



## *Lifelong Learning* e a sua Contribuição para o Ensino Emancipatório

Taís Steffenello Ghisleni<sup>1</sup>  
Elsbeth Léia Spode Becker<sup>2</sup>  
George de Salles Canfield<sup>3</sup>

**Resumo:** Neste artigo, objetivou-se apresentar o ensino no Brasil, a metacognição e o ensino emancipatório e a importância do *Lifelong Learning* no contexto do mundo pós-moderno. O artigo apresenta, inicialmente, uma breve contextualização do ensino no Brasil, da pedagogia do *Ratio Studiorum* à metacognição e, na sequência, evidencia a importância conceitual e os desdobramentos práticos do *Lifelong Learning* no ambiente de ensino contemporâneo. Para tanto, apresenta primeiramente os principais conceitos em relação à temática; a sua relação com a essência do ser humano; a sua relevância educacional; os seus efeitos sociais e econômicos e, por fim, o estudo da aplicação prática de seus preceitos no ambiente de ensino para adultos. A pesquisa foi embasada no método dialético, que possibilita a compreensão e a explicação dos problemas e das contradições do tema abordado. No percurso da história da educação brasileira, percebeu-se que nas últimas décadas do século XX ocorre a transição da pedagogia tradicional para a metacognição e, aliando o contexto histórico da educação no Brasil, do período colonial até a contemporaneidade, conclui-se que o *Lifelong Learning* apresenta grande relevância nos âmbitos acadêmico, pessoal e profissional, projetando importantes mudanças na pedagogia e na estrutura educacional para contribuir com o ensino emancipatório.

**Palavras-chave:** aprendizagem consciente; metacognição; espaço vivido.

### **Lifelong Learning and its Contribution to Emancipatory Education**

**Abstract:** In this article we present the teaching in Brazil, metacognition and emancipatory teaching and the importance of Lifelong Learning in the context of the postmodern world. The article presents, initially, a brief contextualization of teaching in Brazil, from the pedagogy of the *Ratio Studiorum* to metacognition and, in turn,

---

<sup>1</sup> Doutora; Professora do curso de Publicidade e Propaganda e do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Franciscana (UFN); Atualmente integra o corpo docente do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens e também do Curso de Publicidade e Propaganda (UFN) atuando principalmente nos seguintes temas: estratégias comunicacionais, publicidade digital, ensino e tecnologias. E-mail: taisghisleni@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Doutorado em Agronomia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Mestre em Engenharia Agrícola (UFSM); Especialista em Interpretação de Imagens Orbitais e Sub-orbitais (UFSM); Bacharela em Geografia (UFSM); Licenciada em Geografia (UFSM); Atualmente é professora adjunta III na Universidade Franciscana - UFN e professora da rede pública estadual atuando no Ensino Médio do Instituto São José de Santa Maria. Publicou o livro "História do pensamento geográfico" destinado aos alunos da graduação em Geografia. Membro da comissão editorial da Revista *Disciplinarium Scientia*, Série Humanas (UFN). Membro da comissão avaliadora da Revista *Ensino & Pesquisa* (UFSM) e da Revista *Ciência & Natura* (UFSM). Orienta trabalhos de pesquisa e de extensão, com ênfase nos seguintes temas: geografia, turismo, ensino, antropologia, história natural e educação ambiental. No Curso de Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens (UFN) integra a Linha de Pesquisa Ensino e práticas docentes E-mail: elsbeth.geo@gmail.com.

<sup>3</sup> Publicitário; Mestrando em Ensino de Humanidades e Linguagens pela Universidade Franciscana (UFN); Especialista em Gestão da Inovação pela Universidade Anhanguera – Uniderp (UNIDERP); Bacharel em Comunicação – Publicidade e Propaganda pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Professor Universitário, Diretor da 4SC Inovação de Negócios Digitais; foi presidente dos Jovens Empreendedores de Santa Maria e Secretário de Desenvolvimento Econômico de Rosário do Sul; trabalhou por mais de 15 anos com Marketing, Criação e Planejamento; atuou por mais de 3 anos como Consultor SEBRAE nas áreas de Marketing, Vendas, Planejamento Empresarial e Políticas Públicas; Mentor do Startup Weekend e experiência com avaliação de incubação de empresas. E-mail: georgeleadventure@gmail.com.

highlights the conceptual importance and practical implications of Lifelong Learning in the contemporary teaching environment. To do so, it presents first the main concepts in relation to the theme; its relation with the essence of the human being; its educational relevance; its social and economic effects and, finally, the study of the practical application of its precepts in the environment of adult education. The research was based on the dialectical method that makes possible the understanding and explanation of the problems and contradictions of the topic addressed. In the course of the history of Brazilian education, it was observed that in the last decades of the twentieth century the transition from traditional pedagogy to metacognition occurred, and, combining the historical context of education in Brazil, from the colonial period to the contemporary, it was concluded that the Lifelong Learning has great academic, personal and professional relevance, projecting important changes in pedagogy and educational structure.

**Keywords:** conscious learning; metacognition; living space.

### ***Lifelong Learning y su Contribución a la Educación Emancipatoria***

**Resumen:** En este artículo presentamos la enseñanza en Brasil, la metacognición y la enseñanza emancipatoria y la importancia del aprendizaje a lo largo de la vida en el contexto del mundo posmoderno. El artículo presenta, inicialmente, una breve contextualización de la enseñanza en Brasil, desde la pedagogía de la Ratio Studiorum hasta la metacognición y, a su vez, destaca la importancia conceptual y las implicaciones prácticas del aprendizaje a lo largo de toda la vida en el entorno de la enseñanza contemporánea. Para ello, presenta primero los conceptos principales en relación con el tema; su relación con la esencia del ser humano; su relevancia educativa; sus efectos sociales y económicos y, finalmente, el estudio de la aplicación práctica de sus preceptos en el entorno de la educación de adultos. La investigación se basó en el método dialéctico, que posibilita la comprensión y la explicación de los problemas y contradicciones del tema tratado. En el curso de la historia de la educación brasileña, se observó que en las últimas décadas del siglo XX se produjo la transición de la pedagogía tradicional a la metacognición y, combinando el contexto histórico de la educación en Brasil, desde el período colonial hasta el contemporáneo, se concluyó que El aprendizaje tiene gran relevancia académica, personal y profesional, proyectando cambios importantes en la pedagogía y la estructura educativa.

