

DILEMAS E CONTRADIÇÕES DE PROJETOS DE EDUCAÇÃO NÃO FORMAL COM A EDUCAÇÃO POPULAR: REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS E SABERES

PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de – UEPG – erciliapaula@terra.com.br

GT: Educação Popular / n.06

Agência Financiadora: Sem Financiamento

A origem da Educação Popular e da Educação Não-Formal em nosso país apresenta uma trajetória semelhante no que se refere às discussões quanto ao papel do Estado e sua ausência no cumprimento das obrigações básicas na garantia dos direitos dos cidadãos. Nestas concepções educacionais, também se discute a ocorrência da educação em contextos diversificados e procura-se romper com metodologias educacionais tradicionais e currículos que não respeitem os saberes, valores e modos de viver das classes populares. Entretanto, alguns dilemas e divergências conceituais são evidenciados nestas áreas. Uma das primeiras divergências ocorre na forma de conceberem os processos de construção e gestão das práticas educativas. Existem algumas críticas em relação aos projetos de Educação Não Formal que não são construídos em conjunto com as organizações sociais. Desta maneira, se discute se eles reforçam ou até mesmo negam as instâncias de organização popular. Também existem divergências quanto à maneira como as práticas educativas são organizadas e o modo de suas ocorrências. Alguns estudiosos consideram que estas práticas não ocorrem nos interiores das Escolas Formais. Entretanto, existem outras tendências que acreditam que as Escolas Formais também são espaços de resistência e transformação social. No que diz respeito aos profissionais que trabalham, tanto na Educação Popular, quanto nos Projetos de Educação Não Formal, os debates enfatizam aspectos relacionados ao papel social destes educadores e suas inserções nos grupos que trabalham.

As reflexões expressas neste artigo surgiram a partir de uma pesquisa que teve como objetivo analisar propostas curriculares de Projetos de Educação Não Formal que atendiam crianças e adolescentes de uma cidade do interior do Paraná. Também foram analisadas as implicações sociais destes projetos para os sujeitos participantes.

Os projetos foram implantados na década de 80 para atender às crianças e adolescentes de classes populares, moradores de bairros periféricos, os quais apresentavam condições de vulnerabilidade bem marcantes. Foram analisados três

projetos. Um estava relacionado a uma Instituição Religiosa¹ e os outros dois projetos estavam relacionados à Polícia Militar. A característica comum dos projetos é que, o Projeto da Instituição Religiosa e de uma das corporações militares era complementar as atividades da Escola Formal. O outro projeto militar de prevenção às drogas, era desenvolvido dentro da Escola Regular como uma atividade extra-curricular (pois era desenvolvido por um policial). Porém, apesar de funcionar como uma atividade extra-curricular, já estava incluída no currículo, no horário e nas programações de aulas das crianças.

Estes projetos apresentavam algumas características similares no que diz respeito à forma de abordagem às populações atendidas. Eles eram construídos **para** estas populações e não **em parceria** com as comunidades. No entanto, os objetivos dos projetos, embora apresentassem algumas ações comuns, eram bem diferentes, principalmente no que se refere às concepções de currículo e a metodologias das práticas educativas realizadas.

Nesta pesquisa, os fundamentos teórico-metodológicos da etnografia, mais especificamente da etnopesquisa, foram essenciais para a compreensão dos projetos e suas particularidades.

1. Metodologia

O referencial teórico da etnopesquisa proposta por Macedo (2000) auxiliou na condução do trabalho desde o acesso ao campo, as questões éticas da pesquisa à restituição do trabalho. Em relação aos procedimentos utilizados, foram realizadas análises documentais e de produções bibliográficas sobre Educação Popular e Educação Não Formal. Também foi realizada a pesquisa de campo, no período de um ano (2005/2006) nas três instituições. Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas aos responsáveis pelos projetos e aplicados questionários aos educadores. As instituições foram observadas nos moldes de estudo de caso. De acordo com Macedo (2000), existem pesquisas que podem abarcar mais de uma realidade. Nestes aspectos são consideradas multicasos:

Tomando a tradicional *démarche* dos estudos pontuais, temáticos, o estudo de caso, muitas vezes se consubstancia em estudos sobre casos,

¹ Os nomes foram alterados para preservar as identidades.

quando numa só investigação, faz-se necessário pesquisar mais de uma realidade, sem, entretanto, perder-se a característica pontual e densa destes estudos. (Macedo, 2000, p. 149)

As entrevistas assumiram um papel expressivo nesta pesquisa, pois possibilitaram entender a origem, o funcionamento, os princípios e as leis gerais que regiam os projetos.

