

A produção científica no campo da educação não formal: dissertações e teses no sistema de informação da BDTD

Renata Sieiro Fernandes
Débora Mazza

Resumo: O artigo centra-se nas abordagens teórico-metodológicas empregadas na pesquisa no campo conceitual e prático da educação não formal pelo uso específico dessa terminologia. O objetivo é refletir sobre a constituição e a configuração do campo conceitual da educação não formal no Brasil. A pesquisa é de abordagem quali-quantitativa e do tipo bibliográfico, e se realiza a partir de um levantamento das produções acadêmicas encontradas no Banco Digital de Teses e Dissertações sobre os referenciais teóricos e metodológicos utilizados nas pesquisas no campo da educação não formal. A baixa produtividade com o termo indicado pode dever-se ao fato de a área não estar consolidada nas faculdades, exceto por algum professor que publique e pesquise nessa área. E que as faculdades não se abriram totalmente para o campo da educação não formal, especialmente a área da educação, já que outras ocupam o campo com pesquisas e produções teóricas.

Palavras-chave: Educação não formal. Abordagens teórico-metodológicas. Pesquisa quali-quantitativa.

Scientific production in the field of non-formal education: dissertations and theses in the BDTD information system

Abstract: The article focuses on the theoretical-methodological approaches used in research in the conceptual and practical field of non-formal education by the specific use of this terminology. The objective is to reflect on the constitution and configuration of the conceptual field of non-formal education in Brazil. The research is qualitative and quantitative and of the bibliographic type, and is based on a survey of the academic productions found in the BDTD on the theoretical and methodological references used in research in the field of non-formal education. The low productivity with the indicated term can be due to the fact that the area is not consolidated in the faculties, except by some professor who publishes and researches in that area. And that the faculties did not open totally to the field of non-formal education, especially the area of education, since others occupy the field with researches and theoretical productions.

Keywords: Non-formal education. Theoretical and methodological approaches. Qualitative and quantitative research.

Introdução

Pensar e falar de educação implica assumir um campo teórico e prático que, desde há muito tempo, não se mistura e tampouco é sinônimo de escola. Como nos diz Brandão (2007, p. 13), educação acontece onde não existe essa instituição responsável por promover ensino. A educação implica socialização e trocas culturais e simbólicas dentro de processos grupais, sem preocupações de formalizações, por meio de situações e experiências que educam.

O ensino formal é o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (a teoria da educação), cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados. É quando aparecem a escola, o aluno e o professor [...] (BRANDÃO, 2007, p. 26).

Educação e aprendizagens acontecem o tempo todo, em diferentes espaços e de várias formas e, apenas didaticamente, podem-se denominar esses processos institucionalizados ou não por: educação formal, educação não formal e educação informal.

Rogers (2005) usa a imagem do *iceberg* ao falar desses contextos educacionais, explicando que a parte visível, na superfície é a que se refere a educação formal, a outra parte, ainda visível, mas mais próximo à água, mais abrangente que a parte anterior é a que se refere a educação não formal, e a parte invisível, submersa, de maior amplitude e base para as partes anteriores é a que se refere a educação informal. Portanto, todas estão interligadas.

A educação não formal, campo não exatamente novo – anteriormente já chamado de aprendizagem ao longo da vida ou educação permanente¹ (CANÁRIO, 2003; FAURE et al., 1972), encontra-se em absorção recente no universo acadêmico e de pesquisa, constituído por reflexões e práticas que ocorrem em espaços ampliados de educação, de forma institucionalizada ou não, atendendo a diferentes públicos (crianças, jovens, adultos e idosos) e em interface com diferentes áreas do conhecimento. Tais práticas e reflexões interdisciplinares podem ocorrer sob a forma de projetos e programas patrocinados tanto pelo poder público municipal, estadual e federal, como por fundações públicas, privadas ou de capital misto ou por empresas.

Desta forma, especialmente a partir dos anos 1990, o poder público vem se desresponsabilizando de suas funções sociais, atribuindo ao “terceiro setor” algumas ações

¹ O termo aprendizagem ao longo da vida é assumido e recomendado em políticas recentes de organizações multilaterais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

educativas. Esta passa a ser uma marca das ações não formais na atualidade. Entretanto, é preciso frisar que educação não formal não é sinônimo de ONGs e tampouco de “terceiro setor”, que também não é sinônimo de sociedade civil. No caso, a sociedade civil organizada é que assume o termo “terceiro setor” (aspeado, pois age como braço do Estado, o primeiro setor ou do mercado, o chamado segundo setor) e as ONGs, Fundações, Associações etc., o compõem (MONTAÑO, 2002).

Do mesmo modo, é necessário apontar, ainda, que a educação não formal não se destina aos pobres, embora essa perspectiva já se encontre em sua origem. Ela pode e acontece para qualquer público, de qualquer idade e faz parte do percurso formativo das classes sociais de modos variados ao lado do percurso escolar (PALHARES, 2009).

Entretanto, é importante destacar que não são apenas as instituições que formam e educam os sujeitos na educação não formal, numa perspectiva de educação permanente (PALHARES, 2009), esses processos estão presentes nas experiências de socialização e formação para além das instituições, nos movimentos sociais, nas manifestações públicas, sendo a cidade e o campo, o rural e o urbano, o centro e a periferia, o norte e o sul onde essa multiplicidade de micro-ações políticas e educativas acontecem e eclodem.

Por educação não formal entendem-se os processos e as ações de formação que acontecem o tempo todo, em muitos lugares e postas em práticas por diferentes agentes de forma intencional, para além dos espaços escolares. O termo não formal, embora não seja o mais adequado, porque os processos não se definem por sua negação e, sim, por sua positividade, tem sido empregado por servir, didaticamente para se pensar outros espaços e tempos de educação que não os formais-escolares, que constroem estratégias, táticas e, talvez, metodologias apropriadas às práticas e aos discursos que pretendem deflagrar. Desta forma, a contribuição da educação não formal é no sentido de refletir sobre o campo da educação ampliando suas possibilidades de entendimento e de ações propositivas, que levem em conta os conhecimentos produzidos nas áreas da cultura, arte, lazer, meio ambiente, patrimônio, saúde etc, em interface com a educação.

