

EDUCAÇÃO FORMAL E EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL: MOMENTO DE SÍNTESE

Roberto Ballalai*

A questão da educação não-formal apresenta-se controvertida desde o seu conceito até às posições teóricas tomadas diante dela, e a prática que assume surge como um campo aberto aos debates e às discussões. Várias abordagens poderiam ser feitas: uma abordagem administrativa, outra puramente pedagógica, para citar alguns exemplos. Adoto aqui, no entanto, aquela que me leva a uma perspectiva político-social, procurando com isso compreender o fenômeno como um processo dentro de outro, mais amplo, que é a educação.

A leitura do III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desporto (1980-1985) levou-me a indagar não só sobre o que seja educação não-formal, ou de que maneiras ela se concretiza, mas também sobre como ela estará colaborando no processo de melhoria de vida, de melhoria do entendimento humano, para usar uma expressão de Myrthes Wenzel.

O Plano Setorial toma a si este tipo de abordagem, quando diz: "A educação, considerada na ótica da política social, compromete-se a colaborar na redução das desigualdades sociais, voltando-se preferencialmente para a população de baixa renda. Procura ser parceira do esforço da participação política, para que se obtenha uma sociedade democrática, na qual o acesso às oportunidades não seja função da posse econômica ou da força de grupos dominantes".¹

* Diretor do Centro de Cooperação Técnica do Centro Educacional de Niterói.

¹ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral. **III Plano setorial de educação, cultura e desporto**; 1980/1985. Brasília, MEC/DDD, 1980.

Percorrendo o caminho apontado pelo Plano e conhecendo algumas das várias posições frente a ela, todas concretamente políticas, optei por confrontar as reflexões que se organizam no movimento dialético que o III PSECD propõe quando abre espaços à participação. Essa confrontação nos levaria a um momento que se faz importante: o da síntese.

A recente proliferação de experiências que têm sido chamadas de educação popular e a conseqüente proliferação de textos em torno do assunto, assim como o limitado número de propostas de educação não-formal, levadas aos mais variados cantos do território nacional, são frutos de algumas preocupações atuais do educador brasileiro: de um lado a própria deficiência da educação formal, comprovada pelas estatísticas que mostram o fato de ela não estar atendendo a uma grande parte da população; do outro lado, a falência da escola frente àquilo que diz propor-se: a melhoria das condições de vida de cada indivíduo e da comunidade em que vive.

O momento de democratização do país reabriu um número ilimitado de questionamentos sobre o papel da escola na formação política do educando, sobre a função da escola no processo de diminuição das desigualdades sociais, sobre a conscientização política do cidadão e sobre o poder transformador da massa conscientizada. Todos esses questionamentos procuram evidenciar que o processo educacional em prática tende apenas a legitimar as desigualdades de classe e a manutenção de um *status quo* que privilegia uma determinada classe.

Diante desse quadro, traçado em cima de amargas ponderações sobre as estruturas sociais do país, os educadores buscaram um esforço mais digno que os compromettesse com a realidade social e que os engajasse na luta por uma educação menos alienada dessa realidade. Fala-se em educação conscientizadora: é a vez dos educadores passarem, eles próprios, por essa conscientização.

As propostas de experiências, dessas inúmeras experiências de que falo, têm todas uma colocação comum, qualquer que seja a forma que tome: a conscientização do povo com relação às estruturas de dominação a que é submetido, na expectativa de que ele próprio assuma as rédeas do seu destino. Quase todas essas propostas sugerem uma ação educativa paralela a da escola institucionalizada, independente dela até, já que essa escola é vista como o produto de um esquema de dominação e é, acusada de estar a serviço de interesses das classes dominantes.

Da teoria à prática, muito se tem dito, muito se tem feito. Tenho tido, eu mesmo, a oportunidade de pensar, em cima de experiências próprias, as questões da educação popular e da educação não-formal: na nossa ação em escola regular, no Centro Educacional de Niterói*, e, através dele, nas várias situações de trabalho com educação em comunidades menos privilegiadas, sobretudo no Norte do país; no Maranhão, onde pude trabalhar junto à TV Educativa, em momentos de reflexão sobre o processo de aprendizagem com envolvimento do saber comunitário; ou no Amapá, com o atual projeto Colméia, em comunidades rurais do Território. Em todos esses instantes, a pergunta vinha sempre da mesma forma: Que tipo de educação propor à variedade de situações brasileiras e como desenvolver esse processo de conscientização?

