

Uma proposta de educação não-formal: o Espaço da Criança Anália Franco

Proposal of non-formal education: Child Space "Anália Franco"

Patrícia Elisa do Couto Chipoletti Esteves¹
Hilda Aparecida de Souza Melo Montemór²

RESUMO: A educação não-formal é caracterizada por um conjunto de aspectos que a distingue da educação praticada nas escolas sob a égide das políticas educacionais oficiais. Estes aspectos vêm sendo analisados por vários autores que a caracterizam por um conjunto de ações que acontecem em espaços próprios, com objetivos diversos, entre eles o de educar para a cidadania, para a autonomia, para os direitos humanos e para a obtenção da cultura acumulada pela humanidade. No Brasil, a expansão da educação não-formal coube aos movimentos sociais que suscitavam reflexões acerca das desigualdades a que estava sujeita uma parcela significativa da população, pulverizando-se, posteriormente, através de setores diversos da sociedade, como as igrejas, institutos, fundações, comunidades de bairro, empresas e ONGs. Neste trabalho, relatamos a contribuição de um espaço de educação não-formal, o Espaço da Criança Anália Franco, discutindo questões pertinentes aos seus referenciais teóricos, metodologia e mecanismos avaliativos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Escola. Movimentos sociais.

ORIGEM E CONCEITUAÇÃO DA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL

A educação não-formal é caracterizada por um conjunto de ações e processos específicos que acontecem em espaços próprios, que tem como função a formação ou instrução de indivíduos sem a vinculação à obtenção de certificados próprios do sistema educativo formal, este regido e supervisionado pelas políticas educacionais oficiais. A conceituação de tais propostas e os fatores que suscitaram seu florescimento são discutidas por vários autores, entre eles Ghanem e Trilla (2008) que explicam que a partir do século XIX, quando se expande o acesso à escola, o

¹ Mestre em Ciências, Doutoranda do Programa de Educação em Ensino de Ciências e Matemática da Unicamp. Professora da Faculdade de Pindamonhangaba (FAP). 12422-97, Pindamonhangaba, SP – Brasil – patricia-esteves@ig.com.br

² Mestre em Linguística Aplicada, Pós-graduada em Leitura e Produção de texto e graduada em Letras (Português/Inglês). Professora do Colégio Emílio Ribas – Anglo Pindamonhangaba e professora da Faculdade de Pindamonhangaba (FAP), Pindamonhangaba, SP – Brasil – hmelo@provale.com.br

discurso pedagógico cada vez mais se limita a caracterizar educação como sinônimo de escolarização, quando, na verdade:

A escola é uma instituição histórica. Não existe desde sempre nem nada garante sua perenidade. Foi e é funcional a certas sociedades, mas o que é realmente essencial a qualquer sociedade é a educação. A escola constitui apenas uma de suas formas, e nunca de maneira exclusiva. (GHANEM; TRILLA, 2008, p. 17).

De acordo com os mesmos autores, na segunda metade do século XX surge um discurso pedagógico reformista que convida a uma nova modalidade de educação, a educação popular ou não-formal. Este novo discurso, embasado por uma conjuntura de fatores, derruba o paradigma do modelo tradicional, no qual a escola detinha a exclusividade do processo educativo. Além disso, nesta mesma época surge uma forte crítica a escola formal, por não conseguir levar os alunos a fazerem uma leitura clara da realidade, nem dar-lhes ferramentas para superá-las (GOHN, 1991; GHANEM; TRILLA, 2008).

Na trilha deste novo discurso, Gohn (1991) esclarece que para o surgimento e expansão da educação não-formal contribuíram os movimentos sociais que passaram a suscitar reflexões acerca das desigualdades de oportunidades a que estava sujeita uma significativa parcela da população relegada à margem de importantes conquistas sociais, econômicas e culturais. Esses movimentos sociais se mobilizaram a favor da expansão das oportunidades educativas, como forma de garantir o pleno desenvolvimento da cidadania. Esta mobilização alcançou maior impacto a partir dos anos setenta e sua matriz conceitual baseava-se no ideal de esclarecer os cidadãos sobre os seus direitos, através da difusão de informações que seriam úteis para que as classes marginalizadas pudessem superar as desigualdades sociais.

A conceituação desta nova forma de educação tem merecido a atenção de vários autores que buscam caracterizá-la através do viés pedagógico, social e histórico (GHANEM; TRILLA, 2008). De acordo com Gohn (2008, p. 134), entende-se por educação não-formal:

[...] aquela voltada para o ser humano como um todo, cidadão do mundo, homens e mulheres. Em hipótese nenhuma ela substitui ou compete com a educação formal ou escolar. Poderá ajudar na complementação desta, via programações específicas, articulando escola e comunidade educativa localizadas no território de entorno da escola. A educação não-formal tem alguns de seus objetivos próximos da educação formal, como a formação de um cidadão pleno, mas ela tem também a possibilidade de desenvolver alguns objetivos que lhes são específicos, via a forma e espaços onde se desenvolvem suas práticas, a exemplo de um conselho, ou a participação em uma luta social contra as discriminações, por exemplo, a favor das diferenças culturais, entre outras. Resumidamente, podem-se enumerar os objetivos da educação não-formal 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.

A EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL NO BRASIL

No Brasil, a difusão destes novos espaços de educação, coube, também, aos movimentos sociais. Os trabalhos de Paulo Freire na década de sessenta, cunharam o termo *educação popular*, para designar esta nova modalidade educativa. De acordo com Gadotti (2000, p. 6):

O paradigma da *educação popular*, inspirado originalmente no trabalho de Paulo Freire nos anos 60, encontrava na *conscientização* sua categoria fundamental. A prática e a reflexão sobre a prática levaram a incorporar outra categoria não menos importante: a da *organização*. Afinal, não basta estar consciente, é preciso organizar-se para poder transformar. Nos últimos anos, os educadores que permaneceram fiéis aos princípios da educação popular atuaram principalmente em duas direções: na *educação pública popular* – no espaço conquistado no interior do Estado –; e na *educação popular comunitária* e na *educação ambiental ou sustentável*, predominantemente não governamentais. Durante os regimes autoritários da América Latina, a educação popular manteve sua unidade, combatendo as ditaduras e apresentando projetos “alternativos”. Com as conquistas democráticas, ocorreu com a educação popular uma grande fragmentação em dois sentidos: de um lado ela ganhou uma nova vitalidade no interior do Estado, diluindo-se em suas políticas públicas; e, de outro, continuou como educação *não-formal*, dispersando-se em milhares de pequenas experiências. Perdeu em unidade, ganhou em diversidade e conseguiu atravessar numerosas fronteiras.

Estes “milhares de pequenas experiências” supracitadas são representados pelas igrejas, institutos, fundações, comunidades de bairro, empresas e ONGs, que impulsionadas por motivações diversas criaram e começaram a apoiar programas e projetos com foco em educação não-formal (GADOTTI, 2000; GHANEM; TRILLA, 2008; BARZANO, 2009). De acordo com Gohn (2004), o conjunto destes agentes mais o aparato da educação formal originaram a chamada *comunidade educativa*, termo que a autora utiliza para ilustrar com muita propriedade a inter-relação da escola com a comunidade. Ainda, segundo a autora: (GOHN, 2004, p. 40):

Comunidade educativa designa os atores participantes do processo educacional, dentro e fora das unidades escolares. Do ponto de vista metodológico operacional, o conceito envolve a comunidade escolar propriamente dita, composta de professores e especialistas (de apoio, coordenadores, orientadores pedagógicos), alunos, pais, funcionários e todo o *staff* administrativo da gestão interna (diretores, supervisores, etc.), a comunidade externa às escolas (Secretarias de Estado, Delegacias Regionais de Ensino e outros representantes da sociedade civil organizada), assim como a comunidade do entorno da unidade escolar, composta de organizações da sociedade civil que tratam de questões que dizem respeito à escola, ou seja, movimentos sociais, sindicatos, associações religiosas, Organizações Não-Governamentais (ONGs) que atuam no Terceiro Setor, organizações de empresários, etc. Considera-se, também, na comunidade do entorno da escola, a comunidade que ali reside e trabalha, não necessariamente pertencente a alguma entidade ou movimento social.

A respeito destas parcerias que originaram os diversos agentes da educação não-formal atualmente no Brasil, são inegáveis suas contribuições para o florescimento e democratização dos espaços de educação. Como as entidades não governamentais não são subordinadas às políticas educacionais do Estado, são livres para criarem seus próprios programas e metodologias, muitos deles pensados para atenderem minorias, como índios, idosos, moradores de rua, comunidades de favelas, etc., que não conseguem ser plenamente incluídas e nem alcançarem sucesso na escola formal (GOHN, 2000). De acordo com Barzano (2009, p. 183):

[...] as ONG não são apenas locais de assistência à população economicamente menos favorecida. Mais que isto, elas têm servido como pólos difusores de conhecimentos, que participam tanto na formação de crianças, adolescentes e jovens, como na formação continuada de professores [...]

E OS CRITÉRIOS ADOTADOS PARA AVALIAR OS RESULTADOS NA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL?

Os processos educativos que são desenvolvidos de forma intencional, como é o caso da educação não-formal devem ter seus resultados mensurados, mas é complexo estabelecer um conjunto de referenciais que sirvam de parâmetros para avaliar tais propostas (GOHN, 2008). Por outro lado, é inegável, que os espaços de educação não-formais conseguiram estender as oportunidades educativas a milhares de crianças e jovens, em particular às pobres, que a não ser por estas novas vias, não teriam tido acesso aos saberes acumulado pela humanidade, ao lazer, aos esportes, às artes e às inovações tecnológicas.

