

O Espaço da Educação Não-Formal e os Processos de Desenvolvimento e Aprendizagem: Estudo de uma Realidade

Área Temática de Educação

Resumo

Estruturada numa parceria entre um instituto ligado a uma montadora automobilística, uma associação de moradores locais e uma universidade, o Projeto Parceiros da Criança, em Heliópolis, São Paulo, destaca-se como objeto de estudo. A questão central discutida refere-se à participação da Universidade na formação dos educadores locais. Objetivos: Apresentar e discutir dados levantados por meio de avaliações até o presente momento; levantar indicadores da efetividade dos programas de capacitação de educadores, das ações traduzidas no dia a dia do projeto. Os dados foram obtidos através de questionários semi-abertos, roteiros de entrevistas, depoimentos e discussões temáticas em reuniões que uma vez sistematizados serviram como base para reflexões e implementação de novas ações, utilizando todos os sujeitos envolvidos no projeto. Um dos principais resultados mostrou que havia múltiplas interpretações sobre a finalidade do projeto que desencadeavam discrepâncias nas ações e descompassos que comprometiam o trabalho, em especial na capacitação dos educadores, colocando em xeque a própria busca da Universidade como parceira e na compreensão do que seria efetivamente uma proposta de educação não-formal. Tais aspectos conduziram à reflexão sobre o despreparo do educador, sua condição de submissão e a necessidade de reverter o lugar ocupado por ele no processo.

Autoras

Marisa Irene Siqueira Castanho, Professora Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano/IPUSP

Takako Tachibana Arima, Pedagoga.

Instituição

Universidade São Marcos

Palavras-chave: educação não-formal; formação de educadores; desenvolvimento

Introdução e objetivo

A Universidade São Marcos, por meio de sua Vice-Reitoria de Extensão e Relações Internacionais, implementa programas e projetos sociais, entendendo que a responsabilidade social é uma atitude ética fundamental que respalda a formação dos profissionais por meio de um conhecimento adquirido no contato com as demandas da comunidade (www.smarcos.br).

É nesse sentido que se insere o Projeto Parceiros da Criança, em parceria com a União dos Núcleos Associações e Sociedade de Moradores de Heliópolis e São João Clímaco (UNAS) e o Instituto General Motors do Brasil (IGM), que se destaca como objeto de estudo nesta pesquisa.

O Projeto Parceiros da Criança constitui-se como um espaço de educação não-formal voltado para o desenvolvimento de habilidades, competências e atitudes pessoais, de participação democrática e de socialização de crianças e adolescentes oriundos de um contexto social marcado por expressivos índices de pobreza, desemprego ou subemprego, e violência.

Implementado em 1998, o Projeto atende crianças e adolescentes na faixa etária de 7 a 14 anos por meio de atividades cuja finalidade é suprir conhecimentos, informações e desenvolver habilidades e atitudes que resultem em melhor qualidade de vida e signifiquem o acesso aos bens culturais.

A partir da parceria estabelecida com a Universidade São Marcos em janeiro de 2002, além da implementação de ações que dessem continuidade ao trabalho já iniciado, concentraram-se esforços também no levantamento de dados junto aos dirigentes da comunidade, aos educadores, aos professores da Universidade, aos pais, às próprias crianças e adolescentes para avaliação do trabalho desenvolvido.

Esse processo permitiu traçar o panorama e a efetividade das ações sociais e educacionais implementadas nesse período inicial, bem como verificar as mudanças observáveis nas crianças, nos educadores e na comunidade. A questão central discutida neste trabalho refere-se à participação da Universidade na formação dos educadores locais, considerando-se o desafio que tem sido para ambas as partes, a entidade parceira de um lado, e a universidade de outro, vencer os obstáculos que se apresentam nessa atuação de múltiplas vozes.