As respostas aos problemas de educação do povo têm vindo de forma a apontar o fracasso da escola regular, sobretudo no que se refere à marginalização de grande parte da sociedade, e de apontar como solução a adoção de uma ação não-formal, frontalmente oposta à instituição es-

* O Centro Educacional de Niterói, escola experimental, tem desenvolvido projetos de assistência técnica em educação através do Centro de Cooperação Técnica em várias partes do país, e sobretudo no Norte. Recentemente orientou projeto de educação rural, com grande ênfase na ação popular, baseada no aproveitamento do saber comunitário, no Território do Amapá. O projeto pretende transformar a escola rural em pólo dinamizador de projetos comunitários, com o aproveitamento do saber popular, com a participação de "mestres" da comunidade. Outro trabalho de larga monta no CEN é o projeto suplência, visando ao atendimento de grande número de adultos em empresas, indústrias, comunidades menos privilegiadas, formando assim grupos de educação nas classes populares.

cola e às tentativas oficiais de educação**. Para uma situação de marginalidade oferece-se uma escola marginal, antiinstitucional e independente, capaz de prover a comunidade de elementos conscientes de sua força transformadora e pronta a se opor às forças reprodutoras das estruturas sociais vigentes, legitimadas pelas instituições oficiais: as tentativas não-formais de educação.

Não pretendo aqui falar de todas as formas de educação não-formal, mas daquelas que têm, atualmente, estado em pauta, em contraposição à escola regular e que vêm procurando atuar diretamente nas comunidades e desenvolvendo-se com a participação dessas próprias comunidades, sem se institucionalizar.

Deixamos de lado a escola não-formal institucionalizada por ser, na verdade, outro modo de escola formal, com seus vícios e defeitos e muitas vezes sem as suas qualidades. Entre a ação não-formal institucionalizada incluímos, a título de exemplo, os cursos livres, o ensino por correspondência, o trabalho sistemático de educação a distância, sobretudo quando eles repetem os graves erros da escola formal.

É verdade também que algumas experiências de educação não-formal institucionalizadas, ou seja, levadas a termo por organismos oficiais ou oficializados, buscam formas mais preocupadas com a melhoria das condições de vida dos grupos sociais e tendem a aproximar sua ação daquela que se quer dizer popular. Chamo, entretanto, de não-formal, para este enfoque, a ação planejada e sistemática, independente da legitimação oficial e que aproveita sobretudo um saber não convencional, diferente daquele adotado pela escola formal ou pelas experiências institucionalizadas da educação não-formal. Também não gostaria de confundir educação não-formal e educação assistemática. Incluo nessa última aquela que se efetua através de meios sociais que transmitem

** Ainda aqui o III PSECD procura analisar a situação da educação regular no Brasil e, afirma, referindo-se ao ensino supletivo: "A forte demanda pelo ensino supletivo se constitui na crítica acerba à educação regular, divorciada, em grande parte, das características da população pobre e fortemente propensa a excluí-la" (p. 14).

também um saber, como a TV, o rádio, o cinema, a imprensa, etc. Minha intenção é, pois, analisar o não-formal naquilo em que está ele libertado, direta ou indiretamente, das restrições dos vínculos oficiais de escolarização, e naquilo que se propõe fazer de modo intencional e sistemático.

Nesses termos, a primeira oposição que aparece entre educação formal e educação não-formal é sobretudo política, na medida em que o ponto de referência dessa oposição é fundamentalmente a marginalidade proveniente de estruturas sociais que dividem a sociedade em pólos de dominantes e de dominados. As teses existentes baseiam-se todas na idéia de que a escola formal, regular, institucionalizada e sobretudo oficial, serve à porção mínima de privilegiados, interessados em manter as estruturas de desigualdades sociais, preparando e reforçando a dominação e legitimando a marginalização, ainda que atenda, quantitativamente, a toda população escolarizável, ao passo que a "saída" para a educação das classes desfavorecidas estaria nas tentativas não-formais, assumidas principalmente pelo próprio sujeito do processo educativo, que participa, com o seu próprio saber, do ato de educar ou de se educar. Esta saída, que exclui a ação regular da escola, volta-se, sobretudo, para a educação de adultos, para o processo de alfabetização de massas populares, para o desenvolvimento de uma política de cultura popular.