**Palabras clave:** aprendizaje consciente; metacognición; espacio habitable.

## **1 Introdução**

Ao longo da história da educação brasileira, os movimentos educacionais mudaram suas diretrizes, seja por influência política e econômica, seja pela necessidade de atualização e de inserção no mundo em mudança social e cultural.

A pedagogia tradicional concebia o aluno como ser passivo diante das regras preestabelecidas e, com a Constituição do Brasil, de 1988, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, muitas mudanças ocorreram na educação do Brasil. As práticas de ensino, tendo o professor como detentor do saber, deram lugar a uma nova proposta pedagógica com princípios interacionistas, construtivistas, cognitivos e metacognitivos. E, a partir da Base Nacional Curricular Comum (BNCC, 2017), preconiza-se a aprendizagem significativa, focada no sujeito consciente de si, a partir do seu espaço vivido.

No mundo contemporâneo, a inserção do sujeito consciente de si no mundo do trabalho demanda processos contínuos de aprendizagem, uma vez que o mundo está em constante transformação e, portanto, há a inevitabilidade de se adaptar às necessidades socioeconômicas do mercado e do exercício da cidadania. E sob este contexto emerge o *Lifelong Learning*, essencialmente apresentado nas três fases, por Longworth (2005): a) a primeira, chamada de “Educação e treinamento”, do século XX, onde estão enraizados os paradigmas da educação em massa; b) a segunda, o “*Lifelong Learning*”, do século XXI, onde as decisões são tomadas sobre as necessidades de aprendizagem individuais; e, por fim, c) a terceira, “Ação pela mudança”, que visa a quebrar as barreiras, desenvolver e vender uma estratégia baseada em *Lifelong Learning* para todos (LONGWORTH, 2005, p. 14).

Portanto, sob este recorte histórico pode-se afirmar que ainda estamos vivendo um momento de transição da pedagogia tradicional (conteudista) para a aprendizagem significativa mediada pela metacognição. No aporte do *Lifelong Learning* também ocorre a transposição da estrutura do sistema “Educação e treinamento”, que apesar de sua relevância para a educação do século passado, criou e manteve ativos paradigmas incompatíveis com os novos conceitos de *Lifelong Learning*.

Este artigo tem como objetivo apresentar o ensino no Brasil, a metacognição e o ensino emancipatório e a importância do *Lifelong Learning* no contexto do mundo pós-moderno. O artigo apresenta, inicialmente, uma breve contextualização do ensino no Brasil, da pedagogia do *Ratio Studiorum* à metacognição e, na sequência, evidencia a importância conceitual e os desdobramentos práticos do *Lifelong Learning* no ambiente de ensino contemporâneo. Para tanto, apresenta primeiramente os principais conceitos em relação à temática; a sua relação com a essência do ser humano; a sua relevância educacional; os seus efeitos sociais e econômicos e, por fim, o estudo da aplicação prática de seus preceitos no ambiente de ensino para adultos.

## **2 Fundamentação Teórica**

### **2.1 O Ensino no Brasil: da Pedagogia do *Ratio Studiorum* à Metacognição**

O ensino no Brasil, ao longo de sua história, vem passando por mudanças que são decorrentes de políticas, de contextos econômicos e sociais. No período colonial, o ensino estava ligado à Igreja e destinava-se, quase que exclusivamente, a alfabetizar e catequizar

índios, e para esta tarefa pode-se considerar que os padres jesuítas foram os primeiros professores e transmitiam informações às pessoas da colônia. A obra jesuítica na educação brasileira estendeu-se por todo o território nacional e o ensino era baseado nos regulamentos do *Ratio Studiorum*<sup>4</sup>. Segundo Saviani (2008, p. 58), O *Ratio Studiorum* era uma concepção tradicional de educação que concebia o aluno como ser passivo diante das regras estabelecidas pelo poder vigente.

Até meados do século XVIII, os padres professores foram os únicos responsáveis pela educação, no Brasil, em escolas primárias e secundárias. Os padres jesuítas foram expulsos do território brasileiro em 1759 pelo Marquês de Pombal, poderoso ministro de Portugal, por questões políticas. O sistema jesuítico foi desmantelado e foi necessária uma reforma educacional que instituiu a aula régia, ministrada por um professor (SAVIANI, 2008).

Não havia educadores na colônia e, com isso, o sistema educacional ficou precário, pois não havia profissionais habilitados que pudessem dar sequência ao trabalho educacional dos jesuítas. O Brasil ficou sem propostas educacionais e professores de formação para trabalhar com a educação e o ensino foi assumido por pessoas leigas que, muitas vezes, improvisavam uma sala de aula em suas residências ou na casa paroquial.

No final do século XIX, com o advento do Regime Republicano (1889), foram constituídos os estados e suas capitais e, devido à falta de investimentos, havia falta de escolas e de professores. As escolas raramente existiam nas zonas rurais, a não ser que fosse de interesse dos grandes proprietários de terras. Assim, no final do século XIX e primeira metade do século XX, com o fortalecimento do sistema capitalista e do processo de industrialização, o Brasil, também, precisava se modernizar. Assim, diante da necessidade de transformações, em nome do progresso e sob a pressão de tais reivindicações, foram criadas as primeiras escolas normais, seguindo o modelo francês, o que possibilitava o acesso das mulheres ao mundo do trabalho, preferencialmente em ofícios como professoras primárias (CAMPOS, 1991).