Macedo (2000) considera que a entrevista ultrapassa o simples fornecimento de dados quando ela se configura com uma situação aberta e flexível. Nesta situação de imprevisibilidade e de observação, através de contatos fortuitos com os participantes, os diálogos realizados são importantes para a apreensão de sentidos e significados.

As observações das práticas educativas revelaram os dados “não oficiais” da pesquisa. O contato com as crianças e jovens participantes destes projetos, possibilitou o acesso a desenhos e produções escritas feitas por eles a respeito das atividades desenvolvidas.

No que se refere às entrevistas, na Instituição Religiosa Italiana, foi entrevistada a Assistente Social, uma Pedagoga e um Coordenador. Foram aplicados questionários aos seis educadores para verificar a forma como definiam a construção do currículo. No Projeto Militar considerado para “formar cidadãos”, a entrevista foi realizada com a Coordenadora do mesmo, uma policial formada em Serviço Social. No Projeto de prevenção a drogas, a entrevista foi realizada com o Tenente, coordenador do projeto e com o soldado responsável pela sua aplicação nas escolas da cidade. Através das entrevistas, das análises dos projetos de Educação Não Formal e dos desenhos, foi possível compreender a forma como os mesmos eram estruturados e as concepções educacionais existentes.

Nesta pesquisa, a análise da literatura foi um momento significativo para compreensão das propostas educativas existentes nos projetos de Educação Não Formal. A diversidade de informações a respeito deste tema propiciou curiosidade e busca de entendimentos sobre a complexidade teórica desta área.

2. Um pouco de história para delimitar campos e conceitos

Os princípios e fundamentos educacionais da Educação Popular e da Educação Não Formal no Brasil são bem próximos e voltados para a busca de propostas curriculares alternativas para as classes populares. Todavia, através de uma breve

análise da literatura existente respeito da Educação Popular e da Educação Não Formal foi possível identificar a complexidade conceitual e teórica que abrange esses diferentes campos e suas matrizes ideológicas.

O que se observa é que, a fundamentação teórica básica destas áreas está baseada nas obras de Paulo Freire. É preciso destacar que as análises da literatura sobre Educação Popular e Educação Não Formal apresentadas neste artigo são apenas esboços preliminares a respeito destes diferentes campos. Porém, a partir destes apontamentos, a proposta é de aprofundamento de estudos a respeito desta temática. O que se pretende neste trabalho é apenas refletir sobre estas divergências conceituais e suas implicações para a educação.

Na história Educação Popular no Brasil foi possível observar que o marco fundante de suas ações está relacionado aos movimentos sociais e de resistência aos sistemas opressivos e autoritários no período da ditadura e pós-ditadura militar. Um dos objetivos principais, nos primórdios da Educação Popular era de buscar promover a participação dos sujeitos na construção de um projeto político de sociedade através de soluções construídas coletivamente, nas quais se pretendia superar as desigualdades sociais, principalmente no que se refere às desigualdades existentes no campo educacional.

Existem muitos estudiosos que têm procurado, há anos, difundir os ideais e conceitos da Educação Popular no Brasil. Cabe destacar algumas obras de alguns destes estudiosos como: Freire (1974, 1985,1987), Brandão (1982,2002), Garcia (1983), Noronha (1986), Campos (1989), Vasconcelos (2001), Betto (2007), Gadotti (2007).

Nestas produções, é possível observar que a história da Educação Popular enfrentou diferentes períodos que estão relacionados a valorização do saber popular, a construção partilhada na organização dos movimentos sociais, a discussão sobre a autonomia e até mesmo sobre a absorção dos movimentos sociais quando foram institucionalizados por instâncias administrativas. Conceitos como: resistência dos movimentos, interiorização da Educação Popular nas escolas e em práticas educativas diversificadas no campo e na saúde, o respeito ao saber popular, a afirmação da hegemonia de saberes, promoção da autonomia dos indivíduos, necessidade de ruptura com sistemas opressores, incorporação do saber erudito ao popular, paciência pedagógica, abertura para o conhecimento, preservação, criação e re-elaboração de saberes, são elementos essenciais e muito enfatizados na Educação Popular.

