

Para Além do Formal, Informal e Não Formal: a educação como processo autogerido e integrado

Hugo Raoni da Silva Alves*

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo realizar uma abordagem crítica da separação entre educação formal, informal e não formal, bem como apresentar elementos de uma educação alternativa, de caráter radicalmente anticapitalista e pautada na autogestão social. Em um primeiro momento, serão elucidadas teses importantes que foram desenvolvidas sobre a educação formal e informal – sem qualquer pretensão de esgotar a extensa bibliografia relacionada ao tema –, para que, em seguida, possamos desdobrar uma abordagem sob a perspectiva do proletariado, demonstrando a vinculação dessas modalidades educacionais com o capitalismo. Após isso, realizaremos uma análise crítica sobre a concepção de educação não formal, onde serão esmiuçados os aspectos essenciais de sua constituição histórica, bem como seus limites e possibilidades. Por fim, apresentaremos uma proposta educacional compatível com a emancipação humana, clarificando suas características fundamentais e destacando a viabilidade dessa alternativa para a superação do divisionismo educacional.

Características Definidoras da Educação Formal e Educação Informal

A divisão entre educação formal e informal envolve diversas conceituações e a apresentação de critérios distintos, o que inclui elementos como intencionalidade das práticas educacionais, espaços onde são desempenhadas, período de duração dessas atividades, entre outros aspectos que são considerados para definir ambas as modalidades. Vamos apresentar algumas das principais definições que envolvem o tema, a fim de demonstrarmos o caráter polissêmico desses conceitos.

Dois autores fundamentais, pioneiros na sistematização dessa divisão, são Philip H. Coombs e Manzoor Ahmed, que legaram alguns elementos centrais, utilizados até hoje, acerca do que é educação formal e informal. Eles também desenvolvem a conceituação de educação não formal, mas reservaremos um tópico específico para tratar dela. Nesse momento, o importante é entendermos como os autores definem ambas as formas educacionais:

* Graduando em Comunicação Institucional, pela Unicesumar, e pesquisador autônomo.

A educação informal, conforme usada aqui, é o processo contínuo pelo qual cada pessoa adquire e acumula conhecimento, habilidades, atitudes e percepções a partir de experiências diárias e da exposição ao ambiente – em casa, no trabalho, no lazer; do exemplo e das atitudes da família e dos amigos; de viagens, da leitura de jornais e livros; ou ouvindo rádio, assistindo a filmes ou à televisão. Geralmente, a educação informal é desorganizada e muitas vezes assistemática; no entanto, ela representa a maior parte do aprendizado total de qualquer pessoa ao longo da vida – inclusive o de uma pessoa com alto nível de escolaridade.

A educação formal, conforme usada aqui, é, obviamente, o “sistema educacional” altamente institucionalizado, graduado cronologicamente e estruturado hierarquicamente, que abrange desde o ensino fundamental até os níveis mais avançados da universidade (Coombs; Ahmed, 1974, p. 8, tradução livre).

Dessa maneira, para os autores, enquanto a educação informal é predominantemente espontânea e assistemática, podendo ser desenvolvida em múltiplos ambientes, a educação formal possui características padronizadas e normatizadas, isto é, um caráter hierárquico, cronológico e institucional, o que evidencia a presença de regras e procedimentos específicos que possibilitam o seu desenvolvimento. Nesse sentido, essa distinção, formulada na década de 1970, foi fundamental para o desenvolvimento posterior desses conceitos e das práticas que lhe são próprias.

No Brasil, uma das principais autoras que trabalha essa temática é Maria da Glória Gohn, sendo responsável por trabalhos que se tornaram referência nesse escopo. Para ela, a educação formal é essencialmente escolar, desenvolvendo-se em “instituições regulamentadas por lei, certificadoras, organizadas segundo diretrizes nacionais” (Gohn, 2006, p. 29). Além disso, também envolve a aplicação de conteúdos previamente estabelecidos, bem como de outras normas e padrões que caracterizam a formalidade, seja em instituições privadas ou públicas. Dessa forma, a autora considera a intencionalidade como um pilar central que caracteriza a educação formal, o que, por sua vez, envolve a organização sistemática dos processos educativos.

Já a educação informal, ao contrário, é desenvolvida no ambiente cotidiano e possui natureza assistemática e não intencional, proporcionando aos indivíduos a aquisição e acumulação de uma série de conhecimentos, valores e habilidades desenvolvidos em relações espontâneas no desenrolar contínuo da vida diária. Esse processo envolve espaços como “a

casa onde se mora, a rua, o bairro, o condomínio, o clube que se frequenta, a igreja ou o local de culto a que se vincula sua crença religiosa, o local onde se nasceu, etc.” (Gohn, 2006, p. 29), o que o torna amplamente difuso e múltiplo.

Esses autores apresentam a intencionalidade, a institucionalização e a organização sistemática como elementos essenciais para distinguir o que é formal e informal. No entanto, existem autores que levam em consideração outros fatores para realizar essa diferenciação. Esse é o caso de Gadotti, que, embora também inclua em sua análise o fator da intencionalidade, enfatiza os tempos e espaços em que a educação se desenvolve (Gadotti, 2005). Campos e Cavalari apresentam a importância que esses elementos possuem para Gadotti nessa diferenciação:

Na educação não formal o tempo da aprendizagem é flexível, respeitando as diferenças e as capacidades de cada um. Os espaços da educação formal (escolares) são marcados pela formalidade, pela regularidade, pela sequencialidade; já na educação não formal os espaços são marcados pela descontinuidade e podem ser múltiplos, considerando inclusive os espaços escolares como locais possíveis da mesma ser oferecida (Campos; Cavalari, 2022, p. 4).

