, vol. 24, n. 83, p. 459-475, 2003. Disponível em: <[www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br)>. Acesso em: mar. 2014.

MACHADO, Aline Maria Batista. *Organizações Não Governamentais – ONGs: trajetórias, concepções e práticas em educação popular*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

MANHAS, Cleomar Souza. *Educação não formal e políticas públicas para o fortalecimento da democracia: o processo de capacitação das agentes comunitárias de saúde e das agentes de proteção social, da Prefeitura de São Paulo, em educação ambiental associada à saúde*. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

MARCUSE, Herbert. *Eros e Civilização*. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

\_\_\_\_\_. *A ideologia da sociedade industrial*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

MARQUES, Mariana Pasqual. *Construção do campo da educação popular no Brasil - história e repertórios*. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

MARTINS, Claudio Souza. *O Planetário: Espaço Educativo não formal qualificando Professores da segunda fase do Ensino Fundamental para o Ensino Formal*. Dissertação (Mestrado em Educação em Ciências e Matemática), Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

MARTINS, Eliana Bolorino Canteiro. *Educação e Serviço Social: elo para a construção da cidadania*. Tese (Doutorado em Serviço Social), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

MARX, Karl. *O Capital – Crítica da Economia Política: Livro I – O processo de Circulação do Capital*. São Paulo: Boitempo, 2013.

\_\_\_\_\_, ENGELS F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Boitempo, 2009.

MEIRELES, Tatiane de Fátima Wanzeler. *O Desafio do Pedagogo nos Espaços de Educação Não Formal*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2011.

MORAIS, Paula Renata Bassan. *Educação não formal: um olhar sobre uma experiência em Campinas – SP*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2012.

MOYSÉS, Gerson Luís Russo. *Coleta de Dados para a Pesquisa Acadêmica: Um Estudo sobre a Elaboração, a Validação e a Aplicação Eletrônica de Questionário*. XXVII Encontro Nacional de Engenharia de Produção - ENEGEP, Foz do Iguaçu, PR, Brasil, 09 a 11 de outubro de 2007. Disponível em: <[www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2007\\_TR660483\\_9457.pdf](http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2007_TR660483_9457.pdf)>. Acesso em: dez. 2014.

NAKASHATO, Guilherme. *A educação não formal como campo de estágio: contribuições na formação inicial do arte-educador*. Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2009.

NIARADI, Pedro Guilherme. *Educação não formal, ONGs e terceiro setor: práticas e paradigmas do CEDAP*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

OLIVEIRA, Cristiane Gonçalves de. *Educação não formal de crianças e adolescentes: expectativas quanto ao programa de núcleos comunitários em Campinas*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

OLIVEIRA, Maria Waldenez de., SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves., GONÇALVES JUNIOR, Luiz., MONTRONE, Aida Victoria Garcia, JOLY, Ilza Zenker. *Processos Educativos em práticas sociais: Reflexões Teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais*. 32ª Reunião Anual da ANPED – GT. Educação Popular, Caxambu, 2009. Disponível em: <[www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)>. Acesso em: maio 2013.

OLIVEIRA, Renato Alves de. *Projeto TIM Música nas escolas e a educação não formal – (2003 a 2008)*. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura), Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2009.

PARENTE, Juliano Mota. *A contribuição do Educador Social na educação não formal: experiências de instituições sócio-educativas de Campinas*. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, 2006.

PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de. *Dilemas e contradições de projetos de educação não formal com a educação popular: Reflexões sobre práticas e saberes*. 30ª Reunião Anual da ANPED – GT. Educação Popular, Caxambu, 2007. Disponível em: <[www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)>. Acesso em: maio 2013.

PENTEADO, Cláudio Luis de Camargo., SANTOS, Marcelo Burgos Pimentel dos., ARAÚJO, Rafael de Paula Aguiar. *Metodologia de Pesquisa de Blogs de Política - Análise das Eleições Presidenciais de 2006 e do Movimento “Cansei”*. Rev. Sociol. Polít., Curitiba, v. 17, n. 34, p. 159-181, 2009. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/rsocp/v17n34/a12v17n34.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v17n34/a12v17n34.pdf)>. Acesso em: dez. 2014.

PRINCEPE, Lisandra Marisa. *Necessidades formativas de educadores que atuam em projetos de educação não formal*. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

REIS, Sônia Maria Alves de Oliveira. *A Inserção dos egressos da educação popular na escola pública: Tensão entre regulação e emancipação*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

SANTOS, Deivis Perez Bispo dos. *Formação de professores para organizações não governamentais - Ongs*. Tese (Doutorado em Educação: Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

SÃO PAULO. Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados - SEADE. *O Estado dos Municípios: Índice Paulista de Responsabilidade Social, Região Metropolitana*. IPRS Verão 2012, 2013.

