

POLÍTICA EDUCACIONAL E METODOLOGIA DA PESQUISA PARA A AUTONOMIA NA PERSPECTIVA DA PRÁTICA FORMATIVA À DISTÂNCIA: COMO FAZER?

Eliana Sampaio Romão¹

Camila Pedroso Salaro²

RESUMO

A categoria Autonomia lembra a condição humana de governar-se e se autodeterminar, de modo a alcançar seus fins sob sua própria lei, isento de qualquer “fator estranho” ou “influência externa”. Isso não é novo. Entrar no mundo e extrair de si mesmo “o bem” de modo a conduzir seu próprio destino, por muito tempo, foi a palavra de ordem. Essa discussão ganha destaque no campo da educação, em particular, na educação a distância (EaD). Programas de EAD se afirmam há décadas tendo como suporte principal o princípio da autonomia, pois conduzir com autonomia os estudos é um fator importante para lidar com a distância e a presença. Nessa pesquisa e no presente artigo dela decorrente utilizamos o **método de índole qualitativa que se fez caminhar** por meio de narrativas e teve como objetivo compreender o que subjaz ao agir com autonomia, com a centralidade de sua relação com a dialogia. Os resultados mostram que muitos alunos têm dificuldades de agir com autonomia e de exercê-la de par com o diálogo. Autonomia, para além de estudo autodirigido, pouco aproxima-se de autodidatismo. Conclui-se que esse caminho é social e pedagogicamente construído e evolui para além de autodeterminar a ação. Seu entendimento implica em certo grau de abrangência e de profundidade e sua internalização é construída antes do ingresso em formas **não** tradicionais de ensino.

Palavras-chave: Autonomia. Estudo Autônomo. Diálogo. Educação a distância.

ABSTRACT

Autonomy resembles the human condition of governing and self-determining to achieve its ends under its own law, exempt from any “foreign factor” or “external influence”.

1 Pós-Doutora, estágio sênior com bolsa CAPES pela UP/Portugal. Doutora e Mestre em Educação (UNICAMP). Pedagoga (UFAL). Tem como área de estudos Educação a Distância, Didática, Educação e Comunicação. Líder do Grupo de pesquisa Educação, Comunicação e Memória (EduC-ME). Professora UFS – DED e CESAD – como membro da equipe multidisciplinar. Conselheira do CESH. Representante Fórum de Educação do Estado de Sergipe. Coordenadora pesquisa PIBIC. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6237913864312148> Email: elianaromao@uol.com.br

2 Licenciada em Educação Física pela UNIFEG MG, Professora de Dança e de Educação em Arte na Educação Infantil, pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia e Educação PAIDEIA. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6445940936813323> Contato: ca_salaro@hotmail.com

This is not new. Entering the world and extracting “good” from yourself in order to lead your own destiny for a long time was the watchword. This discussion is highlighted in the field of education, in particular, in distance education. EAD programs have been asserting themselves for decades with the principle of autonomy as the main support, since conducting studies with autonomy is an important factor in dealing with distance and presence. A qualitative method was used, which was carried out through narratives and aimed to understand what underlies the act with autonomy and its relationship with dialogue. The results show that many students find it difficult to act with autonomy and to exercise it in tandem with dialogue. Autonomy, apart from self-directed study, has little to do with self-teaching. It is concluded that this path is built and evolves beyond self-determining the action. Its understanding implies a certain degree of depth and depth and its internalization is built before entering non-traditional forms of teaching.

Keywords: Autonomy. Autonomous Study. Dialogue. Distance education.

INTRODUÇÃO

A educação a distância (EaD) cresce vertiginosamente no Brasil e no mundo. Em aproximadamente uma centena de países espalhados nos cinco continentes, há programas na modalidade em epígrafe. Cinco deles são apontados entre aqueles de maior concentração de alunos – Índia, Coreia do Sul, Estados Unidos, Austrália e Brasil. Diferentes razões amparam essa constatação, quais sejam: o número de alunos trabalhadores, a qualidade da Internet afinada com uma tecnologia reconhecidamente avançada, a capacidade de liderança no mundo, a oportunidade, por vezes, única³, de acesso ao ensino superior, sem prejuízos a carreira.

A modalidade Educação a Distância, ao mesmo tempo que é aquela que

³ A realidade brasileira lembra em certa medida a experiência em EAD da Universidade of South África que, embora se distinguindo das demais universidades a distância, sua marca principal aproxima-se da marca das universidades a distância no Brasil. Ao ter acesso aos dados de análise realizado pelo alemão Otto Peters, estudioso na área desde a década de 60 do século passado, é possível perceber a constatação. “O fato de esta Universidade a distância estar aberta a todos tem outro significado na África do Sul do que nas universidades a distância de Inglaterra, da Holanda, da Alemanha ou da Espanha. Aqui não se trata apenas de abrir a universidade a trabalhadores adultos e conceder-lhes uma segunda chance; a grande maioria de seus estudantes jamais teve uma primeira chance para adquirir formação superior. Pelo contrário, num país de rigorosa segregação racial, essa universidade encontrou-se, desde o início, diante do desafio de abrir o acesso à universidade aos negros, aos quais se negava o estudo nas universidades “brancas” em decorrência da política do apartheid e que por razões econômicas não poderiam frequentar aquelas universidades destinadas a africanos, indianos e mestiços.” Qualquer semelhança não é mera coincidência.

