

- SILVA, Carmem S. B. da. A reforma universitária e o curso de Pedagogia: determinações e limites. *Didática*. São Paulo, 24: 1-105, 1988.
- SUCHODOLSKI, Bogdan. *La educación humana dei hombre*. Barcelona, Laia, 1977.
- VISALBERGHI, Aldo. *Pedagogia e scienze dell'educazione*. Milano, A. Mondadori Editore, 1983.
- WILLMANN, Otto. *A ciência da educação*. Porto Alegre, Globo, 1952.

CAPÍTULO III

OS SIGNIFICADOS DA EDUCAÇÃO, MODALIDADES DE PRÁTICA EDUCATIVA E A ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA EDUCACIONAL

O texto propõe-se a explicitar os significados do termo *educação* recorrendo à sua origem etimológica, a algumas definições clássicas e à crítica dessas definições com base na concepção histórico-social. Formula uma definição de educação nessa perspectiva para, em seguida, abordar as modalidades de educação (informal, não-formal, formal), fazendo conjecturas sobre as formas de inclusão dessas modalidades num sistema articulado e integrado. Finaliza com o entendimento de que a prática educativa é o objeto peculiar de estudo da ciência pedagógica, que dá unidade aos aportes das demais ciências da educação.

Entre os profissionais que se ocupam, direta ou indiretamente, de atividades no campo educacional, tem havido entendimentos bastante diversos e, freqüentemente, parciais do termo *educação*. Em boa parte devido à complexidade e multidimensionalidade do fenômeno educativo, a investigação de sua natureza, de suas especificidades e de suas funções pode ser feita sob vários enfoques: o antropológico, o sociológico, o econômico, o psicológico, o biológico, o histórico e o pedagógico.

Os que atuam mais diretamente na prática educativa escolar — professores, administradores escolares, diretores de escolas, supervisores, psicólogos — se dizem *educadores*, mas nem sempre os sentidos que dão ao termo *educação* aplicam-se às mesmas realidades. Por exemplo, educadores ocupados em planejar, organizar, supervisionar um sistema estadual de ensino terão menor interesse em temas como aprendizagem da leitura; um professor do ensino fundamental raramente deter-se-á em aprofundar estudos da política e gestão do sistema escolar. Para uns, importa mais a educação como instituição social; para outros, a educação como processo de escolarização. Entre os que se dedicam à formação de professores de nível superior ou de nível médio, é comum tomarem apenas o aspecto da totalidade do fenômeno educativo decorrente da área de estudo em que são especialistas — sociologia, psicologia, economia, filosofia, lingüística etc. Ao professor de Sociologia da Educação, por exemplo, assuntos como didática das matérias, processos internos de aquisição de conhecimentos, certamente são tomados como secundários. Um psicólogo da educação, quando investiga ou atua no campo educacional, aplica os conceitos e métodos da Psicologia, e os resultados que obtém são de ordem psicológica. Além disso, há que se considerar idéias, significados, representações e práticas do senso comum, em que os significados de *educação* são mesclados de elementos ideológicos, legais, culturais, religiosos, dominantes no ambiente sociocultural.

É inevitável, assim, que ocorram entendimentos parciais devido ao viés das várias áreas de conhecimento que se ocupam do fenômeno educativo, das diversas instituições que lidam com questões educacionais ou das experiências vivenciadas na prática. Não é de estranhar que sociólogos, psicólogos, administradores escolares, professores costumem abordar questões da educação apenas sob o prisma de sua formação acadêmica ou de suas experiências em instituições específicas. Os problemas surgem quando pretendem generalizar conclusões de estudos ou opiniões para todas as instâncias da prática educativa.

As conseqüências dessa problemática são as visões parciais, reducionistas ou de senso comum, bem como as notórias dificuldades de precisão na definição de certos conceitos como pedagogia, instrução, ensino, sistema educacional, sistema de ensino. É sabido que a própria Pedagogia não dispõe de uma estruturação clara e formal de conceitos, mas isso não invalida a busca de integração entre as várias especializações, para um mínimo de precisão conceitual. Além disso, precisamente por serem muitas as portas de entrada para o estudo da educação, faz-se necessário o esforço de clarificar o âmbito do educativo, isto é, o que distingue o *enfoque educativo* da realidade de outros enfoques. Essa tarefa pertence à Pedagogia, na condição de ciência da e para a educação; ela sintetiza as contribuições das demais ciências da educação, dando unidade à multiplicidade dos enfoques analíticos do fenômeno educativo. Com isso, reconhece-se que os processos educativos ocorrentes na sociedade são complexos e multifacetados, não podendo ser investigados à luz de apenas uma perspectiva e, muito menos, reduzidas ao âmbito escolar. Ao mesmo tempo, é em razão da multiplicidade das dimensões do educativo que se torna necessário o enfoque propriamente educativo da realidade educacional e educativa, mediante uma reflexão problematizadora que integre os enfoques parciais providos pelas demais ciências sociais. Talvez seja esse o núcleo do debate sobre a problemática conceitual da educação e da investigação propriamente pedagógica.

O tema é instigante e complexo, mas precisa ser encarado, ainda que para estimular a divergência e o debate, que é a forma de o conhecimento avançar. O objetivo deste artigo é contribuir para o entendimento mais amplo dos significados e extensões do termo *educação*. A par disso, o texto poderá servir de subsídio aos alunos que se iniciam no estudo dos fundamentos da educação.

O conceito de educação

No linguajar corrente encontramos diversas expressões para designar o acontecer educativo: processo educativo, prática edu-

cativa, atividade educacional. Falamos de educação nacional, educação ambiental, educação rural, educação sexual, educação para o trânsito, educação escolar etc. Será possível chegarmos a um conceito que expresse características básicas, distintas, do fenômeno educativo? Mesmo considerando o acontecer educativo como uma realidade multifacetada, e algo que permeia toda a vida social, será possível delimitar o campo de investigação do educativo para distinguir modalidades, setores, tipo de educação?

Talvez seja útil partirmos do sentido etimológico. Alguns autores que se ocupam em esclarecer o conceito apontam a origem latina de dois termos: *educare* (alimentar, cuidar, criar, referido tanto às plantas, aos animais, como às crianças); *educere* (tirar para fora de, conduzir para, modificar um estado). Mialaret faz uma interessante observação sobre o significado destes dois termos:

Alimentar e educar. Não serão estas as duas tendências seculares e freqüentemente em conflito de uma educação ora preocupada antes de tudo em alimentar a criança de conhecimentos, ora em educá-la para tirar dela todas as possibilidades? (1976: 11).

Planchard (1975: 26) assinala que educar, em seu sentido etimológico, é conduzir de um estado para outro, é agir de maneira sistemática sobre o ser humano, tendo em vista prepará-lo para a vida num determinado meio. O termo *educatio* (educação) parece sintetizar aqueles dois outros: criação, tratamento, cuidados que se aplicam aos educandos visando adaptar seu comportamento a expectativas e exigências de um determinado meio social.

Essa noção parece estar presente no linguajar comum. Quando as pessoas dizem: "os pais educam os filhos", "fulano não tem educação", "a escola educa para a vida", "a educação é a mola do progresso", tem-se aí o sentido mais corrente de educação: uma série de ações visando à adaptação do comportamento dos indivíduos e grupos a determinadas exigências do

contexto social. Esse contexto pode ser a família, a escola, a Igreja, a fábrica e outros segmentos sociais. A ação educadora seria, pois, a transmissão às crianças, aos jovens e adultos, de princípios, valores, costumes, idéias, normas sociais, regras de vida, às quais precisam ser adaptados, ajustados. Educa-se para que os indivíduos repitam os comportamentos sociais esperados pelos adultos, de modo que se formem à imagem e semelhança da sociedade em que vivem e crescem.