SCÁRDUA, Martha Paiva. *Educadoras Populares e EJA: saberes, formação e trabalho pedagógico*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

SILVA, Mônica Alves. *Educação não formal, sexualidade e violência: possibilidades de enfrentamento da exploração sexual infantojuvenil*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

SIMÃO, Selma Machado. *Eu, meu bairro, nosso mundo - Um experimento em educação não formal confluindo saberes e prazeres*. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

SOUZA, Beatriz de Paula. *Educação não formal e aquisição da educação básica: o espaço gente jovem*. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

THIOLLENT, Michel. *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária*. São Paulo: Polis, 1980.

TORRES, Cristine Lima. *Educação não formal na Marcha Nacional pela Reforma Agrária: um estudo sobre a formação humana em movimento*. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Bahia, Salvador 2009.

VIEIRA, Valeria da Silva. *Avaliação de um projeto de educação não formal. O caso do Baía de Guanabara Cultural*. Dissertação (Mestrado em Química Biológica), Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2001.

VYGOTSKI, Lev Semiónovich. *Obras Escogidas*. Tomo II. Madrid: Visor/MEC, 1993.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. *Educação Popular - Metamorfoses e Veredas*. Cortez, 2010.

WITTE, James C. *A Ciência Social digitalizada: avanços, oportunidades e desafios*. Sociologias, Porto Alegre, ano 14, n. 31, p. 52-92, 2012. Disponível em: <[seer.ufrgs.br/index.php/sociologias/article/view/34927/22571](http://seer.ufrgs.br/index.php/sociologias/article/view/34927/22571)>. Acesso em: dez. 2014.

ZABALA, Antoni. *A Prática Educativa – Como Ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2010.

### **Sites consultados**

<[www.convenios.gov.br](http://www.convenios.gov.br)>. Acesso em: maio 2014

<[www.portal.mj.gov.br](http://www.portal.mj.gov.br)>. Acesso em: maio 2014

<[www.mds.gov.br/cnas](http://www.mds.gov.br/cnas)>. Acesso em: maio 2014

<[www.desenvolvimentosocial.sp.gov.br](http://www.desenvolvimentosocial.sp.gov.br)>. Acesso em: maio 2014

**ANEXO A****PROTOCOLO DE PESQUISA – ORGANIZAÇÕES/ENTIDADES****1 - Nome:** \_\_\_\_\_**2 - Missão:****3 - Objetivos:****4 - Área de Atuação:**

( ) Educação ( ) Profissionalização ( ) Cultura ( ) Assistência Social ( ) Esportes ( ) Artes  
( ) Outros: \_\_\_\_\_

**5 - Tipos de Financiamento:**

( ) Público ( ) Privada ( ) PPP / Parceria Público Privado ( ) Outros: \_\_\_\_\_

**5.1 - Em caso de Público, assinalar:**

( ) Municipal ( ) Estadual ( ) Federal ( ) Fundos Públicos  
( ) Outro: \_\_\_\_\_

**5.1 a – Em caso de fundo público. Qual?** \_\_\_\_\_**6 – Ano/início de atividades:****7 – Abrangência de atuação - Cidade:** \_\_\_\_\_**7 a - Abrangência de atuação – Bairros:** \_\_\_\_\_**8 - Nome do Projeto/Programa/Serviço:****9 – Termos utilizados:**

( ) Educação Popular ( ) Educação Não Formal ( ) Educação Socioeducação  
( ) Outros: \_\_\_\_\_

**9.1 – Sentidos dados aos termos utilizados:****10 – Público Atendido:**

( ) Criança: 0 a 11anos ( ) Adolescente: 12 a 17 anos ( ) Jovem: 18 a 29 anos ( ) Adulto: 30 a 59 anos  
( ) Idoso acima de 60 anos ( ) Outros: \_\_\_\_\_

**11 – Projeto Pedagógico disponível:**

( ) Sim      ( ) Não      ( ) Outros: \_\_\_\_\_

**11.1 – Princípios e fundamentos educacionais:****12 – Objetivos e finalidades educacionais:****13 – Projetos desenvolvidos:****14 – Métodos e procedimentos educacionais/pedagógicos utilizados:****15 – Conteúdos trabalhados nas propostas de ações:****16 - Resultados realizados/alcançados:****17 - Quais os critérios para participar do projeto/programa/serviço:**

( ) Renda Baixa      ( ) Idade      ( ) Residência      ( ) Matriculado no ensino regular      ( ) Gênero  
 ( ) Desempregado      ( ) Falta de qualificação profissional      ( ) Dificuldade de aprendizagem  
 ( ) Não tem com quem deixar os filhos      ( ) Vitima de violência - física ou psicológica  
 ( ) Uso problemático de drogas      ( ) medida socioeducativa (ECA)  
 ( ) Sem critério      ( ) Outros: \_\_\_\_\_

**18 - Atua no interior da escola:**

( ) Sim      ( ) Não      ( ) Outros: \_\_\_\_\_

**19 - Atua fora da escola:**

( ) Sim      ( ) Não      ( ) Outros: \_\_\_\_\_

**20 - Caso atuar fora da escola, em qual local ocorre essa atuação:**

\_\_\_\_\_

**21 – Fonte: (endereço site/blog) \_\_\_\_\_**

**22 – observações/Impressões. \_\_\_\_\_**