

# Abordagens teórico-metodológicas em educação não formal e animação sociocultural

## *Theoretical-methodological approaches in non-formal education and socio-cultural activities*

Renata Sieiro Fernandes<sup>1</sup>  
Lívia Morais Garcia Lima<sup>1</sup>  
Antonio Carlos Miranda<sup>1</sup>

### Resumo

Este artigo apresenta os resultados de uma pesquisa qualitativa, do tipo bibliográfica e documental, sobre as abordagens teórico-metodológicas desenvolvidas nas pesquisas em educação não formal e animação sociocultural em âmbito brasileiro e internacional, a partir do levantamento de dados em publicações nas áreas de Educação, disponibilizadas no *site* do SciELO até 2014, pois se nota uma lacuna com relação a esse conhecimento sistematizado. Para tanto, o procedimento de investigação visou levantar e identificar as produções acadêmicas e de pesquisa no âmbito dos Programas de Pós-Graduação em Educação e áreas afins, brasileiros e internacionais, para sintetizar e refletir sobre suas principais características, de forma a constituir um mapeamento inicial, provisório e parcial desse campo. Teoricamente, percebe-se que o referencial teórico que embasa tanto a educação não formal como a animação sociocultural advém dos Estados Unidos e da Europa, especialmente Espanha e Portugal, carecendo de um embasamento nacional, embora essa tarefa já esteja em andamento. A formação dos educadores tem se dado em serviço, embora haja tentativas e esforços para que se criem e consolidem cursos de formação em nível técnico e, eventualmente, em nível universitário, como acontece fora do Brasil. As pesquisas mostram o quanto tem sido feito, ao mesmo tempo que apontam a necessidade de maior e constante direcionamento para o campo educativo e as problemáticas além do escolar, pois que o campo da Educação tem privilegiado o campo da educação formal em detrimento de experiências formativas e de socialização que acontecem fora dos espaços escolares, apesar da proliferação de ações socioculturais para diferentes tipos de públicos na contemporaneidade.

**Palavras-chave:** Animação sociocultural. Educação não formal. Formação de educadores.

---

<sup>1</sup> Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Curso de Pedagogia, Programa de Pós-Graduação em Educação. Av. de Cillo, 3500, Pq. Novo Mundo, 13467-600, Americana, SP, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: L.M.G. LIMA. E-mail: <livianglima@gmail.com>.

## Abstract

*This article presents the results of a qualitative bibliographic and documentary research that deals with the theoretical and methodological approaches in investigations regarding non-formal education and socio-cultural activities. It uses both national and international survey data from publications in the Education area available up to 2014 on the website SciELO. As there is a gap with respect to this systematized knowledge, the investigation procedure was to identify the academic production and research in graduate programs, synthesize it, and reflect on its main features to provide an initial, provisory and partial mapping. It is clear that the theoretical framework that supports non-formal education and socio-cultural activities comes from the United States and Europe, especially Spain and Portugal, lacking a national basis, although this task is already in process. The training of teachers has occurred in service, although there are attempts and efforts to create and consolidate training courses at technical level and eventually at the university level, as is the case abroad. Research shows much has been done and points to the need for greater and regular inclusion in the educational field and to the problems beyond the school domain. The field of education has focused on formal education at the expense of formative experiences and socialization that take place outside school premises, despite the recent proliferation of social and cultural actions for different types of public.*

**Keywords:** *Sociocultural animation. Non-formal education. Continuing education of educators.*

## Introdução

Este artigo apresenta as abordagens teórico-metodológicas desenvolvidas nas pesquisas em educação não formal e animação sociocultural em âmbito brasileiro e internacional, a partir do levantamento de dados em publicações nas áreas de Educação e afins, pois se nota uma lacuna com relação a esse conhecimento sistematizado. Para tanto, o procedimento de investigação visa levantar e identificar as produções acadêmicas e de pesquisa no âmbito dos Programas de Pós-Graduação em Educação e áreas afins, brasileiros e internacionais, para sintetizar e refletir sobre suas principais características, de forma a constituir um mapeamento inicial, provisório e parcial desse campo.

De forma a contribuir com os pesquisadores e profissionais do campo da Educação, busca-se identificar e refletir, especialmente, sobre os referenciais teóricos e as abordagens metodológicas usadas nas pesquisas de campo teórico e empírico, além dos sujeitos, dos campos de pesquisa, das problemáticas envolvidas e dos

objetivos que norteiam este estudo. Esse levantamento justifica-se por configurar um mapeamento das produções acadêmicas e o delineamento de um campo conceitual e de investigação.

Trata-se aqui de um universo ampliado de Educação envolvendo o que acontece para além da escola, de modo algum negando-a ou negligenciando-a, e não a tomando como ponto de referência de onde se espraiam outras possibilidades de fazer Educação, mas sim, por tangenciamento, em que todas as possibilidades de existência e acontecimento se atravessam e transversalizam.

Como educação não é sinônimo de escola e como aquela não acontece apenas nesse lugar - responsável por promover e construir processos de ensino e aprendizagem - e, tampouco se restringe a acontecer em espaços institucionalizados, mas também em situações e momentos de socialização que se operam nos grupos sociais e nos variados espaços da cidade, este trabalho se centra em abordar o que vem sendo denominado por Educação não formal e Animação sociocultural.

## Educação não formal

Se quiser localizar espaço-temporalmente algum possível início de práticas de educação não formal, pode-se marcá-lo no final do Século XIX e início do Século XX. Nos anos 1960, surge a nomenclatura “educação não formal”, de origem anglo-saxônica, na *International Conference on World Crisis in Education*, que ocorre em Williamsburg, Virgínia, nos Estados Unidos. A ideia de haver crise na Educação, mormente na escola, se refere ao fato de essa instituição assumir o papel de educar a todos, após o fim da Segunda Guerra Mundial, em 1945, de se apresentar como alavanca de transformação e mudança social e de se ver impossibilitada de atender satisfatoriamente a essas demandas. Logo, percebe-se que a crise é constitutiva da escola. Advém daí, por meio de propostas norte-americanas, o apoio a outras formas e meios de se fazer educação. Nos anos 1970:

[...] o *Internacional Council for Educational Development* (IECD), atendendo a solicitações da UNESCO e do Banco Mundial, e algumas universidades americanas, especialmente a *Michigan State University*, financiadas pela Aliança para o Progresso, realizaram centenas de pesquisas em todo o mundo para descobrir as formas mais interessantes e mais ‘produtivas’ de educação não formal ou extraescolar. No caso dos países pobres, esse interesse estava intimamente ligado às preocupações internacionais com a eliminação da pobreza, em parte justificadas por razões humanitárias, mas na verdade motivadas por razões de política e segurança (Fávero, 2007, *online*).

