



CONSTRUINDO UMA TIPOLOGIA PARA CATEGORIZAR ATIVIDADES EM ESPAÇOS HÍBRIDOS

BUILDING A TYPOLOGY TO CHARACTERIZE ACTIVITIES IN HÍBRID SPACES

Monica Pagel Eidelwein (Universidade Estadual de Campinas – monicapagel@yahoo.com.br)

Tel Amiel (Universidade Estadual de Campinas - tel@amiel.info)

Resumo:

Nesse artigo conceitualizamos a noção de "espaços híbridos" na educação aberta e analisamos os polos de apoio presenciais da Universidade Aberta do Brasil como exemplos desses espaços. Como metodologia, realizamos uma revisão de literatura sobre os temas educação formal, não formal e informal, partindo do levantamento de artigos no repositório de periódicos educacionais Educa@ (<http://educa.fcc.org.br>). Agregamos a essas produções de renome de autores nacionais e estrangeiros. Baseados nas análises dessa revisão, elaboramos uma proposta de atributos (escalas) que nos permite a categorizar atividades para além da dicotomia entre o formal e o não formal. Como parte de um estudo maior sobre polos, solicitamos aos coordenadores(as) que nos informassem sobre atividades neles realizadas. Ao final, apresentamos dados de dois polos, demonstrando a diversidade de atividades realizadas, para além das demandas formais. Fazemos uso das escalas para descrever as atividades de um dos polos, demonstrando como as mesmas incorporam formalidade e não formalidade. Sugerimos que, crescentemente, nenhuma atividade é plenamente formal ou não-formal, e apresentamos um método para análise conceitual desse fenômeno em espaços híbridos, como os polos da UAB.

Palavras-chave: Espaços híbridos; Polos da Universidade Aberta do Brasil; Educação Formal; Educação Não Formal; Educação Aberta.

Abstract:

In this article we conceptualize the idea of "hybrid spaces" in open education. We analyze the Open University of Brazil (UAB) municipal centers as instances of this concept. We conducted a literature review on formal, non-formal, and informal education on Educa@, an education journal repository (<http://educa.fcc.org.br>). We added notable works by Brazilian and foreign authors to the analysis. Based on our review, we elaborated a series of attributes (scales) which allow us to categorize educational activities beyond the traditional dichotomy between formal and non-formal. As part of a larger, ongoing study on municipal centers, we asked coordinators to provide us with information on previous center activities, which were subjected to analysis. We conclude by presenting data on the activities conducted in two such centers, activities which go beyond the official demands for formal education. We make use of the scales to describe the activities of one center, demonstrating how these incorporate aspects of formality and non-formality. We suggest that, increasingly, no activity is, in its totality, formal or non-formal, and we present a method for the conceptual analysis of this phenomenon in hybrid spaces, like the UAB municipal centers.

Keywords: Hybrid Spaces; Municipal Centers of the Open University of Brazil; Formal Education; Non-Formal Education; Open Education.





1. Contextualizando a pesquisa

O Decreto nº 5.800, de 2006, institui o sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), que através da colaboração entre a União, Municípios ou Governos Estaduais tem como objetivo democratizar o ensino superior no país. Para atingir esse objetivo, de forma articulada, realizam a oferta de cursos a distância com encontros presenciais em polos de apoio presenciais, seguindo as diretrizes da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), agência do Ministério da Educação (MEC).

O polo é definido pelo Decreto nº 6.303, de 2007, como uma unidade operacional, no país ou no exterior, para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância. Ele é organizado pelo mantenedor, municipal ou estadual, quanto a estrutura física, tecnológica e de pessoal de apoio, funcionando como um local de encontro para a realização das atividades presenciais dos cursos das Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES), sendo avaliado sistematicamente pela CAPES/MEC.

Embora esses espaços sejam entendidos apriori como receptores dos cursos das IPES que fazem parte da UAB, encontramos evidências de que são potencialmente produtivos, proporcionando outras oportunidades de aprendizagem, que mobilizam diferentes instituições e atores, e, embora invisíveis aos processos avaliativos oficiais, podem balizar a avaliação qualitativa do impacto de polos regionais nas suas comunidades.

Partindo dessas considerações, nos propomos a conhecer melhor as atividades nos polos, investigando para além daquelas demandadas pela UAB. Essas oportunidades de aprendizado podem ser formais, bem como não-formais e informais (GARCIA, 2009), nos apontando para o potencial na realização de práticas educacionais abertas e a produção de recursos educacionais abertos nesses polos.

Iniciamos o artigo apresentando a UAB e colocando em evidência a criação dos polos. Descrevemos os caminhos e a forma que estamos desenvolvendo essa pesquisa. Posteriormente, a partir de uma revisão de literatura, conceitualizamos a educação formal, não formal e informal, relacionando-as com as atividades realizadas nos polos UAB, entendendo esses polos, como espaços híbridos que circulam entre os três tipos de atividade. Elaboramos uma proposta de atributos (escalas), que pode facilitar a análise dos tipos de atividades, para além da dicotomia entre o formal e o não formal. Como parte de um estudo maior sobre polos, solicitamos aos coordenadores(as) que nos informassem sobre atividades neles realizadas e ao final apresentamos os dados de dois polos e a aplicação dos atributos a atividades de um deles, contextualizando as noções de formal e não formal, no âmbito da UAB. Finalizamos o artigo tecendo considerações sobre como o caso dos polos pode ser uma instância concreta onde oportunidades existentes e emergentes se entrelaçam, problematizando a diferenciação nítida entre o formal, não formal e o informal. Com efeito, sugerimos que cada vez mais essas oportunidades "se enredam", criando espaços para uma educação mais aberta.





2. A Universidade Aberta e a criação de polos de apoio presenciais

Com o objetivo de possibilitar que mais pessoas realizassem ensino superior, em 2005, é criado o sistema Universidade Aberta do Brasil, tendo como inspiração experiências brasileiras e estrangeiras.

