

AUTONOMIA EM CONTEXTOS EDUCACIONAIS DIFERENCIADOS: PRESENCIAL E VIRTUAL

MARIA CRISTINA LIMA PANIAGO LOPES
BÁRBARA ANN NEWMAN
BLANCA MARTIN SALVAGO
Universidade Católica Dom Bosco

RESUMO

Este artigo surgiu de um curso de extensão sobre novas tecnologias e educação no contexto virtual. Os artigos lidos e debatidos abordaram constantemente a questão da autonomia, resultando na vontade de aperfeiçoar as pesquisas feitas, para definição do modo de alcançar esse estado autônomo tão almejado. Em primeiro lugar, discutiremos identidade cultural na pós-modernidade, depois, contexto educacional no novo paradigma e educação a distância. Em seguida, tentaremos relacionar autonomia com pesquisa, treinamento, independência e esclarecer o autodidatismo neste contexto. Por fim, faremos reflexões sobre papéis do professor, do aluno e da instituição relacionados à autonomia no contexto tecnológico e seus obstáculos e desafios.

PALAVRAS-CHAVE: autonomia; novas tecnologias; educação; educação a distância

INTRODUÇÃO

IDENTIDADE CULTURAL NA PÓS-MODERNIDADE

No dia em que o EURO foi colocado oficialmente em uso em 12 países da Europa, uma mulher portuguesa, dona de uma barraca numa feira de Lisboa, foi entrevistada por um canal de TV do Brasil. Ela recusou-se a dar o nome à nova moeda: “Sei lá o que é isso!” exclamou, embora manuseando-a obrigatoriamente, para dar troco aos fregueses. Encerrou a entrevista dizendo amargamente: “Só falta rasgar a bandeira nacional!” O que estava acontecendo com ela e com muitos portugueses entrevistados foi uma crise de identidade na pós-modernidade: a substituição do escudo (90 anos em circulação), moeda que identificava Portugal, por uma moeda que diminuiu a sua identidade nacional, unindo-a em termos financeiros com mais 12 países. Diante do medo da perda, o que poderia acontecer? Ou se continua lamentando e se pára no tempo, ou fazem-se os ajustes à nova situação e, com isso, molda-se a sua identidade que permite a sua autonomia na sociedade que surge.

É nestes termos que Hall (2001, p. 10) aborda a identidade cultural na pós-modernidade. Ele apresenta três concepções de identidade, a ver, do “sujeito do

Iluminismo, do sujeito sociológico e do sujeito pós-moderno”. O sujeito do Iluminismo centrava a sua identidade nele mesmo, desenvolvendo as suas capacidades, mas sempre numa concepção individualista. O sujeito sociológico forma a sua identidade numa interação entre o eu e a sociedade. Ele mantém um núcleo do seu “eu real”, enquanto admite e tem interações com outros mundos e sociedade e as identidades e culturas que eles oferecem. Esta confortável situação de manter o seu interior intacto, enquanto permite e aprecia diferenças exteriores, no processo em questão, está mudando para a fase de pós-modernismo.

O sujeito pós-moderno é “conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente” (HALL, 2001, p. 12). Hall julga como fantasia a identidade completa e unificada (p. 13). Em lugar disso, estamos diante de uma situação em que, “à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente” (HALL, 2001, p. 13). Esta experiência para o sujeito/aluno pós-moderno acontece no processo de globalização, no acesso à informática, à educação a distância, e exige dele um posicionamento em que a autonomia é primordial. Então, a autonomia

começa com a definição de identidade cultural; do contrário, a flexibilidade exigida na pós-modernidade não acontecerá.

CONTEXTO EDUCACIONAL NO NOVO PARADIGMA E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

No contexto educacional, o professor e o aluno terão que tomar consciência desse novo paradigma que vivenciam. Um novo paradigma educacional aflora, as pessoas precisam estar preparadas para aprender ao longo da vida, podendo intervir, adaptar-se e criar novos cenários; a visão de fragmentação e divisão vem sendo superada pelo paradigma da sociedade do conhecimento, propondo a totalidade, reassumindo o todo. Nesta perspectiva, há uma transição da sociedade voltada para a produção de bens materiais para uma sociedade do conhecimento.

