

EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E FORMAÇÃO CIDADÃ: A CONTRIBUIÇÃO DE CURSOS APLICADOS NA MAÇONARIA PARA DEMOLAYS E MENINAS DO ARCO-ÍRIS

Cosme de Souza Castro¹

Orientadora: Prof.^a Andrea Andrade²

Artigo apresentado ao Curso de Licenciatura em Educação Profissional do Instituto Federal de Brasília – Campus Samambaia, como requisito parcial para a conclusão do curso.

¹ Licenciando em Educação Profissional pelo Instituto Federal de Brasília – Campus Samambaia. Bacharel em Administração, tecnólogo em Gestão Hospitalar e em Logística, técnico em Segurança do Trabalho. E-mail: cosme.logistica@yahoo.com.br.

² Professora orientadora vinculada ao Curso de Licenciatura em Educação Profissional do Instituto Federal de Brasília – Campus Samambaia.

RESUMO

Este artigo analisa a contribuição dos cursos aplicados no contexto maçônico para a formação de jovens da Ordem DeMolay e das Meninas do Arco-Íris, compreendendo tais experiências como práticas de educação não formal com potencial para fortalecer valores éticos, participação social, autonomia e liderança. O estudo adota abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e caráter reflexivo, articulando autores da educação – especialmente Paulo Freire – com discussões sobre formação humana, juventudes e educação profissional. Parte-se do entendimento de que a formação de jovens não ocorre apenas no espaço escolar, mas também em ambientes coletivos que promovem diálogo, responsabilidade, convivência e compromisso com o outro. Defende-se que os cursos desenvolvidos nessas organizações juvenis podem colaborar para o amadurecimento pessoal, para a ampliação do senso de pertencimento e para a construção de uma postura ética diante da vida social. Conclui-se que, quando orientadas por intencionalidade educativa, tais práticas complementam a formação escolar e contribuem para uma educação mais integral, crítica e comprometida com a cidadania.

Palavras-chave: educação não formal; formação cidadã; Maçonaria; Ordem DeMolay; Arco-Íris.

ABSTRACT

This article analyzes the contribution of courses developed within the Masonic context to the education of young members of the DeMolay Order and the International Order of the Rainbow for Girls, understanding these experiences as non-formal educational practices with the potential to strengthen ethical values, social participation, autonomy, and leadership. The study adopts a qualitative approach, based on bibliographic research and reflective analysis, articulating educational theorists, especially Paulo Freire, with discussions on human development, youth education, and professional education. The study is grounded in the understanding that youth development does not occur exclusively within the school environment, but also through collective spaces that promote dialogue, responsibility, coexistence, and commitment to others. It argues that the courses developed within these youth organizations contribute to personal growth, strengthen the sense of belonging, and foster an ethical attitude toward social life. The findings indicate that, when guided by intentional educational purposes, such practices complement formal schooling and contribute to a more comprehensive, critical, and citizenship-oriented educational process.

Keywords: non-formal education; citizenship education; youth; Freemasonry; DeMolay Order; Rainbow Girls.

1 INTRODUÇÃO

Pensar a educação apenas como aquilo que acontece dentro da escola é reduzir a amplitude dos processos formativos vividos pelos sujeitos ao longo da vida. A formação humana se constrói em diferentes espaços, tempos e relações, incluindo a família, os grupos sociais, os movimentos culturais, as instituições comunitárias e as experiências coletivas de participação. Nessa perspectiva, a educação não formal ganha relevância por acolher práticas pedagógicas que, mesmo não organizadas segundo a lógica escolar tradicional, produzem aprendizagens significativas e contribuem para a constituição ética, social e política dos indivíduos.

No campo da Licenciatura em Educação Profissional, esse debate torna-se especialmente relevante. A formação docente exige um olhar mais amplo sobre como as pessoas

aprendem e constroem sentidos para sua vida. Preparar alguém para o mundo do trabalho vai além de ensiná-lo a executar funções: significa também ajudá-lo a pensar, a conviver e a se responsabilizar pelo que faz. Essa percepção foi se consolidando ao longo do curso, especialmente ao refletir sobre as experiências vividas fora da escola que, mesmo assim, contribuíram para a formação do autor tanto quanto o percurso acadêmico formal.

