# **EDUCAÇÃO PERMANENTE:** conceito, terminologia e concepções históricas

**Ingrid Barbosa Silva**[1]

**RESUMO**

O presente artigo tem como principal objetivo apresentar uma breve sistematização, a partir de alguns fundamentos teóricos, por meio de revisão de literatura, sobre educação permanente, seu surgimento, seu conceito e terminologia, assim como, suas concepções históricas. Nessa direção, aponta-se como a educação permanente sofreu transformações desde seu surgimento até a atual conjuntura. Essa reflexão é resultado de uma investigação que teve como objeto de estudo a educação permanente das/os assistentes sociais que trabalham nas universidades públicas no estado da Bahia.

**Palavras-chave**: Educação permanente; Educação. Conceito.

**ABSTRACT**

The main objective of this article is to present a brief systematization, from some theoretical foundations, through a literature review, on permanent education, its emergence, its concept and terminology, as well as its historical conceptions. In this direction, it is pointed out how permanent education has undergone transformations since its emergence until the current situation. This reflection is the result of an investigation whose object of study was the continuing education of social workers who work in public universities in the state of Bahia.

**Keywords:** Continuing education; Education. Concept.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo é fruto de reflexões desenvolvidas ao longo do percurso acadêmico no mestrado em Serviço Social, realizado na Universidade Federal de Sergipe – UFS, cujo o **objeto de estudo** foi a educação permanente das/os assistentes sociais que trabalham nas universidades públicas no estado da Bahia.

Apresento, a partir das contribuições teóricas de autores da Sociologia, Educação e Serviço Social, uma análise sobre a educação permanente e como ela pode ser entendida enquanto uma experiência social à medida que a (o) profissional se permite refletir criticamente sobre o processo de trabalho em que está inserido, podendo criar mecanismos para identificar durante seus processos de trabalho

[1] Assistente Social. Mestre em Serviço Social. Atualmente residente do Programa Estadual de Residência Multiprofissional Regionalizado em Saúde da Família (PERMUSF-BA). E-mail: ingrid.ibs@outlook.com.

situações complexas a serem superadas mediante uma ação e atuação crítica da realidade concreta.

## 2 DESENVOLVIMENTO

Assim como os diversos interesses em disputa nessa sociedade expressam e estão revestidos de ideologias[2] e posicionamentos políticos distintos, o sentido da educação permanente pode ser modificado de acordo com as lógicas e interesses em disputa, ou seja, os termos, conceitos, categorias de análises também podem assumir sentidos antagônicos em disputa na sociedade, principalmente pelas contradições que a permeiam. Não é um tema e um debate que surge no Serviço Social, por isso não se resume ao que a Política de Educação Permanente do conjunto CFESS/CRESS trata. É um debate muito mais amplo, expressando variadas conotações no seu percurso (NASCIMENTO; OLIVEIRA, 2017).

É necessário reconhecer que o termo educação permanente, principalmente nos últimos tempos, vem sendo atribuído a formação das pessoas nos diversos processos formativos, em espaços formais e não formais, deixando de lado a sua concepção profunda ancorada em princípios crítico, político e ético. A educação permanente, para além do requisito de empregabilidade na visão crítica, implica numa estratégia de inserção e permanência qualificada, buscando obter uma perspectiva crítica, com o intuito de defesa dos direitos sociais em conjunto com a classe trabalhadora, com os movimentos sociais, buscando construir práticas emancipatórias. É por este motivo que se faz necessário traçar e compreender o real sentido da concepção de educação permanente na contemporaneidade. De acordo com Fernandes (2016),

[2] De acordo com Gadotti (1984, p. 105-106; suprimimos) “A ideologia é uma concepção falsa da história, fruto de um conhecimento distorcido, desnaturado, deformado, que serve para ocultar o projeto social de dominação da classe que detém o poder. Ela é a *expressão ideal* e a representação dos interesses de um grupo econômico, interessado em dissimular a história em sua própria vantagem, criando sua ciência e seu pensamento”. Ele ratifica ainda que a ideologia se configura “[...] como um sistema de ideias ou de representações, logicamente estruturadas que exprime uma falsa interpretação da história. Podemos chamar de ‘ideológico’ todo discurso que se apresenta como uma interpretação do mundo e cujos componentes essenciais marcaram a intenção real, seja ela de origem social, econômica, política ou outra”