Citamos como modelo para UAB, a proposta do Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ), que reúne em consórcio universidades públicas para a oferta de cursos a distância, assim como, o programa de formação de professores da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e o projeto Veredas de Minas Gerais (COSTA, 2007).

Quanto as experiências de outros países, destacamos o exemplo da Open University, na Inglaterra e da Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) na Espanha, que são universidades de ensino a distância. Costa, que dirigiu a UAB, menciona que a Open University (Alberti; Duran, 2014) destaca-se em relação a metodologia da educação a distância (p. 243), entretanto, diz que a maior influência para a educação a distância do Brasil é da UNED, que além de sobressair-se por seu material impresso, tem um crescimento acentuado em relação a virtualização e grande quantidade de materiais que produz em outras mídias. Na UNED podia se observar uma estrutura similar ao Brasil, [...]os polos, que são estruturas que vão receber o aluno para poder fazer suas tarefas cotidianas e que estão longe do centro irradiador" (Alberti; Duran, 2014, p. 244).

Nos exemplos mencionados, a universidade aberta se constitui como uma instituição, diferentemente do Brasil, em que as IPES e os Municípios ou Governos Estaduais e a CAPES/MEC se articulam para a oferta dos cursos. Costa afirma que, apesar da influência externa: "É evidente que o sistema de rede [...] é totalmente original" (ALBERTI; DURAN, 2014, p.244).

Inicialmente a meta da UAB era a oferta de cursos para professores em serviço, no ensino básico, considerando que existe no país professores que atuam sem formação Superior e que ela está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/1996).

No primeiro edital (UAB 1), publicado em 2005, foi proposta [...] a concretização do sistema UAB, por meio da seleção para integração e articulação das propostas de cursos, apresentadas exclusivamente por instituições federais de ensino superior, e as propostas de polos de apoio presencial, apresentadas por estados e municípios (CAPES, 2006). No segundo edital (UAB 2), publicado em 2006, notamos a possibilidade de participação também de instituições estaduais e municipais na UAB.

A ampliação do sistema foi marcada, em 2007, pelo repasse de recursos às instituições de ensino superior para a ampliação do acervo bibliográfico dos polos, e, em 2008, pelo fomento a criação de cursos na área de Administração, de Gestão Pública e outras áreas técnicas. Atualmente, nota-se uma retração do sistema, com a suspensão da oferta de cursos previstos no edital nº 75 de 2015 e com a diminuição das bolsas para tutoria.

Com efeito, podemos afirmar que o número de polos é fluído. De acordo com a CAPES, de 2007 a 2009, foram aprovados e instalados 557 polos e, em 2009, foram





selecionados mais 163 polos, ampliando a rede para um total de 720 polos (CAPES, 2006). Em 2015, segundo informações apresentadas pelo coordenador do sistema UAB, 641 polos estavam "aptos", 2 estavam "aptos com pendências" e 66 estavam em "fase de regulação" (MUTZIG, 2015).

Os polos são avaliados regularmente, permanecendo ativos aqueles que atendem às exigências da CAPES/UAB, no que se refere a infraestrutura, recursos humanos e documentação.

Notamos que nos polos outras oportunidades de aprendizagem vão se delineando, além dos cursos UAB, envolvendo diferentes sujeitos e instituições e com distintos objetivos e formas de organização. Passamos, com isso, a pensá-los como espaços híbridos, com oportunidades de aprendizagem que circulam entre o formal, não formal e informal. Nos propomos a definir esses conceitos e ver como ocorrem essas atividades, a partir de oportunidades concretas de formação nesses espaços.

3. Os caminhos e as formas de caminhar

Procuramos conceitualizar a educação formal, não formal e informal, buscando entender a forma de educação que estava ocorrendo nos polos. Realizamos uma revisão de literatura, a partir de escritos acadêmicos, disponíveis no site Educ@ (<http://educa.fcc.org.br>), um indexador que tem o objetivo de possibilitar amplo acesso a periódicos científicos na área da educação e que indexa 38 periódicos atualmente.

Tabela 1. Artigos da base Educa@

Entrada para Busca	Número de Artigos	Relevantes	Tangenciais	Irrelevantes
"Educação Formal"	8	1	1	6
"Educação Não-Formal"	8	0	5	3
"Educação Não Formal"	13	4	3	6
"Educação Formal e Não Formal"	3	1	1	1
"Educação Informal"	1	-	-	1
"Educação Não Escolar"	3	-	3	-
Total	36	6	13	17

Fonte: Autoria própria

Encontramos 36 artigos: 6 considerados relevantes por apresentarem definições dos termos; 13 considerados tangenciais por apresentarem discussões que se aproximavam ao





tema e 17 considerados irrelevantes, pois, fugiam ao tema. Os 19 artigos relevantes e tangenciais foram considerados inicialmente.

Para o aprofundamento das discussões, consultamos também autores brasileiros, entre eles: Garcia (2009a, 2009b), Gohn (1997, 2006) e Sinson, Park e Fernandes (2007). Devido aos estudos no país serem recentes, nos apoiamos ainda em autores estrangeiros, destacando-se: Coombs (1986), Coombs, Prosser e Ahmed (1973), Malcolm, Hodgkinson e Colley (2003), Pastor Homs (2001) e Trilla (1987, 1996, 1999).

Baseados na revisão de literatura, construímos uma proposta de atributos (escalas), possibilitando a análise dos tipos de atividade, para além de uma dicotomia estanque entre o formal e o não formal.

A partir de em um estudo maior procuramos saber quais as atividades realizadas nos polos, solicitando informações aos coordenadores(as). Mostramos as informações de dois desses polos, como dados preliminares, buscando aplicar os atributos a atividades de um deles, objetivando contextualizar as noções de formal e não formal, no âmbito da UAB.

