

Referência:

LEFFA, V. J. . Quando menos é mais: a autonomia na aprendizagem de línguas. In: Christine Nicolaidis; Isabella Mozzillo; Lia Pachalski; Maristela Machado; Vera Fernandes. (Org.). *O desenvolvimento da autonomia no ambiente de aprendizagem de línguas estrangeiras*. Pelotas: UFPEL, 2003, v. , p. 33-49.

QUANDO MENOS É MAIS A AUTONOMIA NA APRENDIZAGEM DE LÍNGUAS

Vilson J. Leffa, UCPel

Eu nunca deixei a escola interferir na minha educação. (Mark Twain)

Estou sempre disposto a aprender, mas nem sempre a ser ensinado. (Winston Churchill)

Nada pode ser menos provocativo do que iniciar um texto dando, já de início, uma definição do tópico a ser abordado; mata toda a expectativa. Pior do que isso, só fazendo uma coisa que todo mundo pode fazer, com esforço mínimo, que é pegar o dicionário para achar a definição. O dicionário representa o senso comum, a conformidade de idéias. O que pode ser menos provocativo do que o consensual? Mas é exatamente por aí que eu gostaria de começar; por uma submissão ao senso comum. O que o senso comum diz sobre autonomia? Vamos ver o que está no Aurélio. Lá diz o seguinte:

autonomia

[Do gr. *autonomía*.]

S. f.

1. Faculdade de se governar por si mesmo.
2. Direito ou faculdade de se reger (uma nação) por leis próprias.
3. Liberdade ou independência moral ou intelectual.
4. Distância máxima que um veículo, um avião ou um navio pode percorrer sem se reabastecer de combustível.
5. Et [Ética]. Condição pela qual o homem pretende poder escolher as leis que regem sua conduta [Cf., nesta acepç., autodeterminação (2), heteronomia (2) e liberdade (11)] .

Acho que com essa definição já dá para começar a ser provocativo. Depois de afirmar que autonomia é liberdade, independência e capacidade de se reger por leis próprias, o dicionário afirma na acepção 5 que autonomia é a “condição pela qual o homem pretende poder escolher as leis que regem sua conduta”. A provocação já começa no próprio verbete; depois de oferecer várias definições de cunho genérico, oferece uma única que é específica de uma determinada área de conhecimento, no caso, a Ética; e essa única definição contrapõe-se a todas as outras, dizendo, que autonomia é pretensão. A pergunta que cabe aqui é a seguinte: será que existe autonomia? Desde quando o homem é capaz de se governar por si mesmo? Desde quando tem liberdade, independência e autodeterminação? Será que a autonomia não é uma ilusão? Será que a história não mostra que a evolução do homem é a consciência cada vez maior da perda da autonomia?

Vamos dar uma olhada bem rápida na história dessa evolução, lembrando que tudo que nasce, morre; tudo que sobe cai, incluindo idéias e impérios. Já tivemos “Ascensão e Queda do Império Romano”, “Ascensão e Queda do III Reich”. Para alguns, já tivemos “Ascensão e Queda do Comunismo”; para outros “Ascensão e Queda do Capitalismo”. Onde isso não acontece é na autonomia: não existe uma ascensão e queda da autonomia do homem. O que existe é uma queda e queda da autonomia; algo que cai sem nunca ter subido.

Há um consenso de que o homem está ficando cada vez menos autônomo, menos independente ? e cada vez mais regido, mais subjugado. Se antes nossa dependência era apenas local ou familiar, agora temos uma dependência planetária. Se antes, numa época pré-freudiana, o filho ao crescer poderia pelo menos ter a pretensão de se libertar da dependência materna, hoje ele não só ficará dependendo da mãe para o resto da vida, mas é ainda subjugado por forças globais sobre as quais não tem o mínimo controle. Uma empresa em algum país apresenta um erro no balancete e as conseqüências respingam lá no mendigo de uma cidadezinha do outro lado do mundo, que talvez não encontre mais a pilha de jornais velhos que usava para dormir.

Vejamos então rapidamente três grandes recaídas do homem, alguns dos abalos que ele sofreu na sua auto-estima, com reflexos na sua pretensão de autonomia. O que se afirma aqui não são idéias próprias, já

foram ditas várias vezes, por várias pessoas em vários outros lugares ? o que é apenas mais uma submissão, mais um abalo na pretensão de autonomia.. Essas idéias fazem parte do imaginário acadêmico.

