

# “GRUPOS DE MULHERES” E EDUCAÇÃO NÃO FORMAL: ESPAÇOS DE CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA

## “GROUPS OF WOMEN” AND NON- FORMAL EDUCATION: SPACES FOR IDENTITY CONSTRUCTION

Edna Maria Querido de Oliveira Chamon 1  
Zilda Regina de Souza 2  
Leonor M Santana 3

**Resumo:** Este artigo discute processos de aprendizagem construídos em espaços coletivos fora de estruturas escolares formais. A partir da análise do trabalho de mulheres reunidas em grupos de atividade artesanal, identifica-se a transmissão de conhecimento juntamente com processos de socialização e construção identitária, típicos da educação não formal. O estudo tomou por base a análise de entrevistas de 29 mulheres integrantes de “Grupos de Mulheres”, organizados para atividade artesanal, em um município da Região Metropolitana do Vale do Paraíba Paulista. Uma análise automática lexical das entrevistas foi feita por meio do software ALCESTE®. Os resultados mostram um conjunto de classes de discurso relacionadas às origens e finalidades dos grupos, aos processos de produção artesanal coletiva, às formas de participação e às trajetórias de vida das integrantes dos grupos. Um processo de educativo oamplo – cognitivo, psicológico e social – associado à atividade dos Grupos de Mulheres emerge das análises realizadas.

**Palavras-chave:** Educação não formal. Artesanato. Mulheres artesãs. Socialização.

**Abstract:** This article discusses learning processes built in collective spaces outside formal school structures. From the analysis of the work of women gathered in artisanal activity groups, one identifies the transmission of knowledge along with processes of socialization and identity construction, typical of non-formal education. The study was based on the analysis of interviews of 29 women members of “Groups of Women”, organized for artisanal activity, in a city of Vale do Paraíba Paulista, Brazil. An automatic lexical analysis of the interviews was performed using the ALCESTE® software. The results show a set of classes of discourse related to the origins and purposes of the groups, the processes of collective artisanal production, the forms of participation and the life trajectories of the members of the groups. A broad educational process - cognitive, psychological and social - associated with the activity of the Women’s Groups emerges from these analyzes.

**Keywords:** Non-formal education. Crafts. Women artisans. Socialization.

Doutora em Psicologia - Université de Toulouse II (Le Mirail). Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação – (PPGE – UNESA). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3548150538777632>. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2835-6554>. E-mail: [edna.chamon@gmail.com](mailto:edna.chamon@gmail.com) | 1

Mestre em Desenvolvimento Humano (UNITAU). Assistente Social na Prefeitura Municipal de São José dos Campos. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8578899675307451>. E-mail: [zilda.regina@yahoo.com.br](mailto:zilda.regina@yahoo.com.br) | 2

Doutoranda em Educação – UNESA. Assessora Pedagógica – EAD – EPTS/UNITAU. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7068698360558786>. E-mail: [leonor.santana@gmail.com](mailto:leonor.santana@gmail.com) | 3

## Introdução

O objetivo deste artigo é discutir os processos de aprendizagem construídos em espaços coletivos, participativos, nos quais os saberes não são construídos a partir de estruturas formais escolares. Trata-se de educação não formal, que segundo Gohn (2016, p.60) “[...] é aquela que se aprende ‘no mundo da vida’, via processos de compartilhamento de experiências, principalmente por intermédio de espaços e ações coletivas cotidianas”. Trata-se de discutir a transmissão de saberes e fazeres artesanais a partir da construção de identidade por meio das socializações e as interrelações grupais. De um ponto de vista conceitual, a ambição deste texto é contribuir com a reflexão sobre a educação não formal, a partir da análise de práticas sociais e comunitárias que visam a formação de sujeitos e de grupos sociais.

Esta pesquisa se materializou com o estudo de grupos criados após uma iniciativa terapêutica no ano de 1991, por meio de um equipamento de saúde em um distrito na Região metropolitana do Vale do Paraíba Paulista. O serviço deixou de ser ofertado pelo poder público, mas os grupos não deixaram de existir. Conforme Teixeira (2004), esse iniciativa atendia usuários do serviço médico a fim de refletir sobre a saúde e a doença.

Houve gradativamente uma transformação, isto é, transição do grupo terapêutico para o intitulado “Grupo de mulheres”. Aos poucos, os homens que compunham o grupo terapêutico deixaram de participar e as mulheres deram um novo formato de organização e de participação aos grupos. Elas introduziram a produção artesanal como o fio condutor de saber e fazer cotidianos.

Quatro grupos surgiram a partir desse grupo inicial: o grupo da Região Central e o de Santa Bárbara (primeiros a se transformarem em “Grupos de mulheres”); o Grupo dos Remédios, em 2008 – que se transformou em uma associação de Artesãos, mas ainda denominado “Grupo de Mulheres”; e, o Grupo de Lavras, que foi absorvido pela Associação de Moradores. Assim, suas identidades e formas de participação se adaptaram conforme a necessidade interna de seus membros. Segundo Hall (2005), essa transição e reorganização dos grupos podem se inscrever no que ele nomeia Identidade transitória.