4. Os polos UAB e a educação formal, não formal e informal

A maior preocupação dos polos está em garantir o atendimento das demandas dos cursos UAB, que apresentam características de uma educação nominada por muitos autores como formal. Nos polos, entretanto, são observadas atividades diferenciadas, que envolvem sujeitos e instituições, com diferentes graus de organização, objetivos e metodologias, não podendo, de um modo geral, ser caracterizadas como educação formal. Delas resultam a produção de diferentes recursos, que são disseminados de formas variadas. A partir disso, passamos a considerá-los como espaços híbridos, circulando entre o formal (EF), o não formal (ENF) e informal (EI).

4.1. Conceitualizando a educação formal, não formal e informal

Buscamos compreender essas formas de educação, a partir da discussão de alguns autores. Touriñan Lopez (1983) e Trilla, Gros, López e Martín (1996) agrupam as práticas educativas formais e não formais pelo critério da diferenciação, e situam as práticas informais com relação as demais a partir do critério da especificidade.

Severo explica essa organização, dizendo que a EF e a ENF podem ser agrupadas em um mesmo nível [...] por serem, ambas, sistematizadas por intencionalidades explícitas, assim como por apresentarem organização metodológica (2015, p. 569). Salienta ainda que se diferem [...] apenas no sentido de que a EF corresponde ao ensino oficial e a ENF, às práticas educativas intencionais e sistemáticas que não conferem certificação oficial compatível ao sistema de títulos acadêmicos. Quanto a EI, o autor menciona que tais práticas [...] não têm uma função educativa especificada, mas [...] exercem influências educativas, porém o caráter educativo se submete às razões primordiais dessas práticas e, portanto, não adquire especificidade (2015, p. 569).

Entre os primeiros registros sobre outras formas de fazer educação, estão os estudos de Coombs (1986) que teve seu livro sobre a crise mundial da educação publicado em inglês em 1968 e traduzido para o português em 1986, sob o título "A crise mundial da educação".





Nele o autor menciona mudanças relacionadas a ciência e tecnologia, a economia e política e as estruturas demográficas e sociais, reconhecendo, no entanto, que embora tenham ocorrido mudanças nos sistemas de ensino, elas não têm acompanhado a velocidade dos demais acontecimentos (COOMBS, 1986).

Destaca que a crise na educação corroboraria para se "[...] criar um sistema de aprendizagem altamente diversificado, capaz de acompanhar o indivíduo durante toda a vida [...]", e ainda [...] proporcionar uma ampla variedade de opções de aprendizagem para todos os membros da população, independentemente de idade, sexo, ocupação ou posição social (COOMBS, 1986, p. 16). Coombs define a educação não formal como "[...] espantoso conjunto de atividades de ensino e treinamento que constitui, ou deveria constituir, um importante complemento para o ensino formal de qualquer país" (COOMBS, 1986, 197 - 198) .

Afonso entende a educação formal como um "[...] tipo de educação organizada com uma determinada seqüência e proporcionada pelas escolas". Por outro lado diz que "[...] a educação não formal, embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização [...] e possa levar a uma certificação [...] diverge ainda da educação formal no que respeita à não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto (AFONSO, 1989, p.78). Quanto a educação informal aponta que "[...] abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado.

Além da intencionalidade, os aspectos legais assinalam também a diferença entre a educação formal e não formal, para Trilla. Ele diz que "[...] Lo formal es lo que así definen, em cada país y em cada momento, las leyes y otras disposiciones administrativas; lo no formal por su parte, es lo que queda al margen del organigrama del sistema educativo graduado y jerarquizado resultante" (TRILLA et al.1996, p. 29). Também há, sobre esses conceitos "[...] em clara relatividad histórica y política: lo que antes era no formal puede luego pasar a ser formal del mismo modo que algo puede ser formal em em país y no formal em outro (TRILLA et al., 1996, p. 30).

Para Trilla a escola [...] es, seguramente, la institución pedagógica más importante de entre todas las que hasta hoy la sociedad em sido capaz de dotarse. Pero la escuela es em institución histórica; esto es, ni em existido siempre, ni necesariamente tiene que perpetuarse indefinidamente. (TRILLA et al., 1996, p. 11).

Trilla destaca a dispersão e heterogeneidade da educação não formal, definindo-a como "[...] em tipo de educación intencional, metódica, em objetivos definidos [...] pero no circunscrita a la escolaridad convencional (1996, p. 11 - 12). Nessa perspectiva é entendida como [...] el conjunto de procesos, medios e instituciones específica y diferenciadamente diseñados em función de explícitos objetivos de formación o de instrucción, que no están directamente dirigidos a la provisión de los grados propios del sistema educativo reglado (TRILLA, 1996, p.30).

Quanto a não obrigatoriedade da educação não formal Homs adverte que não se podem fazer generalizações, pois, "[...] se dan cursos de formación laboral em empresas o para personas em paro que, em la práctica, son bligatorios para los trabajadores". Para a autora "[...] de su asistencia y aprovechamiento, dependen la consecución de em puesto de trabajo, el cobro de unos subsidios, la promoción o, incluso, la permanencia em la propia empresa" (HOMS, 2001, p. 532 - 533).





A educação informal, diferente das demais, não apresenta intencionalidade explícita. Para Trilla seria [...] la que tiene lugar espontáneamente a partir de las relaciones del individuo con su entorno humano, social, cultural, ecológico; Apresenta, desse modo, como característica marcante "[...] estar ou, ao menos poder estar presente em todas as manifestações educacionais" (Trilla, 1987, p. 224). Decorre disso não apresentar metodologias, objetivos e conteúdos pré-estabelecidos, perpassando as outras formas de educação.

Nessa esteira, pode-se dizer que a educação formal, não formal e informal apresentam fazeres diferenciados, complementares, não devendo ter supremacia de uma sobre a outra.

4.2. A educação não formal no Brasil

No Brasil a discussão sobre educação não formal é recente, aparecendo na década de 1980, relacionada a alfabetização de adultos e a educação popular, [...] tinha como base as propostas de Paulo Freire e outras práticas dos movimentos sociais" (GARCIA, 2009, p. 124). Na década de 1990 "[...] devido às mudanças na economia e nas formas e relações próprias do mundo do trabalho, a demanda para a educação se modificou" (GARCIA, 2009, p. 124), havendo um campo propício para o seu crescimento.