Com a criação das escolas femininas, havia a necessidade de as educadoras serem do mesmo sexo que as alunas e isso fez com que as mulheres passassem a ingressar no magistério. Esse panorama trouxe um paradoxo que, de certa forma, ainda está vigente

---

<sup>4</sup> *Ratio Studiorum* é a abreviatura de *Ratio Atque Institutio Studiorum Societatis* (Plano e Organização de Estudos da Companhia de Jesus). Esse documento era um manual básico que apresentava o conteúdo programático, a metodologia, o número de aulas e todas as orientações gerais para o ensino.

até os dias atuais, ou seja, o crescente aumento feminino na profissão de professora, reforçando a ideia de uma profissão inferior e complementar (CAMPOS, 1991).

Com o fim do regime militar (1964-1985) e com a promulgação da Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, muitas mudanças ocorrem na educação do Brasil. As práticas de ensino, tendo o professor como detentor do saber, deram lugar a uma nova visão educacional. O foco passou a não ser somente no ensino, mas na aprendizagem do aluno. Iniciou-se, portanto, um novo modelo de educação que romperia com o modelo enraizado no *Ratio Studiorum*, e promoveria, gradativamente, um novo modelo de educação, com métodos educacionais mais voltados ao aluno e ao processo de aprendizagem.

Essa nova visão educacional exigiu do aluno uma compreensão de seus conhecimentos, passando esse a ser o grande responsável pela própria aprendizagem a partir do momento em que tomou consciência do seu processo de aprender. Freire (1987, p. 15) convenceu-se de que “a educação faz sentido porque as mulheres e homens aprendem que através da aprendizagem podem fazerem-se e refazerem-se, porque mulheres e homens são capazes de assumirem a responsabilidade sobre si mesmos como seres capazes de conhecerem”.

No entendimento de Freire (1987), a educação deveria passar necessariamente pelo reconhecimento da identidade cultural do aluno e, sob esse aspecto, o melhor método é o diálogo. O conteúdo ministrado deveria estar em consonância com a realidade do aluno e com a qualidade da educação, medida pelo potencial de transformação do mundo. Há, portanto, a descoberta de que o processo de ensino/aprendizagem revela a consciência do cidadão e sua consciência em relação ao mundo vivido.

A fenomenologia de Freire em alguns aspectos se inspira no existencialismo de Sartre (2004, p. 21), que indica “consciência e mundo se dão ao mesmo tempo”. Nessa esteira do existencialismo, a linha fenomenológica de Freire (1987, p. 71) afirma que “na verdade, não há eu que se constitua sem um não eu. Por sua vez, não eu constituinte do eu se constitui na constituição do eu consentido”. Dessa forma, na concepção da fenomenologia, o mundo constituinte da consciência se torna mundo da consciência, a partir de um objeto ao qual se intenciona. Assim, a intencionalidade é o modo próprio de ser de cada consciência, e cada consciência está, de algum modo, dirigida para um determinado objeto. E todo objeto somente existe enquanto apropriado por uma consciência. Sujeito e objeto, na intencionalidade, constituem dois polos de uma mesma realidade. Sob marcante influência do existencialismo que se pode compreender a

filosofia norteadora de Paulo Freire, para quem a educação é prática da liberdade e a pedagogia é processo de conscientização alcançado na humanização das relações no processo de ensino/aprendizagem. Percebe-se, portanto, um novo momento da educação no Brasil, especialmente a partir da década de 1990, com a implementação de novos marcos regulatórios, norteadores do ensino, que vieram na esteira da LDB de 1996.

Para ter uma aprendizagem significativa e consciente, o aluno precisa conhecer seus processos de aprender. É um momento que para, pensa e reflete sobre determinada situação. A frase de Sócrates (469 a.C. – 399 a.C.), filósofo grego, ilustra o que se entende por aprendizagem consciente; quando protagonizou a célebre frase “Conhece-te a ti mesmo”, confirma a necessidade de conhecermos a nós mesmos e expressa o que chamamos de metacognição.

A metacognição é um conceito recente. A partir da década 70, do século XX, foram desenvolvidos os trabalhos pioneiros, a partir das pesquisas do psicólogo norte-americano Juhn Hurley Flavell, um dos fundadores da psicologia social cognitiva do desenvolvimento.

Segundo Flavell (1971) apud Portilho; Dreher (2012), a metacognição é o conhecimento sobre o conhecimento e o saber, incluindo o conhecimento das capacidades e das limitações dos processos do pensamento humano; do que se pode esperar que os seres humanos saibam em geral; e das características da pessoa em si, em especial de si mesma como conhecedora e pensante. Esse conhecimento inclui a capacidade de planejar o emprego eficaz dos próprios recursos cognitivos.

Metacognição é a habilidade de usar o conhecimento do espaço vivido e adquirido no processo formal, informal não formal, para planejar uma estratégia de abordagem para uma tarefa de aprendizagem, tomar as medidas necessárias para resolver problemas, refletir e avaliar os resultados, ligar a outro conhecimento e modificar sua abordagem quando necessário (Figura 1).

