

Aprendizagem continuada ao longo da vida o exemplo da terceira idade

*José Armando Valente**

Resumo: A formação de qualquer indivíduo, para viver e ser capaz de atuar na sociedade do conhecimento, não pode ser mais pensada como algo que acontece somente no âmbito da escola. É importante entender a aprendizagem como uma atividade contínua, estendendo-se ao longo da vida. A análise dos processos de aprendizagem nos diferentes períodos da nossa vida mostra que aprendizagem como construção de conhecimento acontece na infância e na terceira idade. Neste sentido, estas aprendizagens, principalmente a que acontece na terceira idade, servem para mostrar como as instituições educacionais devem alterar seus métodos e abordagens pedagógicas, tornando a educação mais prazerosa e efetiva.

Neste artigo são discutidos os sentidos de ensinar e aprender, a aprendizagem que acontece nos diferentes períodos da vida como na infância, na terceira idade, no período escolar e pós-escolar e como estas diferentes modalidades de aprendizagem podem contribuir para a implantação da aprendizagem continuada ao longo da vida. São discutidos também os fatores que podem estimular esta aprendizagem, especificamente o papel da escola e dos agentes que devem auxiliar as pessoas a aprender continuamente ao longo da vida.

Introdução

A necessidade de continuar a aprender mesmo depois de formado, tem sido atualmente a tônica do mercado produtivo. As pessoas que estão hoje em qualquer tipo de serviço sabem que devem estar se aprimorando constantemente como forma de se manterem atualizadas e de vencerem novos desafios. Neste sentido, a aprendizagem continuada apresenta-se como uma condição necessária para manter a posição de trabalho que elas ocupam.

Por outro lado, observando o crescente número de programas criados pelas instituições educacionais para atender a população da terceira idade, nota-se que o desejo de continuar a aprender vai além das necessidades impostas pelo mercado. As atividades educacionais com a terceira idade indicam que aprender está deixando de ser simplesmente condição para manter posições atuais ou conseguir melhores salários e tornando-se uma maneira de se divertir, de "ocupar a mente", de preencher o tempo e de estar em sintonia com a atualidade. Indica também que todas as características prazerosas da aprendizagem que a terceira idade está descobrindo e vivenciando devem estar presentes em outros períodos da nossa vida educacional, principalmente no escolar e no profissional.

A ideia a ser defendida neste artigo é a de que a aprendizagem está se tornando uma atividade contínua, iniciando-se nos primeiros minutos de existência e estendendo-se ao

* Professor do Depto. Mídias e coordenador do Núcleo, UNICAMP. Professor do Pós Graduação em Educação: Currículo da PUC-SP.

longo da vida. No entanto, o conceito de aprender está muito vinculado aos diferentes períodos da vida de uma pessoa. A proposta é que a aprendizagem que acontece no período escolar e na vida profissional não deve ser diferente da que se dá na infância e da que está ocorrendo nas experiências com a terceira idade, conforme relatado ao longo deste livro. Assim, a medida que a sociedade vai se tornando cada vez mais dependente do conhecimento, é necessário questionar e mudar certos pressupostos que fundamentam a concepção de aprendizagem, principalmente a educação escolar e pós-escolar.

A análise do que acontece com a aprendizagem durante diferentes períodos em nossa vida mostra que, ironicamente, o período escolar e profissional, de maior vigor mental, está entrenchado entre o período da infância e o da terceira idade que constituem as experiências de verdadeira construção de conhecimento e do prazer de aprender, em vez da memorização da informação e da escola maçante e chata.

O que significa ensinar e aprender

O conceito de aprender está muito vinculado ao de ensinar. No entanto, as concepções atuais sobre aprendizagem mostram que a ação de ensinar pode provocar diferentes tipos de aprendizagem.

A palavra *ensinar*, originária do latim *insianare*, significa "pôr insignire" ou "pôr signo", "colocar signo". Já *aprender* tem sua origem também no latim, *apprehendere*, significando "apreender", "prender", "compreender". Assim, dependendo do que entendemos por "ensinar" podemos ter o "apreender", no sentido de "reter", "memorizar" ou de "compreender".

