

O DISCURSO SOBRE A EDUCAÇÃO PERMANENTE (1960-1983)

*Lucila Schwantes Arouca**

Resumo Buscou-se analisar a precisão terminológica e conceitual da “Educação Permanente” através de textos e documentos veiculados pelas Conferências Mundiais sobre Educação de Adultos que contribuíram para reagrupar os autores em três correntes principais: a internacional, a americana e a européia, refletindo diferentes raízes, programas, métodos, instituições e perspectivas que se manifestam na introdução de métodos duvidosos nos países subdesenvolvidos da América Latina, inclusive no Brasil. São lembrados vários órgãos internacionais que vêm fazendo de certos países da América Latina verdadeiros laboratórios experimentais, nos quais a dominação cultural é vista como um constante convite à identificação ingênua, à educação para a domesticação, combatendo a livre iniciativa dos países em desenvolvimento.

Palavras-chave: Educação permanente, Educação permanente de adultos, Educação de adultos, Dominação cultural, Educação continuada.

Abstract The attempt to analyze the terminological and conceptual precision of “Permanent Education” in papers and documents published by the World Conferences on Adult Education resulted in the regrouping of the authors in three main directions: The International, the American and the European. These directions reflected different roots, programs, methods, institutions and perspectives, which manifest themselves by introducing doubtful methods in underdeveloped South-American countries, including Brazil. Several international agencies mentioned turned some South-American countries into virtual experimental laboratories in which cultural domination is seen as a permanent invitation for a naïve identification, and a domesticating education, which fights the free initiative of underdeveloped countries.

Descriptors: Permanent Education of Adults, Cultural Dominantion, continuing education.

Introdução

O objetivo deste trabalho é avaliar a precisão terminológica e conceitual de Educação Permanente segundo textos de diferentes autores e de documentos veiculados pelas Conferências Mundiais sobre Educação de Adultos, os quais contribuíram para reagrupar os autores em três correntes principais: a corrente internacional, a americana e a européia. Constataram-se, pela análise das três correntes de veiculação das idéias sobre Educação Permanente, diferentes raízes, programas e perspectivas que se manifestam na introdução de métodos educacionais duvidosos nos países subdesenvolvidos da América Latina, inclusive o Brasil.

A história do subdesenvolvimento da América Latina integra a história do capitalismo avançado mundial e os efeitos

nocivos dessa situação não se refletem apenas na dependência econômica e social, mas também geram a dependência cultural na medida em que as sociedades hegemônicas impõem hábitos alienígenas aos países periféricos.

Tendo em vista a premissa de que o processo de desenvolvimento dos países industrializados se repetiria necessariamente nos países dependentes por meio da planificação educacional, aquelas sociedades introduziram a proposta de Educação Permanente para a formação de recursos humanos, educação essa necessária ao processo de industrialização. São facilmente identificados vários órgãos internacionais, que vêm fazendo de certos

* Professora da Faculdade de Educação da UNICAMP

países da América Latina verdadeiros laboratórios experimentais.

A dominação cultural é vista como um constante convite à identificação ingênua, à educação para a domesticação, combatendo a livre iniciativa dos países em desenvolvimento.

Com a criação da Organização das Nações Unidas para a Educação Ciência e Cultura (UNESCO) em 1945, propõem-se amplos programas e conteúdos flexíveis de educação, como fatores de desenvolvimento das regiões "atrasadas", objetivando a integração entre diversas nações com diferentes culturas.

A crítica às propostas da UNESCO no Brasil referem-se, em particular, aos objetivos que intencionam subordinar o adulto aos mecanismos econômicos, visando à melhoria essencialmente da produção, e negligenciando a formação do ser humano participante e engajado no compromisso político e social.

Histórico

O discurso sobre a Educação Continuada durante toda a existência do ser humano, em seus diferentes momentos, obviamente sempre existiu, porém a expressão Educação Permanente e seu significado apareceu faz algumas décadas num texto oficial, na França (Pineau, 1977).

De 1957 a 1972 foi realizada em Montreal, Canadá, uma pesquisa com 302 textos, na busca da precisão terminológica e conceitual da expressão Educação Permanente, não se olvidando os textos de anos anteriores que registravam o mesmo título. O final dessa pesquisa foi marcado com o Relatório Edgar Faure em 1972, consagrando-se internacionalmente esse conceito (Amyot et Pineau, 1974).

A II Conferência Mundial sobre Educação de Adultos em Montreal-Canadá, em 1960, teve o mérito de haver proclamado essa noção pela primeira vez. A UNESCO, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e outros órgãos internacionais resolveram encarregar-se de incorporar objetivos, conceitos e implicações da Educação Permanente em suas práticas. Os resultados das pesquisas de Montreal e das Conferências Mundiais sobre Educação de Adultos contribuíram para reagrupar os autores em três principais correntes: a corrente internacional, a americana e a européia.

Corrente Internacional

No final dos anos 60, a crise mundial da educação se faz sentir em toda parte, afetando profundamente as políticas nacionais de educação, tanto nos países desenvolvidos como naqueles em desenvolvimento. São questionadas as necessidades educativas, diante das rápidas transformações científicas, políticas e sociais.