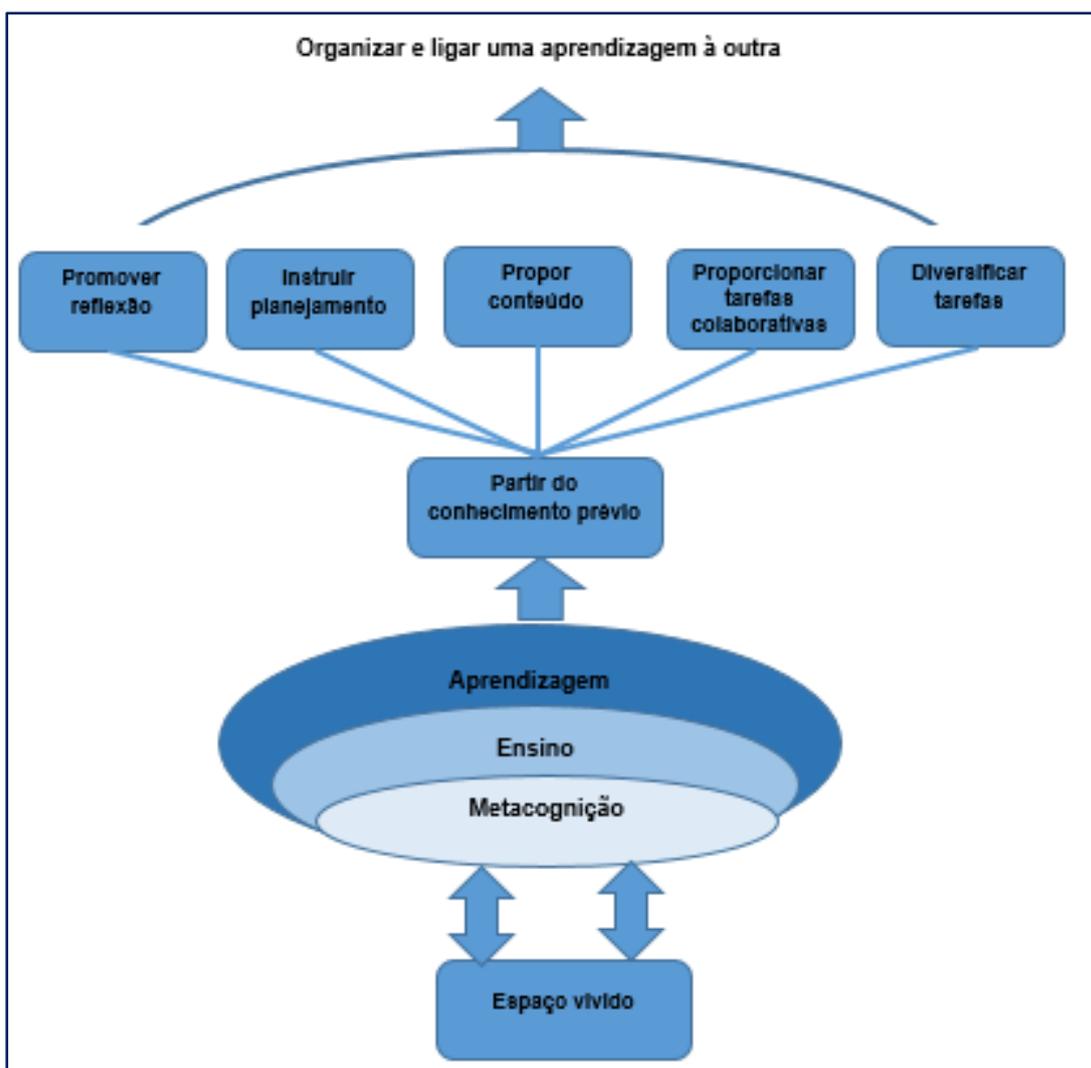


Figura 1: Metacognição e sua relação no processo de ensino e aprendizagem a partir do espaço vivido.

Portanto, a metacognição é a consciência sobre o próprio conhecimento (sobre o que se faz e não se sabe) e a capacidade de compreender o que sei e o que não sei e, a partir disso, controlar e administrar os próprios processos cognitivos. Só se participa da metacognição ao perceber que se está com mais dificuldade em aprender (FLAVELL, 1971 apud PORTILHO, DREHER, 2012).

Para ter uma aprendizagem consciente, o sujeito precisa conhecer seus processos para aprender e saber lidar com aquilo que não sabe, ou seja, pratica-se metacognição quando se tem consciência que a maior dificuldade está em aprender X do que aprender Z e, portanto, faz-se necessário focar e rever mais o X para compreendê-lo.

O mundo contemporâneo apresenta distintos ambientes de ensino, formais, não formais e informais e diferentes ambientes tecnológicos, dos mais avançados aos menos dotados de infraestrutura. É, portanto, nestes ambientes que estão inseridos diversos tipos

de lugares, de pessoas, de pensamentos e de ações. Cada sujeito tem sua percepção, a partir do seu espaço vivido, seus sentimentos, valores e princípios. A escola está inserida nesse contexto de mundo contemporâneo e, no Brasil, tem-se a emergência da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) para a educação Infantil, Fundamental e Média. É um marco regulatório para as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas nas escolas brasileiras para garantir o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento pleno de todos. A BNCC ratifica as perspectivas já existentes na LDB de 1996, e vai além ao propor a grande inovação, inspirada no conceito de metacognição, ao estabelecer dez competências gerais: conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; comunicação; cultura digital; trabalho e projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; e responsabilidade e cidadania, para nortear as áreas do conhecimento e seus componentes curriculares (Quadro 1).