Nesse entendimento corrente, numa visão estrutural-funcionalista, há, sem dúvida, um posicionamento que pode ser considerado conservador. A educação é vista como algo que se repete, que se reproduz, algo sempre idêntico e imutável. Por mais que se identifique aí uma função comunitária no sentido de inserir os indivíduos num sistema social, predomina uma idéia de adaptação passiva a uma realidade cristalizada, isto é, a educação seria sempre a mesma para uma sociedade que é sempre a mesma. Para apreendermos uma noção mais ampliada da educação, não convém simplesmente recusar o entendimento corrente que vimos mencionando. A educação tem, de fato, uma função adaptadora. Há vínculos reais entre o ser humano que se educa e o meio natural e social, há um certo grau de adaptação às exigências desse meio. A educação é, também, uma prática ligada à produção e reprodução da vida social, condição para que os indivíduos se formem para a continuidade da vida social. Nesse sentido, é inevitável que as gerações adultas cuidem de transmitir às gerações mais novas os conhecimentos, experiências, modos de ação que a humanidade foi acumulando em decorrência das relações incessantes entre o homem e o meio natural e social. Trata-se, assim, de reconhecer no conceito de educação difundido no linguajar corrente esta idéia balizadora: o acontecer educativo corresponde à ação e ao resultado de um processo de formação dos sujeitos ao longo das idades para se tornarem adultos, pelo que adquirem capacidades e qualidades humanas para o enfrentamento de exigências postas por determinado contexto social.

É em torno desta idéia balizadora que vão se constituindo as teorias da educação, nas quais filósofos e educadores

explicitam a natureza, os fins, as modalidades e métodos da educação.

Algumas definições clássicas de educação

As definições de educação são tão variadas quantas são as correntes e autores que se dedicaram ao seu estudo. Mencionaremos algumas delas com o intuito apenas de exemplificar posicionamentos sobre a natureza da ação de educar e a finalidade ou ideal que postulam. Ver-se-á que há quase uma unanimidade entre os autores de considerar a educação como um processo de desenvolvimento: o ser humano se desenvolve e se transforma continuamente, e a educação pode atuar na configuração da personalidade a partir de determinadas condições internas do indivíduo. Entretanto, as definições se diferenciam, pelo menos, em dois aspectos: 1) se esse processo depende de disposições internas ou da influência do ambiente circundante ou da ação recíproca entre ambos; 2) qual a finalidade ou ideal que se busca. Vejamos algumas dessas definições, sem pretender esgotar as concepções pedagógicas.

As concepções naturalistas, também chamadas inatistas, atribuem primazia aos fatores biológicos do desenvolvimento. A influência externa vinda de fatores sociais, culturais, agiria apenas como reguladora do ritmo e da manifestação de processos internos inatos. A educação e o ensino devem adaptar-se à natureza biológica e psicológica da criança e às tendências de seu desenvolvimento que já estariam basicamente prontas desde o nascimento. A finalidade da educação seria trazer à tona, "tirar para fora", o que já existe na natureza do indivíduo. As frases de Pestalozzi expressam bem esta idéia:

A idéia da educação elementar nada mais é que o propósito de conformar-se com a natureza para desenvolver e cultivar as disposições e as faculdades da raça humana (...). A educação verdadeira, a educação segundo a natureza, conduz por sua essência a aspirar à perfeição, a tender à realização das faculdades humanas (...). Cada uma dessas faculdades se desenvolve se-

gundo leis eternas imutáveis; e seu desdobramento não é conforme à natureza senão na medida em que concorda com as leis eternas de nossa própria natureza (in Chateau, 1978: 217).

As concepções pragmáticas concebem a educação como um processo imanente ao desenvolvimento humano, cujo resultado é a adaptação do indivíduo ao meio social. Por isso, educar-se é desenvolver-se, é auto-atividade provocada pelos interesses e necessidades do organismo, suscitados pelo ambiente físico e social. É pela experiência, nas interações entre organismo e meio, que o indivíduo desenvolve suas funções cognitivas. Esta concepção recusa toda orientação externa ao processo educativo, já que a finalidade da educação se confunde com o processo de desenvolvimento. Dewey (1979: 45) diz que "a criança é o ponto de partida, o centro e o fim; seu desenvolvimento e seu crescimento, o ideal". Duas definições:

A educação é a organização dos recursos biológicos do indivíduo, de todas as capacidades de comportamento que o fazem adaptável ao meio físico e social (W. James, in Luzuriaga, 1951: 40).

A educação não é a preparação para a vida, é a própria vida (...). A educação é uma constante reconstrução ou reorganização da nossa experiência, que opera uma transformação direta da qualidade da experiência, isto é, esclarece e aumenta o sentido da experiência e, ao mesmo tempo, nossa aptidão para dirigirmos o curso das experiências subseqüentes (Dewey, 1979: 83).

As concepções espiritualistas também concebem a educação como um processo interior mediante o qual cada pessoa vai se aperfeiçoando, mas é necessária a adesão a verdades ensinadas de fora, que dizem como o homem deve ser. Para a Pedagogia católica, a educação busca o fim último da vida, que é regenerar o homem corrompido pelo pecado original, preparando-o para a vida eterna. Para isso, cabe à educação atualizar disposições existentes potencialmente no aluno, cultivando suas faculdades mentais para atingir o ideal de perfeição, cujo modelo é Cristo.

Educação é um processo de crescimento e desenvolvimento pelo qual o indivíduo assimila um corpo de conhecimentos, demarca seus ideais e aprimora sua habilidade no trato dos conhecimentos para a consecução de grandes ideais (Cunningham, 1975: 9).

O verdadeiro cristão, fruto da educação cristã, é o homem sobrenatural que pensa, julga, age com constância e perseverança, seguindo a reta razão iluminada pela luz sobrenatural dos exemplos e da doutrina de Cristo (Pio XI, in Planchard, 1975: 26).

Para as concepções culturalistas, a educação é uma atividade cultural dirigida à formação dos indivíduos, mediante a transmissão de bens culturais que se transformam em forças espirituais internas no educando. O processo educativo realiza o encontro de duas realidades: a liberdade individual, cuja fonte é a vida interior, e as condições externas da vida real, o mundo objetivo da cultura. Apropriando-se dos valores culturais, o indivíduo forma sua vida interior, sua personalidade e com isso pode criar mais cultura.

A educação é a atividade planejada pela qual os adultos forniam a vida anímica dos seres em desenvolvimento (...) é uma influência intencional sobre a geração em desenvolvimento, que pretende dar aos indivíduos que se desenvolvem determinada forma de vida, determinada ordem às forças espirituais (W. Dilthey, in Luzuriaga, 1957: 32).

A educação é o modo de ser subjetivo da cultura, a forma interna o espiritual da alma, que pode acolher em si com suas próprias forças tudo o que lhe chega de fora, e estruturar todas as manifestações e ações dessa vida unitária (H. Nohl, in Luzuriaga, 1957: 32).

As concepções ambientalistas são as que jogam no ambiente externo toda a força de atuação sobre o indivíduo para configurar sua conduta às exigências da sociedade. Segundo Durkheim, é a sociedade que propicia valores, idéias, regras, às quais o espírito do educando deve submeter-se. Diz mesmo que a educação é uma imposição ao educando de maneiras de ver,

de sentir e de agir em consonância com os valores sociais. É conhecida a definição desse autor:

A educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança particularmente se destina (Durkheim, 1967: 41).

Outra corrente ambientalista é a que vem do behaviorismo, pelo qual o homem é um ser moldável, e por isso suas características se desenvolvem mediante a ação do ambiente externo. A educação seria a organização de situações estimuladoras pelas quais se controla o comportamento das pessoas, sem considerar seu raciocínio, seus desejos e fantasias, seus sentimentos e as formas como são apropriados os conhecimentos (Davis & Oliveira, 1990: 33).

As concepções interacionistas, por sua vez, evitam a polarização entre ação educativa externa e a atividade interna dos sujeitos. A explicação interacionista para o processo educativo afirma que o ser humano se desenvolve tanto biológica como psiquicamente na interação com o ambiente, implicando a interação entre o sujeito e o meio. As várias versões de concepções interacionistas (Piaget, Wallon, Vygotski entre outros) se diferenciam quanto à ênfase que dão à iniciativa do sujeito diante do meio ou do papel mais efetivo do meio na modificação do sujeito. Mas há um núcleo básico do interacionismo comum a elas: a aprendizagem é um processo interativo em que os sujeitos constroem seus conhecimentos através da sua interação com o meio, numa inter-relação constante entre fatores internos e externos.

A concepção interacionista de desenvolvimento apóia-se, portanto, na idéia de interação entre organismo e meio e vê a aquisição de conhecimento como um processo construído pelo indivíduo durante toda a sua vida, não estando pronto ao nascer nem sendo adquirido passivamente graças às pressões do meio (id. p. 36).