O objetivo deste trabalho é apresentar e discutir os dados até o presente momento, bem como sugerir processos avaliativos efetivos que acompanhem o desenvolvimento das ações dentro do Projeto. Com isto colaborar para que se identifiquem as dificuldades e obstáculos à consecução das ações que, uma vez organizados como indicadores, possibilitem aprofundar a análise a respeito da efetividade: - dos programas de capacitação desenvolvidos junto aos educadores locais; - das ações traduzidas no dia-a-dia e seu real benefício aos usuários do Projeto (crianças, adolescentes e famílias) como fortalecimento das oportunidades de aprendizado e ampliação do repertório cultural, conforme previstos na proposta; - do exercício da democracia e da luta a serviço do desenvolvimento da educação pretendida pelos participantes da comunidade.

Acredita-se que, vencidas algumas resistências de ambas as partes, de um lado os integrantes da universidade com seu suposto saber e, de outro, integrantes locais, em seu processo de auto-afirmação, seja possível eleger os princípios pelos quais se orientarão as ações, transmutando-se as resistências a favor de um desenvolvimento e de efetivas aprendizagens por parte de todos os envolvidos.

Tendo como base a abordagem sócio-histórica, considera-se que o desenvolvimento e a aprendizagem são dois processos distintos, mas dialeticamente interligados, assim como os processos de ensino e de aprendizagem. Os homens se constituem historicamente nas e pelas relações concretas promotoras do desenvolvimento. É pela mediação das aprendizagens, por meio de instrumentos psicológicos, signos e relações mediatizadas com os objetos culturais que os homens avançam no desenvolvimento enquanto indivíduos e grupos.

Ao estabelecer a unidade, mas não a identidade entre os processos de aprendizagem e os processos de desenvolvimento, Vygotsky (1998) abre uma importante perspectiva para a pesquisa psicológica do desenvolvimento humano, uma vez que propõe o abandono de formulações hipotéticas imutáveis decorrentes da análise de causa e efeito e sugere um método cujo ponto central é o estudo dos fenômenos como processos em movimento e em mudança.

É dentro dessa perspectiva dialética que se pretende encaminhar as discussões deste trabalho, que colocam em xeque ambos os processos de educação, a não-formal e a educação formal, especialmente quanto às suas responsabilidades como promotoras de efetivos processos de desenvolvimento e de aprendizagem.

No que diz respeito à concepção de educação não formal, este trabalho encontra respaldo em Gohn (2001), ao entender essa forma de educação como: o conjunto de práticas que capacitam os indivíduos para: a organização em função de objetivos comunitários e

solução de problemas coletivos; a aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades para o trabalho; a aprendizagem dos conteúdos da escolarização formal, escolar desenvolvidas com ênfase em modalidades alternativas e adaptadas à realidade da população atendida; a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; e o uso dos recursos desenvolvidos na e pela mídia, pelo convívio social, pelas famílias e pela comunidade como todo.

No que diz respeito à educação formal, toma-se como ponto de partida o debate sobre o futuro da escola. Em matéria publicada no caderno Sinapse (FOLHA, 2003), doze pensadores – três estrangeiros e nove residentes no Brasil – analisam, refletem e especulam sobre o caminho que o ensino seguirá nos próximos 25 anos. Algumas questões focalizadas pelos autores são relevantes para as discussões neste trabalho: a primeira diz respeito à indissociabilidade entre o que está em circulação no interior da escola e o que está sendo produzido no conjunto da sociedade; a segunda, ao fato de não ser possível prescindir de um valor, o da democracia e o do respeito pelas diferenças. Não se trata apenas de abandonar métodos obsoletos de educação, mas de criar as condições mínimas de igualdade para que a convivência e o partilhamento das diferenças ganhem legitimidade.

Apresenta-se uma situação desafiadora tanto para a escola, sobretudo a escola pública na realidade brasileira, como para as iniciativas de educação não-formal: o empenho na superação dos atuais resultados obtidos pelas nossas crianças e adolescentes, nos mais diferentes sistemas de avaliação de desempenho educacional. Sabe-se que o Índice de Desenvolvimento Humano - IDH não se mede sem a participação dos indicadores de acesso à educação, de desempenho educacional e de inserção e participação da população no mercado de trabalho.