<b>1. Conhecimento</b> - Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
<b>2. Pensamento científico, crítico e criativo</b> - Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
<b>3. Repertório cultural</b> - Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
<b>4. Comunicação</b> - Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, além de produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
<b>5. Cultura digital</b> - Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
<b>6. Trabalho e projeto de vida</b> - Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais, apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
<b>7. Argumentação</b> - Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo

responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
<b>8. Autoconhecimento e autocuidado</b> - Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
<b>9. Empatia e cooperação</b> - Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, suas identidades, suas culturas e suas potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
<b>10. Responsabilidade e cidadania</b> - Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Quadro 1: Dez competências gerais da Base Nacional Curricular Comum (BNCC) e o objetivo basilar para nortear as áreas do conhecimento e seus componentes curriculares. Fonte: Base Nacional Curricular Comum (BNCC), 2017.

Portanto, percebe-se que a BNCC (2017) propõe para a educação no Brasil uma nova proposta pedagógica, reforçando a LDB de 1996, ancorada no refletir, no sentir, no analisar, no refazer, no agir e no interagir. Este novo sujeito, inserido na sociedade contemporânea, buscará aprender durante a vida e com a vida. Consciente de si, saberá lidar com suas dificuldades e com os novos contextos de mundo para além do seu espaço vivido. É, portanto, este novo sujeito que será, também, protagonista nas estratégias de aprendizagem do *Lifelong Learning* (LL), centradas na essência do ser humano, na aprendizagem significativa, a partir do espaço vivido.

## 2.2 Breve Abordagem sobre *Lifelong Learning* e a sua Contextualização no Mundo Contemporâneo

O conceito de *Lifelong Learning* (LL) pode ser entendido através de sua tradução literal como “Aprendendo ao longo da vida”, porém na literatura científica ele pode ser destacado como o termo representativo de uma série de movimentos ligados à transformação do ensino na busca pelo desenvolvimento integral do ser humano, trazendo à luz da discussão matérias como a filosofia educacional, as estratégias de aprendizagem, as necessidades econômicas e a filosofia cultural. O *Lifelong Learning* tem seu início em meados dos anos 70 do século XX, nos Estados Unidos, porém é em 1996 que ele alcança seu reconhecimento global com o Relatório da Educação para o Século XXI criado pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), lançado junto à Conferência Ministerial da OECD (Organização para a Cooperação e

Desenvolvimento Econômico), onde fica estabelecida a importância da utilização desse conceito como foco da educação, baseado em seus quatro pilares: aprender para fazer; aprender para ser; aprender para entender; aprender para viver juntos. Considerado como uma estratégia de sobrevivência pessoal e organizacional para o século XXI, atualmente o *Lifelong Learning* apresenta considerável relevância tanto no campo acadêmico, alicerçado por um grande número de estudos e pesquisas, como nos campos econômico e social, a partir da implementação de seus conceitos em políticas educacionais em diferentes regiões do mundo. (KEITH, 2013; LONGWORTH, 2005).

As definições conceituais do LL são bastante simples e diretas, segundo Knapper (2000, p. 01) o LL é “a deliberação de que a aprendizagem pode e deve ocorrer ao longo da vida de cada pessoa”. Contrapondo a essa simplicidade conceitual, as projeções dos resultados para o desenvolvimento do LL são potencialmente abrangentes, considerando a capacidade transformacional a ele aferido, trazendo à tona a capacidade de mudar a estrutura educacional até então baseada no conteúdo para uma centrada no desenvolvimento das habilidades individuais. Uma mudança que pode impactar na forma como vemos as necessidades sociais, educacionais e empresariais para os próximos 70 anos. Portanto, defender o conceito do *Lifelong Learning* representa despertar em cada pessoa o desejo pela autoatualização, oportunizando uma adaptação mais igualitária do indivíduo junto a uma sociedade cada vez mais competitiva e complexa. (KNAPPER, 2000; KEITH, 2013; BAILEY, 2017). E, dessa forma, o aprender a aprender é a premissa irrevogável porque vivemos em uma época de mudanças e uma mudança de época.

### **2.2.1 O *Lifelong Learning* e a essência do ser humano**

Independentemente da idade ou da fase da vida do ser humano, a educação representa a busca pelo crescimento e a adequação da sua vida; portanto, é correto afirmar que além de pertinente o LL é uma prática constante no desenvolvimento humano, uma vez que impacta positivamente cada estágio da evolução suprimindo as necessidades de um dado momento. Para Jarvis (2010, p.12), “Os seres humanos não nascem apenas em uma cultura em mudança, mas fazem parte do processo”. Ou seja, a adaptação às mudanças e a aprendizagem ao longo da vida estão na própria essência da humanidade, representam mais que uma proposta educacional, mas o movimento natural de um organismo que se retroalimenta a todo instante a partir de suas próprias necessidades (JARVIS, 2010).

Knapper (2000, p. 12) complementa essa abordagem afirmando que “A ideia de que o aprender sempre foi ao longo da vida, e vai continuar sendo, independente dos pronunciamentos dos teóricos da educação”. O autor considera ainda que a base do *Lifelong Learning* segue quatro definições características: a) a primeira é que ela é intencional, pois os alunos têm consciência de que estão aprendendo; b) a segunda é que ela tem objetivos específicos, pois não é baseada em generalizações vagas; c) a terceira é que os próprios objetivos são a razão pelo qual o aprendizado é realizado; d) e, por fim, a quarta definição está baseada na intenção do aluno de reter e usar o que foi aprendido por um longo período de tempo (KNAPPER, 2000).

Sob o viés do desenvolvimento do potencial individual pode-se acrescentar outras quatro definições desenhadas para encorajar a busca do crescimento individual: a) a primeira é de adquirir e utilizar as habilidades de sobrevivências do adulto como alfabetização básica; b) a segunda é de definir o seu futuro, onde deseja trabalhar, as habilidades que vai precisar e como pode adquirir; c) a terceira é de desenvolver uma visão maior de comunidade; d) e, por fim, a quarta é de entender a sua responsabilidade pessoal para aceitar, iniciar e completar o seu desenvolvimento individual (KEITH, 2013). A preparação para os novos tempos pode (e deve) começar a partir de uma decisão pessoal.