Menos que desejar atribuir qualificativos para essa área o intuito é fazer um recorte no campo das práticas educativas de modo a permitir atenção e escuta para outros modos de fazer, pensar e produzir conhecimento sobre e a partir de dinâmicas concretas que mobilizam sujeitos sociais.

Tem havido uma produção teórica crescente escrita por acadêmicos bem como pelos próprios educadores desse campo, entretanto, essas produções costumam focar ora nos sujeitos (o público atendido ou envolvido), ora nos contextos (onde acontecem as práticas) e ora nos percursos (as metodologias) (SIMSON; PARK; FERNANDES, 2001; PARK; FERNANDES, 2005) e nota-se uma lacuna com relação a um conhecimento sistematizado sobre o campo de pesquisa em educação não formal que reúna os cenários e as cenas.

Reconhece-se um referencial bibliográfico internacional e nacional, envolvendo essa área, composto pelas produções de autores teóricos e teóricos-práticos que praticam e pensam sobre/no campo da educação não formal, desde antes dos anos 1970 e mais atualmente, e que é o mais encontrado e citado em buscas pela *internet* e em bibliografias impressas.

Este artigo foca as abordagens teórico-metodológicas empregadas na pesquisa no campo conceitual e prático da educação não formal de modo a constituir e configurar esse campo, a partir do uso da terminologia específica. A problemática da investigação é o conhecimento das problemáticas e das perguntas orientadoras, dos sujeitos (os agrupamentos humanos) e dos locais (espaço-tempo) e das pesquisas no campo da educação não formal e das implicações nas opções teóricas e metodológicas de ancoragem para coleta, descrição, análise e interpretação de realidades específicas brasileiras vinculadas a educação não formal assumidamente no uso do termo por seus autores, ainda que outras áreas afins como a Pedagogia Social, a Educação Social e a Educação Sociocomunitária possam tangenciar. Entretanto, o interesse é especialmente na construção e constituição do campo da educação não formal.

O objetivo é apresentar os dados e as análises referentes a pesquisa de pós-doutoramento, realizada em 2015-2016, a partir do levantamento das ações, programas e dos projetos que se vinculam a pesquisa em educação não formal no Brasil para se chegar ao conhecimento do que tem sido feito em termos de pesquisa qualitativa, quantitativa ou quali-quantitativa, nos campos empírico e teórico, visando refletir sobre a constituição e configuração do campo conceitual e prático da educação não formal pelo uso da terminologia específica.

Metodologicamente, a pesquisa se ajusta a do tipo quali-quantitativa, e para as fontes de construção de dados parte-se de levantamento bibliográfico referente às produções de dissertações e teses, disponibilizadas no portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD, no período de desenvolvimento da pesquisa, por meio de busca do descritor “educação não formal”. A partir disso, são indicadas as problemáticas envolvidas, os

tempos-espacos bem como dos sujeitos que comparecem nas pesquisas desse campo recortado do universo da educação. E, então, as análises centram-se, especificamente, sobre os procedimentos de investigação empregados em relação ao que se busca atingir em termos das problemáticas indicadas por seus autores, bem como os referenciais de ancoragem em termos metodológicos e teóricos no que toca a educação não formal.

O conhecimento dessa esfera de produção permite mapear o que tem motivado os pesquisadores e suas pesquisas em âmbito de pós-graduação².

Metodologia

A pesquisa se configura como sendo de abordagem quali-quantitativa, e é realizada a partir de uma amostragem das produções acadêmicas realizadas nas principais universidades brasileiras nos cursos de Educação e disponibilizadas no portal da BDTD que congrega e disponibiliza a produção acadêmica em nível de pós-graduação nacional.

A pesquisa quali-quantitativa trata os dados recolhidos quantitativa e qualitativamente ao mesmo tempo, isto é, de forma qualiquantitativa, ou seja, envolve um método misto que se complementa e que se vale de descrição e análise, compondo a base argumentativa e interpretativa. Esta abordagem é que se adequa ao tipo de investigação posta em prática em razão da sua problemática e de seus objetivos.

O aspecto da pesquisa que se refere à parte qualitativa visa responder a questões como: “o quê”, “porquê” e “como”, e a parte quantitativa visa responder a questão do “quanto” ou da incidência de aparecimento de algo relativo ao objeto de estudo envolvendo amostras não representativas desse objeto.

O método misto considera a triangulação dos dados como a forma mais adequada para o entendimento do real, sendo ela derivada dos dados construídos e coletados, do referencial teórico metodológico acessado e das análises e interpretações produzidas sobre algum fenômeno social (DAL-FARRA; LOPES, 2013).

Assumindo a abordagem mista, a primeira fase é a realização do levantamento bibliográfico quantitativo configurando-se a construção do banco de dados para cada fonte

² Um levantamento e mapeamento inicial com o descritor “educação não formal” foi feito na base de dados do *Scielo* e está publicado em Fernandes, Lima, Miranda (2017).

pesquisada, seguido do desenvolvimento da descrição e análise qualitativa – segunda fase – entendendo ambos como parte de um processo de complementaridade existente entre estes passos metodológicos.

As informações obtidas foram organizadas sob a forma de uma tabela do Excel, dispositivo que se adequa a essa etapa de organização pós-coleta de dados, de modo a facilitar a leitura dos eixos orientadores individualmente e em cruzamento, descritos a seguir, extraídos do relatório de pesquisa realizada.

Não foi definido, *a priori*, um recorte temporal que delimitasse a busca pelas produções acadêmicas, mas, *a posteriori*, o recorte, construído a partir do que os dados mostram e do que foi disponibilizado na fonte digital, sob o descritor “educação não formal”, centra-se nos anos de 2000 a 2015.