Em relação a este tema - avaliação dos educandos nos programas de educação não-formal – é importante notar que nos últimos anos, no Brasil, a educação não-formal se tornou muito conhecida da sociedade, principalmente por que a mídia tem lhe dado grande visibilidade. Este espaço midiático, é forçoso dizer, não foi conquistado pelo reconhecimento da sociedade em relação a contribuição dos projetos de educação não-formal, mas por que, por detrás das grandes campanhas de premiação e reconhecimento estão as possíveis financiadoras destes projetos, que são as instituições financeiras, empresas e o próprio veículo televisivo. Sem entrar no mérito de tais campanhas, desejamos questionar: (i) será que estes setores da sociedade que premiam e conseqüentemente avalizam perante o público leigo os *melhores* projetos educativos têm competência didático-pedagógica para avaliar este ou aquele projeto de educação? (ii) Que critérios têm sido adotados para avaliar estes projetos? (iii) Estes critérios têm alguma fundamentação pedagógica?

Em nossa experiência, temos percebido que as instituições financiadoras qualificam os programas de educação não-formal de acordo com suas políticas internas, muitas dessas ajustadas a sua imagem institucional. Os critérios, portanto,

para se investir num ou noutro programa passam, muitas vezes, distantes da visão educativa e cada vez mais se aproximam da lógica do mercado. Considerando-se que a educação não-formal não recebe incentivos do Estado, esses programas, na maioria das vezes, ficam na dependência do protagonismo de seus dirigentes e dos incentivos da iniciativa privada.

Sem pretender colocar num mesmo cesto o joio e o trigo, já que temos presenciado muitas organizações da sociedade civil verdadeiramente interessadas em investir em ações voltadas para a melhoria da qualidade educacional dos indivíduos e de grupos marginalizados, pretendemos refletir sobre um tema que, não sendo consenso entre os próprios educadores, está sendo apropriado por alguns setores da sociedade e organizações que não possuem nenhuma fundamentação pedagógica para tal.

No âmbito daquilo que pretendemos apresentar a seguir, esta reflexão inicial parece-nos pertinente, visto que tratamos aqui de um tipo de abordagem educativa que acontece fora dos muros da escola e que objetiva desenvolver e valorizar aspectos como: autonomia, autoestima, reflexão crítica dos meios de comunicação, valorização da cultura local, desenvolvimento do sentimento de pertencimento e, principalmente, reflexão crítica da própria sociedade. É inevitável, portanto, questionar: como avaliar o desenvolvimento da autoestima, da reflexão crítica e da autônoma do educando utilizando-se parâmetros classificatórios como notas e desempenho, parâmetros estes, próprios da escola?

Parece-nos que a educação não-formal deve, sim, contribuir para o sucesso escolar dos indivíduos, mas, é preciso clarificar que interessa a ela o desenvolvimento integral do indivíduo e não somente das competências e habilidades valorizadas pelo ensino tradicional.

Contribuindo para esta discussão, Klug, Ferreira e Gross (2010, p. 46) afirmam que a educação é uma prática social altamente politizada e que neste sentido: “As leituras pertinentes propiciaram um pensar mais abrangente sobre o ato educativo, compreendendo que a educação pode ser um ato de transformar ou somente reproduzir.” Parece-nos, assim, que a grande contribuição que a educação pode oferecer ao indivíduo é justamente mostrar-lhe que ele pode transformar e não somente reproduzir, mas, nos últimos séculos, os modelos tradicionais de ensino têm se preocupado somente em reproduzir: reproduzir modelos de uma sociedade individualista, competitiva, que valoriza o ter em detrimento do ser, o acúmulo de conteúdo em detrimento do processo de aquisição do conhecimento e que, por isso, na maioria das vezes, relega à margem os considerados diferentes e menos capacitados, ou seja, aqueles que não seguem ou não conseguem seguir os valores e fundamentos preestabelecidos pela sociedade que aí está. A este respeito, Freire (1997, p. 49) afirma:

É uma pena que o caráter socializante da escola, o que há de informal nas experiências que se vive nela, de formação ou de formação, seja negligenciado. Fala-se quase que exclusivamente do

ensino dos conteúdos, ensino lamentavelmente quase sempre entendido como transferência do saber. Creio que uma das razões que explicam este descaso em torno do espaço-tempo da escola, que não seja a atividade ensinante, vem sendo uma compreensão estreita do que é educação e do que é aprender. No fundo, passa despercebido a nós que foi aprendendo socialmente que mulheres e homens, historicamente, descobriram que é possível ensinar. Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação.

Uma outra contribuição vem de Vigotsky (2005) que aborda sobre os conceitos científicos e espontâneos. Para que entendamos melhor este assunto, cabe aqui uma breve explicação sobre a inter-relação entre os conceitos científicos e os conceitos espontâneos, que, segundo Vigotsky (2005, p. 117), é um caso especial de um tema mais amplo: a relação entre o aprendizado escolar e o desenvolvimento mental da criança.