Objetivando superar a contradição existente entre os limites da Educação Formal escolarizada e a evolução acelerada de conhecimentos teóricos e práticos, diversos países procuram estabelecer uma política de formação de adultos, preocupados com os problemas das defasagens da mão-de-obra especializada. Importa, nesse momento, organizar diferentes formas de Educação Permanente ou Continuada, rever concepções, programas e métodos de ensino.

Foi criada em 1954, em Genebra, a Fundação Européia da Cultura, associação

privada que tem por finalidade encorajar os projetos europeus multinacionais nos domínios científicos, educativos e artísticos. Essa Fundação coopera com alguns outros organismos, dentre eles a UNESCO, a OCDE e a Organização Internacional do Trabalho (OIT) que, igualmente, difundiu a noção de Educação Permanente.

Alguns autores expressivos dessa corrente internacional são: Paul Lengrand, que pertence à UNESCO, mas, por sua posição é citado nas três correntes; A. S. M. HELY e Aser DÉLÉON, mais citados na corrente americana. (UNESCO, 1963: p. 4)

A Educação Continuada ou Permanente fundamenta-se na interpretação de um processo que se prolonga durante toda a vida. A definição da UNESCO, difundida também pela Corrente Internacional, afirma:

A Educação Permanente é um conceito que engloba a formação total do homem, segundo um processo que prosseguirá durante a vida (...) Implica em sistema complexo, coerente e integrado, fornecendo os meios convenientes à resposta para as aspirações de ordem educativa, cultural de cada indivíduo, e adequadas às suas faculdades" (Definição de Paul Legrand; Aser Déléon da UNESCO)¹.

Essa definição evidencia que os indivíduos necessitam de ajuda para se conduzir, neste mundo complexo, sendo necessário colocar-lhes à disposição um conjunto de meios, independentemente de idade, sexo, situação social e profissional para vencerem a caminhada que lhes cabe empreender.

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.

Corrente Americana

A tradição norte-americana de Educação de Adultos já é centenária, sabendo-se que as perspectivas da Educação Permanente sempre estiveram presentes nos objetivos e nas práticas universitárias desse país.

A corrente americana de Educação Permanente mescla-se com a corrente androgenética, e a expressão "Educação Permanente" é substituída com frequência por expressões tais como: "continuous learning", "continuing education", "life-long education" ou "recurrent education".

O *Center for the Study of Liberal Education for Adults* (Cotton, 1968) publicou um estudo sobre Educação de Adultos nos Estados Unidos, apontando três principais tendências: a tendência social reformista, entre 1919 a 1929, que marca o período após o término da Primeira Guerra Mundial e a crise econômica; a tendência para a orientação profissional, que se situa entre 1929 e 1946, e caracteriza-se pela depressão econômica e a tendência eclética, que abrange o período pós-guerra, de 1946 a 1964.

Os educadores de adultos, que têm uma orientação social reformista, vêem a Educação de Adultos como instrumento ideal de crítica e de progresso social. Os que se orientam para uma formação profissional consideram-se educadores e não reformadores sociais. Os educadores de adultos, de tendência eclética, inspiram-se nas duas tendências anteriores, procurando profissionalizar, mas também reconhecendo

a necessidade do esforço das mudanças sociais para tornar os indivíduos mais livres.

Cotton acrescenta um quarto período para abranger os anos de 1965 a 1975, marcado pelos movimentos internacionais de Educação de Adultos, pelo retorno às preocupações sociais do início do século e pela colocação da Educação de Adultos no contexto da Educação Permanente. (Dumont-Henry, Pineau Gaston, 1977).

A "Michigan State University", por intermédio do "Institute for International Studies in Education", vem realizando amplos programas de educação não-formal para a educação rural: desenvolvimento da agricultura, educação em saúde sanitária, planejamento familiar, mão-de-obra para o desenvolvimento dos modernos setores urbanos, estudo do uso das Forças Armadas no desenvolvimento nacional, com ênfase em programas educacionais. Tais programas visam principalmente atender os países da África, Ásia e América Latina. (Kleis, 1977)

Vários estudos de educação não-formal foram realizados pela "University of California, Los Angeles" - UCLA -, por meio do "Center Latin for American Studies" com o financiamento da "Agency for International Development" - USAID. (La Belle, 1976).

O Canadá, de língua francesa e inglesa, segue um modelo teórico de Educação Permanente, desde 1857.

Em 1898, a "Université de Montreal" ofereceu cursos noturnos de literatura, história da arte, pedagogia, línguas modernas, ciências sociais e teologia e organizou o Serviço de Educação Permanente em 1968, surgindo daí a Faculdade de Educação Permanente. Segundo essa tradição centenária de Educação Permanente ou Continuada, diferentes movimentos, disciplinas e

colóquios contribuíram para a oferta de cursos de Educação de Adultos cuja clientela é proveniente dos movimentos populares, sindicatos, cooperativas e serviços de extensão universitária.