A oposição educação formal e educação não-formal não fica, pois, apenas no confronto entre a escola regular e a "escola" marginal, mas também naquele que surge da oposição entre educação do adulto e educação da criança. As experiências de educação não-formal, em verdade, têm sido feitas em meio adulto, nas comunidades marginalizadas* enquanto isso, a escola regular, para onde vão as crianças, continua

* Outra vez é no III PSECD que vamos encontrar a seguinte afirmação: "O ensino supletivo deverá ser tendencialmente não-formal, ou seja, dotado de flexibilidade e capaz de criatividade, de forma a responder às características específicas de cada clientela, em cada meio" (p. 16).

a fazer "educação formal". Júlio Barreiro, no seu clássico livro sobre educação popular e conscientização, já define educação popular como educação para adultos quando diz haver, em todos os países da América Latina, quantidade de instituições, grupos e pessoas "comprometidas com projetos de educação dirigidos a populações adultas e geralmente consideradas como marginalizadas de processos nacionais de desenvolvimento".² Os esforços de Paulo Freire estiveram voltados para os adultos. As ações comunitárias de educação têm sido, de modo geral, dirigidas para adultos.

A escola regular continua, no seu trabalho com as crianças, a desempenhar o seu papel de reprodutora de classes, respondendo às necessidades do modo de produção econômica do país. Mas já aqui parece surgir um contra-senso: a educação não-formal, com as características que apontamos, querendo ser um corretivo das funções da escola formal ou da escola não-formal institucionalizada, e sendo uma escola para a marginalidade, reforça essa marginalização e legítima, tanto quanto a escola formal, a ideologia que perpassa esta última. Mais agravante, diante deste argumento, é o fato das gerações escolarizadas não estarem sofrendo o processo de educação não-formal (conscientizadora por definição), mas sim o da reprodução de ideologia dominante, através de mecanismo eminentemente seletivo.

Talvez seja esta a crítica mais crucial à escola formal: sintetiza todos os procedimentos elitizantes que sujeitam o educando à seletividade social.

Essa crítica foi colocada como um ponto de partida para as propostas de planejamento oficial feitas pelo Ministério da Educação e Cultura, quando o III PSECD alerta textualmente: "O sistema de ensino apresenta forte tendência seletiva. Estamos ainda distantes da capacidade de universalizar o 19 grau, e, mais que isso, reconhecemos que o alcance desta meta não seria possível dentro do sistema regular de ensino".³

² BARREIRO, Júlio. Educação popular e conscientização. Trad. Carlos Rodrigues Brandão. Petrópolis, Vozes, 1980. p. 17.

³ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral, op. cit. p. 13.

Diante desta crítica, a proposta de reforma de ensino secundário na França de Mitterrand* pretende, senão eliminar, pelo menos atenuar a função seletiva dessa escola, raiz das legitimações das desigualdades sociais. A escola tradicional, e por que não dizer, a escola de hoje, por mais que tenha sofrido reformas, é ainda, no Brasil, por excelência seletiva. E selecionar significa reproduzir as estruturas de classes.

As grandes reformas dessa escola fracassaram. Estiveram assentadas apenas em transformações pedagógicas, em mudanças baseadas no que Dermeval Saviani chamou de teorias não-críticas⁴ e que estão calcadas sobretudo na eficiência instrumental, ou seja, nos meios de fazer educação, sem levar em consideração os condicionamentos sociais, apoiadas numa suposta neutralidade ideológica. Por isso se baseava no "aprender". Em nenhum dos momentos históricos dessa escola pensou-se em conscientizar... Pelo contrário: a sua atuação estava assentada na seleção. Os seus principais problemas foram sempre, sem dúvida, os processos elitizantes e seletivos como a evasão e a reprovação, que corroboravam com impedimento de mobilidade social.

As tentativas de educação não-formal, mormente as chamadas de educação popular, baseadas em teoria crítica, pela classificação de Saviani,

* O Ministro Savary solicitou a Louis Legrand estudo que servisse de base à reforma da escola média francesa (College, equivalente ao 2º segmento do 1º grau) e que tivessem em mente resolver, entre outros pontos, o problema da escola seletiva. O "rapport Legrand" dá grande ênfase a este aspecto.

⁴ SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1983. Saviani opõe ao que chamou teorias não-críticas — que segundo ele desconhecem as determinações sociais do fenômeno educativo — teorias crítico-reprodutivas, e que chamou de críticas por que "postulam não ser possível compreender a educação senão a partir dos seus condicionamentos sociais" (p. 19). Das teorias não-críticas citou historicamente três momentos: a pedagogia tradicional, a pedagogia nova e a pedagogia tecnicista. Definindo essas três pedagogias diz: "Do ponto de vista pedagógico conclui-se, pois, que se para a pedagogia tradicional a questão central é aprender e para a pedagogia nova aprender a aprender, para a pedagogia tecnicista o que importa é aprender a fazer" (o. 18).

propõem-se a anular essa ação seletiva, dispensando as propostas pedagógicas da escola institucionalizadas.