No que diz respeito à ocorrência da Educação Popular na Escola Formal, existem divergências de estudiosos do tema sobre esta questão. Nas palavras de Betto (2007) é possível evidenciar seu posicionamento sobre este assunto:

Não é possível adotar, na escola forma, a metodologia da Educação Popular (a menos que se abandone a metodologia não popular). A institucionalização da escola brasileira é muito forte: começa no currículo que não é definido pela própria escola. É possível criar uma escola com a metodologia da Educação Popular. Seria uma escola alternativa como as escolas de formação de lideranças populares. Mas nunca será uma escola formal – tal escola não dá diploma de ensino fundamental. (BETTO, 2007, p. 12)

Para ele, a Educação Popular é incompatível com a cronologia curricular porque depende do tempo dos educandos e não do currículo. Betto também enfatiza que a Educação Popular apresenta uma abrangência na formação humana que não corresponde a certificados e titulações imediatistas. Mas ele defende a idéia de que é preciso uma reforma educacional na qual a dinâmica da Educação Popular seja contemplada. Também discute novos paradigmas para a Educação Popular nos quais sejam incorporados conceitos como: as dimensões holísticas, ecológicas da humanidade e que as subjetividades sejam incorporadas nos movimentos de transformação social.

Para Betto (2007, p. 13): “Na medida em que a subjetividade começa a ser debatida e se desclandestiniza, o discurso e as pessoas tendem a ter melhor critério na prática.” Desta maneira, ele considera que a inclusão da subjetividade na Educação Popular, diminui tensões e desistências nas organizações populares. .

Streck (2006, p.274) ao analisar a questão da Educação Popular na atualidade considera que : “[...] a Educação Popular saiu do seu enclausuramento, e as atitudes de defesa e contestação deram lugar a uma busca para participar de forma propositiva da vida nacional.” Para ele, a Educação Popular não está mais restrita a sindicatos, Igrejas e grupos de caráter alternativo e popular, mas incorporou-se a política e a pedagogia. Entretanto, o autor destaca que é preciso rever a sua identidade. Para a sobrevivência da Educação Popular, existem diferentes concepções para seu fortalecimento: ou através das organizações de caráter popular sem referência ao Estado, ou através de fortalecimento em relação ao Estado e, através do fortalecimento da sociedade civil com o público, através de negociações sobre o coletivo construídas por diferentes grupos.

No caso da Educação Não Formal no Brasil, é possível perceber que suas ações tiveram origem a partir dos anos 90, em decorrência das mudanças na economia, na sociedade e no mundo do trabalho. O Terceiro Setor começou a crescer no Brasil enquanto alternativa entre o Estado e as populações e como espaços de novas vivências sociais e políticas. Muitos projetos foram estruturados em parcerias com o Estado buscando construir propostas curriculares alternativas para as crianças e adolescentes excluídos das escolas formais através de currículos etnocêntricos e pouco voltados para a diversidade cultural, étnica, econômica e social das populações desprivilegiadas.

Na concepção de Gadotti (2007), a educação popular nas últimas décadas, apresentou novos projetos nos quais estão incluídos os projetos de Educação Não Formal:

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 Políticas Públicas; de outro, continuou como educação não formal dispersando-se em milhares de pequenas experiências. Perdeu-se em unidade, ganhou em diversidade e conseguiu ultrapassar numerosas fronteiras. (GADOTTI, 2007, p. 6)

No entanto, não se pode desconsiderar a influência do neoliberalismo na difusão de projetos de Educação Não Formal. Santos (2006) ao descrever a questão da organização do Terceiro Setor na Educação argumenta que, nos últimos anos, houve uma ampliação de organizações da sociedade civil, das formas de cooperativismo e associação dos cidadãos na defesa dos direitos humanos. No entanto, ele também aponta diferentes matrizes teóricas sobre estas organizações. Para ele, ao mesmo tempo em que, características como altruísmo, compaixão, sensibilidade, começaram a fazer parte da ideologia das Organizações Não Governamentais, é preciso analisar como os projetos de Educação Não Formal têm se constituído. Questiona-se se são espaços de emancipação das pessoas atendidas ou de adaptação social.