Essa conscientização levará o professor a questionar a didática do “ensino-aprendizagem” que prevê quem ensina (o professor) e quem aprende (o aluno). Demo (2001, p. 15) efetivamente derrota essa prática como “instrucionismo, pois este apenas ensina, treina, inculca, domestica”. Demo refere-se à alusão de Paulo Freire em falar da “politicidade da aprendizagem”, pois “....aprender sempre acarreta a formação de um sujeito capaz de construir sua própria autonomia crítica e participativa”. Essa mudança de enfoque está recebendo mais ênfase agora, embora Gusdorf, em 1967 (p. 127), já falasse da relação mestre-discípulo como “radicalmente diversa da relação superior-subordinado. O discípulo confia no mestre para que este o instrua e o conduza enquanto ele não for capaz de a si próprio se conduzir”, que é a almejada autonomia.

Nesta perspectiva, o Ensino a Distância aparece como uma possibilidade, uma alternativa pedagógica. Segundo Aretio (1994), o Ensino a Distância é um sistema tecnológico de comunicação bidirecional, que pode ser massivo e que substitui a interação pessoal, na sala de aula, entre professor e aluno, podendo ser um meio preferencial de ensino pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização e tutoria que propiciem a aprendizagem independente e flexível dos alunos.

Para Aretio (1994), a Educação a Distância tem como característica a inexistência de distâncias e fronteiras para o acesso à informação e à cultura, propondo uma aprendizagem independente, tornando o aluno capaz de aprender a aprender e aprender a fazer, de forma flexível, respeitando sua autonomia em relação ao tempo, estilo, ritmo e método de aprendizagem, tornando-o consciente de suas capacidades e possibilidades para sua autoformação.

AUTONOMIA. QUAL SUA RELAÇÃO COM PESQUISA, TREINAMENTO, INDEPENDÊNCIA, AUTODIDATISMO?

Quando se fala em autonomia, deve-se pensar em uma formação contínua, uma formação que exija do ser humano a capacidade de governar por si mesmo o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Segundo Freire (1987), estamos nos autoformando para construir a nossa identidade em processo para “ser mais”, responsabilizando-nos por pensar e dirigir essa formação para desenvolver em nós essa matriz da humanização do “ser mais”, realizando leituras como experiência de formação (refletindo, comparando, agindo e transformando a nossa prática cotidiana).

Uma primeira ligação entre autonomia e pesquisa é apresentada por Demo (1988, p. 97-98). Ele aponta o caminho para que o conhecimento aconteça de uma maneira que a informação possa ser distinguida, avaliada, julgada, desdobrada e desenvolvida. Para ele, a palavra chave é “pesquisa”; não no sentido de produzir conhecimento científico, mas como “princípio educativo”. É nesse conceito que jaz o segredo da autonomia - a construção da “metodologia do aprender a aprender”. A mola mestra no processo é “a arte de questionar de modo crítico e criativo”, assim possibilitando a autonomia emancipatória no caminho da aquisição efetiva e relevante do conhecimento.

Um segundo elo é proposto entre autonomia e treinamento. Apesar de a autonomia ser possível sem treinamento e treinamento não pressupor autonomia, ambos estão relacionados de maneira dinâmica. O treinamento parece ser apropriado na maioria das situações, porque pode oferecer ao aprendiz ferramentas para aprender mais eficazmente e, por meio dessas ferramentas, pode se tornar autônomo. O objetivo do treinamento do aprendiz é melhorar a eficácia da aprendizagem e a aprendizagem eficaz é parte e parcela da autonomia (MCCARTHY, 1998).

A independência também aparece interligada à autonomia. Independência vai além de uma visão simplista de liberdade de estudar quando e onde o aluno desejar, desconsiderando a interação (DANIEL; MARQUIS, 1979). Independência no paradigma emergente não se refere a um objetivo externo, mas a uma função cognitiva; refere-se ao fato de o estudante assumir responsabilidade na construção de significados em um ambiente colaborativo e interativo.

Learner autonomy is the extent to which in the teaching learning relationship it is the learner

rather than the teacher who determines the goals, the learning experiences, and the evaluation decisions of the learning programme. (DANIEL; MARQUIS, 1979)

Por fim, a autonomia não deve ser confundida com o autodidatismo. De acordo com Litwin (2001), o autodidata é o estudante que seleciona os conteúdos e não conta com uma proposta pedagógica e didática para o estudo. Vejamos, por exemplo, em uma modalidade a distância, apesar de permitir-se uma organização autônoma dos estudantes em relação à escolha de espaço e tempo para o estudo, isso não significa que não haja uma proposta didática, seleção de conteúdo, orientações de prosseguimento dos estudos e propostas de atividades.