Ainda aqui a oposição entre educação formal e educação não-formal parece nítida, não só nos meios, mas também, e sobretudo, nas suas intenções. Quer-me parecer, entretanto, que as conseqüências dessa ação paralela nem sempre evidenciam uma atitude socializadora, mais equalizadora das diferenças sociais e, por ser essa ação marginalizada dentro do processo educativo e servindo a grupos marginalizados, pode até mesmo aumentar ou intensificar essa marginalização.

Alguns vêem a educação não-formal, sobretudo na sua ação popular e conscientizadora, como um processo básico e essencial de libertação. Seria superestimar a força de educação no processo de modificações sociais admitir que as grandes transformações podem dela derivar. E ainda, acreditar que a educação não-formal, por si só, teria condições de quebrar as estruturas de poder vigentes no país, modificando-lhe o panorama político.

A educação, em si, só teria alguma função transformadora se integrada com transformações conseqüentes de ações de outras áreas como previa outra vez o III PSECD: "Dada a dimensão da pobreza no país, a questão educacional é por ela profundamente condicionada. Em vista desta validade, torna-se necessário o desenvolvimento de uma política social envolvendo um esforço integrado das áreas sociais e econômica para a superação das desigualdades sociais" (o grifo é meu).⁵

Por aí podem aparecer efeitos perversos. A educação não-formal, adequada às camadas populares menos privilegiadas, com o objetivo de conscientizá-las sobre a sua força e poder, poderá confiná-las na sua impotência, já que continuariam não tendo acesso ao saber das elites, detentoras do poder, e, portanto, estando vulneráveis à sua imposição. Na verdade os passos dados para a educação não-formal acompanham a própria evolução histórica do processo capitalista e fazem de-

⁵ Idem, ibidem, p. 13.

la, não um processo à parte e subversivo, mas um processo de continuidade do desenvolvimento histórico do capitalismo*.

Não são esses, no entanto, argumentos válidos ou suficientes para negar à ação conscientizadora da educação não-formal o papel social importante que ela deseja assumir, preparando os indivíduos para compreender o processo histórico a que está condicionado e para tornarem-se participantes, como agentes, dentro desse mesmo processo.

E se foram colocados objetivos tão contundentes na educação não-formal, é preciso saber como transportá-los para a escola formal, já que esta tenderá cada vez mais a atender um número maior de indivíduos, já que a escolarização em larga escala, tanto horizontal (universalizando a educação), quanto verticalmente (aumentando cada vez mais o percurso do indivíduo pelo sistema escolar) é um processo regular dentro do sistema educativo vigente.

Parece-me que, entre o formal e não-formal, a fronteira pode passar a ser apenas de uma lâmina: uma tênue parede permeável onde as coisas se passam de maneira variada, formalmente ou não formalmente, desenvolvendo sobretudo um trabalho participativo que abre a escola para a comunidade e a comunidade para a escola, na transferência de um saber que não se caracteriza pela dominância. É essa permeabilidade que definiria a proposta de uma escola menos escola e mais comunidade, menos formal e mais resultado de uma permutação de saber comunitário.

* Victor Valia, em artigo denominado "educação não-formal: novidade do século XX? O fenômeno visto de uma abordagem histórica" diz: "Dentro de uma perspectiva do processo histórico do mundo capitalista, a educação não-formal, como por exemplo, a ciência, a tecnologia e a saúde pública são respostas às novas necessidades do sistema capitalista, no seu caminho de expansão e aumento de lucro. (§). O próprio processo educacional e as várias formas em que se apresenta, sejam elas formais, não-formais, ou difusas, não podem ser vistas como instrumentos que se manipulam sobre a sociedade para provocar mudanças, mas como respostas que são formuladas em função das novas exigências que o processo capitalista pede". In: Proposta. Fase, Rio de Janeiro, 2(5) jun. 1977.

EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL E PARTICIPAÇÃO

Um dos aspectos deste tipo de ação não-formal é o caráter participativo que se lhe quer dar. Na medida em que o processo conscientizador exige um envolvimento da comunidade, e de cada indivíduo dentro dela, a participação em todos os níveis passa a ser o eixo da ação educativa. Por essa razão as teorias de educação não-formal, de caráter popular, estão ligadas às discussões em torno de pesquisa participante.