Essa forma de educação enfatiza o grupo e sua cultura, percebendo-se a mobilização dos participantes baseada no desejo de construir coletivamente, planejando ações de seu interesse, em determinado momento histórico, motivados, conforme Garcia "[...] pelo caráter afetivo referente ao fato de estar junto com pessoas com as quais têm identificação étnica, de classe, ideológica etc" (2009, p. 53).

Evidencia-se a circulação entre a educação formal e não formal no país, com a surgimento de organizações da sociedade civil e a proliferação de trabalhos voluntários, assumindo demandas que até então eram do Estado. Nota-se a diversificação de ações, como àquelas voltadas à terceira idade, propostas em museus, hospitais, entre outras.

A primeira publicação brasileira que faz referência a educação não formal, discute a educação de jovens e adultos. Trata-se do livro "A Política da educação não formal na América Latina" de Carlos Alberto Torres, publicado no Brasil em 1992 (tradução de *The Politics of nonformal education in Latin America, 1990*) (GARCIA, 2009).

No livro "Pedagogia e Pedagogos, para que?" publicado em 1998 pela primeira vez, Libâneo (2002) discute os conceitos de educação informal, formal e não formal, se referindo a educação formal como "[...] aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática. Nesse sentido, a educação escolar convencional é tipicamente formal," (p. 88-89), entretanto, "[...] isso não significa dizer que não ocorra educação formal em outros tipos de educação intencional (vamos chamá-las de não-convencionais). Entende-se, assim, que onde haja ensino (escolar ou não) há educação formal" (LIBÂNEO, 2002, p.88-89). O autor considera como atividade formal, o que a maioria não considera. Nela está presente a intencionalidade, a sistematicidade e condições previamente preparadas, atributos que caracterizam um trabalho pedagógico didático, ainda que esta ação ocorra fora do marco escolar.

Para Libâneo, tanto a educação formal, como a educação não formal fazem parte do sistema educacional "[...]indicando um conjunto articulado e coordenado de princípios,





instituições, estruturas, processos, para atingir determinados objetivos" (2002, p. 92-93).

O autor também destaca que uma forma de educação não pode ser entendida como alternativa à outra, abordando a complementariedade entre elas. Guimarães e Vasconcellos (2006) apontam que "[...] a educação não formal por ter uma organização espaço-tempo mais flexível, possui um importante papel para a ampliação da cultura científica e humanística" (p.156), falando sobre a parceria com as escolas para a popularização do trabalho, "[...] já que estas são instituições com maior capacidade de promover a sistematização com continuidade e a capilarização do trabalho educativo de intervenção na sociedade" (p. 156). Definem "[...] complementariedade, entendida não como forma de uma instituição suprir deficiências da outra, e sim, como uma relação que amplie, pela interação, as possibilidades educativas numa perspectiva geradora de sinergia" (p,156).

Para Gohn (2006) a educação não formal "[...] trabalha e forma a cultura política de um grupo e desenvolve laços de pertencimento. Ajuda na construção da identidade coletiva do grupo" (p. 30). A autora destaca a "auto-estima e o empowerment do grupo" e a importância para a criação do "[...] capital social de um grupo" (GOHN, 2006, p. 30).

Quatro campos correspondem as áreas de abrangência da educação não formal, de acordo com Gohn: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos, [...] a capacitação dos indivíduos para o trabalho, [...] a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a organizarem-se com objetivos comunitários, e, por fim [...] a aprendizagem dos conteúdos da escolarização formal, escolar, em formas e espaços diferenciados (GOHN, 1997, p. 05).

As pesquisadoras brasileiras Simson, Fernandes e Park mencionam que a ENF possibilita experiências únicas, por considerar os desejos das pessoas envolvidas em cada proposta educacional e por possibilitar que educandos e educadores experimentem papéis sociais que não são exatamente aqueles vivenciados como alunos e professores (SIMSON et. al., 2007, p. 23).

Considerando vários autores, tanto estrangeiros como brasileiros, Garcia (2009) sintetiza as características da educação não formal, destacando que além de apresentar uma maior flexibilidade de tempo e conteúdo, ser uma área não escolar e não apresentar necessariamente certificação "[...] ter envolvimento com a comunidade; ter uma ligação mais prática com o cotidiano; não estar vinculada ao sistema legislativo escolar; possibilitar uma participação voluntária e atemporal" (GARCIA, 2009, p. 76).

A partir dessa revisão de literatura, organizamos a tabela abaixo, pretendendo sistematizar aspectos relevantes sobre a educação formal, informal e não formal, que nos permitem pensar sobre os polos como espaços híbridos, que abrigam essas formas de educação.