Se percorrermos outras teorias, encontraremos diversas definições de educação. A amostra que demos sugere os vários entendimentos da ação educativa e de suas finalidades. Algumas colocam o ideal educativo fora do indivíduo, outras identificam educação com o desenvolvimento individual. Outras se atêm mais à atividade e às necessidades internas do indivíduo, outras atribuem ao ambiente externo a determinação do desenvolvimento. Algumas, ainda, buscam resolver o possível antagonismo entre o desenvolvimento — fator interno e espontâneo — e a adaptação — fator externo e imposto —, como o fazem as concepções interacionistas. Como escreve Suchodolski (1984: 113), o pensamento pedagógico de nossa época se debate com um dilema: "unir educação e vida de modo que não seja necessário um ideal ou definir um ideal tal que a vida real não seja necessária". Propõe como saída para o dilema uma solução de compromisso entre um caminho e outro, unindo o princípio da ligação entre educação e vida ao princípio de uma educação subordinada a um ideal ou, ainda, desfazendo a polarização entre a idéia de homem *tal como deve ser* e a idéia de homem *tal como é*.

Seja como for, as definições que apresentamos se movem em torno de uma visão individualista e liberal de educação, ora passando ao largo dos vínculos entre o processo educativo e as condições históricas e sociais em que se assenta a organização da sociedade, ora tomando a sociedade e as relações sociais como algo consolidado e estático.

Numa visão crítica, a superação da antinomia entre vida e ideal não pode se dar no âmbito apenas da individualidade, pois tanto a esfera do individual quanto a esfera do ambiente acham-se vinculadas a condições concretas de vida material e social. O processo educativo, por consequência, é um fenômeno social, enraizado nas contradições, nas lutas sociais, de modo que é nos embates da práxis social que vai se configurando o ideal de formação humana. Isso significa que a tarefa da reflexão pedagógica é a de superar a antinomia entre fins individuais e fins sociais da educação. Esta é a idéia-chave de outra das concep-

ções clássicas de educação, a concepção histórico-social, desenvolvida dentro da tradição socialista-marxista.

A crítica política e pedagógica do conceito de educação

A concepção histórico-social, ao conceber a educação como produto do desenvolvimento social e determinada pela forma de relações sociais de uma dada sociedade, põe-se como crítica radical à educação individualista. O vínculo da prática educativa com a prática social global faz vir à tona o fato de ela subordinar-se a interesses engendrados na dinâmica de relações entre grupos e classes sociais. Nessas condições, a educação tende não só a ser representativa dos interesses dominantes (consolidados pela ação do Estado), como também a ser transmissora da ideologia que responde a esses interesses.

Com efeito, a educação, para além de sua configuração como processo de desenvolvimento individual ou de mera relação interpessoal, insere-se no conjunto das relações sociais, econômicas, políticas, culturais que caracterizam uma sociedade. Se atentarmos para o fato de que, na sociedade presente, as relações sociais são marcadas por antagonismos entre os interesses de classes sociais e grupos sociais, que se manifestam em relações de poder, não será difícil perceber que as funções da educação somente podem ser explicadas partindo da análise objetiva das relações sociais vigentes, das formas econômicas, dos interesses sociais em jogo. Com base nesse entendimento, a prática educativa é sempre a expressão de uma determinada forma de organização das relações sociais na sociedade. Se, a par disso, virmos cada forma de organização social como resultado das ações humanas, portanto passível de ser modificada, também a educação é um acontecimento sempre em transformação. Ou seja, os objetivos e conteúdos da educação não são sempre idênticos e imutáveis, antes variam ao longo da história e são determinados conforme o desdobramento concreto das relações sociais, das formas econômicas da produção, das lutas sociais.

Essa dependência da educação em relação às formas sociais, econômicas, políticas de uma sociedade levam a colocar

em questão uma prática educativa meramente adaptadora ao modelo de sociedade vigente e cuja ação se restringe aos marcos estreitos da família, da escola, da Igreja. Há processos educativos mais amplos que se sobrepõem às instituições, aos indivíduos e aos grupos que, tal como outras instâncias da vida social, política, cultural, encontram-se vinculados ao modo de produção da vida material. Marx & Engels escrevem a esse respeito o seguinte:

As idéias da classe dominante são, em cada época, as idéias dominantes; isto é, a classe que é a força *material* dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força *espiritual* dominante. A classe que tem à sua disposição os meios de produção material, dispõe, ao mesmo tempo, dos meios de produção espiritual, o que faz com que a ela sejam submetidas, ao mesmo tempo e em geral, as idéias daqueles aos quais faltam os meios de produção espiritual (1984: 72).

Entender, pois, a educação como mero ajustamento a expectativas e exigências da sociedade existente significa desconhecer a constituição histórico-social do conceito de educação. A educação nunca pode ser a mesma em todas as épocas e lugares devido a seu caráter socialmente determinado. As normas sociais, os valores, os modelos de vida, de trabalho e de relações entre as pessoas, correspondem a modelos socialmente dominantes encarnados pelas classes que detêm o poder econômico e político. Como se manifestam estes modelos?

Em certo sentido, pode-se dizer que a prática social se manifesta, preponderantemente, na política. Como escreve Charlot (1979: 13), "a política constitui uma certa forma de totalização do conjunto das experiências vividas numa determinada sociedade". Tais experiências ocorrem no âmbito das instituições sociais, políticas, econômicas, culturais, geridas pelo Estado enquanto estrutura jurídico-política. Entre estas instituições, destacam-se aquelas encarregadas da instância ideológica, isto é, da produção, reprodução e difusão de princípios e valores que asseguram os interesses do sistema político e a estabilidade social.

É no nível das relações entre classes e grupos sociais (antagônicos) que é elaborada a ideologia (...). Atendo-nos tão-somente à educação, o Estado a implementa mediante sua política educacional. É no âmago desta política educacional feita de idéias, planos, legislação, medidas administrativas e processos efetivos de ação prática que ganha forma a ideologia do Estado (Severino, 1986: 50).

Esse mesmo autor afirma, em seguida, que todo discurso pedagógico expresso na teoria, na legislação e na prática educacional é necessariamente um discurso auto-reprodutivo e reprodutor das relações sociais que estruturam determinada sociedade. Mas esclarece que a educação não tem sentido unívoco enquanto pura instância de reprodução, pois os processos que desencadeia geram e desenvolvem também forças contraditórias, que comprometem o fatalismo da reprodução quer ideológica, quer social, atuando na direção da transformação da realidade social. Pode operar, pois, uma mediação na ruptura das práticas reprodutivas pela intervenção da práxis humana, que pode criar, recriar, transformar a realidade social. Pode prover aos indivíduos a apropriação de saberes pelos quais podem compreender as relações reais de poder, atuando na formação política das classes dominadas, tanto ao nível da gestação de sua consciência de classe quanto ao nível de sua instrumentação para a práxis política mais adequada (id. ib.).

O ponto de vista crítico-social sobre a educação

Podemos buscai' uma síntese da concepção histórico-social ou crítico-social. Em sentido amplo, a educação compreende o conjunto dos processos formativos que ocorrem no meio social, sejam eles intencionais ou não-intencionais, sistematizados ou não, institucionalizados ou não. Íntegra, assim, o conjunto dos processos sociais, pelo que se constitui como uma das influências do meio social que compõe o processo de socialização. Em sentido estrito, a educação diz respeito a formas intencionais de promoção do desenvolvimento individual e de inser-

ção social dos indivíduos, envolvendo especialmente a educação escolar e extra-escolar. Esse caráter de intencionalidade será abordado mais adiante.

A prática educativa intencional compreende, assim, todo fato, influência, ação, processo, que intervém na configuração da existência humana, individual ou grupai, em suas relações mútuas, num determinado contexto histórico-social. Quando falamos em *configuração* da existência humana, queremos dizer que a educação visa ao desenvolvimento e à formação dos indivíduos em suas relações mútuas, por meio de um conjunto de conhecimentos e habilidades que os orienta na sua atividade prática nas várias instâncias da vida social. *Em suas relações mútuas*, quer dizer que o processo educativo ocorre em meio a relações sociais reais, o que é a mesma coisa que dizer que objetivos e conteúdos da educação são permeados pelas relações de poder existentes numa determinada sociedade. Sendo assim, a educação é uma atividade intencionalmente impulsionada, conforme fins que se estabelecem dentro do quadro de interesses e práticas das classes sociais. Estas considerações identificam o caráter crítico-social da educação.

