

A NOÇÃO MODERNA DE AUTONOMIA E O PAPEL DO ALUNO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA*

Joana Peixoto**

Rose Mary Almas de Carvalho***

Resumo: este artigo apresenta estudos teóricos básicos para uma pesquisa que visa verificar em que medida os cursos superiores a distância adotam os procedimentos didático-pedagógicos de apoio ao desenvolvimento da autonomia de seus alunos. Fundamenta-se nas reflexões kantianas para sistematizar uma definição de autonomia como um projeto de sociedade.

Palavras-chave: educação a distância, autonomia do aluno, ensino superior.

Tornou-se corrente nas sociedades contemporâneas considerar o saber um motor da dinâmica econômica, e o aluno um cliente ativo, capaz de controlar sua aprendizagem. A aplicação desse modelo – em que o saber é visto como fator capital de crescimento econômico – supõe a instauração de novas estratégias de conhecimento e de aprendizagem, adaptadas aos objetivos de uma sociedade tornada planetária, que desenvolve novas atitudes, tais como: aprender a aprender, tomar iniciativa na resolução de problemas ou trabalhar em grupo.

Nessa perspectiva, o discurso acadêmico articula-se àquele emergente dos organismos internacionais que postulam a necessidade da tecnologização do ensino e da materialização de métodos pedagógicos ativos, centrados no aluno e destacam a demanda do mercado e as motivações múltiplas dos alunos, apresentados como autônomos. Mas essa questão não está nem teórica nem praticamente equacionada.

As estratégias que têm sido postas em prática na busca de inovações educacionais consideram a tecnologização e não a aprendizagem o centro da prática pedagógica. Os discursos pedagógicos baseados em tais estratégias revelam a interferência de motivações de ordem industrial

e social subjacentes aos discursos de modernização que condicionam a prescrição dos usos educativos das tecnologias de comunicação e de informação (TIC). Nesse sentido, observa-se que esses discursos alimentam as esperanças de transformações educativas baseadas nas tecnologias, vistas como instrumentos indispensáveis para uma racionalização dos modos de aprendizagem.

Nesse contexto, o argumento da autonomia permite justificar e legitimar a prioridade dada ao desenvolvimento das tecnologias educativas ditada por uma lógica da industrialização. Projetos como a Universidade Aberta do Brasil (UAB)¹ propõem paradoxalmente a materialização de uma forma pedagógica ao mesmo tempo aplicável a muitas áreas, adaptada a uma formação universitária e profissional, e que assegure um ensino destinado a grupos heterogêneos de alunos, por meio da transmissão em massa de um conteúdo sob medida.

No contexto da pesquisa que dá origem ao presente artigo, busca-se considerar os desafios em que a autonomia do aluno se encontra investida como elemento crucial para a compreensão dos fenômenos em curso na área da educação a distância (EAD) no Brasil.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E AUTONOMIA DO ALUNO

A questão da autonomia do aluno está no centro da problemática da EAD. Em situação totalmente presencial, o aluno é conduzido pela dinâmica do grupo e pela forma de intervenção do professor. Seu envolvimento com os objetivos do curso e sua adesão aos estudos e às tarefas propostas é certamente desejável, mas o dispositivo² de ensino pode funcionar sem que necessariamente cada aluno se envolva em permanência e profundamente com as atividades propostas.

Nas práticas de ensino presencial, um aluno “muito autônomo” experimenta as prescrições de tempo, espaço e ação como freios inibidores à realização de seus próprios objetivos de aprendizagem. Em contrapartida, em situação de EAD, suas margens de liberdade podem ser bastante ampliadas.

AUTONOMIA: UM PRÉ-REQUISITO OU UM OBJETIVO?

A autonomia do aluno é frequentemente pressuposta e raramente considerada objetivo de um programa de ensino, mesmo nos cursos a distância. Percebe-se que um dispositivo pedagógico a distância que

não leve em conta o grau de autonomia do aluno corre grande risco de desencadear o fracasso e o abandono. No entanto, não se tem posto à disposição do aluno as ferramentas, os recursos, as atividades e um acompanhamento que lhe permitiriam tornar-se autônomo em áreas nas quais ele ainda não o é. O que se observa é a previsão da aprendizagem de conteúdos em contextos nos quais o aluno já é considerado autônomo.

Como tem sido afirmado, a necessidade de autonomia é ainda maior em uma formação aberta e a distância do que em uma formação face a face, porque, nas situações de ensino a distância, o aluno não é inteira e diretamente conduzido pelas orientações do professor, nem pela dinâmica do grupo de colegas. Além do mais, ele precisa servir-se do ambiente digital que mediatiza sua formação, bem como saber gerir o seu tempo, dentre outros aspectos.