Houve uma época em que o homem se acreditava no centro do universo e que tudo girava ao redor dele, incluindo o sol e as estrelas. Já tinha sido expulso do paraíso, já tinha aprendido a sofrer, já tinha pago o preço do pouco conhecimento que tinha sobre as coisas do mundo, mas ainda se acreditava no centro desse mundo. Mas aí vem Copérnico e mostra que não é o sol que gira ao redor da terra, mas que é a terra que gira ao redor do sol, transferindo o homem do centro para a periferia do universo. É o primeiro grande golpe que a ciência desfecha contra o homem, afetando diretamente sua auto-estima. Não podemos ter a pretensão de achar que as coisas são de um jeito quando elas são de outro. Podemos mentir para nós mesmos, podemos nos enganar por algum tempo, tentando ignorar a realidade que nos cerca, olhar para o próprio umbigo e criar uma consciência mágica que filtra a realidade de acordo com nossas pretensões, mas um dia o mundo vem abaixo. À medida que o homem evolui da consciência mágica para a consciência crítica, ele vai diminuindo de tamanho, virando um filme de ficção científica.

O golpe seguinte foi dado por Darwin. Antes de Darwin, o homem era a quinta-essência da criação. Já se tinha conformado que a Terra não era mais o centro do universo, mas quando olhava ao redor de si e via os animais sentia que havia uma diferença muito grande entre ele e os animais. Era uma diferença de sentido. Os animais vinham de baixo, da terra. O homem, não. O homem vinha de cima, de um quinto elemento, que não era nem terra, nem água, nem ar e nem fogo. O homem vinha de uma luz. Mas Darwin deu uma outra direção à caminhada do homem; o homem não viria de cima mas de baixo, da terra, como os outros animais. E Darwin rebaixou o homem de um reino superior para o reino animal.

O terceiro golpe, e este tem a ver diretamente com a autonomia, vem de Freud. Antes a gente podia se amparar em Pascal: “O homem não é senão um caniço, o mais fraco da natureza, mas é um caniço pensante”. O caniço, na frase de Pascal e no sentido comum da Botânica, é uma planta de caule delgado e flexível que se dobra com a ação do vento, mas não se quebra. Quando o vento para, ele está novamente de pé. Faz

lembrar também uma frase de Hemingway em O velho e o mar: “O homem pode ser destruído mas não vencido”. O homem tropeça, cai, machuca-se ? mas sempre se levanta.

Por ter a capacidade de pensar, o homem, ao contrário de todos os outros animais, consegue separar-se do mundo imediato que o cerca e refletir sobre ele. “Vá lá”, pode-se dizer “Tudo bem, o homem é um animal, mas é um animal consciente”. É aí que entra Freud e dá o golpe de misericórdia: o consciente é dominado pelo inconsciente.

Isso é só o começo. Se eu me voltar para as áreas da linguagem e do ensino, a situação não é muito diferente. De um lado, as idéias de Chomsky e da mente computacional. O ser humano adquire uma língua porque nasce com um dispositivo de aquisição da língua (Language Acquisition Device), uma espécie de robô que entra automaticamente em funcionamento quando as pessoas ao redor da criança começarem a falar. Se falarem russo, a criança falará russo; se falarem inglês, a criança falará inglês; se falarem javanês, a criança falará javanês, e assim por diante. Tudo automaticamente, sem nenhuma intencionalidade pedagógica do meio ambiente. O professor nada tem a ver com a aquisição de uma língua, seja ela a materna, ou uma língua estrangeira. Tudo isso segundo a teoria de Chomsky, transposta para o ensino de línguas estrangeiras, principalmente através das idéias de Krashen (hipótese de input, a questão do filtro afetivo, etc.).

Do outro lado, oposto a Chomsky, temos as idéias de Vygotsky, da mente social. O ser humano adquire uma língua porque interage, em sociedade, com os outros seres humanos. Todo conhecimento, incluindo a língua, é construído socialmente através da interação. Em termos de autonomia, não é muito diferente das idéias de Chomsky, pelo determinismo pressuposto ? o indivíduo só aprende se puder interagir com outros indivíduos ? mas Vygotsky, ao contrário de Chomsky, a meu ver, evita o automatismo; não basta que o aluno esteja exposto ao input lingüístico. É necessário também que haja intencionalidade pedagógica no meio ambiente. Isso é importante para nós professores porque abre um espaço para o ensino formal e planejado, acelerando a aprendizagem através da atuação na zona de desenvolvimento proximal do aluno.