O trabalho de Mizukami (1986) sobre os fundamentos da ação docente mostra que a abordagem tradicional de aulas expositivas enfatiza a transmissão de informação e, portanto, o "ensinar" é literalmente entendido e praticado como o "colocar signo" ou "depositar informação visível bancária de Educação, observada por Paulo Freire (Freire, 1970). Aprender, segundo esta concepção, significa memorizar a informação que foi transmitida. Esta aprendizagem será tanto melhor quanto mais fidedigna for a capacidade do aprendiz de reproduzir a informação recebida. Ou seja, quanto menos interferência da sua capacidade mental na alteração da informação passada pelo professor, melhor.

Por outro lado, a Educação pode assumir uma outra dimensão em que o ensinar pode ter um outro significado: proporcionar condições para que a aprendizagem seja produto de um processo de construção de conhecimento que o aprendiz realiza na interação com o mundo dos objetos e do social. Neste sentido, aprender significa o aprendiz ser capaz de utilizar sua experiência de vida e conhecimentos já adquiridos na atribuição de novos significados e na transformação da informação recebida, convertendo-a em conhecimento.

Assim, estamos assumindo que a informação é o fato, o dado que encontramos nas publicações, na internet ou mesmo o que as pessoas trocam entre si. Passamos e recebemos informação, e ter uma informação armazenada na mente é conhecer no sentido fraco, como definido por Espósito (1999). Já o conhecimento construído é o produto do processamento, da interpretação, da compreensão da informação. É o significado que atribuímos e representamos em nossa mente sobre a nossa realidade. É algo construído por cada um, muito próprio e impossível de ser passado - passamos informação que advém deste conhecimento, porém nunca o conhecimento em si.

Aprendizagem durante a infância

A criança antes de entrar na escola é motivada para a aprendizagem e assume uma atitude de ativa busca de informação. Ela tem o que Fisher (1999) denominou de predisposição para a aprendizagem (*karning min4set*). Neste período - que antecede a entrada na escola a sociedade oferece certas atividades que podem ser vistas como intervenções educacionais precoces: jogos, *playgrounds*, que têm a função de enriquecer o ambiente e facilitar o desenvolvimento da criança. No entanto, ela continua buscando ativamente a informação, realizando atividades que contribuem para a construção do seu conhecimento.

As teorias sociointeracionistas explicam a aprendizagem como fruto da interação do aprendiz com o mundo dos objetos e das pessoas (Freire, 1970; Piaget, 1976; Vygotsky, 1991; Wallon, 1989). A diferença entre esses autores está na ênfase colocada nas interações com os objetos, o papel do mediador no processo de apropriação da informação e a função da sociedade como fonte de recursos culturais a serem adquiridos. No entanto, Piaget foi quem mais estudou o processo de construção de conhecimento que acontece na relação do sujeito com outros sujeitos e/ou objetos, explicando esta construção por intermédio do ciclo assimilação-adaptação-acomodação.

Piaget mostrou que as pessoas têm uma capacidade de aprender a todo momento, desde os primeiros minutos de vida. O bebê já demonstra aprendizagem no estabelecimento de relações com a mãe e na atividade de amamentação. Quando crianças, aprendemos a engatinhar, andar, falar e sobre muitos conceitos científicos, construindo nossas próprias teorias a respeito de como as coisas funcionam e como as pessoas pensam. Aprendemos tudo isso vivendo, fazendo coisas e interagindo com objetos e pessoas do nosso dia-a-dia. Não somos ensinados no sentido tradicional de aulas expositivas.

Portanto, durante a infância, principalmente no período que antecede a entrada na escola, as crianças aprendem porque estão imersas em ambientes onde encontram ou estabelecem problemas e projetos que devem ser resolvidos. O mundo passa a ser visto como uma série de desafios que devem ser superados e, com isto, criam-se oportunidades para a construção de conhecimento ou, como observou Papert, para a *aprendizagem piagetiana* (Papert, 1980: 7).

Os estudos de Piaget permitem entender também que todas as pessoas têm a capacidade de transmitir cultura e valores que a sociedade tem acumulado, como mostrou Juan Delval, um estudioso da psicologia do desenvolvimento e discípulo de Piaget (Delval, 2000). Os seres humanos são a única espécie que intencionalmente acumula cultura e valores e dedica um enorme esforço em passá-los para outros elementos da comunidade; entendem os diferentes níveis de conhecimentos e graus de dificuldades das outras pessoas e são capazes de se adequarem apropriadamente a esses níveis. Por exemplo, uma pessoa se comporta diferentemente quando interagindo com uma criança ou com um adulto. Assim, não só adquirimos informações como somos capazes de transmiti-las desde os primeiros dias de vida e fazemos isto constantemente. Porém, esta transmissão de cultura e valores nunca é formal ou semelhante ao que acontece no ensino tradicional: não tem hora nem lugar para acontecer, não depende de um currículo nem de pré-requisitos. Aprendemos e ensinamos porque temos que resolver problemas reais e interagir com pessoas e objetos do nosso dia-a-dia.