mais cresce no país, crescem também seus complicadores⁴, seus desafios, entre os quais, ganham destaque: romper com contatos imediatos, a confusão entre os comunicados e comunicação, a prevalência do ensino massivo, a falta de interação, o acesso a tecnologias que atenda a uma configuração educativa e, a desistência, a repetência e a evasão. Essa modalidade ao mesmo tempo que tem concentrado um maior número de interessados, por outro lado, mostra um maior **número de desistentes e evadidos por diferentes fatores, entre os quais**, avulta vencer as dificuldades de aprender a conduzir com autonomia os estudos, sem ficar a margem do diálogo autêntico que instigue o estudante virtual para a apropriação do conhecimento e sua mudança. Muito desse entrave tem sua origem na base de formação convencional que faltou-lhe a experiência didático-pedagógica de agir com autonomia. A tendência tradicional, mesmo combatida por outras tendências opositoras – tando da corrente liberal e acrítica, quanto progressista e crítica, ainda tem lugar privilegiado nas práticas educativas e, a depender dos princípios subjacentes determinam as decisões didáticas, em particular, na escolha e na forma de se utilizar das tecnologias. **Não são poucos os professores que, mesmo se utilizando de tecnologias digitais** fascinantes, continuam a “entregar” o conhecimento tal e qual faziam nas práticas tradicionais.

Considere que o estudante da EAD é, em geral, adulto e trabalhador e que retoma os estudos motivado pelas propriedades únicas inerentes a modalidade EAD, **é compelido a construir sua autonomia sem a qual diminui suas condições de permanecer e concluir sua formação. Além de um ensino aberto e flexível**, é pautado na construção da autonomia, auto-estudo e auto-aprendizagem conforme prevê a definição da EAD prevista no Decreto no. 2494 da Presidência da República, que regulamenta o art. 80 de Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN9394/1996).

4 Número excessivo de alunos, dificuldade de comunicação, desvios de finalidades, crescimento de interesses mercadológicos, prevalência de ensino em vez de educação, qualidade dos cursos, identidade e profissionalização dos tutores. Tudo isso revela que é imperativo a melhoria dos processos didático-pedagógicos de modo a caminhar na direção da autonomia intelectual do estudante e o domínio do conhecimento.

A educação a Distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação. (BRASIL, 1998, *não paginado*)

Isso projeta a EAD campo de uma modalidade que “possibilita a eliminação das distâncias geográficas e temporais ao proporcionar aos alunos a organização do seu tempo e local de estudos” (HACK, 2011, p. 13), e, assim, a aprender a agir com autonomia. Por isso a questão não é a “eliminação da distância geográfica”, mas aprender a lidar com ela de modo a aprender e descobrir as possibilidades que a autonomia promove no percurso de formação. Delegar ao estudante assumir o protagonismo do processo de formação está afinado com o entendimento da modalidade no que reza sua regulamentação. É, portanto, resultado do seu amparo legal. Os estudantes ocupam o “centro” do processo, mas professores têm papel importante, seja na função de coordenadores, seja na função de tutores. Antes de se afirmarem no Brasil, a história da EAD nas Universidades **já faziam destaque a ações do estudante em** três frentes: visitas ao campus, contatos por telefone ou carta e, até cursos de férias no verão. Na experiência em EAD na University of South África⁵, mais antiga das Universidades a Distância⁶ uma condicional merece ser ressaltada, a saber:

5 Essa Universidade, África do sul – 1946, junto com outras abaixo relacionadas, ganham destaque em experiência em EAD. Inglaterra. 1840. lançou o 1º. selo na história do correio e isso possibilitou o envio de correspondências e cursos de extensão a distância. Japão. 1983. Estimular o aprendizado permanente. Canadá. 1986. Melhorar o acesso a universidade. Espanha. 1995. “Facilitar a formação ao longo da vida”. O estudante centro do processo. Alemanha. 1974. Onde se destaca na área o professor Otto Peters, seu fundador. Seus estudos são difundidos desde 1963. Peters tornou-se – estudioso em experiências em EAD na Europa e no mundo. Seu livro Didática do ensino a distância, 2001 foi também publicado no Brasil ganha vulto.

6 Antes de 1970, era a única universidade a distância autônoma do mundo inteiro. Trata-se de uma universidade de uma longa tradição, que tem suas raízes ainda no século XIX. Mandela foi seu estudante mais famoso. Em uma de suas entrevistas qualificou a University of South África como uma “grande janela de oportunidade, não somente para mim, mas para muitíssimos sul-africanos de todas as cores”. (PETERS, 2001, p. 280). O estudante famoso é grato a esta oportunidade de estudo que o ajudou não somente suas qualificações acadêmicas, mas a suportar as dores da prisão marcado por ironias. “... as dificuldades que me causavam alguns guardas (...) desapareceram diante do sossego no qual se podia estudar e enfrentar os problemas científicos.” (PETERS, 2001, p. 283).

se os estudantes precisam de ajuda em seu estudo autônomo, são convidados a visitar os professores no campus em Pretória ou a entrar em contato com eles por telefone ou por carta. No verão são realizados cursos de férias,” embora poucos estudantes são autorizados a participar. (PETERS, 2001, p. 284).