## **2.2.2 O *Lifelong Learning* e a relevância educacional**

Segundo Moran (2007, p. 87), “na sociedade da informação todos estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar e a aprender; a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social”. Portanto, se faz mais que necessário o incentivo e a construção do diálogo entre os atores educacionais com objetivo de pensar de forma cooperada os caminhos para as novas demandas do desenvolvimento humano. As universidades, em particular, podem oferecer os subsídios teóricos e pedagógicos para essa mudança, e o professor tem o papel fundamental como agente de liderança da transformação se afastando dos estereótipos tradicionais de mero distribuidor de planos de ensino preestabelecidos. (MORAN, 2007; BUCKINGHAM, 2010).

Knapper (2000, p. 03) complementa, destacando que as universidades “ensinam, investigam e promovem influenciando o conhecimento, as atitudes, os valores e as práticas em muitas áreas da sociedade”. Pois, são essas as instituições responsáveis pela

educação dos indivíduos que mais tarde vão modelar o desenvolvimento e o futuro da sociedade. Contudo, esse novo paradigma tem implicações para todas as partes do sistema, desde a escola fundamental, a educação superior, o sistema formal, o informal, até a relação com a aprendizagem industrial, empresarial, e obviamente o impacto na própria formação dos professores, ou seja, impacta a sociedade como um todo (KEITH, 2013; KNAPPER, 2000).

### **2.2.3 O *Lifelong Learning* e os efeitos sociais e econômicos**

A partir do movimento do *Lifelong Learning*, o conhecimento passa a ser observado com maior importância sobre o viés da transformação social e econômica do indivíduo, complementando a sua relevância no campo acadêmico, inserindo uma visão mais ampla do seu efeito nas estruturas produtivas e industriais da sociedade. Essa afirmação está baseada nos princípios básicos das sociedades desenvolvidas que, de forma generalizada, buscam a acumulação de capital, influenciando naturalmente o uso do conhecimento para seguir as regras desse mercado. Associado à crescente instabilidade do emprego e das profissões, o *Lifelong Learning* reforça a sua importância na busca por um sistema mais ágil e de rápida geração de conhecimento que responda de forma mais eficiente às demandas desta sociedade cada vez mais conectada e ao mesmo tempo carente de soluções para os problemas do seu tempo. Considerando ainda que “os alunos com *Internet* em casa têm a tendência, como usuários dessa tecnologia, de desenvolver um forte senso de autonomia e autoridade, e é exatamente isso que lhes é negado na escola” (Buckingham, 2010, p.44). Os desafios da chamada “Sociedade do Conhecimento” (Bailey, 2017, p. 32) adquirem grande relevância no que tange à convergência deste extraordinário volume de informações proporcionado pelos meios de comunicação em conhecimento útil, reforçando a importância do LL na consolidação de seu papel frente aos desafios do sistema de educação atual. (BAILEY, 2017; BUCKINGHAM, 2010; LONGWORTH, 2005).

Frente a esse desafio, destaca-se a importância de pensar tanto a oferta de cursos como a sua estrutura curricular, buscando alinhar essas às expectativas e às necessidades do aluno, criando conexão com o seu cotidiano, sentido e significado para sua vida, evitando conteúdos soltos e desligados de sua realidade. Ou seja, o desafio é a busca intencional pelo sentido, por algo que possa ser experimentado, aplicado de alguma forma em benefício do desenvolvimento pessoal e profissional da vida do aluno. Com isso,

espera-se que a educação reafirme o seu papel de protagonismo na preparação tanto de alunos, professores e gestores para os desafios de coexistirem em uma sociedade de mudanças rápidas e extremas, implementando os conceitos e metodologias necessárias para o desenvolvimento do pensamento crítico e o alinhamento de uma ação conjunta na busca de mais qualidade de vida para todos. Dessa forma, as instituições de ensino assumiriam o papel central na articulação e desenvolvimento do potencial humano, formando indivíduos mais capacitados e preparados para as demandas atuais da sociedade e do mercado (MORAN, 2007; BAILEY, 2017; KEITH, 2013). Para isso, precisamos, também, mudar nosso modelo mental e admitir que tudo, e sempre, está em mudança; assim, o ensino é uma constante tese, antítese e síntese, para novamente transformar-se em tese, antítese e síntese, em um movimento dialético.

#### **2.2.4 O *Lifelong Learning* na prática**

Em um mundo onde as rápidas mudanças se tornaram uma constante, o conceito de *Lifelong Learning* parece ter acumulado uma impressionante gama de adeptos. A Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) colocou o *Lifelong Learning* como parte da estratégia de desenvolvimento sustentável humano; os países do G7 (grupo internacional composto por Alemanha, Canadá, Estados Unidos, França, Itália, Japão e Reino Unido) defendem o desenvolvimento do potencial humano a partir da cultura do *Lifelong Learning*. A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD) levantou a bandeira do “Lifelong Learning para todos” na conferência de 1996, destacando em seu memorando que o LL não é mais somente um aspecto da educação e do treinamento, mas se tornou o guia principal para provisão e participação através do completo e contínuo contexto da aprendizagem. Importante ainda destacar que a implementação do *Lifelong Learning* não envolve colocar sua teoria em um lugar especial, em um sistema separado, completo em si mesmo e com a intenção de substituir a estrutura existente. O paradigma do *Lifelong Learning* proporciona um novo jeito de ver o que já existe, em ordem a procurar atalhos ou enxergar alternativas para que as melhorias sejam feitas (LONGWORTH, 2005; KEITH, 2013; KNAPPER, 2000).