Além disso, essa experiência de aprender e ensinar é prazerosa e não nos damos conta de que estamos aprendendo ou ensinando. Nessas situações, temos a oportunidade de vivenciar uma "experiência ótima", alcançando sentimentos de excitação e de divertimento lembrados como bons momentos da vida, como diz a *teoria do fluxo* (Csikszentmihalyi, 1990). No entanto, a experiência ótima não é atingida por meio de atitudes passivas ou fáceis, mas, em geral, ela acontece quando as pessoas estão inteiramente envolvidas, mergulhadas na situação e dando o máximo de si. Quem já não observou o prazer e, ao mesmo tempo, o sofrimento de uma criança aprendendo a andar ou falar?

Aprendizagem na terceira idade

No outro extremo da nossa vida, temos a aprendizagem que acontece depois que a pessoa deixa a vida profissional - ou diminuem as obrigações familiares - e passa a dedicar parte do seu tempo para "fazer as coisas de que gosta" ou aquelas que não foram realizadas por conta da "falta de tempo". E esta "coisa" pode ser muito variada e relacionada com praticamente todas as áreas do conhecimento, mas, certamente, envolvendo uma grande dose de aprendizagem. Há uma predisposição para a aprendizagem e esta acontece de modo muito semelhante à aprendizagem do período infantil. Ela é centrada na resolução de problemas ou projetos específicos e de superação de desafios impostos pelo próprio indivíduo. É uma aprendizagem construída e não simplesmente memorizada. Mesmo quando ocorre em ambientes formais de educação, ela é diferente.

Praticamente todas as universidades hoje oferecem programas educacionais para a terceira idade. A quantidade de pessoas que estão se aposentando ainda em pleno vigor mental e físico, com relativo poder econômico e interessadas em se manter ativas mentalmente, está crescendo. No Brasil, segundo dados do IBGE, em 1992 eram 11,4 milhões de pessoas com mais de 60 anos. Em 1999 este número cresceu para 14,5 milhões, sendo que um terço ainda trabalha e, destes, 3 milhões são aposentados. O duplo salário - da pensão e do trabalho - coloca-os em uma posição confortável economicamente (Pavon, 2001). Esse mercado crescente atinge também o educacional. Nos Estados Unidos da América, no ano de 1998, o Centro Nacional de Estatística Educacional registrou que um em cada três cidadãos com mais de 50 anos (23 milhões de pessoas) estava envolvido com algum tipo de atividade educacional (Wilgoren, 1999). Essa crescente demanda por educação cria um mercado que está sendo explorado pelas instituições educacionais com muito sucesso.

Geralmente essas instituições geram uma estrutura física e administrativa própria, com aulas e assuntos curriculares diferenciados e com uma metodologia diferente da que é empregada em um curso tradicional. A ênfase não é a transmissão de informação, mas a discussão em grupo. É cultivada a heterogeneidade de ideias e experiências ao invés da uniformização da formação, testes e provas são abolidos e a certificação é a última coisa que importa nesta experiência. Nem por isso deixam de existir qualidade e empenho dos alunos. Muito pelo contrário. Isso mostra que a educação pode ser uma atividade prazerosa, mais condizente com as "experiências ótimas", na visão de Csikszentmihalyi, mais para o entretenimento, do que para a educação macante que essas mesmas instituições impõem aos

seus alunos em programas de certificacao.

Além disto, os tópicos tratados nem sempre são assuntos "leves" ou restritos aos problemas da velhice ou do idoso. Por exemplo, em alguns casos envolvem o dominio da tecnologia da informacao, como é o tipo de atividade que está sendo desenvolvida no curso de Introducao á Informática na Universidade Aberta para a Maturidade, da PUCSP, ministrado pela pesquisadora Vitória Kachar (Kachar, 2000). Certamente nao sao cursos como objetivo de ministrar aulas de informática ou sobre a história do computador. Os alunos escolhem este curso para entender a magia do computador. Em questionários e entrevistas conduzidas no inicio do curso, os alunos falam explicitamente em "desmistificar a máquina", "atualizacao" e "desafios".

