

A EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA: NOVAS PERSPECTIVAS PARA PENSAR O PROCESSO EDUCATIVO

Claudete Robalos da Cruz¹

RESUMO

O presente artigo trata-se de uma pesquisa bibliográfica de cunho filosófico-educacional, em torno das perspectivas e desafios atuais para pensar a educação contemporânea. Na atualidade em que a sociedade tecnológica exige aprendizado constante, a aprendizagem passa ser foco de estudos, análises e reflexões. Essa perspectiva educacional emergiu com a publicação do relatório da UNESCO, sob a responsabilidade de Fauré. Daí em diante desencadeou uma multiplicação de iniciativas internacionais relacionadas com o tema da educação ao longo da vida.

Palavras- Chave: Conhecimento. Aprender ao longo da vida. Escola. Currículo.

ABSTRACT

This article is in a literature search of philosophical and educational character, about the prospects and challenges for thinking about contemporary education. At present where technological society requires constant learning, learning happens to be the focus of studies, analyzes and reflections. This educational perspective emerged with the publication of the report by UNESCO, under the responsibility of Fauré. Thereafter triggered a proliferation of international initiatives related to the theme of education throughout life.

Key words: Knowledge. Lifelong learning. School. Curriculum.

1 INTRODUÇÃO

Diversas foram às teorias que surgiram no decorrer da história da educação, visando estabelecer parâmetros científicos, pedagógicos, sociológicos, filosóficos para balizar, orientar as práticas educativas. É sabido que a modernidade marcou a passagem dos parâmetros religiosos para os científicos. Nesse cenário, a educação balizou o processo educativo na dimensão científica do ensino; com efeito, apesar do grande avanço e de suas importantes contribuições na passagem da esfera do conhecimento “revelado” para conhecimento científico, ainda assim, a contemporaneidade tem nos apresentado evidências de que o sistema de ensino moderno não

¹ Doutora em Educação, Mestre em Geografia, Especialista em Educação Ambiental, Licenciada em Geografia. cruzfpel@gmail.com

atende mais as demandas atuais.

A sociedade tecnológica exige do sujeito um contínuo movimento em torno do aprender a aprender. Nessa conjuntura, o foco é na aprendizagem ao invés do ensino. Aprender ao longo da vida se apresenta como uma das demandas do nosso tempo. A ênfase na aprendizagem tem sua origem nos debates realizados nos anos de 1970 na Europa, particularmente no relatório da comissão da UNESCO dirigida pelo antigo primeiro ministro da educação Edgar Faure (1972), assim como uma série de publicações da Organização para a Cooperação Econômica e o Desenvolvimento (OCDE; CERJ, 1973) e o relatório Jacques Delors (2000), desde então, esse tema tem suscitado importantes debates em torno das perspectivas educacionais de nosso tempo.

2 A EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA: NOVAS PERSPECTIVAS PARA PENSAR O PROCESSO EDUCATIVO

O modelo educacional do século XX baseou-se na concepção mecanicista, privilegiou a dimensão racional, instrumental e técnica do ensino. Postulava que através da compreensão das teorias e métodos poderia chegar ao conhecimento verdadeiro. Nesta perspectiva, os conteúdos curriculares ganham centralidade e maior valor do que os demais elementos que compõem a relação pedagógica, quais sejam: o professor, aluno e os recursos de ensino (DAMIS, 2001).

O privilegio atribuído a instrução e ao ensino promoveu uma formação essencialmente técnica e mecanicista, cuja habilidade intelectual desenvolvida foi basicamente a memorização de informações.

Franco sintetiza a análise em torno desta concepção educativa como uma “concepção [que] parte de uma visão mecanicista de mundo e de uma concepção naturalista de homem; busca a neutralidade do pesquisador e tem como foco a explicação dos fenômenos” (2008, p.65).

Gadotti (1999) sustenta que essa concepção pedagógica levou a constituição de uma educação que não foi capaz de construir uma visão universal partindo do particular. Ao contrário, inverteu o processo, impôs valores e conteúdos universais sem levar em conta o contexto social e cultural dos sujeitos, desconsiderando suas identidades e diferenças.

Krishanamurti denunciou enfaticamente a educação baseada no adestramento do indivíduo, conforme o referido autor “estamos como que fabricando, segundo um modelo, um

tipo de ser humano cujo principal interesse é procurar a segurança, tornar-se pessoa importante, ou viver deleitavelmente e com o mínimo possível de reflexão” (1982, p.10).

