

# DO PROCESSO DE DESPOLITIZAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL ÀS FORMAS DE RESISTÊNCIA DOS EDUCADORES SOCIAIS

Auta Jeane da Silva Azevedo – UFPE

## Introdução

Este estudo tem como interesse mais amplo discutir como os educadores que atuam no campo da *educação não formal* têm criado formas de resistência aos processos de despolitização das experiências formativas na contemporaneidade. Argumentamos que, se, por um lado, o campo da educação não formal constitui-se como um espaço possível para a autoformação e a criação de formas éticas de relação entre os sujeitos (FLINCKER, 2010; GOHN, 2005; CALDART, 2004)<sup>1</sup>, por outro lado, as mudanças na agenda da cooperação internacional e nacional, vivenciadas desde o final dos anos 1990, têm impulsionado alterações profundas no modo de ação desses espaços levando muitos educadores/as a se confrontarem, em seu cotidiano, com situações que colocam em xeque o sentido do seu papel educativo.

Contudo, algumas precauções analíticas são necessárias. Em primeiro lugar, vale lembrar que a educação não formal não deve ser compreendida em oposição à educação escolar. Em segundo lugar, ao contrário do que muitos discursos apregoam, não se trata de uma área emergente, uma vez que ao observarmos a trajetória das práticas educativas não formais podemos perceber que elas sempre se fizeram presentes inclusive nas lutas históricas pela materialização do direito à educação para todos. Em terceiro lugar, nas últimas duas décadas, o campo de atuação empírica da educação não formal vem sendo identificado, quase integralmente, com as organizações não governamentais (ONGs) situadas no âmbito do terceiro setor, inviabilizando a pluralidade de experiências formativas produzidas pela sociedade civil. Por fim, pensar a educação não formal significa refletir sobre processos de transformação coletiva.

A ideia mais ampla da pesquisa é analisar os processos de autoformação dos/as educadores/as que atuam nas organizações sociais, procurando apreender desde a perspectiva foucaultiana da ética do cuidado, o modo como eles/as têm lidado com seu próprio processo formativo em um contexto marcadamente regressivo no tocante ao exercício ético-político da liberdade e ao cultivo de experiências formativas.

---

<sup>1</sup> Segundo Flinckinger (2010), os espaços educativos não formais configuram-se, na atualidade, como um dos poucos lugares onde a educação ainda permanece atrelada aos ideais de uma educação problematizada como formação humana.

Propomos, então, aproximar teoricamente o conceito de educação não formal com os processos de formação humana e com a noção de autoformação ou formação de si. Ao mesmo tempo, admitimos que os problemas vivenciados pelos educadores/as das organizações sociais podem funcionar como “situações limite”<sup>2</sup> (BOLLNOW, 1946), fornecendo visibilidade a possíveis crises existenciais enfrentadas pelos que estão implicados nesse campo de atuação. A intenção é tratar uma questão pouco abordada no campo das pesquisas em educação, mas que pode contribuir para repensar o papel e as práticas éticas de formação dos educadores sociais que atuam em práticas de educação não formal, sobretudo, nos espaços comunitários periféricos.

Estamos cientes de que nossa proposta de pesquisa se apresenta como uma espécie de aporia, pois na medida em que cresce o interesse pelas aprendizagens geradas no interior dos movimentos sociais a partir das experiências de educação não formal (FISCHER, 2000, p.163), nosso propósito é trazer à tona alguns limites apresentados por esse campo ao deixar de problematizar o rebatimento que o atual contexto político e societário pode ter para o/a educador/a diretamente envolvido com as atividades no âmbito da educação não formal.

Desejamos com isso contribuir com o fortalecimento de estudos e pesquisas que abordam a educação não formal e sua relação com os processos de formação humana desde uma perspectiva ética.

Nesse sentido, construímos como principal objetivo do estudo compreender de que forma os educadores que atuam em espaços educativos não formais têm cuidado do seu próprio processo de formação. Nessa direção, pretendemos ainda problematizar a educação não formal como um dispositivo pedagógico potencializador de formas éticas e políticas de relação entre os sujeitos, com vistas a apreender os processos de formação dos educadores que atuam nesse contexto. E, empiricamente, nos propomos a analisar as práticas de autoformação mobilizadas pelos/as educadores/as dos espaços educativos não formais, focalizando as formas como eles/as têm lidado concretamente com as possíveis crises existenciais geradas pelo esforço para agir eticamente face às atuais pressões externas ao seu trabalho educativo.

A principal motivação para a realização desse estudo veio a partir de problematizações geradas no interior da própria prática que vem sendo desenvolvida por

---

<sup>2</sup> De acordo com Bollnow, assim como outros autores do Existencialismo, Jaspers fala das situações-limite, definindo-as como sendo situações de vida, situações existenciais, que marcam no ser humano a fronteira entre seu existir e estar no mundo.

educadores no âmbito das organizações da sociedade civil onde atuam como educadores sociais. Apesar desse enraizamento subjetivo, acreditamos na relevância teórica e social desta pesquisa, na medida em que visa tematizar o educador como figura central de seu próprio processo formativo e de sua atuação como sujeito ético-político. Para a pedagogia trata-se de um grande desafio: compreender os processos de formação humana orientados pelas práticas de liberdade que impulsionam o agir ético dos sujeitos. Além disso, ainda há muita controvérsia e ambivalência sobre o papel educativo dos espaços e das organizações sociais, sobretudo em função da hegemonia discursiva do terceiro setor, o qual parece contribuir também para a despolitização desses espaços.