Os desafios a serem vencidos, de certa forma, são muito semelhantes aos desafios que as criancas encontram em sua infância. Desafios de ordem motora: a dificuldade em manusear o mouse, falta de destreza para clicar o mouse ou clicar e arrastá-lo ao mesmo tempo; desafios de ordem conceitual: como abrir um aplicativo, como salvar um arquivo ou mesmo produzir um texto; e desafios de postura e atitude: como ser um aprendiz nesse novo contexto educacional, como escolher com base nas necessidades próprias e não aceitar as solucoes impostas por outros. No entanto, uma vez superados esses desafios, os alunos são capazes de se organizar para a realizacao de projetos colaborativos e sofisticados, como é o caso da elaboracao e producao do "Jornal Conputador", cuja qualidade estética e de contetido não deixa nada a desejar para um "Newsletter" publicado por empresas especializadas, e com uma tiragem nada modesta de 2500 exemplares impressos que são distribuidos para a comunidade em geral.

Além de ter o jornal como produto desta atividade, um outro subproduto talvez mais importante é a mudanca de atitude e postura observada no grupo de alunos á medida que o curso se desenvolve. Pessoas que se imaginavam incapazes para pensar conseguem resolver problemas e realizar tarefas sofisticadas. Esta sensacao de "*empowerment*" observada em outras circunstâncias de uso da informática na educacao (Valente, 1999) também se faz presente neste contexto. Origina-se uma sensacao de que são capazes de produzir algo considerado impossível e de conseguir um produto que eles não só construíram, mas compreenderam como foi realizado.

Este tipo de sensacao está muito longe de ser vivenciada por alunos do ensino tradicional. Neste contexto, o objetivo não é proporcionar situacoes de experiências ótimas de aprendizagem, trabalhar com o potencial de cada individuo, mas o de enfatizar as deficiências e tentar superá-las empilhando informacao para que um dia, quando necessário, os alunos tenham condicoes de aplicar a informacao obtida. Nesse sentido, parece irónico que em grande parte da nossa vida, durante o período de maior vitalidade mental, somos forçados a não usar este potencial e ser passivos ouvintes do professor.

Aprendizagem na escola e na vida profissional

Embora o individuo possa aprender muito interagindo com os objetos e com as pessoas, a complexidade do mundo acaba demandando que ele procure ajuda para formalizar aquilo que faz intuitivamente. A escola tem esta fiancao. No entanto, grande parte do encantamento de aprender sem ser formalmente ensinado desaparece.

Durante a educacao escolar - educacao infantil, fándamental, média e universitária -, a

predisposicao de caçador-ativo de informacao é gradativamente oprimida e os estudantes não aprendem mais interagindo com o meio que os cerca e sim, sendo formalmente ensinados. Eles são encorajados a ser receptores passivos de informacao e adquirem a idéia de que aprender não é divertido e que esta atividade depende sempre de um professor que prepara a aula e transmite a informacao de que o aprendiz necessita. Neste período, é muito difícil encontrar alunos engajados em uma experiência ótima, no sentido da teoria do fluxo. Tal experiência, provavelmente, está acontecendo fora da escola, quando as crianças e adolescentes têm a chance de aprender coisas sem ser formalmente ensinados.

Após a graduacao, durante a vida profissional, as pessoas passam a usar a predisposicao profissional-capaz, que pode ser uma combinacao das predisposicoes de caçador-ativo e de receptor-passivo, dependendo das circunstâncias e do estilo de aprendizagem. Essa troca de predisposicao exige uma certa flexibilidade e, de certa maneira, acaba determinando a capacidade de uma pessoa resolver problemas e adaptar sua performance de acordo com o contexto no qual está inserida.

A predisposicao de receptor-passivo é produto de um sistema educacional que funciona com base na transmissão de informacao. Essa modalidade de ensino é desenvolvida por meio de um currículo oculto e começa a ser mais efetiva após o segundo ciclo (4ª série), quando os conteúdos são fragmentados e as disciplinas são ministradas por diferentes professores. Essa estratificacao de conteúdos continua até a universidade e, dessa forma, a escola não promove o desenvolvimento de habilidades de aprendizagem que auxiliam as pessoas a *aprenderem a aprender* e a continuarem a aprender após a educacao escolar. As pessoas deveriam aprender a buscar a informacao, aprender como usá-la e, assim, apropriarem-se dessa experiência, convertendo-a em algo pessoal.