Foram guias para a leitura e organização dos dados: **a) as problemáticas e as perguntas orientadoras;** **b) os sujeitos** (os agrupamentos humanos: crianças, jovens ou velhos); **c) os locais** (espaço-tempo - institucionalizados ou não: instituições e entidades do “terceiro setor”, instituições de cultura, artes, ciências, meio ambiente etc; movimentos sociais clássicos e novos - os novos movimentos sociais podem ser entendidos como as manifestações, mobilizações e protestos que tomaram as ruas em vários lugares no mundo a partir de 2011, com motivações anticapitalistas e capitaneados por jovens sem ligação com partido político ou sindicato (HARVEY; ŽIŽEK; ALI et al., 2012) -; *ativismo* - como ativismo pode-se pensar nas ações insurgentes de práticas artísticas e ativismo contemporâneo, e algumas estratégias de ação, como intervenções urbanas, projetos com comunidades específicas e colaborações com movimentos sociais, como os exemplos apresentados por Mesquita (2009) -; *projetos e programas* governamentais; práticas endógenas - nessas práticas estão incluídos os agrupamentos juvenis que se intitulam por tribos e que ocupam o espaço urbano, aludindo a pequenos grupos delimitados, com regras particulares (MACHADO PAIS; BLASS, 2004) -; **d) origem** urbana ou rural, na pesquisa no campo da educação não formal e **e) e as agências financiadoras**³. A partir disso, são analisadas suas implicações nas opções metodológicas e nos referenciais teóricos de ancoragem utilizados pelos pesquisadores.

³ Este item não foi possível investigar, pois nem sempre houve indicação ou menção as agências de fomento pelos pesquisadores.

Especificamente no item relativo ao referencial teórico usado como ancoragem para conceituar e definir o termo educação não formal, o foco é perceber quem são os autores mais citados em âmbito nacional e internacional, e cotejar com o levantamento dos principais autores que, desde antes dos anos 60 e até a atualidade, têm refletido sobre esse campo específico da educação, nos Estados Unidos, na Europa, na Ásia, na América Latina e no Brasil.

Os procedimentos para a construção do banco de dados basearam-se especialmente na leitura dos resumos apresentados pelos autores. Este item passou a ser incluído nas teses e dissertações após os anos 1980, conforme afirma Ferreira (2002).

Garrido (1979 apud FERREIRA, 2002, p. 262) indica o que deve conter em um Resumo acadêmico a fim de informar, descrever e localizar o leitor sobre o conteúdo das investigações, a saber, **a)** o objetivo principal; **b)** a metodologia usada na abordagem do problema; **c)** o referencial teórico bem com as técnicas de construção dos dados e forma de tratamento dos dados; **d)** resultados; **e)** conclusões e, eventualmente, **f)** considerações.

Entretanto, em muitas situações, este item das produções não relatava ou descrevia os componentes da pesquisa, como: sujeitos e locais da pesquisa, problemática, tipo de pesquisa e técnicas, referenciais de ancoragem. Neste caso, foi necessário buscar também os índices para extrair as principais informações e, depois, as referências finais indicadas para buscar os referenciais teóricos e metodológicos, tanto no que se refere ao desenvolvimento da pesquisa, quanto à conceituação da educação não formal.

Dados e análises

No exercício de leitura dos resumos e de extração de informações, nota-se que nem todos os autores que indicam o descritor “educação não formal” como sendo afiliado ao tema de pesquisa trabalham com o conceito, ou seja, nem sempre o definem ou o conceituam, aparecendo apenas a indicação do termo. Isto mostra que muitos autores lidam com o termo não como um campo conceitual, mas como um termo que faz uma distinção, talvez, didática entre aquilo que é formal-escolar e o que não é, ou seja, aquilo que acontece para além da escola, sendo que muitas vezes, os casos e exemplos nem tomam a escola como referência (como é o caso dos movimentos sociais, da educação na cidade, gênero e trabalho etc).

De um total de 117 produções acadêmicas, 79 são dissertações e 34 são teses; 4 não estão disponíveis para consulta, logo não foi possível identificar o nível de pós-graduação a que se referem essas pesquisas especificamente.

Organizando os dados por uma categoria temporal, temos que, desde os anos 1990, tem havido emergência do campo da educação não formal, ou seja, o campo e o tema cresceram já que desde os anos 1970 nota-se a presença de ambos no Brasil, a partir do histórico construído anteriormente. A partir de 2007 as pesquisas no campo da educação não formal se intensificam, sendo que o auge se encontra no período de 2006 a 2011.

Há muita variedade encontrada no que é entendido como campo do não formal: instituições e não, relacionadas ao universo escolar, mas fora dele, ou sem fazer referência direta ao formal.

A baixa produtividade com o termo indicado, em comparação com o que há de produção com o termo educação formal ou escolar pode dever-se ao fato de a área não estar consolidada nas faculdades, exceto por algum docente que pesquise e publique nessa área.

Uma hipótese levantada para justificar esta discrepância de produções oriundas de uma base de dados para outra é que os cursos de pós-graduação em Educação não se preocupam ou têm intenção de circunscrever e consolidar o campo da educação não formal, preocupando-se quase que exclusivamente com o campo da educação formal. Por isso há poucas teses e dissertações que usam aquele termo como descritor na comparação com o que há com o descritor educação formal.

Outra hipótese levantada é que a universidade pode atuar no campo da educação não formal como ação de extensão e não de docência. Então, como há profissionais trabalhando no campo da educação não formal tanto quanto no formal ou apenas naquele na atualidade, as produções não oriundas de teses e dissertações, tratam de reflexões sobre o cotidiano. Por isso a quantidade alta de artigos encontrados, o que mostra a extensão e expansão do campo apesar das universidades e das faculdades de educação não parecerem estar permeados a isso ou por privilegiarem outras denominações e/ou compreensões dessas práticas educativas.

Mostra ainda que as faculdades não se abriram totalmente para o campo da educação não formal, especialmente a área da educação, já que outras já ocupam o campo com pesquisas e produções teóricas.

Ainda que alguns trabalhos possam dialogar com o campo da educação não formal, os autores preferem garantir espaço em outras áreas já consolidadas e para tanto, usam de descritores que os identificam a esses territórios. Entretanto, é interessante observar que, no levantamento anterior, exploratório, feito na base de dados do *Scielo* (FERNANDES, LIMA, MIRANDA, 2017), a quantidade de artigos que usam o descritor não formal é ampla. Isto permite intuir que, há pesquisadores atuando no campo da educação não formal no cotidiano e refletindo sobre seus fazeres e pensares e isso é mostrado na divulgação dos periódicos acadêmicos.

Os resultados de teses e dissertações são mais pontuais e se vinculam aos focos ou interesses de pesquisa e de consolidação de campos de estudo dos programas de pós-graduação aos quais os pesquisadores se filiam.

Pelos dados levantados, podem-se organizar as produções por origem das instituições, sendo elas: privadas e públicas (estaduais e federais), o que favorece perceber onde está a maior incidência das produções, indicando maior aderência do campo da educação não formal nos programas de pós-graduação nas áreas de Ciências Humanas, mas também em outras.