Apresente reflexão tem como objetivo debulhar a concepção de autonomia de par com a dialogia, considerando sua relevância no caminho perscrutado pelo estudante, quanto ao ritmo, rumo e resultado prefigurado. **Não basta aceitar a autonomia como um imperativo da EAD, mas entender o termo na sua relação com a dialogia, na sua abrangência e profundidade, pois está amparado “multidimensionalmente em nosso pensamento” e em que grau de possibilidade se constitui.** Para entender a autonomia na sua multidimensionalidade importa resaltar três dimensões ao termo relacionadas, quais sejam: Dimensão filosófica que tem como mote inspirado no ideário kantiano “libertar o homem de sua menoridade” e, com efeito, levando-o a fazer o uso de sua razão sem que necessariamente recorra “a ajuda alheia”. Na dimensão pedagógica **o termo autonomia implica numa situação em que o aluno não é mais objeto do curso em marcha, mas “sujeito de sua própria educação”.** Esta advertência foi difundida no Brasil e no mundo afora por Paulo Freire (1987), Otto Peters (2001), entre outros. **Sabe-se que esta compreensão não é recente e nada tem a ver com “educação antiautoritária.”** Para Peters, o termo já foi debulhado, se acertadamente ou não, por Pestalozzi a partir da afirmação “o ser humano é obra dele mesmo”. Se é certo que o ser humano é obra de si mesmo, é certo, igualmente, que há muitas camadas de histórias alheias nessa história. A 3ª. dimensão se volta para dimensão didática e tem como pressupostos complementos da dimensão anterior. Os estudantes estudam “não mais como objetos”, ou vazilhames, mas como “sujeitos do processo” de aprendizagem. Reconhecer suas necessidades de estudo e assumir o protagonismo do processo não é tarefa fácil. Mais ainda porque é preciso saber até onde pode ir e experimentar autonomia com dialogia.

O estudo autônomo pede para ser “relativizado e interpretado”. Autonomia pressupõe sua “heteronomia”. O caminho perscrutado do estudo autônomo af

inserido está sujeito” à **ação** que se dá na reciprocidade e vai se construindo no processo, passo a passo. Autonomia na sua forma pura, concluída, fechada não existe. É preciso perceber a dialeticidade contida no estudo autônomo. E isso pode “perfeitamente a levar diferentes graus e configurações do estudo autônomo”. (PETERS, 2001, p. 96). Ninguém duvida do grau de exigência do estudo autônomo, pois que, para além das dimensões anteriormente citadas, adverte Peters (2001) quem decidir planejar e dirigir seus próprios estudos está compelido a, em princípio, “ser capaz da metacognição”. É necessário fazer a passagem das estruturas cognitivas superficiais para estruturas cognitivas em profundidade. É nesse ponto que se aninha a dimensão psicológica desse tipo de estudo. Esta dimensão se afina com o entendimento didático do estudo autônomo que adverte para que este seja relativizado e interpretado. Opara autor há, em certa medida, relação entre autonomia e heronomia. E sob a ótica da psicologia do desenvolvimento,

entende-se o processo de formação da personalidade como processo de formação da personalidade como processo didático entre a auto-organização e as influências do ambiente físico e social, entre emancipação e dependência. O processo de estudo autônomo aí inserido está, em princípio, , sujeito à mesma ação recíproca. Por conseguinte, estudo autônomo em sua forma pura é totalmente impossível. (PETERS, 2001, p. 96).

Por essa perspectiva, importa compreender a dialeticidade contida nessa forma de estudo e esse entendimento mostra que o estudo autônomo **é dinâmico e se constrói na direção de** conduzir “a diferentes graus e conformações” de estudos autônomos. De qualquer maneira, o grau de autonomia do estudante na modalidade de ensino aqui em pauta diverge, no grau e na forma, da autonomia no ensino presencial. Se é certo que, ainda assim, o estudante, seja virtual ou não, é convidado para se constituir autônomo, no ensino a distância ele é compelido a desenvolver e experimentar levando a uma determinada independência que não é comum noutras modalidades. Ela (im)põe ao estudante **ocasiões de experimentar** atitudes na organização de seus estudos por meio de “atividades especiais”, a saber: “onde, por quanto tempo, quanto, com que intensidade e em

que ordem e em ritmo irão estudar”. (PETERS, 2001, p156). E, assim, mostra o autor, assumindo “maior responsabilidade” no que tange ao seu próprio estudo do que outros estudantes que têm acesso a outros programas convencionais de ensino.

ESTUDO AUTÔNOMO SE CONSTRÓI, MAS COMO?