O governo de Québec afirma que a perspectiva da Educação Permanente o inspirou nas suas reflexões durante as últimas décadas, em matéria de Educação de Adultos. A definição oficial é a seguinte:

A expressão 'Educação Permanente' designa um projeto global que pretende reestruturar o sistema educativo existente, e desenvolver todas as possibilidades formativas fora do sistema educativo. Num tal projeto, o homem é agente de sua própria educação, pela interação permanente que se estabelece entre suas ações e sua reflexão. A educação, longe de se limitar ao período escolar, deverá se estender a todos os órgãos competentes e a todos os domínios do saber, podendo ser adquirida pelos vários meios, e favorecer o desenvolvimento de todos os aspectos da personalidade (Canadá, Gouvernement du Québec, 1981-1982).

Essa definição engloba a Educação Extra-Escolar e, por essa razão, tal proposta educativa constitui-se no campo privilegiado da criatividade pedagógica, onde a fronteira é muito permeável entre as ações propriamente escolares e todo um conjunto de outros meios, que podem contribuir gradualmente para a formação de todo ser humano.

Corrente Européia

Históricamente, a Educação Permanente na Europa nasce da Educação Popular, a partir de 1945, nos campos de refugiados e de prisioneiros da resistência. Critica-se a educação e a cultura no período compreendido entre as duas "grandes guerras" (a de 1914-18 e de 1939-45), como incapazes de afastar numerosos intelectuais

da traição. Após debates e reflexões, julgou-se mais válido um ensino ligado à vida, adaptado às características de cada pessoa, levando em conta a sua situação particular na sociedade. Seria um ensino à base de permutas, em que aquele que informa também obtém uma contribuição equivalente. (Le Veugle, 1976).

Outra vertente considera entre os séculos XVII e XIX, que as instituições inglesas de Educação de Adultos, ligadas ao movimento trabalhista, ofereceram, particularmente, relevantes aspectos educacionais. Semelhante tendência surge sob diferentes condições sócio-econômicas, desta vez em conexão com o movimento de Educação Popular na Dinamarca, a qual é considerada a mãe das Universidades Populares. Por essa razão, a I Conferência Mundial de Educação de Adultos, patrocinada pela UNESCO, teve lugar em Elsinor, Dinamarca, em 1949, cidade considerada um dos berços da Educação de Adultos, organizada de maneira moderna, valorizando diferentes formas de educação.

Portanto, no Reino Unido e nos Países Escandinavos, o termo pressupõe que os adultos já receberam um certo nível de instrução geral durante sua infância, em virtude da instrução obrigatória. A Educação Continuada deve corresponder às necessidades das pessoas, durante toda a vida.

Os Colégios Populares escandinavos são instituições particulares auto-governadas, que recebem, porém, subsídio do Estado num total de 85% de suas despesas. O ensino para adultos é tão extenso, que nas noites de inverno vêem-se iluminadas quase todas as escolas infantis, para onde os adultos regressam a fim de aprenderem, entre outras coisas, línguas, matemática, filosofia, ciências sociais e políticas, cultura geral, psicologia, artesanato; as Bibliotecas

Populares emprestaram, em 1974, 84 milhões de volumes.

A expressão Educação Recorrente, muito em voga nos países escandinavos, refere-se principalmente ao período da vida pós-escolar. Ela insiste no valor educativo do trabalho e prevê períodos alternativos de trabalho e estudos.

Segundo a OCDE, a Dinamarca é o país do mundo que possui a maior quantidade e as mais variadas ofertas de ensino para seu povo.

A Corrente Européia inclui muitos autores bastante conhecidos. Na Dinamarca: Knud Borge Andersen; na Inglaterra: F. W. Jessup; na Alemanha: M. H. Tietgens; na França: B. Schwartz, A. Touraine, Joffre Dumazedier; na Bélgica: Henri Janne; na Suíça, Pierre Furter; em Portugal: Alberto Melo, e na Itália, Ettore Gelpi. Encontram-se também diversos e importantes órgãos ou entidades de pesquisa em Educação Permanente, como: "Deutscher Volkshochschule - Verband", na Alemanha; UNESCO - "Conseil de la Cooperation Culturelle" e "Conseil de L'Europe", na França; Universidade Aberta na Grã-Bretanha; Fundação Européia da Cultura em Amsterdã; "The Nordic Alternative Group", composto por membros da Finlândia, Suécia, Dinamarca e Noruega; Associação de Educação Popular, em Portugal e Instituto Africano em Genebra.

Educadores europeus começam a tomar consciência das dificuldades e limites do sistema educativo formal e propõem que a educação seja doravante permanente, isto é:

um processo ininterrupto de aprofundamento tanto da experiência pessoal como da vida coletiva, que se traduz pela dimensão educativa que cada ato, cada gesto, cada função, qualquer que seja a situação em que nos encontramos,

qualquer que seja a etapa da existência que estejamos vivendo (Furter, 1975, p. 75)

e pode-se acrescentar que esta "Educação Permanente se refere a uma concepção global de educação; ela se aplica a todas as idades e inclui as conotações filosóficas e políticas"... (Stroumza, 1978, p. 34).

Ainda se pode definir Educação Permanente, como a possibilidade de:

tornar toda pessoa capaz de melhor compreender o mundo técnico, social e cultural que a rodeia, de torná-la capaz de se situar no seu meio, de o influenciar, compreendendo o aspecto da relativa evolução da sociedade e a sua própria evolução, procurando ser verdadeiramente o agente de mudança (SCHWARTZ, 1969, p. 10).