Todavia, apesar das críticas significativas, o autor afirma que é preciso estudar os projetos de Educação Não Formal pois, para ele, a escola não é o único local de *lócus* do processo ensino- aprendizagem.

Esta concepção dos projetos de Educação Não Formal como propostas curriculares alternativas a Educação Formal e projetos emancipadores são expressas nas publicações sobre Educação Não Formal de Gohn (1999) e Von Simson (2001).

Nesta definição de Von Simson (2001) é possível observar a definição da ocorrência da Educação Não Formal como fora do âmbito escolar:

Por educação formal, entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada seqüência e proporcionada pelas escolas enquanto que a designação informal abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado. Por último, a educação não formal, embora obedeça também a estrutura e a uma organização (distintas porém, das escolas) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja esta a finalidade), diverge ainda da educação formal no que diz respeito à não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação de conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto. (VON SIMSON, 2001, p. 9)

Pode-se verificar nesta afirmativa da autora que a concepção de Educação Não Formal está voltada para a formação geral dos indivíduos. Este fato não implica necessariamente certificações. Mas currículos mais abertos, flexíveis e voltados para as necessidades e desejos das classes populares.

Gohn (1999) descreve que é preciso unir os conteúdos da Educação Formal com o da Educação Não-Formal para auxiliar no sucesso dos alunos, pois a forma como a educação formal tem sido organizada, em muitos casos, têm promovido mecanismos de exclusão social e pouco o acesso à cidadania.

Estes diferentes autores, não negam o papel e o significado da escola na constituição dos indivíduos e o papel do Estado na garantia da educação. Entretanto, discutem o fato de que são necessárias mudanças na abordagem da Educação Formal em relação metodologia de trabalho e aos currículos das populações atendidas.

3. Características das estruturações dos Projetos de Educação Não Formal no Paraná e seus currículos

Atualmente têm-se discutido muito na educação a importância do currículo na concepção educacional que se deseja adotar. O debate a respeito da existência de currículos e práticas educativas que desprivilegiam a diversidade étnica e multicultural brasileira, implica na reflexão sobre a desmotivação dos alunos das classes populares na permanência nas escolas e na análise das dificuldades enfrentadas pelos mesmos para que se reconheçam como protagonistas sociais da história de nosso país.

Santomé (1995) ao analisar as culturas negadas e silenciadas no currículo, apresenta as culturas infantis e juvenis como uma dessas culturas silenciadas. Ele discute o fato que nosso adultocentrismo nos leva a ignorância sobre o mundo indiossincrático da infância e da juventude, assim como principalmente uma visão paradisíaca deste mundo, como se as crianças não enfrentassem problemas na realidade onde vivem.

Através de uma revisão da literatura sobre os estudos a respeito do currículo, foi possível encontrar nas obras de Moreira e Silva (1999, 2001), Silva (2002), Canen e Oliveira (2002) e Macedo (2002), preocupações significativas em relação a necessidade de modificação das estruturas curriculares das escolas para que venham a atender a diversidade dos alunos. Estas transformações envolvem desde as relações macro sociais (gestão da escola, relações de poder e trabalho), até as relações micro-sociais (relações de ensino aprendizagem; seleção de conteúdos voltados para a diversidade étnica, político, religiosa, econômica e cultural; relação professor-aluno, aluno-aluno) que permeiam a complexidade do cotidiano das escolas. Embora existam algumas divergências teóricas entre estes estudiosos, o que existe em comum é um compromisso com as classes populares e com a preocupação da inserção da história destes atores sociais nos currículos das escolas. Estes questionamentos estão muito presentes nas discussões acadêmicas, mas parecem estar distantes das práticas educativas que são realizadas em nosso país.

Em muitas escolas de Educação Formal ainda existe o caráter reprodutivista da educação em seus currículos que reforçam os valores elitistas e as desigualdades sociais. Todavia, também existem escolas de Educação Formal compromissadas com as classes populares e que têm representados movimentos de resistência significativos em relação a poderes e ordens sociais instituídas.