Portanto, percebe-se a proposta de *non formal education* como um modo de educação permanente acontecendo nas cidades - proposta das cidades educativas -, fazendo o que a escola não faz, não consegue ou deixa de fazer, entretanto, com menores recursos e investimentos. No Brasil:

[...] também espaço dessas pesquisas, esses estudos foram pouco divulgados. Ao que se sabe, unicamente o Instituto de Estudos Avançados em Educação (IESAE), que abrigava o mestrado em educação da Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro, realizou interessante seminário sobre a temática, no qual Pierre Furter, na ocasião professor do Instituto de Estudos do Desenvolvimento (IED), da Universidade de Genebra, apresentou o trabalho gerador das discussões (Fávero, 2007, *online*).

São exemplos a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Popular (nos moldes assumidos por Paulo Freire).

Nos anos 1980, surgem experiências de escolarização em tempo integral, voltadas para as crianças das classes populares - uma influência do Movimento da Escola Nova - embora fixando na escola a vivência dos tempos e espaços educativos, restringindo ou “impedindo que a expressividade juvenil se manifeste para além dos limites do sujeito enquanto aluno”, pois que “o peso constrangedor da estrutura escolar tende a subjugar as performatividades juvenis” (Palhares, 2009, p.73). Embora:

[...] a escola a tempo inteiro, pode, de facto, representar uma medida de democratização no acesso e aprendizagens, saberes e actividades culturais, desportivas e artísticas [...] este projecto poderá resultar numa *overdose* de escola ou, no risco de hiperescolarização da vida das crianças [e jovens], com consequências imprevisíveis nos futuros percursos escolares dos alunos (Palhares, 2009, p.72).

Além disso, mantinham a população em seus nichos/bairros, evitando que circulem pela cidade. São exemplos no Brasil: a Escola-Parque, 1950 de Anísio Teixeira; os Parques Infantis, de Mário de Andrade, 1935; os (Centros Integrados de Educação Pública), de Darcy Ribeiro, 1980; os (Centros de Atenção Integral à Criança), de

Fernando Collor de Melo, 1992; e o (Centro Educacional Unificado), de Marta Suplicy, 2001.

Dos anos 1990 até a atualidade, o processo de democratização brasileiro é acompanhado de uma forte crise econômica que, concomitante com o discurso neoliberal, estimulou a organização civil a buscar soluções para as desigualdades socioeconômicas e educacionais. A partir de então, percebe-se que o Estado repassa suas obrigações com o social para a parcela organizada da sociedade, denominada de terceiro setor, que passa a oferecer experiências educativas paralelas à escola, como é o caso das Organizações Não-Governamentais (ONG), Organizações da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP), Fundações, etc.

Por meio desse breve histórico que prioriza a educação não formal institucionalizada, notam-se alguns pontos problemáticos que fazem parte dos contextos da Educação no Brasil: (a) a crença na Educação - no sentido de escola - como o instrumento de mudança ou transformação social; (b) a crença na educação não formal como a salvação para os problemas da escola e da "exclusão" social; (c) os baixos investimentos do Estado nas áreas sociais e educacionais, "terceirizando-as", com os riscos de sucateamento e desvalorização dessas ações, repercutindo no projeto de formação dos sujeitos para um determinado tipo de sociedade.

Para marcar conceitualmente o termo "educação não formal", este trabalho se vale dos principais autores e especificidades nos modos de definição do termo - e as relações com a educação formal e a informal ou incidental -, a partir de uma cronologia.

Para Brembeck (1974, s.p.), a educação incidental envolve:

[...] algumas experiências educacionalmente não intencionais, mas não menos

poderosas. Os resultados são produzidos completamente sem consciência ou intenção e são comumente pensados como sendo 'naturais' ou 'inerentes'. O fato é que eles são aprendidos. Eles constituem a educação incidental.

A "educação informal" trata das mesmas experiências ou similares, que podem ser consciente e deliberadamente incrementadas por meio de conversa, explanação, interpretação, instrução, disciplina e exemplo de pessoas mais velhas, de pares e de outros, tudo dentro do contexto de vivência individual e social do dia a dia. Alguns incrementos podem pretender ser educativos, mas as próprias experiências não são planejadas conscientemente para isso. Alguns incrementos de experiências da vida real constituem a educação informal - nesse caso, a educação não formal é usada sob o termo "informal".

Brembeck (1978) compara a educação formal e a não formal, entendendo a educação como o suporte para mudança social via desenvolvimento econômico. Ele ressalta e diferencia, para ambos os casos, os seguintes itens: (a) estrutura: os programas da escola formal são altamente estruturados em um sistema coordenado e sequencial. Já os programas não formais usualmente têm muito menos centralização e estrutura comum; (b) conteúdo: a educação formal geralmente é acadêmica, teórica e verbal. Do outro lado, a educação não formal normalmente é centrada em tarefas ou habilidades, com objetivos que se relacionam com a aplicação prática em situações diárias; (c) tempo: a educação formal é orientada para o tempo futuro, ao passo que a educação não formal é de curto prazo e orientada para o tempo presente; (d) gratificação: na educação formal, os "retornos" tendem a ser tangíveis e imediatos ou a curto prazo, enquanto na educação não formal, os "retornos" tendem a ser adiados e são de longo

alcance; (e) local: a educação formal é altamente visível e fixada em um local. Já a educação não formal usualmente tem baixa visibilidade e pode ocorrer em quase todos os lugares, inclusive no trabalho; (f) método: a educação formal transmite conhecimentos padronizados, do professor para o estudante na sala de aula. Ao contrário, a educação não formal tende a ter mais conteúdos específicos, com esforços instrucionais dirigidos à aplicação prática; (g) participantes: os estudantes da escola formal usualmente são definidos por idade e os professores são formalmente certificados. Já os estudantes da educação não formal podem ser de todos os grupos etários, e os educadores têm uma grande variedade de qualificação e não são necessariamente certificados formalmente. Em termos de aprovação social, os estudantes que rejeitam ou “falham” nas escolas formais podem sofrer estigma social, ao passo que os participantes da educação não formal podem rejeitar ou “falhar” com pequeno ou nenhum estigma social; (h) função: as experiências em educação formal geralmente são designadas para ir ao encontro das supostas necessidades que as pessoas têm. A educação não formal, ao contrário, mais frequentemente é designada em resposta às necessidades que as pessoas dizem ter.