Um outro conceito importante de Vygotsky para a autonomia é o conceito de mediação. A aprendizagem para ocorrer não precisa necessariamente da presença do professor; pode dar-se através da mediação de um artefato cultural, socialmente situado. Eu gostaria de esclarecer essa idéia através da citação de um trecho da Professora Marta Kohl de Oliveira, uma das principais divulgadoras das idéias de Vygotsky no Brasil, e que diz o seguinte:

[A] idéia de um processo que envolve, ao mesmo tempo, quem ensina e quem aprende não se refere necessariamente a situações em que haja um educador fisicamente presente. A presença do outro social pode se manifestar por meio dos objetos, da organização do ambiente, dos significados que impregnam os elementos do mundo cultural que rodeia o indivíduo. Dessa forma, a idéia de alguém que ensina pode estar concretizada em objetos, eventos, situações, modos de organização do real e na própria linguagem, elemento fundamental nesse processo. (Oliveira, 1995, p. 57).

Na minha percepção, Vygotsky, com sua ênfase na necessidade da intencionalidade pedagógica e no uso dos artefatos culturais como mediação, representa uma trégua quando se fala de autonomia. Ainda que o desempenho do aluno tenha que ser assistido durante um certo período, há pelo menos a previsão de que no futuro o aluno será capaz de executar a tarefa por conta própria; a autonomia é um estágio a que se chega.

Outras teorias não só inviabilizam a autonomia como tiram a voz do professor. Vejamos apenas dois exemplos, coletados de maneira aleatória:

Todo discurso é constitutivamente atravessado por “outros discursos” e pelo “discurso do Outro” (Authier-Revuz, 1982, p. 141, apud Benites, 2002).

[T]odo discurso é heterogêneo porque o sujeito do discurso é heterogêneo, na medida em que, através de sua boca, falam diversas vozes (Benites, 2002, p. 3)

Isso significa o seguinte: eu não tenho autonomia para falar sobre autonomia. Em primeiro lugar eu não tenho voz própria. Eu tenho que me submeter a outros discursos, ao que outras pessoas já escreveram sobre o tópico que eu vou falar. Em segundo lugar, eu tenho que me submeter ao meu interlocutor. Produzir um texto, para ser falado ou para ser lido, mas principalmente para ser falado, é uma aprendizagem sobre a arte de se submeter. Quando envio um artigo para publicação, eu submeto o artigo. O termo não poderia ser mais adequado. Quando eu falo de viva voz, como numa palestra, a submissão é ainda maior. Eu tenho um interlocutor física e socialmente constituído na minha frente e tenho a obrigação de saber com quem estou falando. Eu tenho que respeitar o auditório. No momento em que eu deixar de me submeter, fico falando sozinho, não para o auditório, mas para as paredes ou para o microfone.

Isso não é nem bom nem ruim; é assim. Faz parte do desafio da comunicação. Conhecer o nosso ouvinte ou o nosso leitor é tão ou mais importante do que conhecer o tópico sobre o qual falamos. Essa submissão do escritor ao leitor ou do locutor ao ouvinte pode ser muito bem ilustrada numa crônica de Luís Fernando Veríssimo, que eu gostaria de reproduzir aqui.

CONSELHOS

Ninguém me pediu conselhos sobre a arte da comunicação mas eu já tenho algumas parábolas prontas para o caso de pedirem.

Oráculo bem-sucedido é oráculo prevenido.

Para começar, a parábola dos dois pianistas.

O primeiro pianista entra no palco. Senta-se no banco do piano. Levanta-se. Ajusta o banco. Senta-se de novo. Exercita os dedos. Pousa os dedos sobre o teclado. Fecha os olhos. Respira fundo.

Começa a tocar. Toca maravilhosamente bem. Seus dedos ágeis correm pelas teclas em grande velocidade. Seus graves são precisos. Seus agudos são límpidos. A melodia alça vôo. Os arpejos arpejam, os trinados trinam. Quase

não se enxergam os dedos do pianista perseguindo-se pelo teclado, para cima e para baixo, para cima e para baixo, como crianças alegres. Nenhuma nota em falso. Nenhum erro.

No fim da apresentação, ouvem-se palmas educadas. Alguns risos abafados. Um evidente mal-estar coletivo acompanha o primeiro pianista na sua saída do palco.