No que se refere às estruturações pedagógicas dos projetos de Educação Não Formal analisados, existiam buscas significativas por parte dos profissionais quanto a uma melhor forma de estruturação dos currículos, de suas intencionalidades e objetivos. Ambos procuravam-se recursos alternativos e lúdicos para envolver as crianças e adolescentes. O projeto militar considerado para “formar cidadãos” apresentava uma metodologia rígida e militar. Mas, as crianças sentiam-se acolhidas, mesmo com esta estruturação. Porém, existiam limitações nos currículos que serão descritas a seguir:

3.1 *Projeto da Instituição Religiosa Italiana* – Este projeto ocorria em uma entidade de Assistência Social e Educacional, sem fins lucrativos. A instituição era uma Organização Não Governamental (ONG) mantida por uma Congregação Católica Italiana que recebia doações de voluntários e da prefeitura. O projeto foi fundado no Brasil em 1969 por dois padres italianos. Na cidade, atendia cerca de 250 crianças e adolescentes da 1ª série ao Ensino Médio, com idades variando de 6 a 18 anos incompletos. A instituição localizava-se em uma região periférica da cidade. As crianças eram de classes populares e, em sua maioria, apresentavam problemas de escolarização em suas escolas de origem. Muitas eram discriminadas em relação a suas condições econômicas e sociais. O objetivo da instituição estava voltado para promover a socialização destas pessoas, seu desenvolvimento cultural e social. A equipe técnica era composta por uma assistente social, um coordenador pedagógico e uma pedagoga. A equipe pedagógica era formada por sete educadores. A contratação dos educadores era feita através de uma seleção. Alguns educadores tinham curso superior (Serviço Social, Biologia e Pedagogia), outros possuíam Magistério e outros estavam cursando a Universidade. O salário destes educadores era menor do que os professores da rede municipal de ensino, pois eles recebiam seus pagamentos através da Secretaria de Bem Estar Social. A instituição também tinha funcionários referentes a área administrativa, serviços gerais, de limpeza e alimentação. Também possuía 37 voluntários. A instituição desenvolvia diferentes projetos que correspondiam a sua proposta curricular:

- 1) - *Projeto Auxílio Educativo* - voltado para a permanência do jovem no ensino médio através de um sistema de proteção social – poupança;
- 2) *Programa Auxílio Tarefa* – direcionado para promover o auxílio nas tarefas escolares, visando a redução da evasão e fracasso escolar;
- 3) *Programa de Formação Religiosa* – voltado para promover o relacionamento interpessoal e a religião com aulas de catequese e aulas ecumênicas, pois as crianças eram de várias religiões;
- 4) *Programa Sócio – Educativo*– para adolescentes que cometeram atos infracionais, eles realizavam trabalhos comunitários na instituição;
- 5) *Projeto Reciclar para Educar* – para estimular a consciência sobre reciclagem;
- 6) *Atividades Artísticas* - Coral, teatro, oficinas de artesanato e costura;
- 7) *Atividades de recreação e esportes* - Capoeira, gincanas, campeonatos;
- 8) *Atividades profissionalizantes* – atividades voltadas para o mercado de trabalho. Nestas atividades ocorriam parcerias com o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI que oferecia cursos de customização para as meninas e eletrônica de automóveis para os meninos. A Instituição reunia as famílias das crianças e adolescentes para envolvê-los

no projeto social e educativo incentivá-los a estudar. Para sua manutenção promovia festas, bazares, jantares para a comunidade para arrecadar fundos.

Em relação ao seu currículo, a instituição apresentava um Plano de Ação que estruturava os princípios dos seus projetos. O currículo era fundamentado na Pedagogia da Instituição que procurava, segundo a entrevista da coordenadora, integrar a mente, o corpo e o coração. Existia uma capacitação permanente de funcionários que estava baseada no Planejamento Estratégico da entidade. Tanto na sede, como nas sub-sedes, existiam ações que eram elaboradas para o aperfeiçoamento das atividades. Eram palestras, oficinas e momentos de reflexão que abordavam a Pedagogia da Instituição e outros temas relacionados com a infância e juventude. A entidade também realizava Encontros Nacionais dos seus funcionários, a cada dois anos, para discutir suas propostas pedagógicas. Cada instituição, de acordo com os perfis dos profissionais, apresentava uma característica própria. Segundo informações da assistente social e do coordenador, a instituição de Ponta Grossa, apresentava uma concepção de educação mais conservadora em relação às outras instituições. Pelo fato da cidade não apresentar trabalho de contra-turno escolar, (função esta que deveria ser da Secretaria Municipal de Educação) isto implicava em uma forte pressão, das próprias escolas formais e professores, para que a instituição religiosa realizasse esta tarefa. A instituição desenvolvia este trabalho mas considerava que este não era o seu objetivo e que cabia ao Estado organizar esta ação.