> [...] nos últimos tempos há uma difusão do termo educação permanente tratando de tudo aquilo que diz respeito a formação das pessoas, de várias modalidades, em espaços formais e não formais, entre outras situações que acabam excluindo de sua concepção o viés crítico, político e ético pertinente a essa categoria. Os questionamentos sobre a real compreensão da concepção atribuída a educação permanente emergem, em tempos, ainda, de valorização de algo que não foi suficientemente valorizado na história da educação e da formação da humanidade, ou, quem sabe, da própria revalorização do movimento da educação permanente nos anos de 1970, com uma nova roupagem tecida pelos ideários neoliberais. (FERNANDES, 2016, p. 43)

O que é a educação permanente? Um princípio? Um discurso ideológico? Um sistema complementar? Uma educação extraescolar? Um aperfeiçoamento profissional? Uma atualização dos conhecimentos? Uma doutrina? Percebe-se, a partir da revisão bibliográfica, que a educação permanente é apresentada, conceituada e compreendida, por vários autores, de várias formas e diversas concepções distintas, o que difere é o seu contexto, a forma com que a educação permanente está veiculada e se manifesta nos diferentes percursos históricos, através das transformações societárias e dos interesses das classes.

Por que ela surge? Quando surge? Quais são as origens da expressão e do seu significado?

O discurso da aprendizagem ao longo da vida, uma educação prolongada ou, por assim dizer, continuada, está bastante associada ao da educação permanente. Gadotti (2003, p. 94) afirma que “Lao-Tsé, filósofo chinês – o descobridor da dialética – dizia sete séculos antes de Cristo, que ‘todo estudo é interminável’”, portanto, é a partir dessa perspectiva que surge as “origens” da noção de educação permanente.

A expressão educação permanente aparece inicialmente em 1919, a partir das análises de especialistas britânicos em educação, através dos relatórios publicados pelo Ministério da Reconstrução, que começam a examinar as ideias da educação permanente frente às necessidades dos indivíduos durante a vida. Em 1955, na França, no projeto de reforma do ensino de Pierre Arents, pela Liga Francesa de Ensino, encontra-se a primeira e mais expressiva definição sobre a educação permanente, a qual afirmava ser um conjunto de instrumentos postos aos homens com a perspectiva eficaz de desenvolvimento das próprias capacidades e eficácia, participação nos processos societários, ou seja, assegurar a continuação da instrução

escolar (GADOTTI, 2003, p. 1984). De acordo com o projeto de ensino, à educação permanente atribui-se a missão de:

> 1 – assegurar, depois da escola, a manutenção da instrução e da educação recebida na escola; 2 – prolongar e completar, além da formação e da atividade profissional, a educação física, intelectual e estética da juventude até ao exercício da cidadania; 3 – permitir o aperfeiçoamento, a complementação, a renovação ou a adaptação das capacidades em todas as épocas da vida; 4 – facilitar a atuação dos conhecimentos e a compreensão dos problemas do país e do mundo, a todos os cidadãos, quaisquer que sejam seus títulos e responsabilidades; 5 – permitir a todos usufruir do patrimônio da civilização e de seu constante enriquecimento. (GADOTTI, 1984, p. 60)

De maneira geral podemos afirmar que a educação permanente está em um denso processo de evolução e tem sua história ancorada em três etapas.

> Primeiramente, ela era apenas uma expressão nova aplicada a educação de adultos, principalmente no que concerne a sua formação profissional continuada. Depois passou por uma fase utópica, integrando toda ação educativa e pretendendo uma transformação radical de todo sistema educativo. Finalmente, nos últimos anos, apareceram, sob o rótulo de 'Educação Permanente', novos projetos, experiências, tentando operacionalizar o conceito; iniciativas que se distanciaram muito do conceito original. (GADOTTI, 2003, p. 94-95)

Ou, conforme Gadotti (1984), o percurso sobre a educação permanente também pode estar associado a três aspectos, sendo eles: 1) fenomenologia da educação permanente; 2) hermenêutica da educação permanente e 3) filosofia da educação permanente. No primeiro aspecto – fenomenologia da educação permanente – o autor afirma que a educação permanente pertence ao mundo da **palavra** e do **evento**. A palavra no sentindo do seu significado e evento como um processo, algo que está a caminho, trazendo sentindo, consequências, fatos e principalmente discursos. A palavra "fenômeno" significa desvelar-se, aparecer, mostrar, ou seja, tudo que se manifesta como é. Todavia, pode mostrar-se também algo que ela não é, que está oculto, velado.