Essas definições apontam para uma educação que se projeta além dos limites restritos dos sistemas de educação, devendo analisar as inumeráveis situações de formação nos setores das diversas atividades profissionais, econômicas, cívicas e de lazer, que podem oferecer não só aprendizagens, mas também reciclagens, visando ao desenvolvimento particular e a cultural de cada ser humano, e também ao aperfeiçoamento e à sistematização dos instrumentos sociais úteis à formação do indivíduo numa sociedade moderna.

Como se pode perceber, pela análise das correntes internacional, americana e européia, a noção de Educação Permanente pretende elaborar mediante um conjunto de idéias e propostas, de uma teoria que explique e oriente a ação educativa no contexto da sociedade contemporânea. O conceito de Educação Permanente surgiu na Europa, não somente impulsionada pela necessidade da reconstrução dos países nos períodos pós-guerra, mas também tentando elaborar um instrumento para superar as limitações dos modelos de Educação Formal.

A principal dificuldade em se compreender essa teoria sob a ótica latino-americana, ocorre pelas limitações que apresentam tais modelos, propostos para as superpotências por elas mesmas, pois, sabendo-se que naqueles países a instrução é obrigatória a todas as crianças, a Educação Permanente ou Recorrente, refere-se ao período da vida pós-escolar.

Educação Permanente na América Latina

Na América Latina, desde seu descobrimento até nossos dias, a história do subdesenvolvimento integra a história do desenvolvimento do capitalismo mundial, portanto "nossa derrota esteve sempre implícita na vitória alheia, nossa riqueza gerou sempre a nossa pobreza para alimentar a prosperidade dos outros" (Galeano, 1979).

Um exemplo dessa dependência manifestou-se na introdução de métodos de planificação de educação pela OCDE, procurando prover as necessidades da formação de mão-de-obra, tanto na Argentina, como no Peru (Furter, 1975), sem considerar a dinâmica cultural desses países.

Vários órgãos internacionais vêm executando projetos, experimentando métodos, em certos países a título de experiência, conforme já aqui registrado. Citaremos alguns órgãos das Nações Unidas que efetivamente vêm atuando nesse sentido: Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento - Banco Mundial, (BIRD); Fundo Internacional para Desenvolvimento Agrícola (FIDA); Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); Organização de Alimentação e Agricultura (FAO); Organização Internacional para o Trabalho (OIT); Organização Mundial da Saúde (OMS);

Programa de Desenvolvimento das Nações Unidas (PDNU); Acordo Geral de Tarifas e Comércio (GATT); Agência Internacional de Energia Atômica (IAEA) e UNESCO, dentre outros da ONU.

Alguns outros órgãos internacionais também atuam na América Latina. São eles: Associação Latino-Americana de Livre Comércio (ALALC); Banco para Pagamentos Internacionais (BIS); Banco do Desenvolvimento Interamericano (BID); Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE); Organização dos Estados Americanos (OEA) e Agency for International Development (USAID).

Todos esses organismos justificam sua atuação na América Latina como necessária, em face das transformações sociais, políticas e econômicas ocorridas na região. A exploração e importação da noção de Educação Permanente atende, acima de tudo, aos interesses do capitalismo internacional, uma vez que a indústria do petróleo, petroquímica, eletricidade, eletrônica, informática, servem para a formação de quadros que interessam aos países desenvolvidos, como ocorreu no Brasil, quando dos Acordos MEC-USAID.

Alguns órgãos se destacam na América Latina por seus programas de formação, dos quais um bom exemplo é o Centro Regional de Educação de Adultos e Alfabetização Funcional para a América Latina (CREFAL), com sede no México.

O CREFAL é uma instituição internacional, com autonomia, a serviço dos países da América Latina e Caribe, dedicando-se fundamentalmente à formação de recursos humanos, à Educação de Adultos, à alfabetização e ao

desenvolvimento rural. As realizações educativas estão vinculadas ao Governo do México e dos demais países da região.

O conteúdo de alguns dos programas de formação de recursos humanos são: alfabetização, Educação de Adultos no contexto do desenvolvimento rural integrado, Educação de Adultos com os grupos sociais marginalizados, capacitação para o trabalho, tecnologia da educação, estratégia de aprendizagem com adultos. (Rodrigues Fuenzalida, 1979).

A OEA justifica sua atuação na América Latina afirmando que os dados levantados pelo "Laboratório Aplicado" sobre o programa educacional permite formular a seguinte conclusão:

Observa-se uma incapacidade dos sistemas educacionais, para atender, de forma oportuna e maneira eficaz, às necessidades de desenvolvimento individual e coletivo da crescente população latino-americana. Apesar dos programas que se observam, com relação a décadas passadas, o esforço educacional dos países não conseguiu satisfazer todas as necessidades, e continuam sem solução graves problemas, que estão deteriorando a qualidade da Educação. (OEA, 1974, p. 12)

Diante dessa afirmação pretensiosa, arbitrando julgar nossa educação tendo em vista a visão norte-americana (a OEA é um organismo internacional, que teve sua origem na União Internacional das Repúblicas Americanas), fica patenteada a dominação cultural a serviço da domesticação e da anulação do indivíduo como sujeito consciente da sua criatividade e liberdade: a dominação cultural, como um constante convite à identificação ingênua, à educação para a domesticação, combatendo a livre iniciativa dos países em desenvolvimento, e do indivíduo como sujeito pensante, tentando anular as suas

possibilidades de conscientização, levando-o à passividade e à alienação.