Essa perspectiva educacional foi importante para o conhecimento objetivo do mundo, para a descrição dos acontecimentos, mas não levaram a sua compreensão. Não raro, as aulas estão focadas no desenvolvimento de habilidades técnicas, reforçando comportamentos individualistas e competitivos, que não contribuem no desenvolvimento das habilidades investigativas, sociais e espaciais garantindo a autonomia e autoria do sujeito na construção do conhecimento. Ao contrário, contribui para conservar processos de alienação e submissão do sujeito no ato de conhecer.

Contudo, atualmente a sociedade do século XXI exige um tipo de homem diferente do postulado pela sociedade industrial, a constatação de que se vive num mundo complexo exige que as diversas organizações sociais busquem através do paradigma da complexidade, compreender as relações humanas, sociais, políticas e econômicas. Nesse sentido, é preciso uma educação dialógica e participativa. Como defendeu Freire (2001, p.14) que jamais foi possível “pensar a prática educativa intocada pela questão dos valores, portanto da ética, pela questão dos sonhos e da utopia, quer dizer, das opções políticas, pela questão do conhecimento e da boniteza, isto é, da gnosiologia e da estética.”

A escola precisa pensar alternativas para lidar com às necessidades emergentes da era da informática e não ao restabelecimento das aptidões do século XIX que serviram à sociedade industrial. Segundo Imbernon “a sociedade informacional requer uma educação intercultural quanto aos conhecimentos e aos valores, assim como a vontade de corrigir a desigualdade das situações e das oportunidades” (2000, p. 27).

Conforme Ramírez

se os conceitos de *doctrina* e *disciplina* governaram as reflexões pedagógicas durante a Idade Média; se *institutio* e *eruditio* dominaram o pensamento pedagógico dos séculos XVI e XVII; se *educação*, *instrução* e *Bildung* prevaleceram entre o fim do século XVIII e o fim do século XIX, o conceito de aprendizagem (*learning*) será o conceito pedagógico preponderante do século XX e, segundo parece, dos primórdios do século XXI. (2011, p.230).

Apesar da conotação de novidade, a ênfase na aprendizagem ao invés da instrução na contemporaneidade, assim como a defesa por uma relação indissociável, entre projeto de

sociedade e educação não se trata de um acontecimento inédito. Isso porque, esses elementos já tinham sido considerados pela teoria pedagógica dialética ancorada nas teorias de Marx e Engels, como indispensáveis para a constituição de práticas educativas, objetivando estabelecer relações de aprendizagem tendo em vista a emancipação do sujeito e a humanização da sociedade e do conhecimento.

No entanto, é considerável a relevância do relatório da UNESCO, sob responsabilidade Fauré (1972) assim como relatório Jacques Delors (2000) para pensar a educação no âmbito da aprendizagem. Fauré é favorável a mutação do processo de ensino (*teaching*), que tende a predominar sobre o processo de aprendizagem (*learning*). Ao contrário da formação baseada na instrução, a perspectiva de formação centrada na aprendizagem corroboraria no estabelecimento de uma relação de responsabilidade do sujeito frente à sua própria educação e não mais de obrigação. Com isso, a responsabilidade passaria ser situada enquanto dimensão ética. Este princípio engendraria na atualidade, a constituição de processos de humanização da sociedade e do conhecimento. Daí a cidade constituir-se em cidades que educam, na medida em que se aprende a “ser, fazer e conviver”.

Nesta visão, o conhecimento, a educação e a pedagogia assumem um papel de grande relevância neste processo. Desse modo, pensar novas formas de sociabilidade nos remetem a refletir acerca das perspectivas educativas e da função social da ciência numa dimensão mais ampla.

O educador brasileiro Paulo Freire já alertava para o papel ativo e estratégico desempenhado pelo educador desde a década de 50. Afirmava que o verdadeiro sentido da sua teoria pedagógica é contribuir para a superação da “transmissão de saberes”, do caráter passivo do educador diante do conhecimento e do processo de formação.