É nesse horizonte que se insere a presente reflexão sobre os cursos aplicados dentro da Maçonaria para jovens da Ordem DeMolay e das Meninas do Arco-Íris. A escolha do tema não é acidental: como participante desse ambiente, o autor pôde acompanhar de perto como esses espaços funcionam e de que modo influenciam a trajetória dos jovens que neles se envolvem. Neste trabalho, tais organizações são compreendidas como espaços juvenis de convivência e aprendizagem, nos quais se desenvolvem práticas voltadas à liderança, à ética, ao serviço e ao trabalho em grupo. Não se pretende discutir aspectos ritualísticos ou internos dessas organizações, mas refletir sobre seu valor educativo enquanto experiências de formação não formal.

O problema que orienta este artigo pode ser assim formulado: de que maneira os cursos aplicados no contexto maçônico podem contribuir para a formação cidadã, ética e social de jovens da Ordem DeMolay e das Meninas do Arco-Íris? Como objetivo geral, busca-se analisar a contribuição dessas práticas para a formação integral dos participantes, em diálogo com referenciais da educação, especialmente com a perspectiva freireana. Como objetivos específicos, pretende-se: discutir o conceito de educação não formal; relacionar esse conceito à formação juvenil; compreender a pertinência de Paulo Freire para a leitura do tema; e apontar aproximações entre essas experiências e a formação defendida na Educação Profissional.

Metodologicamente, o texto caracteriza-se como estudo bibliográfico, de abordagem qualitativa e natureza reflexiva. Foram mobilizados autores que discutem educação, formação humana, juventudes e educação não formal, além de referências institucionais que descrevem as finalidades educativas da Ordem DeMolay e das Meninas do Arco-Íris. A escolha por esse caminho justifica-se pelo interesse em construir uma análise autoral, humanizada e comprometida com a reflexão pedagógica, sem perder a sobriedade acadêmica exigida em um trabalho de conclusão de curso.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A construção de um referencial teórico para este artigo exige, antes de tudo, esclarecer os conceitos centrais que orientam a análise. A Maçonaria é compreendida, neste trabalho, não apenas como uma instituição fraternal de longa tradição, mas como um espaço histórico de formação humana, ética e sociabilidade. A Educação Profissional, por sua vez, é entendida para além do treinamento técnico, conforme a perspectiva crítica defendida por autores como Frigotto (2005) e Moura (2007), que a situam como campo de disputa entre projetos distintos de formação humana, ora voltados ao mercado, ora comprometidos com a emancipação dos sujeitos. A articulação entre essas duas esferas, a tradição maçônica e a educação profissional crítica, constitui o eixo que sustenta as análises desenvolvidas nas seções seguintes.

2.1 História da Maçonaria no Brasil

A Maçonaria chegou ao Brasil ainda no período colonial, acompanhando os movimentos de ilustrados e intelectuais que circulavam entre a Europa e as colônias portuguesas. Segundo Barata (2007), as primeiras lojas maçônicas instaladas em território brasileiro remontam ao final do século XVIII, fortemente influenciadas pelos ideais iluministas que caracterizavam a Maçonaria europeia da época, entre eles a liberdade, a igualdade, a fraternidade e o culto à razão. Esse contexto fez da ordem um espaço de encontro de pessoas comprometidas com ideias reformistas e, em muitos casos, com projetos de emancipação política.

No século XIX, a Maçonaria brasileira desempenhou papel ativo em alguns dos processos mais significativos da história nacional. Figuras centrais do movimento abolicionista e da proclamação da República frequentavam lojas maçônicas e encontravam nelas um espaço de articulação política e intelectual. Conforme aponta Costa (2010), a relação entre Maçonaria e os projetos de modernização do país foi intensa, ainda que marcada por tensões internas e disputas de poder dentro da própria instituição. A chamada Questão Religiosa, que opôs a Igreja Católica e a Maçonaria na segunda metade do século XIX, ilustra como a ordem era percebida como agente de transformação cultural e anticlericalismo naquele contexto histórico.