As crianças e adolescentes reclamavam que permaneciam na instituição como se estivessem freqüentando uma escola em período integral. Os profissionais não se negavam a desenvolver o acompanhamento das tarefas, mas, defendiam a idéia de que as crianças precisavam ter outras atividades no projeto. A questão do reforço escolar era um dos programas desenvolvidos pela Casa, mas não era o único. O currículo envolvia atividades pedagógicas, culturais e também, de lazer. De acordo com o depoimento do coordenador, a instituição tinha a função principal a realização de tarefas sócio-educativas voltadas para a formação, valores e crescimento humano e não somente deveria estar voltada para a cognição e atividades pedagógicas.

3.2. *O Programa Educacional para Prevenção às Drogas* - Era um projeto desenvolvido pela Polícia Militar do Estado do Paraná, em parceria com as Secretarias de Educação, Segurança Pública, Justiça e Cidadania. Também era conveniado com as Secretarias Municipais de Educação e Escolas Particulares. O Programa estava presente

atualmente em 58 países no mundo e em diferentes Estados brasileiros. Foi iniciado no ano de 1983 e os seus princípios se fundamentam em uma prática educativa de combate às drogas implantada em Los Angeles –EUA. No Brasil, o Projeto surgiu primeiramente no Rio de Janeiro. No Paraná, o projeto iniciou suas atividades em 2001 e atendia crianças e adolescentes de 09 a 13 anos, integrantes da 4ª série do Ensino Fundamental da rede pública e particular. Portanto, atendia a diferentes classes sociais. O programa atendia 60 escolas da cidade e era realizado como atividade curricular. A equipe era composta por cinco policiais militares, instrutores, que eram selecionados por sua conduta ética, profissional e moral e treinados para este programa que apresenta uma metodologia própria. Os policiais ensinavam às crianças e adolescentes a enfrentarem os diversos problemas de sua formação, a reforçarem a sua auto-estima, resistirem às pressões dos companheiros às drogas. Este projeto não atendia somente crianças de classes populares, pois considerava que as drogas estavam presentes em todas as classes sociais.

O currículo deste projeto estava voltado para a realização de uma série de atividades interativas, como trabalhos em grupo e aprendizado cooperativo entre as crianças. As aulas eram organizadas em 17 lições de 45 a 60 minutos ministradas por um policial fardado, sem armas e treinado para esta função nas escolas. Uma das estratégias principais era o uso de uma caixinha de perguntas anônimas. O policial deixava a caixa de sapato na escola e, nos próximos encontros nas salas de aula, ele começava a aula a partir das perguntas realizadas pelas crianças. De acordo com o depoimento do policial, nesta caixinha eram reveladas muitas dúvidas, questionamentos sobre drogas e até mesmo denúncias de crianças que sofriam maus tratos, abuso sexual, trabalho infantil e que eram aliciadas para as drogas. O policial trabalhava estas questões com as crianças e, nos casos necessários, resolvia os problemas das crianças que estavam pedindo ajuda e proteção. Existia também um trabalho realizado para a elevação da auto-estima das crianças. Conforme depoimento do policial, todas as crianças, independente de classe social, tinham as mesmas necessidades sociais: de atenção, de pertencimento a um grupo e de serem reconhecidas. Após o término do projeto, as crianças recebiam certificado de conclusão do curso em uma formatura recebida de forma divertida e prazerosa pelas crianças.

Este projeto tinha uma receptividade muito boa pelas crianças, mas o policial informou que, em algumas regiões, eles eram impedidos de trabalhar por sofrerem pressões dos traficantes. Para ele, existiam resistências e desconfianças de alguns pais

para com o programa que dificultam a participação dos filhos. Neste sentido, o policial considerava que era preciso ter uma maior ampliação do projeto para formar mais instrutores, não só policiais, mas também de outros setores, não só públicos, como também privado. Existiam algumas críticas em relação a este projeto quanto a forma de abordagem de prevenção às drogas. Alguns estudiosos consideram que este tipo de organização curricular acaba por ensinar as crianças a delatarem os traficantes e não entenderem as causas e motivações que levam as pessoas ao uso das drogas. Neste sentido, discute-se o fato da necessidade do diálogo com as comunidades sobre o problema das drogas e suas conseqüências.