Segundo Vigotsky (2005 apud MONTEMÓR, 2008) existe uma importância do desenvolvimento dos conceitos científicos, os quais se inter-relacionam com os conceitos espontâneos, formando um único processo. “Acreditamos que os dois processos – o desenvolvimento dos conceitos espontâneos e dos conceitos não-espontâneos – se relacionam e se influenciam constantemente.” O autor faz um estudo minucioso sobre a formação de conceitos e ressalta a importância do desenvolvimento dos conceitos científicos para o desenvolvimento mental da criança.

Ainda segundo o autor, o conceito espontâneo é aquele que é formado mediante a interação da criança com as pessoas que a rodeiam. A criança vai desenvolvendo conceitos na medida em que utiliza a linguagem para nomear objetos e fatos, presentes em sua vida diária. Ao falar, ela vai referindo-se à realidade exterior e, quanto mais interage dialogicamente com seus semelhantes, mais vai se distanciando de uma fase em que o conceito está diretamente ligado ao concreto, para tornar cada vez mais abstrata a forma de generalizar a realidade.

Por conceitos científicos, Vigotsky (2005 apud MONTEMÓR, 2008) considerou aqueles formados a partir da aprendizagem sistematizada e, portanto, a partir do momento em que a criança se defronta com o trabalho escolar. Os conceitos científicos são todos aqueles que derivam de um corpo articulado de conhecimento, os quais aparecem nas propostas curriculares.

Segundo Moll (1996), os escritos de Vygotski sobre o desenvolvimento de conceitos científicos têm implicações relevantes tanto para a psicologia quanto para a educação. Segundo o autor:

A aprendizagem dos conceitos científicos ou da segunda língua na escola baseiam-se num conjunto de significados da palavra, desenvolvidos previamente e originários das experiências cotidianas da criança. Este conhecimento espontaneamente adquirido medeia a aprendizagem do novo. [...] Portanto, o desenvolvimento de conceitos científicos depende e se constrói a partir de um conjunto já existente de conceitos cotidianos. (MOLL, 1996, p. 245-246).

Diante disto, podemos fazer uma analogia entre conceitos científicos (educação formal) e conceitos espontâneos (educação não-formal).

Considerando as proposições apresentadas, objetivou-se neste trabalho relatar a contribuição de um espaço de educação não-formal, denominado Espaço da Criança Anália Franco, de cuja intencionalidade está voltada para o apoio à educação formal, através de programas que visam ao fortalecimento dos laços da família com a escola e a comunidade.

UM ESPAÇO DE EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL – O ESPAÇO DA CRIANÇA ANÁLIA FRANCO

Inicialmente explicamos por que fazer um relato dos programas de educação não-formal desenvolvido pelo Espaço da Criança Anália Franco.

Localizado na cidade de Pindamonhangaba, SP, o Espaço da Criança Anália Franco é um departamento da Casa Transitória Fabiano de Cristo, instituição que há 32 anos atua no município e cujo objetivo é apoiar famílias de baixa renda através de vários programas socioeducativos que estão assentados em dois pilares: educação e saúde da mulher gestante e do recém-nascido. O interesse em apresentar o trabalho desta instituição reside no fato de que os programas educativos nela desenvolvidos são embasados em referenciais que impactam diretamente em sua metodologia de ensino, entre eles o fato de que todas as atividades desenvolvidas são executadas por profissionais voluntários. Atualmente, a instituição conta com 400 voluntários; só no Espaço da Criança, são cinquenta voluntários, entre professores, pedagogos e profissionais da área da saúde, como pediatra, psicólogo, terapeutas e fonoaudiólogo.

Outro fator determinante e que oferece singularidade ao programa pedagógico desenvolvido no Espaço da Criança é a capacidade que a instituição tem para desenvolver parcerias com a comunidade. Nestes trinta anos de existência, diversos programas foram desenvolvidos em parceria com setores da sociedade civil e do poder público.

O Espaço da Criança começou a ser planejado entre os anos de 1998 e 1999. De acordo com pesquisas internas realizadas junto às famílias apoiadas pela Instituição, verificou-se que existia uma demanda por educação de qualidade

no município. Muitas crianças em idade escolar acompanhavam suas mães a Instituição ao invés de estarem na escola. Estas pesquisas apontaram duas causas: faltava incentivo das famílias, que possuindo baixa escolaridade não percebiam na educação um bem a ser conquistado e, a escola não atraía a atenção da criança. Estes resultados foram corroborados pela então Diretora de Ensino do município, que na época, explicou que embora em Pindamonhangaba não houvesse falta de vagas nas escolas, um constante histórico de evasão era causado, entre outros motivos, por um acentuado desinteresse dos alunos em relação aos conteúdos e programas oferecidos pela escola, que estavam distantes da realidade do aluno.