Podemos, agora, tentar uma definição. A educação, enquanto atividade intencionalizada, é uma prática social cunhada como influência do meio social sobre o desenvolvimento dos indivíduos na sua relação ativa com o meio natural e social, tendo em vista, precisamente, potencializar essa atividade humana para torná-la mais rica, mais produtiva, mais eficaz diante das tarefas da práxis social postas num dado sistema de relações sociais. O modo de propiciar esse desenvolvimento se manifesta nos processos de transmissão e apropriação ativa de conhecimentos, valores, habilidades, técnicas, em ambientes organizados para esse fim.

Ressalta-se nessa definição o caráter de *mediação* da educação na atividade humana prática, operando a ligação teoria-prática. Ou seja, mediante conhecimentos, habilidades, valores, modos de ação, os sujeitos internalizam aquelas qualidades e capacidades humanas necessárias à sua atividade prática transformadora perante a realidade natural e social. Pode-se di-

fer que a prática educativa intencional concentra a experiência generalizada da humanidade no que se refere a saberes, experiências, modos de ação, acumuladas no decurso da atividade sócio-histórica de muitas gerações, para propiciar às novas gerações a apropriação ativa desses saberes e modos de ação como patamar para mais produção de saberes. Nesse movimento de objetivação-apropriação da cultura está a gênese dos processos educativos intencionais que ocorrem na família, na escola, nas instituições e grupos sociais, nos movimentos sociais.

Constituem-se, assim, os conteúdos da educação (conhecimentos, habilidades e procedimentos, valores) conforme contextos definidos de espaço, tempo, cultura e relações sociais.

Outros sentidos da educação: instituição, processo, produto

O termo *educação* é, também, empregado em três outros sentidos, conforme sugestão de Mialaret. (1976: 12): educação-instituição, educação-processo e educação-produto.

A educação como *instituição social* corresponde à estrutura organizacional e administrativa, normas gerais de funcionamento e diretrizes pedagógicas referentes seja ao sistema educacional como um todo, seja ao funcionamento interno de cada instituição, tal como é o caso das escolas. Nesse sentido, falamos de educação brasileira, educação norte-americana, ou mesmo de educação antiga, educação moderna, como falamos da educação escolar, da educação familiar enquanto instituições específicas. Cumpre esclarecer que a multiplicidade de modalidades educativas presentes na sociedade contemporânea não permite restringir o sistema educacional ao sistema de ensino, nem reduzi-lo às suas formas estritamente institucionais ou oficiais. Como veremos adiante, há instâncias de educação não-formal que, a despeito de sua intencionalidade, não são necessariamente institucionalizadas, tais como os movimentos sociais e comunitários, as atividades de animação cultural, equipamentos urbanos etc.

A educação-*processo* corresponde à ação educadora, às condições e modos pelos quais os sujeitos incorporam meios de se educar. Admitindo-se que toda educação implica uma relação de influências entre seres humanos, a educação-*processo* indica a atividade formativa nas várias instâncias com vistas a alcançar propósitos explícitos, intencionais, visando promover aprendizagens mediante a atividade própria dos sujeitos. Implica, portanto, a existência de ambientes organizados, objetivos e conteúdos definidos em função de necessidades dos sujeitos e objetivos sociopolíticos, métodos e procedimentos de intervenção educativa para obter determinados resultados, para distinguir-se daqueles processos educativos informais, mais difusos e espontâneos. Mialaret dá uma interessante definição da educação-*processo*:

O fato da educação é uma ação exercida sobre um sujeito ou grupo de sujeitos, ação aceita e mesmo procurada pelo sujeito ou grupo de sujeitos, em vista de atingir uma modificação profunda, tal como novas forças vivas nascem nos sujeitos e estes se tornam, eles mesmos, elementos ativos desta ação exercida sobre eles.

O processo educativo opera, pois, ao menos com três elementos: um *agente*, que está na origem da ação educativa, um *modo de atuação* (conteúdo/método) e um *destinatário* (indivíduo, grupo, geração). Outro autor, Nassif (1980: 215), expressa assim sua concepção de processo educativo:

a configuração do indivíduo e do grupo que resulta da ação educativa organizada ou que é estimulada por ela. Ou, também, como o processo em cujo transcurso se configura ou se desenvolve a vida humana, individual e grupai, conforme fins preestabelecidos e mediante o emprego de conteúdos e métodos orientados por esses fins.

Enquanto *produto*, a educação tem o sentido de caracterizar os resultados obtidos de ações educativas, a configuração de sujeito educado como consequência de processos educativos. É

o aluno educado como produto da oferta de serviços educativos. Quando dizemos: "o nível de ensino está muito baixo", "os jovens de hoje saem da escola sem iniciativa e sem visão crítica", "os universitários atualmente não sabem redigir uma linha", é a educação-*produto* que estamos avaliando. Evidentemente, estamos aqui diante da questão de objetivos e conteúdos da educação, seja escolar ou extra-escolar, que refletem expectativas sociais. Por exemplo, se desejamos formar sujeitos autônomos, solidários, participativos, profissionalmente capacitados etc., "aluno educado" é o sujeito que se comporta e se conduz de acordo com estas expectativas. Importa muito, para os educadores, a clareza de objetivos e os efeitos do processo educativo. É a partir da avaliação da educação-*produto* que se pode formular ou reformular a educação-*instituição*, tendo em vista aprimorar a educação-*processo*.

Considerando-se que a educação é uma ação, é a educação-*processo* que caracteriza mais propriamente o fato educativo, fornecendo as bases para a educação-*sistema* e para a educação-*produto*. E aqui cabe verificar objetivos e modalidades de educação conforme as idades, os vários agrupamentos sociais a atender, delineando a natureza e os vínculos entre a educação informal, não-formal e formal que se definem segundo o critério da intencionalidade ou não-intencionalidade dos processos educativos.

As dimensões da educação

A referência aos processos e aos produtos ou efeitos da educação remete-nos às dimensões ou âmbitos da educação, uma vez que elas antecedem a formulação dos objetivos e conteúdos. O tema é recorrente na teoria e na filosofia da educação, e é quase unânime entre os autores a crença de que a formação humana abarca um conjunto de dimensões visando ao ser humano integral (ou onilateral, como preferem outros).

As dimensões da educação correspondem a funções da atividade humana consideradas prioritárias no processo educati-

vo. Os autores têm destacado especialmente as dimensões intelectual (ou cognitiva), social, afetiva, física, estética, ética. É evidente que tais dimensões formam uma unidade no comportamento humano, pois as respostas dos sujeitos são sempre totais, é o ser humano inteiro que se educa. Além dessas dimensões, outras vão surgindo conforme necessidades e expectativas das instituições, das mudanças que vão ocorrendo na sociedade em contextos globais e locais. É o caso, por exemplo, da educação ambiental que ganha cada vez mais destaque nas instâncias de formação. Outros temas vêm se destacando como a educação sexual, educação para a convivência social, educação para solidariedade, educação holística etc.

As modalidades de educação: informal, não-formal, formal

Nosso propósito neste tópico é considerar a educação em duas modalidades: a educação não-intencional, também chamada de educação informal ou, ainda, educação paralela; a educação intencional, que se desdobra em educação não-formal e formal. Veremos em que se distinguem e como se articulam.

Educação não-intencional e educação intencional

Já há um bom tempo que os educadores progressistas descartam a idéia de conceber a educação como fenômeno isolado da sociedade e da política, e de que a escola convencional seja a única forma de manifestação do processo educativo. Desde Marx e Engels, a educação somente pode ser compreendida como produto do desenvolvimento social, determinada pelas relações sociais vigentes em cada sociedade e, portanto, dependente dos interesses e práticas de classe, de tal modo que a transformação da educação é um processo ligado à transformação das relações sociais.