Embora a escola esteja cultivando o desenvolvimento da predisposicao de receptor-passivo, o caçador-ativo continua a existir. Essas predisposicoes caminham em paralelo e são usadas alternadamente dependendo do interesse, das circunstâncias e do estilo de trabalho. Em alguns casos, não somos conscientes da existência dessas predisposicoes e ignoramos a do caçador-ativo. Isto acontece porque algumas pessoas entendem que para aprender é necessário que alguém dê aulas formais, muito estudo e avaliacao por meio de provas. Isto foi mostrado por uma pesquisa envolvendo adultos aprendendo uma determinada habilidade por meio de vídeo. Mesmo depois de darem mostra que eram capazes de utilizar tal habilidade, os adultos consideraram que ela não tinha sido adquirida assistindo ao vídeo, já que ver o filme era uma atividade muito simples e, por isso não poderia contribuir para a aprendizagem do assunto em questão (Rosado, 1990).

Outras pessoas podem lancar mão da predisposicao de caçador-ativo e continuar a pensar ou a buscar mais informacao a fim de entender algum assunto ou realizar uma determinada tarefa. Isto pode acontecer em qualquer circunstância e sem hora marcada. A motivacao para aprender pode vir de um *insight* ou de um resultado inesperado que leva a pessoa a refletir sobre o que fez e a querer aprender mais sobre aquela situacao - por exemplo, quando a pessoa faz compras, brinca ou trabalha. O importante aqui é que a aprendizagem que acontece nessas situacoes é determinada pelo aprendiz; ela não é prescrita e tampouco ministrada por outra pessoa; não acontece por meio de cursos; não exige validacao e nem diplomas. Ao contrário, a aprendizagem que aqui se dá é controlada pelo aprendiz que quer conhecer mais, motivado pelo prazer de satisfazer suas necessidades e interesses. Para mostrar que essa aprendizagem é real e acontece verdadeiramente, podemos dar alguns exemplos: como criar filhos, como ser um bom profissional ou mesmo como beijar? Certamente não é por intermédio de aulas formais e ouvindo um professor.

As pessoas aprendem a adotar predisposicoes que variam em una continuo entre a de cacador-ativo e a de receptor-passivo. Adotar sistematicamente uma ou outra é contraprodutivo. A de cacador-ativo pode ser efetiva nos primeiros anos de vida. Porem, quando as coisas comecam a ficar mais complexas, exigindo conhecimentos mais sofisticados, a leitura de una livro ou a busca de informacao na internet podem não ser suficientes. Por outro lado, assistir a aulas sobre todos os novos assuntos tambem não é a melhor solucao. A Figura 1 sintetiza as diferentes predisposicoes de aprendizagem que acontecem nos diferentes períodos da nossa vida.

VER ANEXO – FIGURA N° 1

Por que não a aprendizagem continuada ao longo da vida?

Entretanto, a solucao não é substituir uma predisposicao pela outra. Na verdade, o melhor é saber quando usar essas predisposicoes e em quais contextos, embora a nossa cultura, a escola, os meios de comunicacao, acabem reforcando a atitude de receptor-passivo. Uma solucao mais efetiva é a de desenvolver a predisposicao de aprendizagem continuada ao longo da vida (*lifelong-learning mindset*). Isto significa saber alternar essas duas modalidades de aprendizagem, cacador-ativo e receptor-passivo, de forma complementar e não antagónica. As duas modalidades são necessárias para que o sujeito possa ser efetivo aprendiz. É fiandamental que cada sujeito tenha conhecimento sobre o que é a aprendizagem, sobre sen estilo pessoal de aprender e sobre quando se pode adquirir conhecimento usando-se a estratégia de buscar e interpretar informacao ou participar de atividades especialmente planejadas para aprender um determinado assunto. A funcao da escola deveria ser a de trabalhar com a predisposicao de cacador-ativo e auxiliar o aprendiz a desenvolver a predisposicao de aprendizagem continuada ao longo da vida. Essa predisposicao, portanto, passa a ser uma extensão, uma aprimoramento, do cacador-ativo. A Figura 2 mostra a predisposicao de aprendizagem continuada ao longo da vida.

VER ANEXO – FIGURA N° 2

Aprendizagem continuada ao longo da vida significa que, se uma pessoa tem o desejo de aprender, ela terá condicoes de fazé-lo, independentemente de onde e quando isso ocorre. Para tanto, é necessária a confluência de três fatores: que ela tenha a predisposicao de aprendizagem, que existam ambientes de aprendizagens adequadamente organizados e que haja pessoas que possam auxiliar o aprendiz no processo de aprender (agentes de aprendizagem).