Para Trilla (1996), a educação informal se caracteriza pela aprendizagem realizada (tanto na função de aprendizes como na de ensinantes), em que não há planejamento e que ocorre sem que se perceba - um exemplo bastante forte é a educação familiar. A educação formal é aquela que tem uma forma determinada por uma legislação nacional, ou seja, que tem critérios específicos para acontecer e que segue o que é estipulado pelo Estado - a educação escolar, hoje compreendida pela educação infantil, ensino fundamental, médio e universitário. De outro lado, a educação não formal é: (a) toda aquela

que é mediada pela relação de ensino-aprendizagem, tem forma, assume e desenvolve metodologias com procedimentos e ações diferenciadas das adotadas nos sistemas formais; e (b) estruturalmente, não tem uma legislação nacional que a regula e incide sobre ela. Ou seja, uma série de programas, propostas, projetos que realizam ações e interferências, que são perpassados pela relação educacional, mas que se organizam e se estruturam com inúmeras diferenças - um leque bastante amplo de possibilidades contempla a educação não formal. Trilla (1996) propõe que o espaço educativo não formal é a cidade. Para ele, essa educação se dá a partir da cidade (pelos equipamentos), na cidade (pelos agentes) e para a cidade - o que implica pensar no excesso de institucionalização e usar/ocupar o espaço público e urbano. Implica, ainda, garantir tempo livre para usar, usufruir e intervir na cidade (inclusive sem a tutela do adulto e das instituições, especialmente da escola).

Afonso (1989, p.78) define os termos assumindo como referência os movimentos sociais e suas formas de organização popular, tomando Freire e Gohn como referências teóricas. Para ele:

[...] por educação formal, entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada sequência 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 uma estrutura e a uma organização (distintas, porém das escolas) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita à não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto.

Para o autor, a educação não formal deve levar a uma transformação social, já que toma os movimentos sociais como referência de formação e ação. Algumas características que ele elenca para definir o campo são: (a) apresentar caráter voluntário; (b) promover, sobretudo a socialização; (c) promover a solidariedade; (d) visar o desenvolvimento; (e) preocupar-se essencialmente com a mudança social; (f) ser pouco formalizada e pouco hierárquica; (g) favorecer a participação; (h) proporcionar a investigação e projetos de desenvolvimento; (i) ser, por natureza, forma de participação descentralizada. Afonso também usa a expressão “não escolar” como sinônimo, contrastando com a posição dos autores deste estudo, para os quais o não formal inclui o não escolar.

Brennan (1997) propõe três tipos de usos da Educação não formal claramente relacionados à educação formal: (a) como um complemento ao sistema formal; (b) como uma alternativa ao sistema formal; (c) como um suplemento à educação formal.

Garcia (2009), tomando a filosofia deleuziana como referência para pensar a educação não formal, propõe compreendê-la como um campo conceitual e territorial distinto do formal/escolar, cuja definição não ocorra em função desta, ou seja, apresenta a ideia de autonomia dos conceitos. Embora o modelo escolar esteja generalizado em muitos espaços da sociedade, e embora a educação não formal tenha surgido para substituir a escola (fazendo aquilo de que ela não dá conta) ou para supri-la (dando suplementos ao que a escola fornece), acredita-se aqui na proposta da autora de entender a Educação não formal como campo independente e autônomo, ou seja, não definido pela oposição ao formal, portanto, com liberdade para criar, inventar, gestar novos modos de fazer educação, com outras pedagogias - é um campo

potencial, inclusive porque não há regulação dele por um órgão superior, como o Ministério da Educação (MEC), no caso do Brasil. Isso não implica afirmar que vá concorrer com a escola, mas trabalhar concomitantemente, cada espaço com suas demandas, expectativas e obrigações (no caso das já definidas). Para a autora, há nisso um risco a ser enfrentado, pois que:

[...] a recente valorização do campo da educação não formal pode significar ou implicar a desvalorização da educação escolar. Por essa razão, a justificação da educação não escolar não pode ser construída contra a escola, nem servir a quaisquer estratégias de destruição dos sistemas políticos de ensino, como parecem pretender alguns dos arautos da ideologia neoliberal (Garcia, 2009, p.163).

Para Gohn (2006, *online*):

[...] a educação não formal designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica, etc.

A partir deste panorama, alguns pontos mais podem ser pensados, como: (a) muitas propostas de educação não formal surgem para responder a intenções reformistas e de manutenção da situação vigente, mesmo que estejam presentes e perpassem em seu discurso intenções e ações

que visem transformação social; (b) o papel de transformação social é dado à educação, porém sem haver uma análise mais profunda dos limites e condições do fato de somente uma área tomar para si ou assumir a incumbência de mudar valores e concepções ideológicas nos demais campos que compõem o complexo mundo das relações sociais, políticas e econômicas. Ou seja, a crença de que a educação é responsável pela resolução de problemas não exclusivamente educacionais.

### **Animação sociocultural**

Partindo da divisão do universo educativo perante as três áreas: formal, não formal e informal, Trilla (2008) afirma que a Animação Sociocultural situa-se como área de atuação da educação não formal, já que:

*Las características que suelen tener los programas educativos no formales son: atención a necesidades e intereses concretos de las poblaciones receptoras, uso de metodologías activas y participativas, escasos o nulos requerimientos académicos y administrativos para el enrolamiento en las actividades, contenidos generalmente muy contextualizados, escasa uniformidad en cuanto a espacios y tiempos, etc. (Trilla, 2008, p.27).*

Ventosa (2011), um dos principais estudiosos sobre Animação Sociocultural (ASC) desde o início da década de 1980, afirma que a ASC não constitui uma ciência autônoma em si mesma, porque sua fundamentação teórica advém do contributo de outras ciências, como a psicologia, a pedagogia social, a sociologia e a antropologia. O autor ainda ressalta que não se pode limitar a ASC a um conjunto de práticas, dado que as atividades que constituem a sua prática (artísticas, lúdicas e esportivas) não são exclusivas dela, e o que realmente converte uma ação em ASC não é o

seu conteúdo, mas a sua metodologia, de que resulta a participação ativa de seus destinatários. Trilla (2008, p.7) complementa a ideia, afirmando:

*Uno de los retos más difíciles y a la vez incitantes que se plantean a la formación académica y reglada de animadores socioculturales es el de cómo afrontar el encuentro entre el dinamismo, la versatilidad, la flexibilidad, la abertura, la implicación y la practicidad que son consustanciales a la tarea de estos agentes, y las exigencias propias de las estructuras académicas de formación. Como conjugar la fluidez del campo de acción con la sistematicidad de la formación; la realidad de un saber muy experiencial y todavía bastante deslavazado con la exigencia de fundamentación teórica y de rigor conceptual de lo académico.*

Nesse sentido, é necessário definir o conceito de animação e “de este modo a reparar en la doble raíz latina con trasfondo griego que fundamenta la noción primaria de animación.” (Ventosa, 2002 p.19): (a) *animación como anima é vida, sentido*; (b) *animação como animus é movimento, dinamismo*.