Para Gonzalo Vásquez, essa distinção é realizada a partir de quatro critérios: duração, universalidade, instituição e estruturação (Vásquez apud Campos e Cavalari, 2022). Já segundo Afonso (2001), é mais adequado trabalhar com os conceitos de ações educativas escolares e não escolares, tornando a organização escolar a grande característica distintiva dos processos educacionais. Além disso, há autores que contestam até que ponto essa divisão ainda é, de fato, necessária (Marandino, 2017), além de haver também aqueles que buscam apresentar alternativas que demonstrem o caráter complementar do que é formal, informal e não formal, com abordagens mais abertas e flexíveis (Podestá; Berg, 2018; Ferreira; Sirino; Mota, 2020; Bruno, 2014).

O objetivo central deste trabalho não é esgotar todas as conceituações e teses em torno dessa divisão, pois a bibliografia sobre o tema é vasta e está em constante renovação. A princípio, buscamos apenas demonstrar, por meio dos autores supracitados, alguns elementos gerais desses conceitos e como essa discussão é ampla e não consensual, o que pode dificultar o desenvolvimento de definições claras para essas modalidades educacionais. Por isso, nesse momento, é importante apresentarmos as definições que adotamos, pautadas na educação autogerida e anticapitalista, especialmente na tradição marxista.

A educação formal vigente precisa ser entendida como um fenômeno específico da sociedade capitalista e que está ligada irrevogavelmente a instituições próprias. Quando nos remetemos às formas de sociedade pré-capitalistas, podemos observar que não existia uma organização educacional como entendemos atualmente. Existiam órgãos educacionais específicos, como as academias da Grécia Antiga, ou as universidades da Baixa Idade Média, mas que estavam submetidos a uma lógica de funcionamento que se distingue da educação moderna. Assim, a instituição escolar e a instituição universitária – que é muito diferente das universidades do período medieval – surgem na sociabilidade capitalista como organizações educacionais particulares.

A educação formal, ou escolar, difere da socialização informal justamente por sua formalidade e concretização em instituições escolares. As escolas, instituições da sociedade moderna, são organizações burocráticas controladas pelo Estado e cujo objetivo é reproduzir as relações de produção capitalistas. (...) As escolas voltadas para a educação formal de crianças fornecem elementos básicos, tanto para o trabalho mais rudimentar e menos exigente, certos setores que exigem baixa qualificação e formação (alfabetização, etc., suficientes para exercício profissional) quanto para a futura ressocialização, na qual se forma força de trabalho especializada (Viana, 2017).

Nesse sentido, a educação formal não apenas surge com o capitalismo, como também está a serviço dos seus interesses, que são expressos por meio das dinâmicas escolares e também universitárias, como a organização curricular, práticas pedagógicas, diretrizes normativas, entre outros aspectos. Assim, as instituições formais se constituem enquanto organizações burocráticas, isto é, divididas entre dirigentes e dirigidos, efetivando os interesses da burguesia por meio da violência disciplinar, onde se realiza o controle, e da violência cultural, em que conhecimentos e valores específicos são transmitidos aos indivíduos (Viana, 2017).

Portanto, fatores como intencionalidade, sistematização, espaço, tempo, entre outros elementos devem ser levados em conta para definirmos a educação formal. No entanto, essas características não são produtoras dessa modalidade, mas derivadas, pois surgem por consequência do formalismo e são reproduzidas por aqueles que controlam a educação institucionalizada, ou seja, os burocratas educacionais. Lucas Maia detalha como a classe burocrática controla a escola, enquanto classe auxiliar da burguesia, e manifesta seus interesses:

A burocracia se caracteriza, portanto, por um modo de atividade específico (direção, gestão, controle). Este modo de atividade acaba condicionando

modo de vida, de pensar, de agir característico aos indivíduos que compõem esta classe. Assim, para um burocrata, por exemplo, é muito mais importante cumprir o regulamento, o estatuto do que realizar uma atividade significativa, com sentido real e imediato para os envolvidos. (...) Estas características produzem na burocracia determinados interesses, entre eles podemos destacar, como ilustração, a ampliação de cargos, de funções que fazem com que numericamente e qualitativamente a burocracia cresça, na prática da burocracia em ampliar e concentrar poder etc. Estes interesses imediatos são facilmente verificáveis em qualquer instituição burocrática. Contudo, no capitalismo, a burocracia é uma classe auxiliar da burguesia, ou seja, seu ser de classe visa tornar-se classe dominante (Maia, 2012, p. 41).

Dessa maneira, os elementos constitutivos da educação formal não são neutros, isto é, não partem de uma sistematização e intencionalidade puramente técnica, com objetivo de formar imparcialmente indivíduos capacitados para pensar e agir sobre a realidade. Ao contrário, todo esse processo ocorre com base em interesses e objetivos que correspondem à manutenção do capitalismo, como a formação de mão de obra em diversos níveis de qualificação, a transmissão de valores cívicos e morais que justificam e legitimam a sociedade burguesa, a presença de recompensas e punições para exercer poder sobre os indivíduos etc.