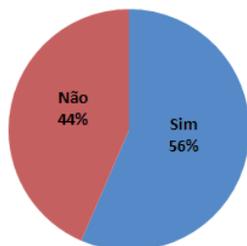
A partir destas informações, decidiu-se por criar e organizar um espaço onde fossem oferecidas atividades educativas de caráter não-formal, tendo como base os seguintes processos de ensino-aprendizagem: a humanista e a cognitivista (MIZUKAMI, 1986). Esses processos são desenvolvidos por meio de oficinas ludopedagógicas que consideram o desenvolvimento de habilidades e competências com foco no desenvolvimento integral da criança e jovem, fortalecendo e apoiando a educação formal (escola), a família e a comunidade. Desta forma, um novo espaço físico dentro da instituição foi planejado para que pudesse refletir a proposta pedagógica.

Instalado em quatro prédios, foi inaugurado em fevereiro de 2002, o Espaço da Criança Anália Franco. Além de seis salas de aula, os prédios contêm uma biblioteca, uma sala de informática, um salão para atividades de expressão corporal, duas brinquedotecas, uma jogoteca, três salas para oficinas de artesanato, uma sala de reuniões, uma secretaria, uma cozinha experimental e banheiros.

O PÚBLICO E OS PROGRAMAS

As crianças e jovens que frequentam o Espaço da Criança pertencem a famílias de baixa renda, precisam estar obrigatoriamente frequentando a escola pública e só são matriculadas se houver anuência da família, mas, principalmente, se o fizerem por vontade própria. A análise da situação escolar do público atendido mostra que uma parcela significativa dos alunos apresenta dificuldades na escola. Através de informações fornecidas pelos pais e registradas nas fichas de matrículas pode-se constatar que dos 131 alunos ingressantes no ano de 2011 no programa de apoio e fortalecimento sócioescolar, 56% apresentam dificuldades na escola (Figura 1a) e 22% já repetiram o ano escolar (Figura 1). Quando questionados em quais disciplinas os filhos apresentavam maior dificuldade, os maiores índices foram constatados nas disciplinas de língua portuguesa (38%) e matemática (35%); 9% dos alunos apresentam dificuldades em todas as disciplinas, (Figura 2).

O aluno apresenta dificuldades na escola?



A

O aluno já repetiu o ano escolar?



B

Figura 1 - (a) Porcentagem de alunos com e sem dificuldades na escola; (b) Porcentagem de alunos que repetiram o ano e que não repetiram o ano escolar. Fonte: Elaborado pelas autoras.

Apresenta dificuldade na disciplina de:

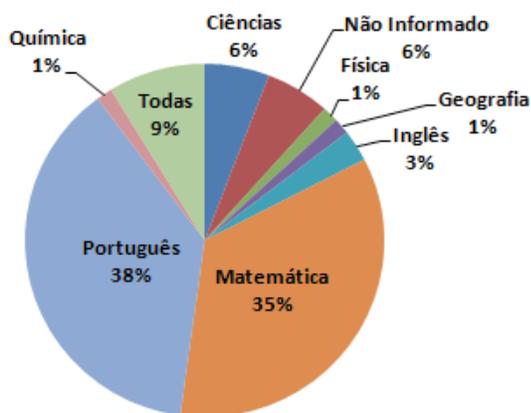


Figura 2 - Porcentagem das disciplinas que os alunos apresentam mais dificuldades. Fonte: Elaborado pelas autoras.

As atividades desenvolvidas são organizadas e coordenadas por um grupo de cinquenta educadores sociais voluntários. Três programas norteiam todas as atividades desenvolvidas: (a) programa de apoio e fortalecimento socioescolar, (b) programa de cursos comunitários e (c) programa espaço-família. Esses três programas são articulados entre si, com a família e a comunidade.

O programa de *apoio e fortalecimento socioescolar* tem como objetivo ampliar e fortalecer o vínculo da criança e jovem com sua escola. Dentro deste programa, existem duas vertentes de ações bem específicas. Uma delas é caracterizada pela oferta de atividades socioeducativas que acontecem uma vez por semana, reunindo crianças e jovens de quatro a dezesseis anos. Os alunos matriculados nesta modalidade do programa são divididos em turmas conforme a faixa etária. Ao todo são seis turmas: 4/6 anos, 7/8 anos, 9/10 anos, 11/12 anos, 13/14 anos e 15/16 anos, muito embora não haja rigor para incluir-se um aluno numa ou noutra turma.