Quanto ao funcionamento dos grupos, a formação acontecia de maneira voluntária, ou seja, para participar de qualquer um dos grupos era necessário primeiro o desejo de estar no grupo, de pertencer a ele. Não havia exigência quanto a idade, número de participantes, conhecimentos prévios ou produtividade.

Durante as reuniões, que ocorriam no período da tarde e em espaços públicos, os membros compartilhavam um café comunitário (cada participante levava um quitute). Para a confecção dos objetos artesanais, a compra de material era feita em um volume maior, no atacado, de modo que todas as participantes tivessem acesso ao material para realizar sua produção. As produções eram duplicadas, uma para si e a outra para o grupo, o que contribuía com a sustentabilidade e o desejo de participar e fazer bem a peça. Dessa forma, as mulheres geravam renda e criavam um fundo financeiro que era revertido para a compra de novos materiais.

Dentre os grupos existentes e estudados para este texto, escolheu-se o Grupo Central como objeto de análise. A escolha recaiu sobre esse grupo por ser ele o mais antigo e um articulador comunitário. Levou-se também em consideração o fato de o grupo ser composto por mulheres das áreas rural e urbana, enquanto os demais grupos eram compostos apenas por representantes da área rural.

Como grade de leitura e guia para este estudo, adotou-se o modelo de Tomassello e Kruger (2000), que divide a aprendizagem em três eixos. O primeiro é aquele que acontece de forma natural e informalmente, denominado de aprendizagem natural. O segundo eixo é aquele que acontece de forma orientada e que requer auxílio do outro para tarefas moderadamente complexas, ou valorizadas, denominado de aprendizagem orientada. O terceiro eixo trata de tarefas complexas ou valorizadas que requerem instrução direta e persistência e se denomina aprendizagem planejada.

Nos interessa aqui abordar, dentre as formas de aprendizagem apontadas no modelo – natural, orientada e planejada –, as relações com a educação não formal preponderante no grupo de mulheres. Essa educação não formal cumpre papéis importantes na construção da identidade grupal por meio do processo de socialização.

O estudo está organizado em seis seções, incluindo esta introdução e uma nota final de fechamento. Após uma rápida discussão sobre educação não formal, passa-se a uma seção sobre questões de socialização e identidade, fortemente relacionadas com os grupos estudados e com os aprendizados desenvolvidos nesses grupos. As duas seções seguintes tratam do método e das técnicas utilizadas nesta pesquisa, e dos resultados nela obtidos. Um conjunto de notas, à guisa de considerações finais, fecha o artigo.

## Educação não formal

Parece clara, e admitiremos aqui, a existência de dimensões formativas intrínsecas a diferentes relações e processos sociais que se destacam e se distinguem da dimensão escolar. Na realidade, entenderemos “formar” como uma transformação integral do sujeito: “Mais do que métodos ou conhecimentos, a formação designa uma mudança qualitativa do indivíduo, que ocorre simultaneamente em diferentes dimensões: psicológica, cognitiva, social” (CHAMON; SALES, 2012, p.169).

De acordo com Lima e Fernandes (2017), os estudos sobre educação não formais são relativamente antigos, da década de 1960 (ver também MARANDINO, 2017), mas ganharam impulso novo a partir da década de 1990 com a crescente onda de neoliberalismo e o fortalecimento de entidades organizadas da sociedade civil na forma de Organizações não Governamentais (ONGs). Nesse período, com o desinvestimento do Estado em ações sociais em várias partes do mundo, ações educativas do terceiro setor passam a marcar as ações não formais nessa área. Mas, como advertem as autoras (op.cit.), seria incorreto associar automaticamente as ações educativas não formais à atuação de ONGs. Não são apenas instituições formalmente estabelecidas que formam e educam na educação não formal. Como elas nos lembram (p. 11-12)

[e]sses processos estão presentes nas experiências de socialização e formação para além das instituições, nos movimentos sociais, nas manifestações públicas; assim, a cidade e o campo, o rural e o urbano, o centro e a periferia, o norte e o sul são onde essa multiplicidade de microações políticas e educativas acontecem e eclodem.

Na mesma linha, no caso da Educação não formal, que se coloca nessa perspectiva, há que se esclarecer seu conceito. Gohn (2016) aponta a importância de demarcar as diferenças entre a educação não formal, a educação formal e a educação informal.

A educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, seguindo uma legislação específica e com conteúdos previamente definidos. A forma escolarizada tornou-se a forma padrão de transmissão de conhecimento formal nas sociedades.

Trata-se da educação planejada conforme a já citada classificação de Tomassello e Kruger (2000). Marques e Freitas (2017) apontam que a educação formal ocorre de forma institucionalizada, sendo mediada pelo professor de acordo com normativas pré-definidas, ou seja, legislação, currículos, tempos e espaços.

Já na educação informal, os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização primária, nos diferentes espaços nos quais convivem – na família, com amigos, em espaços culturais e sociais, e é “[...] carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados” (GOHN, 2016, p. 60). Ocorre fora de ambientes institucionalizados, no cotidiano, não tendo necessariamente um mediador definido – todas as pessoas próximas e até mesmo o próprio sujeito fazem a intermediação dos conteúdos apreendidos (MARQUES; FREITAS, 2017). Assim, este tipo de aprendizagem se caracteriza como natural. Acontece na interação entre sujeitos, por meio da linguagem, no cotidiano.