Entretanto, essa visão de aprendizagem continuada ao longo da vida não é o que tem sido discutido na literatura e praticado em instituicoes educacionais. Em geral, a aprendizagem continuada ao longo da vida é usada para se referir á "educacao de adultos" no período pósensino-medio (Maehí, 2000). É uma tentativa de proporcionar meios para as pessoas darem continnidade a sua educacao e obterem mals certificados. O resultado final

está mais para "certificação ao longo da vida" (*lifelong certification*), em vez de criar oportunidades para as pessoas se tornarem aprendizes autônomos. A proposta a ser enfatizada é a de que a aprendizagem que acontece na escola e durante a vida profissional deve ser uma extensão da aprendizagem que se dá na infância ou na terceira idade. As pessoas devem ter meios para continuar a aprender, interagindo com o mundo e recebendo ajuda de agentes de aprendizagem.

A pergunta, portanto, é: como criar essas oportunidades de aprendizagem para que as pessoas possam construir conhecimento como parte do seu dia-a-dia, desde o nascimento e estendendo-se ao longo da vida?

Como estimular a aprendizagem continuada ao longo da vida?

Embora um indivíduo possa aprender muitos conceitos e estratégias de resolução de problema interagindo com objetos e pessoas do seu mundo, como mostrou Piaget, a medida que esses conceitos e estratégias tornam-se mais sofisticados é muito difícil adquiri-los segundo a aprendizagem piagetiana. Por exemplo, o conceito de trigonometria não surge de modo natural, simplesmente interagindo com objetos do nosso ambiente. Podemos desenvolver alguma intuição sobre esse conceito, mas para compreendê-lo e formalizá-lo é necessário trabalhar em um ambiente impregnado com ideias sobre trigonometria. Entretanto, esses conceitos mais complexos não devem ser transmitidos como fazemos hoje nas escolas, mas as pessoas deveriam ter meios para continuar a aprendê-los por intermédio da interação com o mundo, contando com a ajuda de indivíduos mais experientes.

A aprendizagem que ocorre na infância e na terceira idade é possível graças à criação de ambientes adequados e à presença de pessoas que funcionam como agentes que favorecem a construção de conhecimento. Por exemplo, as aulas e atividades educacionais para a terceira idade não são as mesmas da escola tradicional. O ambiente criado para a aprendizagem de informática e para a elaboração do jornal foi explicitamente construído com base em Teorias de Aprendizagem, Teorias da Interdisciplinaridade e Teorias da Informática na Educação, além de contar com a ajuda de um profissional que sabe sobre essas teorias e as coloca em prática na medida em que se torna um efetivo agente de aprendizagem (Kachar, 2000).

Dessas observações é possível concluir que devemos criar ambientes de aprendizagem com atividades, objetos e materiais de suporte pedagógico impregnado com determinados conceitos ou estratégias de modo que aprendizes, interagindo com os objetos ou desenvolvendo as atividades, possam construir conhecimentos relacionados com esses conceitos e estratégias. Entretanto, não basta deixar os aprendizes sozinhos, interagindo nesse ambiente. Sem a ajuda, a experiência de aprender pode ser frustrante e ineficiente. É importante contar com a presença de agentes de aprendizagem, que entendem sobre aprendizagem e podem auxiliar nesse processo.

Assim, se o propósito é facilitar a aprendizagem continuada ao longo da vida, a sociedade deve oferecer recursos e mecanismos para as pessoas satisfazerem o desejo de aprender usando a predisposição de aprendizagem que demonstram desde os primeiros minutos de vida. A sociedade deveria estar consciente de que as pessoas aprendem de diferentes maneiras e deveria oferecer vários tipos de ambientes de aprendizagem.

A predisposição para a aprendizagem é parte da constituição humana, e se a escola

cultivá-la, em vez de castrá-la, os indivíduos poderão continuar a aprender, como fazem na infância. No entanto, isto coloca uma responsabilidade muito grande na escola e, portanto, no ambiente de aprendizagem e nos agentes de aprendizagem, que deverão saber criar e atuar nesses ambientes.

O ambiente de aprendizagem é constituído por três componentes: o aprendiz, as atividades e o agente de aprendizagem. Para que o aprendiz possa construir conhecimento, essas atividades não podem ser totalmente preestabelecidas ou impostas a ele. Elas devem ser projetos que os aprendizes propõem e desenvolvem, como o projeto do jornal realizado pelos alunos da terceira idade. No entanto, cabe ao agente de aprendizagem fazer com que esses projetos sejam desafiadores, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo dos aprendizes.