Ao longo do século XX, a Maçonaria brasileira passou por reorganizações institucionais, com a criação do Grande Oriente do Brasil como principal potência reguladora das lojas em território nacional. Esse processo de institucionalização fortaleceu a estrutura da

ordem, mas também criou distinções entre as diferentes correntes que coexistiam dentro dela. Com o tempo, a Maçonaria foi se tornando menos identificada com a militância política explícita e mais voltada para a formação moral, a filantropia e a sociabilidade entre seus membros. É nesse contexto mais contemporâneo que surgem e se consolidam as organizações juvenis paramaçônicas, como a Ordem DeMolay e as Meninas do Arco-Íris, compreendidas neste trabalho como extensões do projeto formativo maçônico para as novas gerações.

2.2 A Maçonaria como Espaço de Sociabilidade

Para além de sua dimensão iniciática e ritual, a Maçonaria pode ser compreendida como um espaço privilegiado de sociabilidade. O conceito de sociabilidade, tal como desenvolvido por Georg Simmel (2006), refere-se às formas de interação social que têm valor em si mesmas, não porque produzem resultados instrumentais, mas porque criam vínculos, trocas e sentidos compartilhados entre os indivíduos. Nessa perspectiva, as lojas maçônicas funcionam como ambientes nos quais o encontro regular, o debate, a celebração de rituais e a partilha de objetivos comuns constroem laços de pertencimento que transcendem interesses individuais.

A sociabilidade maçônica tem características específicas que a diferenciam de outros tipos de associativismo. O sigilo relativo que envolve os trabalhos internos, a hierarquia iniciática, o uso de símbolos e alegorias, e o compromisso com princípios éticos compartilhados criam uma cultura interna singular, que exige dos membros uma postura de escuta, reflexão e autoconhecimento. Segundo Habermas (1984), espaços como esses cumpriram historicamente a função de esfera pública burguesa, caracterizados pela formação da opinião e pelo exercício do debate racional entre iguais, ainda que restritos a grupos específicos. Essa dimensão dialógica é relevante para compreender por que a Maçonaria foi e continua sendo percebida como espaço de formação intelectual e cívica.

Nas organizações juvenis paramaçônicas, essa dimensão de sociabilidade assume contornos próprios. Jovens que participam da Ordem DeMolay ou das Meninas do Arco-Íris são convidados a conviver com pares de diferentes origens, a respeitar regras de convivência, a partilhar rituais simbólicos e a desenvolver projetos coletivos. Essa experiência produz um tipo de aprendizagem que dificilmente se reproduz apenas na sala de aula: a aprendizagem da vida em comum, do respeito pela diferença, da responsabilidade compartilhada e da construção de identidade a partir do pertencimento a um grupo com propósitos. Trata-se, portanto, de uma

sociabilidade que tem valor formativo, na medida em que educa para a convivência e para a cidadania.

2.3 Maçonaria e Educação

A relação entre Maçonaria e educação não é recente nem casual. Desde o século XIX, as lojas maçônicas brasileiras estiveram envolvidas com a defesa da educação pública, laica e gratuita, bandeiras que se articulavam com a visão iluminista da instrução como caminho para a emancipação humana. Conforme destaca Morel (2008), muitos dos intelectuais e políticos que lutaram pela expansão da escola pública no Brasil eram maçons, e as lojas funcionavam como espaços de debate sobre o papel da educação na construção da nação. Esse engajamento educativo faz parte da identidade histórica da ordem no país.

No plano filosófico, a Maçonaria sempre se compreendeu como uma instituição voltada ao aperfeiçoamento moral e intelectual de seus membros. O percurso iniciático, com seus graus e rituais, pode ser lido como uma proposta pedagógica: um processo de formação gradual que visa desenvolver virtudes, ampliar o autoconhecimento e cultivar o compromisso com o bem comum. Rodrigues (2023) interpreta essa dimensão como uma forma de educação integral, na medida em que não se limita à transmissão de conteúdos, mas busca atuar sobre o caráter, os valores e a conduta dos iniciados. Essa perspectiva tem ressonâncias claras com a tradição humanista da educação, que sempre recusou reduzir o ato educativo à instrução técnica.