É justamente isso que acontece com evento que se mostra como discurso, como algo fixado, extremamente teórico e, assim como a palavra, é ambíguo. Segundo o autor supracitado, "o discurso torna possível a manifestação daquilo que se faz discurso no discurso. Sua função é 'fazer ver' alguma coisa. Mas, 'fazer ver

alguma coisa' significa também poder distorcê-la e dissimulá-la, quer dizer, 'fazer ver' alguma coisa que não é". Torna-se necessário estar atento: a educação permanente acontece hoje e podemos ainda assistir a sua manifestação e dela participar. Fenômeno e discurso são categorias fundamentais da educação permanente – se implicam mutuamente – e são as primeiras com que entramos em contato. Assim, "a ideia de fenômeno no sentido fenomenológico (mostrar-se e esconder-se) funda a importância de uma leitura que seja interpretativa. No momento em que estamos em presença de um fenômeno, esta leitura se justificada, é necessária" (GADOTTI, 1984, p. 41).

O segundo aspecto – hermenêutica da educação permanente – é denotado pelo autor como "momento da suspeita", caracterizando-a como um tipo de leitura e uma metodologia ligada a uma concepção filosófica, indispensável para entender a educação permanente a fundo, colocando em evidência o que ela esconde, recalca e distorce, diferente do primeiro aspecto, ancorado numa leitura fundamentalista, baseado na aparência. Hermenêutica quer dizer interpretação:

> [...] O problema da hermenêutica, hoje, é de se colocar entre estes dois sofismas: 'compreender um texto, é compreender seu autor', e 'compreender um texto é ignorar que o texto tenha sido escrito por alguém'. No primeiro caso, isto seria desconhecer a originalidade do texto, seu poder simbólico, que ultrapassa a compreensão mesma daquele que o escreveu. No segundo caso, seria esquecer que o texto, é um 'traço' do autor e que se o leitor elimina este traço, manipula o texto como uma coisa. Nestes dois casos extremos, a leitura é um monólogo: o leitor fala pelos dois, por ele e pelo autor. A hermenêutica traz à fenomenologia esta dimensão pedagógica; é a recusa de que o homem se conhece a si mesmo diretamente [...] não há autoritarismo ou uma manipulação do texto, pois a autoridade do texto não é senão aquela que eu, leitor, lhe reconheço. Assim compreender um texto não é captar a intenção do autor, nem tampouco restaurar o sentindo que o autor lhe outorgou. O sentido de um texto é a possibilidade que ele oferece ao leitor de superar-se. É o momento propriamente pedagógico de uma leitura (o mundo do conhecimento), mas no mundo que ele abre diante dele, o mundo da decisão. (GADOTTI, 1984, p. 37-38; suprimimos)

É necessária uma recusa quanto o discurso fenomenológico e ir em busca de uma leitura histórica, sem a pretensão de pôr um ponto final na discussão sobre a educação permanente e ir além, procurar suas origens. É justamente sobre isso que o terceiro aspecto se debruça: essa etapa de "suspeita da suspeita" vai ao fundo da questão, penetra nas raízes e nos fundamentos da educação, caracterizando uma leitura fundamental, baseada por uma ontologia. Segundo Gadotti (1984, p. 32),

> A Educação Permanente representa hoje uma situação concreta face a qual a filosofia, a ator filosófico deveria surgir. A filosofia tem sido sempre a tentativa de respostas a tais situações. A especificidade de uma filosofia da educação consistiria então numa certa maneira de caminhar, de interrogar, em função desta situação no interior da qual reencontramos o homem como seu suporte e seu horizonte.

Inicialmente, em âmbito internacional, a educação permanente esteve vinculada às variadas contradições existentes na educação formal escolarizada, ou seja, conforme a evolução dos conhecimentos teóricos e práticos existiu uma preocupação latente dos países (principalmente nos países europeus e nos Estados Unidos) quanto a formação e adaptação dos indivíduos – mão de obra especializada – a partir do pós-guerra, com o desenvolvimento industrial e com as inovações da economia. Vale salientar que é na Europa que surge o conceito de educação permanente, estando ela relacionada com a educação popular, vinculada a uma ideia de autogestão pedagógica. Sobre essa questão Fernandes (2016) alega que essa ideia influencia em aspectos centrais da questão da aprendizagem. Segundo a autora, essa tendência de autogestão,