A escolha de divisão das turmas por faixas etárias deveu-se ao fato de que desejou-se privilegiar interações sociais que certamente são mais fáceis de acontecer entre alunos de idades próximas. Embora alguns alunos da mesma idade frequentemente sejam de séries escolares diferentes, isto não representa um problema, já que os programas são pensados a partir de temas geradores sugeridos pelos próprios alunos, que socializam e discutem com os Educadores a abrangência e as atividades que serão organizadas durante o ano. Este conjunto de atividades é dividido em dois momentos: no primeiro momento os alunos participam de uma oficina chamada Vida e Cidadania, que tem como objetivos contribuir para o desenvolvimento da cidadania, ética, solidariedade, criticidade, autoconhecimento, autoestima e o desenvolvimento de competências básicas necessárias para o domínio dos diversos tipos de códigos de leitura e num segundo momento, depois do lanche, os alunos participam de atividades esportivas e/ou lúdicas, conforme suas opções: oficina de artesanato de papel reciclado, confecção artesanal de sabonetes, pintura em tela, expressão corporal, música e futsal.

Outra vertente do programa de *apoio e fortalecimento socioescolar* é o chamado Programa de Bolsas Escolares. Este programa funciona desde 2009 no Espaço da Criança e pertence a Fundação Cimientos, organização não-governamental sediada em Buenos Aires, Argentina. Foi expandido pela primeira vez fora da Argentina quando de sua implantação no Espaço da Criança, em parceria com a Diretoria de Ensino do Município e de uma empresa multinacional. Atualmente, há 100 alunos beneficiados pelo programa. Seu objetivo é garantir o acesso, a permanência e o sucesso da criança e do jovem na escola. Para tanto, os alunos selecionados recebem uma bolsa de benefício mensal e contam com um tutor do Programa que acompanha sua vida escolar.

Este acompanhamento é feito através de reuniões mensais nas quais devem comparecer, obrigatoriamente, o aluno e seu responsável adulto, munidos do boletim, do certificado de frequência escolar e de um relatório preenchido por um dos professores ou coordenador da escola. Durante a reunião, são discutidos assuntos pertinentes aos sucessos e dificuldades do aluno; o tutor orienta-o quanto à sistematização do estudo em casa, rotina, cumprimento de prazos e incentiva-o a

procurar a orientação e ajuda do professor quando sentir dificuldade. Os pais são peças fundamentais neste processo, já que a grande maioria esclarece que têm pouca escolaridade e que, por isso, não sabem como “ajudar os filhos nas tarefas e deveres de casa”. A reunião serve, igualmente, para mostrar aos pais maneiras como podem ajudar os filhos na organização do tempo e superação das dificuldades escolares.

Em uma das reuniões de acompanhamento mensal, a tutora do aluno Marcelo, 13 anos, 8º ano do Ensino Fundamental, discutia com o aluno e sua mãe o relatório enviado pela professora de língua portuguesa, no qual se lia que “o aluno não é indisciplinado, mas apresentava dificuldades na leitura e interpretação de textos, por isso, é sugerido que dedique maior tempo aos estudos em casa”. Após a leitura deste trecho do relatório, a tutora orientou a mãe a estabelecer com o aluno algumas horas diárias que fossem destinadas exclusivamente aos estudos, pois no final do dia, a família requisitava-o a ajudar na venda de geladinho (tipo de sorvete artesanal), atividade comercial do qual a família depende. Na sequência da conversa, a tutora reforçou com a mãe que a professora havia escrito que o aluno não era indisciplinado, ao que a mãe perguntou; “o que significa a palavra indisciplinado?”. Este é um dos testemunhos de como este método de acompanhamento mensal é uma ferramenta simples, mas eficaz na qualidade da vida escolar de crianças e jovens, de cujas famílias têm poucas condições de apoiá-los por terem, elas próprias, pouca escolaridade.

O programa de *cursos comunitários* tem como objetivos fortalecer o vínculo da comunidade com os demais programas pedagógicos desenvolvidos no Espaço da Criança. Neste programa são oferecidos cursos de inglês, espanhol, educação para o mundo do trabalho e pré-vestibular. Os cursos de línguas estrangeiras têm duração de um ano e meio e o de educação para o mundo do trabalho de seis meses. O pré-vestibular é um curso popular, criado em 2007 com o objetivo de preparar jovens para concorrerem a uma vaga nas universidades. Atualmente conta com uma turma de 40 alunos oriundos de escolas públicas e que não têm condições de frequentar um curso particular. Nestes quatro anos, o índice de aprovação dos alunos nos exames vestibulares esteve em torno de 80% nas faculdades particulares da região. O curso recebe jovens de baixa renda que, antes de frequentarem o pré-vestibular, não tinham interesse nem expectativas de continuar estudando depois de terminado o Ensino Médio. O alto índice de aprovação deve-se a um conjunto de estratégias envolvendo: (i) a relação aluno-professor-instituição; (ii) o processo seletivo e o (iii) apoio ao aluno. Como ocorre com todos os profissionais que trabalham na instituição, os professores do cursinho também são voluntários. Assim, estes professores lá estão por motivação pessoal. O mesmo acontece com os alunos. Nada pagam e, portanto, o único vínculo que os mantém ligados ao curso é a motivação pessoal.