Nas organizações juvenis paramaçônicas, essa vocação educativa se expressa de forma mais direta e estruturada. A Ordem DeMolay e as Meninas do Arco-Íris possuem programas pedagógicos explicitamente voltados à formação de jovens, com objetivos que incluem o desenvolvimento da liderança, da responsabilidade, da ética e do senso de serviço comunitário. O próprio uso do termo "formação", em detrimento de termos como "treinamento" ou "instrução", já indica uma preocupação com o sujeito em sua integralidade. Isso aproxima essas organizações do campo da educação não formal e justifica sua análise a partir de referenciais pedagógicos, como os que serão mobilizados nas seções seguintes.

2.4 Diálogo teórico entre Libâneo e Freire: educação, pedagogia e formação humana

A construção teórica deste artigo apoia-se, de maneira central, no diálogo entre dois dos mais influentes pensadores da educação brasileira: José Carlos Libâneo e Paulo Freire. Embora partam de perspectivas distintas, sendo que Libâneo enfatiza a didática, a ciência pedagógica e a sistematização da prática educativa, enquanto Freire centra sua reflexão na educação como ato político, dialógico e emancipador, ambos convergem em um ponto essencial: a formação humana não se esgota nos limites da escola formal. Reconhecer essa convergência é fundamental para compreender o valor educativo das experiências desenvolvidas em organizações juvenis como a Ordem DeMolay e as Meninas do Arco-Íris.

Libâneo (2001) parte de uma distinção fundamental entre educação e pedagogia. Para o autor, a pedagogia é a ciência que estuda a educação em sua totalidade, abrangendo dimensões que vão além da educação escolar. Em suas palavras, há uma pluralidade de práticas educativas que ocorrem fora da escola e que também exigem intencionalidade, reflexão e método. Libâneo (2001, p. 56) afirma que "a educação ocorre em muitos lugares e sob variadas modalidades: na família, no trabalho, na rua, nos meios de comunicação, nos movimentos sociais e em outras instituições". Essa compreensão ampliada do campo educativo autoriza analisar as organizações paramaçônicas juvenis como espaços legítimos de formação, na medida em que possuem objetivos pedagógicos declarados, estrutura organizativa própria e práticas intencionalmente voltadas ao desenvolvimento dos jovens. Para Libâneo, o que distingue uma prática educativa de uma mera atividade social é exatamente essa intencionalidade formativa, elemento presente em grau significativo nos cursos aplicados nas organizações estudadas neste artigo.

Paulo Freire, por sua vez, acrescenta ao debate uma dimensão que Libâneo não descarta, mas que em Freire ocupa o centro de toda reflexão pedagógica: a relação entre educação, consciência e transformação social. Para Freire (1996, p. 22), "ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção". Essa afirmação, aparentemente simples, carrega uma crítica profunda ao modelo bancário de educação, aquele em que o educador deposita conteúdos em um educando passivo, que os recebe, memoriza e repete. Em oposição a esse modelo, Freire defende uma educação problematizadora, fundada no diálogo, na escuta e no reconhecimento do educando como sujeito histórico, portador de saberes e experiências que precisam ser valorizados no processo formativo. Nesse sentido, o valor educativo de qualquer espaço, seja ele escolar ou não formal,

não se mede pelo volume de conteúdos transmitidos, mas pela qualidade das relações que nele se estabelecem e pelo grau de autonomia que ele promove nos sujeitos.

A articulação entre Libâneo e Freire oferece, portanto, uma base teórica sólida e complementar para a análise proposta neste artigo. Se Libâneo fornece a sustentação conceitual para reconhecer as organizações juvenis maçônicas como espaços pedagógicos legítimos, dado que possuem intencionalidade, estrutura e método, Freire oferece o critério qualitativo para avaliar se essas experiências são, de fato, educativas no sentido emancipador: ou seja, se promovem o diálogo, estimulam a autonomia e constroem no jovem a capacidade de pensar criticamente sobre sua realidade e agir sobre ela. Quando os cursos aplicados na Ordem DeMolay e nas Meninas do Arco-Íris conseguem articular esses dois elementos, a intencionalidade pedagógica e a prática dialógica, aproximam-se daquilo que tanto Libâneo quanto Freire reconheceriam como educação em seu sentido pleno, formadora de sujeitos conscientes, responsáveis e comprometidos com o bem comum.