Nesse sentido, a educação informal estabelece uma relação mútua com a formal, podendo tanto reforçá-la quanto ser reforçada. Isso porque o conjunto de valores, ideias e comportamentos transmitidos na escola, também são adquiridos e praticados nos espaços não escolares, como na família, nas redes sociais, nos círculos de amizade, nas praças, nos meios oligopolistas de comunicação etc. A diferença é que, na organização formal, existe uma maior homogeneidade e sequencialidade nesse processo, enquanto que na dinâmica informal isso ocorre de forma mais heterogênea e contraditória. Inclusive, devido a esse caráter contraditório, é possível estimular práticas contestadoras nos espaços informais, gerando uma relação de conflito, ao invés de complementariedade.

Isso demonstra que a relação entre o formal e o informal pode ser complexa e apresentar diversas possibilidades. No entanto, o ponto central é que tanto os espaços formais quanto informais tendem a reproduzir, no capitalismo, a competição social, a burocratização, a mercantilização e elementos derivados que são próprios dessa forma de sociedade. Assim, ambos se tornam, a despeito de contradições que podem surgir e se intensificar sob certas condições, extensões um do outro, sendo fundamentais para a manutenção da exploração e da dominação.

Nesse sentido, mais do que tão somente apresentar características distintivas, é essencial explicitar o caráter de classe e ideológico que essas formas educacionais assumem

no capitalismo. Nesse contexto, é fundamental também abordarmos mais detidamente, de maneira crítica, a chamada educação não formal, apresentando suas potencialidades, mas também seus limites.

Educação Não Formal: da Marginalidade à Apropriação Neoliberal

A definição de educação não formal é, geralmente, apresentada juntamente com a explicação do que é educação formal e informal, além de ter se tornado uma das grandes preocupações de produções acadêmicas nas últimas décadas, por conta do seu crescimento vertiginoso em países menos desenvolvidos. No entanto, devido aos objetivos desse artigo, reservamos um tópico específico para abordar apenas a educação não formal, especialmente considerando sua constituição histórica e o desenvolvimento dos seus processos contemporâneos.

Essa modalidade de educação é também abordada por autores já citados (Gohn, 2006; Gadotti, 2005; Coombs; Ahmed, 1974) e por diversos outros, cada um apresentando suas especificidades. Porém, existe um ponto em comum que caracteriza a maioria das abordagens sobre a educação não formal: a sua realização ocorre à margem da educação formal, ou seja, por meio de atividades que estão fora da educação institucional, e se desenvolve em múltiplos espaços, como sindicatos, igrejas, ONGs, associações comunitárias, entre outros. Essa flexibilidade e multiplicidade em relação ao âmbito formal pode fazê-la ser confundida com a educação informal. No entanto, ao contrário dos processos informais, a educação não formal apresenta uma dinâmica sistemática e possui objetivos explícitos (Trilla, 2008), não sendo fruto de experiências espontâneas e imediatas.

A existência de processos educativos desenvolvidos fora do ambiente institucional na sociedade moderna é secular, remetendo a diversas iniciativas ao longo da história do capitalismo. Alguns dos maiores exemplos disso são as experiências de educação libertária que surgiram em diversos países, inclusive no Brasil. Durante o século XIX e XX, a Escola Moderna, de Francisco Ferrer, A Colmeia, de Sébastien Faure, centros culturais autônomos, entre outras iniciativas fizeram parte de um conjunto de organizações e atividades que se constituíram como expressões não formais da educação, no sentido de se desdobrarem fora do espaço institucional. Inclusive, no Brasil chegou a existir, na primeira metade do século XX, uma universidade popular (Kassick; Kassick, 2004), o que evidencia a influência do âmbito não formal sobre as classes inferiores mesmo antes de ser oficializado.

Muitas dessas experiências estavam intimamente ligadas a objetivos políticos de viés crítico e revolucionário. Por isso, não buscavam apenas suprir a ausência do Estado na vida da classe trabalhadora, mas também defendiam projetos de sociedade alternativos, ainda que com a presença de certas ambiguidades na maneira como os concebiam. Portanto, os processos não formais na educação podem ser utilizados para desenvolver a consciência política e teórica dos indivíduos, não como mero conhecimento técnico da realidade social, mas como cultura revolucionária, o que demonstra as potencialidades anticapitalistas que essas iniciativas podem desdobrar.

Porém, a despeito dessas possibilidades, precisamos também entender como essa educação foi, ao longo do século XX, profundamente absorvida pela lógica burguesa, a ponto de se constituir como um elemento central da formação dos indivíduos no capitalismo. É durante as décadas de 1960 e 1970 que a nomenclatura “educação não formal” é oficialmente sistematizada e distinguida das outras formas educacionais, ainda que suas características precedessem essa oficialização. Nesse período, consolidou-se a visão de que a educação formal estava em um processo de crise, o que levou a esforços conjuntos pela disseminação de teses e práticas educacionais que transcendessem as configurações escolares. Foi nesse cenário que surgiram, como parte desse processo, os conceitos de “educação ao longo da vida” e “sociedade de aprendizagem”, apresentados no documento *Learning to be: the Faure report*, da UNESCO (Marandino, 2017).