A educação não formal, não tem o caráter institucionalizado da educação formal, e ocorre “[...] ‘no mundo da vida’, via processos de compartilhamento de experiências, principalmente por intermédio de espaços e ações coletivas cotidianas” (GOHN, 2016, p. 60). Ela acontece em espaços não intencionalmente escolares que atravessam as trajetórias dos indivíduos, como ONGs (Organizações não Governamentais), igrejas, associações, grupos de voluntários,

podendo ser caracterizada como flexível e tendo como mediadores os líderes desses locais. Trata-se de uma aprendizagem orientada, e essa é a característica dos Grupos de Mulheres, com seus afazeres, sua organização e o tipo de atividade desenvolvido por elas.

Os tipos e formas de conhecimento predominantes em cada modelo de educação são distintos, com características próprias. A educação formal está voltada para a transmissão de conteúdos cognitivos, enfatizando valores universais, reificados, e não necessariamente relacionado a uma aplicação prática imediata (MARQUES; FREITAS, 2017). Trata-se, em geral, do conhecimento formal acumulado pela humanidade no formato dito científico, traduzido em manuais e livros didáticos, ministrado por instrutores certificados e de conteúdo estabelecido na legislação.

Em contraponto, na educação não formal, o conhecimento está vinculado a uma aplicação prática, envolvendo não apenas aspectos cognitivos, mas também motores, físicos e afetivos, e caracterizado como um conhecimento interdisciplinar e contextualizado (MARQUES; FREITAS, 2017).

Em relação a educação informal, esse conhecimento se caracteriza como prático e empírico, podendo ser associado ao conhecimento de senso comum.

Os processos de educação não formal que tratamos aqui, ou seja, por meio do trabalho no Grupo de Mulheres, operam como formas de socialização secundária e construção de uma identidade social, de pertença a um grupo, que se discute a seguir.

### **Socialização e Construção Identitária: O ser e o estar – a identidade**

A identidade pode ser concebida em várias dimensões. Nota-se inicialmente que ela tem um significado objetivo na medida em que todo indivíduo é único, diferente de todos os outros em função de seu patrimônio genético. Mas ela tem, principalmente, um significado subjetivo: remete ao sentimento de individualidade (“eu sou eu”), de singularidade (“eu não sou você”) e de continuidade (“eu sou sempre eu”).

Nessa linha, dentre as muitas definições possíveis, consideramos a de Pierre Tap, particularmente por sua ênfase no trabalho (fabricação, criação) como marca identitária. Tap define a identidade como

[...] tudo aquilo pelo qual o sujeito se reconhece e quer ser reconhecido, tudo o que o marca (referências, enraizamentos e condicionamentos) e tudo o que traz sua marca (fabricação, criação, apropriação de uma espacialidade e de uma temporalidade: seus territórios e sua história) (TAP, 1990, p. 42, tradução nossa).

Essa identidade, que tem um caráter pessoal ou biográfico, avança, ao longo da segunda metade do século XX, para uma problematização em termos de pertença a um grupo, caracterizando a identidade social.

Nesse sentido, muitos pesquisadores se preocuparam com a identidade de grupos, comunidades, movimentos, enfim de atores coletivos. Nesse caso, categorias como história ou etnia, por exemplo, são chamadas a desempenhar o papel de elemento aglutinador ou valor coletivo comum. É nesse sentido que Merlucci (*apud* Gohn, 1997) fala de identidade coletiva como sendo “[...] interativa e compartilhada, produzida por certo número de indivíduos (ou grupos em níveis mais complexos) em relação à orientação de suas ações e ao campo de oportunidades e constrangimentos onde estas ações têm lugar”.

Interessa-nos, aqui, um tipo particular de identidade social, construída no trabalho em conjunto, e que vai caracterizar o Grupo de Mulheres. De fato, os contextos de trabalho ou profissionais permitem, a exemplo de outros contextos sociais, a construção de redes de socialização nas quais os indivíduos interiorizam modos de pensar e incorporam modos de agir particulares a seus grupos identitários.

Os conhecimentos e práticas desenvolvidos nessas redes permitem se orientar no contexto de trabalho e manter relações com outros membros do grupo. As representações que se constroem nesse contexto são formas de conhecimento, que consolidam identidade profissionais:

Nem saber científico, nem saber de senso comum, elas são elaboradas, na ação e interação profissionais que as contextualizam, por atores dos quais elas fundamentam as identidades profissionais correspondendo a grupos do campo profissional considerado, em relação com os objetos salientes para eles nesse campo (Bataille *et al.*, 1997, p. 63).

Elas se formam e se transformam no contato com as realidades a serem afrontadas. As representações se constroem pela implicação de experiências múltiplas. Esse processo de “contextualização no trabalho” permite ao mesmo tempo significar o contexto e integrá-lo.

### **Socialização: como o ser vem a ser o que ele é**

A socialização é um processo essencial para compreender, de um lado, o tipo de relação que liga o indivíduo ao social e, de outro lado, a própria construção identitária.