AUTONOMIA E PAPÉIS DO PROFESSOR, ALUNO E INSTITUIÇÃO NO CONTEXTO TECNOLÓGICO

São inúmeras as possibilidades de uso do computador no ambiente educacional. O computador pode se constituir em poderoso recurso didático para o processo ensino-aprendizagem, desde que haja instituição, com adoção de uma metodologia de trabalho condizente com os objetivos pretendidos.

Neste sentido, o papel da instituição passa por uma transformação, deixando de ser o único centro de informações, tornando-se espaço ideal para produção de conhecimento e cultura, privilegiando valores humanos e a afetividade, fornecendo contextos e saberes para uma autonomia de sucesso no mundo da diversidade. Hoje a tecnologia permite que se tome contato com a realidade indiretamente. Como Leite (1999) destaca, a relação do educando com a realidade não se limita mais à sua experiência pessoal e ao que a escola e a família lhe proporcionam, administrando a informação e os modelos de interpretação da realidade. As fontes de informação estão muito mais diversificadas, e a escola deveria estimular novas formas de experimentação e criação dos educandos. Para que essa função seja cumprida, os professores deveriam capacitar-se para isso, principalmente quando esse ensino for feito a distância, via rede de computadores, porque suas características são diferentes daquelas a que estamos acostumados no ensino presencial.

O professor, tanto no ambiente presencial como no ambiente on-line, sob a perspectiva da autonomia, precisaria estar disposto a ceder o controle e permitir que os aprendizes também participassem nas decisões no processo ensino-aprendizagem, e estes últimos precisariam estar dispostos a engajar-se e a ter responsabilidades em sua própria educação.

Quando se faz a mudança do ambiente presencial para o virtual, tanto professor como aluno trazem consigo experiências educacionais prévias e expectativas. Alunos, muitas vezes, esperam ser ensinados, e professores esperam ensinar. Conseqüentemente, ambos merecem orientações em relação ao modo como ocorre o ensino-aprendizagem on-line, principalmente dentro deste paradigma vigente, em que a autonomia parece ser prioridade para se alcançar o aprendizado permanente, aquele que acontece ao longo da vida.

Fica muito difícil desenvolver em nossos alunos atitudes de autonomia e auto-aprendizagem se não formos capazes de nos auto-educar, se estivermos sempre recorrendo a um superior, impedindo a criação de condições para a nossa autonomização progressiva. Zeichner e Liston (1987) propõem uma abordagem reflexiva sobre a educação do professor em que a preocupação central é com o desenvolvimento do professor prospectivo autônomo moralmente e intelectualmente, envolvido e preocupado em relação a outros e engajado em desenvolver sua identidade como professor.

Para que o processo de “aprender a aprender” seja viável num contexto educacional, seja presencial, seja virtual, o professor, em primeiro lugar, teria que aplicá-lo em sua própria prática. Se o professor encara a si próprio como “quem ensina” no sentido instrucionista, dificilmente conseguirá liberar o aluno para o caminho da emancipação em termos de autonomia. Como Libâneo (2001, p. 36) alerta, “a tarefa de ensinar a pensar (aprender a aprender) requer dos professores o conhecimento de estratégias de ensino e o desenvolvimento de suas próprias competências de pensar. Se o professor não dispõe de habilidades de pensamento, se não sabe “aprender a aprender”, ... será impossível ajudar os alunos a potencializarem suas capacidades cognitivas”.

O aluno, mesmo sendo autônomo, não quer se sentir sozinho no processo ensino/aprendizagem e pede, tanto no contexto presencial como no virtual, a presença do professor, com feedback frequente e farto. Principalmente na educação a distância, o professor deveria estar presente quantitativa e qualitativamente nas interações, para compensar a ausência de outras formas mais imediatas de trocas, como as que acontecem na educação presencial.

Esta “interferência” do professor não será um obstáculo à autonomia do aluno, mas uma maneira de acompanhar o aluno nesse processo, animando-o, encorajando-o e fazendo com que ele não se sinta sozinho nas turbulências do “surf” em meio grandes quantidades de informação.