Pedro Demo, em recente trabalho ainda inédito, exatamente sobre pesquisa participante, abre uma série de reflexões sobre o papel da participação no que diz respeito às transformações sociais e procura desmistificar a idéia de que a participação, seja em nível de pesquisa, seja em nível de educação, produz inevitavelmente efeitos transformadores: "É ótica apressada imaginar que a pesquisa participante deva somente produzir efeitos transformadores, porque pode produzir efeitos reformistas, quando não produz efeitos conservadores e até reacionários. Depende da ideologia política".⁶ Ainda que fosse característica inerente da educação não-formal a participação, não seria ela, por essas razões, automaticamente transformadora. Em verdade, a educação não-formal não é necessariamente participante, mas tende a sê-lo pela própria definição do não-formal, na medida em que envolve agentes não-formais da educação. A participação tende, pois, a ser um elemento natural do processo não-formal e portanto mais facilmente admissível dentro de um esquema de envolvimento dos elementos comunitários. Mas a participação não implica, necessariamente, em transformações sociais, como disse Demo. A sua grande contribuição é tornar possível a transformação, pelo menos aparente, do elemento "educando" em agente do seu próprio processo educativo. A sua maior conquista é a de permitir a tomada de consciência, por parte deste agente, de sua própria condição de desprivilegiado, na sociedade em que vive. Mas daí a provocar mudanças dessas estruturas vigentes, existem léguas.

⁶ DEMO, Pedro. Pesquisa participante, mito e realidade. Versão preliminar. Brasília, 1982. mimeo.

O espaço que se conquista através da participação está sobretudo ligado à possibilidade maior de controle do poder dominante, como disse Carlos Rodrigues Brandão⁷, mas não necessariamente de ação transformadora. A participação pode, por efeito perverso desejado ou não, ser meio de manipulação de classe na comunidade, e freqüentemente o é. Assim, participação não significa automaticamente liberação. É nesse sentido que Brandão afirma que a participação pode também ser um ardil da ordem. E pergunto se realmente não o é, na medida em que os educadores que trabalham pela participação, através de um processo não-formal, têm isentado, involuntariamente e por rejeição, a escola formal dessa responsabilidade e têm-se voltado para a ação com adultos em sua comunidade, deixando a formação da criança para a escola regular que eles próprios criticam.

A escola regular em si, agência de educação, lidando com crianças, atua como transmissora ou reprodutora dos valores dominantes, e, no seu processo nitidamente seletivo, é reprodutora das estruturas sociais baseadas na divisão de classes e na divisão do trabalho. A escola, como agência formal, obedece a parâmetros que independem da comunidade e seguem linhas pré-determinadas de ação, já que precisa da própria aquiescência do poder e do seu controle, para legitimar-se. Assim, mesmo que a comunidade adulta esteja alerta para sua própria educação participativa, a escola formal, naquilo em que é criticada, se apresenta como produtora de elementos neutralizadores dessa educação participativa.

Ainda como agência formal é a escola veiculadora do saber acadêmico, definido e imposto pelas classes dominantes que norteiam o saber, que permitirá as mobilizações sociais possíveis. Daí ser criticada como uma agência de consolidação das diferenças sociais e de natureza em nada participativa, ou participativa até certo ponto, aquele em que não se rompem as amarras da lei e da ordem educacional. Portanto ela age, nesse esquema, como neutralizadora da própria ação não-formal

⁷ BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O ardil da ordem: caminhos e armadilhas da educação popular**. Campinas, Papirus, 1983.

que acontece paralelamente a ela, e que ela ignora por não lhe ser empecilho na ação que pretende realizar. A educação popular, fora dela, fica sendo um processo paralelo, independente e, até mesmo, alienado dessa realidade.

É, pois, no sentido de romper com esse paralelismo alienador que a educação não-formal pode voltar seus interesses para a educação formal. É no sentido de romper a lâmina que separa uma e outra que a escola formal tem que encontrar estratégias não-formais de ação, e, ainda que seja formal, possa atuar de maneira não-formal na comunidade. Daí a tentativa de se buscar modos de não dicotomizar a educação em formal e não-formal, e de compreender essa película imprecisa que separa uma da outra.

Assisti, num encontro de professores, a emissão de um programa de televisão sobre treinamento de professores. A cena se passava em torno de uma sala de aula, da professora, do quadro-negro e de uma série de receitas de como se dar aula bem. A voz que "treinava" o professor, pregava a ação dinâmica na sala, a participação no planejamento, a integração com a comunidade; tudo dentro do mais tradicional espaço escolar. O discurso das apresentadoras do *tape* referia-se a uma escola aberta, atenta para as realidades locais e pronta a inserir-se na comunidade. Contradizia-se, todavia, mostrando uma escola tradicional à qual se adicionou um pouco do encanto da professora simpática e "motivadora". E, para ser mais contraditório ainda, o treinamento era feito por veículos não-formais.

