

Educação não escolar: contribuições das experiências não urbanas, cotidianas e dos ofícios tradicionais para a construção do conceito

Educación no escolar: aportes de las experiencias cotidianas no urbanas y de los oficios tradicionales a la construcción del concepto

Karla Rodrigues Mota

Edson Caetano

Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)

Cuiabá/MT-Brasil

Resumo

O objetivo deste trabalho é refletir acerca dos elementos constitutivos do conceito de educação não escolar e, em específico, perceber como ele é sistematizado pelos pesquisadores/as que estudam ofícios e/ou saberes tradicionais. Metodologicamente, foi realizada pesquisa qualitativa do tipo bibliográfica no Portal de Periódico CAPES, utilizando o descritor: Educação Não Escolar com ênfase nos estudos sobre situações cotidianas ou momentos de trabalho. Os trabalhos levantados foram realizados em universidades do norte (UEPA), nordeste (UESB, UNEB) e centro-oeste (UFMT) do país e enfatizam a importância da comunidade/família; da escuta atenta, observação e atenção; dos quintais/matias e dos ambientes de trabalho para que a educação não escolar aconteça. Conclui-se que o conceito de educação não escolar se encontra em construção, fator que dialoga com o tímido quantitativo de trabalhos encontrados.

Palavras-Chave: Educação não escolar. Saberes. Trabalho.

Resumen

El objetivo de este trabajo es reflexionar sobre los elementos constitutivos del concepto de educación no escolar y, en específico, percibir cómo es sistematizada por los investigadores/as que estudian oficios y/o saberes tradicionales. Metodológicamente, fue realizada investigación cualitativa del tipo bibliográfica en el Portal de Periódico CAPES, utilizando el descriptor: Educación No Escolar con énfasis en los estudios sobre situaciones cotidianas o momentos de trabajo. Los trabajos levantados fueron realizados en universidades del norte (UEPA), noreste (UESB, UNEB) y medio oeste (UFMT) del país y enfatizan la importancia de la comunidad/familia; de la escucha atenta, observación y atención; de los patios/bosques y de los ambientes de trabajo para que la educación no escolar ocurra. Se concluye que el concepto de educación no escolar se encuentra en construcción, factor que dialoga con el tímido cuantitativo de trabajos encontrados.

Palabras clave: Educación no escolar. Conocimiento. Trabajo.

Introdução

O impulso para a escrita deste texto emergiu a partir das discussões, diálogos e reflexões realizadas no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação (GEPTE) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), o qual, desde sua origem, volta seus problemas de investigação para os momentos educativos que asseguram os processos de trabalho, ofícios e saberes dos povos originários e comunidades tradicionais, ou seja, para os processos educativos não escolares.

A tentativa de definir o termo ‘educação não escolar’, grande parte das vezes, resvala e/ou ancora em conceitos outros, tais como educação informal e educação não-formal, os quais, como veremos adiante, tendem a ser utilizados para explicitar processos educativos complementares à educação institucionalizada. Esse fenômeno, em algum grau, pode sinalizar a dificuldade na elaboração de uma definição independente e que contemple a diversidade de lógicas, processos e momentos educativos outros, como os que ocorrem nos espaços cotidianos, corriqueiros, ordinários e inerentes à produção da vida.

À vista desse entendimento, este texto se empenha na construção de uma síntese sobre o conceito de educação não escolar e, em específico, apresenta como ele é sistematizado pelos pesquisadores que estudam ofícios, saberes e/ou comunidades tradicionais. Ao contrário de um resumo ou de uma compreensão acabada e imutável, buscamos direcionar a síntese pela perspectiva do materialismo histórico dialético e, portanto, expressá-la como uma elaboração – temporária e aberta a reformulações – de uma “visão de conjunto” (Konder, 2008, p. 36) a qual possibilita “descobrir a estrutura significativa da realidade com que se defronta” (p. 36).

Embora o texto trate de tentar conceitualizar a educação não escolar a partir das comunidades tradicionais e povos originários, salientamos que não desconsideramos que as educações outras também ocorrerem nos espaços urbanos, tal como estudado por Dinora Tereza Zucchetti, Eliana Perez Gonçalves de Moura e José Leonardo Rolim de Lima Severo. Porém, diante da vasta produção acadêmica sobre a educação não escolar em tais *locus*, suas especificidades não serão o foco das reflexões deste manuscrito.

Para o alcance do objetivo supracitado, realizamos uma pesquisa qualitativa bibliográfica de caráter exploratório. Bibliográfica, pois foi desenvolvida “a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores” (Severino, 2007, p. 123), em específico, teses e dissertações que se voltaram para o tema educação não escolar, e exploratória na medida

em que buscou “levantar informações sobre determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestações desse objeto” (p. 123).

Acreditamos que tal levantamento pode corroborar para uma compreensão do conceito de educação não escolar numa perspectiva pluriversa, contemplando os múltiplos processos e espaços educativos imersos na vida cotidiana, nos quais a educação também acontece, sejam eles “a casa, o templo, a oficina, o barco, o mato, o quintal. Espaço[s] que apenas reúne[m] pessoas e tipos de atividade e onde viver o fazer faz o saber” (Brandão, 2007, p. 32, grifos do autor).