Nesse cenário, a educação não formal foi oficializada com o objetivo declarado de atender às demandas econômicas e sociais daquele período, no qual a educação formal enfrentava diversos problemas em países de menor desenvolvimento. Essas condições precisam ser abordadas como parte do surgimento do neoliberalismo, que, naquele momento, estava ensaiando suas primeiras expressões. Nesse contexto, algumas características importantes são verificadas no bojo da crise educacional daqueles anos:

Os desajustes causados pelo aumento de reivindicação popular pelo ensino e a defasagem no atendimento à demanda, em conjunto com a escassez de recursos e a inércia dos sistemas escolares e da própria sociedade – que segundo o autor [Philip Coombs] resiste às modernizações por carregarem “o pesado fardo das atitudes tradicionais” – colocam empecilhos para as mudanças necessárias nos sistemas de ensino (Catini, 2021, p. 10).

Dessa forma, havia uma pressão popular crescente pela ampliação do acesso ao ensino formal, ao passo que essa demanda não era atendida, pois a universalização do ensino envolve investimentos consideráveis na educação. Por essa razão, esse processo foi um problema

especialmente em países de capitalismo subordinado. Soma-se isso às mudanças econômicas e políticas que fizeram parte da ascensão do neoliberalismo, o que inclui, entre outros elementos, a redução de investimentos estatais em diversos setores, inclusive na educação. Assim, a oficialização da educação não formal surge como uma proposta adequada aos interesses da classe dominante, pois é uma alternativa mais flexível e barata, capaz de oferecer, até certo nível, a formação necessária para a inserção no mercado de trabalho.

Nesse sentido, desenvolve-se um processo que Matos (2021) denominou de “escolarização dos espaços não formais”, em que a educação não formal se torna não apenas um complemento do ensino formal, mas também uma substituta. Com isso, ocorre a precarização da formação humana, visto que os espaços formais, que tecnicamente fornecem um desenvolvimento mais amplo, são relegados a segundo plano, enquanto que os espaços não formais adquirem gradual protagonismo. Isso, na verdade, não representa a supressão da educação formal, mas tão somente uma adaptação à lógica neoliberal. Não é por acaso que a distinção entre educação formal e não formal se tornou menos rígida a partir da LDB de 1996, que reconhece que os processos educativos se desenvolvem em diferentes espaços sociais, para além das instituições de ensino.

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996, art. 1º).

Esse reconhecimento abre portas para a generalização de uma série de práticas que são implementadas e fortalecidas em detrimento de investimentos mais robustos em uma educação de maior qualificação. Assim, os diversos tipos de cursos profissionalizantes, cursos de notório saber, promoção de metodologias ativas, entre outras iniciativas, adquirem grande importância no capitalismo neoliberal. Isso ocorre não porque as possibilidades educacionais foram ampliadas, mas justamente porque, com a precarização da educação formal, a flexibilização da formação da força de trabalho foi transformada em uma necessidade, de maneira que:

As forças dominantes podem até estimular no operariado o treinamento técnico, desde que sejam vazios de significações e voltados apenas para o aprimoramento das habilidades e competências capazes de produzir inovações que facilitem o processo de acumulação do capital, principal finalidade da economia de mercado (Matos, 2021, p. 53).

Nesse sentido, ainda que seja possível apontar benefícios da educação não formal, como valorização de múltiplos espaços, maior contato dos estudantes com a realidade em que vivem, grande flexibilidade para o processo de ensino e aprendizagem, entre outros, e, por mais que consideremos certas experiências não formais, pautadas na educação anticapitalista, como instrumentos válidos para desenvolver o potencial revolucionário das classes trabalhadoras, não podemos romantizar os limites dessas práticas e o processo de institucionalização pelo qual passaram – que foi essencial para a conformação neoliberal da educação burguesa.

A Educação Autogerida e a Integração da Formação Humana

A divisão que foi esmiuçada até o momento faz parte da lógica capitalista, sendo inerente a ela. Portanto, se considerarmos a construção de uma sociedade autogerida, é plenamente crível a premissa de que esse divisionismo precisaria ser superado. Não porque a educação seria um todo homogêneo e indiferenciável, como se fosse funcionar de uma mesma maneira em todos os locais, mas porque haveria um processo de profunda integração, muito além do que a sociabilidade capitalista pode alcançar dentro dos seus limites.

No entanto, abordar os elementos constitutivos de uma educação autogestionária, na prática, é um grande desafio, pois a sua aplicação plena pressupõe uma forma de sociedade que ainda não existe, isto é, a autogestão social. Por isso, é improvável que seja possível antecipar detalhes muito específicos referentes a essa nova forma de educação. Porém, é viável apresentar suas características gerais, considerando a natureza da sociabilidade autogerida e seus elementos centrais.

Nesse contexto, é fundamental entendermos que a própria maneira como as organizações educacionais funcionariam seria radicalmente distinta da atual. Como mencionado anteriormente, a educação no capitalismo, a despeito de suas particularidades (regionais, históricas, pedagógicas, financeiras etc.), compartilha de um mesmo elemento fundamental em todas as suas formas: é constituída por organizações burocráticas, com dirigentes e dirigidos, que realizam um processo de violência disciplinar e cultural para formar indivíduos que reproduzam as relações de produção capitalistas. Nesse sentido, as escolas e universidades se integram à lógica de exploração e dominação do capital, sendo essenciais para a manutenção desse modo de produção.