O autor ressalta que o primeiro sentido remete à noção de vida, e o segundo à própria ação, chamando atenção para o fato de que um dos maiores problemas acerca do tema, e que mais dificulta o seu reconhecimento acadêmico e sua consolidação profissional, é a falta de clareza conceitual e epistemológica dos conceitos relacionados, como os de cultura e educação do tempo livre. Nesse sentido, Ventosa (2002, p.35) afirma que “no es posible, evidentemente, afianzar la noción de Animación Sociocultural sin saber sobre qué concepción de la cultura se asienta.”

Autores como Trilla (2008, p.14) ressaltam que um dos conceitos fundamentais em torno da animação sociocultural tem sido o de cultura:

*La idea de cultura en la animación sociocultural parte del concepto de ésta*

*propio de la antropología cultural. Es decir, un concepto mucho más amplio que el anterior, que lo incluye pero que no se agota en él. Es el concepto que sigue estando muy bien expresado en la definición que estableció en 1871 el antropólogo británico Edward B. Tylor: cultura es aquel todo complejo que incluye conocimientos, creencia, arte, moral, costumbres, y cualquier otra capacidad y hábitos adquiridos por el hombre en cuanto miembro de una sociedad.*

Para o autor, a ideia de “cultura” na animação sociocultural parte do conceito da própria antropologia cultural, que se adquire e se transmite pela aprendizagem a partir da informação que se transfere socialmente, e não geneticamente. Trilla (2008) ainda ressalta que a animação sociocultural, partindo do conceito mais amplo de cultura, se movimenta no sentido contrário ao das culturas oficiais e de massas. O autor defende que uma das funções chave da animação sociocultural consiste no fato de as pessoas e os coletivos se transformarem em agentes do seu próprio desenvolvimento e aprendizagem ao longo da vida. Nessa direção, a ASC se esforça no sentido de articular métodos que permitam a cada indivíduo desenvolver suas potencialidades em sua própria comunidade.

Trilla (2008) e Ventosa (2002) afirmam que a ASC tem sua estratégia fundamental passando de uma cultura de massa a uma cultura popular, que possibilita uma participação ativa, criativa e crítica, frente à participação passiva, massificada e unidirecional.

Sobre a falta de clareza conceitual e epistemológica do tema, Ventosa (2002) ressalta que o conceito de ASC possui um duplo sentido etimológico, sendo necessária uma aproximação com a experiência e uma reflexão acerca do uso coloquial da palavra.

*La vía de lo cotidiano nos conduce de este modo a reparar en la doble raíz latina con*

*trasfondo griego que fundamenta la noción primaria de animación: animación como ánima, es vida, sentido y animación como animus es movimiento, dinamismo* (Ventosa, 2002, p.19).

Ventosa (2002) mostra que há um duplo sentido na noção primária de animação, que, no segundo caso, incita à ação. O autor ainda chama atenção para o fato de que na Europa existem duas manifestações em torno do conceito: “a) *la corriente francófona que utiliza la expresión animation socioculturelle*; b) *la corriente anglosajona que no tiene un equivalente exacto al verbo animar y se utiliza para aludir a tal noción, la expresión socio-cultural community development*” (Ventosa, 2002, p.20).

O autor ressalta que *anima* e *animus* não expressam conceitos opostos; pelo contrário, transparecem aspectos de uma mesma realidade que se acentua de diferente maneira em cada termo, mas com uma clara complementaridade quando se refere à prática, afirmando que a ASC tem o educativo como finalidade, o social como âmbito e o cultural como meio de intervenção. “A ASC é uma estratégia orientada para a mobilização (*animus*) de um determinado coletivo (crianças, jovens, adultos ou idosos) com vista a desenvolver de forma ativa um projeto sociocultural (*anima*)” (Ventosa, 2002, p.13).

Nesse sentido, Ventosa (2002) faz uma reflexão sobre a dificuldade de teorização do conceito de animação e a justifica com a diversidade de atuações atribuídas a essa denominação. O autor afirma que o ponto de arranque do conceito se situa na profunda crise atual de uma sociedade pós-industrial caracterizada por uma superabundância de meios (ciência, técnica, informação) frente a uma progressiva escassez e indeterminação de fins, como crises de identidade e de valores:

*La Animación Sociocultural ha surgido en Europa no como una moda más sino como*

*una respuesta necesaria frente a esta desvalida situación del hombre post-industrial. Un movimiento nacido de la misma base social con visos de progresiva institucionalización* (Ventosa, 2002, p.24).

Nessa perspectiva, o autor afirma que a intencionalidade da animação não pode ser unicamente cultural, social ou educativa e, sim, é necessário assumir as três metas, integrando-as e dando suporte e meios necessários para que cada ser humano descubra suas próprias necessidades.

Complementando a ideia, o autor ressalta que a cultura, a sociedade e a educação constituem os três contextos dos quais o Conselho da Europa<sup>2</sup> analisa o surgimento da animação e afirma, "*esta sería la verdadera dimensión trascendente de la animación: provocar en cada persona una exigencia de sentido que le permita contribuir personalmente a la gestión de la colectividad y la creación de sus valores.*" (Ventosa, 2002, p.25).

O autor ainda ressalta um segundo fator que desencadeia a animação: o fator subjetivo de uma existência humana necessitada de autorrealização; e o fator objetivo, imanente, de uma sociedade que necessita se desenvolver, mediante uma implicação direta de seus membros. Finaliza sua análise afirmando que ambas as dimensões são inseparáveis uma da outra, sendo necessário colocar em prática a ASC entendida como um conjunto de estratégias orientadas para desencadear processos auto-organizados individuais e sociais, através de meios educativos, sociais e culturais.

Ventosa (2002) mostra três modalidades básicas da animação: (a) cultural: aparece em um tipo de animação cuja definição surge como palavras-chave: criatividade, expressão, difusão

e promoção, desenvolvimento cultural, formação artística. São objetivos relacionados com o desenvolvimento da criatividade, expressão e criação cultural ou artística. É, portanto, a atividade organizada por um projeto de animação cujos espaços e suportes de intervenção característicos são os centros culturais, oficinas de expressão, escolas artísticas, museus, bibliotecas etc; (b) social: nessa categoria encontra-se outra série de palavras-chave que tratam de participação cidadã, transformação social, dinamismo, mudança ou mobilização social. Nesse tipo de animação, ao contrário da anterior, são valorizados os processos mais do que os produtos, centrando sua intervenção no grupo ou comunidade sobre a qual atua. Essa modalidade é encontrada em associações, movimentos juvenis, centros cívicos ou de ações sociais, dirigidos à integração social de coletivos em dificuldades e grupos com algum tipo de problemática; (c) educativa: é o terceiro tipo de animação, em que aparecem pretensões de desenvolvimento pessoal, transformação de atitudes, desenvolvimento crítico, responsabilidade, sensibilização, motivação para a formação. Essa animação centra-se no próprio indivíduo, em uma tripla perspectiva: o desenvolvimento da motivação para uma formação permanente, como animação em contexto de educação de adultos; a dinamização dos recursos pessoais e o desenvolvimento de habilidades sociais, como para a inserção profissional; a educação para o tempo livre, tanto nos campos históricos da infância e juventude, como para adultos, especialmente no âmbito da animação para os idosos.