É importante notar que o ambiente de aprendizagem não necessariamente significa um espaço físico e que a aprendizagem esteja acontecendo em uma determinada hora. O que determina a situação de aprendizagem é a predisposição da pessoa que está envolvida em uma determinada atividade. Por exemplo, uma pessoa navegando na internet, um espaço virtual, pode contribuir muito para a aprendizagem. Ou não, se esta pessoa não está interessada em aprender. Em outras situações um ambiente de aprendizagem pode ser uma instituição que propicia atividades estruturadas e ajuda de especialistas de modo que um indivíduo possa adquirir um determinado conhecimento ou habilidade.

O agente de aprendizagem, por sua vez, tem um papel fundamental para que ocorra a aprendizagem ao longo da vida. Como argumenta Delval (2000), qualquer indivíduo da nossa sociedade tem a predisposição natural não só para aprender como para atuar como facilitador do processo de aprendizagem, ensinando, transmitindo cultura e valores que a sociedade tem acumulado. No entanto, a aprendizagem e a atuação na aprendizagem ocorrem de maneira intuitiva, sem estarmos conscientes de que estamos aprendendo ou facilitando a aprendizagem de outros. Para estimular a aprendizagem ao longo da vida é necessário resgatar, o mais rápido possível, as potencialidades que as pessoas têm para aprender e ser agentes de aprendizagem, criando oportunidades para que elas possam colocar em prática esses potenciais de modo consciente. Este é o papel fundamental do educador do futuro. Ele não deve ser apenas o indivíduo consciente desse seu potencial, mas, também, o profissional por excelência cuja meta seja despertar esse potencial em outros indivíduos.

Desempenhar efetivamente o papel de agente de aprendizagem é difícil, não existe um procedimento-padrão e esse papel muda de acordo com necessidades reais em um determinado momento. Em alguns casos, somente a presença do agente, fornecendo suporte moral, é suficiente; em outros, pode ser necessário prover a informação de modo que o aprendiz possa continuar em sua atividade; ou proporcionar contra-argumentos para que o aprendiz possa refletir sobre suas ações e desenvolver uma melhor compreensão sobre o que está sendo feito.

O desafio é: como formar efetivos agentes de aprendizagem?

A formação de agentes de aprendizagem

Estamos pressupondo que na sociedade do conhecimento todas as pessoas deverão ser capazes de continuar a aprender ao longo da vida e, ao mesmo tempo, atuar como agentes

de aprendizagem. Essas diferentes habilidades deverão ser desenvolvidas sobretudo no período escolar, graças ao auxílio de educadores que, para tal, desempenharão uma papel totalmente diverso do atual.

Esse novo educador deve ser capaz de criar condições para que cada indivíduo possa se conhecer como aprendiz - saber como aprende e como atua diante de uma nova situação de aprendizagem ou de um problema inusitado. Isto implica entender a aprendizagem segundo uma abordagem sociointeracionista, enfocando as dimensões social, afetiva e cognitiva, como proposto por Freire (1970), Maturana (1995), Piaget (1976) e Vygotsky (1991). Porém, essas idéias não devem ser contempladas somente no plano teórico, mas devem ser transformadas em ações educacionais que impliquem mudanças na escola (Moraes, 2001) e que auxiliem o aprendiz a adquirir conceitos disciplinares e a desenvolver habilidades e competências para poder continuar a aprender ao longo da vida. Para tanto, o educador precisa:

- Conhecer seu aluno, como ele pensa e age diante de desafios. Neste sentido, são extremamente relevantes as ideias do método clínico piagetiano (Carragher, 1983), o conceito de *zona proximal de desenvolvimento (ZPD)* de Vygotsky (1991) e a utilização de tecnologias da informação como meios para a explicitação do raciocínio que o aprendiz usa para resolver problemas (Valente, 1999).
- Trabalhar com projetos educacionais (Hernández & Ventura, 1998). O educador deve saber desafiar os alunos para que, a partir do projeto que cada um propõe, seja possível atingir os objetivos pedagógicos determinados em seu planejamento.
- Criar condições para o aprendiz desenvolver a predisposição para a aprendizagem, para que possa vivenciar e entender a aprendizagem como uma "experiência ótima" como propõe a *teoría do fluxo* (Csikszentmihalyi, 1990).