OBSTÁCULOS E DESAFIOS

A autonomia representa perda para quem está no poder, para quem se coloca no outro lado da relação como detentor do saber e das decisões a serem tomadas. Na relação pedagógica, significa, de um lado, reconhecer no outro sua capacidade de ser, de participar, de decidir, de ter o que oferecer e partilhar; de outro lado, significa a capacidade que o sujeito tem de “tomar para si” sua própria formação, isto é, de tornar-se sujeito e objeto de formação para si mesmo.

Isto não é fácil para o professor acostumado a se colocar como dirigente da formação dos seus alunos e para o aluno que não tem disciplina, metas, limites, em seu processo de aprendizagem.

No ambiente digital, os obstáculos existentes na busca pela autonomia podem ser elencados como a falta de suporte técnico, falta de competência técnica do aprendiz e do professor, falta de interesse do aluno em ser autônomo, responsabilizando-se em grande parte pelo seu próprio desenvolvimento, falta de flexibilidade do professor em adaptar-se à aplicação de novas metodologias e estratégias de interação apropriadas ao contexto virtual, falta de atenção ou sensibilidade para detectar os obstáculos psicológicos, sociais e técnicos a serem enfrentados pelos participantes de um processo ensino/aprendizagem no contexto digital.

Talvez pudéssemos elencar algumas atitudes para ajudar a alcançar a autonomia, como comprometimento, criatividade, sensibilidade, persistência, maturidade, participação, responsabilidade, e outras. Entretanto, neste contexto educacional, e mais especificamente quando o computador está inserido, não podemos dar receitas, fórmulas prontas que garantam o sucesso. Os papéis, tanto do professor, como do aluno, alteram-se, modificam-se, movimentam-se e ambos deveriam ter responsabilidade significativa no processo ensino/aprendizagem, quando se busca a autonomia.

ABSTRACT

This article was originated from an extension course about new technologies and education in the virtual context. The articles read and debated were often about autonomy, resulting in a will to improve the researches already done in order to reach this autonomous state so desired. First, we will discuss cultural identity in the post-modernity. After, we will talk about educational context in the new paradigm and about distance education. Then, we will try to make a relation among autonomy and research, training, independence and to clarify the autodidacticism in this context. At the end, we will reflect about the roles of the teacher, the student

and the institution related to the autonomy in the technologic context and its obstacles and challenges.

KEY-WORDS: autonomy; new technologies; education; distance education

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARETIO, G. *Educação a distância (EAD)-conceituação*, 1994. Disponível em: <<http://www.cciencia.ufrj.br/educnet.eduead.htm>> Acesso em fev. 2002.

DANIEL, J. S.; MARQUIS, C. Interaction and independence: getting the mixture right. *Teaching at a distance*, n. 14, p. 29-43, 1979.

DEMO, P. *Ciência, Ideologia e Poder: uma sátira às ciências sociais*. São Paulo: Atlas, 1988.

_____. *Conhecimento moderno: sobre ética e intervenção do conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 2001.

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

GUSDORF, G. *Professores para quê?* Lisboa: Moraes, 1967.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LEITE, L. *A educação a distância capacitando professores: em busca de novos espaços para a aprendizagem*, 1999. Disponível em: <<http://www.intelecto.net/eadtextos/ligia-cris.htm>> Acesso em jan. 2002.

LIBÂNEO, J. C. *Adeus professor, adeus professora?* São Paulo: Cortez, 2001.

LITWIN, E. Das tradições à virtualidade. In: Litwin, Edith (Org.), *Educação a distância*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

McCARTHY, C. P. Learner Training for Learner Autonomy on Summer Language Courses. *The Internet TESL Journal*, v. IV, n. 7, July 1998. Disponível em: <<http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/>> Acesso em jan. 2002.

ZEICHNER; LISTON. *Critical pedagogy and teacher education. Journal of Education*. v. 169, n. 3, Boston University, 1987.

Maria Cristina Lima Paniago Lopes é Professora de Língua Inglesa na UCDB. Mestra em Lingüística Aplicada a estudos de Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de SP (PUC-SP) e doutoranda pela PUC-SP.

Bárbara Ann Newman é Professora de Língua e Literatura Inglesa na UCDB. Mestra em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco e doutoranda pela Universidade Complutense de Madri.

Blanca Martin Salvago é Professor de Língua e Literatura Espanhola na UCDB. Mestra em Ciências Bíblicas no Pontifício Instituto Bíblico (Roma).