Ela pode ser definida, a princípio, como o conjunto de mecanismos pelos quais a criança, o adolescente ou o adulto são levados a participar das normas, valores e modelos de conduta de seu grupo social.

O processo de socialização diz, assim, respeito à formação de relações entre o indivíduo e a sociedade. Notemos aqui que essas relações não são unidirecionais. Elas não representam a inculcação pelas instituições de regras e normas em indivíduos passivos. A noção de socialização implica numa certa construção ativa do social pelo indivíduo, numa certa negociação entre o agente socializador e o indivíduo socializado. Se é verdade que, no começo, a criança sofre o processo sem poder oferecer resistência a ele, com o tempo o indivíduo adquire meios de fazê-lo e a socialização passa a se fazer por trocas relacionais ativas (DUBAR, 2005).

Também, nas sociedades atuais, as trocas em escala planetária, proporcionadas pelos meios de comunicação modernos, tornam as transformações da sociedade cada vez mais rápidas. Os agentes socializadores (família, escola, grupo profissional etc.) agem a partir de modelos (culturais e outros) que podem variar durante o processo. Essas situações sociais cada vez mais mutáveis obrigam o indivíduo a assimilar dados novos ao longo de toda sua existência.

Para tentar apreender a socialização como um processo contínuo, que se estende por toda a vida mas que é marcado diferentemente de acordo com as fases da vida do indivíduo, Berger e Luckmann (2003) introduziram a distinção entre socialização primária e socialização secundária.

A socialização primária, primeira que o indivíduo tem em sua infância, corresponde ao processo de interiorização, entendido como a interpretação de um evento objetivo como manifestação dos processos subjetivos do outro (BERGER; LUCKMAN, 2003). Essa “significação” dos atos do outro não é uma criação autônoma de um indivíduo isolado mas uma “tomada do mundo” onde já vivem os outros, que se torna também o mundo do indivíduo. O indivíduo torna-se membro da sociedade (fase final da socialização primária) quando ele compreende que não apenas vive no mesmo mundo que o outro mas também que ambos participam da existência um do outro.

A socialização secundária “[...] é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade” (BERGER; LUCKMANN, 2003, p. 175). Ela se apresenta como necessária em função da divisão do trabalho e da distribuição social do conhecimento que lhe é associada. Mas o indivíduo não busca apenas se adaptar às circunstâncias de sua socialização: ele as interpreta, as representa, elabora projetos, enfim trabalha ativamente o processo de socialização.

No caso do Grupo de Mulheres, essa socialização se materializa por meio do trabalho artesanal e daquilo que ele permite em termos de troca de saberes, conhecimentos e experiências entre os sujeitos. Essa formação pelo convívio e pelo trabalho constrói um aprendizado de saberes tácitos e explícitos embutidos nas ações coletivas, nas quais poderíamos intuir a presença do trabalho como princípio educativo de que nos falam Frigotto, Ciavatta, e Ramos (2005). É, em resumo, uma socialização pela educação (não formal, em sua essência).

## Metodologia

Trata-se de um estudo qualitativo, de natureza exploratória e descritiva. A população compunha-se de 50 mulheres integrantes dos “Grupos de Mulheres”, localizados em quatro regiões de um município da Região Metropolitana do Vale do Paraíba Paulista. A amostra foi composta por 29 mulheres, sendo oito integrantes do “Grupo de Mulheres do Bairro dos Remédios”, 13 do “Grupo de Mulheres da Região Central”, cinco do “Grupo de Mulheres de Santa Bárbara” e três da “Associação de moradores de Lavras”.

Como instrumentos de coleta de dados, utilizou-se o caderno de campo; entrevistas semiestruturadas coletivas e individuais; e, fotografias, neste texto utilizadas como ilustração dos trabalhos dos Grupos de Mulheres.

O caderno de campo possibilitou a sistematização de informações essenciais, o registro das datas da coleta de dados em campo, horas dedicadas a tais atividades, o registro sobre os participantes e demais anotações sobre informações e impressões a respeito do objeto do estudo.

Para os procedimentos de coleta de dados, após aprovação do Comitê de Ética da Universidade de Taubaté (UNITAU) sob o número 514/10, conforme legislação 196/1996 (BRASIL, 1996), contactou-se uma das participantes de cada grupo para agendar um encontro no qual seriam explicados os objetivos do estudo, bem como os procedimentos éticos e metodológicos.

Inicialmente realizou-se a entrevista coletiva, uma para cada grupo, que tratou das expectativas das participantes em relação ao grupo, da forma da transmissão do saber artesanal, dos aspectos motivadores e desmotivadores da participação no grupo e dos aspectos comunitários e políticos.

Em seguida, realizou-se um conjunto de cinco entrevistas individuais, com as mulheres que se dispuseram a concedê-la, que abordou assuntos relacionados à história da participação no grupo, aprendizados e papéis desempenhados, significados dessa participação para si, para sua família e comunidade, as formas de transmissão de conhecimentos, suas origens e vida escolar pregressa. Essas entrevistas foram realizadas apenas com o “Grupo de Mulheres da Região Central”.