Para tanto, na continuidade desta introdução, apresentamos nossas reflexões em três momentos: o primeiro reúne as definições e autores mais recorrentes que teorizam sobre a educação não escolar; o segundo organiza uma síntese das teses e dissertações que tomaram a ‘educação não escolar’ como conceito de análise; e, por fim, tecemos algumas considerações. Através deste movimento teórico-conceitual nos empenhamos em responder à seguinte questão: quais os principais elementos que particularizam a educação não escolar manifesta em ambientes não urbanizados e/ou tradicionais?

Sobre as educações fora da escola: o que dizem os principais autores?

Dentre os principais autores e autoras que buscam sistematizar uma compreensão frente à educação não escolar, destacam-se os professores Dinora Tereza Zucchetti¹, Eliana Perez Gonçalves de Moura² e José Leonardo Rolim de Lima Severo³, os quais buscam, em variadas publicações, formular uma conceituação sobre o termo através de uma perspectiva institucional.

Contudo, em qualquer levantamento bibliográfico sobre a produção acadêmica relacionada à educação não escolar, é possível perceber que ela tende a ser explicada pelos conceitos de educação não-formal e/ou informal, os quais, em nosso entendimento, fragmentam a multiplicidade e fluidez das situações de aprendizagem. Essa sensação é corroborada em tese de doutoramento de Zoppei (2015), cuja pesquisa analisa a produção discente realizada entre os anos 1987 e 2010, disponibilizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e que tinha como temática o universo da educação não escolar.

Se valendo dos descritores educação informal, educação não-formal, educação social, educação não escolar e educação extraescolar, o autor compilou 379 trabalhos (teses e dissertações) e evidenciou a prevalência do termo educação não-formal (220 trabalhos),

Educação não escolar: contribuições das experiências não urbanas, cotidianas e dos ofícios tradicionais para a construção do conceito

seguido de educação social (78 trabalhos). No tocante à utilização do descritor educação não escolar, Zoppei (2015, p.50) contabiliza somente dez trabalhos, concluindo que “embora a prática cultural seja o objetivo mais recorrente neste tipo de educação, a análise do conjunto do banco de dados aponta uma outra tendência: *é mais comum associar as práticas culturais a educação não formal*”.

Cunhada por Maria da Glória Marcondes Gohn⁴, a distinção entre educação formal, informal e não formal sustenta-se, principalmente, na existência ou não de intencionalidade na ação educativa. De acordo com a Gohn (2006), a educação formal ocorre nas instituições escolares, cuja intencionalidade está expressa nos currículos, leis e demais regulamentações, ao passo que a educação informal e a educação não formal ocorrem em espaços extrainstitucionais. A diferenciação entre ambas se situa, basicamente, na compreensão de que a educação não-formal é orientada pelas necessidades de um grupo específico, apresentando, pois, intencionalidade (formação para cidadania, justiça social, direitos etc.) enquanto a informal relaciona-se às vivências cotidianas de caráter espontâneo.

Pode-se depreender que, para a autora, “há na educação não-formal uma *intencionalidade* na ação, no ato de participar, de aprender e de transmitir ou trocar saberes” (Gohn, 2006, p. 29, grifo nosso), ao passo que a educação “informal opera em ambientes *espontâneos*, onde as relações sociais se desenvolvem segundo gostos, preferências, ou pertencimentos herdados” (p. 29, grifo nosso).

Todavia essa diferenciação não é um consenso entre os pesquisadores do campo da educação. Moura e Zucchetti (2009, p.133) discordam dessa distinção em virtude de compreenderem que “[...] a intencionalidade está presente em toda e qualquer prática de educação, independentemente de esta ocorrer no interior do espaço escolar ou não escolar”.

A ponderação supracitada é de extrema importância para nós que estudamos as educações outras existentes nos espaços corriqueiros, (re)produzidas no e pelo trabalho e sustentadas nas experiências. Por exemplo: quando observamos o compartilhamento dos saberes tradicionais sobre ervas em uma comunidade, por mais que os aprendizados sobre o uso medicinal das plantas aconteçam através das vivências (induzindo uma classificação como educação informal), este fato não descarta a existência de uma intencionalidade tanto de quem está executando o ofício quanto de quem o aprende. Nesse sentido, é possível sinalizar que a dicotomia entre educação informal e não-formal não são as que melhor se aplicam aos processos de produção e compartilhamento de saberes e ofícios tradicionais.

Dadas às controvérsias frente à utilização dos termos não formal e informal, Zucchetti e Moura (2007, p.5) defendem o uso do termo educação não escolar quando o objetivo de estudo são práticas educativas que ocorrem no campo externo à escola. Entretanto, na conceituação das autoras, a educação não escolar, além do primado de estar situada fora dos muros das instituições, tem como característica desenvolver práticas “*complementares* não só à educação escolar, mas também a educação familiar” (grifo nosso).

Para as autoras, a educação não escolar tem função complementar, expressando “as *ações complementares à escola*, isto é, trata de práticas socioeducativas que ocorrem na *modalidade extraescolar*, externas ao sistema escolar, em geral, relacionadas à formação da cidadania e que tensionam a socialização e a educação” (Moura; Zucchetti, 2014, p. 344, grifos nossos). Por esse prisma, tais práticas materializam-se nas ações:

protagonizadas pelo Estado e/ou executadas pelo Terceiro Setor e por ONGs, que, priorizando ações voltadas para grupos vulneráveis, tais como jovens, crianças, portadores de necessidades especiais, fundamentam-se em conceitos como “risco social”, “vulnerabilidade social” (Moura; Zucchetti, 2006, p. 233).