Uma tal concepção do processo educativo leva à ampliação do significado da educação na sociedade. E aqui se destaca como necessária a distinção entre educação não-intencional e a

educação intencional. Num sentido mais amplo, a educação abrange o conjunto das influências do meio natural e social que afetam o desenvolvimento do homem na sua relação ativa com o meio social. Os fatores naturais como o clima, a paisagem, os fatos físicos e biológicos, sem dúvida exercem uma ação educativa. Do mesmo modo, o ambiente social, político e cultural implicam sempre mais processos educativos, quanto mais a sociedade se desenvolve. Os valores, os costumes, as idéias, a religião, a organização social, as leis, o sistema de governo, os movimentos sociais, as práticas de criação de filhos, os meios de comunicação social são forças que operam e condicionam a prática educativa. A despeito desse grande poder dessas influências, boa parte delas ocorrem de modo não-intencional, não-sistemático, não-planejado. Elas atuam efetivamente na formação da personalidade, porém, de modo disperso, difuso, com caráter informal, não se constituindo em atos conscientemente intencionais. Isso não significa, absolutamente, que sejam negados seus efeitos educativos, mesmo porque é muito em virtude desses fatores e influências não-intencionais que se dá o processo de socialização. Além do mais, eles estão presentes em qualquer lugar onde ocorram atos educativos intencionais.

Entretanto, não podemos confundir a educação não-intencional, informal, com a totalidade do processo educativo. O processo de socialização não se identifica com o processo educativo, especialmente quando este assume formas intencionais, sistemáticas. Não apreender esta diferença é cair no sociologismo que tende a ver a educação, exclusiva e unilateralmente, apenas como um processo decorrente da participação direta na vida social.

Surge, pois, no desenvolvimento histórico da sociedade, a educação intencional como consequência da complexificação da vida social e cultural, da modernização das instituições, do progresso técnico científico, da necessidade de cada vez maior número de pessoas participarem das decisões que envolvem a coletividade. A sociedade moderna tem uma necessidade inelutável de processos educacionais intencionais, implicando objetivos sociopolíticos explícitos, conteúdos, métodos, lugares e

condições específicas de educação, precisamente para possibilitar aos indivíduos a participação consciente, ativa, crítica na vida social global. Acertadamente escreve Ribeiro:

A capacidade de aproveitar experiências não preparadas varia conforme a compreensão conjunta de experiências anteriores, uma vez que há um mínimo de integração do indivíduo no grupo, aquém do qual nem poderá aprender as situações comuns que não terão sequer sentido para ele (1965: 71).

Educação não-formal e formal

Faz-se necessário, de início, distinguir duas modalidades de educação intencional: a não-formal e a formal. E aqui nos encontramos diante de questões que merecem uma reflexão mais detida. Que é a educação formal e a educação não-formal? Educação não-formal é a mesma coisa que educação informal, não-intencional? A educação formal se aplicaria apenas à educação escolar? A educação de adultos, a educação sindical, política etc., por se darem fora do âmbito da educação escolar convencional, não teriam, também, caráter formal? O que não é educação escolar, terá sempre caráter "informal"? A recusa que se faz do caráter intencional e formal da educação — por ver os sempre um caráter ideológico e classista — não levaria a que as formas não-convencionais ou alternativas de educação postulassem um romântico retorno à "comunidade pura", onde a educação seria outra vez difusa, espontânea, informal?

Sendo o termo *formal* o elemento distintivo das duas denominações, vejamos o que ele significa. *Formal* refere-se a tudo o que implica uma forma, isto é, algo inteligível, estruturado, o modo como algo se configura. Educação formal seria, pois, aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática. Nesse sentido, a educação escolar convencional é tipicamente formal. Mas isso não significa dizer que não ocorra educação formal em outros tipos de educação intencional (vamos chamá-las de não-convencionais). Entende-se, assim, que onde haja ensino (escolar ou não) há educação formal. Nesse

caso, são atividades educativas formais também a educação de adultos, a educação sindical, a educação profissional, desde que nelas estejam presentes a intencionalidade, a sistematicidade e condições previamente preparadas, atributos que caracterizam um trabalho pedagógico-didático, ainda que realizadas fora do marco do *escolar* propriamente dito.

A educação *não-formal*, por sua vez, são aquelas atividades com caráter de intencionalidade, porém com baixo grau de estruturação e sistematização, implicando certamente relações pedagógicas, mas não formalizadas. Tal é o caso dos movimentos sociais organizados na cidade e no campo, os trabalhos comunitários, atividades de animação cultural, os meios de comunicação social, os equipamentos urbanos culturais e de lazer (museus, cinemas, praças, áreas de recreação) etc. Na escola são práticas não-formais as atividades extra-escolares que provêm conhecimentos complementares, em conexão com a educação formal (feiras, visitas etc). O exemplo da escola mostra que, freqüentemente, haverá um intercâmbio entre o formal e o não-formal. Uma associação de bairro, instância de educação não-formal, poderá reunir as mães, durante três dias, para um curso sobre a importância do aleitamento materno, onde se terão objetivos explícitos, conteúdos, métodos de ensino, procedimentos didáticos que são características da educação formal.

Considera-se, pois, equivocado o entendimento de que formas alternativas de educação se constituem como não-formais ou informais. É preciso superar duas visões estreitas do sistema educativo: uma, que o reduz à escolarização, outra que quer sacrificar a escola ou minimizá-la em favor de formas alternativas de educação. Na verdade, é preciso ver as modalidades de educação informal, não-formal, formal, em sua interpenetração. A escola não pode eximir-se de seus vínculos com a educação informal e não-formal; por outro lado, uma postura consciente, criativa e crítica ante os mecanismos da educação informal e não-formal depende, cada vez mais, dos suportes da escolarização. Não levando em conta esta interpenetração, expressando o movimento de entrecruzamento entre as diversas modalidades de educação, cai-se em posições sectárias que só contri-

buem para a divisão da ação dos educadores. Nem negação da escola, nem isolamento da escola em relação à vida social. Vejamos a questão mais de perto.

Educação informal x Educação formal?

Convém, pois, encetar um esforço para dissolver os reducionismos. Ver a educação como prática social dissolvida nos movimentos sociais é uma sociologização da educação que empobrece a Pedagogia; ver a educação apenas no âmbito escolar é pedagogismo que empobrece uma visão contextualizada da prática educativa escolar. Vejamos como se dão as interfaces entre as modalidades de educação, para tornar mais rica a investigação e a intervenção político-educativa.

Nassif (1980: 277) define a educação informal como "o processo contínuo de aquisição de conhecimentos e competências que não se localizam em nenhum quadro institucional", acrescentando ainda seu caráter não-intencional. O mesmo autor utiliza-se do termo "funcional" para identificar práticas educativas decorrentes da impregnação do meio ambiente perante o qual os indivíduos precisam adaptar-se. Entendemos, todavia, que o termo "informal" é mais adequado para indicar a modalidade de educação que resulta do "clima" em que os indivíduos vivem, envolvendo tudo o que do ambiente e das relações socioculturais e políticas impregnam a vida individual e grupal. Tais fatores ou elementos informais da vida social afetam e influenciam a educação das pessoas de modo necessário e inevitável, porém não atuam deliberadamente, metodicamente, pois não há objetivos preestabelecidos conscientemente. Daí seu caráter não-intencional. Essas relações educativas são contraídas independentemente da consciência das finalidades que se pretendem. Poder-se-ia argumentar contra essa idéia dizendo-se que estas circunstâncias que configuram a globalidade da vida social podem ser modificadas, transformadas, tendo em vista uma nova sociedade; assim, passar-se-ia de uma sociedade educadora para outra sociedade educadora. Todavia, cumpre constatar que tais transformações requerem uma ação educadora intencio-

nada. Os processos educativos informais só se movem a partir de ações organizadas, conscientes, intencionais, ou seja, quando se pode prefigurar, antecipar resultados que se quer obter.