Entra o segundo pianista. Senta-se rapidamente no banco e bate numa tecla. Bate na mesma tecla de novo. E de novo. Depois levanta-se e sai do palco sob uma ovação da platéia.

Na saída do recital, todos elogiam o segundo pianista. Comentam: como é bom ver alguém que sabe exatamente o que quer e como conseguiu-lo. Não foi como o outro que passou o tempo inteiro procurando, freneticamente, a nota certa, e não a encontrou. Quer dizer, importantíssimo conhecer o seu público. (Luís Fernando Veríssimo, Zero Hora, 02-05-91)

É claro que há neste texto outros sentidos além da simples idéia de submissão que estou tentando demonstrar. Há também a ironia provocativa de Luis Fernando Veríssimo, que consegue fazer humor, digamos assim, de sua própria desgraça, de sua condição de subordinação ao leitor, rebelando-se pelo recurso da ironia.

A idéia geral é de que a ciência, à medida que avança, vai mostrando um homem cada vez mais submisso e menos autônomo. Isso é percebido não só nas ciências, de um modo geral, mas também nas ciências da linguagem, de modo particular, desde o inatismo de Chomsky até as idéias de aniquilamento do sujeito na Análise do Discurso. Teoricamente parece que a autonomia do sujeito é apenas uma ilusão.

Além dos questionamentos teóricos, a autonomia parece também enfrentar algumas restrições de ordem prática. Entre essas, gostaria de destacar as seguintes:

- Restrições relacionadas ao aluno
- Restrições relacionadas ao professor
- Restrições relacionadas à escola

Começemos pelas restrições relacionadas ao aluno. Um levantamento da literatura na área aponta entre outros os seguintes problemas.

Falta de interesse no estudo da língua estrangeira. Aprender uma língua estrangeira não é fácil. Há um período inicial de entusiasmo, uma espécie de “lua de mel” com a língua estrangeira quando o aluno começa a estudar, nas primeiras aulas. Passado esse período de lua de mel, o interesse normalmente cai.

Existe aqui uma má e uma boa notícia. A má notícia é que a grande maioria dos alunos descobre que aprender uma língua estrangeira requer muito mais esforço, muito mais persistência do que estão dispostos a dar. Em situações onde a língua estrangeira só é falada dentro da sala de aula, apenas alguns pouquíssimos alunos vão adquirir um conhecimento funcional da língua: talvez dar alguma orientação ao turista estrangeiro com algumas frases decoradas, talvez ler algum texto na sua área de interesse. Normalmente, a preocupação do aluno será apenas de estudar para conseguir uma nota de aprovação no fim do ano; qualquer tarefa solicitada pelo professor só será executada pelo aluno se houver a garantia, ou a ameaça, de uma nota.

A boa notícia, para a autonomia, é que os pouquíssimos alunos que conheci pessoalmente e que foram capazes de adquirir um conhecimento funcional da língua estrangeira, foram alunos autônomos, alunos que por conta própria foram muito além do que lhes foi exigido na sala de aula. Isso me leva a pensar que, excetuados os casos de imersão, só é possível aprender uma língua estrangeira se o aluno for autônomo. Se não for assim, ele vai ficar apenas no que é dado na sala de aula, e isso não basta para adquirir o domínio de uma língua.

Em relação ao aluno pode haver também problemas de estilo de aprendizagem. Aprender uma língua estrangeira requer algumas aptidões que alguns alunos não têm, incluindo, por exemplo, tolerância à ambigüidade, que é uma espécie de capacidade de conviver com a

insegurança. O aluno pode por exemplo preferir a certeza da gramática em vez da incerteza do texto ou do diálogo, onde nem sempre é possível estabelecer com precisão o que é certo e o que é errado. O aluno, principalmente o adolescente, pode também não possuir o que poderíamos chamar de tolerância à crítica; falar uma língua estrangeira é expor-se, às vezes, até ao ridículo.

Todas essas restrições por parte do aluno, que já são prejudiciais para o ensino da língua estrangeira, de um modo geral, são mortais quando se referem à autonomia. Na sala de aula tradicional, centrada no professor, a falta total de aprendizagem pode ser escamoteada de inúmeras maneiras. Pode-se argumentar, por exemplo, que foi feito o que é possível; o aluno não aprendeu a língua, mas aprendeu outras coisas que são mais importantes como a solidariedade, a capacidade de trabalhar em grupo e talvez tenha até desenvolvido o senso crítico de sua condição de mentalmente colonizado pela propaganda dos países centrais. O filtro afetivo, que é normalmente visto como algo indesejável, acaba sendo visto como um benefício; o aluno criticamente optou por não aprender a língua estrangeira.