As entrevistas foram gravadas e os conteúdos foram transcritos e tratados pelo *software* ALCESTE® (*Analyse Lexicale par Context d'un Ensemble de Segments de TEXte*), que permite a análise do texto por meio de ocorrências simultâneas de expressões. Partindo da distribuição estatística do vocabulário do texto, a análise identifica classes e subclasses constituídas pelas falas dos sujeitos, que correspondem a “mundos lexicais” (REINERT, 1993). Essas classes podem ser interpretadas *a posteriori* como classes de significados ou dimensões organizadoras do discurso dos sujeitos.

Os dados do perfil das entrevistadas foram construídos gradativamente, por meio das informações obtidas durante as entrevistas. Desta forma, elaborou-se um quadro com as informações que seriam coletadas: nome, região de moradia, grau de instrução, profissão, estado civil e se tinham filhos ou não.

## Resultados e Discussões

### Perfil

Da amostra de 29 mulheres pesquisadas, obteve-se informações completas referentes ao perfil sociodemográfico de 23. A média dessas 23 mulheres era de 53 anos, sendo a mais nova com 33 anos, e a mais idosa, 74 anos (ambas pertencentes aos Grupo da Região Central).

Quanto à situação civil, obteve-se informação de 26 mulheres. A maioria delas – 18 mulheres – estava casada ou em união estável; quatro eram solteira; três eram viúvas; e, uma divorciada.

Em relação a ocupação, apesar de estarem em atividades predominantemente domésticas, as mulheres reconheciam a atividade artesanal (sete delas se identificaram explicitamente como artesãs), incorporando essa ocupação à sua identidade profissional, conforme se observa na Figura 1.

**Figura 1.** Grupos de Mulheres – Profissão



**Fonte:** Elaborado pelas autoras

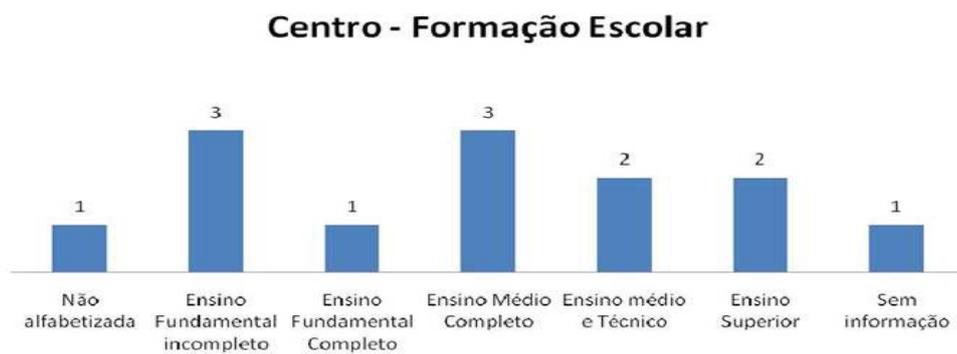
Como colocado por Falci (2004 *apud* SOUZA, 2012) no século XIX, mas mulheres tinham seu espaço limitado ao privado, e às atividades artesanais e cuidados com a casa e família. O tempo passou e as mulheres foram ocupando novos espaços. Esse deslocamento histórico atribuiu a elas uma nova identidade, mulheres habilidosas que se destacam pela capacidade de se adaptar a novos paradigmas. Nos resultados deste estudo, as mulheres participantes do “Grupo de Mulheres”, exerciam outras profissões, como a docência, a nutrição e enfermagem, que implica em formação técnica e superior, que vai ao encontro dos resultados em relação a formação escolar (Figura 2).

Em relação ao local de residência, dez mulheres residiam em área urbana e as outras dezenove em área rural (sítios ou chácaras), o que é próprio da formação dos grupos, visto que apenas um deles está na região central do município.

Residir distante do grupo não se caracterizava como um fator de impedimento para a frequência. Observou-se esforço e disciplina de todas as mulheres para essa participação nas reuniões semanais.

Identificou-se que 12 mulheres, um percentual de 41% das entrevistadas, têm sua formação escolar no ensino fundamental (concluído e incompleto) e outras 12 (41%) concluíram o ensino médio, técnico ou superior, conforme se observa na Figura 2.

**Figura 2.** Grupo Centro – Formação Escolar



**Fonte:** elaborado pelas autoras

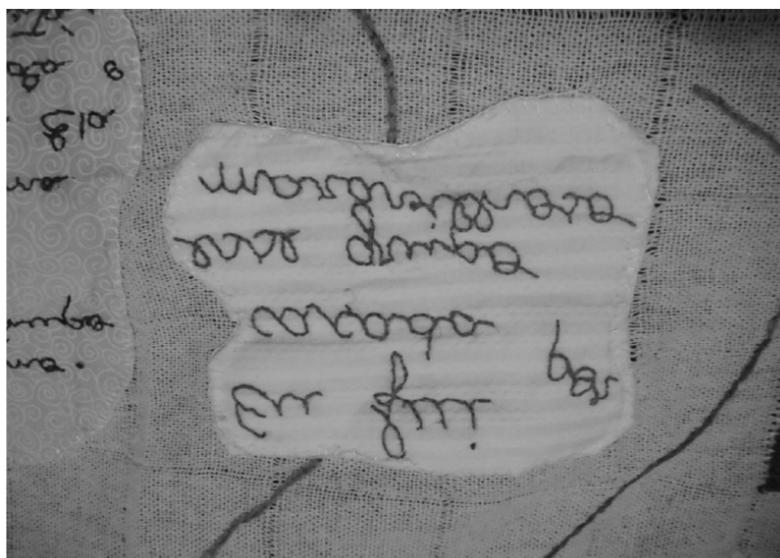
O tipo de artesanato feito pelo grupo também era diversificado, embora houvesse um tipo que marcasse o trabalho do grupo: o tecido cru sobreposto de tecido colorido, que era a base para inúmeras peças, conforme mostrado nas Figuras 3 e 4.