> Em primeiro lugar, modifica a relação entre quem aprende e o saber existente (relação já de dominador-dominado ou, melhor, de criador-criado e não mais de reverência humilhante para a 'cultura do objeto de culto', o saber idealizado); em segundo lugar, altera genuinamente o sujeito da aprendizagem. Esse movimento então classificaria, então, as experiências de educação popular de acordo com o grau de participação dos adultos na própria formação [...] (FERNANDES, 2016, p. 45; suprimimos)

O processo de avanço na demanda e exigência por educação não é algo genuíno e espontâneo, sendo provocado pelo avanço da evolução da sociedade e da própria educação, muito pelo contrário, de acordo com Arouca (1996) e Gadotti (1984) o discurso da educação permanente já estava revestido e exercia uma grande influência na forma como a educação e seus novos sistemas, programas e leis iriam ser conduzidos. Nos Estados Unidos, por exemplo, por volta da década de 1960 haviam milhões de pessoas passando por processos formativos, uma educação sistemática fora das escolas e universidades, número muito maior que o da população escolarizada, evidenciando que o discurso da educação permanente "não cai do céu, nem é produzido pela cabeça dos educadores ou dos estrategistas da educação. Uma

vez mais constata-se o quanto a educação depende do sistema social, histórico" (GADOTTI, 1984, p. 83).

É exatamente nesse contexto de crise mundial da educação, culminada por uma onda de ruptura e crítica, de lutas operárias e estudantis em oposição ao modelo escolar por volta dos anos 1950 e 1960 e, por outro lado, um contexto de exigência por um sistema educacional global e permanente, fazendo vários modelos e projetos de sistema escolar para a qualificação de mão-de-obra especializada (AROUCA, 1996). A partir dos anos de 1960 – origem dos movimentos de educação permanente – vários organismos internacionais tiveram papel fundamental nos projetos referentes as ações voltadas para a educação (mais especificamente formação de adultos e qualificação para o trabalho) com o intuito de difundirem a noção de educação permanente – principalmente nos países da América Latina, países dependentes – , sendo eles: a Organização das Nações Unidas para a Educação e a Cultura (UNESCO); a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Organização Internacional do Trabalho (OIT). De acordo com Arouca (1996, p. 67)

> A intervenção dos vários organismos internacionais, por um lado, pretendeu o desenvolvimento dos indivíduos adultos que necessitam de reciclagens, atualizações ou aprendizagens, mas, por outro lado, as funções exercidas no domínio da cooperação econômica, social e educacional, levando-se em conta a amplitude de sua intervenção, indica que a Educação Permanente pode prefigurar uma dominação internacional nos diversos países membros, ou 'beneficiados', por meio desses órgãos.

Nesse sentido, a educação permanente aparece com uma concepção de reorganização e renovação do sistema educativo, com uma proposta de superação das ideias dominantes e as práticas escolarizadas. Corroborando com Gadotti (1984) quando ele diz que:

> Com o advento da 'revolução industrial', as 'sociedades estáveis', 'tradicionais', de economia agrária, transformam-se em 'sociedades em mudança', forjando e implantando novos valores: a inovação técnica e científica, o progresso. As consequências se impõem para a educação: a evolução contínua exige uma aprendizagem contínua [...] a obrigação de se instruir sem parar precede, por assim dizer o direito de se instruir também sem cessar. Esta obrigação é motivada, em parte, pelo medo de ser esquecido, manipulado, alienado, medo provocado por uma sociedade onde o conhecimento inovador é cada vez mais necessário para o trabalho e para todas as atividades cotidianas (GADOTTI, 1984, p. 85)

Sendo assim, a Educação Permanente,

> [...] se apresenta como característica da modernidade. Todavia, há na ideia de Educação Permanente um fenômeno estranho; de um lado apresenta-se como nova, ligada a noção de progresso, desenvolvimento, crescimento etc, e do outro, justifica-se pelo passado, o que jamais foi feito e o que sempre se fez. De um lado a banalidade e, do outro, uma mudança e uma oportunidade inauditas. Ela retoma o mito da educação, pelo qual o homem se liberta da degradação. Desde os tempos de Adão, a árvore do saber, que era a árvore do pecado, torna-se a árvore da salvação: a salvação pela educação. Salvar-te por onde hás pecado! O mito da educação aparece na história moderna e contemporânea, frequentemente ligado a utopia social. Um sistema de educação global e universal, em resumo, permanente, seria a garantia das liberdades e da libertação do homem [...] o mito da educação não para de alimentar as utopias, na esperança de vencer a finitude e a dialética da existência humana. Sob novas formas o mito reaparece, toda vez que uma sociedade não encontra 'soluções' para os problemas do presente (GADOTTI, 1984, p. 56-57; suprimimos).