A essa escola opõe-se, evidentemente, a educação não-formal, independentemente de ser ela revolucionária ou transformadora. A essa escola intrinsecamente alienada opõe-se uma educação assumidamente política e envolvida nos processos políticos da comunidade, seja de esquerda ou de direita, independentemente, pois, da ideologia que abraça.

Ora, essa dicotomia provoca uma postura política contraditória: a educação formal, escolástica, protetora, inibidora de ações espontâneas,

conserva e reproduz. Exclui a participação. A educação não-formal, naquilo a que se propõe como educação popular, desvinculada das regras e normas educacionais, é participativa e voltada para os problemas sociais, dizendo-se liberadora de classes mais desfavorecidas. A dicotomia é extremamente nociva. Ela só faz insistir nas divisões e em nada modificam as estruturas vigentes.

O quadro é ainda mais abrangente quando a educação não-formal adquire foros de educação formal, imita-lhes as feições, utiliza-lhe os meios e estratégias, assume o seu discurso, fazendo-se em nada participativa. Adota o papel de imitadora da escola formal, tornando-se, assim, paradoxal; o processo participativo é excluído e a função dessa educação se perde diante dos seus comprometimentos.

Assim, é a participação, ou o esforço de participação, aquilo que caracteriza o discurso atual sobre educação não-formal. E a escola formal, na medida em que pretende ser também participativa, tende, paradoxalmente, a se "desformalizar". As contradições estão formadas. Cabe aos responsáveis pela educação buscar os meios para eliminar essas contradições, diminuindo a oposição entre formal e não-formal.

AS DIFERENÇAS ENTRE EDUCAÇÃO FORMAL E NÃO-FORMAL: ALGUMAS INSTÂNCIAS

Algumas conclusões já poderiam ser extraídas das ponderações acima, sobre a oposição educação formal e educação não-formal, a nível de algumas instâncias fundamentais. Em primeiro lugar, a nível de instância filosófica, em que se define um projeto de ser, baseado numa concepção existencial, delineando o indivíduo na sua essência, independentemente dos condicionamentos conjunturais, e traçando o perfil do ser humano idealizado para a nossa sociedade. Nessa instância, as propostas da educação formal e da educação não-formal não diferem nos discursos de cada uma: a educação busca estabelecer um tríptico traçado pela própria legislação, o desenvolvimento do indivíduo, como ser individual, auto-realizador, como ser produtivo, útil a ele mesmo e ao outro e como ser político, no sentido primeiro, derivado de polis, participando

ativamente das ações comunitárias, como sujeito nas relações sociais delas decorrentes*. Onde elas vão diferir é na interpretação desses discursos e na sua política. O discurso da escola formal enfatiza a importância de cada elemento do tríptico num contexto reprodutor: em relação à auto-realização, a escola formal, nas suas tentativas de mudança e sobretudo no que se refere às grandes experiências da escola nova, define a auto-realização nas formas de ajustamento aos valores preestabelecidos pela sociedade e perpetuados ou reproduzidos pela classe dominante. Auto-realizar-se será adequar-se, ajustar-se, adaptar-se, manter valores. O discurso da escola não-formal opõe-se ao primeiro na medida em que, não sendo formal, não estabelece parâmetros prévios que deverão ser seguidos e não estabelece normas para corrigir uma marginalidade: a postura filosófica dos defensores de certa escola não-formal, com características populares, propõe, em lugar à adequação, um perfil do indivíduo capaz, inclusive, de recusar esses valores, de criar novos, de portar-se como sujeito na sua relação com essa sociedade, de impor-se como ser criador de novas relações entre si e o outro.

Em relação à segunda parte do tríptico, o ser como fonte de produção, também dois discursos distintos se constroem: de um lado, o da escola formal, espelho das necessidades econômicas do país, reproduzindo o modo de produção definido para uma determinada sociedade, dando margem conseqüentemente à estratificação das diferenças baseadas na divisão do trabalho. Coloca-se, assim, a escola formal a serviço das necessidades do desenvolvimento econômico do país, atendendo aos apelos de produção. A educação para o trabalho é a forma mais evidente desta postura. A educação se põe ao serviço da política econômica desenvolvimentista do país. O discurso não-formal reage contra essa subordinação aos interesses econômicos do Estado, defende uma linha de produção que valorize o trabalho individual, que conscientize o produtor sobre o processo de mais-valia, e que o faça participante de uma ação produtiva dentro de uma linha muito mais cooperativa.