Com relação à seleção, há um processo bem estruturado para garantir que os alunos ingressantes possuam o perfil adequado ao curso. Esta seleção é constituída

por três fases, mas para participar do processo seletivo o candidato precisa ter sido indicado pela direção da escola onde estuda. Assim, na primeira fase estes candidatos participam de uma prova de conhecimentos gerais, matemática e língua portuguesa. Em seguida, os alunos preenchem um questionário socioeconômico e finalmente há uma entrevista em que devem comparecer o aluno e seu responsável adulto. Com base no cruzamento dos resultados destas três fases - prova, situação socioeconômica e entrevista - são selecionados, no máximo, 50 alunos. Depois de ingressarem no curso pré-vestibular, estes 50 alunos concorrem a 20 vagas no programa de bolsas escolares, já citado anteriormente. Desta forma, no início de cada ano, 40% dos alunos de uma turma de 50, além de poderem estudar gratuitamente, recebem uma bolsa mensal de auxílio financeiro e o acompanhamento de um tutor, que o orienta mensalmente. Por último, vale citar que o sucesso do curso deve-se, ainda, ao apoio de uma psicóloga voluntária que faz atendimento individual e coletivo.

O programa *espaço-família* tem por objetivo estabelecer e fortalecer o vínculo com os pais dos alunos do Espaço da Criança. Através de reuniões quinzenais, palestras e cursos de curta duração abre-se um espaço de diálogo com a família, valorizando e incentivando seu papel na educação dos filhos. Além dos pais, estes cursos são abertos à comunidade do entorno, que passa a valorizar o Espaço como um local que também lhe pertence e no qual terá acesso a ferramentas de promoção individual e comunitária.

A METODOLOGIA DE AVALIAÇÃO ADOTADA NO ESPAÇO DA CRIANÇA

As metodologias adotadas para avaliar os programas do Espaço da Criança estão assentadas na visão de mundo que a instituição tem e nas competências e habilidades que ela quer desenvolver em seus alunos para que possam viver, interagir, criticar e modificar a sociedade, com autonomia e respeito às diversas formas de diversidade. Para isto, parte-se da visão que as crianças e jovens são indivíduos em formação, singulares no que diz respeito as suas culturas, crenças, formato familiar e possibilidades pessoais.

No Espaço da Criança as avaliações são feitas com base nas suas abordagens de ensino-aprendizagem, que são a cognitivista e a humanista. As ferramentas avaliativas são representadas pelas próprias construções dos alunos ao longo do ano: suas produções pessoais e coletivas como releitura de livros, elaboração de projetos coletivos, produção musical e artesanal e a própria observação dos Educadores são exemplos dos mecanismos utilizados para avaliar e autoavaliar os programas. Além dessas ferramentas, os Educadores reúnem-se no final de cada semestre e coletivamente produzem uma ficha avaliativa da turma. Nestas fichas são anotados os sucessos e dificuldades dos alunos em dois itens: linguagem (leitura; escrita;

interpretação de textos; resolução de problemas envolvendo algarismos e sinais matemáticos, gráficos e símbolos) e relacionamento (pessoal e interpessoal).

No final do primeiro semestre de 2011, os alunos da turma de 11 e 12 anos escreveram pequenos depoimentos acerca de suas vivências no Espaço da Criança. Alguns desses comentários são reveladores do impacto que os programas representam em suas vidas:

“O Espaço significa muita coisa para mim, porque aqui eles explicam muitas coisas que a escola não explica. Eu gosto de pintar e eu gosto do Espaço porque aqui a mãe tem coisas para fazer” (Maria Eduarda, 12 anos).

“Quero ficar aqui (no Espaço) até quando puder, pois neste lugar aprendo mais; todos incentivam a melhorar as notas, os professores são atenciosos. Sou tímida e introvertida, mas gosto de todos aqui” (Maria Fernanda, 11 anos).

“Aqui tem muitas coisas divertidas, tipo ir passear em lugares diferentes, aprender a continuação das coisas que aprendemos na escola e conhecer pessoas novas que nos ensinam a prender mais coisas novas; tem também a aula de artesanato, pintura, sabonete. Aqui é bem diferente da escola” (Jéssica Luiza, 12 anos).

“O Espaço mudou muita coisa em minha vida. Eu e minha família aqui ficamos mais calmos, fora as reuniões que há aqui que ajudam muito minha mãe com os problemas de casa” (Tamires, 11 anos).

“Aqui nós não estudamos e sim aprendemos. As aulas de Vida e Cidadania nos ensinam a ser pessoas de bem”. (Alan Deivid, 12 anos).

“O Espaço da Criança é onde as crianças e adolescentes podem fazer coisas boas e terem mais liberdade de se expressarem, mais do que na escola” (Wellington, 11 anos).