Assiste-se à implementação de vários sistemas de avaliação nos mais diferentes níveis da escolarização, em busca dos resultados do desempenho dos alunos no sistema educacional tidos como termômetro do desempenho das instituições educadoras e dos países junto às suas fontes financiadoras. Apenas como exemplo, é possível citar estudo realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e publicado no jornal O Estado de São Paulo (CAFARDO, 2003, p. A13), que mostrou que houve um aumento, de 1995 até 2003, das dificuldades dos alunos nas habilidades básicas em matemática e português nas provas do Sistema de Avaliação do Ensino Básico – SAEB.

Parece haver um consenso em torno da idéia de que a cultura e o conhecimento se transformaram, para os indivíduos dos mais variados grupos sociais e culturais, no acesso a um mundo globalizado, bem como no mais importante espaço de resistência e de luta social (GOHN, 2001).

Os caminhos da educação devem passar por um aprendizado multidisciplinar, não compartimentado, bem como pela flexibilização de programas, horários e disciplinas; educandos e educadores devem estar lado a lado como aprendizes; os diversos ambientes educativos voltados para a formação do público, como cinemas, teatros, exposições, museus, centros culturais, devem ser reconhecidos como legítimos ambientes de aprendizagem. Os educadores devem ser enaltecidos como figuras centrais na condução de processos rumo a ações que já têm seus desenhos esboçados no presente, os da abertura de um espaço efetivamente democrático na veiculação do conhecimento e dos bens culturais.

Nesse sentido, a ênfase deste trabalho recai no processo de acompanhamento e de formação do educador do Projeto em análise, uma vez que, como integrante da comunidade local, é esse educador que deve passar por uma metamorfose em seu desenvolvimento como ser e como educador, saindo de sua condição de excluído e elegendo os conteúdos e as ações que tenham significado para sua realidade e a das crianças e adolescentes sob sua responsabilidade.

Metodologia

A partir da parceria estabelecida com a Universidade São Marcos em janeiro de 2002, o então Centro de Educação e Cultura (atual Núcleo de Programas e Projetos Sociais) da USM desenvolveu uma proposta sócio-educacional denominada Re-Criar (CENTRO DE EDUCAÇÃO E CULTURA, 2002), visando contemplar conteúdos e estratégias de aprendizagem voltadas para a capacitação e acompanhamento dos educadores locais no seu trabalho junto às crianças e adolescentes. O projeto contava com a participação de docentes de diferentes cursos de graduação e com a colaboração dos alunos desses cursos em atividade de estágio. Os objetivos eram: facilitar o processo de socialização das crianças e adolescentes beneficiários do Projeto; promover o acesso das famílias ao espaço, estimulando a participação e co-responsabilidade no processo de desenvolvimento de seus filhos; promover a aproximação com a escola, para o efetivo desenvolvimento de ações favorecedoras de processos significativos de ensino e aprendizagem; desenvolver no aluno de graduação competências técnicas específicas a seu curso de formação e habilidades no desenvolvimento pessoal e de recursos para a solução de problemas da realidade atendida; integrar as atividades de ensino, de extensão e de pesquisa da Universidade.

As ações implementadas eram acompanhadas de outras ações, mais ou menos sistematizadas voltadas para a avaliação do processo junto aos envolvidos no Projeto: dirigentes da comunidade, educadores locais, professores e alunos da Universidade, pais, crianças e adolescentes e escolas.

Os procedimentos metodológicos para tal avaliação foram desenvolvidos na medida da necessidade e sempre de acordo com o interesse comum dos participantes. Os instrumentos consistiam de questionários semi abertos ou de roteiros organizados a partir de discussões em reuniões entre os participantes do IGM, da UNAS e do CEC/USM.

Foram avaliadas as atividades efetuadas em vários níveis: as capacitações de educadores locais realizadas na USM pelos docentes e equipe; as ações sócio-educacionais desenvolvidas junto às crianças, adolescentes e famílias, tanto as realizadas pelos educadores locais como pelos estagiários da USM; as reuniões de pais das crianças e dos adolescentes atendidos, e de pais do Conselho de Pais. Os sujeitos eram os próprios envolvidos no processo: crianças e adolescentes atuais, egressos, pais, educadores locais, estagiários, professores da USM, coordenação local e da USM e o objeto de avaliação eram as ações desses sujeitos e seu impacto no desenvolvimento e na aprendizagem de acordo com os objetivos traçados por essas ações.