Tabela 2. Educação Formal, Não Formal e Informal

	EDUCAÇÃO FORMAL	EDUCAÇÃO NÃO FORMAL	EDUCAÇÃO INFORMAL
CURRÍCULO Estruturação básica da proposta educativa.	Sistemática: estruturada e planejada seguindo uma sequência pré-determinada, com objetivos, conteúdos e metodologias pré-definidas, usualmente com reduzida margem de manobra dos educandos e em muitos casos, dos educadores.	Sistemática, porém flexível: adaptação de objetivos, conteúdos, metodologias, a partir de cada grupo de interesse.	Espontânea, sem pré-definição.
INTENCIONALIDADE Definição de objetivos e metas para a atividade.	Intencionalidade educativa explícita pela instituição ou órgãos externos, pré-determinada, com margem para alterações menos dinâmicas ao longo do tempo.	Intencionalidade educativa varia de acordo com cada oportunidade, podendo ter objetivos claros e pré-definidos, ou sendo pautada pela construção coletiva dos participantes.	Intencionalidade não é previamente definida ou explicitada.
PARTICIPANTES Educadores e educandos e seus modos de participação.	Tende a restringir participação com base em critérios específicos como idade, certificação e experiência prévia. Associado ao Estado e suas instituições.	Participação tende a ser definida por interesse ou afinidade, com menores critérios de exclusão. Associado a movimentos sociais e organizações da sociedade civil.	Pode ser constituída espontaneamente na relação entre uma pessoa e seu meio, ou na atividade coletiva.
TEMPOS Definição de horários e cronogramas para atividades.	Tempos regulamentados, estabelecidos pelas instituições e definido de acordo com graduações como anos, séries, semestres e disciplinas.	Os tempos de oferta são usualmente mais flexíveis, podendo ocorrer com menor ou maior duração ou regularidade, em diferentes momentos da vida.	É oportunista - um processo permanente, que ocorre no decorrer de toda a vida do indivíduo.
ESPAÇOS Onde se encontram os participantes das atividades.	Ocorre em Instituições de Ensino de caráter oficial como escolas e universidades.	Ocorre habitualmente fora das Instituições de Ensino, entretanto, pode ocorrer, inclusive, dentro desses espaços.	Pode ocorrer em qualquer espaço.
CERTIFICAÇÃO Reconhecimento da conclusão satisfatória das atividades.	Certificado seguindo as regras do sistema formal de ensino, usualmente definidas pelo Estado. Certificação usualmente é valorizada socialmente.	Não tem a certificação como cerne. Pode ser certificado ou validado por instituições (um curso de computação) agentes locais (um congresso), com maior ou menor grau de validade dependendo do contexto (do participante, de uma instituição, ou grupo).	Não tem como meta qualquer certificação.
OBRIGATORIEDADE Grau de voluntarismo da participação do educando na atividade.	Obrigatório, conforme as exigências legais de cada país (ensino escolar, básico), inclui também atividades não-obrigatórias (uma especialização). O abandono pode resultar em futuras barreiras para o reingresso, multas ou sanções.	Geralmente associada a atividades voluntárias, sem imposição ou obrigatoriedade. A não adesão e conclusão pode ser passível de punições (e.g. formação continuada no trabalho).	Ocorre no decorrer de toda a vida, de forma implícita.
COMPLEMENTARIEDADE Relação entre os diferentes modos.	Tende a ser definido como padrão pelo qual outras atividades de ensino são avaliadas. Sendo assim, as atividades não-formais e informais seriam "suplementares" ao formal.	Complementar ao ensino formal e outras oportunidades não formais.	Por ser espontâneo, interpenetra outras formas em todos os momentos.
CAMPOS OU DIMENSÕES Conteúdos, competências e habilidades a serem desenvolvidas.	Conteúdos da escolarização formal, escolar, como os conhecimentos disciplinares da matemática escolar, língua portuguesa e ciências. Usualmente definidos de maneira centralizada e intercambiável (Conselho Nacional, colegiado universitário).	<ul style="list-style-type: none"> - aprendizagem relacionada a cidadania e processos de conscientização e compreensão pela participação no grupo. - aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades para o trabalho. - aprendizagem que desenvolva a capacidade de solucionar problemas coletivos cotidianos. - aprendizagem de conteúdos da escolarização formal, de outras formas e em outros espaços. 	Aprendizagem permanente de valores, comportamentos, hábitos.

Fonte: Autoria própria

Torna-se evidente a diversidade de entendimentos em torno do conceito de educação não formal, contudo, há concordância quanto a sua maior flexibilidade e o protagonismo dos participantes, aproximando-a a cultura dos diferentes sujeitos e grupos. Quanto a educação informal há concordância em relação a sua espontaneidade, entretanto, a complementariedade é evidente. As oportunidades espontâneas perpassam o aprendizado na EF e ENF e se entrecruzam a elas. Nesse sentido Malcolm et al (2003) nos informam que





"[...] existem diferenças muito reais e significativas entre, por exemplo, o aprendizado no trabalho e na universidade; ou aprendizado na família e aprendizado em ações políticas [...]" (p.65). Eles salientam que tais diferenças "[...] não podem ser adequadamente organizadas em dois ou três tipos - formal, não formal e informal" (p.65).

No que se refere a certificação há um movimento crescente para o reconhecimento das demais aprendizagens, entre elas, para validação eletrônica de experiências educativas e também um crescente aceite, por parte das instituições promotoras da educação formal, das experiências prévias dos alunos no universo não formal e informal.

Buscamos, então, não criar uma nova escala de diferenciação, mas sim gradações que nos permitam identificar características de formalidade, não formalidade e informalidade nas oportunidades de aprendizado em um contexto específico, que no nosso caso, são os polos da UAB, tendo claras as evidências do crescente hibridismo entre a EF e ENF.

Na atualidade, a "educação aberta" (AMIEL, 2012) pode servir como um termo que nos permite conceituar o crescente hibridismo dessas oportunidades de aprendizado. Não se trata de definir o não formal como o oposto do formal, nem tê-lo como um parâmetro a ser atingido. As três categorias cada vez mais se fundem em oportunidades de aprendizagem híbridas, criando novos desafios para a caracterização das mesmas, de suas potencialidades e limitações.

5. Os polos de apoio presenciais em análise: espaços híbridos de formação

Os polos de apoio presenciais começam a realizar suas atividades como infraestrutura física, tecnológica e de pessoal de apoio para os cursos UAB. Se nota, contudo, que nesses espaços uma série de outros arranjos começam a se organizar, envolvendo diferentes atores e instituições, com variadas formas de organização e objetivos, podendo gerar diferentes recursos, disseminados de inúmeras formas. Esses arranjos, muitas vezes são invisíveis aos processos avaliativos.

Apresentamos como exemplo, o levantamento de atividades dos polos de Novo Hamburgo, no Rio Grande do Sul e Coelho Neto, no Maranhão.