Acreditamos que pesquisas que possam agregar novas dimensões e enfoques no tratamento político e pedagógico desses espaços contribuam, efetivamente, para apreender os desafios pedagógicos inerentes à disposição para vencer as crises pelas quais todos os seres humanos passam na vida, inclusive como educadores. O estudo visa, assim, fortalecer uma concepção radicalmente humana de educação e da autoformação, delimitada no âmbito da relação entre educação e espiritualidade, voltada à construção de identidades individuais e coletivas pautadas pelo exercício concreto da liberdade, contribuindo, dessa forma com a reflexão científica em torno da educação não formal, da educação popular e das práticas formativas desenvolvidas no âmbito das organizações sociais, dos movimentos sociais e nos espaços periféricos.

### **Os sentidos formativos da educação não formal**

O ponto chave da especificidade da educação não formal reside na percepção de que a escola, mesmo legitimada enquanto direito social inalienável, não se constitui em *reserva natural* de toda meta ou valor pedagógico (CARO, 2011, P.133). Do ponto de vista mais operativo, a diferença reside no modo de estruturação das ações educativas, pois “o tempo da aprendizagem não é fixado a priori e são respeitadas as diferenças existentes para a absorção e reelaboração dos conteúdos, implícitos ou explícitos, nos processo de ensino-aprendizagem” (GOHN, 2001, p.31).

Além disso, as pessoas têm um lugar importante nas relações construídas no âmbito dos espaços educativos não formais, uma vez que são as relações inter-humanas que sustentam a relação pedagógica e as práticas educativas concernentes (CARO, 2011; ARROYO, 2012), o que significa que as emoções e os afetos ocupam um lugar privilegiado na teorização e na análise empírica desses espaços.

Arroyo (2003) aponta para a importância de nos indagarmos sobre as dimensões das matrizes pedagógicas onde dialogam os movimentos sociais e a educação (formal e não formal) e sobre as marcas que elas deixam nos atores sociais. As experiências de educação não formal tem tido grande sensibilidade para captar a presença dos sujeitos, sua centralidade na ação educativa, pois são considerados sujeitos em movimento, em constante ação e interação, onde a educação é considerada “um processo de humanização de sujeitos coletivos diversos” (ARROYO, 2003, p.34).

Apesar de parecer um paradoxo, mesmo com todas as características elencadas, detectamos também um conjunto de ambivalências e indeterminações que atravessa o campo da educação não formal. Curiosamente, os problemas e dilemas desse campo configuram-se como o elemento movente do mesmo. Isso porque a educação não formal tenta responder aos problemas e dilemas gerados pelo modelo de desenvolvimento excludente do capital, o qual restringe o papel social e político da educação. Assim, as tensões vividas na educação não formal remetem às contradições e desigualdades potencializadas pela globalização dos interesses utilitários do capitalismo.

Isso ajuda-nos a compreender, por exemplo, o descompasso atualmente existente entre as organizações apoiadoras e aquelas receptoras do apoio financeiro internacional. Nesse momento, a cooperação internacional, com base em um discurso de sustentabilidade, passa a treinar muitas organizações sociais brasileiras para sua autonomização financeira. Em contrapartida, passam a exigir cada vez mais que os projetos de cooperação estejam voltados centralmente para o cumprimento de metas e resultados, deixando, em segundo plano, preocupações relativas com o processo de ensino-aprendizagem e com a relação entre os sujeitos das ações educativas.

O resultado, segundo Lyra (2005), tem sido desastroso para as organizações, gerando uma série de tensões que vão reverberar negativamente no cotidiano das atividades educativas. Para ela, a fim de obter o financiamento e conseguir dar continuidade às suas ações, as organizações sociais passam a adotar critérios e procedimentos que, muitas vezes, descaracterizam os seus próprios princípios educativos. É por essa razão e nesse contexto que problematizamos como os educadores/as envolvidos com esses processos formativos se sentem afetados e como eles reagem a esse cenário.

### **O educador social em crise**

Nesse trabalho, admitimos que a crise se instala na vida de uma pessoa quando ela enfrenta situações nas quais não sabe que rumo seguir, desencadeando um diálogo interno consigo mesmo e uma autocrítica das relações desenvolvidas pelo sujeito (MONTOTO, 2011). Estamos, portanto, falando de uma *crise existencial* a qual conduz o sujeito a enfrentar as mudanças que podem decorrer desses questionamentos.

Nesse sentido, ao enfrentar uma crise existencial é possível impulsionar um processo de autoformação (BOLLNOW, 1974, p. 40). Por ser geradora de incertezas, uma crise existencial faz com que o educador repense seu papel, o que implica uma reflexão sobre o próprio papel da educação enquanto formação humana.

Essa é uma visão *sui generis* de crise oriunda da Filosofia da Existência e que pode contribuir para elucidar nossas vivências da/na educação e do/no fazer pedagógico (SILVA, 2011), já que aqui a crise revela-se como portadora de um chamado de *ser a si*, a certas realidades humanas que na prática sempre estiveram presentes.

Em suma, o papel formativo das crises existenciais consiste em chamar a atenção de educandos e educadores para as questões próprias da experiência humana, podendo apontar para outras possibilidades do fazer pedagógico <sup>3</sup>. Com base nessa compreensão buscaremos, então, investigar como os educadores/as sociais envolvidos com as tensões imanentes ao exercício pedagógico dos espaços não escolares têm procurado lidar com as questões e impasses gerados nesse âmbito, tentando, ao mesmo tempo apreender se e como essa situação vem afetando sua própria percepção de educação.

---

<sup>3</sup> Embora não estejamos abordando, nesse trabalho, a educação a partir de todos os pressupostos da filosofia da existência, nós a utilizaremos como fonte de inspiração, pois ela nos proporciona um modelo muito bem elaborado para a compreensão da noção de crise na educação (BOLLNOW, 1974, p. 55).