Educação Permanente no Brasil

Cabe à UNESCO a difusão no nosso país das idéias de Educação Permanente. Algumas referências esparsas sobre esse tema começaram a aparecer na literatura educacional, no início dos anos 60, com a difusão do conceito de Alfabetização Funcional que objetiva dar condições a cada indivíduo para desempenhar um papel ativo na vida econômica do país.

Dentro dessa linha de atuação, deu-se a colaboração de especialistas, como Pierre Furter, da UNESCO, ministrando cursos de Filosofia da Educação entre 1964/65 em São Paulo. Com a publicação de seus livros "Educação e Vida" e "Educação e Reflexão", em 1966, a Educação Permanente entrou efetivamente na literatura educacional brasileira.

A influência de Furter difundiu-se entre grupos de educadores que, conquistados pelas suas idéias, as disseminaram não só em São Paulo e Rio de Janeiro, mas em outros estados do país.

A SUDENE e a Educação Permanente

A Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), órgão que era diretamente subordinado à Presidência da República, foi criada em 1959 e tinha por finalidade realizar estudos e propor diretrizes para a recuperação econômica e social do nordeste brasileiro. Em 1962, a SUDENE fazia referência expressa à Educação de Adultos, nos seus planos diretores. Coube a esse órgão federal oferecer recursos para serem aplicados nos programas de educação de base e programas radiofônicos. Em 1967, essa entidade

organizou o Seminário sobre Desenvolvimento da Educação de Adultos, em Recife, do qual participou Durmeval Trigueiro Mendes.

Nesse seminário, o conceito de Educação Permanente estava apenas começando a ser atual e se projetava como o grande método do futuro, difundindo-se a idéia de que a extensão da Educação de Adultos pode permitir a aceleração do ritmo de modernização de uma sociedade, a curto ou a médio prazo. Algumas questões tratadas foram:

A educação é essencialmente uma atividade que se manifesta por um processo duplo de aprofundamento - da experiência pessoal e da vida social global - que se traduz pela participação consciente e livre de cada indivíduo, qualquer que seja a etapa da existência que esteja vivendo;

Esta atividade é uma auto-informação contínua que pode realizar-se em função de não importa que atividade: profissional, cultural, recreativa...

Neste processo, a educação não se distingue do trabalho, sendo este compreendido como um processo de produção e expressão criadora do homem, portanto como uma prática libertadora, que lhe permite a auto-realização em termos de crescimento pessoal, de felicidade e de rentabilidade econômica.

Não se pode também separar esta atividade de uma verdadeira participação política, tanto quanto a compreensão crítica do sistema político em seus diversos níveis.

A educação deve simultaneamente considerar o homem no meio sócio-profissional, (...), no meio sócio-político, onde age como utilizador crítico e participante ativo do processo de transformação da sociedade e, enfim, no meio sócio-cultural, em que age como criador e inovador permitindo-lhe a auto-expressão no processo de modernização. (SUDENE, 1967, pp. 20-21)

Essas questões traduzem as preocupações da SUDENE, dentro da perspectiva da Educação Funcional, mas

parece-nos contraditória a proposta de “participação política” e “compreensão crítica do sistema político em seus diversos níveis” num período de recrudescimento da ditadura militar no país.

O INEP e a Educação Permanente

Em 1969, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos publicou um número especialmente dedicado à Educação Permanente (INEP, 1969), no qual aparece um único texto de autor brasileiro, ou seja, de Durmeval Trigueiro Mendes. Ao lado de expressivos autores da Corrente Européia, como Acher Deleon, Alain Touraine, Bertrand Schwartz.

A primeira definição, provavelmente, de Educação Permanente de autor brasileiro afirma:

A Educação Permanente pode ser entendida como um sistema aberto que utiliza toda a potencialidade da escola e da sociedade para produzir os valores, conhecimentos e técnicas que servem de base à práxis humana em toda a sua extensão. (Mendes, 1969, p. 12).

O autor avalia que a possibilidade de escolarizar os países, segundo o modelo tradicional, ultrapassa em muito a capacidade desses países dispenderem elevadas somas que requerem recursos materiais e humanos, especialmente naqueles que estão em processo de desenvolvimento. A única saída, no momento, parece estar na Educação Permanente, ligada não só à atividade profissional, mas a toda uma práxis humana: cívica, social, cultural e política. Ainda afirma que tal educação será basicamente a consciência que a sociedade pode adquirir de sua práxis, incluindo conhecimentos, valores e técnicas.