Novo Hamburgo possui em torno de 240 mil habitantes e está a cerca de 40 km de Porto Alegre, capital do Estado do Rio Grande do Sul. Neste polo identificamos atividades como:

- Coordenação de atividades recreativas por alunos dos cursos de graduação em festa de Natal para crianças de escolas municipais e do Programa Primeira Infância Melhor;
- Participação dos alunos e tutores das graduações, especializações e extensões em campanhas do agasalho e contra o câncer promovidas pelo Município.

Esse polo realiza também atividades de formação acadêmica, como:

- Organização de Semana Acadêmica pela equipe do polo, tutores e alunos, com palestras e oficinas, com a participação das IPES, profissionais da região e do mantenedor, para aprofundar conhecimentos sobre a educação a distância. (ver *blog* do polo - polouabnh.weebly.com);
- Produção de documentário sobre a inclusão, dirigido pela coordenadora do polo e produzido pela tutora do curso de Mídias e por uma estudante voluntária do ensino médio, com a colaboração da equipe e tutores dos demais cursos. Teve como atores





alunos das licenciaturas. Para a sua elaboração foram utilizados equipamentos do polo. O curta metragem foi divulgado na III Mostra Experimental de Curta Metragens: Curta Inclusão & Diversidade e no blog do Polo.

- Participação de alunos e tutores como avaliadores em Feira Municipal de Iniciação Científica e Tecnológica, promovida pela Secretaria de Educação;
- Participação de alunos, tutores e equipe do polo na Conferência Municipal de Educação - 2014, organizada pela Secretaria Municipal de Educação, conduzindo discussões da temática: valorização dos profissionais da educação, formação, remuneração, carreira e condições de trabalho;
- Participação de representantes do segmento alunos, na Conferência Estadual de Educação - 2014;
- Representação no Fórum Municipal de Educação pela coordenação do polo. O polo cedeu espaço para as discussões dos eixos: ensino superior e valorização dos profissionais da educação. Esse fórum foi responsável pela elaboração do Plano Municipal de Educação - 2015-2025.

O Polo de Coelho Neto, situado no Estado do Maranhão, na Região Nordeste do país fica a cerca de 400 Km da capital, São Luís, na cidade de Coelho Neto, que possui 45 mil habitantes. Entre as atividades educativas desse polo, elencamos:

- Cinema no polo para a comunidade;
- Oficinas de leituras de obras maranhenses;

Também são realizadas atividades de formação acadêmica como:

- Organização de jornadas pedagógicas e oficinas de redação acadêmica para alunos das graduações com o objetivo de melhorar suas produções escritas;
- Oficinas de informática para alunos do polo e público em geral;
- Palestras no dia do administrador organizadas pelos tutores do curso de Administração Pública e coordenação do polo direcionadas à alunos do curso e funcionários do polo e de empresas locais;
- Seminário de filosofia e pedagogia organizado pelos tutores e coordenação do polo para alunos desses cursos;

Evidenciamos atividades que fogem do escopo da formalidade prevista no âmbito da UAB. São atividades que, de acordo com a nossa revisão de literatura, guardam proximidade com a educação não formal, e, se entrecruzam por oportunidades de aprendizado informal. Não se trata aqui de categorizá-las como "não formais", e sim, de demonstrar o seu hibridismo. Apresentamos duas atividades seguindo as escalas definidas acima (Tabela 2).





Tabela 3. Atividade formal no polo de Novo Hamburgo: curso de licenciatura em História

NÃO FORMAL		FORMAL
SISTEMÁTICA/FLEXÍVEL	CURRÍCULO Estruturação básica da proposta educativa.	SISTEMÁTICA/SEQÜÊNCIA PRÉ-DETERMINADA Conteúdos específicos de cada disciplina conforme proposto nos planos de ensino do curso.
VARIA DE ACORDO COM CADA OPORTUNIDADE / DEFINIDA PELO GRUPO	INTENCIONALIDADE Definição de objetivos e metas para atividade.	EXPLICITADA PELAS INSTITUIÇÕES/ÓRGÃOS EXTERNOS Se propõe a formar o professor de História para atuar nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, possibilitando uma visão crítica.
POR INTERESSE OU AFINIDADE	PARTICIPANTES Educadores e educandos e seus modos de participação.	PARTICIPAÇÃO RESTRITA/CRITÉRIOS ESPECÍFICOS Alunos com ensino médio concluído, que realizaram o ENEM e que se inscreveram para o curso nesse Polo e forma selecionados, conforme as notas no exame.
FLEXÍVEL EM DURAÇÃO E REGULARIDADE	TEMPOS Definição de horários e cronogramas para atividades.	TEMPOS REGULAMENTADOS PELAS INSTITUIÇÕES / GRADAÇÕES Oito semestres letivos, com encontros presenciais com dias e horário marcado.
HABITUALMENTE FORA DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO no polo UAB/NH	ESPAÇOS Onde encontram os participantes das atividades.	EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO DE CARÁTER OFICIAL Ofertada por uma Instituição Pública de Ensino Superior no Polo, como extensão desse espaço formal universitário.
PODE OCORRER POR AGENTES LOCAIS / VALIDADE DEPENDE DO CONTEXTO	CERTIFICAÇÃO Reconhecimento da conclusão satisfatória das atividades.	SEGUE AS REGRAS DO SISTEMA FORMAL / DEFINIDO PELO ESTADO Certificado fornecido pela Instituição Pública de Ensino Superior ofertante do curso e regulamentado pelo MEC.
ASSOCIADA A ATIVIDADES VOLUNTÁRIAS SEM IMPOSIÇÃO / OBRIGATORIEDADE	OBRIGATORIEDADE Grau de voluntarismo da participação do educando na atividade.	OBRIGATÓRIO CONFORME CADA PAÍS OU NÃO OBRIGATÓRIO (ESPECIALIZAÇÕES) ABANDONO PODE GERAR MULTAS OU SANÇÕES A partir do ingresso da pessoa, esta segue o currículo pré-determinado pela Instituição.
COMPLEMENTAR AO ENSINO FORMAL E OUTRAS OPORTUNIDADES NÃO FORMAIS. Diversas atividades externas ao curso são realizadas, sendo que o aluno opta por participar. Estas são validadas pelas IPES como horas complementares	COMPLEMENTARIDADE Relação entre os diferentes modos.	TENDE A SER DEFINIDA COMO PADRÃO / É SUPLEMENTAR Todas as disciplinas do curso precisam ser realizadas, mas, atividades complementares são indicadas para a conclusão do curso.
COMPREENSÃO DO MEIO P/ PARTICIPAÇÃO NO GRUPO/ HABILIDADES P/ TRABALHO / CAPACIDADE DE SOLUCIONAR PROBLEMAS DO COTIDIANO / CONTEÚDOS DA ESCOLARIZAÇÃO FORMAL DE OUTRA FORMA EM LOCAL DIFERENCIADO.	CAMPOS OU DIMENSÕES Conteúdos, competências e habilidades a serem desenvolvidas.	CONTEÚDOS ESCOLARES / CONHECIMENTO DISCIPLINAR Conteúdos específicos de cada disciplina conforme proposto nos planos de ensino do curso.