A partir da apresentação das definições, conceitos e práticas relacionados aos termos, passa-se aos procedimentos metodológicos postos em prática para o cumprimento dos objetivos elencados, que visam levantar e

<sup>2</sup> O Conselho da Europa define as orientações e prioridades políticas gerais da União Europeia. Com a entrada em vigor do Tratado de Lisboa em 1º de dezembro de 2009, o Conselho Europeu (2009) passou a ser uma Instituição.

identificar as abordagens teórico-metodológicas desenvolvidas nas pesquisas em educação não formal e animação sociocultural, no âmbito nacional e internacional. O estudo foi desenvolvido em três etapas, a saber: revisão bibliográfica e definição das variáveis; construção do instrumento de coleta de dados; e análise<sup>3</sup>.

## Procedimentos Metodológicos

*A priori*, para o levantamento dos dados a respeito da produção de artigos sobre educação não formal e animação sociocultural, foi necessário estabelecer os instrumentos de pesquisa que seriam utilizados e que permitissem uma organização sistemática e qualitativa das referências investigadas. Dessa forma, realizou-se o levantamento da produção científica publicada no *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO) em torno da educação não formal e animação sociocultural disponível em meio eletrônico (*Internet*), utilizando o buscador do próprio SciELO até o ano de 2014.

Sendo assim, optou-se por realizar a leitura de todos os artigos publicados que atendessem a um dos três descritores gerais (educação não formal, educação não-formal e animação sociocultural<sup>4</sup>). Foram descartados os textos que não atendiam aos objetivos da pesquisa, pois o buscador não é totalmente preciso na filtragem e por ele passam conteúdos que não exatamente interessam à pesquisa, sendo que na base de dados do sítio eletrônico da biblioteca SciELO, existem as seguintes opções de método de pesquisa de artigos: integrada; por palavra; Google acadêmico e por periódico, com a possibilidade de escolha do local da publicação.

A busca dos artigos utilizou o método integrado e a localidade de produção do trabalho.

Na primeira busca com as palavras-chave “educação não formal” e “*educación no formal*” foram encontradas as seguintes respostas em número de artigos: Argentina (1), Chile (5), Brasil (97), Colômbia (6), Espanha (1), Portugal (13), em um total de 123 textos. Já para a palavra-chave “animação sociocultural” foi encontrado apenas o Brasil (1), e para a palavra-chave “*animación sociocultural*” foram encontrados México (1) e Bolívia (1). Nesse caso optou-se por realizar as pesquisas também em livros produzidos na Espanha (13). Foram selecionados 26 artigos que tratavam de educação não formal e um artigo que tratava de animação sociocultural.

No entanto, alguns limites podem ser apontados, seja pela forma de busca do indexador, seja pela própria escrita dos artigos que não tenham usado os termos “educação não formal” e/ou “animação sociocultural” como palavra-chave ou no resumo, pois o buscador não necessariamente faz a triagem pela composição dos termos, o que inviabiliza de forma substancial o acesso a todas as produções, mesmo que de um único indexador pela busca via *Internet*. Dessa forma, assumiu-se de antemão que, embora havendo relativa produção nessas áreas, ao se lançarem os termos no SciELO método integrado, dentro das possibilidades e restrições das fontes de busca, apresenta-se um inicial mapeamento sobre os campos em destaque.

## Apresentação e análise dos dados

A partir dos critérios estabelecidos para a pesquisa, realizou-se um estudo sobre educação não formal no período de 2000 a 2014, não se

<sup>3</sup> Justifica-se que a adoção das teorias de Jaume Trilla e Victor Ventosa, na área de Educação não formal e animação sociocultural, deve-se ao fato de que os autores são referências nas terminologias na Espanha. A segunda autora do artigo fez estágio de pesquisa doutoral entre 2013-2014 na Universidade Pontifícia de Salamanca–Espanha, realizando entrevista com cada um dos intelectuais citados (Lima, 2015).

<sup>4</sup> Para pesquisa em espanhol, foram consideradas como palavras-chave: “*animación sociocultural*” e “*educación no formal*”.

encontrando, na base de dados do SciELO, artigos com tal denominação anteriormente a esse período para compor a análise deste trabalho. Surpreendentemente, o número de estudos sobre educação não formal e animação sociocultural ainda aparece de forma tímida frente à produção na Educação.

Foram analisados 26 artigos de revistas científicas que tratam da educação não formal de forma explícita. No levantamento do país de origem das publicações, o Brasil aparece com 20 artigos (76,9%), a Colômbia com 1 artigo (3,8%) e Portugal com 5 artigos (19,2%), não havendo portanto publicação sobre o tema na Argentina, Chile, Costa Rica, Cuba, Espanha, México, Peru e Venezuela, embora haja muita experiência em educação não formal na Europa, Ásia, África e América.

Os artigos analisados foram publicados em revistas qualificadas segundo os Critérios Qualis da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sendo que 80,8% deles estão publicados entre os estratos B2 e A1; destes, 57,7% estão nos estratos A1 e A2, enquanto 23,1% estão nos estratos B1 e B2. Segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (2014, *online*),

[...] o Qualis é o conjunto de procedimentos utilizados pela Capes para estratificação da qualidade da produção intelectual dos programas de pós-graduação [...] A estratificação da qualidade dessa produção é realizada de forma indireta. Dessa forma, o Qualis afere a qualidade dos artigos e de outros tipos de produção, a partir da análise da qualidade dos veículos de divulgação, ou seja, periódicos científicos e anais de eventos. A classificação de periódicos e eventos é realizada pelas áreas de avaliação e passa por processo anual de atualização. Esses veículos são enquadrados em estratos indicativos da qualidade - A1, o mais elevado; A2; B1; B2; B3; B4; B5; C - com peso zero [...].

Cabe salientar que a consulta nos estratos indicativos da qualidade da revista foi realizada considerando a área da Educação.