Essa facilidade de camuflar a falta de empenho em aprender na aula tradicional não existe, a meu ver, quando se trata da aprendizagem autônoma. Aí o empenho, o desejo de aprender é fundamental. Se ele não existe não dá para disfarçar. Como na sala de aula tradicional as coisas são muitas vezes impostas, há necessidade de justificar a não-consecução dos objetivos, tapando o sol com a peneira. Faz-se de conta que se ensinou e faz-se de conta que o aluno aprendeu. Na aprendizagem autônoma, a responsabilidade está no aluno. Se ele aprendeu, o mérito é dele.

Vejamos algumas restrições relacionadas ao professor.

Para que haja autonomia, tem que haver também empenho do professor e, pelo que se vê na literatura sobre autonomia, esse empenho não está de maneira nenhuma garantido. Há uma estrutura de poder bem definida na sala de aula tradicional onde o controle normalmente é exercido pelo professor. É o professor que estabelece os objetivos a serem atingidos, que escolhe as atividades a serem desenvolvidas, que decide quem vai ser promovido ou não no fim do ano, dentro de limitações maiores ou

menores, é claro; o professor, por sua vez, também está inserido dentro de uma estrutura de poder, da qual ele absolutamente não é o topo. Em relação à sala de aula, no entanto, pode-se dizer que as decisões são normalmente tomadas pelo professor. Durante os anos de sua formação ele foi preparado justamente para tomar essas decisões, para assumir o controle da sala de aula e não está disposto a abrir mão desse controle.

Em primeiro lugar, ao ser solicitado a implementar um programa de autonomia, o professor sente-se ameaçado em sua autoridade. A palavra autoridade tem dois significados importantes, que precisam ser destacados aqui. Em primeiro lugar, autoridade, em sua acepção mais generalizada, significa controle, o poder de se fazer obedecer, de dar ordens, de tomar decisões, etc. Mas a palavra autoridade tem também um outro significado, menos generalizado, mas que é importante no contexto da sala de aula; refere-se aqui não ao sentido abstrato de controle, mas ao indivíduo que tem um conhecimento específico de um determinado assunto; o professor, por exemplo, pode ter a pretensão de ser uma autoridade na disciplina que ensina: uma autoridade em gramática da língua inglesa, uma autoridade em literatura espanhola, etc. O professor pode sentir-se ameaçado em termos de controle e de conhecimento, quando se fala em autonomia.

Muitos professores sentem-se inseguros em abrir mão do controle da sala de aula. A literatura da área está cheia de depoimentos de professores apavorados quando começam a dar os primeiros passos na direção da aprendizagem autônoma na sala de aula. Quando se passa o controle da aprendizagem para o aluno, está-se dando a ele a liberdade de escolher. Essa escolha envolve, por exemplo, o direito do aluno em escolher como deseja usar o material didático disponível, de estabelecer seus próprios objetivos, de progredir no seu próprio ritmo, de escolher o tema de casa, de se auto-avaliar, etc. Os alunos não vão mais todos juntos aprender o mesmo conteúdo do mesmo jeito. Cada aluno poderá ter até seu próprio projeto de vida, com o direito de saber das conseqüências de suas decisões, incluindo a decisão de não aprender uma língua estrangeira. Tudo isso reconhecidamente assusta o professor.

Na aula autônoma, o professor precisa aprender que ele deixa de ser a autoridade máxima, tanto em termos de controle com em termos de conhecimento. Não é mais o dono do saber, que tipicamente só faz as perguntas que ele mesmo sabe responder. Na aula autônoma qualquer

pergunta pode aparecer e o professor obviamente não tem a obrigação de saber todas as respostas. Seu papel é realmente o de facilitador da aprendizagem, ajudando o aluno a desenvolver sua autoconfiança, a se tornar ainda mais autônomo e ficar menos dependente dele, professor.

Muitos professores têm também um medo muito grande da opinião dos colegas, o que pode ser um fator extremamente restritivo para a implementação da autonomia. Esses professores podem ficar abalados com comentários do tipo: “a aula dele é uma bagunça, não tem controle de classe, os alunos fazem o que querem”. Pode-se argumentar, no entanto, que a aprendizagem é basicamente uma atividade do aprendiz, e os alunos falarão o máximo possível durante essa atividade. Língua é fala e aprende-se a falar uma língua falando, interagindo, movimentando-se e naturalmente produzindo ruído.