Fonte: Autoria própria



Tabela 4. Atividade não formal no polo de Novo Hamburgo: curta metragem inclusão

NÃO FORMAL		FORMAL
SISTEMÁTICA /FLEXÍVEL Conteúdos definidos pelo grupo a partir de uma temática geral: inclusão e diversidade no Polo da Universidade em NH.	CURRÍCULO Estruturação básica da proposta educativa.	SISTEMÁTICA / SEQUÊNCIA PRÉ-DETERMINADA.
VARIA DE ACORDO COM CADA OPORTUNIDADE /DEFINIDA PELO GRUPO Teve como intenção discutir o Polo UAB/NH como um espaço possibilitador de inclusão e diversidade, a partir da visão dos alunos. De acordo com esse grupo era necessário dar visibilidade a esse espaço através da apresentação em evento do Município.	INTENCIONALIDADE Definição de objetivos e metas para a atividade.	EXPLICITADA PELAS INSTITUIÇÕES / ÓRGÃOS EXTERNOS.
POR INTERESSE OU AFINIDADE Alunos, tutores, equipe do polo e aluna de Ensino Médio voluntária com interesse em discutir a temática da inclusão e diversidade e divulgar o polo.	PARTICIPANTES Educadores e educando e seus modos de participação.	PARTICIPAÇÃO RESTRITA / CRITÉRIOS ESPECÍFICOS.
FLEXÍVEL EM DURAÇÃO E REGULARIDADE /EM DIFERENTES MOMENTOS DA VIDA Ocorreu no decorrer de cursos de graduação e especialização, sem especificação de dia/horário estabelecido previamente. Os encontros foram combinados com os participantes.	TEMPOS Definição de horários e cronogramas para atividades.	TEMPOS REGULAMENTADOS PELAS INSTITUIÇÕES / GRADAÇÕES.
HABITUALMENTE FORA DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO Houve apresentação no cinema da cidade.	ESPAÇOS Onde se encontram os participantes das atividades.	EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO DE CARÁTER OFICIAL As discussões, produção e gravações ocorreram no Polo UAB/NH.
PODE OCORRER POR AGENTES LOCAIS / VALIDADE DEPENDE DO CONTEXTO Não houve certificação a priori. A validade da certificação (do órgão local) ocorreu a partir da avaliação de cada instituição Pública de Ensino Superior em que os alunos estão vinculados.	CERTIFICAÇÃO Reconhecimento da conclusão satisfatória das atividades.	SEGUE AS REGRAS DO SISTEMA FORMAL / DEFINIDO PELO ESTADO Com a apresentação na Mostra Municipal houve a certificação pela Secretaria de Educação.
ASSOCIADA A ATIVIDADES VOLUNTÁRIAS SEM IMPOSIÇÃO /OBRIGATORIEDADE Alunos, tutores, equipe e voluntários (aluna de Ensino Médio, com conhecimento em tecnologia) foram convidados a participar. Aqueles que demonstraram interesse, fizeram parte do trabalho.	OBRIGATORIEDADE Grau de voluntarismo da participação do educando na atividade.	OBRIGATÓRIO CONFORME CADA PAÍS OU NÃO OBRIGATÓRIO (ESPECIALIZAÇÃO) / ABANDONO PODE GERAR MULTAS OU SANSÕES.
COMPLEMENTAR AO ENSINO FORMAL E OUTRAS OPORTUNIDADES NÃO FORMAIS Esse trabalho possibilitou participação em atividades em grupo, além de conhecimentos específicos das temáticas e de uso de recursos tecnológicos.	COMPLEMENTARIDADE Relação entre os diferentes modos.	TENDE A SER DEFINIDA COMO PADRÃO /É SUPLEMENTAR.
COMPREENSÃO DO MEIO PARA PARTICIPAÇÃO / HABILIDADES PARA TRABALHO/CAPACIDADE DE SOLUCIONAR PROBLEMAS CONTEÚDOS DA ESCOLARIZAÇÃO OUTRA FORMA/LOCAL	CAMPOS OU DIMENSÕES Conteúdos, competências e habilidades a serem desenvolvidas.	CONTEÚDOS ESCOLARES / CONHECIMENTO DISCIPLINAR.

Fonte: Autoria própria



Esses registros nos ajudam a ver os polos como palco e seus atores como promotores e participantes de oportunidades de aprendizagem, com atividades que podem ser categorizadas como formais (e.g. em relação a UAB) ou não formais (e.g., no apoio à produção de um vídeo). Elas ainda estão perpassadas pelas aprendizagens informais de seus participantes. Envolve portanto uma gama de outros atores, organizações e aprendizagens que são invisíveis aos processos de avaliação formal, e limitam a avaliação qualitativa do impacto de polos regionais na comunidade com a qual interagem. Essas atividades vão para além de suas atribuições no âmbito da UAB e da recepção dos cursos formais oferecidos pelas universidades.