Neste sentido, o educador deve saber utilizar essas teorias para poder organizar ambientes de aprendizagem que sejam adequados aos interesses e necessidades dos aprendizes, de modo que eles possam desenvolver os respectivos potenciais de aprendiz e de agente de aprendizagem.

A análise dos diferentes conhecimentos que esse educador deve adquirir colocados diante de uma situação que pode ser impossível: como formar esse educador? Essa formação seria difícil se pensarmos que, primeiramente, o educador deve ser um especialista em cada uma destas áreas para, depois, atuar no seu ambiente de aprendizagem. Porém, se pensarmos no processo de formação continuada, usando a própria prática do educador como fonte de reflexão e de construção de conhecimento, essa formação não só é possível como, talvez, mais efetiva. O educador não só estaria adquirindo conhecimentos teóricos e usando-os em sua prática pedagógica, como também vivenciando a aprendizagem continuada ao longo da vida.

A formação de educadores que estejam conscientes sobre as ideias desenvolvidas ao longo deste artigo tem estado presente nas atividades desenvolvidas nos cursos de Pós-Graduação em Educação: Currículo, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), onde existe um esforço explícito no sentido de os alunos integrarem teoria e prática e procurarem incorporar nessas atividades práticas ações que possam favorecer o desenvolvimento de uma predisposição para a aprendizagem ao longo da vida, tanto para eles próprios quanto para os indivíduos que participam dos projetos de pesquisa de mestrado ou doutorado. Esta conscientização é o primeiro passo para que estas idéias

possam vir a ser parte das ações do dia-a-dia, semelhante ao que fazemos durante nossa infância ou na terceira idade.

Conclusões

Até o momento, a escola tem sido, praticamente, o único ambiente de aprendizagem de que claramente dispomos em nossa sociedade. No entanto, está ficando cada vez mais evidente que a sociedade está preocupada com a disseminação de outros ambientes, como, por exemplo, a produção de bens e serviços que hoje é feita por "organizações de aprendizagem" ou a criação de facilidades que permite a pessoa adquirir conhecimento, fazer compras no supermercado ou visitar um museu.

O não entendimento dessas novas tendências da sociedade do conhecimento tem acarretado uma série de problemas. Primeiro, cria-se um descompasso na vida das pessoas à medida que novas habilidades são exigidas e elas não são condizentes com a formação recebida no período escolar. A escola impõe uma predisposição, enquanto as coisas mais importantes na nossa vida são adquiridas por meio de ações pouco valorizadas na vida acadêmica.

Segundo, as instituições educacionais criadas com a finalidade de suprirem a demanda imposta à vida do profissional, principalmente pelas organizações de aprendizagem que pressupõem uma constante aprimoramento profissional, não estão contribuindo para que as pessoas adquiram habilidades de aprendizagem continuada ao longo da vida. Muito pelo contrário, o que está sendo oferecido são atividades baseadas na predisposição de receptor-passivo. Na verdade, está surgindo uma indústria que, em nome da aprendizagem continuada ao longo da vida, acaba oferecendo um processo de certificação continuada: cursos de curta duração, que usam uma abordagem tradicional de ensino, certificam os participantes que demonstram ter adquirido uma habilidade específica, porém nada é mencionado sobre processos de aprendizagem ou *aprender a aprender*.

Finalmente, a escola está se tornando um buraco negro na vida das pessoas, consumindo um tempo significativo da vida delas e não conseguindo contribuir para o preparo de cidadãos capazes de atuar na sociedade do conhecimento. No entanto, o papel da escola e as contribuições que ela pode propiciar aos indivíduos nunca foram de tanta importância como agora. Porém, à medida que ela impõe uma agenda, que nega e castra a predisposição de aprendizagem que as pessoas têm, passa a ser contraprodutiva. Com isso, ela ainda está preparando profissionais obsoletos e tornando-se dispensável neste novo cenário de inúmeras oportunidades de aprendizagem que se descortina. Há uma preocupação e uma mobilização intensas na maioria das organizações da nossa sociedade. Porém pouca, ou quase nenhuma, no âmbito da escola. A ironia é que a instituição que mais pode contribuir para e se beneficiar da aprendizagem continuada ao longo da vida é a que menos tem se mobilizado para tal.

ANEXO
APRENDIZAGEM CONTINUADA AO LONGO DA VIDA
O EXEMPLO DA TERCEIRA IDADE

