

**UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAÍ  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
JULIANA COUTINHO PEREIRA ALVES**

**EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO AO LONGO DA VIDA DAS PROVOCATIVAS DE  
ORGANISMOS INTERNACIONAIS À LUZ DA EXPERIÊNCIA - UMA  
MONOGRAFIA DE BASE**

**POUSO ALEGRE**

**2018**

**JULIANA COUTINHO PEREIRA ALVES**

**EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO AO LONGO DA VIDA DAS PROVOCATIVAS DE  
ORGANISMOS INTERNACIONAIS À LUZ DA EXPERIÊNCIA - UMA  
MONOGRAFIA DE BASE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Sapucaí, na linha de Pesquisa: Práticas Educativas e Formação do Profissional Docente, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Prof.<sup>a</sup> Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Neide Pena Cária

**POUSO ALEGRE/MG**

**2018**

Alves, Juliana Coutinho Pereira. Educação e formação ao longo da vida das provocativas de organismos internos à luz da experiência- uma monografia de base. P. 87/ Neide Pena Cária. Pouso Alegre: 2018. 87f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Sapucaí.

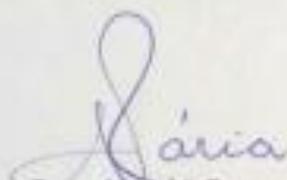
Orientadora: Dra. Neide Pena Cária

Palavras-chave: 1. Educação ao longo da vida 2. Formação humana 3. Formação profissional 4. Cidadão aprendente.

CDD: 374.01

**CERTIFICADO DE APROVAÇÃO**

Certificamos que a dissertação intitulada "EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO AO LONGO DA VIDA DAS PROVOCATIVAS DE ORGANISMOS INTERNACIONAIS À LUZ DA EXPERIÊNCIA: UMA MONOGRAFIA DE BASE" foi defendida, em 13 de junho de 2018, por **JULIANA COUTINHO PEREIRA ALVES**, aluna regularmente matriculada no Mestrado em Educação, sob o Registro Acadêmico nº 98010174, e aprovada pela Banca Examinadora composta por:



Profa. Dra. Neide Pena Cária  
Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS  
Orientadora



Profa. Dra. Neide de Brito Cunha  
Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS  
Examinadora



Prof. Dr. Paulo Cesar Xavier Duarte  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas  
Gerais – IFSULDEMINAS  
Examinador

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho à minha mãe Isabel Coutinho Pereira, que me ensinou, ao longo da vida, como ser guerreira, erguer a cabeça e nunca desistir, apesar das dificuldades e sofrimentos.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que sempre foi fiel, que sempre me deu Saúde, disposição, perseverança e paz que preciso.

Um agradecimento especial à minha amada mãe Isabel e minha irmã Daniela, que são meu suporte e base para tudo e sem elas não seria nada e não teria conseguido.

Agradeço meus filhos, Luis Felipe e Rafael, que são fonte de inspiração para prosseguir, nunca desanimar e por eles todo sacrifício se torna doce.

Agradeço ao meu esposo Reginaldo, por tanta dedicação aos filhos para eu poder realizar esta obra.

Agradeço meus sogros, Joana e Antônio, que sempre me apoiaram nesta jornada.

Agradeço à minha tia Maria e tio Tarcísio, que pela segunda vez em minha vida acadêmica acreditaram em mim e foram meus fiadores para conseguir seguir pagar e concluir o Mestrado.

Agradeço à minha tia Bal pelo apoio, alegria e entusiasmo que sempre nos transmite.

Agradeço às orações, paciência por me escutar e por não desistir de mim, meu eterno e amado amigo Severino.

Agradeço à tia Terezinha Coutinho, que é uma fonte de inspiração como educadora, sempre motivada e apaixonada por educação e nunca se deixa abater pelas dificuldades da vida.

Agradeço à querida professora Dra. Neide Pena Cária, pelo profissionalismo, dedicação, entusiasmo, incentivo, atenção, paciência...enfim, uma pessoa extraordinária que agradeço à Deus de ter colocado em minha vida e que acreditou em mim, sendo sempre um exemplo de motivação e ótima professora.

E trago comigo as palavras do livro de Josué que diz:

*"Não to mandei eu? Sê forte e corajoso; não temas, nem te espantes, porque o SENHOR, teu Deus, é contigo por onde quer que andares." Josué 1:9*

ALVES, Juliana Coutinho Pereira. **Educação e formação ao longo da vida das provocativas de organismos internacionais à luz da experiência** - uma monografia de base 2018. 87f. Dissertação (Mestrado em Educação), UNIVÁS, Pouso Alegre: 2018.

## RESUMO

O presente trabalho com o título “Educação e Formação ao Longo da Vida das provocativas de Organismos Internacionais à luz da experiência: uma monografia de base” vincula-se ao Grupo de Pesquisa em Educação e Gestão (GPEG), cadastrado no Diretório Nacional de Pesquisa (CNPq). O conceito de “Educação ao longo da vida” ou “*Lifelong learning*” surgiu na Europa, logo depois da primeira Guerra Mundial, originada dos debates dos anos de 1970, materializados no relatório da Comissão da *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)*, dirigido pelo primeiro ministro da educação Edgar Faure (1972). Foi retomada na década de 1990, num contexto de auge do desenvolvimento tecnológico e de reformas econômicas e mudanças culturais. O objetivo deste trabalho foi compreender a origem, as ideias e ideais que fundamentam o propósito da “Educação ao longo da vida” e os discursos que dela se originam. Procura-se mostrar alguns aspectos desse conceito, buscando identificar e apontar qual é o seu lugar no que se refere à educação nos âmbitos da formação para a vida (perspectiva humanista) e para trabalho (perspectiva instrumental). Adota-se como metodologia a Monografia de Base (SAVIANI, 1991), estruturando a pesquisa a partir de uma narrativa da própria história de vida e formação da pesquisadora, por meio da técnica de “*Storytelling*”. O postulado de educação ao longo da vida, como um dos pilares da construção dos sistemas educacionais em nível global é definida pela UNESCO como paradigma de uma nova proposta de educação para a pós-modernidade. Nessa “nova ordem educativa” aprender ganha um significado novo para a sociedade, para as instituições educativas e para os indivíduos, o que exige a reestruturação das formas de ensinar e aprender, condizentes com as mudanças e os reordenamentos da sociedade mundial. Também entendida como educação permanente, a expressão ainda é relativamente desconhecida no cenário educacional, sendo tratada muito mais como formação continuada, dando brechas para a sua redução a programas de qualificação profissional, capacitação e gestão de recursos humanos, treinamentos e outros vinculados à empregabilidade. Demonstrou-se que seu ideal convoca para a elaboração e implementação de políticas públicas adequadas e modernas para o mundo contemporâneo, se apresentando sob uma perspectiva humanista, mas também impregnada de derivas economicistas e tecnocráticas, amplamente, subordinadas à empregabilidade e à performatividade competitiva. Dessa forma, a educação ao longo da vida pode ser interpretada sob o duplo aspecto: o da “emancipação” e o da “instrumentalização”.

**Palavras-chave:** Educação ao longo da vida. *Lifelong learning*. Nova ordem educativa. Cidadão aprendente. Educação permanente.

ALVES, Juliana Coutinho Pereira. **Education and Training Lifelong of provocative of International Organizations in the light of experience: a base monograph**. 2018. 87f. Dissertation (Master in Education), UNIVÁS, Pouso Alegre: 2018.

## ABSTRACT

This study entitled "Education and Training Lifelong of provocative of International Organizations in the light of experience: a base monograph" is linked to the Research Group on Education and Management (GPEG), registered with the National Research Directory (CNPq). The concept of Lifelong learning emerged in Europe, shortly after the First World War, which originated from the debates of the 1970s, embodied in the report of the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), directed by Prime Minister Edgar Faure (1972). It was resumed in the 1990s, in a context of technological development, economic reforms and cultural changes. The aim of this work was to understand the origin, ideas and ideals that underlie the purpose of Lifelong Education and the discourses that originate from it. It seeks to show some aspects of this concept, trying to identify and point out its place in what concerns education in the areas of life formation (humanist perspective) and work (instrumental perspective). The Baseline Monograph (SAVIANI, 1991) is used as a methodology, structuring the research based on a narrative of the life history and the researcher's own formation, through the technique of "*Storytelling*". The postulate of lifelong education as one of the pillars of the construction of educational systems at the global level is defined by UNESCO as a paradigm of a new proposal of education for postmodernity. In this "new educational order" learning gains a new meaning for society, for educational institutions and for individuals, which requires the restructuring of teaching and learning, in keeping with the changes and reorganizations of world society. Also understood as permanent education, the expression is still relatively unknown in the educational scenario, being treated much more like continuing education, giving loopholes for its reduction to programs of professional qualification, qualification and management of human resources, training and others linked to employability. It has been shown that its ideal calls for the elaboration and implementation of adequate and modern public policies for the contemporary world, presenting itself from a humanist perspective, but also impregnated with economic and technocratic drifts, largely subordinated to employability and competitive performativity. Thus, lifelong education can be interpreted under the double aspect: the "emancipation" and the "instrumentalization".

**Key words:** Lifelong learning. New educational order. Learning citizen. Permanent education.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

8D	8 Diretrizes para a Solução de Problemas
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APQP	Planejamento Avançado da Qualidade do Produto
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal
CFE	Conselho Federal de Educação
CHA	Conhecimentos / Habilidades / Atitudes
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CP	Conselho Pleno
DCB	Daimler Chrysler
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DQS	Deutsche Gesellschaft zur Zertifizierung von Managementsystemen (Associação Alemã para Certificação de Sistemas de Gestão)
EJA	Educação para Jovens e Adultos
ENEJA	Encontro Nacional de Educação de Jovens e Adultos
EPI's	Equipamentos de Proteção Individual
EQF	Engenheiro da Qualidade de Fornecedores
ERP	Enterprise Resource Planning (Planejamento de Recursos da Empresa)
MRP	Material Requiriment Planning (Planejamento das necessidades de materiais)
FAENAC	Faculdade Editora Nacional - Anhanguera São Caetano do Sul
FMEA	Análise do Modo e Efeito da Falha
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério

GM	General Motors
GPEG	Grupo de Pesquisa em Educação e Gestão
GT 18	Grupo de Trabalho de Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDBE	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IPEL	Instituto de Pesquisas Ltda.
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MB	Mitsubish Brasil
MBA	Master in Business Administration
MEC	Ministério da Educação
MSA	Measurement Systems Analysis
MWM	Motoren Werke Mannheim
NR	Normas Regulamentadoras
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas
PDI	Projeto de Desenvolvimento Institucional
PDRAE	Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado
PNE	Plano Nacional de Educação
PPAP	Processo de Aprovação de Peças de Produção
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
QRQC	Quick Response to Quality Control (Resposta Rápida para o Controle de Qualidade)
QSB	Quality System Basic
RNC	Relatório de Não Conformidade

SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SGQ	Sistema de Gestão da Qualidade
TDIC's	Tecnologia digital informação e comunicação
TRW	Thompson Ramo Wooldridge
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNIFEI	Universidade Federal de Itajubá.
UNIVÁS	Universidade do Vale do Sapucaí
VDA	Verband Der Automobilindustrie
VW	Volkswagen

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Dos princípios da LDB .....	67
<b>Quadro 2:</b> Educação de jovens e adultos (EJA) .....	67
<b>Quadro 3:</b> Educação Especial .....	67

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	14
<b>CENÁRIO E OBJETIVO</b> .....	16
<b>SEÇÃO 1: ASPECTOS METODOLÓGICOS E CONSTRUÇÃO TEMÁTICA</b> ..	20
1.1 ALGUNS ASPECTOS METODOLÓGICOS .....	24
1.2 ONDE TUDO COMEÇOU E TUDO CONTINUA .....	27
1.3 PERÍODO DE MUDANÇAS E MUITO APRENDIZADO .....	31
1.4 INÍCIO DA VIDA ACADÊMICA .....	35
1.5 ENTRE O TRABALHO A ACADEMIA E A EMPRESA.....	35
1.6 ENTRE IDAS E VINDAS - TRAVESSIAS E DESAFIOS: MAIS APRENDIZAGEM .....	36
1.7 A DOCÊNCIA: O PRAZER E O DESAFIO DE SER PROFESSOR .....	37
<b>SEÇÃO 2: DA VIDA AO LONGO DA FORMAÇÃO E A APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA: UM PROCESSO DE AUTOFORMAÇÃO</b> .....	40
2.1 AUTOFORMAÇÃO: ASPECTOS TEÓRICOS E EXPERIÊNCIA.....	40
<b>SEÇÃO 3: ASPECTOS DE UMA EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA: DOS FUNDAMENTOS À PRÁTICA</b> .....	46
3.1 EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA NOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS .....	46
3.2 DA COMISSÃO EUROPEIA: O CONCEITO DE APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA.....	47
3.3 APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA: UMA NOVA ORDEM EDUCATIVA .....	52
3.3.1 A transformação da significação do “trabalho (1ª Característica).....	53
3.3.2 A nova função do saber (2ª Característica) .....	53
3.3.3 A disfuncionalidade das instituições de formação (3ª Característica) .....	54
3.3.4 Individualização e modernização reflexiva (4ª Característica).....	56
3.4 EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA NO CONFRONTO DAS INTERPRETAÇÕES.....	56

<b>SEÇÃO 4: A EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA: NOVAS PERSPECTIVAS PARA PENSAR O PROCESSO EDUCATIVO .....</b>	<b>64</b>
4.1 EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA NA LDBEN Nº 9.394/1996.....	65
4.2 QUATRO PILARES DA EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA .....	68
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>78</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>84</b>

## APRESENTAÇÃO

Este trabalho de pesquisa, com o título “Educação e formação ao longo da vida - das provocativas de organismos internacionais à luz da experiência: uma monografia de base”, realizado como dissertação no curso de Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Sapucaí, que ora é apresentado, insere-se na Linha de Pesquisa “Fundamentos da Formação do Profissional Docente e das Práticas Educativas”. Vincula-se ao Grupo de Pesquisa em Educação e Gestão (GPEG), certificado pela Universidade do Vale do Sapucaí (Univás<sup>1</sup>) e cadastrado no Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq), que atualmente é chamado de Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico<sup>2</sup>.

A escolha da modalidade “Monografia de Base” como metodologia de pesquisa se ampara em Saviani (1991) e foi escolhida pelo fato de abordar um tema relevante ainda muito pouco explorado no cenário acadêmico brasileiro, principalmente, na área docente, sendo até mesmo desconhecida. Segundo Saviani (1991), cabe ao mestrando, na Monografia de Base, a tarefa de realizar um levantamento, o mais completo possível, das informações disponíveis, organizá-las segundo critérios lógico-metodológicos adequados, e redigir o texto correspondente que permitirá o acesso ágil ao assunto tratado.

Neste trabalho de pesquisa, procuramos, metodologicamente, garimpar publicações sobre o tema em revistas científicas e periódicos a fim de conhecer como o tema vem se fazendo presente nas pesquisas científico-acadêmicas. Também foi realizado um estudo bibliográfico sobre o tema em questão, com análise de relatórios de organismos internacionais. A lógica estrutural da pesquisa foi organizada a partir de uma narrativa da própria história de vida e formação desta pesquisadora, utilizando a técnica de “*Storytelling*”, na intenção de capturar o interlocutor para o que consideramos mais importante no que se refere à educação ao longo da vida ou “*lifelong learning*”: a educação e a formação humana são processos interligados e ocorrem ao

---

<sup>1</sup> A Universidade do Vale do Sapucaí (Univás) é mantida pela Fundação de Ensino Superior do Vale do Sapucaí (FUVS), fundada em 3 de setembro de 1965. A Univás é reconhecida pelos serviços prestados nas áreas da saúde e educação e, atualmente, oferece educação nos níveis de Graduação e Pós-Graduação, em diversas áreas do conhecimento, sempre visando compatibilizar a produção de conhecimento e o desenvolvimento de habilidades e competências com as atuais demandas do mercado de trabalho. A FUVS também conta com o Hospital Samuel Libâneo, o Colégio Técnico João Paulo II e o Colégio Vale do Sapucaí de 1º e 2º graus.

<sup>2</sup> O CNPq é um órgão público que tem o objetivo de incentivar a pesquisa no Brasil.

longo da vida de todos os cidadãos, em todas as suas instâncias, de forma intencional ou não.

O trabalho, que ora se apresenta, trata-se de um texto, logicamente articulado, para fins de conclusão do Mestrado em Educação. A relevância deste trabalho pode ser justificada nos próprios argumentos de Saviani (1991, p. 11).

A existência dessas monografias de base permitirá ao estudante de pós-graduação ou a um pesquisador, mais experiente, realizar, a partir das informações primárias, já devidamente organizadas, sínteses de amplo alcance que seriam inviáveis ou demandaria tempo excessivo sem esse trabalho preliminar consubstanciado nas assim chamadas monografias de base.

O texto que se convencionou denominar de “Dissertação” é o ponto central e o momento culminante da realização do curso de Mestrado, além de ser uma das exigências determinantes para a conclusão do curso, bem como a obtenção do título de mestre. O Mestrado faz parte dos programas de cursos de pós-graduação *Stricto-Sensu*, que são constituídos para favorecer a competência científica e/ou técnico-profissional, oferecendo dentro da universidade o ambiente e os recursos necessários para que se realize a livre investigação científica na qual possa afirmar-se a criação nas mais altas formas da cultura universitária (PORTAL DA CAPES, 2017).

Segundo Saviani (1991, p. 159), “os cursos de mestrados no Brasil foram instalados a partir de 1970, tendo como ponto culminante a defesa de uma dissertação”. A dissertação é, pois, “o elemento central dos cursos de mestrado”, uma vez que é ela que os distingue dos cursos de especialização e aperfeiçoamento que, por isto mesmo, são considerados *Lato Sensu* e já o mestrado é considerado *Stricto Sensu*, como explica Saviani. Nesse sentido, o referido autor ressalta que dissertar significa expor, abordar, discorrer sobre determinado assunto ou tema e distingue-se da chamada “Tese”, reservada ao trabalho de conclusão de cursos de doutorados, já que tese significa posição diante de determinado problema ou questão. No entanto, o próprio autor destaca a grande diversidade de entendimento sobre os termos “dissertação” e “tese” e sobre o tipo de trabalho que deve corresponder a cada um.

Relativamente ao tema deste trabalho, cabe observar que a expressão “formação e educação ao longo da vida”, ou “*Lifelong learning*”, surgiu na Europa, logo depois da primeira Guerra Mundial (LIMA, 2007), mas o seu conceito ainda é pouco conhecido

no cenário educacional e acadêmico. Localizamos em revistas e periódicos algumas publicações que tratam do tema autoformação, relacionada a uma grande ênfase na formação docente, formação continuada ou contínua, mas sem alcance aos demais cidadãos e profissionais de outras áreas, os quais, também, são convocados continuamente a aprender em todos os diversos ambientes e situações que frequentam no decorrer de sua existência e do exercício da profissão.

Ainda ressaltamos neste trabalho que, normalmente, a educação e a formação na área educacional e profissional são tratadas como formação continuada, formação contínua, treinamentos, por meio de programas de capacitação, mas não como uma educação contínua que ocorre ao longo da vida, uma educação permanente. Em se tratando de educação formal, ou seja, legitimada e regulada pelo Estado, são conhecidas a educação infantil, a educação de jovens e adultos, a educação superior, a educação popular, a educação de campo e a educação quilombola (BRASIL, 1996), todas com as suas relações entre o ensino e a aprendizagem e a formação para a cidadania e, desta forma, apresentando potencial democrático e emancipatório, como previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394, de 1996.

## CENÁRIO E OBJETIVO

O tema “Educação e formação ao longo da vida”, tratado neste trabalho, adere-se à perspectiva e à metodologia adotada por Lima (2007), em sua obra “Educação ao longo da vida: entre a mão direita e a mão esquerda de Miró”. O autor, nessa obra, recorre ao poema de João Cabral de Melo Neto para tratar da necessidade da educação permanente na sociedade contemporânea, principalmente nas últimas décadas, como questão até mesmo de sobrevivência, mas apresenta a sua crítica à perspectiva da educação ao longo da vida, adaptada à estrutura social, à economia e à competitividade, revelando uma realidade complexa e ambígua, metaforicamente situada entre a mão direita e a mão esquerda do pintor catalão Joan Miró.

O conceito de “*Lifelong learning*” surgiu na Europa, logo depois da primeira Guerra Mundial (LIMA, 2007). Como descreve o autor, a expressão, originou-se dos debates dos anos de 1970, particularmente do relatório da Comissão da *United Nations*

*Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO*<sup>3</sup>), dirigido pelo antigo primeiro ministro da educação Edgar Faure em 1972. Esse relatório deu origem a uma série de publicações da Organização para a Cooperação Econômica e o Desenvolvimento (OCDE) nessa década, sendo retomadas na década de 1990, num contexto de auge do desenvolvimento tecnológico e de reformas econômicas, que provocaram mudanças extraordinárias na estrutura das economias, nas indústrias e nos mercados de trabalho de todo o mundo.

À época, a expressão atendia, de um lado, à necessidade de reeducar os adultos, cuja escola não havia sido capaz de educá-los para a paz e, de outro lado, à crescente expectativa de vida, por isto era preciso oferecer mais oportunidades de aprendizagem à população adulta cada vez mais numerosa. Em meados do século XX, a UNESCO definiu (em português) a chamada “educação ao longo da vida” como paradigma de uma nova proposta de Educação para a pós-modernidade. Desde então, várias formas educativas passaram a compor um vasto leque de opções destinado à formação, tanto formal como informal. Nesse cenário, a educação passou a ser colocada, em nível global, como crucial para o crescimento econômico e a redução da pobreza.