* Em artigo meu, publicado na revista Fórum (v. 6, nº 2, abril/junho 1982) discorri sobre esse tríptico e analisei a posição oficial da legislação sobre o assunto. O artigo se denomina "Um exercício de antropologia no exercício da educação — carta a Roberto da Matta" (p. 34 a 63).

A concepção de cidadania, dentro das definições da terceira parte do tríptico parece também ser alvo de dois discursos distintos entre os postulados da escola formal e os dos defensores da ênfase maior à educação não-formal. De um lado, a idéia de cidadão é o de perpetuador do processo instaurado, em nome da pátria e da ordem, em nome do já definido e do vigente, em nome da defesa do direito estabelecido. Atitude preservadora de uma situação prefixada. Os interesses da pátria, segundo esse discurso, são traduzidos pela classe dominante. A concepção de cidadania, no discurso da educação não-formal é oposto a este: o cidadão é um ser livre de escolha, e, como no discurso sartreano, condenado a ser livre e a optar, de tal modo que, em se escolhendo, escolhe o outro. E se o indivíduo pode optar e escolher, ele pode assumir o papel de sujeito de sua própria história.

Este é o passo para uma segunda instância: a política. Definido o ser como elemento participante, é a nível político que vai se configurar um outro importante confronto entre educação formal e educação não-formal: a educação formal é acusada de ser produtora de uma ação convencional, controlada pelo poder instaurado, acionada por ele, centralizada nos seus princípios, preservadora da ideologia dominante. A educação não-formal dá à educação o objetivo de provocar em cada indivíduo e na sociedade a consciência de seu poder transformador, pelo ato de consolidar o poder popular, como disse Carlos Rodrigues Brandão, em **O ardil da ordem**, a respeito da pesquisa participante: "a questão é definir estratégias de participação educativa, como as de **pesquisa participante**, na produção de formas de participação de sujeitos e grupos populares, em práticas de classe que reproduzam ou consolidem poder popular".⁸ A atuação não-formal opõe-se à formal na medida em que se fundamenta em perspectivas de mudança social, na medida em que aumenta a possibilidade popular do controle do poder dominante. Na instância política, pois, a educação não-formal pode assumir o papel de ação reformadora.

A terceira instância, que toca a operacionalidade, é a **práxis** pedagógica, abrindo espaços para a execução das instâncias superiores. A opo-

⁸. BRANDÃO, Carlos Rodrigues, op. cit., p. 68.

sição aqui estará na opção de um saber e na veiculação desse saber: ao saber da escola contrapõe-se o saber do povo. Aquele, selecionado por autoridade, estabelece e legitima a relação de domínio. Este, cuja existência é ignorada pelo próprio povo, é sufocado pelo saber instituído*. A educação formal, reproduz o saber acadêmico, intelectual e dominante. A educação não-formal procura estabelecer o processo de valorização do saber comunitário, popular, aliviando-lhe a carga do saber impositivo e tornando-o útil à conscientização do "poder popular". Ainda aqui, de uma ou de outra forma, a função pedagógica reproduz uma postura política e ideológica.

Em qualquer dessas instâncias o problema parece armar-se da mesma maneira: a escola, ou os processos semelhantes, é apontada como reprodutora do sistema de dominância, num modelo que serve à estratificação das diferenças de classe. A educação não-formal propõe-se a ser puramente revolucionária, conduzindo o povo à liberação e à obtenção do seu próprio poder. Serão, pois, duas posições antagônicas? A quem serve esse antagonismo?

A OPOSIÇÃO FORMAL/NÃO-FORMAL: A QUEM SERVE?

Em outro artigo reproduzido em **Escola e democracia**, Demerval Saviani define a "teoria da curvatura da vara" a partir de comentário de Lenin sobre posições extremistas e radicais: "Quando a vara está torta, ela fica curva de um lado e se você quiser endireitá-la, não basta colocá-la na posição correta. É preciso curvá-la para o lado oposto"⁹

* Pedro Benjamim Garcia define assim esses dois saberes: "Na prática educativa se confrontam dois saberes distintos (o do agente e o do grupo popular, e o modo como se dá este confronto tende a reproduzir a divisão social do trabalho. Esta divisão independe do teor do discurso e das intenções do agente, se funda na prática de classes diferenciadas: a uma cabe, basicamente, a atividade manual (de execução) e à outra a intelectual (de mando). Esta divisão, ao se reproduzir nas práticas sociais, reproduz a dominação. (Garcia, Pedro Benjamim. Saber Popular/Educação Popular. **Cadernos de Educação Popular**, n. 3, Petrópolis, Vozes/Nova, 1983. p. 34)

⁹ SAVIANI, Demerval. op. cit., p. 41.