A presente reflexão é provocada por diferentes apelos que ganharam destaque nas últimas décadas, entre os quais, avulta de que “a era da autonomia já chegou” motivada por exigências como estas “vocês têm autodirigir seus estudos”, e que, na atualidade, se espalham em programas de educação a distância. A questão, todavia, não é situar a aceitação dessas exigências, mas problematizar a questão na perspectiva de compreender o lugar da autonomia em sua abrangência e crítica na modalidade em pauta.

Não é de hoje que o apelo para a se tornar sujeito autônomo, autor de seu destino e feitor de sua felicidade vem de longa data. Desde os tempos bíblicos mediante o apelo para entrar no mundo e “extrair de si mesmo o bem” se difunde a necessidade de o homem exercer a autonomia. Este exercício, todavia, não ocorre de um dia para o outro. Desde a mais tenra idade se projeta a experiência do sujeito autônomo. A família e a escola têm parte importante nesse processo, embora nem um, nem outro, tem o cuidado de instigar a autonomia do aluno na justa medida e nem mesmo razoável.

O professor ainda ocupa a centralidade do processo em detrimento a participação ativa e reflexiva do aluno. Por muitas décadas a pedagogia amparada pela tendência tradicional foi dominante e somente com o surgimento da escola nova, em oposição a escola tradicional, (por volta dos anos 20 do século passado) novas pedagogias são implementadas. O papel do aluno ganha destaque e é declarado como “ser aprendente”⁷ e autônomo. Premissa que ampara programas na modalidade Educação a Distância no Brasil e no

⁷ Em vez de ser aprendente, este imperativo tem implicação com a aprendizagem do aluno e o princípio arrolado na EAD de aprender a aprender, preferimos mais adequado ser estudioso, pois que aprendentes todos somos em toda vida, mas estudiosos nem sempre

mundo. O fato do aluno está geograficamente separado e distante do professor, obriga-o a desenvolver habilidades de estudo autogerido⁸ e a conduzir com autonomia sua aprendizagem. (ROMÃO 2008). Mas a autonomia não é algo que ocorre por decreto, nem querer, nem dizer. Nem, tampouco, amparada no slogan de que “a era da autonomia chegou” e que o aluno tem todo tempo livre para estudar e tornar-se autônomo. O que queremos dizer aproxima-se de Alava (2002), quando afirma estamos presos a uma mentalidade dominante que anuncia o fim da escola e que, graças ao advento das novas tecnologias e à Internet, chegou a vez da autonomia do aluno. Acrescente-se que falamos de independência porque a dependência nos acomoda, de liberdade porque o aprisionamento incomoda, de autonomia porque a heteronomia bate à porta. A dialética contida nesse movimento pode levar a diferentes graus e variações de estudo autônomo (PETERS 2001). Assim, indaga-se: de que autonomia estamos falando. Para o autor, problema não é constatar quem exerce ou não autonomia, mas compreender “em que grau ela se dá” e se o aluno sabe “lidar com o campo de possibilidades de exercer a autonomia” (PETERS, 2001) e encontrar seu lugar de estudante autônomo e, assim, fazer valer o princípio desse tipo de estudo e, com efeito saber organizar seus estudos e desenvolver um plano de ação que dê conta das atividades propostas, necessárias e pretendidas.

Estudar com autonomia e ter experiência nos estudos com autonomia intelectual não vem de presente, nem de qualquer maneira nem, nem tampouco, de um dia para o outro. O estudo autônomo se constrói determinado por diferentes atividades, a saber: disposição de busca, acesso e leitura das referências de estudo, participação nos canais de diálogo e aconselhamentos, estudos com acesso à internet e “programas online”, produções em Portable Document Format (PDF), levantamento de perguntas e paradas de reflexão frente as dúvidas, suspeita das respostas fáceis, “dedicação a um conjunto de estudos”,

Algumas dessas ações seguem resumidas na citação seguinte.

⁸ Embora a compreensão de estudo autônomo vá muito além do conceito e prática de “estudo autogerido”.

Estudo da bibliografia especializada, participação em determinados cursos de ensino a distância, dedicação a um conjunto de estudos, conversas aprofundadas com profissionais na área de sua resistência, participação de um seminário intensivo especializado em uma escola superior local. Mais importantes, porém, são os aconselhamentos regulares com o orientador correspondente ou com tutores competentes na área. (PETERS, 2011, p.350).

Por essa perspectiva, a construção do conhecimento do estudante sob seu próprio *autós* (por si mesmo) e *nomos* (lei) e, com efeito, suas próprias escolhas e, tanto quanto possível, liberdade não ocorre a depender unicamente do sujeito. No meio da dedicação em relação aos estudos, o mais importante, são “os aconselhamentos” e o que se faz com as orientações. Sabe-se que o estudante, seja virtual ou não, não é o que o professor – seja na condição de orientador ou tutor - faz dele, “mas aquilo que ele faz daquilo que fizeram dele”, pois que “o essencial não é o que foi feito do homem, mas o que ele faz daquilo que fizeram dele (...) o que ele faz é a própria história.” (SARTRE, 1968, p. 117 apud SAVIANI, 2000, p. 83). A questão, então, não é reconhecer se tem ou não tem autonomia e até em que grau se dá, mas o que será capaz de fazer, de realizar como o que foi feito dele para a experiência do agir com autonomia sem que para isso se sinta só ou até independente do outro. Saber lidar com as influências externas tem maior peso na construção da autonomia que ignorá-las. Nesse aspecto ligar autonomia com heteronomia é mais uma senha para sua interpretação, pois que autonomia se aproxima da heteronomia mais que se imagina.