Como já observado na literatura, a referida expressão nos provoca para um ideal de educação ao longo da vida na perspectiva humanista, mas também se apresenta impregnada de derivas economicistas e tecnocráticas, dando brechas para a sua redução a programas de qualificação, capacitação e gestão de recursos humanos, avaliação, treinamentos, educação continuada, educação permanente, amplamente subordinados à empregabilidade e à performatividade competitiva. Em face desse contexto, o objetivo deste trabalho de pesquisa, na forma metodológica de “Monografia de Base”, é compreender a origem, as ideias e ideais que perpassam por essa expressão de “*Lifelong learning*” (em inglês) ou “educação ao longo da vida” (traduzido em português) e pelos discursos que dela se originam.

Nessa direção, procuramos mostrar alguns aspectos do conceito de “educação ao longo da vida”, buscando identificar e apontar qual é o lugar da expressão “[...] ao longo da vida” no que se refere à educação e à formação, de maneira imbricada, nos âmbitos

---

<sup>3</sup> UNESCO é a sigla para Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. Foi fundada logo após o fim da Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de contribuir para a paz e segurança no mundo, através da educação, da ciência, da cultura e das comunicações. A sede da UNESCO fica em Paris, na França, e atua em 112 países.

da formação para a vida (perspectiva humanista) e para o trabalho (perspectiva instrumental), procurando articular, principalmente, estes dois lados da expressão “educação ao longo da vida”.

O texto encontra-se organizado na seguinte estrutura:

Primeiramente, a INTRODUÇÃO, contém a apresentação, a abordagem, o cenário e o objetivo.

**SEÇÃO 1:** Com o título “ASPECTOS METODOLÓGICOS E CONSTRUÇÃO TEMÁTICA”, apresento a motivação que deu origem ao tema, como a ideia se construiu no contexto da minha história de vida e de profissão, delineando também os aspectos metodológicos do trabalho de pesquisa.

**SEÇÃO 2:** Com o título “DA VIDA AO LONGO DA FORMAÇÃO E DA APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA”, são abordado alguns conceitos do tema “Educação ao longo da vida”, “educação permanente”, suas relações com educação de adultos, conforme os relatórios e autores tomados como referência neste trabalho, procurando delimitar espaços de interpretação e o foco do estudo.

**SEÇÃO 3:** com o título “ASPECTOS DE UMA EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA: DOS FUNDAMENTOS À PRÁTICA”, o foco se concentra, fundamentalmente, em trazer interpretações do conceito de “Educação ao longo da vida”, mas em função da proposta desta pesquisa, o campo de investigação limitou-se à parte profissionalizante da formação, sendo este o foco da discussão apresentada neste trabalho.

**SEÇÃO 4:** Com o título “A EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA: NOVAS PERSPECTIVAS PARA PENSAR O PROCESSO EDUCATIVO”, nesta seção, foram abordadas algumas mudanças que já se fazem presentes na educação influenciadas pelas prerrogativas da “Educação ao longo da vida” ou do “*lifewide learning*”, como foi enfatizado pela *Commission of the European Communities* e reafirmado pela UNESCO. Com essa proposta, selecionamos uma análise das últimas mudanças realizadas na LDB nº 9.394, de 1996, e uma análise dos quatro pilares da educação, conforme Relatório de Delors, procurando relacioná-los com a proposta de educação ao longo da vida, considerando o foco nas duas faces propostas neste trabalho a saber: a educação e formação humanística e a instrumental voltada para a qualificação profissional.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS:** Com base na visão da educação ao longo da vida e na visão dos quatro pilares do conhecimento na formação humana, foi possível desenvolver as considerações finais, estruturados no ensino e a aprendizagem, que tem sido objeto de constantes discussões no cenário acadêmico. Este trabalho priorizou as discussões em torno do conceito de educação ao longo de toda a vida pela Comissão Europeia, como uma nova ordem educativa, passando pelos quatro pilares da nova educação ao longo da vida e pelo conceito de autoformação, a fim de atingir o objetivo proposto neste trabalho de pesquisa.

## SEÇÃO 1

### ASPECTOS METODOLÓGICOS E CONSTRUÇÃO TEMÁTICA

A década de 1990 foi marcada por uma elevada margem de expectativas com relação à educação, devido à implementação de diversas políticas que visavam à reestruturação dos sistemas educativos nos distintos níveis de ensino, mas principalmente na educação num contexto de universalização do direito à educação, em nível global. No universo educacional, não são poucos os documentos, os textos oficiais, as diretrizes pedagógicas e, principalmente, as falas do cotidiano que demonstram que a educação é um bem incontestável para todas as pessoas. Essa constatação tomou também um sentido que extrapola o ambiente escolar e abarca todas as situações da vida.

No atual modelo de sociedade, em que vivemos hoje, o qual se delineou, principalmente, nas últimas duas décadas do século XX, as políticas de educação assumiram um olhar voltado para a aprendizagem ao longo da vida, enquanto um *continuum* que compreende a educação de crianças, jovens, adultos, profissionais e demais pessoas de todas as idades e nível social. Recebendo terminologias diferentes, mas significando, praticamente, a mesma coisa, a educação, em todos os níveis, passa a ser considerada estratégia de sobrevivência, mola propulsora do desenvolvimento econômico das nações, estratégia para enfrentar a pobreza e o desemprego e, torna-se também comum a exigência da autoformação, entre outros. Na percepção de Assmann (2012), a educação é uma “estratégia de sobrevivência” na sociedade atual, caracterizada por ele como “aprendente”, chegando a argumentar que “hoje, educar significa defender vidas” (p. 22) e que, no mundo de hoje, “a privação da educação é uma causa *mortis* inegável”.

Como a educação, historicamente, vincula-se às instituições educacionais, e não constitui uma esfera isolada das demais coordenadas da vida do ser humano, nesta esteira passa-se também a exigir mudanças nas políticas educacionais e inovação nas práticas de ensino, pois o fracasso na educação passa a ser algo inaceitável, segundo argumentos dos organismos internacionais, como Banco Mundial, UNESCO, OCDE<sup>4</sup>,

---

<sup>4</sup> A sigla OCDE significa Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económico. É uma

entre outros. Ball (2014, p.24), caracterizando a sociedade das últimas décadas como “Era da educação global”, debruça-se a analisar a dinâmica dessas mudanças e suas repercussões nacionais e globais em relação às políticas educacionais, às reformas da educação, à democracia, ao significado e à prática da educação no contexto de um novo neoliberalismo.

No caso do Brasil, Lima (2007) afirma que, na década denominada “década da educação”, existe um consenso em torno do papel estratégico da educação e do conhecimento para o desenvolvimento, colocando a educação e a formação no centro das discussões governamentais. Segundo o autor, o professor também é convocado a aprender para tornar-se um profissional mais competente no exercício do ensinar.

Nesse contexto, merece destaque a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394, de 1996, considerada por vários especialistas da educação como um avanço. Essa lei dá uma grande ênfase à formação continuada dos professores, mas não se refere à formação ao “longo da vida” e nem aos seus conceitos no que diz respeito a uma aprendizagem permanente, conforme preconizado pelo relatório da UNESCO, coordenado por Edgar Faure e publicado há mais de trinta anos, em 1972, com o título “Aprender a Ser”. Conforme descrito por Lima (2007), nesse relatório, a educação permanente e a aprendizagem ao longo da vida, especialmente difundidos pela UNESCO e pelo Conselho da Europa, de orientação marcadamente econômica e pragmática, então particularmente defendido pela OCDE, foram assumidas como ideias satélites, com primazia assegurada nos países da Europa do Sul. Esse relatório será tratado com mais detalhes ao longo deste trabalho.

Neste momento, cabe destacar que é considerável a relevância do relatório da UNESCO, sob responsabilidade de Faure (1972) e, da mesma forma o relatório Jacques Delors (2000), elaborado no início do século XXI para pensar a educação no âmbito da aprendizagem e não do ensino ou da instrução. Faure, já no início da década de 1970, em consonância com as discussões internacionais, chamou a atenção para a necessidade de mutação do processo de ensino (*teaching*), que, historicamente, tendeu a predominar sobre o processo de aprendizagem (*learning*).

---

organização internacional, composta por 34 países e com sede em Paris, França. A OCDE tem por objetivo promover políticas que visem o desenvolvimento econômico e o bem-estar social de pessoas por todo o mundo. O combate à corrupção e à evasão fiscal faz parte da agenda da OCDE tendo já conseguido resultados otimistas em alguns países.

Na percepção de Faure, 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, indo na direção contrária da formação baseada na instrução e abrindo novas perspectivas para pensar o processo educativo. Ao entrar em contato com essas leituras, foi possível localizar algumas tendências na educação e nas pesquisas que se apresentaram a partir da década de 1990, tais como: autoformação, autorregulação da aprendizagem, entre outros.

Congruentemente, a tradução português (Faure, 1977) revela como a partir da centralidade do conceito de educação permanente (geralmente expresso em língua inglesa pela designação “*lifelong education*” são articulados outros conceitos de educação, de formação e de aprendizagem, embora este último se encontre bastante menos representado (LIMA, 2007, p. 15).

Alguns estudos a que tivemos acesso e que se dedicaram a analisar e refletir sobre o relatório de Faure (1972; 1977) têm em comum a ideia de superação da dicotomia entre ensino e aprendizagem proposta por Faure, usando conceitos de educação e de aprendizagem praticamente como sinônimos, como é o caso de Boshier (1998, p. 4-8, apud LIMA, 2007, p. 16). Como apresentado pelo autor (p. 16), a educação assume uma tendência a ser representada remetendo-se “privilegiadamente para esforços sistemáticos, para ações deliberadas, para decisões e estratégias racionalmente planejadas, designadamente no contexto de organizações sociais formais ou informais”.

Por sua vez, a aprendizagem concentra um significado mais comportamental e individual, podendo relevar não apenas de ações de educação formal ou não formal, mas também de situações experienciais sem caráter estruturado e intencional, como de fato resulta inevitavelmente da experiência social e do curso de vida de cada indivíduo (LIMA, 2007, p. 16).

Segundo Oliveira (2009, p. 5), os sistemas educacionais, historicamente, priorizaram a educação da criança e, de forma secundária, a educação de adultos, pautando-se em “uma visão essencialista de mundo, que considera estar a criança em processo de formação física, cognitiva, moral e social, enquanto o adulto já está pronto em seu processo de desenvolvimento”.

Há também um olhar pragmático. O tempo considerado para a aprendizagem é a infância, cuja perspectiva é de futuro, e na fase

adulta esse tempo de preparação para o futuro já passou. Quem não teve acesso à escola, ou não concluiu sua trajetória escolar nessa faixa etária, passa a ter dificuldades em iniciar ou prosseguir os seus estudos (OLIVEIRA, 2009, p. 5).

Pelo exposto, a atenção do sistema educacional sempre foi para a criança, considerada em processo de desenvolvimento biopsicossocial, com uma perspectiva de futuro, mas nas últimas três décadas isto passou a ser problematizado, principalmente, pelos organismos internacionais. No caso do Brasil, merece destaque a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394, de 1996, considerada por vários especialistas da educação como um avanço.

Tradicionalmente, tratamos de formação escolar, formação profissional, mas nos passa despercebido que, como seres humanos, estamos em processo contínuo de aprendizagem e formação, como uma decorrência da própria vida, como resultado de diversos processos de socialização, primária e secundária, até mesmo sem objetivos educativos sistemáticos e expressos. Ao longo da minha trajetória de formação pessoal e profissional, principalmente graças à experiência vivenciada com profissionais universitários e colegas de formação, além das leituras que tive acesso, originadas de pesquisas científicas ou não, fui construindo uma concepção de aprendizagem e educação como parte estruturante da minha própria vida. Atualmente, compreendo as aprendizagens como ensaios de tentativa-erro, de ação e reflexão, sem as quais não seria sequer possível ter aprendido a sobreviver autonomamente nos contextos sociais complexos e diversificados em que transito enquanto cidadã e profissional.

Ao relatar a minha trajetória de formação e da minha atividade profissional, em um memorial como atividade acadêmica no Curso de Mestrado em Educação, chamou-me a atenção a nova realidade em que vivemos e como interagimos vivendo e aprendendo, na denominada por alguns autores como “sociedade do conhecimento”; sociedade aprendente, sociedade globalizada, sociedade da informação, aldeia global, entre outros. Mesmo não tendo ainda realizado uma leitura em profundidade sobre os novos temas que perpassam essas terminologias, foi possível observar o que elas têm em comum: a educação e a aprendizagem sob novas perspectivas para um novo modelo de sociedade. Essa foi a motivação e a decisão que me levou à escolha deste tema “Aprendizagem ao longo da vida” como objeto de estudo nesta dissertação de mestrado.

## 1.1 ALGUNS ASPECTOS METODOLÓGICOS

Esta monografia de base tem origem na minha própria história de vida, formação e profissão. Ao longo da minha trajetória de formação pessoal e profissional, principalmente graças à experiência vivenciada com profissionais universitários e colegas de formação, além das leituras a que tive acesso, originadas de pesquisas científicas ou não, fui construindo uma concepção de aprendizagem e educação como parte estruturante da minha própria vida. Diante disso, optou-se pela técnica “*Storytelling*”, uma vez que esta monografia de base tem seu sentido, neste trabalho de conclusão, vinculado a uma história real de formação ao longo da vida.

Entretanto, escolher um modelo de pesquisa não é tarefa fácil. Segundo Minayo (2000), significa fazer opção por uma forma de representação formal de conhecimentos, ideias, questionamentos, proposições sobre um fenômeno que contém as hipóteses fundamentais e as leis que o regem. Esse modelo, na percepção de Minayo (2000), é um esquema simplificado e simbólico, orientado por um método que não seja estático, designado a oferecer um quadro para explicar a realidade, a partir de uma inquietação interna, uma pergunta a ser investigada, seja ela da natureza que for. No caso deste trabalho de pesquisa, trata-se mais do que isso, porque envolve a subjetividade – no caso uma história de educação e formação – e, desta forma, o receio de não dar conta de garantir os aspectos que garantem, tradicionalmente, o caráter científico do trabalho.

O *Storytelling* é uma palavra em inglês, que está relacionada com uma narrativa e com a capacidade de contar histórias relevantes, num contexto de aprendizagem ou outro, registrar fatos históricos, ensinar valores culturais, fazer pontes de ligação entre os indivíduos ou conteúdos que se deseja chamar a atenção. Trata-se do método de comunicação mais antigo que surgiu com o advento da civilização humana, que é a contação de história. Ao longo dos anos, a arte de se comunicar foi evoluindo e a comunicação por meio da expressão oral, deu lugar, em seguida, à escrita, surgindo as pinturas rupestres e, posteriormente, essas pinturas deram origem às tábuas de pedra, as quais foram substituídas na Idade Média, pela imprensa escrita.

Ao considerar a escolha da técnica de *Storytelling* e por ser a própria história de vida desta autora (autobiografia) contada na forma de narrativa, em comum acordo com a orientadora deste trabalho, este texto foi redigido usando a primeira pessoa do

singular, embora pelas Normas Técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), o texto científico deva ser redigido na terceira pessoa do singular ou na primeira pessoa do plural.

Dada a importância do tema aqui abordado, num contexto de extrema demanda por uma educação para todos como expressão da cidadania e qualidade que atenda às necessidades, não apenas do mercado, mas da população, este trabalho tem relevância para as instituições educativas e para os sujeitos no sentido de atender à exigência de formação de um novo cidadão que tenha uma visão crítica e transformadora da sociedade, capaz de nela se inserir e de refletir sobre as constantes mudanças que influenciam, direta ou indiretamente, sua vida. Escolher o tema “educação ao longo da vida”, neste trabalho de pesquisa, tem sentido e motivação muito especiais, não apenas por me ver nas discussões aqui apresentadas pelos autores da literatura visitada, mas, principalmente, pelo fato de poder compreender a minha própria formação e a das outras pessoas com as quais convivo nos diversos ambientes sociais, em uma nova perspectiva: a da aprendizagem permanente e ao longo da vida.

A escrita do meu memorial, em uma disciplina do mestrado, permitiu-me partir da seguinte hipótese: a educação é antes de tudo um processo de ser, porque a vida e a educação caminham juntas; não acontece uma coisa e depois a outra. Nesse processo de diversidade de experiências, aprendemos e desaprendemos, em um ritmo contínuo e inacabado.

Assim, sem a necessária reflexão ou uma prática profissional refletida com aprendizado contínuo, a formação e a educação ao longo da vida de todo e qualquer cidadão pode ficar prejudicada na atual sociedade. Embora o conceito de “aprendizagem ao longo da vida” permaneça mal definido ou até mesmo desconhecido, o que todos nós aprendemos, durante toda a nossa vida, é evidente e reconhecido, em nível global, como no caso do relatório da UNESCO, elaborado por Faure (1972).

Esta pesquisa trata-se de uma pesquisa bibliográfica de cunho filosófico-educacional que adota a metodologia monografia de base, com amparo em Saviani (1991), tendo no centro da discussão a questão da “aprendizagem ao longo da vida” como proposta pelos organismos internacionais, no caso a UNESCO. Os fundamentos teóricos dos relatórios utilizados foram articulados ao relato da minha própria trajetória de aprendizagem e de atividade profissional. Não se trata, especificamente, de um

trabalho filosófico, apesar de reconhecer a atitude reflexiva como mola propulsora desta investigação, mas, sim, um trabalho científico voltado para as questões da educação na sociedade atual.

O tema, tomado como objeto de estudo, tem sua origem nos debates dos anos de 1970, particularmente o relatório da comissão da UNESCO dirigida pelo antigo primeiro ministro e ministro da educação Edgar Faure (1972), assim como uma série de publicações da Organização para a Cooperação Econômica e o Desenvolvimento (OCDE) nesta década. Não foi intenção deste trabalho de dissertação apenas definir a expressão “formação ao longo da vida” ou tratar dos cenários, mas analisar como o tema “aprendizagem ao longo da vida” se apresenta nos relatórios de organismos multilaterais, principalmente na UNESCO, procurando compreender as questões relacionadas ao tema no cenário que se delineou após a década de 1990 e como tem refletido no cenário educacional do século XXI.

Conforme reconhecido por Field (2000), desde nossos primeiros passos e de nossas primeiras palavras até a nossa idade mais avançada, fazemos experiências novas, interações, adquirimos novos saberes e novas competências. Para o autor, tudo isso, na maioria das vezes, é feito de forma quase inconsciente, quanto o ato de respirarmos. Aprendemos na escola, na universidade e nos estabelecimentos de formação, mas mesmo nesses lugares instituídos como de formação e de aprendizagem, o que aprendemos de verdadeiramente importante, frequentemente, não tem nada a ver com os programas oficiais. Experimentamos situações, adquirimos habilidades, testamos nossas emoções e nossos sentimentos na “escola” mais efetiva que há: a “universidade da vida” (FIELD, 2000).

Com isso, o que destaca é que para Field (2000) a aprendizagem faz parte da vida, desde que nascemos, e não apenas nas instituições de ensino formal. Aprendemos e nos formamos nas conversas com os amigos, assistindo à televisão, lendo livros, folheando catálogos ou navegando na internet, assim como quando refletimos e quando fazemos projetos. Para o autor, pouco importa se essa maneira de nos formarmos é trivial ou requintada, pois não podemos alterar o fato de que somos aprendentes “no longo curso da vida”, deve desenvolver a “*lifewide*”, ou seja, generalizar para todos os domínios da vida. Para isso, na sociedade aprendente, estabelecem-se, portanto,

ambientes de aprendizagem nos quais os diferentes modos de aprendizagem encontram-se para complementarem-se organicamente.

A dimensão do “*lifewide learning*” (educação abarcando todos os aspectos da vida) enfatiza a complementaridade entre aprendizagens formais, não formais e informais, como proposto pela *Commission of the European Communities* por meio do relatório da UNESCO (UNESCO, 2000, p. 9). Daí originou a ideia de iniciar esta monografia de base pelo meu histórico de aprendizagem ao longo da vida, como segue.

## 1.2 ONDE TUDO COMEÇOU E TUDO CONTINUA

Por se tratar de um histórico de formação e atuação profissional, adaptado à técnica de *Storytelling*, para fins metodológicos desta pesquisa para dissertação do Mestrado em Educação, passo a apresentar um histórico resumido da minha trajetória de formação e profissional.

Venho de uma família humilde, meu pai era técnico em mecânica e minha mãe professora de primário. Não pude estudar sempre em colégios particulares, mas minha mãe Isabel, guerreira, com muito esforço e luta, pagou alguns anos de colégio particular e um tempo de cursinho, desdobrando-se para que eu me preparasse para o vestibular. Após a separação de meus pais, comecei a trabalhar para ter algum dinheiro e ajudar nas despesas de casa. O primeiro trabalho foi como balconista de uma papelaria aos 16 anos, e, aos 18 anos, iniciei minha jornada em uma copiadora, onde aprendi muitas lições pessoais e profissionais com os proprietários Flávio e Cidinha, os quais levarei para o resto da minha vida. Tirava cópia e atendia o balcão com muita alegria, pois sabia que era dali que ganharia o dinheiro para pagar meu Financiamento Estudantil - o FIES.