A maior parte dos programas de pós-graduação em que as produções acadêmicas foram desenvolvidas e defendidas, no âmbito das *instituições privadas*⁴ centra-se na área da Educação, há alguns programas com alguma especificidade dentro desta área, como é o caso de: Interunidades em Ensino de Ciências e Educação e Formação. Também é o caso de outras áreas afins abarcarem o tema da educação não formal, como: Arte e História da Cultura, Serviço Social, Psicologia. As maiores produções foram em nível de Mestrado (75%).

A maior parte dos programas de pós-graduação em que as produções acadêmicas foram desenvolvidas e defendidas, no âmbito das *instituições estaduais*⁵ centra-se na área da Educação, há alguns programas com alguma especificidade dentro desta área, como é o caso de: Interunidades em Ensino de Ciências e Ensino de Ciências e Educação Matemática. Também é o caso de outras áreas afins abarcarem o tema da educação não formal, como: Psicologia e Estudos Linguísticos. E o programa de Multimeios, que está inserido na área das Ciências Humanas.

⁴ Mackenzie, PUC-SP, PUC-Rio, PUC-RS, PUC-SP, Uninove, Universidade Católica de Santos, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Universidade Metodista de São Paulo.

⁵ UNICAMP, UDESC, UEPa, UEPG, USP.

Chama a atenção programas das áreas de Ciências Exatas e Biológicas também abordarem o tema, como é o caso dos programas em Biologia Vegetal e em Física.

A maior parte dos programas de pós-graduação em que as produções acadêmicas foram desenvolvidas e defendidas, no âmbito das *instituições federais*⁶ centra-se na área da Educação, entretanto, diferentemente dos casos anteriores, a discrepância para outros programas não é tão acentuada. Há alguns programas com alguma especificidade dentro desta área, como é o caso de: Ensino de Ciências Naturais e Educação Matemática. Também é o caso de outras áreas afins abarcarem o tema da educação não formal, como: Letras e Linguística e Música, que estão inseridas na área das Ciências Humanas. Chama a atenção programas das áreas de Ciências Exatas também abordarem o tema, como é o caso dos programas em Química.

As produções na área provêm, principalmente, das Universidades Estaduais (45) na comparação com as Universidades privadas (18) e as Universidades Federais (16).

Quanto à abordagem de pesquisa indicadas dentre o rol de: qualitativa, quantitativa e quali-quantitativa ou mista, temos que a qualitativa (87,18%) prevalece sobre as demais, sendo 5,13% para mista, 1,71% para quantitativa enquanto que 5,98% não foi informado. Isto demonstra que os pesquisadores da área da Educação têm interesse em manter o contato direto com os sujeitos e com o ambiente ou com a situação investigada, através do trabalho de campo prático ou empírico. E, por lidar com aspectos menores em amplitude, recortados do real, podem se colocar mais proximamente da realidade estudada e ter “escuta” para as perspectivas dos sujeitos investigados bem como participar ativamente dela.

Como diz Gatti (2004), há pouca tradição ou não há “sólida” tradição na realização de pesquisas quantitativas na área da Educação. A abordagem pesquisa quali-quantitativa ou mista em Educação tem sido mais frequente ultimamente como afirmam Dal-Farra e Lopes (2013).

Com relação à identificação do tipo de pesquisa posta em prática é possível perceber que nem todos os autores nomeiam o seu tipo de pesquisa (por exemplo: participante, estudo de caso, do tipo etnográfica, bibliográfica documental etc) ou a nomeiam apropriadamente (por exemplo: estudo de caso e pesquisa-ação), tanto em pesquisa de campo empírico quanto de campo teórico.

A incidência maior é para as pesquisas denominadas de Estudos de Caso (14,40%) e de História Oral (9,32%), embora uma grande parte dos autores não dê informações a respeito disso,

⁶ UFRGS, UFSCar, UFBA, UFMG, UFPEL, UFPE, UFSM, UFF.

o que prejudica a análise, pois estes equivalem a mais da metade dos dados informados, isto é, 52,54%.

Dentre as que não nomeiam o método de análise dos dados construídos pela pesquisa aparecem informações referentes ao tipo de tratamento e análise dos dados, por exemplo: comparação (1 caso); análise de conteúdo (1 caso); análise do discurso (2 casos).

Outros dados extraídos, referentes à metodologia ainda, dizem respeito às técnicas utilizadas para a construção dos dados. Neste item o que mais aparece, quando há menção a elas – o que impede a quantificação - são análises de: documentos, observações *in loco* e entrevistas; estes procedimentos são os mais utilizados e nesta combinação, o que indica uma busca pela triangulação dos dados oriundos da versão oficial, das versões dos sujeitos e da perspectiva do pesquisador.

Na sequência aparecem mencionadas técnicas conjugadas de documentos e entrevista e apenas a entrevista. Questionários e aplicação de testes aparecem em menor grau. E menos citadas são as ações interventivas, do tipo oficinas ou ciclos de discussão, grupos focais.

Na parte referente à indicação da problemática da pesquisa, de onde os projetos de investigação devem partir para, então, serem listados os objetivos e a metodologia mais apropriada nem todos os autores dão atenção especial para isto, logo, este item, especificamente, também é um dos que incorrem em negligência, como no caso da ausência de indicação do tipo de pesquisa.

A partir do levantamento, da organização e sistematização de dados, foi possível construir algumas categorias que congregam problemáticas específicas a partir do destaque de palavras. Apesar de todas lidarem com os campos da educação formal e da educação não formal, os autores deram foco a algum aspecto que consideraram oportuno investigar.

A centralidade das problemáticas gira em torno de duas categorias: *práticas educativas* (24,19%) e *estratégias/dispositivos/espços* (20,96%) o que permite afirmar que a centralidade da escola comparece em práticas e dispositivos de educação não formal, mas que nem sempre ocorre, ou seja, não é possível afirmar que haja homogeneidade. Nestes casos, o foco não é a discussão do campo da educação não formal, mas o que é posto em prática e como, logo, as experiências, as ações socioeducativas ou educativas ou de socialização, acontecem em diferentes espaços, por exemplo, museus, organizações do terceiro setor, terreiros, zonas portuárias, e oscilam entre os termos “educação” e “ensino-aprendizagem”, o que mostra uma relação com o

campo da escola e a transmissão de conhecimentos e conteúdos em contraposição a educação que é mais ampla e não se ocupa desse papel escolar.