O texto de Trigueiro Mendes, em certo sentido, aproxima-se das idéias explicitadas

pelos autores da UNESCO, quando se refere a uma política educacional democrático-liberal, propondo uma educação para todos, valendo-se da Educação Permanente, como alternativa para a extensão da Educação Formal. Distancia-se, por outro lado, dessa influência, quando, ao contrário da UNESCO, que principalmente enfatiza a Educação de Adultos como solução compensatória, propõe:

um sistema aberto que utiliza toda a potencialidade da escola e da sociedade contribuindo para que o homem descubra que a sua inserção no mundo se faz como práxis, ação dentro e ao longo da vida na qual ele se transforma e transforma o mundo... (Mendes, 1969, p. 14)

Para este autor, a idéia de um mundo em mudança, tentando ser uma nação moderna, com seu processo de industrialização acelerado, exige um novo modelo de educação, pois “estaremos em atraso irreparável com o nosso próprio tempo e com a nossa própria sociedade se não partimos rapidamente para a Educação Permanente”... (Mendes, 1969, p. 17)

Esse projeto, segundo Trigueiro Mendes (1967), visa uma educação que não se aplique essencialmente às elites, mas possa abarcar toda a sociedade, destinando-se às camadas populares, reduzindo-se, dessa forma, sua marginalidade social, uma vez que a sociedade pode beneficiar todos os indivíduos.

O SESC e a Educação Permanente

Em 1970, o Serviço Social do Comércio (SESC), publicou uma contribuição (Tavares, 1970, p. 63) para o estudo da Educação de Adultos no Brasil, destinado aos técnicos dessa entidade e objetivando enriquecê-los com subsídios bibliográficos sobre Educação Permanente.

A Educação de Adultos já estava presente nas atividades do SESC, desde sua fundação em 1946, ainda que nessa fase se priorizassem os benefícios dos serviços de assistência social e saúde; em 1951 foi realizada a I Convenção Nacional de Técnicos, sendo que dois anos mais tarde, no Plano Geral de Ação, ganharam prioridade as atividades educacionais.

A idéia de Educação Permanente, nos vários documentos e relatórios do SESC, fazia referência à Educação Social e mesmo à Educação de Adultos, porém ela

não foi suficientemente elaborada e a sua concretização está longe de constituir objetivo cumprido da entidade, pelo menos de maneira continuada e sistemática. (Tavares, 1970, p. 67)

A presença de Pierre Furter motivou peritos internacionais e técnicos da instituição a realizarem palestras e exposições sobre a matéria, o que revelava o aumento do nível de preocupação em alcançar a real efetivação de seus planos no campo da Educação de Adultos como parte da Educação Permanente. Por outro lado, conforme preocupação do SESC, em certo sentido ele deve ser uma resposta à urbanização e à industrialização, fenômenos igualmente responsáveis pela ampliação dos grupos dos comerciários e dos industriários que constituem seu quadro de referência.

Análise de Alguns Documentos e Recomendações do Ministério da Educação e Cultura (MEC)

Documentos e recomendações do MEC são diretrizes que se configuram como referencial norteador de iniciativas concretas, devendo gerar um conjunto de programas de ação nos diferentes níveis e segmentos da organização social e da vida coletiva.

A Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, no cap. IV, do Ensino Supletivo, artigo 24 (da suplementação) procura dar amparo aos indivíduos que se atrasaram nos estudos, propondo: "Suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria..."

O Serviço de Educação Supletiva reestrutura os cursos de Educação Fundamental, procurando compatibilizar seus objetivos com a nova lei, possibilitando a conclusão do 1º grau em apenas dois anos. A preocupação com a educação de adolescentes e adultos é resultante da meta governamental: educação para o desenvolvimento.

O II Plano Setorial de Educação e Cultura para o quinquênio 1975/1979 visava a atingir medidas operacionais decorrentes de vários documentos básicos do Ministério da Educação e Cultura e nota-se que a Educação Permanente se insere como um dos seus objetivos, uma vez que nela é mencionada a necessidade de "ampliar a oferta de serviços educacionais à população não atendida pelo ensino regular", e implementar e ou experimentar novas metodologias e técnicas de ensino-aprendizagem de acordo com a Educação de Adultos.

A Política Nacional Integrada da Educação procurou identificar as metas qualitativas de Educação Continuada, propondo:

Atualizar docentes, de todos os níveis, em novos métodos e técnicas de ensino, visando ao aumento da produtividade e eficiência do sistema; reintroduzir no processo educacional os já graduados, de todos os níveis, a fim de submetê-los a um processo de atualização dos conhecimentos e habilidades adquiridos nos seus cursos, dotados no mundo contemporâneo de um grande potencial de envelhecimento precoce. Apoiar os especialistas em transmissão de inovações em todos os campos, de forma a evitar que o esforço se converta em episódio

inconseqüente. Dotar esses especialistas, ademais, da capacidade inventiva, que potencialize a transmissão das inovações geradas exogenamente, e a sua 'nacionalização' (ou 'regionalização') aos problemas práticos que devem enfrentar. Desenvolver programas integradores ensino-ocupação, de modo a reduzir a disparidade entre o ensino formal e o trabalho. (MEC, 1975, pp. 70-71)

Nesse documento a expressão "Educação Permanente" é substituída por "Educação Continuada", cujas metas qualificativas têm a intenção de converter a educação num instrumento de progresso.