As pesquisas realizadas tiveram majoritariamente caráter qualitativo, com 24 artigos (92,3%); quali-quantitativo, com 1 (3,8%); e quantitativo, com 1 (3,8%), o que mostra que há carência de pesquisas na área, especialmente de cunho quantitativo. O mais comum são as pesquisas de cunho qualitativo, pois podem centrar-se em estudos pontuais e localizados, sem grandes abrangências e sem necessidade de amostras representativas de seus contextos. Já a pesquisa de cunho quantitativo exige conhecimentos matemáticos para compor tabelas e porcentagens e necessita de maiores aparatos tecnológicos, o que são motivos limitadores quando o foco é a área social e de ciências humanas.

As técnicas usadas são: análise documental (7), observação (4), depoimentos (4), entrevistas (3), reunião em grupos (2), narrativas (1), ficha de acompanhamento (1), questionários (1) e revisão bibliográfica (1). Os resultados foram apurados em 18 artigos (65,4%) que efetivamente declararam a técnica de pesquisa utilizada, que na maioria das vezes foi aplicada de forma mista, com duas ou mais técnicas na mesma pesquisa. O que prevaleceu foram as fontes documentais como registros que permitem interpretação sobre alguns aspectos da realidade. Na sequência, apareceu a opção por construir dados diretamente com os sujeitos, por meio de conversas estruturadas ou não e de observação do cotidiano.

A palavra-chave é outro item que pode, sobremaneira, auxiliar nas pesquisas sobre o tema. Somente 11 artigos (42,30%) têm o descritor "educação não formal" como palavra-chave, sendo que se pode notar que, preferencialmente, os autores têm utilizado termos ligados ao projeto que está sendo descrito, ou aos sujeitos da pesquisa, às ações e área de pesquisa.

As abordagens metodológicas na educação não formal se apresentaram de forma bastante distribuída entre as possibilidades de aplicação. Nota-se que, pelo menos, 13 combinações aparecem na pesquisa: bibliográfica (26,9%), estudo de caso (11,5%), depoimentos (7,7%), levantamento exploratório (7,7%), pesquisa/intervenção (7,7%), caráter teórico e comparação (3,8%), curso de formação (3,8%), documental e bibliográfica (3,8%), ensaio (3,8%), estudo de caso comparado (3,8%), intervenção por oficinas (3,8%), levantamento (3,8%), reconstituição de trajetórias de vida (3,8%), sem informação (7,7%).

O que mais apareceu foram as pesquisas bibliográficas como instrumentos de revisão de literatura ou reflexões conceituais, o que mostra o quanto isso é fundamental e dá ancoragem para as análises das práticas. Os estudos de caso são o mais comum, pois se relacionam a análises pontuais referentes a práticas ou experiências específicas e suas repercussões. A seguir, apareceu o estudo exploratório como forma de conhecimento inicial sobre o campo e que dá sustentação ao que vem na sequência do procedimento da pesquisa e, que se pode pensar que seja uma pesquisa-ação, ou pesquisa intervenção (com cursos de formação ou oficinas). A comparação foi um dos métodos de análise, pois esta estabelece parâmetros equivalentes para análise de situações diferentes porém semelhantes, observando convergências e divergências. Nos demais casos, não há menção. O método biográfico esteve presente no caso do acompanhamento das trajetórias ou percursos de vida e profissional.

Dos 26 artigos publicados, no que tange ao público envolvido, ou seja, aos sujeitos da pesquisa, 23,07% eram adolescentes, 11,53% eram jovens, 3,84% eram idosos, 19,23% eram educadores, 7,69% eram crianças, 3,84% eram a comunidade local, sendo que 30,76% dos artigos

não mencionaram especificamente nenhum grupo etário. A infância e a juventude são categorias sociais em foco nos estudos da educação não formal e, especificamente, ligadas à condição de classe econômica, ou seja, as populações e os sujeitos que mais preocupam a sociedade pelo risco de instaurarem o novo, a partir de suas condições e situações muitas vezes limite de vida. Embora a educação não formal não faça recorte de classe social em sua abordagem, percebe-se que muitas das ações se identificam com (ou assumem) o trabalho de buscar alguma possibilidade de melhoria de qualidade de vida ou de transformação social com os grupos em vulnerabilidade ou marginais, o que se pode notar nas escolhas dos sujeitos escolhidos para serem investigados.

Os educadores também são foco, pois se sabe que sua formação tem se dado em serviço, cotidiana e continuamente, pois que metodologicamente, como diz Trilla (1996), o trabalho no campo da educação não formal deve ser pensado e posto em prática na relação com as necessidades e desejos dos grupos, sem repetir modelos ou formas escolarizadas provenientes do campo de educação formal.

Quando a variável é relacionada ao grupo étnico, somente 3,8% dos artigos tratam explicitamente dos negros. Já quanto à origem socioeconômica, 26,9% dos artigos se referem a: (a) região com grandes carências estruturais e culturais, e índices de vulnerabilidade associada a problemas sociais e ambientais; (b) baixo poder aquisitivo; (c) moradores de favela; (d) periferia - enquanto 73,1% dos artigos deixam de mencionar a origem socioeconômica. Na sociedade brasileira, a pobreza tem cor e esta é a negra, o que explica o porquê da opção, nas pesquisas, pela etnia negra e pelas populações de baixo poder aquisitivo que se encontram às margens ou às franjas da sociedade, nas periferias,

com os graus de vulnerabilidade a que estão expostas.

Quanto à descrição do campo de pesquisa, 19 artigos (73,1%) declararam o lugar onde ela foi realizada nas mais variadas organizações: curso de formação para adultos, conjunto habitacional, curso de extensão universitária, curso de pedagogia, escolas e espaços não formais, escola de tempo integral e cidade, escolas públicas, Jardim Botânico, Núcleo de Programa de Saúde do Adolescente, oficinas de terapia ocupacional, ONG, periferias, planetários e observatórios, Estação Ecológica e universidades. No caso da educação não formal, muitas são as instituições ou situações educativas ou potencialmente educativas que podem ser incrementadas a fim de melhor se adequarem a esse campo educacional. Portanto, a educação não formal não é entendida como sinônimo de instituições do terceiro setor, embora estas estejam presentes nas pesquisas. Como diz Trilla (1996), o que está disponibilizado no espaço da cidade é educativo ou potencialmente educativo; sendo assim, esta é agente, meio e recurso de aprendizagem. É o que se percebe na variedade de lugares ou espaços escolhidos como lócus das pesquisas investigadas.