A segunda categoria foca mais em aspectos específicos da didática, ou seja, em mecanismos, estratégias para o desenvolvimento de conteúdos, de oferecimento de experimentação e de formação dos sujeitos, em espaços institucionalizados como ONGs e museus, zoológicos, jardins botânicos, aquários, serviços de apoio de psicologia e assistência, nos movimentos sociais, valendo-se da Ciranda, como espaço de cultura e formação das crianças, da roda de samba, de banco de imagens e outras Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) como um conjunto de recursos tecnológicos que proporcionam modos outros de comunicação, exposições, jornal comunitário, atividades lúdicas, abordagem centrada na pessoa (cuja base referencial é a psicologia de Carl Rogers) e do pedagogo como sujeito que media e faz orienta os processos educativos.

Na sequência, a outra categoria mais abordada refere-se às relações explícitas entre a *educação formal e a educação não formal* (19,35%), e então, reiteradamente, há uma oscilação entre o uso do termo “ensino” e “educação”. Muitos dos exemplos citados que fazem o trabalho educativo e pedagógico são centros de ciências, museus, planetários, observatórios e áreas verdes e, nestes casos, a preocupação é com as disciplinas ou áreas de conhecimento presentes no currículo escolar, como: física, biologia, química e matemática e, aí é que se encontram essas divergências, entre fazer o que é papel da escola (ensinar conceitos) e o que julgam ser interessante apresentar, logo, aparece a escola como referência.

Nesta categoria fica clara uma divergência entre ações que complementam o trabalho e o currículo escolar, denominadas pelo termo “educação aquém da escola”, ou ações que reiteram o trabalho e o currículo escolar, denominadas pelo termo “ou não (aquém da escola)”. Este é um problema que, especialmente a área das Ciências, precisa reconhecer e assumir, pois ao fazerem suas ações sobre os conteúdos escolares, perdem oportunidade de construir outras formas didáticas e outros currículos para seus frequentadores, ainda que muitos deles possam ser públicos de estudantes, levados a esses espaços pela escola e pelos professores dos diferentes níveis de ensino, apesar de o foco centrar-se no ensino médio. A motivação para isso pode estar tanto nas demandas advindas das escolas para que os diferentes espaços institucionais ofereçam subsídios ao trabalho escolar, como também, por parte dessas instituições de buscarem,

intencionalmente, contribuir com o que falta na escola, por meio de uma crítica generalizada de que a qualidade da escola, especialmente, a pública é baixa.

Na categoria denominada *visão e escuta dos sujeitos* (8,05%) privilegiam-se as impressões e as expectativas e, de certa forma, as representações dos sujeitos acerca de experiências educativas ou programas particulares já ocorridos, sejam eles frequentadores, usuários, educandos de ONGs ou visitantes de instituições, como museu de ciências. Este foco é menos usual e frequente dentre as problemáticas investigadas.

A categoria denominada *formação de profissionais* (6,45%), aponta para a necessidade da formação para cursos de oferta crescente, como o Curso Superior de Tecnologia em Gastronomia, para lidar com educação de adultos sob o viés da educação popular, que exige conhecimento teórico e metodológico para desenvolver estratégias adequadas ao público etário e ao contexto envolvido, para futuros profissionais na área da ciência e tecnologia na relação com a sociedade e em meios institucionalizados de divulgação científica, como museus, e para a busca de soluções de problemas enfrentados por educadores no cotidiano das práticas socioeducativas, com suas peculiaridades, particularidades e complexidades do real.

A categoria subsequente, denominada *políticas e programas* (6,45%), apresenta a preocupação com o papel do Estado e das ONGs no que toca a garantia dos direitos para diversas populações, especialmente as crianças do campo ou da cidade, pela via de políticas públicas ou políticas sociais, desenvolvidas sob a forma de programas que implicam ações interventivas, apontando e marcando ausências, tensões, impactos e ressonância em termos de resultados posteriores, especialmente em contexto social de exclusão e pobreza.

As categorias que se seguem aparecem com pouca incidência, indicando que as temáticas anteriores ganham em relevância.

Outra categoria denomina-se *diversidade sociocultural* (3,23%) e trata de etnia (negra), pobreza e gênero feminino, por ações inclusivas e de garantia de direitos encaminhadas por grupos culturais ou ONGs.

A categoria *juventude e periferia/centro* (3,23%) focaliza a ocupação de tempos livres e de redes de sociabilidade para conhecer que conhecimentos os jovens produzem bem como os usos sociais e culturais que eles fazem nos discursos que mesclam a língua inglesa e a língua materna. Neste caso, envolvem-se grupos de origens econômicas diferenciadas, os oriundos da periferia e os do centro, de baixo poder aquisitivo e os denominados por classe média.

A categoria *pesquisa* (3,23%) apresenta a necessidade de conhecimento do que tem sido produzido no campo da Educação não formal na relação com o Ensino de Ciências tendo como base artigos publicados em revistas nacionais da área em um recorte temporal que varia de 1979 a 2008 e o conhecimento sobre como são caracterizadas as configurações informais de aprendizagem por parte de educadores matemáticos. Aqui, novamente, se percebe o esforço das áreas Exatas de produzir conhecimento nesse campo da educação não formal.

Com bem menos incidência aparecem as últimas três categorias.

A categoria *arte* (1,62%) trata do papel dessa área do conhecimento e do potencial criativo que ela proporciona visando o bem viver dos sujeitos.

A categoria *Ed. Adultos e aprendizagem ao longo da vida* (1,62%) apresenta o conceito de aprendizagem adulta denominado de aprendizagem ao longo da vida, encampando pelo Instituto da UNESCO para a Aprendizagem ao Longo da Vida e a Organização dos Estados Ibero-Americanos para a Educação, Ciência e Cultura (OEI). O foco da UNESCO é na aprendizagem que se relaciona a ensino, diferentemente do termo educação, que é preterido. Da mesma forma, entende que existe aprendizagem não formal e que esta deve reforçar a aprendizagem formal.