Nessa época, meu pai pagava a minha van para Santa Rita do Sapucaí –MG, onde ficava localizada a faculdade. Não sobrava dinheiro para sair ou comprar roupas, mas estava no 1º ano da faculdade de Administração e esta era uma alegria muito grande, o resto não importava, pois sabia que ali era o início da minha carreira profissional. Embora tenha ingressado no curso de Administração de Empresas, meu sonho era Medicina Veterinária.

Após algumas tentativas, desisti de Medicina Veterinária, pois passar em uma universidade federal exigia dedicação e tempo para estudos os quais não podia dispor, pois precisava trabalhar. Pagar uma faculdade de Medicina Veterinária também estava fora de cogitação. Para não ficar muito distante do sonho, tentei a faculdade de Engenharia Florestal, mas também não fui aprovada na universidade federal.

Por fim, segui o conselho de uma amiga para começar um curso em uma faculdade mais perto e que não fosse impossível pagar, antes que eu perdesse muito tempo com vestibulares, além disso, quando já eu estivesse estabilizada financeiramente e profissionalmente depois poderia até voltar a sonhar com a Medicina Veterinária. Esse conselho mudou minha vida, pois atualmente vejo que não tinha vocação para Medicina Veterinária, já que não posso nem sequer ver cortes e sangramentos, ademais o carinho pelos animais não significava que tinha vocação para esta profissão.

Após conseguir o FIES, fui restituída do valor já pago nas mensalidades até aquele momento e, logo após, no 2º ano de faculdade, consegui um estágio na área administrativa da Dpaschoal Automotive, na cidade de Pouso Alegre. Também consegui receber o meu fundo de garantia e acerto da copiadora, que juntamente com o valor da restituição me possibilitaram tirar a carteira de motorista e comprar meu primeiro carro, um Uno Mille 91.

Comecei a me destacar, pois fazia cobranças de dívidas antigas, conseguia negociar com inadimplentes e receber valores já considerados perdidos. Também trabalhava com consultas, pós-vendas e atendimento ao cliente, o que fez com que eu começasse a me desenvolver profissionalmente na área Administrativa. Consegui enxergar que era capaz de muito mais. Após dois anos, fui chamada para trabalhar como terceirizada de auxiliar de tesoureiras na Caixa Econômica Federal e fiquei lá até o último ano de faculdade. Diariamente, trabalhava o dia todo, pegava a van para a faculdade e voltava para casa quase meia-noite.

Em 2002, participei de um processo seletivo na Johnson Controls – multinacional americana do ramo de autopeças, líder no mercado de confecção de bancos de carros, fornecedora de peças para os carros da VW<sup>5</sup>, GM<sup>6</sup>, Ford, Toyota,

---

<sup>5</sup> A Volkswagen é uma empresa alemã que pertence ao Grupo Volkswagen. É a maior fabricante de automóveis do mundo e tem a sua sede na cidade de Wolfsburg, na Baixa Saxônia.

<sup>6</sup> General Motors Corporation, também conhecida apenas pela sigla GM, é uma multinacional com sede em Detroit, nos Estados Unidos, cuja principal área de negócios é a produção de automóveis.

Nissan – para estagiar na área de controle da qualidade da empresa. Era muito difícil conseguir a vaga de estágio, pois normalmente eram contratados alunos do 1º a 3º ano de faculdade, e eu estava no último ano, mas com muita fé e oração, fui contratada.

Nunca havia tido qualquer contato com a indústria, mas tinha uma vontade enorme de conhecer e trabalhar especificamente nessa empresa, pois havia um colega da minha sala da faculdade que falava muito bem de lá e este sonho foi crescendo em meu coração e se tornou um objetivo. Até que finalmente recebi a ligação da Maristela, que na época trabalhava no RH, me dizendo “Juliana, você foi selecionada! Vamos começar a trabalhar?”

Lembro-me como se fosse hoje, fiquei muito emocionada e prometi para mim mesma que daria meu melhor, meu sangue por essa empresa. Não sabia nada sobre qualidade, no entanto, dei o meu máximo, e no final dos 11 meses do estágio, quando estava próximo da minha formatura, ficava todos os dias pensando que não iriam me contratar e não poderiam também prorrogar meu estágio, mas deixei bem claro que trabalharia nas máquinas, como costureira, pois gostava muito da empresa, das pessoas e não importava a área que estivesse, estaria satisfeita pela oportunidade.

Pois bem, Deus preparou o melhor, e, antes do fim da finalização do estágio, fui chamada na sala da gerência juntamente com a coordenadora da área e recebi a notícia que seria promovida não a costureira inspetora da qualidade, mas a técnica da qualidade, que na época era o cargo mais alto antes de coordenador ou gerente, isto pelo meu esforço e dedicação e pelos resultados obtidos até o momento.

Atuei como técnica da qualidade durante quatro anos. Nessa época, era necessário ministrar treinamentos para os novatos que entravam na empresa sobre a importância do cumprimento das instruções e procedimentos que encontrariam na linha de produção. Nesses treinamentos, era necessário explicar sobre a política da qualidade e as não conformidades possíveis que poderiam ser detectadas na linha produtiva. Até meados de fevereiro de 2003, desenvolvi trabalhos para formação de novatos e colaboradores, sempre que havia uma revisão de um procedimento interno ou modificação em algum desenho, instrução de trabalho ou formulário.

A formação dos colaboradores se estendeu aos fornecedores e tinha o objetivo de abordar as ferramentas da qualidade, que até então eram utilizadas de forma incorreta. Dessa forma, se fez necessária essa formação para que a investigação de

causa e resolução de problemas fosse realizada de forma eficaz. Assim, iniciou-se o grande amor pela Gestão de Qualidade e o início de uma vocação como instrutora/professora, pois nessa época, havia treinamentos que ministrava no SENAI<sup>7</sup> e fui chamada para dar treinamentos lá, porém devido à incompatibilidade de horários não foi possível, mas mesmo assim foi o início do interesse em seguir em paralelo com a carreira de docente.

Nas empresas onde atuei ao longo dos 17 anos de carreira na área da Gestão da Qualidade, sempre me deparei com o esforço das empresas em formar e educar seus funcionários durante o trabalho e dentro da cultura da organização. O Sistema de Gestão da Qualidade (SGQ) é um conjunto de elementos interligados, integrados na organização, que funciona como uma engrenagem para atender à política da qualidade e aos objetivos da empresa, tornando-se visível nos produtos e serviços e atendendo às expectativas dos clientes. O SGQ é uma ferramenta que traz controle e padronização dos processos e também permite a medição da eficácia das ações tomadas, com foco na satisfação do cliente e na busca da melhoria contínua dos processos. Um sistema implementado e bem gerenciado proporciona alta direção e segurança para tomar decisões.

As empresas que já possuem ou que estão desenvolvendo um Sistema de Gestão da Qualidade (SGQ)<sup>8</sup>, internamente, conseguem aplicar ferramentas que irão consolidar e sistematizar esta educação e formação, que é de responsabilidade da empresa. Essas ferramentas podem ser condensadas de forma a contribuir, prover e manter a competência necessária para se obter a qualidade do produto e processo necessários.

Os sistemas de gestão da qualidade (SGQ) têm o objetivo de verificar todos os processos da empresa e como estes processos podem melhorar a qualidade dos produtos e serviços frente aos clientes, conforme Norma ISO9001 (2015)<sup>9</sup>. Nesse sistema, existem princípios e diretrizes da qualidade, que são aplicados em cada processo que

---

<sup>7</sup> O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) é um dos cinco maiores complexos de educação profissional do mundo e o maior da América Latina. Seus cursos formam profissionais para 28 áreas da indústria brasileira, desde a iniciação profissional até a graduação e pós-graduação tecnológica.

<sup>8</sup> Sistema de Gestão da Qualidade (SGQ).

<sup>9</sup> ISO é a sigla de International Organization for Standardization, ou Organização Internacional para Padronização, em português. A ISO é uma entidade de padronização e normatização, e foi criada em Genebra, na Suíça, em 1947. A ISO 9001 é uma norma de padronização para um determinado serviço ou produto. Esta norma faz parte do conjunto de normas designado ISO 9000 e pode ser implementada por organizações de qualquer tamanho, independentemente da sua área de atividade.

envolve o dia a dia da instituição. Através deles, é possível fazer a tomada de decisões de forma segura, pois, através das ferramentas utilizadas, o gestor poderá verificar os indicadores de desempenho da empresa. Várias empresas no mundo todo utilizam o SGQ para implantar novos processos, gerenciar e checar sua qualidade. Uma das razões da utilização desse sistema é que, conseqüentemente, um maior número de clientes torna-se satisfeitos com a empresa.

Além disso, há uma melhora na imagem, no desempenho e na cultura organizacional. A produção sobe e os custos reduzem, é um diferencial, sendo um critério que garante maiores oportunidades e competitividade frente aos mercados, nacional e internacional. Surge um clima satisfatório e uma comunicação melhor entre os funcionários, a implantação da gestão da qualidade traz benefícios, pois é dotada de treinamentos, mapeamento dos processos empresariais e registros das atividades da organização.

A empresa poderá apenas implementar o sistema e melhorar os processos, mas para que o resultado seja reconhecido, é necessário que outra empresa especializada em auditoria de gestão da qualidade faça este serviço. Assim, obtêm-se um certificado de qualidade, o qual irá depender da área em que a empresa atua, e também, das normas que regem esta área. A partir da minha experiência, observo que o maior problema enfrentado, atualmente, nas empresas que já passaram pela implementação de um Sistema de Gestão, é que não há uma sistemática definida para requalificação em relação aos treinamentos já ministrados para a formação dos colaboradores em relação a uma formação ao longo da vida profissional destes colaboradores.

Outro problema é a avaliação da eficácia que, na maioria das vezes, é falha, pois não há um método eficaz aplicado. Os colaboradores entram nas empresas e recebem um treinamento muito básico na integração e depois não há uma sistemática para requalificação, não há métodos e a verificação da eficácia deste treinamento também é muito falha.

### 1.3 PERÍODO DE MUDANÇAS E MUITO APRENDIZADO

O processo de evolução e mudança está atrelado à minha trajetória de educação e formação. A carreira profissional, em fase da busca de melhores colocações no

mercado, deu origem à necessidade de procurar cursos de especialização, em nível de pós-graduação. A minha primeira Pós-Graduação foi em Qualidade e Produtividade na UNIFEI<sup>10</sup>, sendo uma parte em Itajubá e as demais em Pouso Alegre.

O ano de 2006 foi um ano de mudanças. Em março iniciei o processo de busca por emprego em São Paulo, já que não houve a possibilidade de eu ser transferida para a unidade da Johnson Controls Automotive (JCI)<sup>11</sup> em Santo André, devido a uma incompatibilidade de cargos e salários entre as unidades. Como iria me casar no final desse ano, fiz várias entrevistas e fui chamada em uma empresa em Guarulhos, a Trelleborg. Estava em um processo de transição da Johnson Controls Automotive (JCI) para a empresa a qual iria começar a trabalhar e utilizei da metodologia “*on the job*” com a colaboradora que iria me substituir, a qual permite que um colaborador treine e transmita seus conhecimentos durante o trabalho habitual diário, fazendo com que a formação do novo colaborador seja realizada na prática.

Iniciei o trabalho na Trelleborg (empresa multinacional Sueca do ramo de autopeças, líder no mercado na produção de peças feitas com metal-borracha – como coxins, batentes, mangueiras de freio –, fornecedora de peças para as principais montadoras: GM, Ford, DCB<sup>12</sup>, MMCB<sup>13</sup>, Toyota, Renault, Nissan, VW, MWM<sup>14</sup>, Scania, Fiat) em agosto de 2006 e morei provisoriamente próxima a cidade de Guarulhos até o casamento e, em novembro, após o casamento, mudei-me para Santo André. Nesta empresa, eu era responsável pela elaboração e execução de treinamentos sobre a qualidade do produto, ficha de processo, plano de controle, ferramentas de

---

<sup>10</sup> A Universidade Federal de Itajubá (Unifei), foi fundada em 1913 com o nome de Instituto Eletrotécnico e Mecânico de Itajubá (IEMI), por iniciativa pessoal de Theodomiro Carneiro Santiago e patrocínio de seu pai, Coronel João Carneiro Santiago Júnior, que desejava organizar em sua cidade um estabelecimento para a formação de engenheiros mecânicos e eletricitas, em que o ensino fosse voltado para a realidade prática e o ambiente de trabalho fosse tão aproximado quanto possível da vida real, para evitar o choque experimentado pelo estudante quando deixava os bancos escolares para ingressar na vida profissional.

<sup>11</sup> A Johnson Controls é uma companhia multi-industrial global, líder em tecnologia diversificada, que atende a diversos clientes em mais de 150 países.

<sup>12</sup> Daimler AG com sede em Stuttgart, Alemanha, é um fabricante de automóveis de passageiros e veículos comerciais. A sua marca mais conhecida é Mercedes-Benz. É o 2ª maior fabricante de caminhões e a 36ª maior fabricante de carros (2013). A empresa também é fornecedora de serviços financeiros. A Daimler AG foi fundada em 17 de novembro 1998.

<sup>13</sup> A MMC Automóveis do Brasil Ltda. é a montadora da Mitsubishi Motors no Brasil. Desde sua inauguração, já vendeu mais de 200 mil veículos no Brasil e conta agora com um faturamento anual em torno de R\$ 4 bilhões, sendo uma das 100 maiores empresas do país.

<sup>14</sup> MWM Motores Diesel Ltda. (MWM), originalmente denominada Motoren Werke Mannheim AG, é uma empresa brasileira de motores de combustão a diesel para veículos. Foi fundada em 1922, comprada pela Klöckner-Humboldt-Deutz AG (KHD) em 1985 e vendida para a Navistar International em março de 2005. Hoje é denominada MWM Internacional Ind. de Motores da América do Sul Ltda.

qualidade para funcionários e pela ferramenta da Qualidade: “8 Diretrizes para a Solução de Problemas – 8D”, Relatório de Não Conformidade - RNC para funcionários e fornecedores; participação no “Planejamento Avançado da Qualidade do Produto – APQP<sup>15</sup>”, desde a escolha do produto para a pré-apresentação para montadoras até a colaborações no “Processo de Aprovação de Peças de Produção – PPAP<sup>16</sup>”, análise do modo e efeito da falha - FMEA<sup>17</sup>, Plano de Controle, entre outros. Eu fazia também auditoria de processos e Sistema da Qualidade, elaborando e revisando procedimentos, instruções de trabalho e formulários, colaborava na adequação do sistema à norma e era responsável pela manutenção dos documentos na intranet, planejamento e execução de auditorias de *lay-out* e processo.

Após dois anos de idas e voltas de Guarulhos para Santo André, sendo uma hora e meia para ir e duas horas para voltar, sem contar os dias de enchentes, fui chamada para trabalhar em uma empresa fornecedora de tecidos para a Johnson Controls, a Aunde Coplatex, empresa multinacional alemã do ramo têxtil e de autopeças, líder na produção de espumas, tecidos e de capas para automóveis, fornecedora de materiais para montadoras e para o mercado de sofás, tênis e cortinas. Essa oportunidade surgiu porque um engenheiro que trabalhara na mesma época em que eu atuei foi chamado para ser Gerente da Planta e, assim, eu fui chamada para atuar como Supervisora da Engenharia da Qualidade.

Atuei durante quatro anos na Aunde Coplatex, onde era responsável pelo Sistema da Qualidade: implantação do requisito “Quality System Basic –QSB<sup>18</sup>” (Fiat/GM); adequação ao requisito “Verband Der Automobilindustrie/VDA Automotive - VDA 6.3” da Volkswagen e aos requisitos Renault e Peugeot. Também era

---

<sup>15</sup> O APQP - sigla para o termo em inglês Advanced Product Quality Planning ou Planejamento Avançado da Qualidade do Produto - é uma série de procedimentos e técnicas usados para gerenciar a qualidade produtiva. Esses procedimentos foram desenvolvidos e padronizados pela Automotive Industry Action Group (AIAG), formado pelas empresas do ramo automotivo General Motors, Ford, Chrysler e seus fornecedores. Hoje, o APQP é utilizado em empresas de diversos portes, especialmente no ramo automotivo a fim de assegurar a qualidade dos produtos e processos desenvolvidos em sua planta, e é regido pelo manual do APQP, traduzido no Brasil pelo Instituto de Qualidade Automotiva (IQA).

<sup>16</sup> O PPAP – Processo de Aprovação da Peça de Produção – é utilizado na indústria automobilística para estabelecer um padrão entre as empresas, seus fornecedores de peças, componentes e processos de produção.

<sup>17</sup> FMEA (*Failure Mode and Effect Analysis*) é um método utilizado para prevenir falhas e analisar os riscos de um processo, através da identificação de causas e efeitos para definir as ações que serão utilizadas para inibir as falhas.

<sup>18</sup> QSB - Quality System Basics (Sistema Básico de Qualidade) - é um requisito específico das montadoras GM e Fiat, que assegura aos mesmos a capacidade de seus fornecedores realizarem a gestão de seus processos, apoiados em suas estratégias (9 estratégias Fiat e 11 estratégias GM).

responsável pela implantação das auditorias do produto, *layout* e escalonada (processos) e padronização do autocontrole e instrução de revisão para toda a fábrica; cronograma e coordenação junto às equipes de auditores do processo interno, ações corretivas e verificação da eficácia das ações; treinamento dos funcionários sobre ferramentas da qualidade e todas as atividades relacionadas à qualidade; adequação do sistema aos requisitos dos clientes; acompanhamento de auditorias de primeira, segunda e terceira parte; atualizações em todos os procedimentos, formulários, controle de documentos e registros e adequação a ISO TS16949<sup>19</sup>; monitoramento do “Measurement Systems Analysis - MSA”<sup>20</sup> e dados estatísticos da fábrica; preparação e treinamento do time de “Engenheiro da Qualidade de Fornecedores – EQF” sob minha responsabilidade; treinamento sobre ferramentas da qualidade; apresentação dos indicadores da fábrica na reunião de análise crítica; realização de visitas ao cliente. Os treinamentos da equipe também eram minha responsabilidade para respostas adequadas de 8D/ “Quick Response to Quality Control (Resposta Rápida para o Controle de Qualidade – QRQC”, conforme solicitações e requisito do cliente.

Por fim, cabe destacar que eram atividades bastante complexas e diversificadas, mas que proporcionaram um valioso aprendizado. Independentemente das circunstâncias, do modo e das formas de aprender, foi uma aprendizagem significativa que valorizou o meu currículo profissional e me fez tornar forte diante dos desafios naturais da trajetória de vida. A experiência vivenciada nas organizações e o trabalho com a formação de profissionais, comumente denominado no cenário empresarial como “treinamento”, inspirou-me a ingressar na vida acadêmica na função de docente, sobre o que passo a relatar.

---

<sup>19</sup> TS é uma sigla em inglês que significa Technical Specification, ou seja, Especificação Técnica. A ISO/TS 16949, cuja versão mais atual é de 2009, é totalmente fundamentada na ISO 9001:2008, porém com alguns diferenciais. Essa norma surgiu a partir da necessidade das montadoras de automóveis de padronizarem os requisitos para seus fornecedores, pois grande parte delas possuía uma gama de requisitos mandatórios que a própria ISO 9001 não aborda (por serem requisitos específicos) ou aborda apenas superficialmente, como manutenção preditiva. Atualmente foi revisada e modificada para IATF16949.

<sup>20</sup> A análise do sistema de medição (M.S.A - Measurement Systems Analysis) é uma metodologia estatística desenvolvida para estudar e analisar o comportamento do sistema de medição e proporcionar o aumento de confiança e certeza na leitura obtida nos instrumentos.

## 1.4 INÍCIO DA VIDA ACADÊMICA

Influenciada pela prática frequente de ministrar treinamentos e interessada pela vida acadêmica, em 2009, procurei um curso de Pós-Graduação em Didática e Metodologia no Ensino Superior, em São Caetano do Sul-SP, na Faculdade Editora Nacional - Anhanguera São Caetano Do Sul - FAENAC<sup>21</sup>. Sempre me preocupei em aprender e me preparar para as novas funções pretendidas. Ao concluir a referida pós-graduação, em 2010, entreguei meu currículo para o coordenador do curso de Tecnologia em Gestão da Qualidade da Universidade Anhanguera. Devido à minha religião e movida pelo grande desejo de ter uma oportunidade na educação, também pedi, veemente, a Deus uma chance na docência. No momento da entrega do currículo ao coordenador, ele me perguntou: “Quem te mandou aqui? ” E eu respondi: “fui eu e Deus mesmo”. Em seguida, ele riu e disse: “Como sabia que estou precisando exatamente de um professor para início imediato no curso de Tecnólogo em Gestão da Qualidade?”. O meu coração parecia que ia explodir de felicidade.

Foi dessa forma que fiz o teste, passei e já, de imediato, assumi a docência em três turmas, mas prossegui trabalhando o dia todo na empresa e ministrando aulas à noite. As aulas eram um sucesso e fui homenageada pelos alunos em um dos anos, pois eram dinâmicas, e, além disso, sempre eram relacionadas à realidade prática do ambiente fabril. No final de 2011, meu primeiro filho nasceu e fiquei de licença maternidade da fábrica, mas continuei com as aulas, pois não queria me afastar dos alunos. Até 2012, essa era a minha vida, entre a academia e a empresa, mas, devido às dificuldades por causa do filho, decidimos voltar para Minas Gerais e, assim, comecei, novamente, a procurar trabalho no Sul de Minas.