Portanto, a árvore do saber significa a forma utópica de unir os homens e assim atingir sua "concretização" e humanização através do acesso à educação por toda a vida, estando convertida e idealizada como garantidora da igualdade, uma "solução" sem tocar nos poderes econômicos, no sistema. Entretanto, o processo de "democratização" no contexto da educação permanente no decorrer da história moderna e contemporânea está mais relacionado com a extensão de um privilégio do que com sua eliminação, uma promessa escolar integradora que intensifica a competitividade entre os indivíduos e uma educação restrita e ditada pelos ditames do capital e do mercado, ancorada na individualização dos sujeitos.

Indo contra o pensamento de Gadotti (1984), Schwartz (1976, p. 60-72) conceitua a educação permanente "como a integração dos atos educativos em um verdadeiro 'continuum' no tempo e no espaço, através do jogo de um conjunto de meios (institucionais, materiais, humanos) que tornam essa integração possível" e defende a educação permanente como um "desenvolvimento da igualdade de oportunidades, continuidade no tempo e no espaço". Alega a necessidade de os indivíduos revisarem seus modelos culturais e sua própria maneira de viver. Todavia, como promover a "igualdade" ao indivíduo estranhado do sistema capitalista desigual?

A educação permanente nesse sentido torna-se veementemente conservadora, aprofundando uma ilusão de que a alavanca da transformação social seria apenas através da educação (GADOTTI, 2003). Esse entendimento contraditório

fica mais evidente quando Furter (1979) expõe seu pensamento sobre a educação como educação permanente sinalizando que ela é a educação dos novos tempos e que a cultura de massa seria fator chave para o desenvolvimento econômico. Os objetivos e os meios no aspecto profissional devem reverter-se direcionando para o aperfeiçoamento e avanço técnico científico, inserindo a reeducação e a formação profissional acelerada. Em outro momento, Furter (1974, p. 119-123; suprimimos; grifo nosso) afirma que:

> A extensão da educação permite atingir uma nova clientela: **a dos adultos.** A longo prazo, a modernização da sociedade pode realizar-se pela preparação das novas gerações a novos encargos, utilizando a dialética da continuidade e da descontinuidade na sucessão natural das gerações. O preparo dos adultos pode acelerar esse ritmo e permitir a modernização de uma sociedade a curto ou médio prazo [...] A educação, qualquer que seja seu nível ou forma, não pode, portanto, limitar-se a transmitir o que se chama significativamente 'bagagem cultural' ou 'cultura mínima'. É uma ação que cria condições para que cada um descubra o desejo de aprender a participar e a contribuir para o desenvolvimento cultural. Sua finalidade será propor uma metodologia que facilite o processo de aprendizagem até o momento em que o homem for capaz de progredir de maneira autônoma e assumir ele mesmo a própria formação.

Essa ideia e emergência na formação dos indivíduos como processo contínuo toma expansão rápida no quesito de reformulação educacional, estando a educação permanente enraizada numa realidade com projeto global de educação e com papel primordial e decisivo, principalmente em adaptar os indivíduos a sociedade. Gadotti (2003, p. 97) discorda desse pensamento ao afirmar: "a igualdade de oportunidades é uma noção equívoca" e que o mais importante (nesse pensamento de Furter (1974)) não é o aumento da "quantidade" da educação e sim promover uma "capa da mudança" na educação permanente, escondendo a continuidade de uma educação injusta, inserida em um contexto social injusto que não é nem colocado em debate. Em suma,

> [...] o objetivo da educação permanente é atingido apenas por aqueles que têm condições sociais e econômicas melhores para estudar. A ilusão da igualdade de oportunidades é um verdadeiro ópio para o trabalhador. A escola não deixa de mostrar os seus 'grandes modelos' que, graças a formação, conseguiram 'vencer na vida', graças ao esforço pessoal. Com isso a Educação Permanente impede o trabalhador de tomar consciência de que não é graças ao esforço pessoal, mas através de uma ação conjunta que pode esperar a sua emancipação. A educação transforma-se, assim, num remédio da sociedade opressiva e num sonífero para fazer esquecer a