Essa articulação teórica também é pertinente no contexto da Educação Profissional. A perspectiva crítica dessa modalidade, defendida por autores como Moura (2007) e Frigotto (2005), recusa a redução do trabalhador a um executor de tarefas e reivindica uma formação integral, que considere o sujeito em suas múltiplas dimensões. Libâneo e Freire, cada um a seu modo, sustentam exatamente essa visão: a educação que não considera o sujeito integralmente, em suas dimensões cognitiva, ética, afetiva e social, constitui uma educação incompleta. Por isso, os espaços não formais que conseguem operar com essa perspectiva ampliada de formação tornam-se, nesse referencial, não apenas complementares à escola, mas aliados estratégicos da Educação Profissional comprometida com a emancipação humana.

3 DESENVOLVIMENTO

3.1 Juventudes, pertencimento e processos educativos

Falar em juventude exige cuidado para não homogeneizar os jovens. Há juventudes diversas, marcadas por contextos sociais, econômicos, culturais e familiares distintos. Ainda assim, é possível afirmar que, de modo geral, a juventude constitui um período de intensas buscas, afirmações identitárias, necessidade de pertencimento e construção de projetos de vida.

Por isso, os espaços de socialização assumem papel decisivo na forma como cada jovem interpreta o mundo e se percebe dentro dele.

Quando instituições ou coletivos oferecem experiências organizadas de participação, criam condições para que o jovem desenvolva voz, responsabilidade e senso de pertencimento. A ocupação de funções, a participação em reuniões, a elaboração de projetos, a convivência intergeracional e a partilha de objetivos comuns contribuem para o amadurecimento. Esses elementos ajudam o jovem a sair de uma posição passiva e a assumir compromissos concretos com o grupo e com a comunidade.

No caso de organizações juvenis vinculadas ao ambiente maçônico, como a Ordem DeMolay e as Meninas do Arco-Íris, observa-se a presença de práticas que favorecem esse processo. As descrições institucionais dessas organizações apresentam-nas como espaços de formação cívica, social, beneficente e de construção de caráter, com ênfase em liderança, autoestima, voluntariado e responsabilidade social. Ainda que cada realidade local possua suas especificidades, o que aparece como eixo comum é a preocupação com o desenvolvimento pessoal e coletivo dos jovens.

Essa constatação permite analisar tais organizações sob uma perspectiva pedagógica. O interesse aqui não recai sobre a estrutura interna em si, mas sobre o que ela produz como experiência de aprendizagem. Ao frequentar cursos, encontros e atividades formativas, os jovens aprendem a lidar com regras, a organizar falas, a participar de decisões, a assumir tarefas e a conviver com princípios éticos compartilhados, experiências que têm valor educativo precisamente porque produzem marcas concretas na formação dos participantes.

3.2 Referenciais maçônicos e aproximações com Paulo Freire

Para compreender melhor a dimensão educativa dessas experiências, é útil recorrer a referenciais próximos do próprio universo maçônico e juvenil. Documentos institucionais da Ação Paramaçônica Juvenil do Grande Oriente do Brasil destacam a formação espiritual, moral, intelectual, profissional e cívica dos jovens como parte de sua proposta formativa. No mesmo sentido, materiais pedagógicos da Ordem DeMolay apresentam a organização como um espaço de instrução, progressão, integração e formação integral, articulando valores, liderança, estudo

e participação social (GRANDE CONSELHO DA ORDEM DEMOLAY PARA O ESTADO DE MINAS GERAIS, 2022).

Também é possível aproximar essa compreensão de autores ligados à tradição maçônica. Em Rodrigues (2023), a formação iniciática aparece associada ao serviço desinteressado, à busca da virtude, da justiça e de uma ética orientada à realização integral da pessoa humana. Ainda que essa formulação pertença a um campo simbólico próprio, ela contribui para compreender por que muitos cursos e atividades desenvolvidos nesse contexto procuram unir disciplina, responsabilidade, aperfeiçoamento moral e compromisso com a coletividade.