AUTONOMIA E HETERONOMIA: BILHETES PARA UMA NOVA COMPREENSÃO

Buscaremos desenvolver, nessa parte, um percurso indicativo de possíveis passos na direção de efetivar uma política educacional e uma metodologia formativa centrada na educação para a autonomia. Esse processo necessita de uma nova fundamentação pedagógica e de transformadoras concepção de mundo, de sociedade e de cultura.

Autonomia da dependência mútua

Nada vai substituir o ensino promovido pelo encontro face a face, o contato com proximidade, o olhar para os olhos de quem está a aprender. Mas esta forma de educação não dá conta da demanda de formação, seja pela escassez do número de vagas, seja, sobretudo, pelo modelo que essa modalidade imprime. Assim, foi pensado um caminho de educação que, potenciado pelas tecnologias⁹ atendessem ao aluno que não teve oportunidade de continuar e evoluir nos estudos sem sair de casa, independentemente do espaço e tempo para o estudo. Sabe-se que, bem depois dos primeiros cursos no século XIX, um grupo de pesquisadores canadenses, frente a essa necessidade de facilitar e ampliar o acesso a um maior número de pessoas “e caminhos de aprendizagens”, relaciona no projeto de “criar uma forma de ensinar e aprender para alunos que não tenham condições de frequentarem diariamente a escola presencial”, e “favorecer o contexto em que o aluno se insere e atender a diferentes interesses e, enfim, um método que venha “facilitar e flexibilizar o acesso ao saber”. Se torna necessário promover uma modalidade de educação que possibilite não necessariamente “a eliminação das distâncias”, (ROMÃO, 2008), mas o ressignificado, bem como “o enfrentamento e a utilização dessas distâncias geográficas em seu favor, pois o aluno teria condições de organizar e planejar seu tempo e espaço de estudo”. (Grupo de pesquisadores interinstitucional canadense apud HACK, 2011, p. 13).

Nesse cenário, ganha importância a criação de um modelo de ensino que proporcione mais “independência” de espaço, tempo e autonomia para o aluno.

Essa independência é incomum no ensino tradicional, e por isso, é a primeira coisa a dar na vista. Ela não apenas concede aos estudantes a ocasião de desdobrarem iniciativas no planejamento e na organização de seu estudo, revelando atividades especiais como, inclusive, os obriga a isso. Com efeito, eles podem e têm que decidir onde, por quanto tempo, quanto, com que intensidade, em que ordem e em que ritmo irão estudar. Com isso assumem maior responsabilidade de seu próprio estudo do que outros estudantes. (PETERS, 2001, p.156)

⁹ Das cartas de Paulo de Tarso (67 d. C), entre outros, aos dispositivos digitais passando pelo livro impresso atingindo o modelo de leitura da cultura kindle.

Estudar com relativa (in)dependência e agir com autonomia, quando não foi habituado a essas capacidades, não é nada fácil. É preciso reconhecer tais dificuldades encarnadas não apenas na condição de aluno, mas na condição daquele que tem o papel de ajudar ao aluno construir a liberdade de agir com autonomia.

Isso posto, apresentamos algumas narrativas selecionadas da pesquisa de Romão (2008) que mostram algumas das pedras encontradas no caminhar do estudo autônomo, bem como formas de enfrentamento na esteira do conteúdo das narrativas em diálogo com estudos de pesquisa sobre a temática. À pesquisa mostra, a partir da voz dos orientadores tutores, que não são poucos os alunos que reconhecem suas dificuldades da experiência de formação com autonomia. Uma professora tutora narra que “muitos alunos agiam com dependência porque sozinhos não conseguiriam caminhar”. (Profa. a). Ao indagar as razões que justificam a autonomia da dependência, outra professora declara que “a culpa é do próprio orientador que puxa muito para si a responsabilidade da aprendizagem do aluno.” (Profa. b)

É preciso reconhecer que a autonomia dependente não está centralizada apenas no estudante. Narrativas de professores coletadas em pesquisa de Romão (2008) dão provas disso. Uma delas mostra o que se passa em experiências da Educação a Distância reconhecendo que a pretensa autonomia está mais para dependência que independência. Revela uma tutora entrevistada: “...fica um pouco da coisa do cuidado que ainda queremos ter com o acadêmico e, ele, por sua vez, está habituado encaminhar sob o olhar do orientador. Diz, “como é que faço aqui”? “Como ir por ali”. (Profa. c). Outra entrevistada complementa “muitas vezes há acadêmicos que não estão preparados, não respondem” (Profa. d). Mas outra voz revela que a dependência do acadêmico, embora diminuindo, ainda é grande e isso é muito culpa nossa (...) (Profa. e).