> desigualdade inicial na concorrência para a formação (GADOTTI, 2003, p. 97; suprimimos)

Os discursos sobre a educação permanente manifestam tendências comuns em englobar os aparelhos formativos num só sistema, não se tratando de uma atividade específica, como a formação de adultos citada por Furter (1974; 1979), uma cultura geral ou reciclagem, mas sim uma unificação, coordenação, estruturação e sistematização de todas as etapas da educação. Podemos resumir que a educação permanente foi pensada de forma genérica, escamoteando a questão das classes sociais, a realidade concreta e suas contradições. Disso resulta a ideia de que

> [...] a Educação Permanente ultrapassa o presente para projetar-se sobre o futuro. Torna-se um ato planificado prospectivamente, isto é, uma nova utopia. Pretende substituir uma educação que estava centrada sobre os primeiros anos da existência, para estendê-la a vida inteira. Ela é, desse modo, um instrumento e um princípio de ação que permitirão decidir hoje, no presente, o que deve ser, amanhã, o futuro. (GADOTTI, 1984, p. 71; suprimimos)

Por isso, a proposta de educação permanente não sobrepõe outros processos de educação, como por exemplo: **a educação continuada**. Por este motivo, torna-se necessário destacar a diferença entre as terminologias: educação continuada e educação permanente, na maioria das vezes confundida em seus significados. A primeira limita-se ao saber que é reproduzido para responder a uma demanda do mercado, estabelecendo um aperfeiçoamento profissional, limitando-se ao uso de técnicas e competências. De acordo com Fernandes (2016, p. 55; suprimimos) a educação continuada diz respeito “à continuidade da formação inicial visando o aperfeiçoamento profissional [...], mas nem sempre esse aperfeiçoamento profissional atende as necessidades oriundas do trabalho e tampouco modifica as estruturas e os processos”. A segunda considera o movimento sócio-histórico, político e econômico, as transformações e suas múltiplas expressões no mundo do trabalho. Fernandes (2016, p. 57; suprimimos) alega que:

> Mais do que isso [...]: a compreensão do sentido atribuído ao significado da educação permanente deverá se dar em diferentes contextos históricos, ponderando as transformações societárias e os interesses vigentes das classes sociais em relação. Portanto, na educação permanente, não se trata somente de resolver problemas ou de forma técnica que usa determinadas estratégias, nem tampouco de um processo educativo pontual, e ‘sim decifrar

> também o sentido de tais ações que não terminam num ato isolado, mas que resultam um processo contínuo' (FERNANDES, 2016, p. 47-50; suprimimos)

Considerando as origens conceituais e todo o sentido atribuído ao surgimento da educação permanente pelo que foi exposto acima, a partir dos anos de 1970 os organismos internacionais, sobretudo a UNESCO, adotaram a educação permanente como a "ideia mestra" de toda a sua política educacional e tinha como objetivo a construção de uma *Cidade Educativa*[3]. Nesse período, o tema da educação ganha centralidade e houve um grande aumento nas publicações sobre a temática. A UNESCO convoca diversos autores, membros, peritos da organização de vários países para elaborar reflexões sobre o tema da educação permanente e, conforme Gadotti (1984), é notório o mesmo pensamento e linguagem.

Um dos textos chaves que elucidam essas reflexões e concepções sobre a temática é o Relatório intitulado Aprender a Ser, de Edgar Faure, publicado em 1972. Trata-se de um relatório com o intuito de orientar os países membros das Nações Unidas quanto às estratégias a serem adotadas para os anos seguintes referentes a educação. De acordo com Silva (2013, p. 40)

> O texto traz elementos históricos e aponta questões que estavam no horizonte tanto de países desenvolvidos como nos demais, mas buscando continuamente questionar a função da escola, os fundamentos da educação corrente e os imperativos de mudanças que entendiam serem cruciais para o futuro do mundo.