**Figura 3.** Mulher cortando tecido



**Fonte:** Souza (2012)

**Figura 4.** Tecido bordado



**Fonte:** Souza (2012)

## Entrevistas individuais

Foram realizadas cinco entrevistas individuais, analisadas com o *software* ALCESTE®. Essas entrevistas referem-se a mulheres do Grupo da Região Central que aceitaram concedê-las. A análise realizada pelo *software* gerou um conjunto de três classes, nomeadas conforme a Figura 5.

Figura 5. Classes das entrevistas individuais



Fonte: Elaborado pelas autoras

Na classe **Grupo Centro** identificou-se, nas falas associadas, a importância do estar junto, dessa convivência grupal que desencadeia novas aprendizagens relacionadas tanto às técnicas artesanais já existentes quanto à inserção de novas, além de contribuir para o desenvolvimento da tolerância, no exercício de convergência diante da diversidade de opiniões.

Essa classe exemplifica duas das funções já mencionadas que se associam à educação não formal: o aprendizado/aperfeiçoamento da técnica artesanal, que é a função explícita da educação; e, a socialização no grupo, a convergência de ideias e, na sua ausência, a aceitação do diferente. O aprendizado não é apenas cognitivo é social e psicológico. Retomando a fala de Gohn (2016, p. 60), é o aprendizado que se dá “[...] via processos de compartilhamento de experiências, principalmente por intermédio de espaços e ações coletivas cotidianas”. Uma fala típica dessa classe indica essa situação:

Eu acho que as mulheres aprenderam a ser solidárias também porque a nossa filosofia é troca de saberes. Uma ensina para a outra aquilo que sabe. Tem umas que sabem fazer fuxico muito bem, outras fazem os quadradinhos magnificamente, há outras [...] que bordam muito bem, enfim eu acho que e quando a gente sai para passear a solidariedade é ponto culminante (Sujeito 1).

Na classe **Liderança** identifica-se a função de manutenção da essência do grupo, no sentido de convivência, de troca de saberes e de valorização de seus membros na elaboração de produtos genuinamente artesanais. Identifica-se, também, a função de manter o grupo enquanto espaço para o exercício de uma prática que respeita e considera os sujeitos, tornando-os pessoas harmoniosas consigo mesmas e com a coletividade.

Embora o líder seja identificado, pois existe uma responsável pela organização do grupo, pelas aquisições e distribuição do material etc, é mais o papel do líder que é evocado nas falas associadas a essa classe. A questão da aquisição/distribuição dos materiais e dos produtos, bastante mencionada, ressoa um aprendizado social sobre respeito às regras e a uma atitude ética. Essa postura está demonstrada nas falas dessa classe: “[...] acho que a gente tem que ter respeito com as coisas que é de todo mundo. Não pode cada um pegar material levar para a casa e não trazer mais” (Sujeito 1).

A motivação do grupo é evidenciada como uma das funções da liderança, trabalhando o sentimento de pertencimento, de vínculo afetivo com a atividade desenvolvida em e com o grupo.

Na classe **Trajetórias** evidenciam-se trajetórias de vida das integrantes em suas relações

com a região, casamento, constituição de família, criação dos filhos, trabalho e aposentadoria.

Com a região, a relação que estabelecem é de contribuir para o desenvolvimento local de forma sustentável, por meio de sua atividade. No que tange a relação entre família, estudo e trabalho, abdicaram do estudo (educação formal) priorizando os afazeres domésticos e a criação dos filhos. O grupo apresenta uma formação diversificada e a relevância que atribuem a uma educação formal pode ser exemplificada com a fala a seguir:

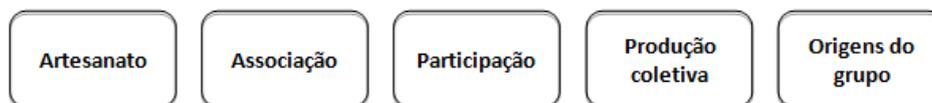
É uma pena a gente não poder, porque o tempo mais antigo era difícil escola, os pais da gente não tinha aquela condição para, não é? Então a gente estudou muito pouquinho! Mas eu acho que faz muita falta para as pessoas. Quem puder, acho que tem que estudar (Sujeito 2).

A aposentadoria também está associada a esta classe, pois as participantes buscam no local a tranquilidade dessa fase. Dificuldades à parte, as amizades que conquistaram e suas histórias de vida confirmam que fizeram a escolha certa.

### Entrevistas coletivas

A partir do tratamento do conteúdo das entrevistas pelo *software* ALCESTE®, foram geradas cinco classes, conforme ilustrado na Figura 6.