Por outro lado, a educação autogerida está assentada em relações sociais radicalmente distintas, o que, conseqüentemente, pressupõe a consolidação de organizações educacionais compatíveis com essas novas condições. Como, então, elas seriam estruturadas e de que maneira as atividades seriam realizadas? A resposta para isso é o fio condutor que nos permite entender a superação da distinção entre educação formal, informal e não formal. Em primeiro lugar, haveria uma “devolução do processo de aprendizagem às comunidades onde o indivíduo se desenvolve (bairro, local de trabalho)” (Tragtenberg, 1980, p. 57), ou seja, o desenvolvimento educacional, atualmente entendido como parte do campo formal, não seria mais confinado a instituições privadas e estatais controladas por frações da classe burocrática, que determinam os meios e as finalidades desse processo.

Certamente haveria conselhos educacionais, onde o processo de formação humana poderia se dar de forma mais sistemática e coletivamente planejada. Afinal, seria ingenuidade pressupor que todos os indivíduos estariam dispersos e fragmentados entre si, cada um aprendendo ao seu próprio modo, e que isso iria, por si só, garantir o caráter autogerido da educação. Esses conselhos iriam assegurar uma unidade relativa entre todos os participantes da educação, possibilitando que os princípios autogeridos fossem plenamente cristalizados na prática por meio de uma socialização horizontalmente coordenada. Assim, todo o processo seria gerido por alunos, professores e demais envolvidos na educação (como os pais, por exemplo), sem interferências de classes e organizações burocráticas.

Os conselhos seriam, a princípio, restritos a unidades territoriais específicas, mas poderiam ser aglutinados entre si em organizações maiores, onde seriam realizados os debates e processos de tomada de decisão em níveis mais amplos, alcançando a sociedade globalmente. Isso nada mais é do que a concretização da organização conselhistas no contexto educacional, de forma que os diferentes conselhos poderiam ser voluntariamente unificados para abordar questões relacionadas às atividades educacionais. Com isso, seriam escolhidos representantes, eleitos e revogáveis a qualquer momento, para comunicar os anseios, ideias e decisões do conjunto da sociedade — nesse caso, especificamente no que diz respeito ao âmbito educacional. Anton Pannekoek apresenta com clareza a forma e o conteúdo dos conselhos:

Os conselhos não governam, transmitem as opiniões, as intenções, a vontade dos grupos de trabalho. Não, evidentemente, como garotos de recados indiferentes que entregam passivamente cartas e mensagens cujo conteúdo desconhecem. Eles tomarão parte nas discussões, distinguiram-se como ardentes porta-vozes das opiniões que prevaleceram; de tal modo que, como

delegados dum grupo, não são capazes de defender as suas ideias na reunião do conselho, como são ainda suficientemente imparciais para se abrirem a outros argumentos e para apresentarem ao seu grupo opiniões passíveis duma mais ampla audiência. Os conselhos constituem, portanto, os órgãos da discussão e comunicação sociais (Pannekoek, 2019, p. 131).

Nesse momento, poderíamos indagar se ainda estamos nos limites daquela divisão, pois indicamos a presença de planejamento, representantes que debatem questões técnicas, organizações específicas que unificam os indivíduos etc. A questão é que essa lógica divisória se aplica ao capitalismo, onde processos estruturados e institucionalmente legitimados são frequentemente cindidos da vida cotidiana espontânea. Na autogestão social, essa dinâmica em torno dos conselhos educacionais e conselhos aglutinadores estaria intimamente integrada ao cotidiano dos indivíduos, isto é, às suas relações e interações diárias em praças, jardins, locais de moradia, locais de trabalho etc.

Assim como na sociedade autogerida haveria uma superação positiva ou suprassunção da propriedade privada (Marx, 2010), o mesmo processo ocorreria em relação a esse divisionismo educacional. Portanto, determinadas atividades na educação poderiam remeter a aspectos que existem na educação formal, informal e não formal do capitalismo. Todavia, esses elementos seriam desdobrados na autogestão social por meio de uma lógica qualitativamente distinta, dentro de um novo conjunto de relações sociais, onde a separação dos processos educativos como é entendida atualmente perderia a razão de ser. Em outras palavras, não se trata de uma negação em si e por si, mas da elevação qualitativa e integrativa da educação, isto é, do processo de socialização entre os indivíduos. Porém, é importante entendermos as mediações que iriam possibilitar essa nova dinâmica, o que inclui a referida ligação íntima entre atividades educacionais sistemáticas e vida cotidiana.

Os indivíduos que participariam do processo educativo, o que, na prática, se refere à totalidade social, iriam desenvolver um conjunto de habilidades e conhecimentos para a autogestão dos conselhos educacionais. Dessa maneira, tanto o indivíduo mais experiente e intelectualizado quanto o que detém saberes rudimentares iriam ser impulsionados a um processo de capacitação para participarem ativamente das discussões e decisões, o que implica, além de certos conhecimentos técnicos sobre educação, a prática de determinados valores éticos, a compreensão de noções sobre planejamento e dinâmica organizacional, entre outros aspectos. Isso não quer dizer que todos da sociedade seriam experts em educação, mas seriam estimulados a aprimorar esse conjunto de potencialidades, ao passo que,

paralelamente, estariam participando da organização educacional, não sendo meros reprodutores de decisões previamente tomadas.

A própria sociedade autogerida iria produzir as condições necessárias para isso, visto que, com relações de produção baseadas em indivíduos livremente associados, cuja forma organizacional seria generalizada para todos os setores sociais, haveria muito mais possibilidades para assimilar conhecimentos e lapidar habilidades, tanto devido à redução drástica da jornada de trabalho, o que produziria muito tempo livre, quanto pela abundância de recursos materiais disponíveis em toda a sociedade, que facultaria a oportunidade de fácil acesso ao conhecimento complexo e às práticas de autogestão.