Seja no ensino inteiramente presencial, seja nos sistemas híbridos – em que se alternam momentos presenciais e a distância –, diversificam-se as estratégias de aprendizagem com o objetivo de flexibilizar o tempo, otimizar a utilização de espaços físicos e ampliar o acesso dos alunos. O aluno pode usufruir de um encontro regular com o professor e com os outros alunos em presencial, ocasião em que ele é geralmente assumido pelo professor no que diz respeito ao desenvolvimento e à gestão de sua aprendizagem. Mas, ele encontra-se igualmente diante de situações a distância, nas quais deve saber organizar seu tempo, comunicar-se via internet para aprender, realizar uma tarefa ou apresentar questões, buscar e tratar informações, utilizar as ferramentas técnicas, relacionar os elementos que aprende com aqueles que já conhece, ou ainda colocar em causa sua maneira de trabalhar e de aprender. São diversas situações que aluno deve saber gerir: seja de maneira autônoma, seja com ajuda fornecida pelos recursos do ambiente *on line* de aprendizagem. A pesquisa objeto do presente artigo, propõe-se verificar se as formações favorecem a autonomização do aluno e, se sim, por meio de que estratégias e recursos didáticopedagógicos e comunicacionais.

Em termos de senso comum, a autonomia parece ser percebida como a combinação de três elementos: a faculdade de escolher por si mesmo – e de emitir suas próprias normas –, a capacidade de agir sem a intervenção de um terceiro e o fato – para um indivíduo ou uma coletividade – de dispor de recursos necessários para a reflexão e a ação. Nesses termos, a autonomia seria a capacidade de um sujeito tomar decisões a partir de princípios que ele mesmo se propõe. Dessa forma, implicaria um processo de reflexão permanente: sobre os princípios adotados, so-

bre as relações desses princípios com a atitude a ser tomada e sobre as consequências da decisão assumida.

Parece haver um ponto em comum às abordagens e concepções de autonomia evocadas a partir da era moderna: a reflexividade sobre a qual ela é fundada. Com efeito, da abordagem kantiana ao senso comum, a autonomia repousa sempre sobre uma certa reflexão consciente por parte do sujeito.

Então, poder-se-ia definir a autonomia como a faculdade e a capacidade concreta – para os indivíduos – de efetuar as escolhas e de realizar as ações que lhes importam, apoiando-se sobre sua autorreflexão (consciência) sem que formas de manipulação, de enganações ou de coerção venham a interferir em suas escolhas e suas ações. A aparente simplicidade dessa definição remete à necessidade de retomar o seu percurso na trajetória do pensamento moderno.

A APARIÇÃO DA IDEIA DE AUTONOMIA

O termo autonomia tem origem em duas palavras gregas: *autos* (si mesmo) e *nomosia* (a lei, a regra). Ele aparece nos textos antigos para definir a condição de uma cidade que não é submetida a uma dominação exterior. No entanto, as noções de liberdade e de autonomia possuem para os gregos um significado bastante distinto daquele atribuído pelos modernos.

Hegel (1988) dizia que os gregos antigos, mesmo que se soubessem livres enquanto cidadãos, não tinham qualquer concepção da liberdade humana. De acordo com esse autor, para Aristóteles, o direito dos cidadãos de exercer uma soberania não se situa no princípio da autonomia, mas, sobretudo, na organização finalizada da natureza – *cosmos* – no seio da qual alguns são feitos para comandar e outros para obedecer. No quadro desse pensamento, nenhuma referência há ao ato livre ou à vontade, potência racional e ativa capaz de determinar a si mesma.

Por isso pode-se dizer que a liberdade grega não se inscreve na autodeterminação. Ou seja, na antiguidade, o fundamento da soberania residia no *cosmos* e não na vontade humana.

Já em Heidegger (1989) encontra-se a alusão à liberdade moderna em função do desenvolvimento do ser enquanto subjetividade como uma legislação autônoma da humanidade. Para o autor, a liberdade não é a

ausência pura e simples de constrangimento relativa às nossas possibilidades de ação ou inação. A liberdade também não consiste

somente na disponibilidade para uma exigência ou uma necessidade (e, portanto, para um ente qualquer). Antes de tudo isso [...], a liberdade é o abandono ao desvelamento do ente como tal (HEIDEGGER, 1989, p. 128).