Finalmente, para concluir essa parte dos fatores restritivos da autonomia, vejamos como a escola, como instituição, é também um agente muito mais propenso a tolher a autonomia do que a desenvolvê-la. A escola representa a tradição, a obrigação, o dever, com seu currículo já pronto. Pode-se afirmar que a escolha do aluno amplia-se um pouco à medida que ele avança em seus estudos. Enquanto que no ensino fundamental e no ensino médio todos os alunos de uma determinada escola normalmente passam pelo mesmo currículo, já no ensino universitário o aluno tem a possibilidade de escolher pelo menos parte do currículo. Mesmo assim não deixa de ser um percurso numa direção pré-estabelecida, que permite alguns pequenos desvios para o aluno, mas que o obriga a voltar logo ao percurso principal.

A idéia geral é de que se aprende mais fora do que dentro da escola, apesar dos recursos didáticos que a escola pode oferecer como bibliotecas, laboratórios, etc. A esse respeito eu gostaria de apresentar duas citações, uma de um pensador argentino do início do século, pouco conhecido atualmente, e outra citação de um especialista na área do ensino de inglês como língua estrangeira, bem mais conhecido.

A citação do pensador argentino, tirada de um livro publicado em Madrid em 1913 é a seguinte [no momento o autor está falando de dois grandes personagens da história argentina]:

Como aconteceu a Sarmiento, Ameghino chegou em seu clima e em sua hora. Por singular coincidência, ambos foram mestres-escolas, autodidatas, sem títulos universitários, formados fora da cidade metropolitana, em mãos livres, a cabeça livre, o coração livre, as asas livres. Dir-se-ia que o gênio floresce melhor nas regiões solitárias, acariciado pelas tormentas, que são a sua atmosfera própria; definha-se nas invernadas do estado, em suas universidades, em seus laboratórios, em suas academias fósseis e em seu funcionalismo hierárquico. Faltava-lhe, ali, o ar livre e a plena luz que somente a natureza pode dar: a cevadura precoce vai fazendo com que o mofo germine nas entranhas da imaginação criadora, e embote as melhores originalidades. O gênio nunca foi instituição oficial (Ingenieros, 1913, p. 257).

A outra citação é de David Nunan, conhecido especialista da área de ensino de inglês como língua estrangeira, numa palestra que fez no ano de 2000, onde resume as idéias de um outro pensador sobre as cinco características comuns de pessoas famosas que se tornaram proeminentes em sua área de especialidade sem passar pela instrução formal. Essas pessoas tinham as seguintes características:

1. Possuíam competências, normalmente não encontradas na instrução formal;
2. tinham conhecimentos específicos que vinham de atividades extra-curriculares, para o qual a escola tinha contribuído minimamente ou até desempenhado um papel negativo;
3. aprofundavam-se em sua área de especialidade ao invés de desenvolver conhecimentos gerais de várias áreas;
4. adotavam uma abordagem ativa de aprendizagem prática baseada na experiência vivida;
5. perseguiam sua aprendizagem apesar de todos as dificuldades, fracassos e falta de apoio dos outros (Nunan, 2000).

Todos nós conhecemos pessoas famosas que tem pouca ou nenhuma

escolaridade. Entre essas, à título de ilustração, gostaria de citar as seguintes: Burle Marx, famoso paisagista; Machado de Assis, considerado por muitos o maior escritor brasileiro de todos os tempos; Pablo Picasso, provavelmente o artista mais conhecido do século XX; Walt Disney, o mago do desenho animado; Alexandre Volta, o inventor da pilha elétrica; William Shakespeare, o maior dramaturgo da literatura inglesa; Bill Gates, que abandonou a universidade antes de terminar a graduação, Luis Inácio Lula da Silva, que frequentou apenas a escola fundamental.

Gostaria de concluir esta parte sobre as restrições da escola no ensino da autonomia, e incluindo aí o professor, citando um trecho colhido ao acaso de uma pessoa que não possui o título de mestre, mas que consegue expor com muita perspicácia a questão da aprendizagem autônoma:

Feche os olhos. (...) Quem seria seu melhor professor?

Em algum lugar ele existe. Vamos construir seu perfil, que isso facilitará a tarefa de encontrá-lo. Como seria ele?