Um exemplo claro da aplicação prática dos conceitos do *Lifelong Learning* são os trabalhos desenvolvidos pelo Instituto para *Lifelong Learning* da UNESCO (UIL), que apresenta em seu escopo a pesquisa, a capacitação, a formação de redes e a publicação

sobre *Lifelong Learning* com foco na educação de adultos, na educação continuada, na alfabetização e na educação básica não formal. Em seu relatório de Políticas e Estratégias, de 2015, uma série de exemplos da aplicação prática desses conceitos, dentre esses, o capítulo "*Lifelong Learning* na Prática", da autora Allie Clemans, apresenta o contexto da implementação do LL nas universidades Australianas e suas relações com as políticas macro institucionais, com a formalização de percursos de aprendizagem, a estrutura de Reconhecimento de Aprendizagem Prévia (RPL) e o início de políticas de inclusão social. (CLEEMAN, 2015)

Em sua análise, a autora descreve o primeiro efeito da aplicação da teoria de *Lifelong Learning* como a “Vinheta Prática” (CLEEMAN, 2015) decorrente dos resultados obtidos em uma turma de alunos entre 20 e 60 anos, todos envolvidos profissionalmente, com experiência significativa em aspectos de educação e treinamento, unidos em uma capacitação para ensinar teorias e práticas de educação de adultos. O objetivo aqui era levar os alunos para além de respostas superficiais e fáceis e ajudá-los a aprender e a avaliar as teorias que moldam a prática. Porém, o resultado apresentado pela turma, neste primeiro viés, foi de um comportamento mais imediatista, desejando pular direto ao "como" ensinar adultos para que eles possam aplicar as ideias à sua prática. Isso reforça a importância de posicionar os alunos cada vez mais atentos e exigentes quanto aos múltiplos conhecimentos, com os diferentes valores, diferentes maneiras pelas quais eles mesmos são capazes de produzir novos conhecimentos, baseados em evidências contextualmente responsivas e éticas. A prioridade aqui deve pender para a necessidade mais básica de aprender e não puramente o saber (CLEEMAN, 2015, JARVIS, 2010).

Na segunda abordagem, a autora aprofunda a questão das múltiplas formas de aprendizagem, descrita como a capacidade de professores e alunos de reconhecer e mover-se entre o conhecimento e a prática pessoal, acadêmica e profissional. Os resultados mostraram dificuldade do aluno em entender as conexões, entre estas, diferentes atuações e aspectos da sua vida, reforçando a importância de trabalhar as diferentes formas de conhecimento, trazendo mais consciência sobre as diferentes formas de conhecimento das relações existentes entre si e para com a sua vida. Essa é uma importante mudança no paradigma do ensino, de um sistema de educação e treinamento em massa do século XX para os preceitos do *Lifelong Learning*, onde as ações levam em conta mais que as necessidades educacionais, mas o alinhamento com as demandas

sociais e econômicas de aprendizagem do indivíduo (CLEEMAN, 2015; LONGWORTH, 2005).

A terceira análise é acerca dos diferentes caminhos do saber, ou seja, como os alunos reconhecem as diferentes maneiras pelas quais eles aprendem e como é a reação emocional durante uma experiência de aprendizado positiva e significativa. Os alunos articulam seu conhecimento, conectando-se primeiro com o sentimento, mostrando que eles valorizavam a conexão e a interdependência de abordagens de ensino cognitivas. O resultado mostra que esse tema desafia o meio tradicional pelo qual o aluno vivencia a aprendizagem, criando até uma sensação de insegurança nessa relação, porém destaca a importância dessa abordagem. Fica evidente que o *Lifelong Learning* se baseia em múltiplas formas de conhecimento pessoal, profissional e teórico, porém a aprendizagem não está necessariamente situada na mente, mas também dentro do coração, e os estados emocionais devem, portanto, fazer parte da aprendizagem. Novamente, reforçando a importância de se pensar o LL não simplesmente como uma nova abordagem pedagógica, mas uma estratégia de desenvolvimento do potencial humano como um todo, incluindo o sentimento como ponto chave na sensibilização e fixação do conhecimento (CLEEMAN, 2015; KEITH, 2013).

A quarta abordagem discorre sobre o tema “Construindo e atravessando pontes”, ou seja, o desafio de criar formas de conhecimento que sirvam de pontes acelerando a conexão entre os conhecimentos pessoais, profissionais e acadêmicos. Essa construção multidirecional envolve a transição entre essas pontes, ressignificando, muitas vezes, as teorias acadêmicas através dos conhecimentos baseados nas evidências pessoais e remodelando o seu futuro profissional. Como resultado é percebido que, apesar de entenderem a importância, os alunos adotam apenas nuances desse posicionamento, limitando sua mobilidade de ir e vir nessas pontes. É justamente neste ponto de convergência onde os alunos e futuros educadores têm a chance de promover as maiores transformações propostas pelo *Lifelong Learning*, remodelando o ensino e a sua influência nas atitudes, nos valores e nas práticas dos indivíduos, modelando o desenvolvimento da sociedade como um todo (CLEEMAN, 2015; KNAPPER, 2000). Portanto, o mais importante é que os alunos e, principalmente, os educadores e as instituições de ensino, comecem a ter consciência de que para viver e ser bem-sucedido, realizado e capaz de criar e cocriar no mundo atual, todos nós teremos que estudar sempre e durante a vida inteira.

### 3 Método

A pesquisa está embasada no método dialético, que possibilita a compreensão e a explicação dos problemas e das contradições que envolvem a produção de explicações sobre os fenômenos sociais. Segundo Flick (2009), a dialética torna-se uma possibilidade à reflexão sobre eventos sociais e, no caso deste artigo, do estado da arte na perspectiva da evolução do ensino e do processo de aprendizagem, desde a pedagogia do *Ratio Studiorum* até a concepção do conceito de *Lifelong Learning*.