A concepção de educação permanente e as propostas postas nos relatórios e demais reflexões da UNESCO estaria ancorada em um "projeto" amplo que abarcaria toda a educação do indivíduo, estando ele no centro desse "projeto" de reestruturação

[3] "Dentro desse contexto individualista, a 'cidade educativa', apresentada pelos documentos como um complemento essencial do 'homem total', parece muito mais uma contradição do que um complemento. Para formar o 'homem total', aquele que desenvolveu todas as suas potencialidades, é preciso criar 'cidades' essencialmente educativas. Se 'todo indivíduo deve ter a possibilidade de aprender durante toda a vida', são necessárias instituições conformes, 'cidades' como Atenas, talvez, onde a educação não estava repartida e reservada a certas épocas da vida, a certos lugares [...] Esse mesmo Relatório, consagra numerosas páginas a esse assunto, apresentando o que chama de 'instrumentos de mudança'. Esses instrumentos seriam notadamente os computadores, a cibernética em geral, a tecnologia da comunicação, a televisão, o rádio, a telecomunicação, as tecnologias intermediarias, etc. Não é mais possível aprender hoje, pelo menos nos países onde a explosão demográfica é gritante, através da instituição tradicional, fundada na relação professor-aluno. Os projetos educacionais devem, portanto, ser concebidos em escala planetária" (GADOTTI, 1984, p. 90; suprimimos).

educacional desenvolvimentista. Em novembro 1976 acontece a Conferência Geral da UNESCO realizada em Nairóbi e é essa concepção de educação permanente que foi adotada e fortalecida. Em síntese, o quadro abaixo organizado por Osório (2003) citado por Fernandes (2016) agrupa as considerações da Conferência e clarifica as concepções de educação permanente, evidenciando "o sentido e ações que não terminam em um ato isolado e sim em um processo contínuo" (OSÓRIO, 2003, p. 14 apud FERNANDES, 2016, p. 50).

**Tabela 01:** Concepções de educação permanente a partir da conferência geral da UNESCO (1976):

| | EDUCAÇÃO PERMANENTE: CONCEITOS | CONSIDERAÇÕES E ALGUMAS CONSEQUÊNCIAS: |
|---|---|---|
| **1.** | Designa um projeto | Não é um sistema fechado |
| **2.** | Global | Não está setorizado |
| **3.** | Voltada a reestruturar o sistema educativo com o desenvolvimento de todas as possibilidades de formação fora do sistema educativo | Vai além do sistema educativo e, consequentemente, mais além de uma legislação |
| **4.** | O indivíduo é o sujeito de sua própria educação, por meio da interação permanente com suas ações e reflexões | É participativa, descentralizada e imbricada nas demandas sociais |
| **5.** | Não se limita ao período da escolaridade | É transescolar |
| **6.** | Deve abarcar todas as dimensões da vida, todos os ramos do saber e todos os conhecimentos práticos que possam adquirir-se por todos os meios | É integral. Abarca todos os campos de formação, pelo que se responsabilizará a todas as instituições implicadas e grupos sociais |
| **7.** | Vinculação dos projetos de formação com os projetos de desenvolvimento em todos os âmbitos | Deve contribuir a todas as formas de desenvolvimento da personalidade |
| **8.** | Os processos educativos que seguem ao largo da vida das crianças, dos jovens e dos adultos, qualquer que seja sua forma, devem ser considerados como um todo | Vinculação de todos os processos educativos entre si |

Fonte: (OSÓRIO, 2003, p. 25 apud FERNANDES, 2016, p. 49) [4]

Destarte, podemos resumir as concepções em: um projeto global de educação; uma formação fora da escola; a crença na individualização da formação; compreensões distintas sobre as dimensões da vida e a necessidade de uma educação formadora que prepare os indivíduos para um saber em constante evolução.

[4] OSÓRIO, Agustin Requejo. *Educacion permanente y Assistência Social.* Barcelona: Ariel, 2003. Quadro retirado do livro de Fernandes (2016) por não ter acesso à fonte original.

De acordo com Arouca (1996) essas ideias e concepções da UNESCO contribuíram muito para a instrumentalização da educação para o trabalho, tendo como resultado um forte investimento mundial na formação profissionalizante, fortalecendo a falsa ideia (a classe trabalhadora) de que o acesso à educação ao longo da vida podia assegurar uma vida exitosa no mercado de trabalho, prometendo principalmente uma igualdade de oportunidades entre os sujeitos.