No caso das abordagens metodológicas envolvendo o termo “animação sociocultural”, o tipo de pesquisa realizada foi, maciçamente, de caráter qualitativo, equivalendo à amostra de 16 (100,00%) pesquisas. Quando houve especificação da pesquisa nessa área, apareceram: bibliográfica (50,00%), exploratória (25,00%), bibliográfica/pesquisa-ação (12,50%), ação comunitária (6,25%) e levantamento/pesquisa-ação (6,25%). Pode-se, assim, afirmar que as pesquisas bibliográficas são utilizadas como instrumentos de revisão de literatura ou reflexões conceituais. Na sequência, o levantamento exploratório, para conhecimento inicial de determinada realidade, e a pesquisa-ação

somada à ação comunitária como modos de pesquisa e intervenção são as duas formas mais comumente usadas. Desse modo, as pesquisas na área têm se esforçado no sentido de articular métodos com os quais se permita a cada indivíduo não só desenvolver suas potencialidades em sua própria comunidade, mas também analisar a realidade por meio da ação e do compromisso coletivo, levando os resultados para que toda a comunidade examine.

Para analisar o termo “animação sociocultural”, foram levadas em consideração três revistas científicas e 92,9% de livros de animação sociocultural, sendo 1 do Brasil (7,1%) e 13 da Espanha (92,9%).

As problemáticas da pesquisa na educação não formal foram variadas e puderam ser agrupadas de forma temática: (a) formação continuada dos educadores para ambientes institucionalizados nas áreas da saúde, cultura, meio ambiente e ciências (como planetários, observatórios e clubes de astronomia); (b) jovens de meios urbanos como sujeitos de direitos garantidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e, portanto, com direito a educação pública de qualidade e complementação não formal; (c) espaços e tempos escolares e além deles; (d) movimentos sociais; (e) educação não formal e saúde, focando a saúde geral, o planejamento familiar (gravidez), as doenças sexualmente transmissíveis (especialmente a Síndrome da Imunodeficiência Adquirida) e o afastamento das drogas. Nota-se que apenas um dos aspectos das problemáticas investigadas se liga diretamente ao contexto escolar ou ao campo da educação formal, visando entender a educação não formal com complemento ou suplemento (mas em nenhum caso como alternativa) a esta (Brennan, 1997). A maior parte das problemáticas não se refere especificamente ao contexto escolar, apontando para aspectos diversos que estão contidos no campo educacional.

As problemáticas são muitas e variadas, mas as pesquisas centram-se na formação como uma ferramenta de educação constante e em serviço, ou em uma educação permanente, pois esta é uma necessidade para tentar atender às urgências do cotidiano: a juventude pobre como foco das ações do estado e do terceiro setor, com preocupação de ajudar os jovens a construir novas trajetórias de vida e profissional, mas também como foco de contenção de surgimento do novo e do inesperado; a relação tensionada entre escola e educação não formal e, especialmente, a escola de tempo integral que impede outras formas de sociabilidade das crianças e jovens pelos espaços da cidade; os movimentos sociais do campo e da cidade como formas clássicas e renovadas (sem adesão a partidos políticos ou sob organização de sindicatos) de manifestação e de contestação ao instituído; e, por fim, os riscos de baixa qualidade em saúde por dadas condições ou escolhas de vida.

As problemáticas da pesquisa na animação sociocultural são variadas e centram-se na necessidade de definição do conceito de animação e seus dois sentidos - animação como vida, sentido, e animação como movimento, dinamismo: integrar o campo de ação com a sistematização da formação em animação se referindo à prática, a animação sociocultural tendo o educativo como finalidade, o social como âmbito e o cultural como meio de intervenção; dificuldade em integrá-lo à prática devido à diversidade de atuações que se atribuem a essa denominação e a indeterminação de valores e identidade desse campo de pesquisa; dificuldade de realizar a animação na prática, estabelecendo uma ligação com a figura do animador e, por fim, a urgência de discutir as bases facilitadoras para a profissionalização do animador sociocultural.

Por esse panorama, percebe-se que não estão em foco as três modalidades básicas da

animação indicadas por Ventosa (2002), ou seja: a cultural, que envolve a criatividade e as expressões artística e cultural; a social, que se centra na participação cidadã, na transformação ou mudança e na mobilização; e a educativa, que trata do desenvolvimento pessoal, relacionando-se com os comportamentos atitudinais, responsabilidade, inserção profissional e ocupação do tempo livre. A problemática mais urgente a ser enfrentada é a formação dos educadores e a regulamentação profissional, para que estes possam, então, enfrentar os desafios da realidade complexa com que lidam.

Trilla (2008) ressalta que a prática da animação sociocultural é definida por oposição à chamada cultura oficial ou dominante. Por outro lado, e de forma ainda mais conflitante, o autor afirma que a animação cultural é proposta como uma ação de alternativa e combate à cultura de massa. Nessa direção, a animação sociocultural se esforça no sentido de articular métodos com os quais se permita a cada indivíduo desenvolver suas potencialidades em sua própria comunidade. Os processos de intervenção em animação cultural podem se relacionar com atividades físicas como jogos, caminhadas, passeios de bicicleta, etc., e com a participação em circuitos de manutenção, escaladas, asa delta, etc. Estas intervenções se desenvolvem por meio de uma prática desportiva que pretende enfrentar, interagir e desafiar a natureza, bem como pela necessidade de informação e de formação (em festivais de música, teatro, dança, cursos de línguas, conferências, congressos, seminários), ou ainda como uma ação anti-stress muito ligada à vertente terapêutica.

Com relação aos objetivos da pesquisa sobre educação não formal, os verbos utilizados apontaram para diversas preocupações: (a) análise, discussão e reflexão de situações, problemáticas e conceitos; (b) apresentação e descrição de resultados ou de metodologias; (c)

divulgação de dados; (d) avaliação de impactos e repercussões.

Já com relação aos objetivos da pesquisa sobre animação sociocultural, apareceram expressões relacionadas ao campo conceitual, ao papel dos animadores e às experiências desenvolvidas nas cidades: (a) relacionar educação e animação sociocultural; realizar análise conceitual que sirva como um marco ou fundamentação referencial para compreensão do campo e do material existente sobre a animação sociocultural; apresentar e integrar uma perspectiva teórica, metodológica e prática no âmbito da educação social e da animação sociocultural; (b) colaborar para a construção de uma nova intervenção socioeducativa e sociocultural; analisar as perspectivas e os perfis emergentes da animação sociocultural; sistematizar conteúdos, com propostas didáticas próprias, que respondam aos programas oficiais para a formação de animadores; aumentar a qualidade educativa para o êxito de animadores socioculturais que atuam como gestores de conflitos; (c) realizar um manual de educação no tempo livre para as pessoas com comprometimentos psíquicos e para pessoas de todas as idades; implementar atividades de lazer nos bairros do município.