Os dados levantados foram organizados tanto quantitativa como qualitativamente e discutidos em outras reuniões com os mesmos participantes envolvidos. O conjunto de dados foi sistematizado em um primeiro relatório de avaliação das ações junto às crianças, adolescentes, famílias, educadores e comunidade, referentes ao período de 2002-2003 (CENTRO DE EDUCAÇÃO E CULTURA, 2003). Esse relatório veio responder a uma necessidade de organização de dados até então dispersos a respeito da presença do Projeto Parceiros da Criança e do impacto de suas ações na comunidade de Heliópolis.

Em sua orientação teórico-metodológica, esta pesquisa entende a ciência como uma construção histórica e a investigação como processo contínuo inserido no movimento das formações sociais, numa relação ativa entre o homem e a realidade vista como dinâmica e conflituosa. O referencial teórico sócio-histórico possibilita captar os fenômenos em seu movimento e sua evolução histórica. Esse referencial sugere como categorias de análise a atividade e a consciência, que permitem identificar, nomear e construir o sentido da relação do homem no mundo, sentido esse contido e expresso no processo de construção do fenômeno analisado (GAMBOA, 1998; AGUIAR, 2001).

Resultados e discussão

A avaliação compreendendo o período de 2002 a 2003 mostrou que os esforços desenvolvidos ao longo dos dois anos de parceria concentraram-se na obtenção de uma participação democrática, no intuito de canalizar as ações e os recursos em direção à finalidade do Projeto. Um dado de avaliação foi fundamental na identificação de que esse caminho era desejável, mas ainda estava por se concretizar: a concepção do próprio Projeto, que recebia diferentes interpretações a partir das várias expectativas dos envolvidos.

Para os pais o Projeto era considerado abrigo, alimentação, segurança, acompanhamento escolar, proteção para os filhos e tranquilidade enquanto saíam para trabalhar; para as crianças, era o espaço das brincadeiras e lazer; para os educadores, a possibilidade de dar uma vida melhor para as crianças e desenvolver a cidadania; para os líderes comunitários, espaço de “empoderamento” e acesso a uma educação de qualidade; para os professores da Universidade, acesso ao conhecimento científico voltado à resolução de problemas da realidade e da prática; por último, para o IGM, era a visão empresarial e de gerenciamento voltada para o resgate da cidadania, a complementação escolar e a alimentação do maior número de crianças e de adolescentes em um programa de responsabilidade social.

Em decorrência dessas múltiplas interpretações, havia discrepâncias nas ações e atividades que se desenvolviam naquele espaço: criavam-se descompassos entre as ações planejadas e as efetivamente desenvolvidas; era comum substituírem-se ações por outras, em função das expectativas dos diversos subgrupos; com isto, perdiam-se as metas originalmente traçadas, especialmente o que se discutia e planejava nos programas de capacitação da Universidade.

Essas discrepâncias comprometiam o trabalho em muitos aspectos:

A capacitação dos educadores locais, mostrando-se ineficaz, colocava em xeque a própria busca pela Universidade como parceira, que tinha um propósito claro explicitado na fala dos agentes comunitários: o reconhecimento de que ela possuía o conhecimento necessitado e que sua presença no espaço da comunidade referendava e legitimava o Projeto.

O planejamento tornado ineficaz pela introdução aleatória de ações levava a que se repetissem recursos, estratégias e ações trazidas da experiência dos educadores em outros espaços de educação formal, como: comemorações de datas, produção de lembrancinhas para o Dia das Mães, aulas expositivas sobre conteúdos, realização de exercícios repetitivos, uso de dispositivos de controle e punição dos que não se comportavam adequadamente.