Os falares em narrativas desses professores tutores mostram que a construção do estudo autônomo não recai em apenas um único fator, nem tampouco no próprio estudante, mas também na (in)compreensão ou (in) disposição daquele que está mais próximo – o tutor – em exercer, com discernimento, seu papel, pois, mesmo sabendo da necessidade de fazer valer o

princípio da autonomia na educação a distância, se rende a dependência do aluno instaurada na opção pelo caminho mais fácil. Outra narrativa dá provas do que queremos dizer. “O aluno quer se preparar para prova. Essa é a preocupação do aluno. Ele quer passar. Então ele quer exatamente isso. Vai lá para tirar dúvidas, quer que o professor explique para ele. Isso é dominante”. (Profa. b). Isso mostra que, ao alimentar a dependência de fazer o caminho mais fácil e curto, o aluno cria ocasiões perdidas de explorar as possibilidades de construir-se sujeito autônomo. De acordo com o balanço das entrevistas-narrativas o próprio professor, ao não se opor e se dispor a acatar a mentalidade dependente, alimenta a heteronomia, pois que ele também “tem isso incorporado”.

Isso mostra que constituir-se autônomo é um trabalho de desconstrução, mas que este, sujeito centro do processo, não se desconstrói por si próprio, pois esta desconstrução se dá na mutualidade. Se aquele que quer achados fáceis de achar e tem sempre alguém disposto a alimentá-lo, vai fazer prevalecer sua heteronomia, não autonomia. Cria-se aí uma contradição irreparável que no cotidiano da Educação a Distância se mostra naturalizado. Na busca do agir com independência se vê diante de alguém que o mantém dependente.

É preciso encontrar a medida senão justa, razoável da situação. O professor tutor tem papel importante e precisa exercê-lo sem cair nas armadilhas da tendência dominante contida no movimento dialético entre autonomia e heteronomia, independência e dependência. Importa contribuir para que o aluno se faça autônomo e viva a experiência da autonomia intelectual. Um professor entrevistado reconhece que “a atitude dos orientadores/tutores é paternalista, o aluno vem, vou lá e logo explicou logo. Faço o resumo e a gente fala que é por aí. O aluno tem que chegar até aí e pronto” (Profa. a). Professores tutores e alunos sabem, todavia, que estão ali numa situação não apenas de troca, de eliminação de dúvidas, soluções imediatas, mas de comunicação, de diálogo, de provocações ensinamentos e aprendizagens mútuas. Sabem também que romper com essa mentalidade e ação é difícil considerando que o tutor, segundo ele próprio, “tem que saber para não passar vergonha (...) e dar a resposta que o aluno pede” (ROMÃO, 2008, 2011). E, sabem também, que o aluno “tem que se disciplinar, se organizar nas suas coisas. Não é assim, porque quero, quando

quero. “(...) Tem que saber se organizar na vida” (Profa. a.).

A mesma professora faz uma advertência ainda mais impactante a se referir ao aluno, afirma que “nem as tarefas mínimas e básicas realizou por si só e esperam que o professor entregue a ele tudo mastigado”. (Profa a.) Outra narrativa mostra que, em certa medida, os professores tutores sabem que dessa forma não contribuem para a tão difundida autonomia, mas reproduzem a mesma atitude. “Eu acho uma coisa maluca. Eles acham que se não forem atrás do tutor não vão saber encontrar as respostas. E nós estamos lá para dá às respostas que procuram.” (Profa. b.) Há, portanto, uma disposição recíproca de alimentar a autonomia da dependência se prestando ao que precisa ser combatido, a prática do “balcão de respostas”. E se não tem sentido atribuir ao professor tutor a imagem de um “balcão de dúvidas”, menos ainda ser tratado com “um balcão de respostas”.

Trato com as dúvidas

Nenhuma classe opressora suportaria que os oprimidos todos passassem a dizer: “Por quê”? (FREIRE, 1987, p. 75)

Perguntar tem lugar importante em toda prática educativa. Mas é preciso saber lidar com a pergunta para que, em vez de problematizar e instigar a curiosidade do aluno, acabe por encerrar ou podar a Inteligência. O professor tutor equivale a “um tira teima” rebaixado, por vezes, a “um balcão de respostas as dúvidas pontuais dos estudantes em relação ao conteúdo de uma disciplina ou às questões relativas à organização dos estudos ou as avaliações (BELLONI, 1999, p. 84). Uma coisa são esclarecimentos sobre decisões frente as atividades ou até mesmo alguns passos relacionados ao processo de formação. Outra coisa é alimentar o costume de tão logo apareça uma dúvida procurar eliminá-la com a ajuda do outro quando poderia ser um motivo para a busca do conhecimento e a descoberta de seus achados. Eliminar dúvidas sempre que o aluno solicita contribui muito pouco para o agir autônomo que está em pauta. (ROMÃO, et al. 2017). O que é mais fundamental é que o aluno “permaneça em estado de apetite. Quando tudo lhe é explicado, não só a explicação é errônea, mas ele

não deve ter entendido, porque quem compreende tem dúvida e está disposto a indagar novamente, (JAPIASSU, 1975). Discutir a dúvida de modo que o perguntador encontre a resposta, por vezes, na própria dúvida se faz necessário. A dúvida deve ser um pretexto para o movimento refletido do conhecimento, não seu ponto final. O trato com a autonomia abarca duas frentes: a do aluno que é conduzido para tirar dúvidas e o professor tutor preparado para eliminá-las. Assim se é certo que a “era da autonomia chegou” importa entender de que autonomia estamos falando (ROMÃO & OLIVEIRA 2011).