## 1.5 ENTRE O TRABALHO A ACADEMIA E A EMPRESA

A trajetória de minha formação, relatada no currículo profissional, sempre contribuiu para novas colocações no mercado. Dessa forma, iniciei a busca por empregos em empresas próximas à minha cidade natal, Pouso Alegre, e consegui uma

---

<sup>21</sup> Há 80 anos, Monteiro Lobato fundou a Editora Nacional e desde então mudou a vida de muita gente, participando da educação de milhões de alunos. A FAENAC é a concretização de um projeto que nasceu com a Editora Nacional, criada em 1925 por Monteiro Lobato.

vaga para trabalhar em uma empresa que eu sempre desejei, a Thompson Ramo Wooldridge (TRW). Dessa vez, foi um misto de alegria e lágrimas, pois tive de me desligar do trabalho como professora, sendo apaixonada pelo trabalho em sala de aula, pelos meus alunos e pela instituição. Dessa forma, finalizei o trabalho na Anhanguera Educacional, mas como eu ainda não havia terminado o MBA<sup>22</sup> em Gestão de Pessoas, iniciado em Santo André, também foi preciso dar continuidade ao curso, mesmo com a barreira da distância.

Nessa nova empresa, fui contratada como Supervisora da Qualidade e tinha uma grande responsabilidade de gestão. Foi um grande desafio, uma grande conquista e com bons resultados. Após três meses do início de minhas atividades nessa empresa, sofri um acidente: caí com meu filho no colo e para que ele não se machucasse projetei meu corpo de forma que ele ficasse encima do meu corpo e protegido. Foi questão de segundos, mas o bastante para sofrer três fraturas no tornozelo. Fui para o hospital e pela intensidade das dores eu sabia que algo tinha ocorrido, mas não imaginei que tivesse sido tão grave. Tive que ser submetida a uma cirurgia e, nesta, foi necessário colocar oito pinos e uma placa de 20 cm.

Ao longo do tratamento, fui submetida no total a 110 sessões de fisioterapia, mas minha recuperação foi recorde. Antes de completar três meses da cirurgia, eu já estava de volta ao trabalho. Com a minha força de vontade e a determinação de não perder aquele emprego tão sonhado, recebi a graça de Deus de conseguir andar sem muleta e voltar às atividades. Nesse período, como não havia ainda finalizado o MBA em Gestão de Pessoas, que eu estava cursando em Santo André/SP com muito sacrifício, muitas vezes, fui às aulas de muleta, mas concluí o curso. E, assim, também não encerrei a minha jornada como professora, pois ministrei aulas na pós-graduação na Unilavras.

## 1.6 ENTRE IDAS E VINDAS - TRAVESSIAS E DESAFIOS: MAIS APRENDIZAGEM

Depois de dois anos, a empresa em que eu trabalhava encerraria suas atividades na cidade e foi, então, que voltei para Pouso Alegre e também a dar aulas na Anhanguera Educacional em Santo André-SP mesmo morando longe, pois meu esposo

---

<sup>22</sup> O Master of Business Administration (MBA) é um grau acadêmico de pós-graduação destinado a administradores e executores as áreas de gestão de empresas

também estava desempregado no auge da crise em que vivemos nos últimos anos no Brasil. Foi sacrificado e uma época muito difícil, quando precisei ir toda semana dar aulas em Santo André. Nesse período, viajava para São Paulo na segunda-feira e levava meu filho comigo na viagem e voltava somente na sexta, pois empregos em fábricas estavam muito difíceis e, para mim, mesmo sendo sacrificado era muito gratificante. Nessas idas e vindas, permaneci assim por um ano e meio, até 2016, entre São Paulo e Minas Gerais, por amor às turmas e por paixão ao conteúdo que ministrava nas aulas. Meus alunos sempre me elogiaram e sempre tive 97% a 100% de satisfação nas pesquisas, pois tudo o eu que fazia era realmente de alma e coração, sempre procurando dar o melhor de mim.

Meu retorno às empresas ocorreu em Pouso Alegre, em 2015, quando em paralelo às aulas em Santo André, iniciei meus trabalhos locais de consultoria, treinamentos e comecei minha Qualificação para Auditora da Qualidade, meu sonho antigo de ser Auditora em uma certificadora de Sistemas de Gestão, especificamente na DQS - (Associação Alemã para Certificação de Sistemas de Gestão)<sup>23</sup>.

Nesse mesmo ano de 2015, fui chamada para dar aulas em dois cursos técnicos de Logística em Pouso Alegre, no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) e na Inpettecc para o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). Dessa forma, fui me desligando aos poucos de meu vínculo em São Paulo e focando mais no sul de Minas, com exceção das auditorias de observação, em que precisava participar em São Paulo pela DQS. Foi uma Qualificação sofrida e demorada, como tudo na minha vida, mas Deus me deu forças e consegui a certificação pela Alemanha, em Dezembro de 2016, um presente de aniversário.

## 1.7 A DOCÊNCIA: O PRAZER E O DESAFIO DE SER PROFESSOR

Os treinamentos foram os grandes responsáveis pelo despertar e interesse em comunicar e ensinar. Toda experiência profissional sendo aplicada em sala de aula, vivência nas empresas nas quais trabalhei sendo transmitida, minha história de vida,

---

<sup>23</sup> A DQS - Deutsche Gesellschaft zur Zertifizierung von Managementsystemen foi fundada em 1985 como primeira empresa certificadora alemã em Frankfurt/Alemanha, esse era objetivo principal dos dois sócios fundadores DGQ (Deutsche Gesellschaft für Qualität e. V. / Associação Alemã para Qualidade) e DIN (Deutsches Institut für Normung e. V. / Instituto Alemão de Normalização), sendo um incentivo à economia alemã.

homenagens dos alunos, contínuas avaliações e *feedbacks* positivos me direcionaram para a vida acadêmica na docência. Esse conjunto de experiências e aprendizado foi responsável por despertar em mim o desejo de não me acomodar somente no cotidiano fabril.

Ser professor tem esse fascínio de poder contribuir com aqueles que tanto querem aprender e se preparar para uma carreira profissional bem sucedida, por isto, dentro de uma sala de aula, eu sempre procurei mostrar o que acontecia no dia a dia das multinacionais e, assim, ia associando ao conteúdo programado. Quando notei a importância e a resposta imediatamente positiva dos alunos, quando levávamos essa realidade das empresas para a sala de aula, percebi que o meu trabalho na docência era muito significativo para eles. Eu procurava associar as teorias às ferramentas práticas, reconhecendo o quanto era importante para eles esta dinâmica das aulas.

Também me remetia a minha experiência de formação no curso de graduação, cujos professores jamais haviam nos mostrado uma foto sequer de uma linha de produção, um filme, uma dinâmica ou algo parecido, isto me levava a investir ainda mais no formato de aulas que eu escolhi. Meus alunos me diziam que, quando eu contava casos que ocorriam no ambiente fabril, falava dos problemas e soluções, os meus olhos brilhavam e, muitas vezes, me emocionava dentro do ambiente de sala de aula, principalmente quando trazia situações extremamente difíceis que passei, de noites sem dormir, de chefes carrascos, de *recalls* evitados, mas que, sem passar por isto, não seria uma profissional satisfeita comigo mesma.

Atualmente, estou convencida de que não poderei fugir dessa vocação. Fazendo um balanço da minha trajetória de formação formal, observo que cursei três pós-graduações para me preparar melhor, sendo a primeira na UNIFEI (Universidade Federal de Itajubá) em Qualidade e Produtividade; a segunda, em Didática e Metodologia no Ensino Superior com a intenção de me preparar para dar aulas no curso superior e melhorar minha *performance* e didática nos treinamentos; e a terceira um MBA em Gestão de Pessoas.

Atualmente, sócia-proprietária de uma empresa de Consultoria, Auditorias Internas e Treinamentos, presto serviço a empresas como consultora, ministro treinamentos sobre ferramentas da Qualidade e Produção, Lean Six Sigma, normas ou requisitos conforme necessidade de cada segmento/setor. Ministro aulas na Pós-

Graduação da FUMESC (Pouso Alegre e Machado), e na UNINCOR pela instituição ENDEX, em disciplinas ligadas à qualidade, produção, gestão de negócios, bem como treinamentos para o IPEL (Instituto de Pesquisas Ltda.) de ferramentas da Qualidade e Produção e para a norma ISO9001: 2015. No IF SUL DE MINAS, ministrou aulas no curso de Graduação. Também ingressei no Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Sapucaí (Univás).

O próximo objetivo é a Qualificação como Auditora em Gestão da Qualidade para a norma de gestão de empresas do ramo Automotivo, a International Automotive Task Force IATF16949:2016. Para isso, será necessário fazer o curso oficial oferecido no padrão mundial pela Automotive Industry Action Group (IAG) sendo homologada pela Alemanha como capacitada para auditar as empresas nesta norma. Não são muitos auditores homologados nessa norma no Brasil, e há um número reduzido de mulheres a conquistar essa Qualificação, devido ao alto grau de dificuldade, que exige: tempo determinado de experiência profissional em cargos de liderança na área da Qualidade, aliado à experiência e treinamento como auditor líder na norma ISO9001, além da prova de conhecimentos nos requisitos da norma e de todos os *Core Tolls* - ferramentas automotivas.

O Mestrado tem contribuído muito para continuar o processo da minha formação, que também é uma formação ao longo da minha vida, das minhas experiências. Como professora, tenho sentido um crescimento com as aulas que já cursei, principalmente com a disciplina Práticas Educativas e Tecnologias digitais de informação e comunicação, e o processo de realização desta pesquisa. Meu esforço tem sido árduo, pois, atualmente, me desdobrei como consultora, professora, auditora e aluna do Mestrado, tendo as disciplinas para cursar, entregar atividades e, além disto, pesquisar e escrever a dissertação requer grande dedicação.

Por fim, vale o depoimento de que trabalhar e estudar ao mesmo tempo é um grande desafio, mas com o apoio da família, dos professores e da orientadora, com certeza é possível atingir o objetivo. Nesse sentido, a investigação sobre o tema “Educação e formação ao longo da vida”, objeto de estudo nesta dissertação de mestrado, se mistura com a minha própria história.

## SEÇÃO 2

### DA VIDA AO LONGO DA FORMAÇÃO E A APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA: UM PROCESSO DE AUTOFORMAÇÃO

O título desta seção foi inspirado no título de um subcapítulo de uma obra de Lima (2007, p. 24), já referenciada neste texto. Com o título “Da vida ao longo da formação e da aprendizagem”, o autor relata a realidade da educação de adultos em Portugal sob o paradigma da educação popular e da educação permanente nas décadas de 1980 e 1990. Na essência de seu aprofundamento teórico e reflexivo, nessa obra, ele dá ênfase à aprendizagem que a experiência de viver proporciona a todos, e a formação e a educação nada mais são do que encontro de tudo isto, para o autor.

Tendo em vista a metodologia adotada neste processo de pesquisa, cuja história de vida é também uma história de autoformação, entendemos ser importante trazer alguns aspectos teóricos desse constructo denominado “autoformação”, o que passaremos a apresentar. Nesse sentido, recorremos a Josso (2004), autora que tivemos acesso no decorrer do processo de leituras realizadas para este trabalho.

A autora caminha na seguinte linha de pensamento, que entende a autoformação pela via da reflexão e da consciência consigo mesmo e com o outro, valorizando a formação humana, na subjetividade e na intersubjetividade. Josso (2004) fundamenta o propósito da autoformação do sujeito, entendendo-a como ação pedagógica, uma forma de aprendizado consciente, sendo o que lhe permite continuamente ressignificar a sua própria existência e, assim, se dá o seu processo de formação, que a autora, após um aprofundamento teórico denomina de “autoformação”.

#### 2.1 AUTOFORMAÇÃO: ASPECTOS TEÓRICOS E EXPERIÊNCIA

Com essas leituras foi possível reforçar o olhar na direção da ideia que foi o ponto de partida deste trabalho, que se baseia no entendimento de que o processo de viver é o mesmo processo de aprender, ou seja, viver é aprender continuamente e aprender é viver. Ou seja, a formação ocorre ao longo da existência e não apenas por meio da educação escolar. Daí expressões como “educação ao longo da vida”, aprendizagem permanente, autoformação, entre outras que pretendam categorizar o

movimento de aprendizagem e formação ao longo da vida merecem atenção no cenário acadêmico, pois representam a própria realidade dos estudantes e dos profissionais. Nessa mesma linha de reflexão, Josso (2004, p.165) teoriza que a autoformação ocorre num caminhar ao longo da vida, junto com os outros, ou seja, de forma coletiva, mas esta caminhada consiste em um

[...] saber caminhar consigo, em busca de seu saber-viver, sabendo que cada encontro será uma ocasião para se aperfeiçoar ou de infletir, até mesmo de transformar o que orienta o nosso ser-no-mundo, o nosso-ser-dentro-do-mundo, o nosso ser-com-o-mundo [...] (JOSSO, 2004, p. 165).

Portanto, trata-se de um processo de aprendizagem que vai além das barreiras da educação formal e vai em direção da felicidade humana, acima de tudo, e não constitui uma esfera isolada das demais coordenadas da vida do ser humano.

As reflexões de Josso (2004) vêm ao encontro do propósito desta seção e deste trabalho, uma vez que a intenção é mostrar as duas faces da expressão “educação ao longo da vida”: a face humanista e a instrumental. Assim, diante da emergência da educação, chegando a ser considerada, na sociedade atual, como estratégia de sobrevivência e, em face da crença de que é premente a necessidade da construção de propostas pedagógicas que extrapolem o aspecto formal ou institucional, corroboramos o autor. Josso (2004) defende que a arte de viver tem seu núcleo central na busca de formação e sabedoria, a qual se dá a partir de quatro buscas, a saber: a busca de felicidade, a busca de si e de nós, a busca de conhecimento ou busca do real e a busca de sentido.

No entendimento do autor, a busca de felicidade é o processo em que, no encontro consigo e com o outro, o sujeito constitui uma disposição interior para a reconstrução de sentidos da sua existência. A busca de si e de nós significa o caminhar para si, que o sujeito realiza na relação dialógica com o outro e com o mundo. A busca de conhecimento é o processo pelo qual o sujeito mobiliza os saberes construídos, juntamente a novas informações para a compreensão de si, do outro e do mundo. Já, a busca de sentido, é a construção de propósitos pelo sujeito, que se constituem em projetos para viver melhor.

No caso deste trabalho de pesquisa, cabe ressaltar que definir conceitos do tema “educação ao longo da vida” implicou delimitar espaços de interpretação e foco do

estudo. A expressão “educação e formação ao longo da vida”, por si só, já revela o foco da compreensão que é dada a este estudo, entendendo formação e educação como dois processos vinculados entre si, não significando, entretanto, a mesma coisa.

Sabemos que continuamente o ser humano, em sua existência, precisa dar respostas aos novos problemas e situações decorrentes de sua vida cotidiana e, nestas condições, depara-se com novas experiências e aprendizagem, que tanto podem ser significadas como positivas ou negativas. Por isso, o processo de viver e aprender exige ações refletidas pelo próprio ser humano em seu dia a dia, o que encontra fundamento também em Maturana e Varela (2001), ao analisar que nós seres humanos existimos a partir de muitas conversações. Tais conversações nos conduzem à reflexão sem, muitas vezes, nos darmos conta se aceitamos, ou não, as consequências de nossas ações.

Com base em Josso (2004), entendemos que é essa socialização, decorrente da interação entre os sujeitos em uma dada realidade ou situação, que permite a construção da linguagem, da razão, da autoconsciência, da percepção e da emoção. É nesse sentido que Josso (2004) ressalta o processo de autoformação, aliada às experiências e aos conhecimentos, a partir do sentido que é dado às diferentes relações consigo e com o outro, com o universo natural e o particular, o que permite a formação e a educação humana ao longo da existência, de forma coletiva.

Com base no material pesquisado – relatórios internacionais e alguns autores -, encontramos alguns poucos autores que discutem o tema, entre eles Lima (2007, 2011), e Gadotti (2004), bem como alguns autores internacionais<sup>24</sup>. A partir dessa literatura, procuramos trazer alguns conceitos e fundamentos que sustentam, teoricamente, o conceito de “educação” e “formação”, bem como a expressão “ao longo da vida”, em duas perspectivas: a perspectiva da formação humanística e a perspectiva instrumental. Também recorreremos a reportagens publicadas no meio eletrônico, que enfatizam a formação ao longo da vida, aprendizagem permanente e a necessidade de atenção à educação de adultos<sup>25</sup>.

Como está dito no próprio título, o processo de viver é o mesmo processo de aprender. Ou seja, viver é aprender; aprender é viver. Assim, é possível considerar, como ponto de partida que a educação é estratégia de conhecimento e, também,

---

<sup>24</sup> Textos internacionais utilizados para análise, conforme referências citadas ao longo do trabalho.

<sup>25</sup> Relativamente ao aprofundamento sobre “educação de adultos” e a suas relações com a expressão “educação ao longo da vida”, o tema será tratado posteriormente nesta dissertação.

estratégia de existência e não constitui uma esfera isolada das demais coordenadas da vida do ser humano.

Seguramente aprendemos na escola, na universidade e nos estabelecimentos de formação, mas mesmo nesses lugares instituídos de formação e de aprendizagem, o conhecimento adquirido que é realmente importante não está ligado apenas aos programas oficiais. Experimentamos circunstâncias, adquirimos habilidades e testamos nossos sentimentos na melhor e mais efetiva escola: a “universidade da vida”, como descreve Field (2000, apud ALHEIT DAUSIEN 2006), os quais são da Université de Göttingen e Université de Bielefeld, respectivamente.

Aprendemos e nos formamos nas conversas com os amigos, assistindo à televisão, lendo livros, folheando catálogos ou navegando na internet, assim como quando refletimos e quando fazemos projetos. Como afirma Oliveira (2009, p. 6), “a educação tem sentido para o ser humano porque também o seu existir se caracteriza como possibilidade histórica de mudanças”. Portanto, seja qual for a maneira que nos formamos, se foi trivial ou requintada, somos aprendizes “no longo curso” da vida.

A educação ao longo da vida também deve desenvolver a “*lifewide*”, ou seja, a capacidade de generalizar para todos os domínios da vida, para isto estabelecem-se, portanto, ambientes de aprendizagem nos quais os diferentes modos de aprendizagem encontram-se para complementarem-se organicamente. A dimensão do “*lifewide learning*” (educação abarcando todos os aspectos da vida) enfatiza a complementaridade entre aprendizagens formais, não formais e informais (COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES/UNESCO, 2000).

Em 90% das empresas nas quais pude experimentar de alguma forma uma vivência, seja profissional como colaboradora ou como prestadora de serviços, sempre me deparei com a seguinte realidade: as empresas se preocupam em mapear os processos, estabelecer padrões, criar procedimentos, formalizar monitoramentos, medições e indicadores e se dedicam muito a isto, sempre com uma carga de responsabilidade grande, considerando a implementação de uma sistemática de Sistema de Gestão da Qualidade (SGQ). Além dessa responsabilidade pela carga de trabalho grandiosa e árdua, envolvendo muitas pessoas, ou seja, ao menos uma pessoa de cada processo para entender, mapear, desenhar, ou seja, escrever e padronizar cada sistemática, há o tempo dispendido em cada atividade. Muitas empresas possuem um

sistema de gestão, que está totalmente ligado a um sistema operacional ERP/MRP<sup>26</sup>, o que facilita muito. Porém, algumas empresas ainda possuem e usam várias planilhas e documentos manuais para suprir a necessidade de um sistema operacional que esteja interligado em todos os processos da empresa.

Com a implementação dessas sistemáticas para o bom funcionamento dos processos, há uma atividade que é tão importante quanto tudo isso que descrevemos acima: a formação das pessoas. Para cada processo mapeado, criado, padronizado, documentado, formalizado, para cada atividade determinada, há a necessidade de se formar as pessoas ao longo do tempo no qual esses colaboradores permanecem na empresa. A educação, inquestionavelmente, tem a sua função social e política, sendo condição para o exercício da cidadania na sociedade democrática, pois é o que permite ao cidadão ter acesso aos demais direitos, por consequência, a formação e a capacitação de profissionais, também, tem uma função social e política a qual precisa ser considerada, independentemente de ser formal ou não.

Desde o momento da integração do funcionário na empresa, inicia-se um processo de formação para adquirir a competência necessária tão tratada no cenário empresarial, que agrupa os conhecimentos, habilidades e atitudes, muito conhecida pela sigla “CHA”. Nesse processo de integração do funcionário, é realizada uma apresentação inicial da empresa, com tópicos essenciais para que o colaborador possa iniciar o processo de sua formação, que será diária.

Nesse momento, os responsáveis pela integração, na maioria das empresas, darão orientações sobre o histórico da empresa, os certificados, requisitos ou exigências externas, normas internas, regulamentos, código de ética, benefícios, necessidade de uso de equipamentos de proteção individual (EPI's), a importância de seguir instruções de trabalho, preencher formulários para registros das atividades, entre outros assuntos. A partir desse momento, o colaborador inicia um processo de aprendizagem “*on the job*”, que nada mais é que o treinamento “durante o trabalho”, pois o colaborador não será levado a uma sala de aula, separadamente, onde um professor irá ensiná-lo a trabalhar teoricamente, mas ao contrário, toda formação será contínua e no próprio ambiente de trabalho, também conhecido como “formação em serviço”. Na maioria das vezes um colaborador mais experiente irá realizar esse processo de formação, e, ao mesmo tempo,

---

<sup>26</sup> MRP é a sigla de *material requirement planning*, que pode ser traduzido por planejamento das necessidades de materiais.

em que executa sua função faz uma explicação daquilo que está fazendo, naquele momento.