Essa ideia de mudança, de evolução contínua, essa necessidade de exigir da classe trabalhadora um estoque de saber, dissemina mundialmente novos valores sobre a educação. A demanda do conhecimento e sua "democratização" obriga os indivíduos a se instruírem sem cessar. Gadotti (1984, p. 85; suprimimos) afirma que "essa obrigação é motivada, em parte, pelo medo de ser esquecido, manipulado, alienado, medo provocado por uma sociedade onde o conhecimento inovador é cada vez mais necessário para o trabalho [...]. Isso traduz uma educação voltada para adaptar rapidamente os indivíduos, a classe trabalhadora, às tendências previsíveis da economia e quem decide sobre essa necessidade de novos conhecimentos é a classe dominante, aumentando assim a defasagem, a hierarquização da força de trabalho e a competitividade entre os trabalhadores.

Gadotti (1984) discorda e critica o discurso da educação permanente via UNESCO. Primeiro porque ele afirma que essa noção de igualdade de oportunidade na educação nada mais é do que uma forma enganosa para justificar o esforço pessoal da classe trabalhadora. O que existe na verdade é uma desigualdade de oportunidade na formação gerada pela desigualdade socioeconômica. Gadotti (1984, p. 114; suprimimos) explica essa questão afirmando que,

> [...] a noção de 'igualdade de oportunidade' supõe a concorrência. Significa que ela garante, de fato, o direito do mais forte, do mais informado, daquele que tem maiores 'méritos'. Ainda cria a ilusão da 'chance' para todos os participantes, garantido ao primeiro, o sucesso. Mas, para a maioria dos concorrentes, a igualdade de oportunidades é apenas uma armadilha preparada para dar uma aparência de democratização a dominação.

Segundo, o autor alega que a tentativa da UNESCO em apresentar um "projeto" de educação que deveria se adaptar aos distintos sistemas políticos sem considerar as peculiaridades sociais e políticas de cada um é a forma perversa do capitalismo

em busca do aumento da produtividade, dos lucros e sobretudo a manutenção dos seus interesses.

Terceiro, o autor afirma que não existe uma educação neutra e desideologizada, existe um pensamento estruturado, com estratégias, métodos, investimento; com objetivos a serem cumpridos. Objetivos esses baseados no aumento da produtividade e do lucro do capital.

## 3 CONCLUSÃO

Finalizo afirmando que o caminho de identificação e análise percorrido apoia muito o pensamento de Tonet (2016) ao afirmar que,

> [...] hoje, mais do que nunca é preciso ter paciência e dispor-se a dar pequenos passos na direção certa. É preciso reorientar toda a luta social num sentindo claramente anti-capitalista (o que significa situar o seu eixo fora do parlamento e não dentro dele) e o tempo que isto pode levar é imprevisível. A atividade educativa pode contribuir para isto, mas não pode tomar a frente do processo. (TONET, 2016, p. 50; suprimimos)

Trilhar caminhos reais em busca de configurar uma educação permanente que viabilize a perspectiva de formação para emancipação humana se fará necessário. Portanto, que a perspectiva da educação permanente para além da lógica de mercado reafirma os elementos de uma formação crítica e que possibilite estratégias de resistência a lógica que impera nossa sociedade, sobretudo, a lógica de educação.

## REFERÊNCIAS

AROUCA, Lucila Schwantes. **O discurso sobre a Educação Permanente (1960-1983)**. Proposições, Campinas, v.7, n.2, p. 65-78, jul. 1996. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644229/11656>

GADOTTI, Moacir. **A Educação contra a educação:** o enriquecimento da educação e a Educação Permanente. 3. Ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1984.

FERNANDES, Rosa Maria Castilhos. **Educação permanente e políticas sociais**. – Campinas: Papel Social, 2016. 156p

FURTER, Pierre. **Educação e Vida.** 4. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1979.

FURTER, Pierre. **Educação permanente e desenvolvimento cultural.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1974.

NASCIMENTO, Chrislayne Caroline dos Santos; OLIVEIRA, Carla Montefusco de. EDUCAÇÃO PERMANENTE E SERVIÇO SOCIAL: apontamentos sobre a formação profissional. **Temporalis**, [S.l.], v. 16, n. 31, p. 133-166, fev. 2017.

SILVA, Márcia Schott Souza e. **Educação permanente em saúde:** implementação da política no estado de São Paulo. 2013. 302 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253964>.

SCHWARTZ, Bertrand. **A educação, amanhã:** um projeto de educação permanente. Petrópolis: Vozes, 1976.

TONET, Ivo. **Educação contra o Capital.** – 3ed. Maceió: Coletivos Veredas, 2016.