A última categoria é a dos *processos avaliativos* (1,62%). Embora nos objetivos não apareça nenhuma menção a esse aspecto didático que se vale de múltiplos instrumentos/instrumentais de avaliação, usados em diferentes momentos, às vezes de forma conjugada, para diversos fins, individuais e coletivos, visando tomar conhecimento de processos e ressonâncias nos sujeitos e grupos envolvidos, bem como retomar e reorientar caminhos e percursos formativos e educativos, a preocupação com sua necessidade surge como problemática indicada.

As problemáticas centram-se em fenômenos, situações e processos decorrentes das imposições sociais advindas do capital econômico em contexto neoliberal, mas isso pode mais ser lido nas entrelinhas do que assumido claramente pelos pesquisadores. Em resumo, as problemáticas centram-se muito mais em aspectos pedagógicos, do que implicações políticas de ações de formação de sujeitos na atualidade e prospectivamente. E outro aspecto focado são as linguagens expressivas e comunicativas e a diversidade sociocultural, especialmente ligada à negritude, à pobreza e ao gênero feminino.

A partir das problemáticas abordadas acima, os autores apontam seus objetivos, que podem ser organizados pela enunciação dos verbos.

Com relação aos objetivos da pesquisa redigidos pelos autores e extraídos para sistematização e categorização, percebe-se que há uso de 34 verbos sendo que alguns são mais incidentes. Em alguns casos, poucos, há uso de mais de um verbo indicado nos objetivos.

Os verbos analisar, compreender e investigar são os que mais aparecem redigidos e estão de acordo com o que se espera de uma investigação acadêmica, ou seja, estabelecer relações e reflexões a partir dos dados e dos embasamentos teóricos e metodológicos, seguidos do verbo identificar, que já é menos delimitador, pois não objetiva e nem clarifica os procedimentos de pesquisa bem como não se resume a uma identificação apenas. E com menor frequência, mas ainda incidentes, aparecem os verbos caracterizar, conhecer, discutir, refletir, verificar, estudar, descrever, desvelar, entender e estabelecer, em que se misturam verbos descritivos – que indicam uma parte do trabalho de pesquisa – e outros verbos que não especificam, realmente, o fazer científico.

Das 106 menções feitas, 26 estabelecem vínculos diretos com as atividades e o currículo escolar, o que equivale a 24,52%. Isto permite visualizar que, embora hajam práticas que se organizam ou se dirigem ao contexto e âmbito escolar, nem toda prática no campo da educação não formal se orienta pela centralidade que a escola alcançou nos contextos urbanos contemporâneos, desenvolvendo processos formativos que visam outros objetivos ou a responder outras problemáticas mais urgentes ou necessárias provenientes dos grupos envolvidos.

As palavras ensino-aprendizagem superam em muito o aparecimento da palavra educação, mesmo que não estejam sendo tratados o contexto e o universo escolar e o currículo, ainda que em espaços fora da escola. O que isto pode revelar é que a forma escolar pode estar ultrapassando os muros da escola e se sobrepondo a educação não escolar. Isso limita as possibilidades de inventar metodologias, pedagogias ou processos formativos variados? Como a educação não formal pode valorizar e aproveitar o potencial criativo, flexível e não hegemônico dos fazeres e saberes dos coletivos que não comparece no currículo escolar?

Embora apareçam poucas vezes, ainda assim, são focados os saberes, as práticas e as experiências dos sujeitos e dos grupos em diversos contextos, mas esse acaba não sendo o foco dos objetivos, ou seja, é possível intuir que mesmo se tratando de educação não formal, a preocupação é com o ensino, papel socialmente atribuído à escola.

Especialmente quando se trata da área de Ciências e Tecnologia, o uso do termo prepondera. Quando se trata de museu de artes ou de jardins botânicos, na área da biologia, o termo mais usual é o de educação, no caso, ação educativa. Isso mostra o quanto a área de Ciências, especialmente, matemática, física e química, que tem produzido muito no campo da educação não formal, ainda se preocupa com o aspecto do ensino, muito mais do que uma amplitude e flexibilidade que a área e as instituições que se filiam a ela podem oferecer, contribuindo tanto para a educação formal quanto para a educação não formal.

Ao centrar atenção para o tipo de recorte feito em termos de sujeitos ou agrupamentos humanos é do tipo etário, de origem socioeconômica, por pertencimento ou adesão a algum grupo, movimento, Projeto, profissional, de gênero, escolaridade etc. Não foi encontrado caso de recorte para a categoria etnia. O que mais aparece são sujeitos ligados a alguma situação instituída, dentro da legalidade e há preponderância para o estudo de experiências ligadas a Projetos, Programas patrocinados e promovidos por ONGs, sem haver menção a financiamento do poder público.

Com relação a pertencimento ou uso de espaços, aparecem instituições escolares-formais e não formais nos âmbitos da Assistência Social, Psicologia comunitária, Educação, Biologia, Ciências Exatas, Artes, Cultura Popular, Educação Ambiental, Lazer e Educação Física, Linguística, Design e Moda, mas também, a movimento social ligado ao MST e a luta pela terra, embora este último seja escasso.

Percebe-se que o que mais prevalece é uma alta produção em educação não formal relacionada à ação educativa em museus, especialmente no ensino de ciências fora do ambiente formal (envolvendo alfabetização e divulgação científica), mas também nos de artes. Com isso, percebe-se que há autores brasileiros sistematizando metodológica e teoricamente esse campo, se configurando com um território legítimo do campo da educação, porém, fora dos espaços escolares, mas construindo interfaces ou relações, ou seja, não negando-se, mas compondo um universo de possibilidades de percursos formativos. E na sequência, citam-se muitos e diversificados trabalhos ocorrendo em espaços e instituições do “terceiro setor”, denominados por ONGs e isso vai ao encontro do “boom” de ONGs a partir dos anos 1990, desempenhando ações socioeducativas para diferentes públicos e a partir de diferentes problemáticas sociais.

Nestes casos, a educação não formal institucionalizada é o que prevalece e também pode ser notada nos demais casos apesar da menor frequência de aparecimento. O único caso que

aparece e que se dá fora de espaço institucionalizado é o do movimento social ligado ao MST e a luta pela terra, mas a incidência é baixa em relação aos demais casos.

Também é importante mencionar os casos denominados de “escolarização” para práticas ligadas ao universo formal, como os programas no contraturno escolar ou a educação no campo, mas que podem ser entendidos como não formais, por uma leitura e interpretação dos autores a partir de alguns referenciais teóricos utilizados.