É possível perceber que as definições apontadas por Dinora Zucchetti e Eliana Moura apresentam avanços, pois consideram que toda prática educativa, qualquer que seja, apresenta – implícita ou explicitamente – uma intencionalidade. Entretanto, a perspectiva das autoras, bem como os objetos por elas estudados, voltam-se para situações de aprendizagem de caráter complementar à educação escolar, tais como as ações formativas desenvolvidas por empresas, ONGs e não necessariamente para as educações outras de caráter axial, que ocorrem ao longo da vida, nas vivências e/ou a partir dos processos de trabalho.

Nesta celeuma, Severo (2015, p.563) propõe uma definição mais alargada para a educação não escolar, compreendendo que o conceito tem “um significado ampliado para a formação humana com base em processos de ensino e aprendizagem diversificados, complexos, dinâmicos e interconectados em espaços e tempos distintos da instituição escolar [...]”. De acordo com o autor, as práticas educativas não escolares são plurais e de difícil classificação quando o parâmetro é a estrutura e organização, por isso a educação não escolar deve ser utilizada “diante da necessidade de denominar os contextos de ação educativa” (Severo, 2015, p. 565, grifo nosso), se relacionando:

Educação não escolar: contribuições das experiências não urbanas, cotidianas e dos ofícios tradicionais para a construção do conceito

com o paradigma de *aprendizagem ao longo de toda a vida*, de modo que representa ações que prolongam os tempos e os espaços de formação e de autoformação, com base em necessidades contextuais dos sujeitos e das comunidades, atuando como mecanismo catalisador da articulação de saberes diante de necessidades emergentes nas esferas das sociabilidades humanas e do trabalho (Severo, 2015, p. 566, grifos nossos).

Em nosso entendimento, a referida compreensão acomoda melhor as práticas educativas desenvolvidas no campo não escolar. A partir de uma perspectiva ampliada, marcada pela cultura e pela experiência vivida, Severo (2015, p.566) defende que a educação não escolar está relacionada à “concepção de que não se aprende exclusivamente em única fase da vida”.

Contraditoriamente, por mais que o autor dilate o conceito de educação não escolar, ele o faz restringindo sua utilização ao contexto ou situação em que as práticas não escolares ocorrem. Quando o objetivo da investigação é a descrição do processo educativo ou a explicitação das suas práticas, Severo (2015, p.567) recomenda retomar às clássicas distinções de formal, informal e não-formal, pois compreende que “[...] na maioria dos casos, *as situações de educação não escolar coincidem com os processos não formais*” (grifo nosso), em virtude de, em sua visão, ela ser “*intencional e organizada*” (grifo nosso).

Para Konder (2009, p.41) “nenhuma teoria pode ser tão boa a ponto de nos evitar erros” e, a partir desse entendimento, fazemos a ressalva de que as delimitações e contradições conceituais supracitadas persistem não por insuficiência analítica do e das pesquisadoras, mas em razão de toda e qualquer produção teórica ser marcada pela dimensão da subjetividade e da realidade concreta de quem a produz. Ou seja, ao contrário de uma relação de externalidade, “o sujeito está implicado no objeto” (Paulo Netto, 2011, p. 23), destarte, a experiência dos e das autoras orientam e atravessam os conceitos por eles formulados.

Nesse sentido, é possível entender que, se ao longo de suas trajetórias acadêmicas as professoras Dinora Tereza Zucchetti e Eliana Perez Gonçalves de Moura dedicaram-se ao estudo da educação ofertada por ONGs, projetos sociais etc. ao passo que o professor José Leonardo Rolim de Lima Severo se voltou para a investigação sobre a formação de pedagogos para atuação na educação não escolar, muito provavelmente essa realidade concreta investigada tenha afetado e modelado a construção de suas definições.

Por esse mesmo motivo, as formulações que ele e elas expressam são entremeadas e sustentadas por uma concepção urbana da educação não escolar e pelo entendimento de que ela seja complementar à educação realizada dentro da escola. Assim, pelo próprio movimento de definir, ou seja, de delimitar o objeto de estudo, os autores acabam por desatender as educações que se efetivam diuturnamente no seio das comunidades e povos tradicionais e/ou no exercício de um ofício tradicional.

À vista do apresentado, identificamos que as principais conceituações, por mais que se esforcem em dar corpo à categoria educação não escolar, não logram êxito em expressá-la em toda sua pluriversidade, principalmente quando pensamos as aprendizagens que se dão nos espaços ordinários, calcadas na experiência, no convívio familiar e comunitário. Trata-se, pois, de um conceito em construção. Face a referida ‘lacuna’, o próximo momento do texto volta-se para o levantamento de estudos empíricos que se valeram do conceito de educação não escolar para compreender e explicitar os processos de ensino aprendizagem de ofícios e/ou saberes tradicionais.

Particularidades da educação não escolar manifesta em situações e espaços ordinários

Nesse manuscrito, partimos de uma compreensão ampla da educação, entendendo, assim como Brandão (2007, p.10), que ela existe “livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar *comum*, como saber, como ideia, como crença, aquilo que é *comunitário* como bem, como trabalho ou como a vida” (grifos do autor).