Cabe ressaltar que esse processo de integração é também um processo de formação contínua que somente finaliza quando o colaborador sai da empresa, pois a cada dia um processo pode sofrer alterações, novos projetos podem surgir, bem como, novas instruções. Também, quando há revisões em documentos e processos, há sempre a necessidade de reaprender e/ou renovar aprendizagens, o que, normalmente, na empresa, é chamado “treinamentos”, os quais devem ser constantes e destinados a todos os envolvidos na organização.

Nas empresas certificadas pela ISO 9001, é necessário um processo de formação contínuo, ensinar sobre os processos, treinar, melhorar, esclarecer, treinar mais uma vez, escolher o melhor método de treinamento. Muitas vezes, é na falta dessa continuidade que as empresas se perdem, pois não se preocupam com a formação permanente ao longo da carreira do colaborador dentro da empresa. Ou seja, na maioria das vezes, quando se estabelece, implementa, treina e o processo de formação tem continuidade e tudo funciona muito bem.

Mas, à medida que o tempo vai passando, se não é estabelecida uma sistemática para que essa formação não seja estagnada, ou não estacionada, problemas podem ocorrer, pois os processos se renovam constantemente na atual sociedade. A consequência que tenho visto é a de que muitas empresas reclamam que o SGQ implementado demanda tempo e muito trabalho e não funciona no dia a dia. Ao contrário, somente funciona quando está próximo de um processo de auditoria ou durante a auditoria. E porque isso ocorre? Devido às falhas na educação ao longo da vida profissional dos colaboradores, a qual não foi planejada e não ocorre de forma sistemática como deveria.

## SEÇÃO 3

### ASPECTOS DE UMA EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA: DOS FUNDAMENTOS À PRÁTICA

A concepção epistemológica, de modo geral, refere-se ao modo de produção de conhecimento sobre um determinado tema ou constructo e, muitas vezes, é tratada como fundamentos teóricos. Não é nossa intenção, neste trabalho, entrar no campo das teorias da aprendizagem para discutir educação e formação humana. O foco se concentra, fundamentalmente, em trazer interpretações do conceito de “educação ao longo da vida”, mas em função da proposta desta pesquisa, o campo de investigação limitou-se à parte profissionalizante da formação, sendo este o foco da discussão apresentada neste trabalho.

Dessa forma, por se tratar de um foco que remete à educação de adultos, no caso, a profissão, uma abordagem epistemológica exige, portanto, percorrer alguns teóricos desta área, no entanto, este trabalho não pretendeu se reduzir à educação de adultos, porque entendemos a educação como *continuum* ao longo da vida. Buscando aporte teórico em Freidson (1998), observamos que o autor considera a profissão como um princípio ocupacional de organização do trabalho, com ênfase no “conhecimento e competências especializados necessários para a realização de tarefas diferentes numa divisão do trabalho [...]” (FREIDSON, 1998, p. 40).

#### 3.1 EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA NOS ORGANISMOS INTERNACIONAIS

De início cabe frisar que, embora a expressão “educação ao longo da vida” tenha sido tratada, inclusive pela UNESCO e outros relatórios internacionais como “educação de adultos”, neste trabalho, esta não é a nossa abordagem, mas reconhecemos que, na década de 1970, momento da elaboração do Relatório de Faure, esta foi uma tendência. Dessa forma, dois documentos foram referências determinantes da escolha deste tema como objeto de estudo. Por isso, foram selecionados para análise, no que concerne ao interesse deste trabalho, o Relatório Faure (1972) - *Learning to Be* – ou “Aprender a Ser”, em português, e o Relatório Delors (1996) - *Learning: the treasure within*, traduzido no Brasil, em 2010, publicado pelo Setor de Educação da Representação da

UNESCO no Brasil, com o patrocínio da Fundação Faber Castell, tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira e revisão de Reinaldo de Lima Reis.

Portanto, particularmente, os fundamentos teóricos, utilizados nesta seção, são de origem do relatório da Comissão Interministerial para o Desenvolvimento da Educação criada pela UNESCO e presidida por Edgar Faure, no início da década de 1970, denominado “Relatório Aprender a Ser”, o qual enfatiza, principalmente, o conceito de “educação permanente” no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, que apresentou os desafios que a educação, em âmbito mundial, deveria responder no próximo milênio, representados por quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Com relação às publicações científicas que analisam o tema “educação ao longo da vida”, via relatórios internacionais, foram utilizados como amparo teórico um artigo com o título “Processo de formação e aprendizagens ao longo da vida”, dos autores Peter Alheit (Universität de Göttingen) e Bettina Dausien (Universität de Bielefeld), publicado na revista “Educação e Pesquisa, São Paulo, v.32, n.1, p. 177-197, jan./abr. 2006”, e o artigo do autor Moacir Gadotti (s/d), publicado no Instituto Paulo Freire, que os passamos a apresentar.

### 3.2 DA COMISSÃO EUROPEIA: O CONCEITO DE APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA

O Relatório coordenado por Edgar Faure, publicado em 1972, é considerado um marco importante na história do pensamento educacional da UNESCO e foi resultado de amplos estudos conduzidos, incluindo o envio para todas as regiões do mundo de missões especiais para proceder à troca de ideias, visitas e reuniões com inúmeras instituições educacionais, estudos de documentos pertinentes e entrevistas com diversos especialistas de credibilidade internacional. Esse relatório foi ratificado em março de 2000, em Lisboa, pela Comissão Europeia e, nesse momento, foi reafirmado o reconhecimento da grande atualidade e premência de questões e desafios que já constavam no Relatório E. Faure, que se encontra próximo de seu 30º aniversário. Assim, foi considerado que muitas de suas afirmações foram antecipadoras, como é caso da importância das tecnologias educativas, que poderiam provocar verdadeira

revolução intelectual, facilitando a função libertadora da escola, além da sua grande contribuição no que se refere à educação permanente. O postulado de educação para todos ao longo da vida (*lifelong education*), defendido pelo Relatório de Faure, em 1972, apresentava os seguintes argumentos para uma nova ordem educativa:

A partir de agora, a educação não se define mais em relação a um conteúdo determinado que se trata de assimilar, mas concebe-se, na verdade, como um processo de ser que, através da diversidade de suas experiências, aprende a exprimir-se, a comunicar, a interrogar o mundo e a tornar-se sempre mais ele próprio. A ideia de que o homem é um ser inacabado e não pode realizar-se senão ao preço de uma aprendizagem constante, tem sólidos fundamentos não só na economia e na sociologia, mas também na evidência trazida pela investigação psicológica. Sendo assim, a educação tem lugar em todas as idades da vida e na multiplicidade das situações e das circunstâncias da existência. Retoma a verdadeira natureza que é ser global e permanente, e ultrapasse os limites das instituições, dos programas e dos métodos que lhe impuseram ao longo dos séculos (UNESCO/COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES/UNESCO, 2000, p. 14-15).

A Comissão Internacional para o Desenvolvimento da Educação, presidida por Faure, foi constituída em 1971 e concluiu seus trabalhos em março de 1972. Quatro postulados orientaram sua elaboração, segundo o próprio Faure, os quais são:

1. A existência de uma comunidade internacional que, sob a diversidade de nações e de culturas, das opções políticas e dos níveis de desenvolvimento deve buscar solidariedade e a unidade de aspirações;
2. A crença numa democracia concebida como o direito de cada ser humano se realizar plenamente e de participar na edificação de seu próprio futuro;
3. O desenvolvimento que deve ter por objetivo a expansão integral das pessoas em toda a riqueza e a complexidade de suas expressões e compromissos;
4. Uma educação formadora das pessoas, cujo advento se torna mais necessário à medida que coações sempre mais duras separam e fragmentam cada ser. Trata-se então de não mais adquirir, de maneira exata, conhecimentos definitivos, mas de preparar para elaborar ao longo de toda a vida, um saber em constante evolução e de aprender a ser (UNESCO/COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES 2000, p. 13-14)

Alheit e Dausien (2006) analisam o *Memorandum* sobre a educação e a formação, ao longo da vida, ratificado em março de 2000 em Lisboa, pela Comissão Europeia, considerado por eles como o mais importante documento europeu sobre política de formação e educação ao longo da vida, o qual assim define:

[...] a aprendizagem ao longo da vida (*lifelong learning*) não é apenas mais um dos aspectos da educação e da aprendizagem; ela deve se tornar o princípio diretor que garante a todos o acesso às ofertas de educação e de formação, em uma grande variedade dos contextos de aprendizagem (UNESCO/COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES, 2000, p. 3).

Segundo Alheit e Dausien (2006), é nos debates dos últimos trinta anos sobre política da formação, particularmente na última década do século XX, que o conceito de aprendizagem ao longo da vida tomou uma dimensão estratégica e funcional. “É a ele que se recorre para definir as missões de formação das sociedades pós-modernas”, afirmam os autores (p. 177). Além disso, Alheit e Dausien (2006) frisam que o referido *Memorandum* da Comissão Europeia estipula que a formação e educação ao longo da vida referem-se a todas as atividades significativas de aprendizagem, tais como:

[...] os processos de aprendizagem, que são praticados nas instituições clássicas e que são, comumente, validados por certificações reconhecidas; processos de aprendizagem não formais que se ampliam normalmente fora dos estabelecimentos de formação institucionalizados, ou seja, no ambiente de trabalho, organismos e associações, nas atividades sociais, na busca por interesses esportivos ou artísticos; estes processos de aprendizagem informais, que não são empreendidos de forma intencional e que acompanham a vida cotidiana (ALHEIT; DAUSIEN, 2006, p. 178).

Os autores afirmam em relação à dimensão do ‘*lifewide learning*’ (educação abarcando todos os aspectos da vida), há uma complementaridade entre aprendizagens formais, não formais e informais (ALHEIT; DAUSIEN; 2006). Recorrendo a Field (2000, p. 133), Alheit e Dausien (2006) ressaltam que o “conceito novo” de educação ao longo da vida é revelador de um fenômeno societário que o pesquisador em ciências da educação chamou de “nova ordem educativa”.

Nessa “nova ordem educativa” aprender ganha um significado novo para a sociedade inteira, para as instituições educativas e para os indivíduos. Essa nova aprendizagem inscreve-se em um quadro econômico e político cujos objetivos são a competitividade, a empregabilidade e a adaptabilidade das “forças de trabalho”. Dessa forma, o engajamento social dos indivíduos deve ser reforçado e a educação ao longo da vida pode aparecer sob o duplo aspecto: o da “emancipação” e o da “instrumentalização” (ALHEIT; DAUSIEN, 2006). Neste trabalho, estamos interpretando o primeiro como se referindo à educação humanística e, o segundo, se referindo à educação instrumental e vocacional.

No desenvolvimento do texto, os autores exploram alguns conceitos e perspectivas que dão o contorno conceitual aos termos. No caso “formação” e “aprendizagem” são tratados como processos distintos, cada em seu campo semântico e sua tradição teórica, não podem, assim, ser discutidos sistematicamente e delimitados

um pelo outro. Para Alheit e Dausien (2006, p. 3), a aprendizagem se refere de modo “restrito”, à atividade individual e coletiva concreta, enquanto o conceito de “formação” é mais amplo e tende, geralmente, a indicar os processos de formação individuais e coletivos. Dessa forma, quando se referem à aprendizagem, não estão se referindo “aos procedimentos de aquisição e de apropriação progressiva de saberes ou de competências que se procura alcançar, mas ao processo altamente organizado da ‘perlaboração’”<sup>27</sup> (grifo nosso).

Ao buscar o significado do termo “perlaboração”, traduzido em português, encontramos que se trata de uma palavra usada por Freud que expressa "o trabalho de travessia". Significa, ainda, algum sentimento ou sofrimento transmutado ou que passa por dentro do universo interno do indivíduo. Para Alheit e Dausien (2006, p. 179), o termo é tratado como um processo de ligação e (trans)formação pelos quais passam “os primeiros processos de aprendizagem em uma figura biográfica de experiências”. Seria, assim, de algum modo uma “segunda ordem” de processos de aprendizagem – uma forma de aprendizagem reelaborada, refletida, interpretada (entendimento nosso), um processo inconsciente se considerarmos a psicanálise. Essa interpretação se baseia nos significados encontrados do termo “perlaboração” associados aos fundamentos apresentados pelos autores.

A respeito dos debates de 1970, particularmente o relatório da Comissão da UNESCO, dirigida pelo antigo primeiro ministro e ministro da educação Edgar Faure em 1972, assim como uma série de publicações da Organização para a Cooperação Econômica e o Desenvolvimento (OCDE; CERJ, 1973), Alheit e Dausien (2006) afirmam que:

[...] provocaram modestas iniciativas em matéria de política de formação por parte dos governos nacionais (Gerlach, 2000); ao contrário, um documento dos anos de 1990 com o aval de Jacques Delors, o White Paper on Competitiveness and Economic Growth (Commission of the European Communities, 1994), e depois, de forma indubitável, o relatório de uma comissão de especialistas da UNESCO, igualmente sob a responsabilidade de Jacques Delors (1996), conduziram a uma multiplicação de iniciativas internacionais relacionadas com o tema da educação ao longo da vida (ALHEIT; DAUSIEN, 2006, p. 181)

---

<sup>27</sup>“Perlaboração”: Palavra usada por Freud que expressa "o trabalho de travessia", ainda algum sentimento ou sofrimento transmutado, ou que passa por dentro do universo interno do indivíduo. Ex: Estou passando por um processo de perlaboração de tudo o que vivenciei recentemente.

De acordo com os autores, seus efeitos se integraram para conduzir, nas sociedades pós-industriais ocidentais do final do século XX, a chamada “explosão silenciosa”. Nesse contexto e nessa linha de reflexão, os referidos autores interpretam as expressões “toda a vida”, “ao longo da vida” e “biografia”, apresentando diversos impasses e contradições que perpassam pela questão da educação e da formação. Eles defendem que a “educação ao longo da vida” pode ser considerada sob diferentes aspectos e se trata de uma “nova ordem educativa”, pois aprender ganha, a partir das prerrogativas internacionais, um significado novo para a sociedade inteira, para as instituições educativas e para os indivíduos, segundo o autor. A terminologia “nova ordem educativa” foi cunhada por Field (2000, p. 133).

Segundo Alheit e Dausien (2006, p. 178), essa reconfiguração não deixa de ter uma contradição interna, o que leva a uma dupla interpretação da expressão “educação ao longo da vida”: a da “instrumentalização” e da “emancipação”, como afirmam os autores:

[...] a nova aprendizagem primeiramente inscreve-se em um quadro econômico e político cujos objetivos são a competitividade, a empregabilidade e a adaptabilidade das “forças de trabalho”. Ao mesmo tempo, a liberdade biográfica de planejamento e de engajamento social dos indivíduos devem sair dessa situação, reforçados. A educação ao longo da vida pode aparecer sob o duplo aspecto da “instrumentalização” e da “emancipação” (ALHEIT; DAUSIEN, 2006, p. 178).

Nesse sentido, o que observamos no decorrer das leituras, é que diante desse duplo aspecto de interpretação da expressão em análise, diversas outras interpretações se tornaram possíveis, principalmente, o seu entendimento como educação de adultos, como se encontra evidenciado na afirmação de Lima (2007) que assim destaca:

Basta lembrar que a educação ao longo da vida, enquanto contínuo, que compreende a educação de crianças, jovens e adultos se revelou em certos países como um dos pilares sócio educativos do Estado-Providência, articulado com outras políticas sociais e redistributivas mais típicas das diversas modalidades que este assumiu após a II Guerra Mundial e com uma agenda bastante orientada para a provisão pública de educação e a igualdade de oportunidades que, em muitos casos, assumiu objetivos que visavam o esclarecimento e a autonomia dos indivíduos, bem como a transformação social através do exercício de uma cidadania ativa e crítica (LIMA, 2007, p. 15).

No entendimento do autor, o mais importante é “compreender a centralidade atribuída à aprendizagem ao longo da vida a partir de sua emergência secundária ou algo periférica na década de 1970” (LIMA, 2007, p.15), tendo os conceitos-chave da

educação permanente ao longo da vida difundidos pela UNESCO e pelo conselho da Europa como ideia satélite, sendo esta vinculada a uma orientação de caráter econômico e pragmático, particularmente defendido pelo OCDE, num contexto de grandes transformações, tais como: contexto de pós-guerra, revolução tecnológica, impulso das ideias neoliberais. No entendimento de Lima (2011), nas últimas décadas, nos países do norte, os organismos internacionais conseguiram realizar o seu sonho de uma educação para o desenvolvimento, focando-se na adaptação funcional dos aprendentes individuais à empregabilidade, flexibilidade e competitividade econômica, no quadro da sociedade da aprendizagem e da economia do conhecimento.

### 3.3 APRENDIZAGEM AO LONGO DA VIDA: UMA NOVA ORDEM EDUCATIVA

No Relatório de Delors, publicado no final da década de 1990, do século XX, o autor assim afirma:

No momento em que os sistemas educacionais formais tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento, em detrimento das outras formas de aprendizagem, é mister conceber a educação como um todo. Essa perspectiva deve no futuro inspirar e orientar as reformas educacionais, seja na elaboração dos programas ou na definição de novas políticas pedagógicas (DELORS/UNESCO, 2010, p. 31).

Para Delors (2010, p. 31), “o conceito de educação ao longo da vida é a chave que abre as portas do século XXI”, pois ele “elimina a distinção tradicional entre educação formal inicial e educação permanente”. No entanto, o autor deixa claro o outro lado da expressão, que converge em direção a outro conceito, dentro da nova tendência: “o da ‘sociedade educativa’ na qual tudo pode ser uma oportunidade para aprender e desenvolver os talentos, a fim de tornar-se mais competitivo no mercado” (DELORS, 2010, p. 31).

Os argumentos de Delors (1996) vão ao encontro de Field (2000, p. 35, apud ALHEIT; DAUSIEN, 2006), para quem a educação permanente se trata de uma mudança de paradigma na formação que pode ser caracterizada como “explosão silenciosa” e quatro são as características de desenvolvimento que foram primordiais nesta mudança, segundo Field (2000), a saber:

1ª Característica: A transformação da significação do trabalho;

2ª Característica: Perturbações que intervieram na função do saber;

3ª Característica: A experiência de disfuncionamentos crescentes das instituições de formação;

4ª Característica: Os desafios dirigidos aos atores sociais, indicados no momento por termos como “individualização” e “modernização reflexiva”.

Sobre tais características, passamos a apresentar.

### **3.3.1 A transformação da significação do “trabalho (1ª Característica)**

Ao longo do século XX, o significado do trabalho produtivo foi modificado, de forma profunda. Uma das modificações foi o tempo que as pessoas passavam no trabalho, que era significativamente maior do que o tempo trabalhado nas jornadas atuais. Citando Hall (1999), Delors (2010) relata que, para se ter um comparativo, em 1906, um ano médio de trabalho correspondia a aproximadamente 2900 horas e em 1988, de 1800 horas. A “estrutura interna” do trabalho também mudou. Mais decisivo é o fato de que o valor ligado à representação de “uma vida de trabalho”, mesmo que tradicionalmente as mulheres estivessem dela excluídas, pertence definitivamente ao passado.

Não há mais um único exercício profissional ao longo da vida e nem o exercício de um mesmo ofício por um período importante da vida e sim a alternância das fases de trabalho e de formação, bem como as ocorrências de rupturas voluntárias ou involuntárias de trabalho, de estratégias no decorrer da carreira e nas de fases de trabalho ou períodos dedicados à família. Essa evolução não afetou apenas as representações tradicionais do curso da vida, mas também o processo de formação e aprendizagem ao longo da vida, pois tornou mais arriscados os projetos individuais de vida e também trouxe novos problemas às instituições em questão que são “fornecedoras de estrutura do curso da vida”.

### **3.3.2 A nova função do saber (2ª Característica)**

O lugar comum, segundo o qual o saber, após as inovações tecnológicas da “sociedade de informação” pós-industrial, tornou-se o principal recurso do futuro,

configura o embaraço no qual nos encontramos para definir a função e a natureza deste saber. A dificuldade não está na definição dos objetos do saber que deveriam ser divulgados e partilhados e nem na constatação da “cientifização” crescente de todos os domínios da vida, mas na exata apreensão de um fenómeno que se ampliou na mesma medida de seu uso concreto. O “saber” não é mais esse “capital cultural” em função das estruturas sociais e que assegura sua perenidade por meio de processos indefinidamente repetidos da reprodução. “Saber” é uma espécie de “capital cerebral” (FIELD, 2000 p. 1), que produz economias novas e, ao mesmo tempo, virtuais.

As redes de comunicação e de interação da era da tecnologia informática, as quais têm ampliado e transformado os processos da produção industrial convencional e transtornado as características tradicionais dos serviços e da administração, permanecem, mais fortemente, dependentes do usuário individual do que as formas de saberes do passado. Os procedimentos personalizados que ele desenvolve nos novos mercados virtuais, seus contatos, suas iniciativas, seus hábitos de consumidor na internet, já esboçam as formas de saberes do futuro.