É, então, com a modernidade que se desenvolve a ideia de soberania do sujeito e o conceito de autonomia.

A NOÇÃO MODERNA DE AUTONOMIA

A partir de Kant (1999) desenvolve-se a ideia de autonomia para designar simultaneamente, a independência da vontade em relação a qualquer desejo – ou objeto de desejo – e a capacidade do sujeito de determinar-se em conformidade com uma lei própria, que é a da razão. A lei não emana mais da esfera divina ou da tradição, mas da razão humana.

Kant (1999) advoga que as teorias devem ser julgadas pelo pensamento próprio de cada um e escapar da armadilha de dar respostas prontas a perguntas já conhecidas. Dessa forma, valoriza-se o pensamento próprio do sujeito como centro da ação humana.

A ação humana legitima-se enquanto um valor intrínseco ao sujeito, qual seja, a autonomia, que lhe permite ser autor de sua própria lei. A autonomia é, assim, “condição de quem determina a própria lei” (ZATTI, 2007). Mas não se trata de uma lei subjetiva, peculiar a cada indivíduo, ou específica a cada situação particular. O sujeito autônomo é aquele ser capaz de legislar e criar regras básicas para todos os seres racionais: “Age de tal modo que a máxima de tua vontade possa valer sempre como princípio de uma legislação universal” (KANT, 2004, p. 40). A essa razão legisladora, intrínseca a todos os sujeitos, o autor denomina “razão prática pura”. Ela é prática porque possui uma dimensão objetiva, marcada pelo fato de seguir a si própria. E é autônoma “na medida em que não é simplesmente submetida a leis, pois é também sua autora” (ZATTI, 2007).

Assim, o sujeito autônomo não segue a lei para evitar o castigo ou para alcançar a recompensa. A razão prática pura fundamenta o princípio do dever. Ou seja, a moral kantiana implica a adesão livre e voluntária do sujeito aos critérios da razão prática pura; e não se fundamenta apenas em suas inclinações subjetivas, mas no reconhecimento da existência de princípios práticos e objetivos universais.

As regras básicas para todos os seres racionais assumem a forma de imperativos categóricos. E a adesão aos imperativos categóricos só

tem sentido se tiver um caráter voluntário e, para tal, o sujeito precisa ser livre.

Trata-se da afirmação da racionalidade humana como um fim em si mesmo e da necessária concordância entre a vontade e a razão prática. A autonomia humana implica, então, seguir a lei universal que a própria razão proporciona, ou seja, dar a si mesmo a lei que se deseja seguir.

Como a autonomia é “condição”, como ela se dá no mundo e não apenas na consciência dos sujeitos, sua construção envolve dois aspectos: o poder de determinar a própria lei e também o poder ou capacidade de realizar. O primeiro aspecto está ligado à liberdade e ao poder de conceber, fantasiar, imaginar, decidir, e o segundo ao poder ou capacidade de fazer (ZATTI, 2007).

Nesse sentido, a vontade é a razão prática. A vontade não desemboca imediatamente sobre as ações, mas sobre a legislação que rege as ações. Além do mais, a vontade é a faculdade de escolher somente o que a razão reconhece como praticamente necessário.

Kant (2004) explica ainda que a vontade é submetida à lei de tal maneira que ela deve ser vista igualmente como legisladora. Assim, é impossível que uma vontade que é em si mesma soberana legisladora, dependa de um interesse qualquer. O homem é o próprio autor de sua lei, sem influência de elementos exteriores. Esse princípio é denominado autonomia, por oposição à heteronomia.

A liberdade da vontade e a capacidade de fazer são condições para a autonomia. Mas o fazer

não acontece fora do mundo, portanto está cerceado pelas leis naturais, pelas leis civis, pelas convenções sociais, pelos outros, etc, ou seja, a autonomia é limitada por condicionamentos, não é absoluta. Dessa forma, autonomia jamais pode ser confundida com auto-suficiência (ZATTI, 2007).

Enfim, Kant (2004) definiu a autonomia como fundamentalmente anti-individualista. Ele critica a lei dos desejos, uma lei natural, que só diz respeito ao homem enquanto parte do mundo sensível e, como tal, remetido à heteronomia da natureza. Essa lei dos desejos é aquela que toma por guia o hedonismo, dimensão importante do individualismo. Kant opõe a isso o registro da verdadeira autonomia, na qual não é a

natureza em mim que me dita minha conduta, mas a razão prática como vontade livre.