Em entrevistas concedidas a uma das autoras deste artigo<sup>5</sup>, em relação aos exemplos práticos bem-sucedidos no campo da educação não formal e da animação sociocultural na Europa, Jaume Trilla e José Palhares chamaram atenção para o escotismo, movimento mundial para o desenvolvimento de jovens. Por sua vez, Ventosa (2011) também ressaltou os acampamentos de férias para crianças e adolescentes como um trabalho de grande repercussão no campo da educação do tempo livre. O pesquisador ainda se referiu aos trabalhos na área de animação gerontológica, mas que ainda estão em fase de

desenvolvimento na Espanha e Portugal, principalmente nos centros de convivência para idosos. Almerindo Janela, pesquisador português, foi o único a ressaltar o trabalho de ensino e aprendizagem à distância, via *internet*, e a crescente investigação nessa área como campo importante da educação de adultos para reciclagem de conhecimentos. Também chamou atenção para o trabalho da “Universidade da Terceira Idade” e as políticas de envelhecimento ativo, como objeto de estudos no âmbito da educação não formal e animação sociocultural em Portugal e na Espanha.

Desse modo, percebe-se que as pesquisas se voltam para a construção tanto do embasamento teórico-conceitual como metodológico, envolvendo as práticas, os educadores que as idealizam e as realizam e os públicos participantes, nas diferentes esferas da cidade.

## Considerações Finais

A educação não formal e a animação sociocultural - como um campo prático - estabelecem relações com modos de se pensar e praticar a Educação, buscando construir um território conceitual autônomo e independente do campo formal/escolar.

Os termos “educação não formal” e “animação sociocultural” não se referem a algo destinado a um público específico ou a alguma parcela determinada da sociedade - diferentemente da Educação Social, que faz um recorte específico para comunidades e populações de baixo poder aquisitivo. Entretanto, o que se tem visto, historicamente e na atualidade, são esforços empreendidos pelas instituições, bem como por educadores e sujeitos em formação, para buscar

<sup>5</sup> Os quatro pesquisadores citados - Trilla, Palhares, Ventosa e Janela - foram entrevistados pela segunda autora do artigo, durante sua pesquisa de estágio doutoral na Universidade Pontifícia de Salamanca - Espanha, no período de 2013-2014 (Lima, 2015).

oferecer oportunidades e condições educativas ampliadas para sujeitos em risco ou em situação de vulnerabilidade social. No caso da animação sociocultural, dá-se importância à elaboração e à oferta de práticas e atividades no tempo livre e de lazer, para qualquer classe social.

Percebe-se que o referencial teórico que embasa tanto a educação não formal como a animação sociocultural advém dos Estados Unidos e da Europa, especialmente da Espanha e Portugal, carecendo de um embasamento nacional, embora essa tarefa já esteja em andamento. No Brasil, a formação dos educadores tem se dado em serviço, embora haja tentativas e esforços para que se criem e se consolidem cursos de formação em nível técnico e, eventualmente, em nível universitário, como acontece fora do país.

Além disso, embora a população brasileira esteja envelhecendo mais rapidamente do que tem acontecido o nascimento de novas gerações, ainda há uma ênfase no trabalho educativo desenvolvido com crianças e com jovens, mostrando a necessidade de focar nas urgências da velhice, que serão problemáticas prospectivas.

Enquanto se acentuam as propostas de escola de tempo integral e se anunciam suas crises, a educação não formal e a animação sociocultural vêm colaborar para uma discussão sobre pensar em educação de tempo integral, que se dê nos espaços da cidade, por meio de instituições e de forma desinstitucionalizada. As pesquisas mostram o quanto tem sido feito, ao mesmo tempo que apontam a necessidade de maior e mais constante direcionamento para o campo educativo e as problemáticas que ultrapassam a esfera escolar.

## Colaboradores

R.S. Fernandes contribuiu na escrita teórica sobre educação não formal e nas considerações

finais do trabalho. L.M.G. Lima contribuiu na escrita teórica sobre animação sociocultural e nas considerações finais do trabalho. A.C. Miranda contribuiu nos procedimentos metodológicos e nas considerações finais do trabalho.

## Referências

- Afonso, A.J. Sociologia da educação não formal: reatualizar um objecto ou construir uma nova problemática? In: Esteves, A.J.; Stoer, S.R. *A sociologia na escola*. Porto: Afrontamento, 1989. p.83-96.
- Brembeck, C.S. Non formal education: A definitional problem. *Program of Studies in non Formal Education*, v.1, n.2, p.1-25, 1974.
- Brembeck, C.S. *Formal education, non formal education and expanded conceptions of development: Ocasional papers non formal education*. Michigan: Institute for International Studies in Education, 1978.
- Brennan, B. Reconceptualizing non-formal education. *International Journal of Lifelong Education*, v.16, n.3, p.185-200, 1997.
- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Ministério da Educação. *Classificação da produção intelectual*. Brasília: CAPES, 2014. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/instrumentos-de-apoio/classificacao-da-producao-intelectual>> Acesso em: 10 abr. 2014.
- Conselho Europeu. *Bruxelles: Geropean-Council*, 2009. Disponível em: <<http://www.european-council.europa.eu/>>. Acesso em: 27 jan. 2013.
- Fávero, O. Educação não-formal: contextos, percursos e sujeitos. *Educação & Sociedade*, v.28, n.99, p.614-617, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n99/a17v2899.pdf>>. Acesso em: 21 abr. 2014.
- Garcia, V.A. *A educação não formal como acontecimento*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.
- Gohn, M.G. Educação não formal, na Pedagogia Social. Congresso Internacional de Pedagogia Social, 1., 2006, São Paulo. *Anais eletrônicos...* São Paulo: USP, 2006. Disponível em: <[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=M SC0000000092006000100034&script=sci\\_arttext](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=M SC0000000092006000100034&script=sci_arttext)>. Acesso em: 21 abr. 2014.
- Lima, L.M.G. *Turismo cultural e educação não formal em fazendas históricas paulistas: uma abordagem inovadora no campo do patrimônio histórico-cultural*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.
- Palhares, J.A. Reflexões sobre o não escolar na escola e para além dela. *Revista Portuguesa de Educação*, v.22, n.2, p.53-84,

2009. Disponível em: <[http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0871-91872009000200004&lang=pt](http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872009000200004&lang=pt)>. Acesso em: 21 abr. 2014.

Trilla, J. *La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social*. Barcelona: Editorial Ariel, 1996.

Trilla, J. *Animación sociocultural: teorías, programas y ámbitos*. Barcelona: Editorial Ariel, 2008.

Ventosa, V. *Fuentes de la animación sociocultural en Europa*. Madrid: Editorial CCS, 2002.

Ventosa, V. *Ámbitos, equipamientos y recursos de intervención socioeducativa*. Madrid: Editorial CCS, 2011.

Recebido em 20/6/2016, rerepresentado em 29/9/2016 e aprovado em 28/11/2016.