O método dialético parte do passado para refletir sobre os acontecimentos ocorridos no presente, podendo assim, então, questionar o futuro em relação aos mesmos fenômenos estudados. Assim, é necessário compreender a ciência utilizando o método dialético como princípio, e ter a noção de que o aprender e o conhecimento estão influenciados pelo modo e pelo contexto no qual estamos inseridos. Logo, na dialética, o conhecimento não é algo que acontece de forma instantânea, sendo que ocorre de forma gradativa e constante.

Assim, a pesquisa teórica apresentada neste artigo “se preocupa em montar e desmontar, criticar e reconstruir teorias existentes a partir de críticas e comparações sobre o assunto” (MICHEL, 2015, p. 49). Os principais autores utilizados no trabalho são Saviani (2008), Campo (1991), Freire (1987), Portilho; Dreher (2012); Bayley (2017), Bunkingham (2010), Clemans (2015), Jarvis (2000), Keith (2013), Knapper (2000), Longworth (2005) e Moran (2007).

### 4 Considerações Finais

A partir da breve contextualização do ensino no Brasil, da pedagogia do *Ratio Studiorum* à metacognição, buscou-se evidenciar a importância conceitual e os desdobramentos práticos do *Lifelong Learning* no ensino contemporâneo, em ambientes formais, não formais e informais.

A metacognição valoriza o saber a partir do espaço vivido e da consciência do sujeito sobre si e sobre o mundo no qual está inserido para interagir e colaborar com novos conhecimentos, tomar as medidas necessárias para revolver problemas, refletir e avaliar os resultados, ligar a outro conhecimento e modificar sua abordagem quando necessário. É um novo mundo e um novo homem que buscará aprender durante a vida e com a vida. Consciente de si, saberá lidar com suas dificuldades e com os novos contextos de mundo

para além do seu espaço vivido. É, portanto, esse novo sujeito que será, também, protagonista nas estratégias de aprendizagem do *Lifelong Learning* (LL), centradas na essência do ser humano, na aprendizagem significativa, a partir do espaço vivido.

Assim, a partir dos conceitos básicos, podemos concluir que o *Lifelong Learning* apresenta uma série de vantagens em relação aos sistemas tradicionais de ensino, começando pela alta capacidade de adaptação à evolução do ser humano, uma vez que baseia sua atuação no alinhamento do conteúdo e metodologias às necessidades do indivíduo, apresentando a mudança constante como ponto central de sua teoria, contrapondo aos métodos tradicionais centrados em conteúdos preestabelecidos. Considerando a oferta de cursos, por exemplo, o *Lifelong Learning* defende uma proposta baseada no desenvolvimento de habilidades que supram as necessidades mais fundamentais do ser humano, como a relevância para a sua sobrevivência, a construção de um futuro mais próspero para viver em harmonia com a comunidade em que está inserido, contrapondo modelos tradicionais onde o aluno é que precisa se adaptar à estrutura e à disponibilidade dos cursos ofertados. Fica evidente também a influência dessa abordagem nas estruturas produtivas da sociedade, uma vez que os indivíduos que desenvolvem mais fortemente as habilidades para a empregabilidade elevam o padrão do mercado, alterando as exigências profissionais para um novo patamar de excelência e colaboração. Esse seja talvez o efeito mais representativo do *Lifelong Learning*, pois seus desdobramentos podem representar uma transformação em toda a cadeia do ensino, desde as escolas, educação superior, sistema formal e informal de educação de adultos, negócios e educação de professores. Por fim, o estudo prático nos apresenta uma visão tanto dos potenciais como das resistências na aplicação de seus preceitos e de sua contribuição para o ensino emancipatório.

## Referências

BAILEY, J.; RODRÍGUEZ, M. G.; FLORES, M.; GONZÁLEZ, P. E. *Contradicciones y propuestas para la educación en la sociedad del conocimiento*. Sophia 13 (2): 30-39, 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Base Nacional Curricular Comum*. 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 18 jul. 2019.

BUKINGHAN, D. Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização. *Revista Educação e Realidade*. Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 37-58, set/dez. 2010.

CAMPOS, M. C. S. de S. *A formação dos professores no Brasil: do Império à República*. Cadernos CERU, São Paulo: 1991.

CLEMANS, A. Lifelong Learning in Practice. In: YANG, J.; SCHNELLER, S.; ROCHE, S. *Promoting Lifelong Learning. Lifelong Learning Policies and Strategies: The Role of Higher Education* in No. 3. Hamburg: UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2015. p. 147-163.

FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

JARVIS, P. *Adult Education and Lifelong Learning - Theory and practice*. New York: Routledge, 2000.

KEITH, W. D.; LONGWORTH, N. *Lifelong Learning*. New York: Routledge, 2013

KNAPPER, C.; CROPLEY, A. J. *Lifelong Learning in Higher Education*. London: Kogan Page, 2000.

LONGWORTH, N. *Lifelong Learning in Action: Transforming Education in the 21st Century*. London: Taylor & Francis, 2005.

MICHEL, M. H. *Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

MORAN, J. M. *A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá*. Campinas, SP: Papirus, 2007.

PORTILHO, E. M. L.; DREHER, S. A. S. Categorias metacognitivas como subsídio à prática pedagógica. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 181-196, 2012.

SARTRE, J-P. *O existencialismo é um humanismo*. Petrópolis: Vozes, 2004.

SAVIANI, D. *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. Campinas: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação).

SEVERINO, A. A filosofia da educação no Brasil: esboço de uma trajetória. In: GHIRALDELLI JR., P. (org). *O que é filosofia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.