A partir da pedagogia kantiana, podemos dizer que uma educação que vise formar sujeitos autônomos deve unir lições da experiência e os projetos da razão. Isso porque no caso de basear-se apenas no raciocínio puro, estará alheia à realidade e não contribuirá para a superação das condições de heteronomia e, no caso de guiar-se apenas pela experiência, não haverá autonomia, pois para Kant a autonomia se dá justamente quando o homem segue a lei universal que sua própria razão proporciona (ZATTI, 2007).

Essa educação implica a conjugação de disciplina e liberdade. A disciplina é condição para que o homem possa aprender a guiar sua ação em função da razão.

AUTONOMIA E EDUCAÇÃO

Pode-se dizer que a ideia pedagógica fundamental de Kant é que a educação é absolutamente necessária para o desenvolvimento da humanidade. É justamente porque o homem “é tão naturalmente inclinado à liberdade [que] é preciso acostumá-lo logo a submeter-se aos preceitos da razão” (KANT, 1999, p. 13-4). O homem só pode se tornar verdadeiro pela educação, “Ele é aquilo que a educação dele faz” (KANT, 1999, p. 15).

Para atingir sua finalidade, a educação tem como tarefas maiores: a) disciplinar o pensamento; b) cultivar; c) civilizar e d) moralizar. Se ele admite que a educação de seu tempo satisfaz às três primeiras tarefas, considera, no entanto, que a última não tem sido alcançada.

Então, é a propósito dessa quarta tarefa maior da educação que Kant (1999) manifesta sua verdadeira originalidade, por vezes mal compreendida em função de uma aplicação indevida do conceito de moral. Por moral, é preciso compreender que o indivíduo a ser educado deveria adquirir disposição de espírito que lhe permitisse escolher “apenas os bons fins [que] são aqueles fins aprovados necessariamente por todos e que podem ser, ao mesmo tempo, os fins de cada um” (KANT, 1999, p. 26).

Essa moral diz respeito a uma ética universal e aos processos educativos que tendem a formar o caráter das crianças e dos jovens. A educação deveria, portanto, inculcar nas crianças que elas possuem

uma parte de deveres em relação a elas mesmas e, também, em relação aos outros. “O dever para consigo mesmo [...] consiste [...] em que o homem preserve a dignidade humana em sua própria pessoa. O homem, quando tem diante dos olhos a idéia de humanidade, critica a si mesmo” (KANT, 1999, p. 91).

Quanto aos deveres em relação aos outros, “Deve-se inculcar desde cedo nas crianças o respeito e atenção aos direitos humanos e procurar assiduamente que os ponha em prática” (KANT, 1999, p. 90).

De qualquer forma, para Kant (1999) o princípio da obediência em educação é sempre aplicado no contexto da razão. No estágio final da educação, alcançamos a conjugação entre o dever, a obediência e a razão. Para conduzir o sujeito a alcançar uma razão esclarecida, comprometida com a paz e preocupada com o universal, Kant (1999) considera necessário o desenvolvimento da “arte da educação ou pedagogia”. Ele professa também a necessidade de identificação dos verdadeiros problemas enfrentados pela educação, especialmente os que dizem respeito ao constrangimento³ da liberdade e os métodos de aprendizagem.

No que concerne aos constrangimentos à liberdade, a questão essencial é saber como conciliar a submissão ao constrangimento das leis com o exercício da liberdade. “É necessário que [o educando] sinta logo a inevitável resistência da sociedade, para que aprenda a conhecer o quanto é difícil bastar-se a si mesmo, tolerar as privações e adquirir o que é necessário para tornar-se independente” (KANT, 1999, p. 33).

Nesse contexto, o problema da disciplina apresenta-se de maneira que as regras disciplinares devem sempre deixar à criança o sentimento de sua liberdade, desde que ela não comprometa a liberdade dos outros (KANT, 1999, p. 33). Em síntese, a “educação deve ser impositiva; mas, nem por isso, escravizante” (KANT, 1999, p. 62).

No tocante aos métodos de aprendizagem, Kant lembra certos princípios fundamentais: “Aprende-se mais solidamente e se grava de modo mais estável o que se aprende por si mesmo” (KANT, 1999, p. 75). A educação requer que as crianças “aprendam a pensar” e não que sejam treinadas. Deve-se “observar os princípios dos quais todas as ações derivam” (KANT, 1999, p. 27).

Segundo uma análise muito disseminada hoje, a sociedade contemporânea seria caracterizada por uma vasta autonomia dos atores; no entanto, não é porque a heteronomia autoritária recuou no decorrer dos últimos decênios que toda forma de heteronomia desapareceu, ou que a autonomia se estendeu automaticamente a toda a sociedade.