**Figura 6.** Classes das entrevistas coletivas



**Fonte:** elaborado pelas autoras

Na classe **Artesanato** identifica-se o discurso sobre as técnicas específicas para a produção artesanal, voltadas para a diversidade de produtos e de técnicas, inclusive com o uso de tecnologias como o tear de pedal e o tear manual, a prática da reciclagem e a criação de artesanatos com os recursos do local, como técnicas com flores de eucalipto. Dentre as técnicas usuais estão o bordado, o fuxico, o tear e o crochê, sendo os materiais produzidos de acordo com a demanda dos pedidos, e/ou planejamento dos membros do grupo.

Outro aspecto identificado é que a variação da técnica surge, além da possibilidade de experimentar outra coisa, também devido ao cansaço da repetição. Essa variedade nas produções técnicas contribui no desenvolvimento das habilidades; só não irá aprender uma técnica nova quem não tiver este desejo. Esse aprendizado foi acumulado desde a infância e aprimorado no grupo: “Olha, eu desde criança, com meus doze, treze anos, minha mãe já me ensinava uns bordadinhos lá. Agora mais algumas coisas eu aprendi no grupo [...] ponto cruz eu aprendi no grupo” (Sujeito A).

A classe **Associação** é bastante específica dos Grupos de Mulheres que se tornaram uma associação ou foram absorvidos por uma. Transformaram-se, assim, em instituições de direito privado. A ALavras, que absorveu o Grupo de Mulheres Lavras, tornou-se uma associação forte caráter político, no sentido de trabalhar para uma interferência nas decisões políticas do distrito e para a formação comunitária de seus membros como cidadãos responsáveis pelo cuidado com o ambiente e com seu espaço.

A ALavras foi criada com o objetivo claro de organizar a comunidade e desenvolver social e economicamente a região.

Ajudar a gerar renda para as pessoas não ter que sair daqui [...] a gente tem planos de fazer um *camping* aqui [...] e desenvolver a região de Lavras como um ponto turístico (Sujeito B).

Conseguir fazer com que as pessoas tenham vontade e consigam morar aqui. Não adianta só vontade, tem que ser possível morar num lugar [...] 12 quilômetros do centro. Não tem transporte público. Não pega celular em lugar nenhum (Sujeito C).

Essa é uma situação na qual a experiência e o trabalho compartilhados evoluíram para uma consciência e uma ação comunitária e política, que é marca de movimentos sociais, mas também é possível a partir de um grupo de aprendizado. A educação não formal aqui avançou para além do trabalho artesão até a atuação política.

A classe denominada **Participação** está relacionada com o planejamento e a realização de atividades complementares que reforçam e que contribuem para a convivência, como os passeios planejados pelo grupo, como por exemplo. Esses encontros, que alguns autores nomeiam dialógicos (JOVCHELOVITCH, 2008; FREIRE, 1979), se abrem à possibilidade de novos aprendizados e de atribuição de significados sobre a atividade artesanal para os sujeitos.

As mulheres saem para expor seus artesanatos em feiras e em outros eventos, e essas idas e vindas repercutem em participação:

Teve uma exposição de bordados no SESC Pinheiros de livros bordados e painéis [...] (após o evento) um monte de gente pediu para a gente mandar pelo correio o livro impresso e a moça que organizou essa exposição veio aqui em São Francisco no Festival da Mantiqueira (Sujeito D).

A participação tem um outro sentido associado a esta classe. É uma participação política, uma interlocução com o poder público, uma reivindicação. Na celebração de uma data comemorativa, na forma de uma caminhada, houve integração com a comunidade e solicitação ao poder público para preparação de trilha, conforme se identifica no seguinte relato:

No mês de maio nós fomos plantar árvores lá na fazenda [...] para homenagear as mães e a Mãe Terra e aí a gente, naquele dia, a gente já pediu para fazer uma trilha aqui para a gente caminhar aqui e não caminhar na estrada e essa semana já inauguramos a trilha... (Sujeito A).

A classe denominada Produção coletiva refere-se particularmente à organização e do trabalho de produção do artesanato. Nota-se uma preocupação com as questões econômicas – o artesanato é uma fonte de renda para os membros dos Grupos de Mulheres e, mais particularmente, para aqueles que se converteram em associação. No entanto, há também nessa classe a ideia de uma conquista coletiva da comunidade: “[...] nós temos duas máquinas de costura, que compramos com o dinheiro da associação” (Sujeito C).

Na classe **Origens do Grupo** foi possível verificar que muitas não sabiam com exatidão a data de criação de seu grupo, mas, em contrapartida, evidenciavam atores que elas consideravam importantes nessa criação: as pessoas responsáveis pelas iniciativas, e os profissionais ligados ao serviço público municipal de saúde (lembramos que os grupos foram originalmente criados com finalidade terapêutica). Outra questão importante evidenciada pelas mulheres foi o que inicialmente faziam quando se reuniam. As integrantes dos grupos participavam de atividades de relaxamento (*Tai Chi Chuan*) e, posteriormente, das atividades artesanais.