Um outro nível em que operava o descompasso, dizia respeito à compreensão do que seria efetivamente uma proposta de educação não-formal: havia por parte dos pais um clamor por disciplina e acompanhamento escolar, em contraposição a um trabalho mais “livre” pretendido pelas educadoras; faltava clareza quanto à efetiva finalidade da educação não-formal e de que forma ela poderia ganhar força e expressão na solução para a demanda de conhecimento da população em geral; faltava definir melhor os termos da contradição implícita na questão da expansão da educação não-formal, em detrimento da desvalorização e da precariedade do trabalho desenvolvido na escola; faltava olhar para o despreparo do educador, ele próprio submetido às condições de carência do ambiente da comunidade atendida.

Todas essas condições comprometiam a formação de um educador com clareza de seu papel alinhado com uma educação voltada para um aprendizado multidisciplinar, não compartimentado, pautado pela flexibilização de programas e propostas de atividades, pela busca de temas que integrassem o conhecimento científico e o conhecimento do cotidiano, a proximidade entre os educadores e as crianças e a identificação de recursos e espaços diversificados de aprendizagem como prerrogativas fundamentais do Projeto.

Da não convergência conceitual e das expectativas diversas dos integrantes do Projeto, originou-se uma nova proposta, como uma construção conjunta da comunidade, educadores,

Universidade, para mais tarde, ao iniciarem-se as atividades do ano de 2004, compor o projeto final com as expectativas de crianças e adolescentes e seus pais .

Nos momentos iniciais, deu-se a construção do esqueleto básico, do que era desejável para as crianças e adolescentes como educação não-formal, tentando contemplar todas as expectativas e a cada reunião do grupo de trabalho construindo a proposta político-pedagógica, em conformidade com a missão da ONG representativa da comunidade.

As estruturas ainda não eram suficientes para garantir um mínimo de operacionalização devido a algumas dificuldades: comunicação entre coordenadoras pedagógicas de dois períodos, número grande de educadores e com pouca disponibilidade de horário para o trabalho conjunto.

A planilha de custo muito pouco flexível também influenciou na tomada de decisão pela mudança da estrutura dos recursos humanos, reduzindo-se o número de educadores e coordenadores pedagógicos, cumprindo a jornada diária duplicada . Para viabilizar esta transformação, decidiu-se pelo desligamento de todos os funcionários e estagiários educadores e feito um edital de seleção para ocupar os cargos. Todos foram incentivados a participar desta seleção que se deu pela apresentação de um projeto pessoal, dentro da estrutura de oficinas, perante uma banca avaliadora composta por professores da universidade, liderança comunitária e coordenação pedagógica dos equipamentos sócio-educacionais local .

As vagas não foram preenchidas na primeira chamada e foi necessário fazer um novo edital par completar as vagas remanescentes. Três educadores permaneceram no Projeto.

A partir deste grupo formado, tomando-se os projetos pessoais de cada educador, foi formatado conjuntamente, educadores, lideranças, professores da Universidade, um modelo de projeto personalizado e cujas propostas de ensino deixaram de ser desenvolvidas pelos professores da Universidade e passaram a ser apresentadas pelos próprios educadores, por meio de seus projetos. As prerrogativas presentes nesses projetos apontam para uma educação voltada para a cidadania, a preservação do meio ambiente, a evolução tecnológica, o respeito pela diversidade de manifestações culturais e o educar brincando e se organizam em torno de um tema aglutinador: “Migração social, diversidade cultural, cidadania e identidade no processo de construção do conhecimento”.

A inversão do lugar do educador local em relação do lugar ocupado pelo docente e alunos da Universidade deve ser considerada ponto central das mudanças implementadas. A posição de maior dependência dos educadores em relação aos planos conduzidos mais diretamente pelos docentes foi o principal alvo das mudanças, no consenso de todos os envolvidos. A despeito de não ser a intenção, uma vez que havia o cuidado de planejar a partir dos interesses e necessidades apresentadas, a responsabilidade pelo planejamento de conteúdos e ações acabava ficando sob a responsabilidade do docente, o que gerava uma certa passividade incômoda e indesejável por parte dos educadores. O novo lugar ocupado por eles como responsáveis pelos próprios projetos, levou-os a funcionar em outra dimensão cognitiva, cuja relação entre as ações e os significados também se inverteram, com os significados não mais subordinando-se às ações, mas sim, as ações devendo ser implementadas a partir dos significados, o que dá a dimensão da atividade como base do desenvolvimento de processos psicológicos superiores em Vygotsky (1998), e da práxis humana na perspectiva histórica e dialética.