Assim, aprender assume novo sentido e significado. A construção ou a produção do conhecimento do objeto implica o exercício da curiosidade, sua capacidade crítica de “tomar distância” do objeto, de observá-lo, de delimitá-lo, de cindi-lo, de “cercar” o objeto ou fazer sua *aproximação* metódica, sua capacidade de comparar, de perguntar. (FREIRE, 1984, p.95). Aprender significa desvelar o objeto de conhecimento, além de implicar numa tomada de consciência da realidade objetiva e subjetiva. O objetivo central da educação passa a ser a busca pelo desenvolvimento de uma consciência do ser como totalidade, a fim de desenvolver uma

consciência da realidade e de si mesmo, permitindo que o estudante utilize suas habilidades de forma ativa, crítica na sociedade.

Todavia, para isso nos ensina Freire que

é preciso saber como ouvir, ou seja, saber como ouvir uma criança negra com a linguagem específica dele ou dela como a sintaxe específica dele ou dela, saber como ouvir o camponês negro analfabeto, saber como ouvir um aluno rico, saber como ouvir os assim chamados representantes de minorias que são basicamente oprimidas. Se não aprendermos como ouvir essas vozes, na verdade não aprendemos realmente como falar. Apenas aqueles que ouvem, falam. Aqueles que não ouvem acabam apenas por gritar, vociferando a linguagem ao impor suas idéias. (2001, p.58)

Com efeito, é o diálogo e o incentivo à participação que diferencia a aprendizagem baseada nos princípios instrumental, racional, em que o especialista define o que deve e o que não deve ser estudado à aprendizagem derivada da utilização das habilidades comunicativas. Conforme Samples “hoje em dia, nossos lares, escolas, igrejas e locais de trabalho precisam instalar uma ética que se desenvolva a partir de uma possibilidade forjada por um sistema aberto e não da repressão imposta por sistemas fechados” (1990, p.38).

Evidente que a passagem de um sistema de ensino aberto, participativo, envolve além dos professores e funcionários, pais, alunos, a comunidade no geral. Desse modo, para que se efetive uma gestão democrática, é indispensável à participação da comunidade na administração das unidades escolares. Assim, ao invés de centralização do poder entorno do diretor tem-se participação coletiva.

É neste cenário de novas perspectivas de aprendizagem e gestão que a educação precisa pautar-se no diálogo e na participação, como elemento indispensável para a construção de uma sociedade democrática. Os valores como liberdade, ética, humanidade são essenciais na construção dessa pedagogia dialógica e de subjetividades independentes e criativas para, a partir desse processo educativo voltado para atuação democrática se construa racionalidade social do ensino aliada racionalidade ambiental e comunicativa, em detrimento da racionalidade instrumental predominante no contexto da modernidade.

A escola ultrapassa a visão racionalista do ensino, centrada nos conteúdos e assume a função de produzir sentidos, permitindo que cada indivíduo construa seu pensamento e ação por meio da reflexão da própria experiência. De acordo com Imbernón uma escola cidadã deve

possuir dois objetivos essenciais: “contribuir no plano público, para o desenvolvimento de uma cultura do discurso crítico sobre a realidade concreta; Socializar os valores e as práticas da democracia nos âmbitos institucionais cotidianos que facilitem a participação ativa e crítica e as experiências de organização. (2000, p.189)”

O currículo diferente da concepção bancária (Freire) de educação passa a ser considerado como produto cultural e político, sendo assim passível de adaptações e aberto para destacar as potencialidades dos estudantes, para seu desenvolvimento humano e social.

Imbernón argumenta que a aprendizagem para ser dialógica, deve basear-se nos princípios do diálogo igualitário, da inteligência cultural; da transformação; da dimensão instrumental; da criação de sentido; da solidariedade; e da igualdade de diferenças.

O educador Krishnamurti defendeu a idéia de que, para ter uma educação correta, antes, porém, é necessário entender o significado da vida. A partir disso, devem-se direcionar as ações e objetivos educacionais para atender a esse sentido. A esse respeito ele questiona: ‘Qual é, pois a significação da vida? Para que vivemos e lutamos? ... Se a vida tem um significado mais amplo, que valor tem nossa educação se nunca descobrimos esse significado? (KRISHNAMURTI, 1982, p.12)’. Esses questionamentos são profundos, pois se direcionam na busca de um sentido maior para o ato de educar.