Ao contrário de tentar classificar os processos educativos como intencionais ou não, partimos do pressuposto de que as vivências cotidianas, mesmo as práticas de socialização em uma cultura e/ou de relacionamento familiar, por mais que sejam aparentemente espontâneas, apresentam, em essência, uma intencionalidade. Ou seja:

há, em meio a uma pequena infinidade de tramas de relações entre parentes, entre ‘mais velhos’ e ‘mais moços’, ou entre companheiros de trabalho ou prática de ritual, *cuidados e atenção especialmente dirigidos à efetivação da aprendizagem* (Brandão, 1985, p. 128, grifos nossos).

Na tentativa de identificar os principais elementos presentes na educação não escolar manifesta em ambientes não urbanizados e/ou tradicionais, a metodologia de pesquisa utilizada neste texto incluiu um levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES⁵ utilizando como elemento de busca o descritor *educação não escolar*, sendo possível

Educação não escolar: contribuições das experiências não urbanas, cotidianas e dos ofícios tradicionais para a construção do conceito

quantificar 76 estudos de pós-graduação *stricto sensu* que utilizaram o referido descritor no título, resumo e/ou palavras-chave.

Dos 76 trabalhos encontrados, 68 foram desconsiderados por se relacionarem à formação de pedagogos para atuação na educação não escolar ou à processos educativos em contextos de ONGs, coletivos, espaços hospitalares, penitenciárias, instituições socioeducativas (jovens infratores), projetos sociais, ambientes virtuais etc., atributos que se distanciam das aprendizagens sobre os saberes tradicionais em espaços corriqueiros. Por consequência, um total de oito trabalhos (sistemizados no quadro 1) foram selecionados por se voltarem para os processos educativos não escolares que atravessam a reprodução de ofícios e/ou saberes tradicionais.

Quadro 1 – Pesquisas selecionadas no catálogo de teses e dissertações da CAPES

Título	Ano	Autor(a)	Programa	Lócus	Objeto
Brinquedos de miriti: educação, identidade e saberes cotidianos.	2012	Claudete do Socorro Quaresma da Silva	Programa de Pós-Graduação em Educação (UEPA)	Abaetetuba (PA)	Feitura de brinquedos de Miriti.
Associação dos Pequenos Produtores Rurais do Coqueiro e seus processos educativos na construção da identidade territorial quilombola (Mirangaba-Bahia)	2017	Jesiâne Lopes da Silva	Programa de pós-graduação em educação e diversidade (UNEb)	Comunidade Quilombola Coqueiros (BA)	Processos educativos produzidos pela associação.
Cartografia de saberes culturais de sobrevivência guajarina: estudo da Comunidade de Traquateua no Distrito de Guajará-Açu-Bujaru-Pará	2017	Jorge Leônidas Martins Gonçalves	Programa de Pós-Graduação em Educação (UEPA)	Comunidade (tradicional) Traquateua (PA)	Saberes/arte de sobrevivência.
Pedagogia da roça: cartografias de saberes culturais que orientam práticas de trabalho e relações sociais na roça de mandioca	2018	Paulo Cesar Carvalho Ribeiro	Programa de Pós-Graduação em Educação (UEPA)	Comunidade Amazônica de São Luiz (PA)	Trabalho na roça de mandioca.
A bebida emu: saberes e práticas educativas nas comunidades quilombolas África e Laranjituba-Moju/Abaetetuba-PA	2021	Mayre Dione da Silva Mascarenhas	Programa de Pós-Graduação em Educação (UEPA)	Comunidades Quilombolas África Laranjituba (PA)	Feitio da bebida emu.
Aprender no jardim de belas flores: educação e saberes das mulheres na religião do Santo Daime	2021	Sabrina Augusta da Costa Arrais	Programa de Pós-Graduação em Educação (UEPA)	Casa de Oração Estrela D'água (PA)	Vivência no Santo Daime.
A amorosidade essencial e o Bem Fazer: educação não escolar nas práticas de	2022	Flávia Lorena Brito	Programa de Pós-Graduação em Educação	Quilombo de Mata Cavallo (MT)	Prática de Benzeção.

benzeção do Quilombo de Mata Cavalo		(UFMT)			
Mulheres negras líderes no médio Vale do Jequitinhonha: o saber como prática educativa por meio da educação não escolar	2022	Grácia Lorena da Silva Jorge	Programa de Pós-Graduação em Educação (UESB)	Vale do Jequitinhonha (MG)	Vivências de lideranças femininas negras.

Fonte: elaboração própria.

Antes de analisar os elementos encontrados nas pesquisas, é necessário sublinhar uma particularidade relevante expressa no quadro 1: a localização geográfica das universidades em que foram realizados esses estudos. As teses e dissertações foram produzidas em Programas de Pós-Graduação em Educação situados nas regiões norte (Universidade do Estado do Pará), nordeste (Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e Universidade do Estado da Bahia) e centro-oeste (Universidade Federal de Mato Grosso) do país, sinalizando, talvez, que os grandes centros acadêmicos das regiões sul e sudeste, ainda não perceberam os espaços não urbanizados como potentes campos empíricos para investigações no âmbito da educação não escolar.