O III Plano Setorial de Educação e Desporto para 1980/1985 discute em seus *planos e metas* as questões da educação de adolescentes e adultos por intermédio do Ensino Supletivo. No entanto, também afirma:

o ensino supletivo dever ser tendencialmente não formal, ou seja, dotado de flexibilidade e capaz de criatividade, de forma a responder às características específicas de cada clientela, em cada meio. Deve ser fomentada a criação de mecanismos que desenvolvam programas complementares e não-formais de preparação profissional, particularmente voltados para o atendimento da clientela que ingressa prematuramente no mercado de trabalho. (MEC, 1980/1985, pp. 21;43)

A expressão Não-Formal surge no documento, indicando a necessidade de flexibilidade, criatividade, para atender às diferentes e específicas clientelas do país, numa mudança filosófica e conceitual em relação ao II Plano Setorial que valorizou a expressão Educação Continuada.

O Sentido do Discurso Sobre Educação Permanente

Concluo esta discussão apresentando o fato de que a significação dada à Educação Permanente segundo cada corrente de

pensamento, e conforme o país que a endossa pode restringir ou ampliar esse conceito. Na Conferência de Tóquio, em 1972, foi proposta a aplicação do princípio da Educação Permanente, exigindo-se a participação mais efetiva de outros organismos, como as empresas, as fábricas, os grupos de ação social e outros Ministérios, para elaborarem e executarem programas de Educação de Adultos. A preocupação quase exclusiva com a Educação de Adultos nos vários programas da UNESCO, Banco Mundial, OCDE, entidades européias, americanas, canadenses e outras, merece ser questionada pelo não cumprimento de suas metas, uma vez que a Educação Permanente deveria envolver não apenas a população economicamente ativa, mas todas as faixas etárias.

Peritos da UNESCO, utilizando modelos importados dos países desenvolvidos, tentam implementar tais modelos e metodologias nos países subdesenvolvidos; o fracasso desses programas se evidenciou por meio das próprias campanhas de alfabetização.

Pode-se perceber que a

Educação Permanente não é um discurso neutro, como propõe a UNESCO, mas é um discurso "ideológico", uma vez que para "os trabalhadores, a Educação Permanente é um aumento de formação profissional que serve para torná-los mais rentáveis e melhor adaptados às novas exigências das mudanças tecnológicas do desenvolvimento econômico e industrial" (Gadotti, 1980, p. 95).

Tais exigências marcaram o fato de que por meio de um projeto educacional, indiferenciado, que deve ser aplicado em todos os países membros da UNESCO, existe subjacente uma dominação econômica, política e social.

As influências das propostas da UNESCO e de outros órgãos internacionais

também se fizeram sentir nas análises dos documentos da SUDENE, SESC e MEC, evidenciando que a educação vem se adaptando às exigências do País como Estado-Empresarial, exigindo “novos métodos e técnicas de ensino visando ao aumento da produtividade”. A educação passa a ser uma instrumentalização para o trabalho, é um investimento explícito tanto nos objetivos de sua política de ensino profissionalizante, como do ensino supletivo.

A linguagem do programa da SUDENE (1967, pp. 20-21) proclama uma “prática libertadora, uma participação política, tanto quanto a compreensão crítica do sistema político em seus diversos níveis”. Esta aparente abertura e participação política absolutamente não significa a intenção de transformação nas regras das relações sociais de produção e do poder. Essas propostas da SUDENE foram emitidas em 1967, por órgão diretamente subordinado à Presidência da República, período em que já não havia nenhum espaço para qualquer prática libertadora com participação política e popular.

Uma tal educação, nesse momento de recrudescimento das práticas repressivas e de desestruturação da participação da sociedade civil, servia de reforço ao controle da parte dos grupos dominantes, e a pretensa “prática libertadora” acabava voltando-se contra o povo.

A retórica subjacente a esses documentos apresenta a educação como fator de desenvolvimento, com igualdade de oportunidades, como prática libertadora, mas no fundo, investe-se no indivíduo para que o mesmo produza mais lucros sociais do que individuais. Pelo processo de acumulação-exploração, a escola não somente passou a ser uma agência adestradora da força de trabalho dócil,

passiva e até ingênua, mas também, pela sua função de reprodução das desigualdades sociais, contribui para o aprendizado da dependência, da submissão, e da impotência.

A educação é prioritariamente práxis social; é subjetividade e objetividade em permanente dialeticidade, é a transformação da realidade, e ação sobre as estruturas sociais.

Se por de um lado, se nota a linguagem das diferentes correntes de pensamento, influenciando na educação brasileira, em que documentos oficiais falam de Educação Permanente, Educação Continuada, Educação Não-Formal, por outro lado, um grupo de vanguarda propõe a necessidade permanente de uma atividade crítica, um esforço permanente para o sujeito da educação construir-se como pessoa, transformar o mundo, fazer a cultura e a história. Qual seria, portanto, a real contribuição de tais pensamentos filosóficos para a Educação Continuada neste país? A resposta, ainda que provisória, pode nos levar a afirmar que não importa qual seja a proposta da corrente de pensamento, do órgão, da entidade, ou do grupo de vanguarda. Importa, acima de tudo, uma educação que não reproduza as desigualdades sociais, uma Educação Permanente que não transforme os trabalhadores em autômatos “adaptados” às exigências tecnológicas do desenvolvimento econômico e industrial.