O caráter não-intencional e não-institucionalizado da educação informal não diminui a importância dos influxos do meio humano e do meio ambiente na conformação de hábitos, capacidades e faculdades de pensar e agir do homem. A ênfase que muitos educadores têm dado a essa modalidade de educação tem contribuído especialmente para a compreensão da totalidade dos processos educativos, para além da dualidade docente-discente. Com efeito, a educação informal perpassa as modalidades de educação formal e não-formal. O contexto da vida social, política, econômica e cultural, os espaços de convivência social na família, nas escolas, nas fábricas, na rua e na variedade de organizações e instituições sociais, formam um ambiente que produz efeitos educativos, embora não se constituam mediante atos conscientemente intencionais, não se realizem em instâncias claramente institucionalizadas, nem sejam dirigidas por sujeitos determináveis. Refletem-se, por exemplo, em conhecimentos, experiências, modos de pensar; na determinação de oportunidades de trabalho ou nas opções sobre modalidades de qualificação profissional; na conformação a modelos de normalidade social, regras de convivência; princípios norteadores da conduta; na adoção de idéias políticas, tudo repercutindo no desenvolvimento da personalidade. Os estudos sobre educação e prática social, educação e trabalho, currículo e sociedade, educação e reprodução social, currículo explícito e currículo oculto são mostras do impacto dos elementos informais da educação nos processos educativos individuais.

Todavia, se não cabe identificar prática educativa apenas com suas manifestações institucionalizadas e formalizadas, também não cabe minimizar a escola. Quando falamos *era formação* — construção do homem, desenvolvimento da consciência crítica, desenvolvimento de qualidades intelectuais —, referimo-nos a atos intencionados, objetivos explícitos, certo grau de direção e estruturação, o que não ocorre em contextos não-intencionais. Exatamente por causa da importância dos processos

educativos informais é que se postula a necessidade da educação intencional. Ou seja, a tomada de consciência dos influxos sobre os educandos do contexto global da vida social requer da prática educativa uma intencionalidade, isto é, processos orientados explicitamente por objetivos e baseados em conteúdos e meios dirigidos a esses objetivos. O problema é saber como tais processos podem ser transformados em atos conscientemente orientados ao assumir modalidades de educação formal e não-formal. Nesse caso, cumpre destacar, no âmbito específico da educação escolar, a necessidade de investigação dos efeitos dos elementos informais da educação nos processos cognitivos e, principalmente, como tais elementos impregnam a própria natureza dos conteúdos e métodos de ensino. Nessa medida é que se pode encaminhar efetivamente a formação científica em função da consciência crítica, para além da conformação dos sujeitos ao que lhe impõe o meio social. É nisto que se empenha uma pedagogia crítico-social.

Setorização dos serviços educacionais

Nos tópicos anteriores, tentamos explicitar um entendimento dos significados e extensões do termo *educação*, bem como as modalidades em que se manifesta a prática educativa, sem perder de vista a necessária visão globalizante da questão. Trata-se, agora, de distinguir setores, instâncias, em vista da estruturação e organização das esferas que constituem os serviços educacionais. Nosso propósito é tão-somente colocar algumas questões referentes à articulação entre as modalidades de educação (informal, não-formal, formal) e a integração entre educação-instituição, educação-produto e educação-processo, já que o sistema educativo não pode desvincular-se do sistema econômico, sistema produtivo, sistema cultural etc.

Começemos pela noção de sistema. Este termo indica um conjunto articulado e coordenado de princípios, instituições, estruturas, processos, para atingir determinados objetivos. O sistema educacional, assim, compreende o conjunto de institui-

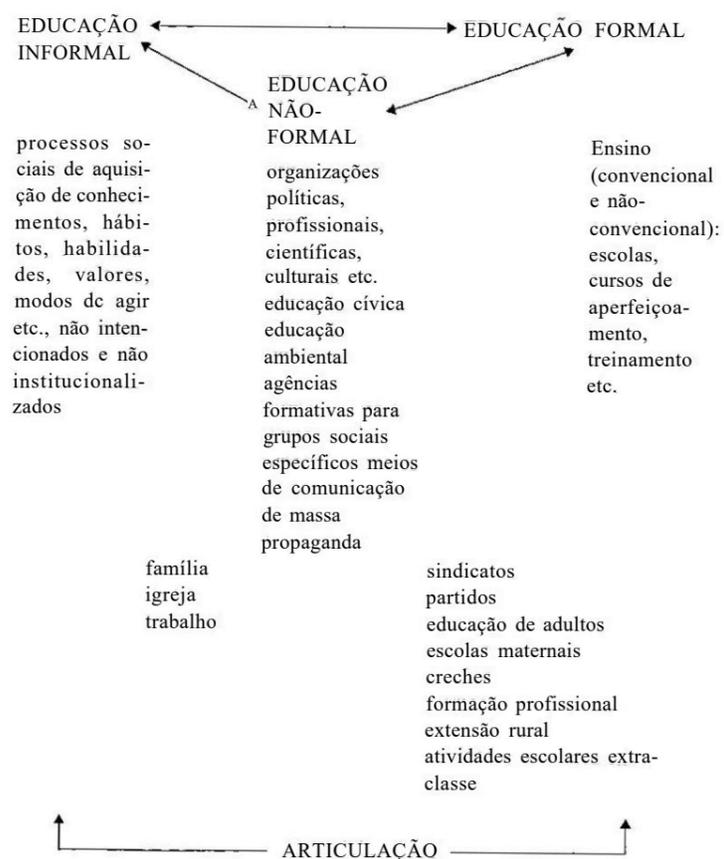
ções educativas intencionais, com certo grau de organização, de tipo formal ou não-formal. Inclui princípios filosóficos, éticos, políticos, leis e orientações normativas, aplicáveis à variedade de modalidades e instituições educativas.

Que modalidades e instituições integram, efetivamente, um sistema educacional? Se é possível prever uma setorização da educação não-formal e formal, pode-se fazer o mesmo com a educação informal? Conforme vimos anteriormente, na sociedade estão presentes processos educativos informais, espontâneos, difusos, envolvendo práticas de socialização sem o caráter de institucionalidade e intencionalidade. Tais processos impregnam todas as esferas do educativo, mas é problemático tentar setorizá-los. Por outro lado, é fato que certas funções educativas vão se diferenciando e se especializando, concentrando-se em instituições e formando sistemas e subsistemas (caso típico das tarefas de ensino). Ao falarmos, pois, de *sistema educacional*, não cabe incluir as funções educativas não institucionalizadas, informais, não-intencionais. Todavia, nem por isso um sistema educacional se reduz à educação "formal", já que existem instituições educativas de caráter não-formal, não convencional, nas quais há intencionalidade e certo grau de institucionalização e organização. Cumpre, assim, demarcar o entendimento de que sistema educacional compreende ações educativas que guardam o caráter de intencionalidade e institucionalidade, de tipo formal e não-formal. Com esse grau de abrangência, vê-se que não cabe identificar sistema educacional e sistema de ensino. Portanto, uma lei que regula o ensino no país não deveria ser denominada "Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional", pois, via de regra, ela se refere apenas ao ensino. Nesse caso, caberia a dúvida se o Estado pode normatizar sobre a educação nacional, uma vez que esta incluiria a educação na família, nos locais de trabalho, nos movimentos sociais, nos meios de comunicação de massa, nos partidos, nos sindicatos, nas organizações comunitárias etc.

Vê-se que a setorização do sistema educacional é uma tarefa complexa. A dificuldade está em situar as modalidades de educação em instituições em função das ações educativas espe-

cíficas que empreendem e em como elas se articulam. Com efeito, embora tenhamos atribuído ao sistema educacional a intencionalidade e a institucionalidade, é forçoso reconhecer que nem tudo o que é intencional converte-se obrigatoriamente em institucional; e o que é intencional não prescinde, por sua vez, dos elementos informais da educação.

Todavia, arriscamos propor uma setorização, ainda que esquemática, numa tentativa de explicitar a interpenetração entre a educação informal, não-formal e formal, conforme instituições que as implementam e ações educativas que as operacionalizam.



O gráfico mostra as possibilidades de integração e articulação entre as modalidades de educação e as instituições correspondentes. Colocamos num extremo a educação informal, no outro a educação formal e, no meio, a educação não-formal. Por ser esta um tipo intermediário, tem conexões muito próximas com as outras duas, porém, distinguindo-se da primeira por implicar ações educativas intencionais e deliberadas e com um grau mínimo de organização, e da segunda, por realizar-se fora do âmbito do escolar convencional, ainda que nem por isso escape de certa "formalidade". Como vimos, a educação formal e não-formal são sempre perpassadas pela educação informal; dado o caráter intencional daquelas, cabe-lhe contemplar nas ações educativas, objetivos, conteúdos e métodos que considerem, criticamente, as múltiplas influências configuradoras providas no ambiente natural e sociocultural. Por sua vez, educação formal e não-formal interpenetram-se constantemente, uma vez que as modalidades de educação não-formal não podem prescindir da educação formal (escolar ou não, oficiais ou não), e as de educação formal não podem separar-se da não-formal, uma vez que os educandos não são apenas "alunos", mas participantes das várias esferas da vida social, no trabalho, no sindicato, na política, na cultura etc. Trata-se, pois, sempre, de uma interpenetração entre o escolar e o extra-escolar.