“Aqui a gente pode ter um estudo para ter uma faculdade e a gente pode mudar dentro da gente também” (Nicolas, 11 anos).

Remetendo-se as considerações anteriores, pensamos que embora os programas de educação não-formal tenham oportunizado a educação a milhares de indivíduos marginalizados e com histórico de fracasso no sistema formal de educação, é forçoso considerar a necessidade de construir-se um sistema de avaliação no sistema não-formal. A questão da avaliação talvez seja um dos aspectos mais difíceis a se construir e implantar na educação não-formal.

Por um lado, muitos projetos e programas estão demasiadamente subordinados aos sistemas de avaliação criados por seus agentes financiadores que impõem um mecanismo de avaliação que leva em conta somente a promoção de resultados que interessam a sociedade capitalista, que privilegia os que se sobressaem nos esportes, na música, nas artes, na dança, etc., como se estes meninos e meninas pudessem de alguma forma se tornar garotos-propaganda das instituições que os financiam. Por outro lado, existem programas que consideram como suficiente estarem oferecendo às crianças atividades de lazer e a recreação, para que não fiquem relegadas à rua e ao ócio. Nestes casos, não há preocupação com método, planejamento e avaliação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo nos permitiu traçar um paralelo entre a educação formal e educação não-formal e concluímos que uma não sobrevive sem a outra. Sabemos claramente a importância da educação formal, mas percebemos que a não-formal acaba servindo de subsídios para uma boa educação formal.

Ressaltamos que o Espaço da Criança Anália Franco conseguiu criar e estabelecer um ineditismo quando criou parcerias e alianças estratégicas com empresas privadas que têm primado pelo respeito à cultura da comunidade local, aos referenciais ideológicos da instituição promotora (Espaço da Criança), sem descuidar-se da escolarização formal. Além desses colaboradores, as alianças com a Secretaria de Educação e Cultura do Município e com a Diretoria de Ensino têm possibilitado a manutenção de um espaço que vem primando pela promoção do aluno, da família, da escola e da comunidade.

Assim, acreditamos que esse assunto merece uma atenção cuidadosa tanto por parte dos educadores como dos governantes. Esperamos ter contribuído para a reflexão referente a este assunto.

ESTEVES, Patrícia Elisa do Couto Chipoletti; MONTEMÓR, Hilda Aparecida de Souza Melo. Proposal of non-formal education: Child Space "Anália Franco". *Educação em Revista*, Marília, v. 12, n.2, p. 109-124, Jul.-Dez. 2011.

ABSTRACT: The non-formal education is characterized by a set of features that distinguishes education practiced in the schools under the aegis of official educational policy. These aspects have been analyzed by several authors that characterized by a set of actions that happen in their own spaces, with different objectives, including educating for citizenship, for autonomy for human rights and for obtaining the accumulated culture for humanity. In Brazil, the expansion of non-formal education fell to the social movements that gave rise to reflections on the inequality that was subject to a significant portion of the population, by spraying, then, through various sectors of society such as churches, institutes, foundations, neighborhood communities, businesses and non-governmental organizations. In this paper, we report the contribution of an area of non-formal education, the Child Area Anália Franco, discussing issues relevant to his theoretical framework, methodology and evaluative mechanisms.

KEYWORDS: Education. School. Social movements.

REFERÊNCIAS

BARZANO, Marco Antonio Leandro. Uma ONG e suas práticas pedagógicas: uma contribuição para a educação não formal. *Revista Faced*, Salvador, n. 15, p. 179-198, jan./jul. 2009.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 5. ed. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1997.

- GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 3-11, abr./jun. 2000.
- GOHN, Maria da Glória. *Movimentos sociais e luta pela moradia*. São Paulo: Loyola, 1991.
- _____. *Os sem-terra, ongs e cidadania: a sociedade civil brasileira na era da globalização*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- _____. A educação não-formal e a relação da escola-comunidade. *EccoS: Revista Científica*, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 39-65, dez. 2004.
- _____. Educação não-formal e o educador social. *Revista de Ciências da Educação*, Americana, n. 19, p. 121-140, 2. sem. 2008.
- GHANEM, Elie; TRILLA, Jaume. *Educação formal e não-formal: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2008.
- KLUG, Elizangela do Rocio; FERREIRA, Lucinéia R.; GROSS, Janine. O Pedagogo e a educação não-escolar. *Cadernos da Escola de Educação e Humanidades da Unibrasil*, Curitiba, n. 5, p. 44-62, 2010.
- MOLL, Luis C. *Vygotsky e a educação: implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica*. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 245-260.
- MONTEMÓR, Hilda Ap. S. M. *Vale a pena aprender gramática? representações de alunos da rede particular e da rede pública de ensino*. 2008. 93 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Faculdade de Letras, Unitaú, Taubaté, 2008.
- MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.
- VIGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e linguagem*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