A educação é uma invenção do homem, e pode sobreviver aos sistemas e se algumas vezes serve à reprodução das desigualdades e à difusão de idéias que legitimam a opressão, ela pode também, e com muito mais lógica, servir à criação da igualdade

entre os homens, à transformação da realidade, ao desenvolvimento cultural, social, político e econômico.

Referências Bibliográficas

- Amyot, P. et Pineau, G. (1974). *Éducation Permanente: Répertoire bibliographique 1957-1972*. Université de Montreal, Service d'Éducation Permanente.
- Barbeau, M. et Ferland, M. (1977). *L'Éducation Permanente dans les Universités du Québec: 1950-1975*. Québec.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral. (1976). *II Plano Setorial de Educação e Cultura (1975-1979)*, Brasília.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral. (1981). *III Plano Setorial de Educação, Cultura e Desportos, 1980-1985*. Brasília.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. (1975). *Política Nacional Integrada da Educação: Proposições Preliminares Para Sua Formulação*. Brasília, Departamento de Documentação e Divulgação.
- Cirigliano, G. e Paldão, C. E. (1978). Educación de Adultos: Hipótesis Interpretativas y Perspectivas. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 1 (2): 138-155.
- Coombs, P. H. & Ahmed, M. (1974). *Attacking Rural Poverty: How Nonformal Education Can Help*. Baltimore: The John Hopkins Univ. Press.
- CREFAL, Documento Base I, (1981). *Reunião Técnica Regional sobre Políticas y Estratégias para Encarar el Problema del Analfabetismo y para la Educación Extraescolar en el Medio Rural*. México, p. 12.
- Cotton, W. E. (1968). "On Behalf of Adult Education: A Historical Examination of the Supporting Literature". Notes and Essays on Education for Adults, nº 56, Center for the Study of Liberal Education for Adults. Boston University.
- Danish, Ministry of Education. International Relations Division. (1983). *Education in Denmark: The Education Systems*. Copenhagen.
- Dumont-Henry, S. e Pineau, G. (1977). Repères sur l'Andragogie et l'Éducation Permanente en Amérique Anglophone. In: *Éducation ou Alienation Permanente?*, pp. 78/81.
- Furter, P. (1975). *Educação Permanente e Desenvolvimento Cultural*. Petrópolis: Vozes.
- Furter, P. e Paiva, V. (1977). L'Amérique Latine face à l'Invasion de l'Éducation Permanente. In: *Éducation ou Alienation Permanente?* Paris: Ed. Bordas.
- Gadotti, M. (1980). *Educação e Poder: Introdução à Pedagogia do Conflito*. São Paulo, Cortez/Autores Associados.
- Galeano, E. (1979). *As Veias Abertas da América Latina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Hély, A. S. M. e Déléon, A. (1963). Nouvelles Tendences dans l'Education des Adultes: D'Elseur à Montréal, UNESCO.
- INEP, Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, (1969). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 51, nº 113.
- Kleis, R. (1974). *Program of Studies in Non-Formal Education: Study Team Reports; Case Studies in Non-Formal Education*. Michigan State University, Institute for International Studies in Education.
- La Belle, T. J. (1976). *Nonformal Education and Social Change in Latin America*. Los Angeles. UCLA Latin American Center.
- Le Veugle, J. (1976). *Iniciação a Educação Permanente*. Porto: Família 2000, Sociedade Distribuidora de Edições Ltda.
- Mendes, D. (1967). Educação de Adultos. Tema apresentado no Seminário de Educação e Desenvolvimento de Adultos da SUDENE. Recife, pp. 1-2.
- Mendes, D. (1969). Um Novo Mundo, Uma Nova Educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 51 (113): 10-18.
- OEA, (1974). Algumas Considerações Gerais sobre a Educação na América Latina, In: *Programa Regional de Desenvolvimento Educacional. Educação não-formal. Novos Usos de Antigos Recursos*. Projeto Multinacional de Educação Técnica e Formação Profissional. CET, ULTRAMIG, p. 12.
- Pineau, G. (1977). Projeto de Lei René Billères. In: *Éducation ou Alienation Permanente?* Paris: Ed. Bordas
- Rodrigues Fuenzalida, E. (1979). *Perspectivas Curriculares en Educación de Adultos: Un Ensayo de Enfoques*. México, CREFAL.
- Schwartz, B. Conseil de l'Europe, 1969. In: Moacir Gadotti, Moacir, *L'Éducation Contre l'Éducation: l'Oubli de l'Éducation au Travers de l'Éducation Permanente*. Genève. Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, 1977, Anexo da Tese de Doutorado.
- Stroumza, J. (1978). Déterminations et Fonctions Sociales de l'Éducation des Adultes. *Education Des Adultes*. 14, 33-37.

O Discurso Sobre

SUDENE, (1967). *Diretrizes para os Programas de Educação de Adultos*, Recife, pp. 20-21.

Tavares, J. N. (1970). *A educação de Adultos e o SESC*. São Paulo: SESC. Departamento Nacional, pp. 59-73.