Assim parece terem feito ou estarem fazendo todos aqueles que entenderam que o processo educativo caminhava para fixar cada vez mais as diferenças de classe e que a escola vinha sendo nada mais do que o veículo de divisão de classes. A educação não-formal, como a defini, tem buscado curvar a vara para o lado oposto, e de certo modo tem conseguido. As grandes discussões sobre educação popular, sobre ação comunitária, sobre saber e cultura popular, sobre educação comunitária, têm tido reflexos importantes sobre a atuação dos educadores na revisão de suas propostas educacionais. Mas um fato é indiscutível: a escola continua a ser escola e a ação não-formal está acontecendo apenas a sua revelia. A quem estará servindo esta oposição, a quem estará ajudando a nova curva da vara?

Não resta dúvida de que a conscientização leva a uma nova postura de toda uma classe que sempre foi desprotegida: é um resultado dessa educação popular não-formal. Mas a escola continua a ser a transmissora de um saber acadêmico, oposto ao próprio saber popular e, sem querer outorgar-lhe a força de transformar as diferenças sociais, vem anulando este esforço na medida em que ela é ainda um veículo de mobilização social e de promoção. O povo pode assumir o seu saber, mas almeja e reconhece como legítimo o saber dominante. Deseja para seus filhos esse saber, e não o seu, ainda que já entenda o seu valor. A educação, tanto formal como não-formal, continua impotente diante das transformações sociais.

A oposição, entretanto, tem a vantagem de ter estabelecido um processo dialético extremamente frutífero e de ter inaugurado um sério questionamento sobre o papel da escola formal. Resta saber se nesse processo dialético o momento atual não seria de síntese. Não estaria o radicalismo conduzindo a alguns posicionamentos quase tão alienantes quanto aquele que pretende combater?

Alguns aspectos nos parecem importantes. Em primeiro lugar, a oposição escola formal/escola não-formal leva à estratificação de uma distinção social cada vez mais rígida: a escola formal, elitizante, voltada para

os interesses da classe dominante"; não muda, ou, se muda, é em busca de melhores processos de manter-se a serviço da hegemonia de uma classe. A educação não-formal, alheia a esse processo, sem misturar-se, assumindo-se como popular, aceita a dicotomia, em nome da luta, e confina seus educandos numa área que não tem acesso ao saber do dominante, legitimando assim a separação de classes. A contradição chega ao ponto de se poder dizer que há um saber para o pobre e um saber para o rico. Um saber da classe dominante e um saber dos dominados. A prova está no fato de estar atualmente a escola formal (sobretudo a privada) num momento de "tranquilidade", sem muitas mudanças nem muitas experiências novas; está também no fato de que, para as elites, um saber instituído continua a alimentar as suas possibilidades de poder.

Todos os movimentos de reforma da escola formal pública, ainda que estejam convergindo para as tentativas da educação não-formal, ou pelo menos para os seus objetivos, esbarram no processo pedagógico-administrativo que cerceia, por força da lei, as reformulações essenciais. Todos os movimentos de atuação popular, por mais que estejam caminhando para uma conscientização do poder popular, não interpenetram a ação da escola regular e, por um processo contraditório, acabam, de fato, legitimando-a.

A própria formação do professor, embora já possa ele estar atento para os questionamentos feitos em qualquer instância, faz dele um transmissor puro e simples do saber instituído, não tendo nem força nem condições para ultrapassar as barreiras que encontra, para tornar-se socialmente mais atuante.

A que serve realmente esta oposição senão aos interesses da própria classe dominante? Quero crer que é hora de se pensar na síntese: a reformulação da escola formal tem de ser feita a partir dos resultados das

* Júlio Barreiro tenta analisar no seu livro citado "de que maneira a sociedade condiciona o que pode ser conhecido (que conteúdos de significação social) por quem (que participantes: pessoas, grupos, classes sociais), como (em que situações sociais)", op. cit., p. 117.

experiências não-formais levadas a cabo desde há algum tempo. A educação não-formal, por sua vez, não pode esquecer que o povo, confinado apenas no seu saber, não terá armas para lutar contra o poder/saber opressor. Rever a escola sim, instituir processos não-formais

compensatórios também, mas sobretudo analisar o fenômeno com as suas contradições, com os seus paradoxos, sem alijar tendências, mas buscando efetivar essa dialética num momento de uma síntese lúcida e tranqüila, que leve adiante o próprio processo dialético.