A educação ao longo da vida recupera o sentido humanista da educação, baseia-se em quatro pilares fundamentais, aprender a conhecer, a fazer, a ser e a conviver. Conforme o relatório Delors (2000, p.31)

Aprender a conhecer, combinando uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar, em profundidade, um número reduzido de assuntos, ou seja: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida. Aprender a fazer, a fim de adquirir não só uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais abrangente, a competência que torna a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Além disso, aprender a fazer no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho, oferecidas aos jovens e adolescentes, seja espontaneamente na sequência do contexto local ou nacional, seja formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho. Aprender a conviver, desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz. Aprender a ser, para desenvolver, o melhor possível, a personalidade e estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Com essa finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória,

raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se.

A educação ao longo da vida estimula ao aprendizado constante e, além disso, expressa movimento em torno da construção de espaços de diálogos e de aprendizados visando formar sociedades educativas e aprendentes nos diversos contextos espaços-temporais.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A constatação da necessidade de um conhecimento historicamente situado surge quando se observa essa complexidade de interações entre os componentes físicos, biológicos, sociais, econômicos, ambientais e humanos. Essas interações são dinâmicas, caracterizadas por contínuas transformações. É necessário que se busquem instrumentos e alternativas educacionais que permitam às pessoas o desenvolvimento da capacidade de lidar com a complexidade, o que requer a revisão de conceitos fundamentais como de desenvolvimento, progresso, aprendizagem, autoridade.

Observa-se que o desenvolvimento social, científico e cultural da sociedade marca também um processo de mudança e evolução dos saberes constituídos, semelhante processo ocorre quanto ao tratamento da educação. Hoje, sabe-se que muitos dos conceitos do paradigma cartesiano estão sendo revisados pela comunidade científica. Diante da crise paradigmática da ciência moderna, que privilegia a certeza, a matemática, e os educadores institucionalizaram os 3Rs (leitura, escrita e aritmética) e padronizaram os testes, a sociedade técnico-científico-informacional (SANTOS, 2004) requer um sujeito ativo, pensante, integrado na sociedade, participando como protagonistas de suas transformações, o que exige constante reflexão sobre o cotidiano escolar, os processos educativos.

Neste sentido, recuperar o sentido integral da educação vai além da mera transmissão de conhecimentos, e continua sendo uma utopia e uma dos desafios dos educadores deste século. Incentivar a busca, a pesquisa, a problematização, respeitar a diversidade política, religiosa ou orientação sexual é um dos papéis do educador deste século. Como também, dispor leque de referencial teórico para mostrar as diferentes visões de mundo, para que o educando entenda como ocorre o processo evolutivo do saber humano e da sociedade como um todo.

REFERÊNCIAS

- DAMIS, Olga Teixeira. **Didática e Sociedade: o conteúdo implícito do ato de ensinar**. In: Veiga, Ilma Passos Alencastro. *Didática: o ensino e suas relações*. Campinas/SP: Papirus, 2001.
- DELORS, Jacques. **Educação um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez/UNESCO, 2000.
- FAURÈ, Edgar. **Aprender a ser. La educacion del futuro**. Madrid: Alianza/Unesco, 1972.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos Sonhos Possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- _____; SHOR, Ilma. **Medo e Ousadia: o cotidiano do Professor**. São Paulo: Cortez, 1986.
- GADOTTI, Moacir. **História das Idéias Pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1999.
- IMBERNÓN, Francisco (org). **A educação no século XXI: Os desafios do futuro imediato**. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- KRISHNAMURTI, Jiddu. **A Educação e o Significado da Vida**. 3 ed. São Paulo: Cultrix, 1982.
- PORTO, Leonardo Sartori. **Filosofia da Educação**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2006.
- RAMÍREZ, Carlos Ernesto Noguera. **Pedagogia e governamentalidade ou Da modernidade como uma sociedade educativa**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- SAMPLES, Bob. **Mente aberta, mente integral: uma visão holomônica**. São Paulo: Gaia, 1990.
- PIMENTA, Selma Garrido. [org]. **Pedagogia, Ciência da Educação?** São Paulo: Cortez, 2011.
- SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo: Globalização e Meio Técnico-Científico-Informacional**. São Paulo: Hucitec, 2001.
- SILVA, Divino José da. **Ética e educação para a sensibilidade em Max Horkheimer**. Ijuí: UNIJUÍ, 2001.
- STRIEDER, Roque. **Educação e Humanização: por uma vivência criativa**. Florianópolis: Habitus, 2002.
- SCOCUGLIA, Celso. **As reflexões curriculares de Paulo Freire**. Revista Lusófona de Educação, Lisboa/Portugal, 2005b, v. 06, p. 81-92.