O “saber” da sociedade de informação é um uma maneira de “dar uma forma à vida” que, bem além do domínio profissional, define as estruturas novas da sociedade e as dinamiza em ciclos sempre mais rápidos. As características do “novo saber” exigem, agora, procedimentos flexíveis de *feedback*, controles complexos de autogovernança e um permanente *management* da qualidade. A finalidade da formação e da aprendizagem não consiste mais em pôr à disposição nem em transmitir saberes, valores ou competências preestabelecidas, mas em permitir, trocas permanentes da produção individual e da gestão organizada do saber.

### **3.3.3 A disfuncionalidade das instituições de formação (3ª Característica)**

A teoria do Capital Humano acompanhou em um primeiro momento o rótulo “educação ao longo da vida” no início dos anos de 1970. Nesse conceito, é comparado o capital de formação à duração total da escolarização/formação, postulando-se que o alongamento dessa duração tem efeitos positivos sobre a capacidade de aprender ao longo de toda a vida, sobre um ponto de vista crítico.

Uma série de estudos, conduzidos particularmente na Grã-Bretanha, mostra exatamente o contrário: um simples prolongamento da escolaridade de base sem

transformação profunda das condições e da qualidade do processo de aprendizagem conduz, na maior parte das pessoas atingidas, à perda de motivação e a um ajustamento instrumental da aprendizagem, que não favorecem, em nenhum caso, a responsabilização das pessoas pela busca das aprendizagens nas fases ulteriores de suas vidas, ao contrário, tende a desviarem-nas disso. A nova compreensão da aprendizagem ao longo da vida, demanda uma mudança de paradigma na organização da aprendizagem, não apenas na idade adulta, mas desde as primeiras formas da escolaridade. Os fatores que devem orientar a ação educativa não são mais, há muito tempo, o caráter operatório do ensino, a eficácia das estratégias didáticas e o conteúdo dos currículos formais, mas a situação e as condições dos aprendizes e a consideração de seus ambientes de aprendizagem não formal e informal.

A questão central da pedagogia não é mais saber como uma determinada matéria pode ser ensinada da maneira mais eficaz possível, porém quais são os ambientes de aprendizagem que são os melhores para estimular a responsabilização dos processos de aprendizagem pelos próprios aprendizes, ou seja, como o aprender pode ser “aprendido”. Essa perspectiva inclui a transmissão de competências de base como a leitura, a escrita, o cálculo ou a utilização autônoma do computador.

A adição de tais escolhas pedagógicas demanda das instituições educativas um alto grau de reflexividade sobre si mesmas. Elas devem aceitar, por sua vez, colocarem-se a si mesmas “em aprendizagem”.

A necessidade de preparar seus usuários para responsabilizarem-se pelos processos de aprendizagem que deverão conduzir ao longo da vida pressupõe, efetivamente, a ideia de uma “*lifewide learning*”, de uma “aprendizagem abarcando todos os aspectos da vida”. As escolas e universidades deveriam relacionar as matérias com a realidade e cultura do bairro ao qual elas estão instaladas, incluindo as empresas, as associações, as igrejas, os sindicatos e as famílias dos alunos que elas acolhem. A aprendizagem ao longo da vida requer, seguramente, segundo as palavras de Field (2000, p. 133), “*the new educational order*” ou, se preferirmos, uma “revolução silenciosa” da educação.

### 3.3.4 Individualização e modernização reflexiva (4ª Característica)

As exigências dirigidas aos indivíduos na segunda metade do século XX mudaram e, os fatores econômicos participaram dessa mudança, mas não de forma exclusiva, outros fatores como os processos de transformação sociais e culturais tiveram também um papel determinante. O desenvolvimento das trajetórias de vida é, conseqüentemente, muito menos previsível hoje do que em épocas passadas. E mais do que isso: a pressão para tomar decisões sempre novas, para mudar continuamente de orientação, é interiorizada de maneira mais ou menos clara pelos próprios indivíduos. Citando Beck e Giddens (1996), Field (2000) afirma que os imperativos da integração social reforçam ainda essa tendência, pois cabe aos indivíduos como tais, e não mais aos grupos sociais primários, a tarefa de relacionar e coordenar suas ações e aquilo que eles pretendem de suas vidas. Para o autor, trata-se de uma tendência à individualização das trajetórias de vida e a obrigatoriedade resultante de uma contínua “reflexividade” do indivíduo sobre suas próprias ações para retomar as teses de uma modernidade reflexiva.

Field (2000) afirma que o vínculo com essa outra modernidade requer competências novas e mais flexíveis, que só podem ser construídas e desenvolvidas nos processos de aprendizagem conduzidos ao longo da vida (FIELD, 2000). Pelo exposto, fica reforçada uma nova compreensão da aprendizagem ao longo da vida, a qual, segundo esses autores, demanda uma mudança de paradigma na organização da aprendizagem desde as primeiras formas da escolaridade, o que os autores aqui evidenciados têm chamando de uma nova ordem educativa.

## 3.4 EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA NO CONFRONTO DAS INTERPRETAÇÕES

Esta subseção origina-se do texto de autoria de Moacir Gadotti, publicado no Instituto Paulo Freire. O autor é estudioso e pesquisador do tema, desde a década de 1970, tendo realizado o seu curso de Doutorado em Educação em Genebra na Université de Genève (UNIGE), Suíça, e defendido a sua tese em 1977, com o título: “*L'éducation contnre l'éducation: l'oubli de l'éducation au travers de l'Éducation Permanente*”.

A “educação ao longo da vida” é uma expressão recente para uma preocupação antiga, como já foi apontado neste texto, por meio da análise de Gadotti. O que é novo é tudo o que vem por trás desse princípio antropológico e como ele é instrumentalizado. Segundo Gadotti (s/d, p. 1), a aprendizagem ao longo da vida está no cerne da função crucial da educação do ser humano, ao longo da história da humanidade.

Segundo o autor, a ideia de uma aprendizagem ao longo da vida é uma preocupação muito antiga, mas relacionava-se à educação de adultos, quando foi concebida logo após a segunda Guerra Mundial. Observamos na literatura pesquisada, que essa tendência ainda persiste, tanto em nível nacional como internacional. No entanto, Gadotti (s/d) mostra que isso é um desvirtuamento do sentido de educação ao longo da vida, como é apresentado a seguir.

Como defende Gadotti (s/d, p.1) em publicação disponível no Instituto Paulo Freire,

Não podemos confundir Educação de Adultos com Educação ao Longo da Vida. Se as duas expressões se identificarem não seria uma educação “ao longo da vida”, mas apenas ao longo da vida dos adultos. Seria ao “longo da vida”, menos a vida da criança e do adolescente. Será que a UNESCO e o MEC desistiram da Educação de Adultos? O MEC estaria abandonando a discussão da Educação Popular interrompida em setembro de 2014 quando, depois de um longo processo de discussão, chegou-se a uma minuta de decreto sobre a “Política Nacional de Educação Popular”?

Relata Gadotti que a primeira reação que teve ao ver, “em meados de 2015, o súbito interesse pelo tema da “Educação ao longo da vida” foi, primeiro, de espanto, e, logo em seguida, de curiosidade epistemológica”, no sentido de investigar de que sentidos ela se nutria. No entendimento do autor,

Desde a realização da Sexta Conferência Internacional de Educação de Adultos da UNESCO, em 2009, a CONFINTEA I, esse tema não aparecia na agenda do MEC de forma tão incisiva e pensava que o foco de nossas preocupações era a eliminação do analfabetismo e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Afinal, a CONFINTEA é uma conferência de “Educação de Adultos” e não uma conferência de “Educação ao Longo da Vida” (GADOTTI, s/d, p. 1).

O referido autor relata, enquanto estudioso da área de educação permanente e educação de adultos, a sua inquietude no que refere ao interesse do MEC pela “Educação ao longo da vida”, questionando: O que está acontecendo?; Por que, agora, essa proposta de Educação ao Longo da Vida?; É possível um diálogo entre Educação

Popular e Educação ao Longo da Vida?; O que tem a ver a Educação ao Longo da Vida com a nossa trajetória da Educação Popular e da EJA?.

Segundo Gadotti, não podemos deixar de levar a sério essa repentina mudança de direção, e é importante conhecer e compreender o porquê dessa mudança, pois poderá ter consequências importantes para a educação brasileira. Nesse sentido, cabe destacar que, no caso do Brasil, a associação entre educação de jovens e adultos (EJA) e educação ao longo da vida tornou-se comum na última década do século XX e no início do século XXI.

Segundo alguns autores, tal cenário evidencia a emergência de um novo paradigma que estaria redefinindo a identidade dessa área em oposição ao (suposto) paradigma anterior de educação compensatória, como historicamente se contemplou a educação de jovens e adultos no Brasil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – nº 9.394, de 1996, no Brasil, ainda, define a Educação de Jovens e Adultos como aquela que “será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.” (BRASIL, 1996, art.37). Entretanto, em 2008, foi incluído pela Lei nº 11.741 (BRASIL, 2008), que “A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento” (§ 3º).

É importante considerar que essas alterações vêm se dando porque a compreensão do papel da educação tem mudado e evoluído ao longo dos tempos em consonância às mudanças que ocorreram e ocorrem na sociedade, tendo inclusive alterada a sua função tradicional de educação para a vida. Atualmente, os ideais que perpassam os fundamentos da educação democrática regem a favor de atender à função de preparar para o mundo do trabalho, tendo em vista a importância atribuída à participação ativa dos cidadãos no processo produtivo. Isso em todos os níveis, como estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394, de 1996, atualizada em 2017:

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

É possível também identificar no recorte textual, a seguir que, no capítulo que se refere aos “Princípios e Fins da Educação Nacional”, encontra-se estabelecido:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Gadotti (s/d) relata que, em 1938, Gaston Bachelard, insistia na educação “contínua no decorrer da vida inteira”, “uma cultura bloqueada no tempo escolar”, afirmava ele, “é a negação da própria cultura científica. Sem escola permanente não existe ciência. É essa escola que a ciência deve fundar” (BACHELARD, 1970, p. 252). Gadotti explica que as reflexões de Bachelard não ficaram letra morta, pois em 1955 a Liga Francesa de Ensino elaborou um projeto de reforma que empregava, pela primeira vez, oficialmente, a expressão “Educação Permanente”, na mesma concepção do que no Reino Unido se chamava de “*Lifelong Education*”.

Continuando, Gadotti (s/d) afirma que, na década de 1960, Gaston Berger, em 1962, lançou as bases de uma “Filosofia de Educação Permanente”, tendo a “educação ao longo da vida”, como a “ideia mestra” e “fator integrador” de todas as políticas educativas. Pelo seu relato, somente em 1968 e a partir daí, a UNESCO, o Conselho da Europa e a OCDE (Organização da Cooperação e Desenvolvimento Econômico), apresentaram novos projetos para substituir o sistema “tradicional” (considerado obsoleto) de ensino, por um sistema de “Educação Permanente”. O princípio da educação ao longo da vida precisava ser “operacionalizado”, mas acabou sendo “instrumentalizado”, transformado num “programa” a ser consumido, pensado, pois tudo já fora decidido.

Citando Furter (1972), Gadotti (s/d) descreve que,

[...] num primeiro momento, a Educação Permanente (ou Educação ao Longo da Vida) nada mais era do que um termo novo aplicado à Educação de Adultos, principalmente no que se referia à formação profissional continuada. Depois passou por uma fase que poderíamos chamar de “utópica”, integrando toda e qualquer ação educativa e visando a uma transformação radical de todo o sistema educativo (GADOTTI, s/d, p. 2).

No entendimento de Gadotti, “a educação ao longo da vida é a expressão recente de uma preocupação antiga”, recorrendo a Platon (1970, p.666):

Seiscentos anos antes de Cristo, Lao-Tsé sustentava que “todo estudo é interminável” (LAO-TSEU, 1967: 84). Podemos encontrar esta ideia no mito de Prometeu e na república ideal de Platão. A educação, diz Platão, “é o primeiro dos mais belos privilégios. E se sucede a este privilégio de desviar

de sua natureza e que seja possível retificá-lo, eis aí o que cada um deve sempre fazer no decorrer de sua vida segundo a sua possibilidade”.

Segundo o autor, o que é novo é tudo o que vem por trás desse princípio antropológico e como ele é instrumentalizado. Ele ainda relata que desde Aristóteles, a educação tem sido entendida “como permanente, integral, e que se dá ao longo de toda a vida”. Esse é um princípio básico da pedagogia e existe praticamente em todas as culturas. Corroborando a ideia de ser humano como sujeito, sempre inacabado, incompleto, inconcluso, sendo a aprendizagem essencial para a sobrevivência, identificamos diversos autores, entre eles Paulo Freire, Moacir Gadotti, Licínio Lima e alguns autores internacionais, os quais defendem a necessidade do conhecimento e da educação a fim de sermos sempre melhores, sabermos agir e refletir sobre o que fazemos e, somente assim, é possível avançarmos coletivamente, construindo nossa própria humanidade.

Recorrendo a Freire (2000, p. 40) ao defender que:

[...] não é possível ser gente senão por meio de práticas educativas. Esse processo de formação perdura ao longo da vida toda, o homem não para de educar-se, sua formação é permanente e se funda na dialética entre teoria e prática.

Gadotti corrobora Freire e sustenta, junto com ele, que o ser humano é inacabado e que o processo de aprendizagem é essencial para a sua sobrevivência. Assim expressa Gadotti (s/d, p. 1-2)

Aprendemos ao longo de toda a vida. Somos seres inacabados, incompletos, inconclusos. Por isso, precisamos nos conhecer melhor, conhecer os outros e a natureza, buscando sempre sermos melhores, agir e refletir sobre o que fazemos. É assim que avançamos, coletivamente, construindo nossa própria humanidade. Assim passamos de uma consciência primeira, mágica, do mundo, para uma consciência refletida, científica, crítica, do mundo. Pela educação.

São ideias centrais de algumas das preocupações de Gadotti (s/d), com relação às intenções ideológicas no que se refere à ênfase na “educação ao longo da vida”:

1. O que vem por trás desse princípio antropológico e como ele é instrumentalizado.
2. Ela não pode ser confundida apenas com educação de adultos.

3. A Educação ao longo da vida não pode ser confundida com a Educação de Adultos, pois o próprio princípio “ao longo da vida” indica que a educação ocorre em todas as idades e não só na idade adulta.
4. A noção de “Educação ao longo da vida”, tal como foi proposta, posteriormente, pelo Relatório Jacques Delors (1996), publicado no Brasil em 2010 (UNESCO, 2010), com seus quatro pilares (aprender a aprender, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a ser) não segue, propriamente, a matriz original do Relatório Edgar Faure (1972).
5. A Educação ao longo da vida vem perdendo a sua característica de ser uma educação voltada para a participação e para a cidadania como, de alguma forma, encontrava-se no Relatório Edgar Faure, publicado na década de 1970, distanciando-se das raízes humanistas iniciais. À época não havia distinção entre “Educação Permanente”, “Educação ao Longo da Vida” e “Aprendizagem ao Longo da Vida”, que traduziam a expressão inglesa “*Lifelong Education*” e *Lifelong Learning*. Essas expressões traduziam as mesmas intenções, os mesmos pressupostos.
6. Apesar da aparente continuidade entre o Relatório Edgar Faure (“Aprender a ser”) e o Relatório Jacques Delors (Educação, um tesouro a descobrir, em inglês, *Learning: the treasure within*), existe uma profunda diferença: o foco deixa de ser a educação e passa a ser a aprendizagem.
7. Aos poucos, a referência vem deixando de ser a cidadania para se focar nas exigências do mercado e na competitividade.
8. Com amparo na teoria do capital humano, a aprendizagem passa a ser uma responsabilidade individual e a educação, um serviço, e não um direito.
9. Apesar das possíveis críticas ao conceito de Educação Permanente, este conservava ainda uma visão humanista da educação, voltada para a construção de uma “sociedade democrática”, como se vê nas obras de Paul Lengrand (1970) e no próprio Relatório Edgar Faure (1972).
10. A educação ao longo da vida tem tomado como referência principal o mercado e não a cidadania. Deixa-se de pensar numa “sociedade democrática”, voltada para a justiça social, para se pensar numa “sociedade do conhecimento”, voltada para os interesses privados e para a competitividade do mercado.

Recorrendo aos estudos desenvolvidos por Lima (2007) e Canário (2003), o autor corrobora as suas análises que demonstram que essa expressão “educação ao longo da vida” foi se reconceituando ou desvirtuando, a partir do receituário da OCDE e do Banco Mundial, acomodando-se cada vez mais à racionalidade econômica. E assim conclui:

O princípio universal de que aprendemos ao longo de toda a vida foi substituído por uma “formação profissional ao longo da vida”. Na visão desses autores, o conceito nasceu no contexto do Estado-Providência e acabou sendo reconceituado pelo Estado-Neoliberal (GADOTTI, s/d, p. 5).

Por fim, cabe destacar a posição de crítica desses autores com relação aos rumos da proposta de educação ao longo da vida, principalmente com relação à sua vinculação educação na sociedade do conhecimento e às políticas de educação de jovens e adultos. Como afirma Gadotti (s/d, p. 5),

A atual ênfase na 'educação continuada ao longo da vida', que tem como pressuposto a 'sociedade do conhecimento', permeia tanto os documentos das agências internacionais, advindos principalmente das parcerias com a UNESCO, como aparece, de forma recorrente, na literatura especializada e em documentos governamentais. Uma Política Brasileira de Educação ao Longo da Vida já está em curso na EJA com a justificativa de que precisamos de um “novo paradigma”.

Pelo exposto e, considerando as diversas interpretações com relação à defesa de uma lógica de redefinição do paradigma de educação humana, em um mundo tecnologicado, inter-relacionado, desigual e inseguro, o novo paradigma da educação para o século XXI sugere que a aprendizagem ao longo da vida não só é um fator de desenvolvimento pessoal e um direito de cidadania (portanto, uma responsabilidade coletiva), mas também uma condição de participação dos indivíduos na sociedade em que vive.

Reconhecemos, portanto, que o cenário que deu origem às novas perspectivas de educação e formação, com ênfase na educação ao longo da vida, aprendizagem permanente e/ou expressões similares, tem em sua base o contexto de universalização do direito à educação, em nível global, como pano de fundo, mas também o novo cenário econômico competitivo e produtivo das últimas décadas, denominado neoliberalismo, e suas exigências de formação a todo cidadão. Trata-se de um cenário que privilegia o protagonismo do mercado, por um lado, mas, por outro, eleva a

responsabilidade do cidadão quanto à sua formação, com a ênfase na aprendizagem ao longo da vida, colocando-o entre duas distintas forças de atração: as exigências do mercado e a necessidade de aprendizagem permanente. O Relatório de Delors define que a educação ao longo da vida baseia-se em quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser, sobre os quais apresentamos na seção seguinte.

## SEÇÃO 4

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

As últimas três décadas do século XX ficaram marcadas pelas notáveis descobertas e progressos científicos, em diversos países, que trouxeram desenvolvimento em todas as áreas, mas também transformações que repercutiram em todas as instâncias da sociedade. Com o desenvolvimento das tecnologias e a globalização capitalista as mudanças, articulações e relações desenvolveram uma nova configuração do mundo territorial e cultural que reestruturou também o mundo do trabalho. Os reflexos dos progressos científicos, também, repercutiram negativamente como, por exemplo, no aumento do desemprego e dos fenômenos de exclusão social nos países subdesenvolvidos, mas, também, em países ricos. Surgem novas exigências de mercado que requerem novas aptidões, qualificações e competências que se articulam em nível mundial. Em fim, observa-se a persistência das desigualdades no mundo no plano econômico e social.

Nesse contexto, conforme os relatórios internacionais já tratados ao longo deste trabalho, aprender ao longo da vida se apresenta como uma das demandas do século XXI, perante a globalização, a informatização e a chamada sociedade do conhecimento. De acordo com a UNESCO (2010), em face dos “múltiplos desafios suscitados pelo futuro, a educação surge como um trunfo indispensável” para que a humanidade possa progredir na “consolidação dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social” (UNESCO, 2010, p. 5).

A proposta de educação ao longo da vida ou educação permanente motivou o Relatório da UNESCO, sob a coordenação de Jacques Delors, que é um documento que aponta discussões e orientações para a educação na busca do desenvolvimento dos países, a paz e a superação de problemas como a pobreza, os conflitos étnicos, raciais e religiosos, a devastação ambiental e a tecnologização do trabalho, por meio dos chamados Pilares da Educação para o Século XXI. Para Delors (1996), a educação é um “Tesouro a Descobrir”.

Nesta seção, procuramos abordar algumas mudanças que já se fazem presentes na educação, influenciadas pelas prerrogativas da “educação ao longo da vida” ou do

“lifewide learning”, como foi enfatizado pela *Commission of the European Communities* e reafirmado pela UNESCO. Com essa proposta, selecionamos uma análise das últimas mudanças realizadas na LDB nº 9.394, de 1996, e uma análise dos quatro pilares da educação, conforme Relatório de Delors, procurando relacioná-los com a proposta de educação ao longo da vida, considerando o foco nas duas faces propostas neste trabalho a saber: a educação e formação humanística e a instrumental voltada para a qualificação profissional. Para isso, serão retomados alguns conceitos e propostas do Banco Mundial e da UNESCO para a educação no cenário capitalista e suas influências nas formulações relativas à educação básica e profissional de crianças, jovens e adultos, na atualidade, diante das teses acerca da "educação ao longo da vida", a partir da discussão sobre dois pontos: a) as propostas políticas presentes nos documentos internacionais; b) as visões contidas na tese da “educação ao longo da vida”.