Dessa forma, as pessoas presentes nos locais que, atualmente, são considerados informais, seriam as mesmas que elaborariam as atividades educativas a nível geral. Assim, essa dinâmica não ocorreria apenas nos conselhos, com reuniões coletivas periódicas, mas também no próprio dia a dia, por meio de interações espontâneas entre os indivíduos. Em outras palavras, tenderia a ser mais comum ver pessoas em praças, jardins, residências, entre outros locais, estudando e debatendo sobre esses temas, porque se sentiriam profundamente responsáveis e integradas ao funcionamento da educação e à formação humana como um todo. Assim, essas atividades deixariam de ser exclusividade de tecnocratas e grupos minoritários de especialistas que, no capitalismo, determinam os rumos do desenvolvimento humano.

Nesse contexto, com a implementação da autogestão social, ocorreria uma transformação radical no âmbito da relação entre aparência e essência. No capitalismo, há uma distância significativa entre aparência e essência, o que leva, frequentemente, a uma oposição entre ambas. Isso acontece em decorrência da própria natureza do capital, que necessita ocultar o processo de exploração e dominação que caracterizam sua essência, tornando a mistificação da realidade uma exigência central. Um exemplo disso é o fenômeno do fetichismo da mercadoria, em que os objetos adquirem um caráter autônomo frente aos seres humanos, com a transformação das relações entre pessoas em relações entre coisas e a ocultação das relações de exploração.

Nildo Viana nos oferece contribuições importantes para compreendermos melhor o caráter dessa nova relação entre aparência e essência, ao diferenciar as representações cotidianas do pensamento complexo:

As representações cotidianas se distinguem do pensamento complexo pela simplicidade. A simplicidade se revela nas suas explicações simples e na sua

pouca profundidade de reflexão e análise. O pensamento complexo, ao contrário, apresenta a complexidade como característica diferenciadora das demais formas de consciência. É um discurso elaborado, um conjunto coerente e diverso de elementos (VIANA, 2008, p. 131).

Com isso, as representações cotidianas, pautadas em formas de consciência mais simples e rudimentares, estão presentes na cotidianidade informal, enquanto que o pensamento complexo tende a se estabelecer no campo formal. Os indivíduos que possuem acesso privilegiado à educação formal têm maior facilidade para assimilar saberes complexos e, assim, se aproximar da essência, enquanto que pessoas que têm baixo acesso à educação e cultura tendem a permanecer na superficialidade, limitando suas ideias e atividades às representações cotidianas acumuladas no campo informal, sem qualquer processo de desenvolvimento teórico e intelectual mais profundo.

No entanto, isso não é uma regra absoluta. Afinal, existem autodidatas com conhecimentos complexos que se aproximam do entendimento da essência do capital, mesmo com pouco acesso à educação formal, assim como existem muitos intelectuais que, mesmo com saberes complexos, se distanciam da realidade, reduzindo suas empreitadas acadêmicas à ideologia burguesa. Sendo assim, conhecimento complexo não é o mesmo que ter acesso à essência, e a falta de acesso à educação formal não deve se confundir com se limitar apenas às aparências das representações cotidianas.

Porém, a acessibilidade de saberes mais complexos, geralmente concentrada no âmbito formal, facilita o entendimento da essência, e indivíduos das classes inferiores não são estimulados a esse processo, o que é reservado majoritariamente àqueles que estão melhores posicionados na divisão social do trabalho. Por esse e outros motivos, a grande maioria dos trabalhadores, embora sintam e vivenciem a exploração, têm um conhecimento muito rudimentar e distorcido acerca dela e do que fazer para combatê-la, sendo amplamente influenciados pelas aparências ilusórias do capital. Isso não é uma mera questão de falta de democratização na educação, mas uma imposição necessária da burguesia para perpetuar a produção e reprodução do capital – o que é evidenciado mesmo em casos nos quais os indivíduos das classes inferiores conseguem desdobrar o pensamento complexo. Marx vai explicitar os fundamentos desse processo:

As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias 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 da produção material dispõe também dos meios da produção espiritual, de modo que a ela estão submetidos aproximadamente ao mesmo

tempo os pensamentos daqueles aos quais faltam os meios da produção espiritual. As ideias dominantes não são nada mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, são as relações materiais dominantes apreendidas como ideias; portanto, são a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante, são as ideias de sua dominação (Marx, 2017, p. 47).

Na sociedade autogerida, com a abolição da exploração e das classes sociais, a aparência e a essência seriam intrinsecamente complementares, estabelecendo uma relação mais próxima e harmônica, visto que a “força material dominante”, pautada em indivíduos livremente associados, suprimiria os entraves sociais que mutilam o desenvolvimento da “força espiritual”. No entanto, ainda haveria a distinção entre aparência e essência, pois ambas expressam níveis de realidade distintos, o que exige, necessariamente, uma gradação no processo do conhecimento.