Dentre os Programas, destacamos o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Pará (PPGE/UEPA), responsável por 62,5% das pesquisas encontradas. Em especial, evidenciamos a linha de pesquisa Saberes Culturais e Educação na Amazônia em torno da qual

gravita um conjunto de pesquisas direcionadas à educação escolar, mas, sobretudo, aos processos educativos ocorridos em territórios não escolares da Amazônia, a exemplo da educação que acontece nas casas de farinha, em museus, hospitais, práticas de pesca e, em particular, nas práticas religiosas ou em igrejas, com destaque para os terreiros afro-religiosos (Albuquerque; Buecke, 2019, p. 7).

As pesquisas ocorreram em ambientes não urbanizados, tais como oficinas de artesanato, roçados, quilombos, comunidades tradicionais, trilhas/caminhos, associações, festas de santo e espaços políticos/movimentos sociais. Essa possibilidade de ver a educação em processos tradicionais reforça, em algum grau, outros modos de ver, sentir, produzir e reproduzir a existência humana e, na tentativa de perceber os elementos similares presentes em contextos tão diversos, apresentamos o levantamento bibliográfico a partir das dimensões: a) comunidade/família; b) escuta atenta, observação e atenção; c) os quintais/matras e os ambientes de trabalho.

Educação não escolar: contribuições das experiências não urbanas, cotidianas e dos ofícios tradicionais para a construção do conceito

Ao versarem sobre a educação não escolar, as pesquisas apontam que ela se desenvolve pautada no zelo com o outro e no convívio em comunidade, indicando que é no seio das relações coletivas, afetivas e comunitárias que a educação acontece. De acordo com Jorge (2022), os mais jovens aprendem “com a sabedoria dos mais velhos, com seus ensinamentos diários. [...] o conhecimento adquirido ao longo de suas trajetórias advém dos diálogos com pessoas da comunidade e de heranças afetivas da convivência com seus familiares” (p. 77), criando condições para o desenvolvimento de “[...] sentimentos de pertencimento ao grupo, a cultura e ao território que contribuem para a construção, afirmação e fortalecimento da identidade territorial” (Silva, 2017, p. 153-154).

Trata-se, portanto, de uma “educação que se realiza na prática cotidiana, permeada por ações presentes e influentes em todas as escalas da vida (familiar, produtiva, política, cultural, cognitiva, psicológica e afetiva)” (Mascarenhas, 2021, p. 64). Silva (2012) corrobora a compreensão supracitada, ao pesquisar o feitiço de brinquedos de miriti⁶ percebe que o processo é produzido e produz uma educação marcada pela dimensão familiar e intergeracional, onde os mais novos aprendem olhando atentamente os membros mais velhos de seu núcleo familiar executarem o ofício.

Em pesquisa empírica sobre a “pedagogia da roça” de mandioca/maniva, manifesta por uma comunidade amazônica, Ribeiro (2018, p.165) identifica uma educação engendrada no seio familiar e comunitário, onde o cuidado se faz presente, principalmente, “no sentido de zelar pelos companheiros nas ações na vida”. O pesquisador percebe que nos processos de trabalho na roça, os mais experientes avisam e chamam atenção dos menos experientes em situações em que o perigo é eminente, por consequência “o ‘aprendente’ se conscientiza que tem que manter a distância para não ser atingido por galhos ou árvore em queda, são elementos da prática no processo de desenvolvimento do aprendizado e transmissão da cultura entre as gerações” (p. 165).

No tocante ao modo como os sujeitos aprendem os diversos saberes e ofícios pesquisados, os estudos confluem para os elementos: observação, escuta minuciosa e atenção. Nessas educações outras (não escolares) é possível perceber que o “processo de ensino aprendizagem não tem como suporte principal o uso da escrita, mas sustenta-se na oralidade e observação através de escuta minuciosa e um olhar atento e apurado” (Silva, 2012, p. 135).

Gonçalves (2017, p.25), a partir da pesquisa sobre as formas de assegurar a existência reproduzidas dentro da Comunidade Traquateua (Pará), percebe que os saberes dos moradores da comunidade conduzem modos de vida operados a partir de uma educação pautada no “ponto de vista integrado e interdependente da natureza transmitido predominantemente pela oralidade e experimentação”.

Os menos experientes aprendem ao observar e ouvir atentamente para, em seguida, repetir os gestos, falas e movimentos executados por aqueles que dominam o ofício (Silva, 2017). Contudo, dentre esses sentidos, Gonçalves (2017, p.159) destaca que é o ato de “observar com ‘atenção’ [...] o ponto principal do processo de transferência de saberes [...]”.

Trazendo essa discussão para o estado de Mato Grosso, Brito (2012, p.163), durante investigação da prática de benzeção expressa por moradores e moradoras do Quilombo de Mata Cavalo (MT), destaca que o aprendizado do benzimento inicia-se pela curiosidade e sensibilidade do mais velho/experiente que percebe que aquela criança/aprendiz tem dom, habilidade e potência para executar o ofício de benzeção. Após essa identificação, “[...] a pessoa que ensina apenas permite que o aprendiz fique por perto, *observando* o gestual, a forma como a boca se mexe, segurando uma criança no colo para que seja benzida, tendo *olhar e ouvidos* aprendentes, curiosos” (grifos nossos).