1. Alguém que soubesse exatamente o que você quer aprender;
2. alguém que entendesse seu jeito de ser;
3. alguém que entendesse seu ritmo de aprendizado e o aceitasse;
4. alguém que seja capaz o suficiente;
5. alguém que não o pressione além de seus limites;
6. alguém que não pare de lhe ensinar simplesmente porque acabou o período das aulas;
7. alguém que esteja sempre disponível no horário de que você dispõe;
8. alguém que se interesse pelo tema tanto quanto você.

E por aí você pode prosseguir com suas próprias exigências. Feche os olhos novamente e pense um pouco. Onde encontrar tal mestre? Quem poderia ser essa pessoa?

Sem lhe conhecer pessoalmente, eu já tenho a resposta. Provavelmente você também já tenha. Você mesmo. (Silva, 2001, p. 4-5)

Todos esses são exemplos de aprendizagem autônoma, o que implica, a meu ver, que não existe ensino autônomo. Pode-se talvez ensinar a autonomia, ou seja, ensinar alguém a ser autônomo, mas não ensinar autonomamente. O máximo que a escola pode fazer é dar condições de aprendizagem. Se houver necessidade de muito incentivo, motivação, súplica, implorar com lágrimas para que o aluno estude, acho que a aprendizagem ficará comprometida.

Por outro lado, mesmo que o aluno aprendesse tudo que a escola ensina, nos três níveis, fundamental, médio e universitário, mesmo que tirasse nota máxima em tudo, mesmo assim, se ficasse só no conhecimento recebido da escola, esse aluno ao se formar lá no fim da universidade, não estaria de modo algum preparado para exercer uma profissão. O ensino formal não tem condições de ensinar tudo que o aluno precisa saber. É possível que na idade da pedra lascada bastasse ao aprendiz saber usar a pedra lascada e esse conhecimento serviria para o resto da vida. No século XXI não é mais assim. O conhecimento que se adquire, às vezes com tanto sacrifício, logo se torna obsoleto. Por esse motivo, criamos uma expressão que não existia antigamente: educação continuada. Hoje aprendemos a vida inteira porque o conhecimento que adquirimos é logo ultrapassado. Acho que muito em breve os diplomas vão ter um carimbo de validade; por exemplo: “válido por cinco anos”. Passado esse período, o diploma terá que ser renovado. Em algumas áreas, como a ciência da computação, a validade provavelmente será menor.

Como a escola nos três níveis de ensino não tem condições de ensinar ao aluno tudo o que ele precisa saber, a solução me parece é que a escola passe a fazer menos, idealmente, que não faça nada. Deixe o aluno aprender sozinho. Coloque um recurso aqui, outro recurso lá, disponibilize alguns professores, mas que não atrapalhe a aprendizagem do aluno. Veja-se a este respeito o resultado de um trabalho de autonomia sobre produção textual feito com alunos considerados “de risco”, prestes a abandonar a escola que frequentavam num bairro pobre de Nova York, devido a deficiências de ordem emocional, problemas de família, pobreza e total falta de interesse. A conclusão do trabalho é a seguinte:

O que mais me surpreendeu na experiência não foi o que nós, professores, fizemos, mas o que

não fizemos.

- Não tivemos que motivar os alunos
- Não sugerimos sobre o que deveriam escrever.
- Não os instruímos a como usar as máquinas.
- Não corrigimos o que eles escreveram nem explicamos os erros, a não ser quando eles mesmos pediam ajuda sobre uma determinada palavra ou frase.
- Não oferecemos qualquer orientação sobre como se escreve.
- Não comentamos sobre o conteúdo do que eles tinham escrito.
- Não dissemos para eles que se preocupassem com a correção ou apresentação gráfica do texto.
- Não tivemos que manter a sala em silêncio.
- Não comparamos os trabalhos uns com os outros.
- Não avaliamos nenhum dos textos produzidos.
- Não dissemos aos alunos como eles eram maravilhosos.

Era difícil conseguir um feedback oral dos alunos sobre o que eles estavam achando do curso; na opinião deles, eles não estavam na escola e por isso não tinham que responder a perguntas. Mas voltavam sempre, dia após dia, às vezes com uma ou duas horas de antecedência, esperando pacientemente até que as portas se abrissem (Bernhardt, 2001).

A aprendizagem que realmente interessa, aquela que não é apenas reprodução do que já existe, mas criação de algo novo, de progresso e avanço, só é possível com autonomia. Meus alunos têm que saber mais do que eu. Uma geração tem a obrigação de ir além da geração anterior. Caso contrário não haverá evolução. E se não houver evolução, não haverá civilização, não haverá o ser humano, porque a essência do ser humano é a capacidade de evoluir.