A grande diferença em relação à sociabilidade capitalista é que, com a autogestão, a transição das representações cotidianas para o pensamento complexo seria qualitativamente superior, o que inclui maior acessibilidade aos conhecimentos historicamente acumulados, superação das mistificações ideológicas e, também, da divisão entre formal, informal e não formal, uma vez que todos os setores sociais seriam coordenados pela totalidade dos indivíduos, superando a divisão social do trabalho que gera privilegiados especialistas em detrimento de uma massa de pessoas circunscritas às representações cotidianas — ainda que possam mesclá-las com saberes complexos. Assim, a passagem do simples ao complexo, do abstrato ao concreto, seria exponencialmente impulsionada pela configuração intrínseca da nova sociedade.

Além disso, também é importante destacar que a superação da alienação está indissociavelmente ligada à educação autogerida. Nesse contexto, devemos esclarecer brevemente o significado de alienação, que existe sob três aspectos: a cisão do produtor em relação ao seu produto, que é expropriado pelos capitalistas; do produtor em relação à sua própria atividade, que se volta contra ele; e, por fim, do homem em relação à sua própria espécie (Marx, 2010).

Nesse sentido, precisamos compreender como a alienação se generaliza e se manifesta na educação capitalista, para que seja possível elucidarmos as implicações de sua superação. Tal como a alienação do trabalho sob os três aspectos referidos, a alienação educacional desemboca na cisão dos estudantes em relação aos resultados dos seus estudos, à atividade de

estudar em si mesma e entre eles próprios. A concepção de estudo alienado nos revela como a alienação se manifesta na educação:

O estudo alienado é derivação do trabalho alienado que funda a sociedade capitalista e, por sua vez, o estudo alienado reforça a formação do trabalhador alienado do futuro. O que é, então, a alienação do estudo? É uma relação social, na qual o estudo não pertence ao estudante e é controlado por outro e, por consequência, seus resultados só imediatamente podem lhe satisfazer, pelo fato de que a atividade intelectual alienada, o estudo, deve pertencer à instituição ou retornar à sociedade sob a forma de serviço ou produto a ser vendido no mercado. O conjunto da atividade não satisfaz o estudante, justamente por ser controlada e porque nela o estudante não se reconhece. O desenvolvimento das capacidades espirituais do indivíduo é direcionado, tolhido, mutilado, especializado e, por isso, limitado. Ao invés de desenvolver-se como ser humano, o indivíduo se apequena diante do controle dos estudos e demais formalidades que lhe acompanham (Anjos; Silva, 2022, p. 29).

Portanto, no capitalismo, o estudo e seus resultados são instrumentalizados para servirem às instituições burocráticas e ao processo de acumulação de capital, tornando-se uma força hostil em relação aos estudantes. Assim, ao contrário de se sentirem pertencentes e satisfeitos, experienciam o processo educacional como algo que se dirige contra eles próprios, o que gera desmotivação, submissão, objetificação do saber e de títulos, entre outros aspectos. Esse conjunto de aspectos inclui, também, a competição social, na qual os indivíduos lutam entre si em busca do destaque individual, enxergando uns aos outros como obstáculos para a conquista das glórias acadêmicas — ainda que, pontualmente, sejam obrigados a cooperar em determinados contextos.

Na autogestão, com a superação da alienação do trabalho, por meio do desenvolvimento de novas relações de produção, a educação passaria por um processo semelhante. Os estudantes, ao participarem ativamente da elaboração das atividades educacionais, se sentiriam pertencentes a ela e aos seus resultados. O processo de formação intelectual não seria mais, portanto, um meio para servir aos interesses da classe dominante e classes auxiliares, mas um elemento irrevogável para a humanização plena dos indivíduos, em que os envolvidos, de maneira cooperativa e horizontal, desempenhariam ações individuais em paralelo com a autogestão coletiva.

Essa educação desalienada pode ser sintetizada em três dimensões inseparáveis: a educação como potencializadora da autogestão social, como desenvolvedora de individualidades e como ato de fruição. No primeiro aspecto, o processo educacional seria importante para que a sociedade autogerida fosse aprimorada, visto que, com o

aprofundamento das capacidades intelectuais dos indivíduos, a destreza coletiva para a resolução de problemas e aperfeiçoamento de processos seria socialmente amplificada. Dessa maneira, a unidade social em torno da autogestão iria despertar a certeza de que, quanto maior o desenvolvimento educacional a nível individual e coletivo, maiores seriam os resultados em prol do atendimento das necessidades humanas de todos os indivíduos.

No segundo aspecto, as individualidades específicas das pessoas seriam desdobradas integralmente, com a educação servindo ao desenvolvimento de faculdades não apenas puramente intelectuais, como também éticas, esportivas, artísticas, afetivas, entre outras. É nesse contexto que seria possível uma verdadeira formação integral, visto que os indivíduos desempenhariam atividades educacionais com o objetivo de desbravar todo o potencial humano. A concretização desse processo decorreria do novo conjunto de relações sociais, em que as individualidades não seriam mais esmagadas por uma lógica alienante. Ao contrário disso, seria estabelecida uma harmonia entre vida individual e vida coletiva, com ambas sendo mutuamente alavancadas.

E, por fim, a educação seria um ato de fruição, ou seja, não necessariamente considerada sob o ponto de vista de uma utilidade específica, mas enquanto um processo satisfatório em si mesmo, porque, a partir do seu movimento, os indivíduos fortaleceriam o senso de pertencimento, de integração e de enriquecimento interior, por meio de círculos de conversa, grupos de estudos, estudos autodidatas, entre outras atividades e relações. Esse aspecto diz respeito ao fato de que a educação não seria mais vista apenas como um instrumento para alcançar objetivos individualistas, como adquirir dinheiro e reconhecimento, mas como parte integrante da própria autorrealização humana na sociedade autogerida.