3.3 Projeto para formar cidadãos - Este projeto era desenvolvido pela Polícia Militar do Estado do Paraná e atuava com meninos e jovens de risco social. Na cidade, o projeto teve sua origem no ano de 2002. A sua efetivação ocorreu através da parceria entre a polícia, a Secretaria Estadual da Criança e Assuntos da Família, Prefeitura Municipal e o Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua. Antes de iniciar o trabalho, os policiais, estagiárias e militantes do movimento, e um funcionário da Secretaria de Assistência Social, convidaram as crianças nas ruas para participarem do projeto. Os objetivos estavam voltados para contribuição e formação de cidadãos que pudessem integrar-se na sociedade enfatizando-se os estudos e a preparação para o mercado de trabalho. O Projeto se desenvolvia no quartel da cidade e contava com uma sala de aula e vários computadores. A prefeitura se encarregava da alimentação, vale transporte e fornecia uma professora para a realização das atividades escolares. Oito profissionais participavam do projeto: quatro policiais, uma professora, uma Assistente Social que trabalhava como uma agente social realizando a parte burocrática, voluntários e um pastor que desenvolve atividade de Coral. Um engenheiro agrônomo desenvolvia também atividade de horta com os meninos. Existia também a parceria com a comunidade que doa uniformes, material esportivo, armários, alimentos e prêmios para incentivar os estudos dos meninos. As voluntárias do Projeto recebiam as mães, cuidam dos uniformes, da alimentação e ensino religioso. As atividades educativas estavam voltadas para reforço escolar e atividades culturais e de lazer.

O projeto funcionava no período da tarde, no horário do contra turno das crianças. Os alunos chegavam ao quartel, tomavam banho, vestiam o uniforme do projeto e depois almoçavam. Após as refeições, participavam das aulas de reforço escolar. De acordo com o depoimento da responsável, esta foi uma necessidade que os

idealizadores do projeto sentiram para que as crianças tivessem um melhor rendimento na escola. As crianças e adolescentes também participavam de atividades como Fanfarra, Ordem Unida, Educação Física, Ensino Religioso, Informática, Coral e curso para área administrativa promovido pelo SEBRAC. Se fossem reprovados na escola de origem, não tinham mais direito de participar do projeto. O projeto tinha como função principal encaminhar os adolescentes para o mercado de trabalho.

Este projeto possuía uma função militar. Sua estrutura curricular era pautada na disciplina e no bom comportamento. Mas, pelos relatos, desenhos e produções escritas das crianças e dos adolescentes, era curioso notar o respeito que possuíam aos seus professores, a disciplina e a proposta curricular. Eles sentiam-se sujeitos de direitos e incluídos socialmente, pelo fato de poderem ter acesso à informática e participarem da banda de música que o projeto ofertava.

4. Algumas considerações

O que foi possível verificar nesta pesquisa realizada sobre os projetos de Educação Não Formal é que, no campo conceitual, existem ainda muitas indefinições entre os teóricos estudiosos desta temática a respeito da sua abrangência, da estrutura curricular e da formação dos seus profissionais. Percebe-se que é uma área nova, que está em construção e necessita de discussões ampliadas sobre seus dilemas e contradições. Estes estudos da Educação Não Formal apóiam-se nos princípios da Educação Popular, mas nos projetos analisados, ainda estavam voltados, ora para uma perspectiva assistencialista de educação, ora para preparação do trabalho ou adaptação social na ordenação militar.

Normalmente, quando se estuda projetos de Educação Não Formal, a idéia inicial predominante é que esses projetos apresentam currículos alternativos, compromissados com as classes populares e preocupados com a emancipação sociais da comunidade que deles participam. Entretanto, muitas vezes, a realidade nos traz outros significados e a necessidade de um olhar mais cuidadoso sobre esta questão. Na prática, a Educação Não Formal precisa também de reflexões e redimensionamentos.