Considerando-se os estudos preliminares desta pesquisa, é possível indicar que a autonomia do aluno e, mais amplamente, a de todo sujeito deve ser conduzida pela visão do lugar do homem no mundo e na sociedade, constituindo-se como um projeto político. No que diz respeito à autonomia do aluno, é preciso considerar a sua visão no percurso de formação, além de sua relação com os demais atores do dispositivo de aprendizagem, integrando, assim, um projeto pedagógico.

Enfim, a autonomia do aluno tem uma dimensão pedagógica capaz de constituir-se como uma ferramenta que pode facilitar a apropriação dos saberes e integrar-se a uma lógica heurística, considerada uma competência a ser construída.

Em todo caso, a autonomia é, hoje, menos uma realidade do que um projeto de sociedade, ao mesmo tempo exigente, limitado e inovador.

Notas

- ¹ O Projeto Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi criado pelo Ministério da Educação, em 2005, para a articulação e integração de um sistema nacional de educação superior a distância, visando sistematizar as ações, programas, projetos, atividades pertencentes às políticas públicas voltadas para a ampliação e interiorização da oferta do ensino superior gratuito no Brasil (UNB, 2010).
- ² Um dispositivo de formação é um conjunto de atores - aprendizes, tutores, responsáveis pela formação - e de ferramentas técnicas organizadas, no espaço e no tempo, em função de uma meta de aprendizagem. O dispositivo de formação é uma combinação de mediações heterogêneas, organizacionais e técnicas. Ele é o resultado das interações entre essas dimensões e mediações entre humanos, entre humanos e técnicas ou máquinas (PEIXOTO, 2009).
- ³ Constrangimento como restrição ou limitação à liberdade.

Referências

- HEGEL, G. W. F. *Introdução à história da filosofia*. Trad. Antônio Pinto de Carvalho. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988. p. 81-158. (Os Pensadores).
- HEIDEGGER, M. *Sobre a essência da verdade*. Trad. Ernildo Stein. São Paulo: Nova Cultural, 1989. p. 117-135. (Os Pensadores).
- KANT, I. *Crítica da razão prática*. Trad. Rodolfo Schaefer. São Paulo: Martin Claret, 2004.
- KANT, I. *Sobre a pedagogia*. Trad. Francisco Cock Fontanella. 2. ed. Piracicaba: Ed. da Unimep, 1999.

PEIXOTO, J. *Apoio e avaliação pedagógica de um dispositivo de formação não presencial: a utilização das tecnologias em ambientes virtuais como uma possibilidade de inovação pedagógica*. Relatório técnico-científico. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2009.

PEIXOTO, J; CARVALHO, R. M. A. *A autonomia do aluno no ensino superior a distância*. Projeto de pesquisa. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2009.

ZATTI, V. *Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007. Versão online. Disponível em: <<http://www.pucrs.br/edipucrs/online/autonomia/autonomia/autonomia.html>>. Acesso em: 09 nov. 2010. (Não paginado). Acesso em: 2011.

UNB: Universidade de Brasília. Disponível em: <<http://www.uab.unb.br/index.php/canais/duvidas/1-D%C3%BAvidas/5-01-o-que-e-o-programa-universidade-aberta-do-brasil->>>. Acesso em: 15 jun. 2010.

Abstract: this article presents a theoretical basic research that aims to determine the extent to which higher education distance learning adopt procedures didactic-pedagogic support the development of the autonomy of their students. It is based on Kantian ideas to systematize a definition of autonomy as a social Project.

Key words: distance education, learner autonomy, higher education

* Este texto compõe os estudos realizados no quadro da pesquisa desenvolvida pelas autoras (PEIXOTO; CARVALHO, 2009).

** Doutora em Ciências da Educação pela Universidade Paris 8. Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação e nos cursos de licenciatura da PUC Goiás. Av. Universitária, 1440, Área III, Bloco D, 3º andar. Setor Universitário. CEP: 74.605-010. Goiânia - GO – Brasil Tel.: (62) 3946-1274. *E-mail*: joanagyn@yahoo.com.br

*** Mestre em Educação pela PUC Goiás. Professora nos cursos de licenciatura e coordenadora geral do Centro de Educação a Distância da PUC Goiás. Av. Universitária, 1440 - Setor Universitário Goiânia - GO – Brasil CEP: 74605-010 Tel.: (62) 3946-1057. *E-mail*: rose.cead@ucg.br