Como demonstrado na seção anterior, Freire (1996) e Libâneo (2001) oferecem, conjuntamente, a base conceitual necessária para avaliar essas experiências. Pela perspectiva libaneana, os cursos da DeMolay e do Arco-Íris qualificam-se como práticas pedagógicas não formais porque possuem intencionalidade, estrutura e objetivos formativos declarados. Pela perspectiva freireana, seu valor educativo dependerá da qualidade das relações que promovem: se os jovens são convidados a pensar, questionar e assumir posição diante da realidade, tais cursos aproximam-se da educação problematizadora; se apenas replicam normas e rituais de modo acrítico, tendem ao modelo bancário que Freire criticou. Esse critério qualitativo é, portanto, o que permite distinguir entre uma prática que meramente ocupa o tempo dos jovens e uma que, de fato, os forma.

Assim, a base teórica deste trabalho articula, de um lado, documentos e autores próximos da tradição maçônica e paramaçônica; de outro, o diálogo entre Libâneo e Freire como sustentação pedagógica para reconhecer e avaliar criticamente o potencial formativo dessas experiências, elementos que convergem igualmente com a proposta da Educação Profissional em perspectiva crítica e integral.

3.3 Cursos aplicados na Maçonaria para DeMolays e Meninas do Arco-Íris

Os cursos aplicados dentro do contexto maçônico para jovens costumam girar em torno de temas como liderança, ética, civismo e serviço ao próximo, com atividades ligadas à comunicação e à organização de eventos. O formato varia de grupo para grupo: em alguns casos predominam encontros mais formais; em outros, privilegiam-se dinâmicas e atividades práticas.

O que parece comum, independentemente do estilo, é a intenção de preparar os participantes para vivenciar com mais consciência tanto a experiência institucional quanto a vida em sociedade.

Do ponto de vista educacional, o primeiro ganho desses cursos está na formação da responsabilidade. Jovens que assumem funções, planejam atividades e participam de decisões aprendem que a vida coletiva exige compromisso, pontualidade, preparo e respeito pelos demais. Esse tipo de aprendizagem é valioso porque se estende para além do grupo e repercute em outras dimensões da vida, como a escola, a família, o trabalho e a convivência comunitária.

Um segundo elemento importante é o desenvolvimento da comunicação. Falar em público, escutar com atenção, organizar ideias e expressar-se com clareza são habilidades que não surgem espontaneamente, precisando ser exercitadas em contextos seguros, nos quais o erro seja parte do processo e a participação seja incentivada. Nesse sentido, cursos e encontros formativos oferecem um ambiente propício para que os jovens superem inseguranças e ganhem confiança para ocupar espaços de fala e liderança.

Também merece destaque a dimensão ética. Em um tempo em que as relações tendem a ser mais rápidas e superficiais, e em que o individualismo frequentemente se impõe sobre a solidariedade, experiências que insistem em valores como respeito e lealdade ganham peso que vai além do simbólico. A ética não pode ser apenas objeto de estudo teórico; ela precisa ser praticada. Quando os cursos abordam valores a partir de situações concretas, de exemplos reais e de responsabilidades assumidas, as aprendizagens tendem a ser mais duradouras do que qualquer lista de princípios decorados.

Além disso, essas formações favorecem o desenvolvimento da liderança, mas não a liderança entendida como prestígio ou autoridade. O que se aprende nesses espaços é mais difícil e mais valioso: aprender a servir antes de comandar, a organizar sem centralizar, a responder pelas próprias escolhas sem transferir responsabilidades. Quem já ocupou uma função de liderança num grupo juvenil sabe o quanto isso exige e o quanto transforma.

Outro aspecto relevante é a articulação entre formação interna e ação social. Muitas experiências desenvolvidas nesses grupos envolvem campanhas solidárias, visitas, projetos beneficentes e ações comunitárias. Quando isso acontece, o curso deixa de ser apenas um

momento de instrução e se converte em base para uma prática social concreta. Esse movimento é pedagógico porque aproxima discurso e ação, permitindo ao jovem experimentar que aprender também significa comprometer-se com a realidade e agir sobre ela.

Cabe destacar que esse potencial educativo não se realiza automaticamente. Ele depende da qualidade da mediação, do modo como os adultos acompanham os jovens, da intencionalidade formativa dos encontros e da abertura ao diálogo. Se a experiência se torna autoritária, meramente repetitiva ou centrada em formalismos vazios, sua força educativa diminui sensivelmente. Por outro lado, quando os cursos valorizam escuta, participação, reflexão e exemplo, tornam-se espaços fecundos de crescimento humano.