Além de observar e escutar, Jorge (2022, p.59) afirma que, nessas educações outras é necessário, também, perguntar, indicando que quem aprende não é passivo, posto “que uma forma importante de adquirir sabedoria é através da escuta atenta aos mais velhos”. Essa perspectiva reafirma:

modos outros de aprender, o que auxilia a pensar nas condições em que a transmissão se realiza, ou seja, os sujeitos participam ativamente dos contextos educativos nos quais se fazem presentes. Eles estão integrados à ação no momento em que ela acontece e atenção é dada a cada movimento. Deste modo, o olhar atento é condição para o aprendizado efetivo (Mascarenhas, 2021 p. 84).

No tocante aos espaços e situação de transmissão de saberes, as oito pesquisas são uníssonas ao defender que a educação ocorre nas práticas cotidianas e contextos diversos, destacando-se os quintais, matas e espaços de trabalho. Para Mascarenhas (2021, p.67), trata-se de uma educação onde os saberes são postos em circulação e, a partir dessa ideia de movimento e da observação das etapas de preparo da bebida emu⁷, a autora propõe uma

Educação não escolar: contribuições das experiências não urbanas, cotidianas e dos ofícios tradicionais para a construção do conceito

pedagogia dos caminhos, onde o sujeito menos experiente, “ao mover-se, entra em contato com a natureza, com a terra e mobiliza saberes entremeados no modo de vida quilombola”.

Tal situação também é presente no Quilombo de Mata Cavallo (MT). Brito (2022, p.163-164) relata que, em tal comunidade, há aprendizagem até nos momentos que o sujeito mais experiente solicita aos demais que se busque uma erva. A partir dessa experiência, o menos experiente “[...] conhece as plantas por nome, sabe localizá-las, agir em meio à natureza, já sabe como a planta pode ser retirada ou cortada, que parte (se a folha, o galho, a raiz), se alguma reza deve ser feita nesse momento e se algum sentimento deve ser ressaltado ali”.

Nesse sentido, os quintais emergem como espaços de ensino e aprendizagem, lugares nos quais:

[...] articulam-se estratégias de sobrevivência e de segurança alimentar, do mesmo modo que fazem circular saberes ancestrais sobre a própria floresta, uma vez que esta integra-se aos quintais, não havendo uma fronteira bem definida entre ambos, então as plantas também são cultivadas entre árvores frutíferas e outras espécies comuns a floresta [...] (Mascarenhas, 2021, p. 76).

O cultivo de plantas medicinais, alimentícias e ornamentais nos quintais favorece a experimentação e o aprendizado. Contudo, para além dos quintais, Brito (2022, p. 175-176) e Mascarenhas (2021), perceberam que, grande parte das vezes, não há um limite claro entre quintal e matas, fator que possibilita com que as crianças não necessitem “se afastar muito na mata a dentro para coletarem plantas quando lhes é solicitado”.

Por fim, outro espaço de aprendizado notável entre as pesquisas são os ambientes de trabalho, sejam eles quintais, roças ou oficinas de artesanato. Na perspectiva de Silva (2012, p.73), “[...] as oficinas [...] são espaços de fazeres, saberes e aprendizagens, bem como o mestre artesão é um socializador de conhecimentos, com sua arte, constrói a cultura e a educação”, pautadas em uma inventividade “manifesta nas situações cotidianas, na observação do trabalho dos mais velhos, em suas produções” (Jorge, 2022, p. 59).

Assim, a educação que emerge a partir dos ofícios tradicionais produz saberes e que “para além de um produto comercial, [...] conjugam em sua materialização, valores, sentimentos, sonhos, vivência, histórias, identidade e saberes culturais, fazeres, enfim, um modo de vida entre tantos experienciados cotidianamente por homens e mulheres no mundo” (Silva, 2012, p. 130).

Ao contrário da educação escolar, ainda pautada, comumente, na transmissão de conhecimentos de quem sabe para quem aprende, nas práticas de educação não escolar não basta, apenas, que o mais experiente explique as etapas dos processos de trabalho ao menos experiente, posto que, o/a aprendiz “precisa agir na prática e experimentar” (Brito, 2022, p. 170). Logo, essas educações outras pautam-se em outros formatos, primados e paradigmas de ensinar e aprender “deixando a mensagem de que o conhecimento como um todo, não deve vagar somente e livremente no éter da subjetividade teórica” (Gonçalves, 2017, p. 247).

Os estudos supracitados abrem uma fissura na prevalência e fetiche pelos espaços institucionalizados e/ou urbanizados nas pesquisas em educação. Ao contrário das concepções hegemônicas, a educação não escolar não é um adereço com a função de complementaridade à educação escolar, ao contrário, a educação não escolar tem características e funções basilares.

Por partirmos da perspectiva materialista histórica, compreendemos que a realidade investigada se apresenta perpassada por uma série de contradições. Nesse sentido, somos impelidos a deslindar que, para além das virtualidades, nessas mesmas vivências cotidianas nos deparamos com a existência e a reprodução de práticas sociais execráveis, como por exemplo:

a) a subjugação feminina, tal como apresentado por Silva (2012), onde a autora traz o relato de uma artesã de miriti que estudou somente até a quinta série em virtude de seu pai crer que o acesso aos estudos era algo desnecessário para mulheres;

b) a reprodução da divisão sexual do trabalho, apontada no trabalho de Arrais (2021), onde a pesquisadora registra que o ritual de feitiço do daime é uma prática dominada pelos sujeitos do sexo masculino;

c) o extermínio de animais silvestres, seja para a produção de remédios caseiros, como relatado por Gonçalves (2017) no tocante à prática de matar pacas para retirada do fel/bile para sua posterior utilização como soro antiofídico, seja sobre o rito de exterminar as cobras após recebimento de uma picada com a finalidade de impedir que os sintomas se intensifiquem, tal qual descrito por Brito (2021); entre outros.