Considerações finais

Nesse sentido, todos esses elementos apresentados viabilizariam a superação da divisão entre educação formal, informal e não formal, porque essa tripartição, no contexto do novo conjunto das relações sociais, perderia totalmente as suas bases constitutivas. Assim, seria substituída por uma educação integrada, autogerida e genuinamente humanista, na qual haveria, em que pesem as minúcias práticas que não podem ser arbitrariamente previstas em uma discussão teórica, a incorporação de novos valores, formas de organização, comportamentos e demais elementos inerentes à autogestão social. Portanto, é importante enfatizar que essa superação não se refere simplesmente à abolição de toda e qualquer

distinção, mas a uma nova educação, que, mesmo com diferenciações internas, apresentaria uma essência que não cabe nas categorias da educação burguesa.

Referências

AFONSO, Almerindo Janela. Os lugares da educação. In: SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von; PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sidero (org.). *Educação não-formal: cenários da criação*. Campinas, SP: Editora da Unicamp/Centro de Memória, 2001. p. 29–38.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 19 fev. 2026.

BRUNO, A. Educação formal, não formal e informal: da trilogia aos cruzamentos, dos hibridismos a outros contributos. *Medi@ções*, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 10–25, 2014. DOI: 10.60546/mo.v2i2.68. Disponível em: <https://mediacoes.esse.ips.pt/index.php/mediacoesonline/article/view/68>. Acesso em: 19 fev. 2026.

CAMPOS, Daniela Bertolucci; CAVALARI, Rosa Maria Feiteiro. Processos educativos “formais”, “não formais” e “informais” e suas relações com os diferentes contextos educacionais: uma discussão necessária. *Educação Unisinos*, v. 26, p. 1–15, 2022. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/23719/60749253>. Acesso em: 19 fev. 2026.

CATINI, Carolina. Educação não formal: história e crítica de uma forma social. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 47, e222980, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147222980>.

COOMBS, Philip Hall; AHMED, Manzoor. *Attacking rural poverty: how non-formal education can help*. Washington: World Bank, 1974. Disponível em: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/656871468326130937/pdf/multi-page.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2026.

GADOTTI, Moacyr. *A questão da educação formal/não formal*. Sion, 2005. Disponível em: <https://docplayer.com.br/5445484-A-questao-da-educacao-formal-nao-formal.html>. Acesso em: 19 fev. 2026.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27–38, jan./mar. 2006.

KASSICK, Neiva Beron; KASSICK, Clovis Nicanor. *A pedagogia libertária na história da educação brasileira*. Rio de Janeiro: Achiamé, 2004.

MAIA, L. A burocracia escolar. *Revista Enfrentamento*, [S. l.], v. 7, n. 12, 2012. Disponível em: <https://redelp.net/index.php/renf/article/view/355>. Acesso em: 19 fev. 2026.

MARANDINO, Martha. Faz sentido ainda propor a separação entre os termos educação formal, não formal e informal? *Ciência & Educação*, Bauru, v. 23, n. 4, p. 811–816, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/cmjvH7v4mFZMsdjV5bWLJfM/>. Acesso em: 19 fev. 2026.

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2010.

MARX, Karl. *A ideologia alemã*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2017.

MATOS, Sandro Conceição de. O esvaziamento da educação escolar em espaços não formais: o projeto neoliberal em curso. 2021. Tese (Doutorado em Educação e Contemporaneidade) — Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2021.

PANNEKOEK, Anton. *A revolução dos trabalhadores*. Rio de Janeiro: Edições Pirata, 2019.

PODESTÁ, Nathan Tejada de; BERG, Silvia Maria Pires Cabrera. Educação formal, não-formal e informal: em busca de novos modelos. In: Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, 28., 2018. *Anais [...]*. Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, v. 28, 2018. Disponível em: https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2018/5356/public/5356-18159-1-PB.pdf. Acesso em: 19 fev. 2026.

TRAGTENBERG, Maurício. O conhecimento expropriado e reapropriado pela classe operária: Espanha 80. *Educação & Sociedade*. São Paulo: Cortez, set. 1980.

TRILLA, Jaume. A educação não formal. In: ARANTES, Valeria Amorin (org.). *Educação formal e não formal: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2008.

VIANA, Nildo. *Senso comum, representações sociais e representações cotidianas*. Bauru: Edusc, 2008.

VIANA, Nildo. O modo capitalista de educação. *Informe e Crítica*, 14 jan. 2017. Disponível em: <https://informecritica.blogspot.com/2017/01/o-modo-capitalista-de-educacao.html>. Acesso em: 19 fev. 2026.

FERREIRA, Arthur Vianna; SIRINO, Marcio Bernardino; MOTA, Patricia Flavia. Para além da significação “formal”, “não formal” e “informal” na educação brasileira. *Interfaces Científicas – Educação*, [S. l.], v. 8, n. 3, p. 584–596, 2020. DOI: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p584-596. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/7736>. Acesso em: 19 fev. 2026.

SILVA, Rubens Vinicius da; ANJOS, Diego Marques Pereira dos. O estudo alienado. *Revista Espaço Livre*, [S. l.], v. 13, n. 26, p. 21–33, 2022. Disponível em: <https://redelp.net/index.php/rel/article/view/215>. Acesso em: 19 fev. 2026.