Para que se chegue ao equilíbrio entre o individual e o coletivo, pressupõem-se, do lado individual, a existência do desejo de aprender e, do lado coletivo, a oferta de opções. De um lado, podemos afirmar que não é só pela razão que o homem aprende e cresce; é também pelo

desejo, pela inquietação e até pela angústia. Do outro lado, a falta de opções é um dos grandes problemas da educação tradicional; todos têm que aprender a mesma coisa do mesmo jeito. Na melhor das hipóteses ficaríamos na situação já criticada por Fulton Sheen, no década de 50: “quando todos sabem a mesma coisa ninguém sabe nada”. A educação tem que ser diversificada, de alguma maneira, para que se mantenha o equilíbrio entre o coletivo e o individual.

Gostaria de terminar este texto sobre autonomia com uma citação de Maturana e Rezepka:

Pensamos que a tarefa de formação humana é o fundamento de todo o processo educativo, já que só se esta se completar é que a criança poderá viver como um ser socialmente responsável e livre, capaz de refletir sobre sua atividade e seu refletir, capaz de ver e corrigir erros, capaz de cooperar e de possuir um comportamento ético, porque não desaparece em suas relações com os outros (...) porque não dependerá da opinião dos outros não buscando sua identidade nas coisas fora de si. (Maturana & Rezepka, 2000, p. 11-12).

Termino como comecei, falando pela voz dos outros, e indo mais uma vez ao dicionário do Aurélio. A palavra autonomia tem um antônimo interessante, heteronomia. O que é heteronomia? Vamos ao dicionário.

heteronomia

[De heter(o)- + -nom(o)- + -ia1.]

S. f. Ét.

1. Condição de pessoa ou de grupo que receba de um elemento que lhe é exterior, ou de um princípio estranho à razão, a lei a que se deve submeter.

O que vamos querer? Autonomia ou heteronomia? Tudo é submissão. Mas há uma diferença importante. Na heteronomia, submetemo-nos à lei dos outros. Na autonomia podemos pelo menos ter a pretensão de nos submeter às nossas próprias leis. Na área da educação isso significa o seguinte: ou nos submetemos ao que os outros querem nos ensinar ou

escolhemos o que queremos aprender. Para fazer essa opção temos que querer.

Os grandes exemplos da história parecem sugerir que as pessoas que mais se destacaram em seus respectivos domínios de conhecimento foram aquelas que não se deixaram submeter ao que os outros quiseram lhes ensinar, mas que conseguiram, de alguma maneira, escolher o que elas próprias queriam aprender. Isso pode parecer uma apologia inadequada do individual sobre o coletivo, mas, na realidade, é o contrário; é quando as pessoas divergem, aprendendo coisas diferentes, que a sociedade se diversifica e se enriquece. O conflito entre aprender e ensinar tem que ser resolvido a favor do aluno. O professor precisa aprender a ensinar menos para que o aluno possa aprender mais.

REFERÊNCIAS

BENITES, Sônia. O professor de português e seu discurso. Trabalho apresentado no XVII Encontro Nacional da ANPOLL, Gramado, Junho de 2002.

BERNHARDT, B. On Using Computers as a Tool for Learning: Part 1. [on-line]. 30/12/2001. Disponível em <http://www.miyazaki-mu-ac.jp/~hnicoll/learnerdev/main.html>

OLIVEIRA, M. K. Pensar a educação; contribuições de Vygotsky. In: CASTORINA, J. A., FERREIRO, E., OLIVEIRA, M. K. de e LERNER, D. Piaget-Vygotsky: novas contribuições para o debate. São Paulo, Ática, 1995.

INGENIEROS, J. O homem medíocre. Nova edição autorizada. Rio de Janeiro: Edições Spiker, s.d. (Edição original em espanhol: 1913).

MATURANA, H. & REZEPKA, S. N. Formação humana e capacitação. Trad. Jaime Clasen. Petrópolis: Vozes, 2000.

NUNAN, D. Autonomy in language learning. Trabalho apresentado na ASOCOPI 2000, Cartagena, Colômbia, outubro de 2000.

SILVA, A. R. Como tornar-se autodidata [on-line]. 12/02/2001. Disponível em <http://www.agostinhorosa.com.br>