Finalizamos com o entendimento de que a educação não escolar é um conceito polissêmico e em construção, que abarca os processos educativos imanentes à produção da existência humana, estando relacionado ao modo pelo qual determinado sujeito aprende a

Educação não escolar: contribuições das experiências não urbanas, cotidianas e dos ofícios tradicionais para a construção do conceito

ver, sentir, ler, intervir e transformar a realidade que o cerca e o acolhe. Esse aprendizado, por de trás da aparente espontaneidade, carrega consigo a intencionalidade dos mais experientes, os quais permitem que os ‘aprendentes’ façam uso aguçado da observação e escuta atenta, para, então experimentar os saberes e fazeres que importam para seu grupo social e comunitário. Ao invés de um aprendizado que se dá ao acaso, a educação não escolar é axial, ou seja, é aquela que atravessa e sustenta as vivências, experiências e assegura a existência humana. Por esse viés, quem passa a ter caráter suplementar é a educação escolarizada.

Algumas considerações

As reflexões tecidas ao longo deste manuscrito materializam a dificuldade de tessitura de um conceito acabado sobre a educação não escolar. Foi possível perceber divergências teóricas dos conceitos mais recorrentes, os quais, em maior ou menor grau, deixam dimensões da educação não escolar de fora, principalmente quando se trata de experiências em contextos cotidianos, tais como as manifestas nos territórios de povos originários e comunidades tradicionais.

De acordo com Konder (2008, p. 43), a análise da realidade “só pode ser orientada com base em uma síntese (mesmo precária) anterior” (p. 42), à vista desse entendimento, acreditamos que as dimensões destacadas em nosso levantamento bibliográfico podem ser entendidas como sínteses iniciais, as quais possibilitam uma compreensão mais geral da educação não escolar em espaços não urbanos e que, por sua vez, podem contribuir para a análise dos variados processos de ensino-aprendizagem de ofícios, saberes e fazeres tradicionais.

Salientamos que, neste texto, não tivemos a pretensão de esgotar a produção teórica em torno do conceito de educação não escolar. Por partimos do método materialista histórico, compreendemos que a análise produzida não finda em si mesma, estando infinitamente aberta a reformulações e/ou refutações. Em nosso levantamento, tomamos o termo educação não escolar como única palavra-chave na busca de trabalhos e, em virtude dessa delimitação metodológica, podem ter sido desconsideradas pesquisas outras que também versaram sobre a educação não escolar, mas que se utilizaram de outros termos para conceituar e definir o processo. Deste modo, este trabalho abre margem para novos estudos, principalmente os que almejam identificar conceitos e dimensões utilizadas para sustentar as análises da educação não escolar engendrada em espaços e momentos cotidianos.

Frente à diversidade e à fluidez de situações de aprendizagens investigadas pelos grupos de pesquisa das regiões norte (UEPA), nordeste (UESB, UNEB) e centro-oeste (UFMT), entendemos a educação não escolar como aquela que entremeia e assegura a produção da existência humana. Assim, as educações não escolares são forjadas pelo alinhamento das relações sociais e familiares com a fluidez de formas, momentos e espaços de ação, criação, transformação e compartilhamento dos saberes e fazeres historicamente produzidos por determinado grupo social.

Em contextos não urbanos, cotidianos e tradicionais, relativos à processos de trabalho ou não, as educações estão engendradas ao viver comunitário e, conseqüentemente, à necessidade de ensinar e aprender aquilo que é importante para assegurar a existência material e imaterial determinado grupo social. Nesses espaços-tempos, a educação não escolar pode ser entendida como aquela que ocorre imanente aos processos ordinários de socialização do sujeito à determinada cultura, nos quais normas, valores, regras de conduta, saberes e fazeres são compreendidos e internalizados através do acompanhamento, atenção, observação, escuta atenta dos mais experientes.

Por fim, ressaltamos que não desconsideramos a relevância dos objetos clássicos de estudo predominantes no campo da educação não escolar, contudo, diante de tais conceptualizações, indagamos: como pensar outros modos de produzir a existência e de indicar caminhos para a superação da lógica eurocêntrica e capitalista na educação, se a prevalência dos estudos acadêmicos ainda centram-se na compreensão da educação não escolar como complementar à escola? É necessário, em algum grau, superar esse paradigma e curvar a vara das pesquisas no campo da educação não escolar na direção dos espaços não urbanos, cotidianos e tradicionais.

Referências

ALBUQUERQUE, Maria Betânia Barbosa; BUECKE, Jane Elisa Otomar. Educação não escolar: Balanço da produção presente nos Congressos Brasileiros de História da Educação. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, p. e069, 2019. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbhe/a/cgY4FHkx3nWyfqBzsrYDvNN/abstract/?lang=pt#>. Acesso 09 fev. 2024.

ARRAIS, Sabrina Augusta da Costa. **Aprender no jardim de belas flores: educação e saberes das mulheres na religião do Santo Daime**. 2021. 171f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2021.