Nota-se, que no que se refere à produção teórica-metodológica no campo da pesquisa qualitativa e quantitativa em Educação e em Ciências Sociais e Humanas, há significativa contribuição de autores nacionais ao lado de autores internacionais, o que coloca o Brasil no rol das referências importantes.

Percebe-se que é possível apontar o também, a influência e a participação de referencial teórico-conceitual do termo e/ou do campo da educação não formal na esfera nacional tanto quanto na esfera internacional.

As referências teórico-conceituais mais citadas são bastante atuais, localizando-se temporalmente nos anos 1990 e 2000, ainda que autores mais antigos, nos anos 1970 também sejam recuperados, embora com menor incidência. Os autores fundantes são pouco estudados, especialmente o que escreveu o documento para a UNESCO, Coombs e a equipe da Michigan State University que elaborou as propostas de educação não formal a partir de pesquisas em países colonizados.

Pode-se dizer que os referenciais utilizados pelos pesquisadores para conceituar e definir seus objetos de estudo no campo da educação não formal se valem de autores nacionais e internacionais, localizados, temporalmente, nos anos 1980 aos 2009, o que mostra uma crescente produção reflexiva na construção e delimitação deste campo nos últimos 30 anos.

Também aparecem citados, mas com menor frequência, autores internacionais que produzem na área desde os anos 1970 até os 1990, mas que são fundantes na discussão do papel e da permanência da educação não formal nos diversos continentes. A baixa incidência pode mostrar que os pesquisadores não estão intensamente interessados no histórico do termo e do campo, optando por valer-se de conceituações mais atuais em que conseguem filiar seus objetos de estudo.

É interessante apontar que o Brasil tem contribuído enormemente na reflexão teórica e prática sobre o campo da educação não formal, ainda que o grupo de autores seja restrito a alguns provenientes de grupos de estudos ou sob orientação de um professor pesquisador ligado à área.

Os autores citados na busca pela conceituação do termo e/ou do campo, entendem a educação não formal como campo teórico e prático acontecendo paralelamente a educação formal, de forma complementar ou sem visar esse objetivo.

No caso dos que pensam a educação não formal como complementar, levam em consideração o aspecto escolar, ainda que acontecendo em outros lugares e sob outras metodologias, mas visam reforçar ou ampliar as formas de entendimento do universo ao redor, social, ambiental e psicológico. Valeria pensar que o termo “não escolar” se aplicaria, se isso não fosse mais um complicador na tentativa didática de entender os campos ampliados da Educação. No caso dos que não visam este aspecto, promovem pensamentos e ações que não se relacionam ao universo escolar, contribuindo de forma autônoma e independente. Sendo assim, não há menção ou referência a educação formal, logo, o melhor termo aqui é, como se usa, o “educação não formal”.

A grande maioria dos autores entende a educação não formal em âmbitos institucionalizados, especialmente os mais atuais, embora haja aqueles que lidem com aspectos relativos ao espectro dos movimentos sociais, das mobilizações e manifestações, da cidade como um todo, fora das institucionalizações, mas estes são em menor número, o que nos faz pensar no quanto a Educação está alinhada a pensamentos e fazeres ligados ao excesso de institucionalização e esvaziamento da vivência na cidade, fora da tutela de tempos e espaços heterônomos.

Alguns dos autores (GOHN, 2012; BRESSER-PEREIRA, 1996) mantêm posições explícitas, favoráveis e inevitáveis quanto ao papel do Estado alinhado a uma lógica neoliberal que preconiza a diminuição das esferas de intervenção do Estado e a transferência da prestação de serviços sociais, dentre eles a educação, à livre iniciativa e a concorrência do mercado, trazendo implicações nas políticas, nos programas e ações que rumam para a privatização. Nesta lógica o “terceiro setor” alcança expansão recebendo financiamento ora do Estado ora do mercado, o que leva a indagações sobre o que seria o “terceiro setor”? Há outros autores (GADOTTI, PADILHA, CABEZUDO, 2004) que criticam este alinhamento direto e entendem que a educação não formal e o “terceiro setor” podem ajudar no empoderamento de coletivos, de práticas culturais e fazer

algo pela qualidade da educação a despeito das relações com o Estado e/ou o mercado, inclusive, por entenderem sua contribuição na melhoria da qualidade da escola pública.

E há, também, autores (HARVEY, 2005; MONTANÕ, 2002) que fazem a crítica ao excesso de institucionalização do “terceiro setor” e sua incorporação a governança urbana no capitalismo contemporâneo e a transformação da cultura e das práticas culturais em *commodities* e defendem uma educação dispersa pelas instituições e pelo grupos de sociabilidade no espaço da cidade, ou seja, os movimentos sociais e sua relação contraditória e conflituosa com os interesses de classes e a apropriação privada e seletiva dos recursos, bens, equipamentos e serviços públicos.

Por fim, de modo a colaborar com as pesquisas no campo da Educação e, especialmente, da educação não formal é necessário atentar e cuidar dos padrões normativos acadêmicos que favoreçam a identificação dos aspectos constitutivos das investigações encaminhadas, permitindo leituras que indiquem as problemáticas e os percursos teórico-metodológicos de modo claro e objetivo, pois mesmo entendendo que os resumos não abarcam a totalidade e a profundidade do texto argumentativo, é a “porta de entrada” dos pesquisadores e dos leitores em geral para a pesquisa em si.

Considerações

Muito do que se encontra registrado das práticas no campo da educação não formal vincula-se a trabalhos realizados com públicos em vulnerabilidade social, econômica, psicológica, embora a educação não formal não se restrinja a esse contexto.

Isto mostra tentativas de serem enfrentados os desafios oriundos das desigualdades provocadas pelo sistema capitalista, especialmente o capitalismo financeiro em contexto de políticas neoliberais atuais, por parte de movimentos, de organizações da sociedade civil ou de coletivos. Sendo assim, percebe-se que a relação direta que se faz com o papel do Estado acontece na sua tênue presença nas áreas sociais e nas direções escolhidas em termos de políticas públicas que privilegiam o escolar em detrimento do campo da Educação, entendido de forma ampliada, envolvendo o que acontece nos espaços da cidade e do campo, dentro e fora das instituições.