A questão, insistimos na esteira de Peters (2001), não é pensar se aquele aluno é considerado autônomo, mas se sabe lidar com o campo de possibilidades de exercer a condução de sua formação e organiza(ção) de estudos. Acrescente-se que autonomia não se confunde com autodidatismo, pois que não está a depender tão somente do estudante, ou seja, não recai sobre ele todas as decisões do processo de formação. Há uma equipe por trás de todo modelo de ensino a distância com papéis definidos. São os coordenadores que selecionam os conteúdos, sistematizam, produzem, orientam a evolução dos estudos, sugere e propõe atividades “para que os estudantes aprendam a lidar com situações problemas (Romão & Oliveira 2011), encontrem as respostas do que procuram, organizem seus planos de estudo, realizem as atividades solicitadas, façam suas conclusões. Mas isso não ocorre no isolamento e amarga solidão. Se faz, ou deveria se fazer, se permitindo e se determinando para preencher as possibilidades de autonomia com dialogia. O coordenador, o tutor, entre outros, criam as possibilidades do aluno pensar e assumir, passo a passo, a autonomia que dele se espera. As nuances do estudo autônomo não se encerra por aí, é preciso indagar o lugar da dialogia na autonomia.

Acolher autonomia com dialogia.

Aprender a pensar por si e agir com autonomia é necessário pensar com o outro e deixar emergir sua condição de ser dialogal (...) (Romão, 2011, p.65)

Autonomia com dialogia remete ao ações partilhadas, promove

aprendizagens dialógicas, e, portanto, eleva a condição humana de ser. Se somente a partir do diálogo a comunicação se instaura, somente a partir dessa comunicação cria-se grandes ocasiões para a autonomia nos estudos e, com efeito, a autonomia intelectual. Enovelar autonomia com dialogia supõe as possibilidades de interação que promova e instigue o ritmo e disciplina nos estudos. Implica, portanto, na presença do outro e, com efeito, na instauração da comunicação, a construção elevação de sua condição humana. Essa necessidade coloca em relevo a preparação de interlocutores à efetiva e eficiente interação em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem. Afinal, além de utilizar os meios necessários para o diálogo virtual, é preciso também criar estratégias que promovam a permanência e a manutenção do ritmo de estudo. (HACK, 2009)

Dia, de dois e, assim, participação do outro diverso de mim que promove o sentido de “nós”. Diálogo, marca da existência humana *definiens* e *contituens* da humanidade. Não é no silêncio, ainda que a comunicação se constrói, que os homens se fazem, “mas na palavra”. Somos feitos de palavras, de muitas histórias alheiras. (ROMÃO e OLIVIA 2017, FREIRE, 1987, PETERS (2001). Para Freire (1996) quando dois polos se ligam motivados pela mesma causa, uma relação de (sim)patia entre os dois se constitui. Só nesse nível, acrescenta o autor, a comunicação é possível e, somente a essa altura, quem está sendo educado, ao aprender a fazer por ele mesmo o que até então “outros fizeram por ele” tornar-se-á autor de sua própria autonomia. Mas se é certo que “ninguém é sujeito da autonomia de ninguém”, é certo, igualmente, que ninguém se faz sozinho, ninguém se basta a si mesmo. Se é certo que ninguém educa ninguém, é certo, igualmente, que ninguém se educa sozinho, os homens se educam e se libertam em comunhão, “mas também não é libertação de uns feitas por outros” (FREIRE, 1987, p. 53). Autonomia e dialogia se enovelam, pois que o diálogo é espelho de nosso conhecimento. Se revela não somente na necessidade de contato humano, mas, sobretudo, no anseio por autoconhecimento, autocertificação, autonomia. (PETERS, 2001).

Autonomia, Dialogia, Libertação e Educação se aproximam, pois que para se tornar sujeito autônomo, dialógico e tanto mais humano e livre “necessitamos de alguém” que, mesmo que, por vezes, não perceba, “necessita de nós”. Uma

precisa da ajuda do outro¹⁰ para se “salvar”. Para apoiarem-se na mutualidade. De acordo com os relatórios relacionados as universidades a distância, “os diálogos com os tutores deveriam servir para a superação de problemas de estudo”. (PETERS, 2001, p. 108). Em face dessa constatação o autor adverte que seria lamentável que os diálogos não passassem disso.

Aprendizagem dialógica deveria abranger mais do que ajuda complementar e treinamento para o estudo. Ela deveria ajudar realmente os estudantes a fortalecerem estruturas cognitivas, construídas por meio dos subsídios para o estudo, diferenciá-las, coloca-las sob outra luz, modificá-las. (PETERS, 2001, p. 108).