Conclusões

Neste trabalho buscamos construir uma tipologia dos conceitos de educação formal e não formal, que possa nos auxiliar na investigação das atividades dos polos da UAB. Apresentamos um quadro que explicita dimensões que podem ser úteis para diferenciar ambos os modelos. Defendemos que, cada vez mais, os tipos de educação se enredam em torno de novas configurações de aprendizagem que compõe a ecologia de aprendizagem de cada um. Essas redes são formadas de oportunidades formais, não formais e de certo, informais. Apresentamos uma análise preliminar com dados de dois polos UAB, visando demonstrar a utilidade dessa classificação. Trata-se, mais do que um exercício acadêmico, de uma busca por dar visibilidade a atividades educacionais ignoradas nas avaliações formais, mas que constituem o trabalho dos sujeitos dos polos e que podem contribuir com o aprendizado dos alunos e com o desenvolvimento de redes locais. Estas possibilidades são temáticas que nosso grupo pretende explorar.

Referências

- AFONSO, A. J. Sociologia da educação não formal: Reatualizar um objecto ou construir uma nova problemática? In: A. J. ESTEVES; S. R. STOER (Orgs.); **A sociologia na escola**. p.83–96, 1989. Porto: Afrontamento.
- ALBERTI, V.; DURAN, M. R. DA C. Entrevista–Celso José da Costa. **Revista História Hoje**, v. 3, n. 5, p. 209–272, 2014.
- AMIEL, T. Educação aberta: configurando ambientes, práticas e recursos educacionais. In: SANTANA, B.; ROSSINI, C.; PRETTO, N. D. L. (Eds.). **Recursos Educacionais Abertos: Práticas colaborativas e políticas públicas**. São Paulo: Casa da Cultura Digital/Edufba, 2012. p. 17–34.
- BRASIL. Ministério da Educação: História. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=2>> Acesso em: 26/05/2016
- CAPES. Universidade Aberta do Brasil. O Polo de Apoio Presencial. Disponível em: <<http://uab.capes.gov.br/index.php/polos-841937/modelo-de-polo>>. Acesso em: 18/04/2016.
- CAPES. Universidade Aberta do Brasil. Sobre a UAB: histórico. Disponível em <<http://www.uab.capes.gov.br/index.php/sobre-a-uab/historico>>





Acesso em: 18/04/2016.

Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro Disponível em:

<<http://cederj.edu.br/cederj/>> Acesso em: 18/04/2016

COOMBS, P; PROSSER, R. C.; AHAMED, M. **New paths to learning for rural children and youth**. New York: ICED, 1973.

COOMBS, P. **A crise mundial da Educação: uma análise de sistemas**. São Paulo: Perspectiva, 1986.

COSTA, C. J. Modelos de educação superior a distância e implementação da universidade aberta do Brasil. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 15, n. 2, p. 9–15, ago. 2007.

Decreto nº 5800. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm>. Acesso em: 20/5/2016.

Decreto nº 6303. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/decreto/D6303.htm>. Acesso em: 26/5/2016.

GARCIA, V. A. **A Educação não-formal como acontecimento**, 2009a. Tese de Doutorado, Campinas, SP: Universidade Estadual de Campinas. Acesso em: 27/3/2016.

GARCIA, V. A. A publicização e a legitimação da educação não formal. **Revista de Educação PUC-Campinas**, , n. 27, p. 53–64, 2009b.

GOHN, M. DA G. **Educação não formal no Brasil nos anos 90**. Campinas, SP: Mimeo, 1997.

GOHN, M. DA G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 14, n. 50, p. 27–38, 2006.

GUIMARÃES, M.; VASCONCELLOS, M. DAS M. N. Relações entre educação ambiental e educação em ciências na complementaridade dos espaços formais e não formais de educação. **Educar em Revista**, , n. 27, p. 147–161, 2006.

LEI Nº 9394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 20/5/2016.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MALCOLM, J.; HODKINSON, P.; COLLEY, H. **Informality and Formality in Learning: a report for the Learning and Skills Research Centre**. [s.l.] Learning and Skills Research Centre, 2003.

MUTIZIG, J. M. G. Sistema UAB: IES, cursos e polos. In: 8ª REUNIÃO ORDINÁRIA DO FÓRUM NACIONAL DE COORDENADORES UAB. , 7. out. 2015. Brasília - DF.

PASTOR HOMS, M. I. Orígenes y evolución del concepto de educación no formal. **Revista Española de Pedagogia**, , n. año LIX, nº 220, p. 525–544, set. 2001.

POLO DA UNIVERSIDADE ABERTA EM NOVO HAMBURGO. Polo UAB/NH. Disponível em: <<http://polouabnh.weebly.com>> Acesso em: 26/05/2016

SEVERO, J. L. R. DE L. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 96, n. 244, p. 561–576, 2015.

SIMSON, O. R. DE M. VON; PARK, M. B.; FERNANDES, R. S. (ORGS.). **Educação não-formal: cenários da criação**. São Paulo: Editora Unicamp, Centro de Memória, 2001.

SIMSON, O. R. DE M. VON; PARK, M. B.; FERNANDES, R. S.; et al. Educação não-formal: um conceito em movimento. **Rumos Educação Cultura e Arte: Visões Singulares, conversas plurais**. p.13–41, 2007. São Paulo: Itaú Cultural.

TORRES, C. A. **A política da educação não formal na América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.





TOURIÑAN LOPEZ, J. M. Análisis teórico del carácter formal, no formal e informal de la educación. **Conceptos y propuestas: papers d'Educación**, n. Valência, p. 109–133, 1983.

TRILLA, J. **A educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación social**. Barcelona: Ariel, 1996.

TRILLA, J. A educación non formal e a cidade educadora. Dúas perspectivas (unha analítica e outra globalizadota) do universo da educación. **Revista Galega do Ensino. Especial: A educación no século XX - unha análise panorâmica. Núm. 24**, p. 199–221, set. 1999.

TRILLA, J. **La educación informal**. Barcelona: P.P.U, 1987.