Uma das participantes relatou que sua vida antes de participar do grupo “era uma vida rotineira, de dona de casa, cuidar da casa, do marido, filhos” (Sujeito C). Portanto, com o nascimento do grupo nasceu também uma mulher diferente, que amplia o espaço doméstico para outras possibilidades de interação.

Nesta classe identificou-se ainda uma preocupação das participantes com perenidade do grupo e as parcerias que se tornam necessárias. Os discursos mostravam uma preocupação com a baixa adesão de novos participantes e o pouco interesse de jovens em fazer parte das atividades: “então o que eu estou lembrando aquele dia lá no grupo em Santa Bárbara, a dona [...] falou ‘ah, esse grupo não pode acabar, porque senão...’ E o grupo de Santa Bárbara está quase acabando” (Sujeito A).

Essa identificação com o grupo mostra o papel que ele, e as atividades nele desempenhadas, tem de socialização e de construção identitária.

### Considerações finais

Este artigo apresentou a discussão de uma experiência de educação não formal que ocorre fora do eixo propriamente acadêmico, isto é, uma experiência nascida de grupos de mulheres que, ao se encontrar para uma atividade artesã, constroem conhecimentos e práticas educativas no desenrolar da própria atividade. Por ser uma ação intencional – uma atividade orientada diriam Tomassello e Kruger (2000); uma atividade que acontece “‘no mundo da vida’, via processos de compartilhamento de experiências” diria Gohn (2016, p. 60) – entendemos essa prática como efetivamente uma materialização de processos de educação não formal.

Dentre os muitos aspectos da vivência dos “Grupos de Mulheres”, um dos mais destacado surgiu nas análises das entrevistas feitas com o “Grupo da Região Central”. Nesse caso, na própria fala das mulheres, se reconhece a evolução cognitiva, psicológica e social do grupo, associando a educação não formal ao aprendizado, à socialização e à construção identitária.

Esta é – defendemos – a forma por excelência da educação não formal: aquela que transmite conhecimento; aquela que modela psicologicamente o indivíduo; e, aquela que integra o conhecimento e a prática.

### Referências

BATAILLE, M. *et al.* Représentations sociales, représentations professionnelles, systèmes des activités professionnelles. **L'Année de la recherche en sciences de l'éducation**, 1997. p. 57-89.

BERGER, P.L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. Tratado de Sociologia do conhecimento. Petrópolis Editora: Vozes, 2003.

CHAMON, E.M.Q.O.; SALES, A.C.M. Análise de um modelo para a formação de professores e suas aplicações. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 45, p. 167-184, Sept. 2012

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Trad. Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martins. 29 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FRIGOTTO, G., CIAVATTA, M.; RAMOS, M. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. In: COSTA, H.; CONCEIÇÃO, M. (Org.). **Educação integral e sistema de reconhecimento e certificação educacional e profissional**. São Paulo: CUT, 2005. p. 19-62.

GOHN, M. G. Educação não formal nas instituições Sociais. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 18, n. 39, p. 59-75, set./dez. 2016. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3615/2053>. Acesso em 20/02/2020.

GOHN, M. G. **Teorias dos movimentos sociais**. Paradigmas clássicos e contemporâneos. São Paulo: Loyola, 1997.

HALL, S. **A identidade cultural na pós modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira

Lopes Louro. 10. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

JOVCHELOVITCH, S. **Os contextos do saber**: representações, comunidade e cultura. Trad. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2008.

LIMA, L.M.G; FERNANDES, R.S. Apresentação do Dossiê "Educação não formal: abordagens teórico-conceituais e práticas sociais e comunitárias". **Revista de Ciências da Educação**, Americana, ano XIX, n. 38, p. 11-15, out. 2017.

MARANDINO, M. 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, Dec. 2017.

MARQUES, J.B.V.; FREITAS, D. Fatores de caracterização da educação não formal: uma revisão da literatura. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1087-1110, dez. 2017.

REINERT, M. Les «mondes lexicaux» et leur «logique» à travers l'analyse statistique d'un corpus de récits de cauchemars. **Langage et Société**, v. 66, 1993, p. 5-39.

SOUZA, Z.R. **Desenvolvimento Humano: Café e afeto nas construções identitárias dos Grupos de Mulheres de São Francisco Xavier**. 2012. Dissertação (Desenvolvimento Humano). Universidade de Taubaté Taubaté, 2012.

TEIXEIRA, B. **Mulheres e o consumo de benzodiazepínicos em São Francisco Xavier: Discussões sobre uma proposta alternativa**. 2004. 78 f. Dissertação (Mestrado) UNIVAP, São José dos Campos, 2004. Disponível em: <http://biblioteca.univap.br/dados/000000/000000D9.pdf>. Acesso em 20/02/2020.

TAP, P. Crise personnelle et conflits d'intégration sociale. In: TOUATI, A. (ed.). **Conflits: origines, évolutions, dépassement**. Marseille: Hommes et perspectives, 1990. p. 35-49.

TOMASSELLO, M.; KRUGER, A. C. Aprendizagem Cultural e Cultura da Aprendizagem. In OLSON, D. R.; TORRANCE, N. (Org.). **Educação e Desenvolvimento Humano**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

Recebido em 20 de fevereiro de 2020.

Aceito em 26 de fevereiro de 2020.