Isso posto, todos envolvidos no processo, do coordenador ao tutor, passando, em particular, pelos estudantes desenvolvem atividades amparadas na mutualidade, na cooperação, no diálogo. De acordo com a palavra-chave que sintetiza bem essa relação é cooperação. Mas uma cooperação que no processo educativo se constitui pelo estabelecimento de uma comunicação dialógica (Hack, 2011) sem perder de vista que tanto mais possibilidades de autonomia criadas, mais o conhecimento será acarinhado e a educação possível.

CONCLUSÕES POSSÍVEIS

Falta muito para confirmar que “a era da autonomia já chegou”, embora a assertiva corra com a mesma velocidade dos ventos nos cantos em que a Educação a Distância é ponto de pauta. Os sinais de agir com autonomia e assumir o protagonismo de sua formação e a autoria de sua vida vem de longa. Mas é no campo da educação, especificamente, na modalidade de educação a distância que a autonomia se (im)põe.

Se é certo que o estudo autônomo não ocorre na sua forma pura, é certo, igualmente, que “é totalmente impossível”. Não é possível pensar os querer, os saberes e os fazeres da EAD sem que, ao lado dos seus princípios norteadores,

10 E quando a ajuda é boa, é bem-vinda. ROMÃO, Eliana. In: Educação de Bocado em Bocado, Curitiba: CRV, 2020.

trazer à baila a questão da autonomia. Até porque se valer da autonomia é um desses princípios. Exigência que recai sobre o estudante. Este apelo, porém, não se constitui em si mesma.

A raiz da autonomia autêntica vem dos diálogos socráticos a partir do encontro com jovens nas praças e ruas atenienses. A famosa frase, “eu só sei que nada sei” tinha como mote criar o diálogo entre o filósofo e os jovens gregos e, ao lado disso, instigar seus pensamentos, seus pontos de vista, sua autonomia intelectual. As lições da maiêutica continuam tão importante quanto atual, sobretudo, no campo da educação a distância onde exercer e agir com autonomia é mais que um convite, é uma convocação. “Autonomia, todavia, de par com a dialogia”. Autonomia de que, em oposição a palavra *monologal*, se faz em colaboração, em reciprocidade, em com(partilha)mento.

O estudo autônomo se constrói, mas em partilhas, de par com a dialogia e, portanto, mediante a presença do outro que diz “eis-me aqui”. Não necessariamente como um “tira-teimas”, “balcão de dúvidas”, tira-dúvidas e, assim, romper com a capacidade de pensar, mas problematizá-las, instigando para a curiosidade e busca insistente da resposta por aquele que pergunta. Se constrói na disposição, no esforço e vontade de construir-se, descobrindo as possibilidades de ação. O estudo autônomo se constrói passo a passo, sob influências várias. Boas influências, todavia. Caso contrário, mesmo proclamando a era da autonomia, trava, emperra, dificulta sua construção. Não podemos esquecer que, de acordo com o ideário freiriano, que a libertação dos oprimidos diz respeito a libertação humana e não das coisas que se não é “autolibertação”, ninguém se liberta sozinho – mas também, adverte Freire (1987), não se liberta por procuração, como se fosse possível uns delegar aos outros sua experiência de ser.

REFERÊNCIAS

- ALAVA, S. **Ciberespaço e formações abertas: rumo a novas práticas educacionais**. São Paulo: Artmed, 2002.
BRASIL. **Decreto no. 2494 da Presidência da República**, 1998

BELLONI, I. **Educação a Distância**. Campinas, SP: autores associados, 1999.
JAPIASSU, H. O Papel do Educador da Inteligência. In: **O mito da neutralidade científica**. Rio de Janeiro: Imago, 1975

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

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HACK, Josias Ricardo. **Introdução à Educação a Distância**. Florianópolis: LLV/ CCE/UFC, 2011.

LITWIM, E. **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PETERS, O. **Didática do ensino a distância**. São Leopoldo, RS: Unisinos, 2001.

PRETI, O. A autonomia do aluno na Educação a distância. Significados e dimensões. 2007. Disponível em http://ead4.uab.ufscar.769/unidade_2/Autonomia_aprendiz.pdf. Acesso em br/file.php/ Acesso em 28.11.2020.

ROMÃO, E. Conviver em rede e aprender enredado: desafios para a didática online. In: SOBRAL, Neide; MAGNO, Carlos; ROMÃO, Eliana (Org.). **Didática On-line: teorias e práticas**. Vol.I, Maceió: Edufal, 2017.

ROMÃO, E. **A relação educativa por meio de falas, fios e cartas**. Maceió: EDUFAL, 2008.

ROMÃO, E & OLIVEIRA, O. Autonomia e dialogia na educação a distância: aproximações críticas. In: LINHARES, Ronaldo et. al. **Educação a distância e as tecnologias da inteligência: novos percursos de formação e aprendizagem**. Maceió: EDUFAL, 2011.

SAVIANI, Dermeval. Noção de Sistema Educacional. In: **Educação Brasileira: Estrutura e Sistema**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.