Conclusões

Este trabalho discute a efetividade das ações desenvolvidas em um projeto de educação complementar voltada ao atendimento de 250 crianças e adolescentes em um espaço de educação não-formal, cuja questão central é a formação dos educadores locais.

Como decorrência de um processo de avaliação após dois anos de sua implantação apreenderam-se os seguintes aspectos: - necessidade de rever a própria concepção do Projeto

e sua finalidade; - dificuldade de se avaliar o impacto das ações na formação do próprio educador; - necessidade de desenvolver planos de ação no interior do projeto em direção ao consenso de metas e ao equilíbrio de poderes entre os envolvidos.

Após inúmeras discussões em torno dessas questões, o grupo de parceiros envolvidos entendeu que havia necessidade de incentivar a conquista de maior autonomia por parte dos educadores locais, como condição fundamental de garantia das metas e expectativas iniciais. Foram implantadas modificações na organização interna e na implementação das ações.

O trabalho mostra que a aprendizagem é coletiva e se dá partir dos resultados dos processos de avaliação implantados. Os resultados obtidos até o momento podem ser considerados satisfatórios.

Especialmente no que diz respeito à participação da Universidade na formação dos educadores locais, os seguintes aspectos evidenciam que trabalhar na interculturalidade exige tempo para construir uma relação interinstitucional de confiança.

A superação das dificuldades significa a superação de resistências que sustentam a exclusão, o que requer de todos o assumir com mais clareza as ações no interior do projeto de acordo com objetivos comuns.

A superação dos obstáculos internos ainda não é tudo, uma vez que o grupo também se depara com uma contradição inerente à própria educação não-formal, cuja valorização nasce e se sustenta da desvalorização e inoperância da educação formal.

Ou seja, as ações a serem desenvolvidas no interior do projeto devem prever e incluir a mobilização também das escolas formais e das famílias na formação de uma verdadeira comunidade de aprendizagem voltada para a superação das defasagens culturais e sociais decorrentes das várias formas de exclusão.

No caso específico da Universidade, o impacto das ações na formação do “novo” educador passa o tempo todo pela consciência das armadilhas que colocam o docente da Universidade no lugar do suposto saber.

Referências bibliográficas

- AGUIAR, Wanda M. J. Consciência e atividade: categorias fundamentais da psicologia sócio-histórica. In BOCK, Ana M. B.; GONÇALVES, M. Graça M, FURTAOO, Odair (Orgs.). Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. São Paulo, Cortez, 2001.
- CAFARDO, Renata. Dificuldade de aprendizado é maior a cada ano. In O Estado de São Paulo. Caderno Geral – Educação. São Paulo, 27 de abril de 2003, p. A13.
- CENTRO DE EDUCAÇÃO E CULTURA (USM). Proposta Sócio-Educacional “Re-criar”. Vice-Reitoria de Extensão e Relações Internacionais/Programa de Responsabilidade Social – Centro de Educação e Cultura – Universidade São Marcos. São Paulo, fevereiro de 2002.
- CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA – CENPEC. Muitos lugares para aprender. São Paulo, CENPEC/Fundação Itaú Social/Unicef, 2003.
- FOLHA DE SÃO PAULO. O futuro da escola. Folha [Sinapse]. São Paulo, 29 de julho de 2003, p. 10-19.
- GAMBOA, Silvio S. Fundamentos para la investigación educativa: presupuestos epistemológicos que orientan al investigador. Santa Fé de Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 1998.
- GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. 2ª edição. São Paulo, Cortez, 2001 (Coleção Questões da Nossa Época: v. 71).
- UNIVERSIDADE SÃO MARCOS. Disponível em <http://www.smarcos.br>. Acesso em 20 fev. 2004.
- VYGOTSKY, Lev S. A Formação Social da Mente. São Paulo, Martins Fontes, 1998.