#### 4.1 EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA NA LDBEN Nº 9.394/1996

A educação ao longo da vida é assumida na educação brasileira. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996), em vigência, passou a prever o conceito de educação e aprendizagem ao longo da vida, com a aprovação do Projeto de Lei da Câmara (PLC) nº 75/2017, pelo Plenário do Senado Federal. De autoria do deputado federal Eduardo Barbosa (PSDB-MG), o projeto inclui o direito à educação e aprendizagem ao longo da vida como um dos princípios norteadores do ensino brasileiro.

**Ementa do PLC 75/2017:** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir o conceito de “educação e aprendizagem ao longo da vida” entre os princípios do ensino, bem como no âmbito da educação de jovens e adultos e da educação especial (BRASIL, 2017).

A nova lei que altera Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9.394/1996), também determina o dever do Estado de garantir que a educação especial na primeira infância (zero a seis anos) se estenda ao longo da vida para as pessoas com deficiência, em todos os níveis e modalidades de ensino. Com isso, o direito à educação e aprendizagem ao longo da vida, como um dos princípios

norteadores do ensino brasileiro, passa ao ordenamento jurídico com a Lei 13.632/2018, sancionada e publicada no Diário Oficial da União no dia 7 de março de 2018.

Como um direito, a prerrogativa educação ao longo da vida carrega junto a valorização da educação de jovens e adultos (EJA) e da educação especial<sup>28</sup>. Foi acrescentado ao caput do artigo 37 da LDB que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) “constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo de toda vida”. Da mesma forma, foi conjugado a essa adição a alteração da redação no § 3º do artigo 58 que se refere à oferta da educação especial desde início da educação infantil e se estenderá ao longo da vida: “§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei”. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018).

Segundo o relator da proposta na Comissão de Educação, Cultura e Esporte (CE), senador Cristovam Buarque (PPS–DF), a aprovação do PLC 75/2017 trata de garantir conhecimentos sempre atualizados. Além disso, na sua avaliação, o projeto não só moderniza a LDB, como também fortalece a articulação entre a EJA e a educação especial. Cristovam Buarque considera que o conceito aproxima a legislação do pensamento educacional contemporâneo, ao garantir um processo de desenvolvimento contínuo (BRASIL/SENADO, 2018).

A educação ao longo da vida é um conceito da década de 1970, como demonstrado ao longo deste trabalho, que retoma e ganha força na década de 1990, como um dos pilares da construção dos sistemas educacionais em nível global, favorecendo desta forma, a elaboração e a implementação de políticas públicas adequadas e modernas para o mundo contemporâneo, que possam favorecer ao cidadão adquirir competências para ter uma vida ativa na sociedade atual. Relativamente às repercussões da aprovação do PLC 75/2017 e a consequente Lei nº 13.632/2018, as mudanças ocorridas na LDB encontram-se ilustradas nos Quadros 1, 2 e 3.

---

<sup>28</sup> Atualmente, de acordo com a LDB, educação especial é a educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Quando necessário, há apoio especializado dentro da escola regular. E quando não é possível a integração do aluno no ensino regular, há oferta de classes, escolas ou serviços especializados. Atuam na área também instituições privadas sem fins lucrativos.

**Quadro 1: Dos princípios da LDB**

<b>Antes da nova redação da LDB</b>	<b>Atualmente</b>
<p>Art. 3º- O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:</p> <p>I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;</p> <p>II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;</p> <p>III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;</p> <p>IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;</p> <p>V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;</p> <p>VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;</p> <p>VII - valorização do profissional da educação escolar;</p> <p>VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;</p> <p>IX - garantia de padrão de qualidade;</p> <p>X - valorização da experiência extra-escolar;</p> <p>XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.</p> <p>XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013);</p>	<p>Art. 3º- O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:</p> <p>I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;</p> <p>II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;</p> <p>III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;</p> <p>IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;</p> <p>V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;</p> <p>VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;</p> <p>VII - valorização do profissional da educação escolar;</p> <p>VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;</p> <p>IX - garantia de padrão de qualidade;</p> <p>X - valorização da experiência extra-escolar;</p> <p>XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.</p> <p>XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013);</p> <p>XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018)</p>

Fonte: Elaborado pela autora

**Quadro 2: Educação de Jovens e Adultos (EJA)**

<b>Antes da nova redação da LDB</b>	<b>Atualmente</b>
<p>Art. 37- A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.</p>	<p>Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. (Redação dada pela Lei nº 13.632/2018)</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

**Quadro 3: Educação Especial**

<b>Antes da nova redação da LDB</b>	<b>Atualmente</b>
<p>Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela</p>	<p>Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela</p>

<p>Lei nº 12.796, de 2013)</p> <p>§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.</p> <p>§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.</p> <p><del>§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.</del></p>	<p>Lei nº 12.796, de 2013)</p> <p>§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.</p> <p>§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.</p> <p>§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 13.632, de 2018)</p>
---	--

Fonte: Elaborado pela autora.

Portanto, além de constar como um dos princípios do ensino brasileiro, o conceito de educação ao longo da vida vai orientar a educação, também, de jovens, adultos e de pessoas com deficiências, pois a proposta também estabelece que a educação de jovens e adultos (EJA) constitui um instrumento para a educação ao longo da vida para quem não teve acesso aos estudos no tempo previsto. Na sequência, passamos a tratar dos quatro pilares da educação, propostos pela UNESCO, sob a coordenação de Jacques Delors, publicados em 1996 em nível internacional e, no Brasil, em 2010.

#### 4.2 QUATRO PILARES DA EDUCAÇÃO AO LONGO DA VIDA

A comissão coordenada por Jacques Delors para elaboração do relatório considera as políticas educacionais um processo permanente de enriquecimento dos conhecimentos e do *savoir-faire* – e talvez, sobretudo – um recurso privilegiado de construção da própria pessoa, além das relações entre indivíduos, grupos e nações (DELORS/UNESCO, 1996, p. 6). Nessa esteira, os espaços escolares e educacionais também são convocados a reestruturarem suas formas de ensinar e aprender, condizentes com as mudanças e os reordenamentos da sociedade mundial, considerada por Schaff (1996, p. 22) como uma “segunda revolução”.

Para o autor, são mudanças que não se limitam ao mundo do emprego, mas recaem sobre os indivíduos na sua vida social, na estrutura familiar, no planejamento do ócio inevitável, na busca de sentido para a vida. Enfim “[...] consiste em que as

capacidades intelectuais do homem são ampliadas e inclusive substituídas por autômatos, que eliminam com êxito crescente o trabalho humano na produção e nos serviços” (SCHAFF, 1996, p. 22). É uma segunda revolução porque são ampliações, mudanças e substituições que se relacionam em todos os setores da vida humana, tanto no trabalho como fora dele, e todas as pessoas pensantes do mundo percebem que nos encontramos diante de “uma mudança profunda, que não é apenas tecnológica, mas abrange todas as esferas da vida social” (p. 15). Isso justifica o grau de importância que tem sido dada à educação básica para todos, na proposta de aprendizagem ao longo da vida e da melhoria da qualidade de educação.

Para a UNESCO, a educação é considerada uma experiência social, mediante a qual a criança descobre a si mesma, desenvolve as relações com os outros, adquire as bases do conhecimento e do *savoir-faire* (UNESCO, 1996). Como já apresentado neste trabalho, em 1990, em Jomtien (Tailândia), foi realizada a Conferência Mundial de Educação para Todos, onde foram discutidas metas e proposições para o desenvolvimento educacional em todos os países signatários dos documentos da UNESCO, gerando diversos relatórios orientados pela Comissão Internacional sobre a Educação.

Posteriormente, um desses relatórios foi editado sob a forma do livro intitulado: “Educação: um tesouro a descobrir”, coordenado por Jacques Delors (1996), o qual apresenta a discussão das aprendizagens fundamentais de uma educação para o século XXI, constituídas em “quatro pilares”, a saber: 1) **aprender a conhecer**: indica o interesse, a abertura para o conhecimento, que verdadeiramente liberta da ignorância; 2) **aprender a fazer**: mostra a coragem de executar, de correr riscos, de errar mesmo na busca de acertar; 3) **aprender a conviver**: traz o desafio da convivência que apresenta o respeito a todos e o exercício de fraternidade como caminho do entendimento; e, finalmente; 4) **aprender a ser**: que, talvez, seja o mais importante por explicitar o papel do cidadão e o objetivo de viver.

Segundo Delors (1998), a educação ao longo de toda a vida baseia-se nesses quatro pilares (aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser). Entretanto ele ressalta que os pilares são quatro e os saberes e competências a se adquirir são apresentados, aparentemente divididos, porém, esses pilares ou vias de aprendizagem não podem dissociar-se porque estão imbricados, constituindo interação

com o fim único de uma formação holística do indivíduo com o desenvolvimento de múltiplas competências.

Para Delors, esse novo modelo de formação humana é uma consequência (a principal) da sociedade do conhecimento, que se pauta na necessidade de uma aprendizagem ao longo de toda vida, fundamentada em quatro pilares os quais são pautados no desenvolvimento do conhecimento e da formação continuada.

Assim diz o Relatório Delors (1996, p. 31),

Hoje em dia, grande parte do destino de cada um de nós, quer queiramos ou não, joga-se num cenário em escala mundial. Imposta pela abertura das fronteiras econômicas e financeiras, impelida por teorias de livre comércio, reforçada pelo desmembramento do bloco soviético, instrumentalizada pelas novas tecnologias de informação, a interdependência planetária não cessa de aumentar, no plano econômico, científico, cultural e político.

Segundo Delors, a prática pedagógica deve preocupar-se em desenvolver certas aprendizagens fundamentais, que serão para cada indivíduo os pilares do conhecimento. No entanto, na América Latina, em documentos de órgãos ligados à UNESCO, em 2002, foi proposto e aprovado pelo Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe – PRELAC – em Havana, Cuba, a inclusão de um quinto pilar da educação chamado “aprender a empreender”. De acordo com o documento esse pilar deverá se juntar aos demais pilares do relatório de Jacques Delors.

Para o PRELAC (UNESCO, 2004), no novo mundo produtivo, cada vez mais tecnologizado, em nível global, o empreendedorismo deve fazer parte da educação do cidadão e, por isso, é recomendado pelos países que fazem parte da OCDE, inclusive para o Brasil, como revelado no relatório da UNESCO (2004), por meio do Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (PRELAC<sup>29</sup>, 2004). Entretanto, como orienta o documento do PRELAC, algumas implicações nos projetos educacionais precisam acontecer para se ter essas mudanças, quais sejam:

Implica contribuir para discernir qual é o sentido da educação num mundo de incerteza e mudança. É preciso agregar às aptidões que oferece a educação atual, abordagens para o exercício da cidadania e para a construção de uma cultura de paz. Os quatro pilares de aprendizagem do Informe Delors são um guia excelente para interrogar-se sobre os sentidos da educação; aprender a

---

<sup>29</sup> PRELAC se converte, assim, num conjunto de estratégias regionais para apoiar a construção efetiva de uma educação de qualidade para todos na América Latina e no Caribe. Disponível em: <<http://unesdoc.UNESCO.org/images/0013/001372/137293por.pdf>. Acesso em: 10 out 2017.>

ser, a conhecer, a fazer e a viver juntos. O PRELAC explicita, por sua importância, um pilar adicional: aprender a empreender (UNESCO, 2004, p.9).

Como proposto pela UNESCO, a educação ocupa centralidade como mecanismo para solucionar os problemas da sociedade e, no contraponto, a má qualidade da educação promove a desigualdade. Nessa perspectiva, a UNESCO advoga que os países devem se organizar para que seus sistemas educativos sejam reestruturados e promovam uma formação mais abrangente e inovadora aos seus alunos.

Melhor educação contribui para renda mais alta durante toda a vida e para um crescimento econômico mais robusto para o país, além de ajudar os indivíduos a fazerem escolhas mais informadas sobre fertilidade e outras questões importantes para o seu bem-estar (UNESCO, 2005. p.02).

Nesse sentido, Delors (1996) ressalta que o conceito de Educação ao Longo da Vida é a chave que abre as portas do século XXI; ela elimina a distinção tradicional entre educação formal inicial e educação permanente e converge em direção a outro conceito, proposto com frequência: o da sociedade educativa, na qual tudo pode ser uma oportunidade para aprender e desenvolver os talentos.

Sob essa nova perspectiva, a educação permanente é concebida como algo que vai muito além do que já se pratica, especialmente, nos países desenvolvidos, englobando as iniciativas de atualização, aperfeiçoamento e conversão, além da promoção profissional dos adultos. Ela deve abrir as possibilidades da educação a todos, com vários objetivos: oferecer uma segunda ou terceira oportunidade; dar resposta à sede de conhecimento, de beleza ou de superação de si mesmo; ou, ainda, aprimorar e ampliar as formações estritamente associadas às exigências da vida profissional, incluindo as formações práticas.

A ideia proposta por Delors (1996, 2005) é direcionar a educação e a estruturar em torno dessas quatro aprendizagens consideradas fundamentais e que, ao longo da vida de cada pessoa, se tornarão os pilares de seus conhecimentos e que se tornarão apenas uma, pois estes conceitos estão interligados e necessitam sempre de trocas entre eles. Assim, o autor defende que a prática pedagógica deve preocupar-se e estar pautada nesses saberes. Os quatro pilares lançam a base para a educação ao longo de toda a vida, abrindo o espírito para uma vida melhor e, conforme Suhr (1998, p. 252) “vivermos juntos em harmonia deve ser o fim último da educação no século XXI”.

Para o autor, os quatro pilares da educação são as aprendizagens básicas para possibilitar ao ser humano total desenvolvimento de suas faculdades mentais, físicas e espirituais. Segundo Suhr (1998), esses objetos mostram inspiração humanista e não são novos, visto que o relatório “Aprender a ser” de 1972 já levantava as mesmas bases que aparecem no quarto pilar no final da década de 1990.

Dessa forma, conhecer o mundo e o processo de aquisição do conhecimento, ter oportunidade de aprender e testar diversos ofícios, conviver e aprender a administrar conflitos e sucessos e se realizar como pessoa são objetivos que a sociedade do terceiro milênio almeja e que a educação pode ajudar a concretizar. Assim diz o texto: “À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permite navegar através dele” (DELORS, 1998, p. 89).

Por fim, cabe destacar que a proposta de educação apresentada por meio dos Quatro Pilares da Educação para o Século XXI por Jacques Delors, traz em sua base um modelo de ensino que se relaciona aos princípios pós-modernos de desenvolvimento, pretendendo ser inovador e mais significativo para o aluno. Nas palavras do próprio Delors (2005, p. 7), “para dar bons resultados, a educação deve evidentemente responder a necessidades específicas, ensinar habilidades e preparar os indivíduos para desempenharem um papel na economia”.

Em sua fundamentação, Delors (2005) defende que a prática pedagógica deve preocupar-se em desenvolver quatro aprendizagens fundamentais, que serão para cada indivíduo os pilares do conhecimento (aprender a conhecer - aprender a fazer - aprender a conviver - aprender a ser). Os pilares da educação lançam as bases de uma educação humanística, segundo Suhr (1998) sobre os quais passamos a apresentar.

#### **a) Aprender a aprender**

Quanto ao aprender a aprender, esse pilar de aprendizagem significa dominar os instrumentos do conhecimento, o desenvolvimento do desejo e das capacidades de aprender a aprender; desenvolver habilidades cognitivas e a compreensão do mundo que o cerca. Trata-se de despertar um interesse, a abertura para o conhecimento, que verdadeiramente liberta da ignorância.

Nesse pilar, insere-se o desenvolvimento de conhecimentos necessários como a linguagem matemática e a linguagem verbal a fim de propiciar a construção de novos conhecimentos. Conforme descrito no relatório de Delors, é necessário tornar prazeroso o ato de compreender, descobrir, construir e reconstruir o conhecimento para que não seja efêmero, para que se mantenha ao longo do tempo e para que valorize a curiosidade, a autonomia e a atenção permanentemente. É preciso também pensar o novo, reconstruir o velho e reinventar o pensar.

Este tipo de aprendizagem que visa não tanto a aquisição de um repertório de saberes codificados, mas antes o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento pode ser considerado, simultaneamente, como um meio e como uma finalidade da vida humana. Meio, porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver dignamente, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar. Finalidade, porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir. (DELORS, 1998, p. 91).

Sobre o pilar “aprender a aprender”, Moran (2007) explica que o conhecimento sempre ficou confinado a territórios dominados por especialistas e por espaços reconhecidos oficialmente, como, por exemplo, as escolas, as universidades. Os meios de comunicação também eram controlados por grupos culturais e econômicos elitistas. Com o desenvolvimento das tecnologias, a popularização da internet e a ampliação das redes digitais, ampliam-se, de forma inimaginável, o potencial de democratização do acesso e da produção do conhecimento. De acordo com o autor, o conhecimento se dá no processo rico de interação externo e interno e, pela comunicação aberta e confiante, desenvolvemos contínuos e inesgotáveis processos de aprofundamento dos níveis de conhecimento pessoal, comunitário e social.

Segundo Moran (2007), qualquer pessoa, atualmente, pode ser produtora e consumidora simultaneamente de conhecimento, tendo se multiplicado os grupos virtuais que aprendem juntos, se comunicam entre si e divulgam permanentemente suas produções ampliando o que Pierre Lévy chama de “inteligência coletiva”. Porém, ao mesmo tempo, muitas pessoas se reúnem em grupos de comunicação superficial, banal e preconceituosa. Com isso, Moran (2007, p. 2) afirma que

Estamos numa etapa de ampliação do conhecimento do universo em todas as dimensões: científica, psicológica e espiritual. A comunicação em rede, o acesso fácil à informação está contribuindo para uma aceleração da aprendizagem coletiva. Todos aprendemos com todos, não só nos espaços formais, mas também nos físicos e virtuais.

No entanto, Moran (2007), ao mesmo tempo em que ressalta o potencial da aprendizagem em rede e da aprendizagem coletiva<sup>30</sup> – com base em Levy (2003), também, chama atenção para os paradoxos e as tensões que movimentam o mesmo cenário.

Aumenta, por um lado, a inteligência coletiva; por outro, a ignorância coletiva, os preconceitos e as múltiplas formas de banalização da troca. Nos ambientes digitais, há uma ampliação virtual de todas as informações e soluções individuais, grupais e sociais, em todos os campos. Quem procura informação a encontra mais facilmente do que antes. Mas, muitos procuram só fofocas, diversão. Quem quer encontra no ciberespaço como aprender, comunicar-se ou fazer divulgação (MORAN, 2007, p. 3).

O referido autor argumenta que a sociedade toda aprende de forma mais acelerada e que as comunidades virtuais e as listas de discussão são espaços ricos de aprendizagem, de troca e de marketing.

#### **b) Aprender a fazer**

O pilar “aprender a fazer”, segundo o relatório de Delors (1996), “um tesouro a descobrir”, é indissociável do aprender a conhecer ou a aprender. Ou seja, “aprender a fazer” é consequência do “aprender a conhecer” e implica no desenvolvimento de qualificadas competências que envolvem experiências sociais e de trabalho diversas que possibilitem às pessoas enfrentar, de forma mais autêntica, as inúmeras situações e um melhor desempenho no trabalho em grupo. Essa aprendizagem está mais estreitamente ligada à questão da formação profissional: como ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro quando não se pode prever qual será a sua evolução.

Aprender a fazer não pode, pois, continuar a ter o significado simples de preparar alguém para uma tarefa material bem determinada, para fazê-lo participar no fabrico de alguma coisa. Como consequência, as aprendizagens devem evoluir e não podem mais ser consideradas como simples transmissão de práticas mais ou menos rotineiras, embora estas continuem a ter um valor formativo que não é de desprezar (DELORS, 1998, p. 93).

Delors (1996) ainda propõe um conceito de “educação permanente” e “educação ao longo de toda a vida” no contexto das exigências da sociedade atual, caracterizada como neoliberal e globalizada, defendendo a educação para o empreendedorismo

---

<sup>30</sup> Levy desenvolve esse conceito de inteligência em rede principalmente no livro: *Inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

vinculado à ideia do “saber-fazer”, como estratégia para enfrentar os problemas sociais e econômicos da atualidade e cumprir as metas do Programa “Educação Para Todos”. O Programa Educação para Todos é um compromisso firmado em 2000 por 164 países integrantes da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), originado da referida conferência.

### **c) Aprender a conviver - Aprender a viver juntos - Aprender a viver com os outros**

Essa aprendizagem representa, hoje em dia, um dos maiores desafios da educação, explica Delors (1998).

O mundo atual é, muitas vezes, um mundo de violência que se opõe à esperança posta por alguns no progresso da humanidade. O pilar “aprender a viver juntos”, ou seja, conviver significa desenvolver a compreensão do outro e a percepção das interdependências, no sentido de realizar projetos comuns e preparar-se para gerir conflitos (DELORS, 1998, p. 96).

Nesse pilar, é preciso desenvolver a reflexão sobre o respeito às diversidades culturais e étnicas, entre outras; desenvolver valores necessários à convivência harmoniosa na sociedade, cabendo à escola trabalhar conteúdos que contemplem assuntos como a diversidade da espécie humana e promova um ambiente que permita ao aluno a valorização do próximo e o espírito de cooperação.