Educação não escolar: contribuições das experiências não urbanas, cotidianas e dos ofícios tradicionais para a construção do conceito

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A educação como cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRITO, Flávia Lorena. **A amorosidade essencial e o Bem Fazer: educação não escolar nas práticas de benzeção do Quilombo de Mata Caval**. 2022. 218f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Mato Grosso, Cuiabá, 2022.

GONÇALVES, Jorge Leônidas Martins. **Cartografia de saberes culturais de sobrevivência guajarina: estudo da Comunidade de Traquateua no Distrito de Guajará-Açu-Bujaru-Pará** 2017. 262f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2017.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal: participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Avaliação, Políticas Públicas e Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, 2006, p. 27-38. Disponível em <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/s5xg9Zy7sWHxV5H54GYdfQ/>. Acesso 04 set. 2023.

JORGE, Grácia Lorena da Silva. **Mulheres negras líderes no médio Vale do Jequitinhonha: o saber como prática educativa por meio da educação não escolar**. 2022. 101f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2022.

KONDER, Leandro. **O que é dialética**. 28.ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao método de Marx**. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

MASCARENHAS, Mayre Dione Mendes da Silva. **A bebida emu: saberes e práticas educativas nas comunidades quilombolas África e Laranjituba- Moju/Abaetetuba-PA**. 2021. 96f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2021.

MOURA, Eliana Perez Gonçalves; ZUCCHETTI, Dinorá Tereza. Educação não escolar, universidades e educação popular: horizonte de novos desafios. **Educação Unisinos**, v. 13, n. 2, 2009, p. 125-134. Disponível em <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/4938>. Acesso 03 set. 2023.

MOURA, Eliana Perez Gonçalves; ZUCCHETTI, Dinorá Tereza. Explorando outros cenários: educação não escolar e pedagogia social. **Educação Unisinos**, v. 10, n. 3, 2006, p. 228-236. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/6065>. Acesso 03 set. 2023.

MOURA, Eliana Perez Gonçalves; ZUCCHETTI, Dinorá Tereza. Socialização escolar, educação não escolar e (con)formação de sujeitos. **Contrapontos**, Florianópolis, v. 14, n. 2, 2014, p. 339-352. Disponível em <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/4262>. Acesso em 03 set. 2023.

RIBEIRO, Paulo Cesar Carvalho. **Pedagogia da roça: cartografias de saberes culturais que orientam práticas de trabalho e relações sociais na roça de mandioca**. 2018. 224f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2018.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23.ed. São Paulo: Editora Cortez, 2007.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 96, n. 244, 2015, p. 561–576. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/SgHzCz9mYprkCV6RtTR368v/>. Acesso 04 set. 2023.

SILVA, Claudete do Socorro Quaresma da. **Brinquedos de miriti: educação, identidade e saberes cotidianos**. 2012. 157f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Pará, Belém, 2012.

SILVA, Jesiâne Lopes da. **Associação dos Pequenos Produtores Rurais do Coqueiro e seus processos educativos na construção da identidade territorial quilombola (Mirangaba-Bahia)**. 2017. 183f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade, Universidade do Estado da Bahia, Jacobina, 2017.

ZOPPEI, Emerson. **A educação não escolar no Brasil**. 344f. Tese (doutorado), Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

ZUCCHETTI, Dinorá Tereza; MOURA, Eliana Perez Gonçalves. Educação não escolar e universidade: necessárias interlocuções para novas questões. In: 30ª Reunião Anual da Anped, 2007, Caxambú. **Anais da 30ª Reunião Anual da Anped**, 2007. p. 1-14. Disponível em <https://anped.org.br/sites/default/files/gto6-3417-int.pdf>. Acesso 02 set. 2023.

Notas

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Docente na Federação dos Estabelecimentos de Ensino Superior em Novo Hamburgo (FEEVALE).

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Docente na Federação dos Estabelecimentos de Ensino Superior em Novo Hamburgo (FEEVALE).

³ Doutor em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Docente na Universidade Federal do Piauí (UFPI).

⁴ Doutora em Ciência Política pela Universidade de São Paulo (USP). Professora titular aposentada da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

⁵ Disponível no site: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>.

⁶ De acordo com Silva (2012), o miriti é um tipo de palmeira, cientificamente denominada *Mauritia flexuosa*, a qual “faz parte do cotidiano das famílias ribeirinhas do Estado do Pará, especialmente dos habitantes do município Abaetetuba. O fruto do miriti alimenta, o tronco serve de porto das palafitas, os braços da folhagem servem de matéria-prima para a confecção de paneiros, cestas, hastes para papagaios, redes e os tão conhecidos brinquedos de miriti” (p. 16).

⁷ De acordo com Mascarenhas (2021, p. 14), “a palavra emu é de origem yorubá, o termo é utilizado para designar bebida em geral, refere-se a cerveja, vinho e outras bebidas alcoólicas fermentadas, tais como vinho de palma, e outras bebidas de fabricação tradicional em países africanos”.

Sobre os autores

Karla Rodrigues Mota

Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Professora da Educação Básica na Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC-MT). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação (GEPTE/UFMT). E-mail: k.rodriguesmota@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6029434311454479>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3058-0037>.

Edson Caetano

Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação (GEPTE/UFMT). E-mail: caetanoedson@hotmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0586786960992214>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9906-0692>.

Recebido em: 15/04/2024

Aceito para publicação em: 09/07/2024