Todavia, o que foi possível identificar, através das entrevistas com os coordenadores, e dos questionários respondidos, é que, os profissionais eram muito envolvidos e compromissados com os seus trabalhos. O que chamou a atenção foi o envolvimento dos policiais no interior da escola e a aceitação carinhosa das crianças e

adolescentes dos seus trabalhos. Porém, este fato também nos leva a pensar na identidade do professor, do educador e nos paradoxos da educação contemporânea. Um policial exercendo um papel de educador nos leva a pensar que a Educação Não Formal é um campo educativo “entre lugares”. Ela se situa entre a educação formal e não formal. Seus profissionais também mesclam elementos da educação tradicional com a contemporânea. E os espaços internos (privados) e externos (público) das escolas são ocupados por diferentes profissionais e funções.

O que foi possível evidenciar também é que existia uma falta de apoio significativa desses projetos de Educação Não Formal pelo Estado e pela sociedade civil. O reconhecimento destes trabalhos era proveniente da população que recebia estes serviços.

As crianças e adolescentes gostavam das atividades realizadas pelos projetos. Os trabalhos desenvolvidos enfatizavam os valores, direitos humanos e cidadania. Porém, os jovens não se sentiam protagonistas sociais e desconheciam os seus potenciais de transformação das estruturas vigentes. Mas, era possível notar que os projetos, mesmo, apresentando dificuldades e limitações, buscavam construir ações humanitárias e romper com as desigualdades sociais, caracterizando-se como projetos de Políticas Públicas de inserção social.

REFERÊNCIAS

BETTO, Frei. **Desafios da Educação Popular: As esferas Sociais e os Novos Paradigmas da Educação Popular.** Disponível em <http://www.mur.com.br/download/betto.doc>. Acesso em 01/03/2007

BRANDÃO, Carlos R.(org) **O Educador: Vida e Morte.** Rio de Janeiro: Graal, 1982
_____. **Educação como cultura.** Campinas: São Paulo; Mercado das Letras, 2002

CANEN, Ana; OLIVEIRA, Ângela M. A. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. In: **Revista Brasileira de Educação**, Set/Out/Nov/Dez 2002, n 21, p. 61-74

CAMPOS, Rogério Cunha. **A luta dos trabalhadores pela escola**. São Paulo: Edições Loyola, 1989

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974

_____, (org) **Vivendo e aprendendo**: Experiências do Idac em Educação Popular; 9ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1985

_____. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1987

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ssp/v14n2/9782.pdf> Acesso em 03/03/2007

GARCIA, Pedro B. **Saber popular e Educação Popular**. Cadernos de Educação Popular. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1983

GOHN, M.G . **Educação não formal e cultura política**: impactos do associativismo no Terceiro Setor. São Paulo: Cortez, 1999

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas Ciências Humanas e na Educação**. Salvador: EDUFBA, 2000

_____, Roberto Sidnei. **Chrysallís, Currículo e Complexidade**: A perspectiva crítico-multicultural e o currículo contemporâneo. Salvador: EDUFBA, 2002

MOREIRA, Antônio Flávio. SILVA, Tomás Tadeu. (orgs) **Currículo, Cultura e Sociedade**. Trad. Maria Aparecida Baptista, 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1999

_____(orgs) **Territórios contestados**: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: RJ: Vozes, 1995.

NORONHA, Olinda Maria. **De camponesa a “madame”**: trabalho feminino e relações de saber no meio rural. São Paulo: Loyola 1986

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, Tomas Tadeu (org). **Alienígenas na sala de aula**: Uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 1995, p. 159-177

SANTOS, Deivis P.B. Formação de educadores para o Terceiro Setor. **Revista Olhar do Professor**. Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino. Ponta Grossa, PR, v.9, Ed. UEPG, 2006, p. 79-95

Von SIMSON, O.R.M. (org) **Educação Não Formal**: Cenários de Criação. Campinas: São Paulo. Editora da UNICAMP/ Centro de Memória, 2001

STRECK, Danilo R. **A educação popular e a re(construção) do público**. Há fogo entre as brasas? Revista Brasileira de Educação. ANPED, Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação. Maio/Agosto. 2006, V 11, n 32, pg.272-284

VASCONCELOS, Eymar Mourão. **A saúde nas palavras e nos gestos**: reflexões da rede de educação popular na saúde. São Paulo; Hucitec, 2001