3.4 Aproximações com a Licenciatura em Educação Profissional

Relacionar esse tema à Licenciatura em Educação Profissional significa não perder de vista que toda formação docente precisa ampliar a compreensão sobre o fenômeno educativo. O futuro professor não atua apenas sobre conteúdos; ele media trajetórias humanas, trabalha com sujeitos concretos e participa da construção de projetos de vida. Por isso, conhecer experiências de educação não formal ajuda a reconhecer que a aprendizagem pode assumir múltiplas formas e que a formação integral exige sensibilidade para além do currículo prescrito.

Moura (2007, p. 10) argumenta que a educação profissional não deve ser reduzida a uma "preparação para o mercado de trabalho", mas precisa estar articulada a uma formação mais ampla, crítica e comprometida socialmente. Essa perspectiva dialoga diretamente com o que se discutiu neste artigo. Se o objetivo da educação profissional vai além do treinamento técnico, então experiências como as desenvolvidas na DeMolay e no Arco-Íris, quando bem conduzidas, contribuem para dimensões que essa formação também valoriza: a capacidade de trabalhar em grupo, de assumir responsabilidades, de agir com ética e de participar da vida coletiva.

Nesse sentido, a experiência de jovens em organizações como DeMolay e Arco-Íris pode ser lida como complementar à formação escolar. Ela não substitui o trabalho pedagógico da escola nem elimina a necessidade de políticas educacionais consistentes. Contudo, oferece vivências que enriquecem a formação dos sujeitos e ajudam a consolidar competências relacionais, comunicativas e cidadãs, igualmente importantes para a vida profissional e para o exercício consciente da cidadania.

Para quem está se formando como professor, fica uma lição que parece simples, mas não é fácil de praticar: educar é também criar ambientes onde as pessoas se sintam pertencentes, responsáveis e ouvidas. Essa percepção foi construída tanto nas leituras do curso quanto nas experiências vividas fora da sala de aula, e reconhecê-la integra o processo de tornar-se um educador mais atento à vida real dos estudantes.

3.5 Tensionamentos, gênero e acesso nas práticas de educação não formal maçônica

Uma análise mais cuidadosa das organizações juvenis paramaçônicas revela que elas não estão isentas das tensões de gênero que atravessam a sociedade brasileira. A Ordem DeMolay, historicamente voltada a jovens do sexo masculino, e as Meninas do Arco-Íris, organização feminina, operam com propostas pedagógicas semelhantes, voltadas ao desenvolvimento de liderança, ética, civismo e serviço, mas em espaços segregados por gênero. Essa estrutura, embora reflita uma tradição organizacional mais ampla da Maçonaria regular, contrasta com os princípios de equidade e educação mista que orientam a educação pública no Brasil e que a literatura pedagógica crítica defende como condição para uma formação mais justa e democrática. Reconhecer essa tensão não significa negar o valor formativo de nenhuma das organizações, mas situá-las num campo em que as práticas educativas, mesmo bem-intencionadas, podem reproduzir divisões de gênero que a educação profissional crítica busca superar.

Essa segregação produz experiências de formação distintas que merecem atenção. Enquanto os DeMolays constroem sua trajetória em um ambiente predominantemente masculino, com ênfase em rituais de progressão e responsabilidade gerencial, as Meninas do Arco-Íris desenvolvem liderança e protagonismo em um contexto que valoriza a sororidade, o cuidado e o serviço comunitário. Ambas as propostas têm potencial formativo reconhecível, mas a ausência de espaços mistos pode limitar o desenvolvimento de competências relacionais mais plurais, como o diálogo entre diferentes experiências de gênero. A literatura da educação profissional, especialmente a vertente comprometida com a formação integral, indica que a convivência entre identidades diversas é ela própria uma experiência educativa insubstituível, cuja ausência representa uma lacuna que as práticas não formais maçônicas ainda precisam enfrentar.