Estas considerações não esgotam a questão da setorização. Uma análise mais completa implicaria a discussão da política educacional e da articulação do sistema educacional e seus subsistemas com o sistema econômico, sistema produtivo, sistema cultural e outros, questões que já têm merecido estudos de outros autores.

Educação, objeto de estudo da Pedagogia

Se, como vimos, a prática educativa é um fenômeno constante e universal inerente à vida social, se é um âmbito da realidade possível de ser investigado, se é uma atividade humana real, ela se constitui como objeto de conhecimento, pertencen-

do essa tarefa à Pedagogia que é, por isso, teoria e prática da educação. A Pedagogia investiga os fatores reais e concretos que concorrem para a formação humana, no seu desenvolvimento histórico, para daí extrair objetivos sociopolíticos e formas de intervenção organizativa e metodológica em torno dos processos que correspondem à ação educativa. Vimos, também, que a educação é uma realidade que se modifica enquanto fenômeno social e histórico, em face da dinâmica das relações sociais, econômicas, políticas culturais. Por conseqüência, o movimento, a transformação da realidade educativa, leva também a mudanças na Pedagogia, cabendo-lhe orientar a prática educativa conforme exigências concretas postas pelo processo de conquista da humanização em cada momento do processo histórico-social. Com isso, diante das mudanças da educação, ela vai propondo novos objetivos e conteúdos da educação. Como diz Suchodolski (1976: 19), "a Pedagogia, em certo sentido, cria seu próprio objeto analítico, porquanto interfere na atividade educativa e forma seu conteúdo" e, por isso, pode ser "ciência sobre a atividade transformadora da atividade educativa".

A Pedagogia não é o único campo do conhecimento que tem a educação como objeto de estudo. Outras ciências como a Sociologia, a Psicologia, a Economia, a Lingüística ocupam-se de problemas educativos. O fato de a educação ser analisada sob vários enfoques — exigência posta pela própria natureza do fenômeno educativo — tem levado alguns teóricos a postularem a existência de *ciências da educação*, que substituiriam a Pedagogia. Entretanto, cada uma dessas ciências aborda o fenômeno educativo sob a perspectiva de seus próprios conceitos e métodos de investigação. Entendemos que a Pedagogia é uma das ciências da educação, mas se distingue delas por estudar o fenômeno educativo na sua globalidade. É verdade que ela recorre a conceitos e métodos de outras ciências, enquanto busca instituir seus próprios. Todavia, é um campo de estudos com identidade e problemáticas próprias. Cabe-lhe integrar os enfoques parciais dessas diversas ciências, em função de uma aproximação *global* e intencionalmente dirigida aos problemas educativos (Visalberghi, 1983: 265).

Mas convém insistir, ainda, que o educativo não se reduz ao escolar. A educação é um fenômeno social inerente à constituição do homem e da sociedade, integrante, portanto, da vida social, econômica, política, cultural. Trata-se, pois, de um processo global entranhado na prática social, compreendendo processos formativos que ocorrem numa variedade de instituições e atividades (sociais, políticas, econômicas, religiosas, culturais, legais, familiares, escolares), nas quais os indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável, pelo simples fato de existirem *socialmente*.

Falamos, pois, de práticas educativas, educações, que ocorrem em diferentes instâncias (familiar, social, profissional, escolar, meios de comunicação social etc.), mediante distintas formas (intencional/não-intencional, formal/não-formal, escolar/extra-escolar, pública/privada). Por conseqüência, a toda prática educativa intencional corresponde uma pedagogia, pelo que falamos também em pedagogias: familiar, profissional, sindical etc.

Educação escolar; Pedagogia escolar

A educação escolar representa uma manifestação peculiar de prática educativa, compartilhando de outras práticas educativas confluentes. Constitui-se, assim, a Pedagogia escolar, destinada a investigar fatos, processos, estruturas, contextos, problemas, referentes à educação escolar, isto é, à instrução e ao ensino.

A educação escolar que, como veremos adiante, é uma instância de educação formal, não pode eximir-se da interação com outras modalidades de educação (informal e não-formal). Considere-se, por exemplo, a ação dos meios de comunicação social que exerce forte concorrência com a educação escolar. Ao lado, portanto, de seu caráter específico de dedicar-se à instrução e ao ensino, para isso convergindo sua organização interna, sua diferenciação por graus, seus procedimentos específi-

cos, há que se ver que a educação escolar assume atributos que a aproximam de outras instituições e atividades fora de seu marco próprio. Essa constatação põe a exigência de que os objetivos, os conteúdos, os métodos se abram para relações mais amplas entre o indivíduo e o meio humano, social, físico, ecológico, cultural, econômico. Não é o caso de minimizar seu papel na transmissão e assimilação ativa de saberes, mas de diversificar suas formas de atuação. Isso implica maior interação entre a instituição escolar e comunidade local, regional, nacional, ligando o mundo exterior ao cotidiano escolar e tornando mais eficaz sua própria contribuição ao mundo exterior pelo desempenho de suas tarefas específicas. Foi o que analisamos, anteriormente, quando mostramos como a prática educativa se manifesta na sociedade mediante distintas modalidades e diferentes instâncias.

* * *

Os propósitos deste texto talvez tenham sido ambiciosos demais, dada a complexidade do tema, o caráter multifacetado do fenômeno educativo e, certamente, o fato de a Pedagogia não dispor de uma precisa estruturação formal de conceitos, o que também ocorre com as demais ciências humanas. Todavia, isso não poderia ser um impedimento para a busca de mais precisão conceitual, mais rigor nas definições e maior refinamento metodológico na investigação, tarefa a que precisam dedicar-se os interessados no estudo da teoria da educação. Além do mais, procurou-se acentuar as relações necessárias das instituições educativas com os contextos econômico, político, cultural, para ver seus processos e seus produtos como ingredientes imersos na reprodução social. As questões que tratamos envolvem outras análises, a partir de uma variedade de enfoques, que possibilitarão investigações mais minuciosas do tema.

Post-Scriptum

Este texto foi publicado pela primeira vez em 1992 e seu objetivo não declarado era desfazer um falso entendimento que

vinha se propagando em alguns lugares de que a pedagogia crítico-social dos conteúdos exagerava na defesa da escola convencional e dos conteúdos escolares, sem considerar o contexto social mais amplo. A crítica vinha, principalmente, de dois segmentos: um, de educadores "populares" que preferiam enaltecer o papel dos movimentos sociais e da educação popular em contraposição à escola pública oficial; outro, de intelectuais vinculados à Sociologia da Educação que viam naquela proposta pedagógica certa dificuldade em captar as implicações ideológicas e as relações concretas de poder envolvidas na seleção, organização e distribuição do conhecimento escolar. Mas, a partir dessas críticas, era inevitável reconhecer que sociólogos da educação, economistas da educação, filósofos da educação, com as devidas exceções, analisavam a prática escolar, falavam dela, faziam sua crítica mas não lidavam concretamente no cotidiano da escola e da sala de aula. Enquanto isso, eram os pedagogos e professores que precisavam compreender melhor a natureza do fenômeno educativo e suas exigências de exercício profissional, tais como administrar escolas, formular objetivos e conteúdos, organizar* procedimentos didáticos, enfrentar dificuldades de aprendizagem dos alunos, reunir pais de alunos etc. A intenção do artigo era, pois, tentar dissolver os mal-entendidos, os eventuais vieses de pedagogismo, as distorções de leitura, e, ao mesmo tempo, defender o espaço da Pedagogia como campo específico da prática escolar concreta, em conjunção com as outras ciências sociais.