O Estado pouco encampa o campo da educação não formal na sua integralidade, apesar de poder haver repasses de verbas ou de se configurar em parcerias público-privado. Quando o faz age sob a forma de parcerias e convênios com o “terceiro setor”. Inclusive, é importante ressaltar o papel das universidades públicas em termos de pesquisa, docência e extensão abarcando e legitimando o campo da educação não formal, visto que isto se dá de maneira tímida, incipiente e, em muitos casos, restritiva. Entretanto, para fazer afirmações mais seguras seria preciso lidar com dados referentes aos fomentos das iniciativas, dado que não aparecia mencionado nas pesquisas.

Dois fatores valem a pena ser mencionados no que toca ao cenário das políticas educativas, no contexto dos países em desenvolvimento, em particular da América Latina, nas tensas e contraditórias relações do Estado com o mercado e a sociedade. O primeiro diz respeito às eclosões simultâneas de movimentos sociais de protesto com reivindicações peculiares, mas com formas de luta muito assemelhadas que se expandem desde 2010 como um fenômeno global e que escapam às dinâmicas da educação formal, institucional e escolar e que podem ser circunscritas no campo da educação não formal.

O segundo fator é a constatação de que as pesquisas educacionais priorizam a escola, distanciando-se da pluralidade de processos educativos que atravessam o cotidiano dos grupos sociais.

Estudos realizados pela UNESCO a partir de indicadores de educação que comparam Argentina, Brasil, Chile, Filipinas, Índia, Paraguai, Peru, Sri Lanka, Tunísia e Uruguai apontam que as horas anuais de instrução no Brasil distribuídas entre a população estudantil variam de 700 a 1.000 horas/ano produzindo uma média de 800 horas em 200 dias letivos, o que corresponde a 4 horas aula/dia (UNESCO, 2008, p. 10).

Isso leva a possíveis indagações como: O que fazem as crianças e os jovens brasileiros quando estão fora da escola? Que tipo de educação recebem? Como e onde ocorrem as práticas de sociabilidade?

O artigo aponta para alguns paradoxos como o da centralidade da escola presente nos estudos sócio antropológicos da área da educação e o do crescimento dos movimentos sociais organizados e desorganizados num mundo em que o estado de bem estar social esta recrudescendo.

Neste sentido, outras indagações surgem e instigam novas pesquisas: Como fica a educação dos coletivos? Onde ela de fato ocorre? Como compreender estes tempos e espaços que

escapam ao instituído e ao hegemônico? Será que eles acenam para mudanças e transformações ou apenas para ampliação dos direitos dentro da ordem capitalista?

E nos impelem a leitura mais sensíveis da especificidade histórica contemporânea, da complexidade da vida social, da contingência das determinações estruturais e seus impactos na ação humana consciente.

Referências

- BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BRESSER-PEREIRA, L. C. **A crise da economia e a reforma do Estado no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1996.
- CANÁRIO, Rui. A aprendizagem ao longo da vida: análise crítica de um conceito e de uma política. In: CANÁRIO, Rui. (Org.). **Formação e situações de trabalho**. Porto, Portugal: Porto Editora, 2003. p. 189-205.
- DAL-FARRA, Rossano A.; LOPES, Paulo T. C. Métodos mistos de pesquisa em Educação: pressupostos teóricos. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 24, n. 3, p. 67-80, set./dez. 2013.
- FAURE, Edgard et al. **Learning to be**. The world of education today and tomorrow. Paris: UNESCO, 1972.
- FERNANDES, Renata Sieiro; LIMA, Livia Morais Garcia; MIRANDA, Antonio Carlos. Abordagens teórico-metodológicas em educação não formal e animação sociocultural. **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 22, n. 3, p. 497-513, out. 2017.
- FERREIRA, Norma Sandra de A. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.
- GADOTTI, Moacir; PADILHA, Paulo Roberto; CABEZUDO, Alcía. (Org.). **Cidade educadora: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez /IPF, 2004.
- GATTI, Bernardete A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29830102>>. Acesso em: 13 jul. 2017.
- GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo: Cortez, 2012.
- HARVEY, David. **A produção capitalista do espaço**. São Paulo: Annablume, 2005.
- HARVEY, David; ŽIŽEK, Slavoj; ALI, Tariq et al. **Occupy: movimentos de protesto que tomaram as ruas**. São Paulo: Boitempo, 2012.
- MACHADO PAIS, José; BLASS, Leila M. da S. (Org.). **Tribos urbanas: produção artística e identidades**. São Paulo: Annablume, 2004.
- MESQUITA, André. **Insurgências poéticas: arte ativista e ação coletiva**. São Paulo: Annablume, 2009.
- MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social**. São Paulo: Cortez, 2002.
- PALHARES, José A. Reflexões sobre o não-escolar na escola e para além dela. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, Portugal, v. 2, n. 22, p. 53-84, 2009.
- PARK, Margareth B.; FERNANDES, Renata S. (Org.). **Educação não formal: contextos, percursos e sujeitos**. Campinas/Holambra: UNICAMP/CMU/Setembro, 2005.
- ROGERS, Allan. **Non-formal education: flexible schooling or participatory education?** New York: Springer-Verlag, 2005.

FERNANDES, Renata Sieiro; MAZZA, Débora. A produção científica no campo da educação não formal: dissertações e teses no sistema de informação da BDTD.

SIMSON, Olga R. de M. von; PARK, Margareth B.; FERNANDES, Renata S. (Org.). **Educação não formal: cenários da criação**. Campinas: UNICAMP /CMU, 2001.

UNESCO. **Una mirada al interior de las escuelas primarias**. Estudio comparativo realizado en el marco del proyecto de indicadores mundiales de Educación. Resumen ejecutivo. Montreal: Instituto de Estadística de la Unesco, 2008. Disponível em: <<http://download.inep.gov.br/download/WEL/ExecSumSP.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2017.

Renata Sieiro Fernandes
UNISAL | Programa de Mestrado em Educação
Americana | SP | Brasil. Contato: rsieirof@hotmail.com
ORCID 0000-0003-2759-143X

Débora Mazza
UNICAMP - Faculdade de Educação | Departamento de Ciências
Sociais na Educação
Campinas | SP | Brasil. Contato: dmazza@unicamp.br
ORCID 0000-0002-8968-4597

Artigo recebido em: 24 jan. 2018 e
aprovado em: 12 jun. 2018.