Outro tensionamento relevante diz respeito ao acesso. Embora as organizações juvenis paramaçônicas se apresentem como espaços abertos à participação de jovens, na prática sua presença é mais frequente em determinados contextos socioeconômicos e geográficos, predominantemente urbanos e de camadas médias. Isso impõe uma contradição entre o discurso universalista de formação para a cidadania e a realidade de uma prática que alcança segmentos limitados da juventude brasileira. Se a educação não formal tem o potencial de ampliar os horizontes formativos para além da escola, esse potencial se realiza de forma plena apenas quando as condições de acesso são efetivamente democráticas, o que pressupõe gratuidade, alcance territorial e ausência de barreiras simbólicas ou socioeconômicas que selecionem, implicitamente, quem pode participar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão desenvolvida neste artigo permitiu compreender que os cursos aplicados no contexto maçônico para jovens da Ordem DeMolay e das Meninas do Arco-Íris podem ser reconhecidos como experiências relevantes de educação não formal. Quando organizados com intencionalidade educativa, esses espaços favorecem aprendizagens que atravessam a ética, a liderança, a comunicação, a responsabilidade, o trabalho coletivo e o compromisso com a comunidade.

O diálogo teórico entre Libâneo (2001) e Freire (1996), central neste trabalho, revelou-se especialmente fecundo para essa análise. Libâneo forneceu a sustentação conceitual para reconhecer as organizações paramaçônicas juvenis como espaços pedagógicos legítimos, em razão de possuírem intencionalidade, estrutura e método próprios. Freire, por sua vez, ofereceu o critério qualitativo para avaliar se tais experiências são efetivamente emancipadoras: a presença do diálogo, da autonomia e da reflexão crítica como elementos constitutivos do processo formativo. Essa articulação permitiu afirmar que o valor educativo dessas experiências não está apenas no conteúdo transmitido, mas na forma como os jovens são chamados a participar, refletir, assumir responsabilidades e construir sentido para sua ação no mundo.

Também se evidenciou que esse debate é pertinente para a Licenciatura em Educação Profissional, uma vez que amplia o olhar sobre a formação integral e reforça a necessidade de pensar o sujeito para além do desempenho técnico. A experiência educativa vivida em espaços

não escolares pode fortalecer dimensões importantes da cidadania e da vida profissional, especialmente quando valoriza autonomia, diálogo e serviço social.

Por fim, reconhecer a potência formativa de cursos desenvolvidos em organizações juvenis como DeMolay e Arco-Íris não significa idealizá-los. Há limitações, contextos que funcionam melhor do que outros e mediações que podem falhar. Mas há também, nessas experiências, algo que vale a pena ser levado a sério pela educação: a tentativa de formar jovens que se importam com o que fazem, com os outros e com o mundo ao seu redor. E isso, no fundo, é o que qualquer prática educativa deveria buscar.

REFERÊNCIAS

- BARATA, Alexandre Mansur. Luzes e sombras: a ação da maçonaria brasileira (1870-1910). Campinas: Editora Unicamp, 2007.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação. 49. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- COSTA, Cândido da. A maçonaria e a independência do Brasil. Rio de Janeiro: Maçonica, 2010.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: MOLL, Jaqueline (org.). Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- GOHN, Maria da Glória. Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010.
- GRANDE CONSELHO DA ORDEM DEMOLAY PARA O ESTADO DE MINAS GERAIS. Programa pedagógico DeMolay. Minas Gerais, 2022. Disponível em: <https://www.gcemg.org.br/wp-content/uploads/2022/07/Plano-Pedagogico-da-Ordem-DeMolay-Mineira-2022.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2026.
- GRANDE ORIENTE DO BRASIL. Regulamento geral da Ação Paramaçônica Juvenil. Disponível em: <https://www.gob.org.br/regulamento-geral-da-apj/>. Acesso em: 12 mar. 2026.
- HABERMAS, Jürgen. Mudança estrutural da esfera pública. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.
- LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos, para quê? 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MOREL, Marco. As transformações dos espaços públicos: imprensa, atores políticos e sociabilidades na cidade imperial. São Paulo: Hucitec, 2008.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. Holos, Natal, v. 2, p. 4-30, 2007.

ORDEM DEMOLAY BRASIL. O que é a Ordem DeMolay. Disponível em: <https://www.demolaybrasil.org.br/institucional/O-que-e-a-Ordem-DeMolay>. Acesso em: 12 mar. 2026.

RODRIGUES, João Anatalino. Mestres do universo. Curitiba: Madras, 2023.

SIMMEL, Georg. Questões fundamentais da sociologia. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.