O texto investiu, assim, na explicitação dos objetivos e conteúdos da educação, partindo de uma noção ampliada do termo e ressaltando a inserção das práticas educativas na dinâmica das relações sociais concretas. Examinou as modalidades da educação (formal, não-formal, informal) como um caminho para se obter maior compreensão dos ingredientes externos e internos do processo educativo. Formulou um entendimento das relações entre a Pedagogia e as demais ciências da educação, tentando combater os reducionismos.

É certo que vem ocorrendo hoje uma reviravolta em todos os campos investigativos que afetam a educação seja no âmbito

conceituai seja no âmbito da realidade. Os educadores vêm assumindo diferentes posicionamentos quando se trata de pensar a realidade educacional com as idéias da modernidade ou da teoria social pós-moderna ou com ambas. Uns se declaram ainda "modernos" e entendem que o chamado tempo "pós-moderno" não é mais que o desdobramento de projetos e promessas da modernidade. Outros assumem uma posição de ruptura com a modernidade e suas categorias dominantes como razão, ciência, progresso, autonomia, universalidade. Um terceiro grupo insere-se na modernidade, sustenta um compromisso com uma razão emancipatória e com outros valores modernos, mas admite que vivemos, de fato, novos contextos, novas realidades e investe na crítica do projeto moderno.

Mas, se se trata de incorporar" itens da agenda pós-moderna dentro, ainda, do projeto moderno, que referenciais e que critérios adotar? Boa parte dos educadores desconhece essa questão, enquanto outros encontram-se ou assustados ou ávidos por aderir a uma moda. Por exemplo, há que se reconhecer no meio educacional certa mania de transposição de idéias de outras culturas, de assunção de modismos, de privilegiamento de temas arbitrariamente eleitos, de perda ou desprezo de referências teóricas clássicas. Para se superar isso, será útil insistir na investigação sobre o campo conceituai da Pedagogia para uma compreensão mais precisa do fenômeno educativo, com a contribuição não enviesada das outras ciências sociais e incorporando as recentes pesquisas de natureza interdisciplinar. Isso só se tornará viável buscando maior verificação empírica possível, portanto, com o suporte da investigação da prática pedagógica. Mas é certo, também, que a Pedagogia não pode ficar presa ao referencial conceituai "moderno" e, por isso, precisa reconfigurar ou reconceitualizar seus temas diante das novas realidades do trabalho produtivo, dos avanços tecnológicos, na mudança dos paradigmas do conhecimento, das mudanças no entendimento das formas de vida política e da democracia, das recentes pesquisas sobre inteligência humana etc.

Tais questões não poderiam ter aparecido neste texto quando foi escrito, pois à época havia bem mais certezas do que hoje

tanto entre os pedagogos como entre os sociólogos, psicólogos e filósofos. Entretanto, uma teoria pós-moderna da educação (ou como se queira chamá-la) não poderá deixar de considerar certos processos que fazem parte do núcleo da realidade educativa, tais como: o desenvolvimento humano, a formação cultural e científica, a formação dos processos do pensar, a ajuda à adaptação "aberta" às exigências sociais, o vínculo com as várias formas de manifestação da cultura, a socialização metódica, a ação política e transformadora da realidade, a formação ética e emocional. Não seria compatível com a prática pedagógica — que visa à formação integral para exigências ampliadas da sociedade contemporânea — que os educadores restringissem sua ação a temas parciais, elegendo arbitrariamente um daqueles processos como sintetizadores dos demais. Todavia, isso tem ocorrido com temas como cultura, linguagem, poder, desejo, diferença, interdisciplinaridade, corporeidade, ética etc. Proponho que nada disso fique de fora, mas que se renuncie à tentação de substituir uma coisa pela outra e, ainda, a totalidade social pela singularidade, o universal pelo particular, o texto pelo contexto, o social pelo cultural, a linguagem analítica e formal pela linguagem representacional.

A formulação das três modalidades de prática educativa — informal, não-formal, formal — abordadas aqui na sua inter-relação, ganha hoje novas configurações com o impacto mais decisivo de processos informais e não-formais nos processos formais. No texto, está antecipada a preocupação pela "necessidade de investigação dos efeitos dos elementos informais da educação nos processos cognitivos e, principalmente, como tais elementos impregnam a própria natureza dos conteúdos e métodos de ensino". Parece que o reclamo foi atendido mais cedo do que se poderia imaginar. A interseção da escola com as mídias e o aparato informacional é cada vez mais usual, pelo seu poder educativo, premendo os educadores a ajudarem os alunos a aprender a atribuir significado à informação e, portanto, dando mais peso aos meios de pensar para lidar com a informação midiaticizada. Mas há, também, hoje, uma busca de pedagogização dos processos informais de educação. É verdade que os

pedagogos da "educação popular" no Brasil e outros lugares da América Latina se anteciparam na idéia de construir espaços para ensinar nos processos espontâneos de aprendizagem, como foi o caso bem típico das comunidades de base da Igreja Católica. Essa tendência se amplia hoje para a multiplicidade de fluxos da "escola paralela".

O que tem acontecido, pois, é a redução das diferenças entre o informal e o formal, certamente pelo impacto na sociedade das novas tecnologias da informação e da comunicação, da urbanização, da mudança no trabalho, pela acentuação da idéia de ensino como trabalho interativo etc. Com isso, práticas informais de educação (conversa eventual em situações e experiências cotidianas, interações em organizações comunitárias, animação cultural, educação sindical etc.) podem ser realizadas em classes para atividades de ensino, enquanto professores de escolas podem trabalhar informalmente em algumas atividades (buscar respostas a situações e experiências que surtem no cotidiano em atividades de esporte, arte, lazer, visitas, excursões etc). O que está acontecendo, portanto, é um alargamento do conceito de educação informal, envolvendo práticas conduzidas por conversa, em torno de oportunidades e situações do cotidiano, visando explorar e alargar* a experiência das pessoas e podendo ocorrer em qualquer lugar. A distinção entre as três modalidades não se perde nem elas se descaracterizam na sua definição; o que muda é o adensamento do inter cruzar cada vez mais explícito entre elas.

Vê-se que são inúmeras as questões que se põem no presente ao campo investigativo da Pedagogia. Em vários lugares do mundo, a Pedagogia como teoria prática da ação educativa vem retomando o interesse de pesquisadores, de modo que a temática proposta neste texto continua atual.

Referências bibliográficas

CHARLOT, Bernard. *A mistificação pedagógica*. Rio de Janeiro, Zahar, 1979.

- (HATEAU, Jean. *Os grandes pedagogistas*. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1978.
- (UNNINGHAM, William F. *Introdução à educação*. Porto Alegre, Globo/MEC, 1975.
- DAVIS, Cláudia & OLIVEIRA, Zilma. *Psicologia na educação*. São Paulo, Cortez, 1990.
- DEWEY, John. *Democracia e educação*. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1979.
- DURKHEIM, Émile. *Educação e Sociologia*. São Paulo, Melhoramentos, 1967.
- LIBÂNEO, José C. *Fundamentos teóricos e práticos do trabalho docente; estudo introdutório sobre Pedagogia e Didática*. Tese de Doutorado, PIJC-SP, 1990.
- LUZURIAGA, Lorenzo. *Pedagogia*. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1951.
- MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo, Hucitec, 1984.
- MANACORDA, Mario A. *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo, Cortez, 1991.
- MIALARET, Gaston. *As ciências da educação*. Lisboa, Moraes, 1976.
- NASSIF, Ricardo. *Teoria de la educación; problemática pedagógica contemporânea*. Madrid, Editorial Cincel, 1980.
- PLANCHARD, Émile. *A pedagogia contemporânea*. Coimbra, Coimbra Editora, 1975.
- RIBEIRO, José Q. As formas do processo educacional, in: PEREIRA, L. & FORACCHI, M. A., *Educação e sociedade*. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1965.
- SEVERINO, Antonio J. *Educação, ideologia e contra-ideologia*. São Paulo, EPU, 1986.
- SUCHODOLSKI, Bogdan. *A pedagogia e as grandes correntes filosóficas*. Lisboa, Livros Horizonte, 1984.
- _____. *La educación humana dei hombre*. Barcelona, Laia, 1976.
- VISALBERGHI, Aldo. *Pedagogia e scienze dell'educazione*. Milano, Arnoldo Mondadori Editore, 1983.