### **d) Aprender a ser**

No caso do “aprender a ser”, este pilar se ampara na ideia de que a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa, isto é, espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade possibilitando ao mesmo, um potencial significativo que lhe permita um pensamento reflexivo e crítico.

Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida (DELORS, 1998, p. 99).

Aprender a ser é o tema predominante do Relatório de Edgar Faure, publicado em 1972, sob os auspícios da UNESCO. Cabe à educação conferir a todos os seres

humanos a liberdade de pensamento e discernimento para que os mesmos sejam capazes de construir a sua própria história com bastante dignidade.

Suas recomendações permanecem atuais já que, no século XXI, todos nós seremos obrigados a incrementar nossa capacidade de autonomia e de discernimento, acompanhada pela consolidação da responsabilidade pessoal na realização de um destino coletivo. E também, em decorrência de outro imperativo sublinhado por esse relatório: não deixar inexplorado nenhum dos talentos que, à semelhança de tesouros, estão soterrados no interior de cada ser humano.

#### **e) A proposta do 5ª pilar: Aprender a Empreender**

O quinto pilar proposto pela UNESCO refere-se ao “aprender a empreender”, como uma forma de reforçar a necessidade de se educar para o empreendedorismo em todos os países, inclusive em países europeus. Segundo a UNESCO, é necessário propor que o empreendedorismo seja uma competência básica a ser desenvolvida pela educação (COAN, 2011). No entendimento da autora, a UNESCO manifesta uma preocupação com a maneira que a educação acontece na América latina e no Caribe e propõe mudanças para garantir o acesso de todos à educação para que assim se possa promover o desenvolvimento econômico nessas regiões.

Estudos, como os realizados por Coan (2011), entre outros, têm apontado que a proposta de Jacques Delors para educação traz em sua base um modelo de ensino que seja inovador e mais significativo para o aluno, o que corrobora com o crescimento nos últimos tempos para novas discussões como a inclusão do empreendedorismo na educação básica. Ela defende a importância da formação de um sujeito atuante frente aos desafios do século XXI. O surgimento desse novo pilar, denominado “Aprender a Empreender”, defende que é preciso criar condições nas instituições educacionais que visem o desenvolvimento de atividades que estimulem os alunos a terem a capacidade de iniciativa, aceitação de risco, autoconfiança, espírito de equipe, liderança, e proporcionar aos alunos condições para que estes possam compreender o seu meio profissional, questionando, criticando, pesquisando e descobrindo maneiras de se tornarem indivíduos competentes, e essa formação advém de uma educação empreendedora.

A proposta do pilar “Aprender a Empreender” tem incentivado a introdução do ensino para o empreendedorismo na educação básica, já presente em diversas escolas. Na análise de Coan (2011), o sujeito é orientado para a busca pela autonomia, a busca pela conquista e realização de tarefas. Trata-se da capacidade de gerar novos conhecimentos com base no que se tem de saberes acumulados complementarmente trazidos pelos pilares de Jacques Delors.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolver esta dissertação significou refletir sobre algo que sempre busquei, que é uma qualificação contínua, que não está pautada somente em uma educação continuada, mas num esforço consciente de continuar aprendendo sempre. Cada vez mais, presenciamos na sociedade demandas diversas por educação, mas não se trata mais de qualquer tipo de educação. Com base na visão da educação ao longo da vida e na visão dos quatro pilares do conhecimento na formação humana, é possível prever importantes consequências na educação para as próximas décadas. O ensino e a aprendizagem voltados apenas para conhecimentos tradicionais e a absorção de conhecimentos, que tem sido objeto de constantes discussões no cenário acadêmico, deverão dar lugar ao ensinar a pensar, saber comunicar-se e pesquisar, ter raciocínio lógico, fazer sínteses e elaborações teóricas, ser independente e autônomo; enfim, ser socialmente competente.

No percurso de realização deste trabalho foi possível compreender a relação entre o processo de globalização, o desenvolvimento das tecnologias e as políticas educacionais para a formação humana e profissional e como são articuladas mundialmente. Este trabalho priorizou as discussões em torno do conceito de educação ao longo de toda a vida pela Comissão Europeia, como uma nova ordem educativa, passando pelos quatro pilares da nova educação ao longo da vida e pelo conceito de autoformação, a fim de atingir o objetivo proposto neste trabalho.

A partir de uma literatura pré-selecionada e de relatórios internacionais, abordamos conceitos e fundamentos que sustentam o conceito de “educação ao longo da vida” sempre em duas perspectivas: a perspectiva da formação humanística e a perspectiva instrumental. Nessa direção, o esforço se deu no sentido de procurar mostrar alguns aspectos do conceito de “educação ao longo da vida” e sua relação com as novas demandas da sociedade do conhecimento ou informação. Foram também abordados os quatro pilares da educação, tendo em vista identificar e apontar qual é o lugar da expressão “ao longo da vida” no contexto da educação e da formação humana e profissional, de maneira imbricada.

Cabe frisar que nos âmbitos da formação para a vida, a referida expressão foi interpretada como perspectiva humanista, e, no âmbito da formação profissional, como

perspectiva instrumental, tomando a década de 1990 como recorte temporal. Na década de 1990, foram organizados diversos fóruns e conferências, como a Conferência de Jomtiem (1990), de Dacar (Senegal), em 2000, e a Cúpula das Américas realizada em 2001 no Quebec (Canadá), entre outras e, dessas instâncias organizadas, originaram-se relatórios e documentos assinados pelos representantes dos países, que se comprometeram com as premissas e metas que deveriam orientar as mudanças na educação em seus países, como é o caso do Brasil.

Neste trabalho, foram articulados os dois lados da expressão “educação ao longo da vida”, como proposto neste trabalho. Cabe registrar que se tratam de relações amplas e tensas, que ainda precisam ser refletidas e analisadas com mais profundidade ao longo do tempo, concebendo as interfaces entre educação/formação e sociedade. Diante de uma emergência de uma educação renovada e da crença de que é premente a necessidade da construção de propostas pedagógicas que extrapolem o aspecto formal ou institucional, chegando a ser considerada, na sociedade atual, como estratégia de sobrevivência por alguns pesquisadores como Assmann (1994) e Josso (2004), o qual defende que a arte de viver tem seu núcleo central na busca de formação e sabedoria, a qual se dá a partir de quatro buscas: a busca de felicidade, a busca de si e de nós, a busca de conhecimento ou busca do real e a busca de sentido.

Pela importância deste posicionamento assumido por nós neste trabalho, optamos por retomar o entendimento do autor, apesar de já ter sido apresentado ao longo deste texto. Para Josso (2004), a busca de felicidade é o processo em que, no encontro consigo e com o outro, o sujeito constitui uma disposição interior para a reconstrução de sentidos à sua existência. A busca de si e de nós significa o caminhar para si, a caminhada que o sujeito realiza na relação dialógica com o outro e com o mundo. A busca de conhecimento é o processo pelo qual o sujeito mobiliza os saberes construídos, juntamente a novas informações para a compreensão de si, do outro e do mundo. Já, a busca de sentido, é a construção de propósitos pelo sujeito, que se constitui em projetos para o viver melhor.

As reflexões mobilizadas a partir deste trabalho nos permitem concluir que, para mudar nossa história e lograr conquistas ao longo da nossa vida, precisamos ousar, nos lançar no mundo da formação e sermos capazes de romper cordas que impedem o nosso próprio crescimento. Acreditar no poder transformador da educação é exercitar a

cidadania plena, aprender a usar o poder da visão crítica, entender o contexto desse mundo, ser o ator da própria história, cultivar o sentimento de solidariedade numa convivência com outro de forma mais justa e positiva, acima de tudo.

Este momento de considerações finais não significa uma conclusão de um tema que se prorroga ao longo da vida e nos permitir aprender e nos transformar a cada dia. Este momento significa para nós uma parada para refletir. Como foi relatado no início deste trabalho e na justificativa da escolha da técnica de *Storytelling*, a minha trajetória de vida e de profissão se misturam diante das necessidades e desafios que foram enfrentados. O tema “educação da vida”, quando foi apresentado a mim pela minha orientadora, após a leitura do meu memorial, trouxe mais sentido à minha pesquisa, proporcionando-me prazer em aprender e escrever.

Compreendi que a “educação ao longo da vida” não está presa em níveis de escolaridade e, sim, em aprender a aprender em todo e qualquer momento e com todas as pessoas e circunstâncias possíveis. Significou também enxergar que, ao longo de nossa vida pessoal e profissional, estamos vivenciando a “educação ao longo da vida” e os pilares da aprendizagem, os quais podem ser inseridos na discussão da educação permanente. Vale observar que essa aprendizagem ocorre mesmo sem saber, sem a nossa consciência, pois não podemos negar o quanto aprendemos com as brincadeiras na infância, na igreja, na nossa vida profissional, pois, a partir do momento que iniciamos uma vida profissional, seja qual for o cargo ou empresa, estamos desenvolvendo competências individuais que os cargos demandam para o exercício de uma função.

O que mais me motivou a iniciar este estudo foi principalmente por vivenciar esse processo de formação ao longo da vida e, também, por proporcionar a outras pessoas, dentro de empresas, mais educação e qualificação, muitas vezes, por meio dos treinamentos, que são tão importantes ao profissional, não apenas para o trabalho, mas também para as suas vidas e das suas famílias. Percebo que estou mergulhada em um processo de educação ao longo da vida, vivenciando na prática o tema pesquisado, talvez por isto, este trabalho tenha feito tanto sentido para esta acadêmica. É significativo saber que o profissional iniciou sua carreira e, ao longo de sua vida, sofreu inúmeras influências e que somente irá finalizar esta “carreira educacional” quando encerrar sua jornada aqui neste mundo.

Em nossa experiência, observamos que muitas pessoas que trabalham no ambiente fabril, em empresas de diversos segmentos, não possuem um nível de escolaridade elevado e, muito pelo contrário, não raras vezes nos deparamos com uma grande massa composta somente de pessoas não alfabetizados ou semialfabetizadas, que não tiveram a oportunidade de obter uma formação escolar digna. Ao participar do processo de formação em serviço, elas levam para sua vida o conhecimento obtido através de treinamentos da qualificação profissional; conceitos obtidos em cursos de pequena duração; aprendizagens múltiplas de organização, limpeza, princípios, valores. De acordo como que tenho presenciado, elas se apropriam de ferramentas como os “5S” e as levam para dentro de sua família e, desta forma, outro ciclo de educação ao longo da vida irá se iniciar através deste profissional para com sua família. Bem sabemos que muitas pessoas podem ou não se formar em um curso de Graduação, Pós-Graduação e seguir seu processo de qualificação por meio de cursos de extensão, MBA, Mestrado, Doutorado, mas a dimensão “educação ao longo da vida” é mais abrangente, estende-se para todas as instâncias de aprendizagens, não se restringindo à institucional ou escolar.

Normalmente, a educação e a formação na área educacional e profissional são tratadas como formação continuada, formação contínua, treinamentos, por meio de programas de capacitação, mas não como uma educação contínua, que ocorre ao longo da vida, uma educação permanente. Ao compreender as prerrogativas da proposta de educação ao longo da vida, sob a coordenação da UNESCO, foi possível também reconhecer que sem a necessária reflexão ou uma prática profissional refletida com aprendizado contínuo, a formação e a educação ao longo da vida de todo e qualquer cidadão pode ficar prejudicada na atual sociedade. Não foi um tema fácil, pois não há uma bibliografia mais ampla e sistematizada. Daí a escolha da Monografia de base (SAVIANI, 1991), com amparo na técnica “Storytelling”, que é uma técnica muito antiga de “contar histórias”.

Esta Monografia de Base trouxe-me muita alegria nas pesquisas, pois nunca podemos deixar de estudar, trabalhar e nos qualificar, mesmo diante das dificuldades que temos em nossas vidas. Começamos a estudar o relatório da UNESCO, que trouxe a discussão sobre a “educação ao longo da vida”, muito informação nova que se diferencia muito do que costumeiramente ouvimos falar, que é a “educação continuada”. Quando abordamos os quatro pilares da educação, pudemos entender que o

fator que mais nos motivou nesta dissertação de mestrado foi exatamente o “aprender a fazer”.

O aprender a fazer é decisivo para adquirir não só uma qualificação profissional, mas uma qualificação mais abrangente que possa capacitar a pessoa para enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Além disso, o aprender a fazer no âmbito das 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, representam significância no aspecto da formação tanto humanística quanto instrumental. Essa dicotomia, na sociedade atual, precisa ser rompida, pois não basta preparar-se para se inserir no setor do trabalho diante da rápida evolução por que passam as profissões. O indivíduo ou o profissional deve estar apto a enfrentar novas situações de emprego e a trabalhar em situações diversificadas, em equipe, desenvolvendo espírito cooperativo e de humildade, sabendo fazer reelaboração conceitual e reelaboração de valores necessários ao trabalho coletivo.

Nesse sentido, saber aprender, saber ser, saber a fazer e saber conviver são competências que não se separam, pois compõem não apenas a formação técnico-profissional que será aplicada na prática, mas um modo de ser, de se relacionar com o outro ao fazer no trabalho e na sociedade. Portanto, trata-se de educação permanente, ao longo da vida. É essencial que cada indivíduo saiba se comunicar através de diferentes linguagens, assim como interpretar e selecionar, no conjunto de informações que recebe, quais são essenciais e quais podem ajudar a refazer opiniões e serem aplicadas na maneira de se viver e de redescobrir o tempo, o mundo, a felicidade.

Por fim, reconhecer a “educação ao longo da vida” é valorizar todas as oportunidades de aprendizagens oferecidas nas diversas instâncias da sociedade, do trabalho e da convivência humana, pois o imperativo da competição impele um grande número de responsáveis a esquecer da missão das instituições educativas, que consiste em fornecer a cada ser humano os meios para realizar todas as suas potencialidades. Portanto, a educação ao longo da vida tem seu sentido na própria textualidade, sendo possível inferir que a expressão induz a um novo conceito de sociedade: uma sociedade educativa, em que todos seriam conscientizados da sua responsabilidade em seu

processo de aprendizagem e, assim, poderiam fazer uso mais eficaz das múltiplas oportunidades de aprender ao longo da vida.

Como é assumido no relatório de Jacques Delors sobre a educação para o século XXI, cabe à educação construir um sistema mais flexível, com maior diversidade de cursos e maior possibilidade de transferência entre as diversas modalidades de ensino, entre a experiência profissional, a formação ao longo da vida, a oferta e a demanda de emprego. A educação ao longo da vida permite ordenar e, ao mesmo tempo, valorizar as diferentes fases de aprendizagem, articular as transições e diversificar os percursos individuais.

## REFERÊNCIAS

ALHEIT, P.; DAUSIEN, B. Processo de formação e aprendizagens ao longo da vida. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.1, p. 177-197, jan./abr. 2006.

Disponível em: <http://www.journals.usp.br/ep/article/viewFile/28004/29792>. Acesso em: 15 set. 2017.

ASSMANN, H. **Reencantar a Educação** – rumo à sociedade aprendente, Petrópolis: I EBEC – Curitiba, PR, 11 a 13 de julho de 2005 RJ, Vozes, 1998.

BALL, S. J. **Educação Global S. A.** Novas redes de políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa, Brasil: UEPG, 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Promulgada em 5 de out 1988, Saraiva: São Paulo, 2004. Disponível em:

<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 out. 2017.

BRASIL. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 02 out. 2017.

BACHELARD, G. *La formation de l'esprit scientifique*. Paris: Vrin, 1970.

CANÁRIO, R. A aprendizagem ao longo da vida: análise crítica de um conceito e **Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos**, Vol. 1, nº 1, 2013.

CAPES. **Sobre pós-graduação stricto sensu**. Disponível em:

<http://www.capes.gov.br/acesoainformacao/perguntas-frequentes/pos-graduacao-stricto-sensu/7443-sobre-pos-graduacao-stricto-sensu>. Acesso em: 14 dez. 2017.

COAN, M. **Educação para o empreendedorismo**: Implicações epistemológicas, políticas e práticas. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Santa Catarina – Centro de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Santa Catarina. 2011. Disponível em:

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/94847/298002.pdf?sequence=1>. Acesso em: 23 ago. 2017.

DELORS, J. Os quatro pilares da educação. In: **Educação: um tesouro a descobrir**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1996, p. 89-102.

DELORS, J. (Org.). **A educação para o século XXI**: questões e perspectivas. Porto Alegre: Artmed, 2005.

DELORS, J. (Org.). **Educação um tesouro a descobrir** – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Editora Cortez, 7.ed. 2012. Disponível em:  
[http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a\\_pdf/r\\_unesco\\_educ\\_tesouro\\_descobrir.pdf](http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf). Acesso em: 12 nov 2017

DELORS, J. **Educação: Um tesouro a descobrir**. UNESCO – Setor de Educação – Brasil - Fundação FaberCastell. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. 2010. Publicação original (UNESCO). Paris: UNESCO, 1996. Disponível em:  
<http://unesdoc.UNESCO.org/images/0010/001095/109590por.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2018

FAURE, E. **Aprender a ser**. Tradução de Maria Helena Cavaco e Natércia Paiva Lomba. São Paulo: Livraria Bertrand, 1972.

FIELD, J. **Lifelong learning and the new educational order**. UK: Stoke on Trent, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIDSON, E. **Renascimento do profissionalismo**. Trad. Celso Mauro Paciornik. São Paulo: Edusp, 1998.

GADOTTI, M. **educação popular e educação ao longo da vida**. Disponível em:  
[https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Educacao\\_Popular\\_e\\_ELV\\_Gadotti.pdf](https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Educacao_Popular_e_ELV_Gadotti.pdf). Acesso em: 12 set. 2017.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LIMA, L. C. **Educação ao longo da vida**: entre a mão direita e a mão esquerda de Miró. São Paulo: Cortez, 2007.

LIMA, L. A educação faz tudo? Crítica ao pedagogismo na 'sociedade da aprendizagem'. **Revista Lusófona de Educação**, v. 15, n. 15, ago. 2010. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1645-72502010000100004](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502010000100004). Acesso em: 20 out. 2017

MATURANA, H. R; VARELA, F. J. **A árvore do conhecimento** – as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Palas Athena, 2001.

COMMISSION OF THE EUROPEAN COMMUNITIES. **COMMISSION STAFF WORKING PAPER: A Memorandum on Lifelong Learning** (2000)

Disponível em: <https://uil.UNESCO.org/i/doc/lifelong-learning/policies/european-communities-a-memorandum-on-lifelong-learning.pdf>. Acesso em: 15 set. 2017.

MINAYO, M. C. S. C. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 7. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

MORAN, J. **Aprendendo a conhecer**. Disponível em: [http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao\\_inovadora/conhecer.pdf](http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao_inovadora/conhecer.pdf). Acesso em: 25 abr. 2018.

OECD; CERI. **Recurrent education**: a Recurrent education strategy for lifelong learning: a clarifying report. Paris. 1973. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED083365.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2017

OLIVEIRA, I. A. Educação de Jovens, Adultos e Idosos: Aprendizagem ao Longo da Vida. In: **Salto para o Futuro. Educação ao longo da vida**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação a Distância, Ano XIX, n. 11, set./2009. p. 14-19. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012183.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2018.

**Projeto de Lei da Câmara (PLC) n° 75**, de. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/130023>. Acesso em: 23 abr.2018.

SAVIANI, D. **Concepção de dissertação de mestrado centrada na ideia de Monografia de Base**. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/64865824/Concepcao-de-Dissertacao-Monografia-de-Base-Saviani>. Acesso em: 12 nov. 2017.

SCHAFF, A. **A sociedade informática**. 4. ed. São Paulo: Unesp/ Brasiliense, 1996.

UNESCO. PRELAC. Uma trajetória para a educação para todos. **Revista PRELAC** Santiago do Chile, a. 1, n. 0, ago. 2004. Disponível em: <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0013/001372/137293por.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2014.

UNESCO. **Educação para todos**: o imperativo da qualidade: relatório conciso. 2005. Disponível em: <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0013/001373/137334POR.pdf>. Acesso em: 16 set.2015.

UNESCO. **Relatório global sobre aprendizagem e educação de adultos**. Brasília: UNESCO, 2010. Disponível em: <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0018/001886/188644por.pdf>. Acesso em: 10 set. 2017.

WERTHEIN, J.; CUNHA, C. Fundamentos da nova educação. **Cadernos UNESCO**. Série educação; 5). Brasília: UNESCO, 2000.  
Disponível em: <http://unesdoc.UNESCO.org/images/0012/001297/129766por.pdf>.  
Acesso em: 12 set. 2017.

## **TERMO DE PERMISSÃO PARA PUBLICAÇÃO (cessão de direitos)**

Declaro, com este Termo, permitir a publicação da dissertação de minha autoria pela Universidade do Vale do Sapucaí, em versão eletrônica e (para fins de uso exclusivamente acadêmico) a ser disponibilizada no site oficial dessa Universidade.

Título da dissertação: “**EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO AO LONGO DA VIDA - DAS PROVOCATIVAS DE ORGANISMOS INTERNACIONAIS À LUZ DA EXPERIÊNCIA: UMA MONOGRAFIA DE BASE**”,

Autoria: **Juliana Coutinho Pereira Alves**

Por ser verdade assino o presente Termo em meu nome.

**Assinatura:**

---

Pouso Alegre, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.