

## **A AUTONOMIA DISCENTE À LUZ DA DINÂMICA SOCIOEDUCATIVA IMPOSTA PELA PANDEMIA**

Alessandra Leles Rocha<sup>1</sup>  
alessandrালেlesrocha@hotmail.com

26

### **RESUMO**

O ano 2020 já é um marco de transformação para a Educação brasileira. À revelia de quaisquer diretrizes e/ou políticas públicas voltadas para o setor, foi a Pandemia de um desconhecido agente viral, o SARS-CoV-2, causador da COVID-19, que impôs o emergir de novas diretrizes e parâmetros. A Pandemia dissecou as camadas de complexidade que revestem a educação nacional e impôs, portanto, reflexões importantes no campo da qualificação/formação docente, do papel das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs); mas, particularmente, da consolidação da autonomia discente. Esse artigo, então, buscou traçar algumas reflexões acerca da autonomia discente a partir do enfoque das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), da inclusão digital, dos multiletramentos, da consciência quanto aos limites entre a liberdade e a responsabilidade e a visão dos pais ou responsáveis sobre o papel da escola e do professor; tudo isso à luz da dinâmica socioeducativa imposta pela Pandemia.

**Palavras-chave:** Pandemia; Educação; Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs); Multiletramentos; Autonomia.

### **1 INTRODUÇÃO**

2020 já é um marco de transformação para a Educação brasileira. À revelia de quaisquer diretrizes e/ou políticas públicas voltadas para o setor, foi a Pandemia de um desconhecido agente viral, o SARS-CoV-2, causador da COVID-19, que impôs o emergir de novas diretrizes e parâmetros.

No caso do Brasil, as atividades escolares foram interrompidas a partir de março e aguardam, em vários Estados e Municípios, por determinações das autoridades sanitárias e do setor educacional para a retomada presencial dos alunos.

Com mais de 800 mil mortes em todo o mundo, até o mês de agosto, e sem maiores informações e tratamentos curativos e preventivos, houve uma ruptura de dimensões sem

---

<sup>1</sup> Graduada em letras- habilitação em Língua Inglesa, ILEEL/UFU  
Bacharel em Ciências Biológicas, UFU e Mestre em Geografia, Área de Concentração: Análises, Planejamento e Gestão Socioambiental, UFU

precedentes na dinâmica da sociedade.

O que no campo da educação fez estabelecer inúmeras dúvidas e conjecturas acerca de como conduzir os processos de ensino-aprendizagem durante esse período; de modo que, inevitavelmente, as desigualdades e os desafios ganharam visibilidade diante das novas conjunturas.

A Pandemia dissecou as camadas de complexidade que revestem a educação nacional e impôs, portanto, reflexões importantes no campo da qualificação/formação docente, do papel das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs); mas, particularmente, da consolidação da autonomia discente.

Frente à necessidade de isolamento social para garantir o controle na expansão dos números de casos, óbitos e demanda por leitos hospitalares de média e alta complexidade (UTI), a relação escolar cotidiana teve que ser abruptamente interrompida e o processo de ensino-aprendizagem imediatamente repensado para cada um dos níveis de escolarização, face as suas necessidades e prioridades.

Professores e alunos a partir dessa tomada de decisão institucional passariam a figurar, de certo modo, dentro do contexto de novos papéis. Aquela forma de ensinar e aprender em sala de aula seria substituída por outros mecanismos de educação à distância, tais como vídeo-aulas, *podcast*, materiais impressos, atividades virtuais e outros.

Assim, o professor tende a assumir um papel de orientador e coordenador dos trabalhos, respondendo aos questionamentos e ao próprio desenvolvimento de cada aluno, ou seja, o aluno passa a desenvolver um protagonismo na construção do conhecimento. Distante da fórmula escolar tradicional com seus horários definidos, a presença física do professor em sala de aula, as relações interpessoais com os colegas etc., o aluno, a partir de agora, precisa se descobrir um ser autônomo e capaz de doar mais de si no processo de aprendizagem.

Esse artigo, busca traçar algumas reflexões acerca do papel das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) no contexto dos multiletramentos, da inclusão digital, da consciência quanto aos limites entre a liberdade e a responsabilidade na construção da autonomia intelectual dos alunos e, a visão dos pais ou responsáveis sobre o papel da escola e do professor, pensando a luz da dinâmica socioeducativa imposta pela Pandemia.

## **2 A VISÃO DE PAIS E RESPONSÁVEIS SOBRE O PAPEL DA ESCOLA**

A realidade imposta pela Pandemia, no que diz respeito à interrupção das aulas na escola, vem promover, talvez em médio prazo, uma desconstrução e ressignificação da percepção dos pais em relação ao papel da escola e, particularmente, do professor.

Isso porque, a partir da experiência advinda do isolamento social, pais ou responsáveis retomaram uma convivência mais estreita com os filhos; sobretudo, quanto às atividades escolares e ao processo de ensino-aprendizagem.

Para muitos este é um processo novo e desafiador, como explicam Dias e Pinto (2020),

Há diferenças substanciais entre as famílias, atualmente, em confinamento. Algumas podem ajudar seus filhos a aprender mais do que outras. Fatores como a quantidade de tempo disponível para se dedicar aos estudos dos filhos, auxiliando-os com as aulas online – muitos pais estão em home office cumprindo horário laboral integral e outros tantos precisam trabalhar externamente para garantir a renda mensal –; as habilidades não cognitivas dos genitores; a possibilidade de acessar o material online; a quantidade de conhecimento inato dos pais – afinal, é difícil ajudar o filho se tiver de aprender algo estranho ao que se conheceu e aprendeu –, são questões a serem levados em conta quanto ao papel dos pais na Educação dos filhos em tempos de pandemia. Toda essa situação gerará um aumento da desigualdade na Educação e no progresso do estudante (CIFUENTES-FAURA, 2020). (DIAS; PINTO, 2020, p.547)

Isso significa que, a realidade de muitas famílias contemporâneas impõe um tempo bastante restrito para desfrutar adequadamente dessa vivência conjunta. Alguns pais ou responsáveis estão absorvidos em cargas horárias de trabalho extensas, de modo que esse acompanhamento da vida escolar dos filhos se torna bastante limitada e, algumas vezes, insatisfatória. Sem contar, uma eventual inabilidade didático-pedagógica para auxiliar os filhos durante esse novo processo de ensino-aprendizagem.

Assim, tendo em vista que a família e a escola desempenham um papel fundamental na formação do indivíduo cidadão, seria oportuno que a sua relação fosse sempre de compartilhamento, até mesmo para dirimir as dúvidas e mitigar os desafios.

Segundo Saraiva e Wagner (2013) explicam,

Até o início do século XX, a educação das crianças se dava fundamentalmente sob a tutela da família, que controlava o aprendizado que ocorria em casa. Uma separação mais acentuada entre os papéis da escola e da família passou a acontecer a partir de meados do século XX, quando a escola foi assumindo a responsabilidade pelo desenvolvimento de conteúdos formais e à família cabia seguir zelando pela educação moral, cultural e religiosa de suas crianças (VILA, 2003; HILL; TAYLOR, 2004). Sendo assim, atualmente, considera-se que a família e escola assumem responsabilidades complementares no que diz respeito à educação das crianças e jovens. (SARAIVA; WAGNER, 2013, p.740)

Por essa razão é que “estudos atuais apontam que uma boa parceria entre família e escola tende a ser fator preditor de saúde, visto que melhora o processo de aprendizagem, afeta positivamente os resultados acadêmicos”; bem como, “previne igualmente problemas de comportamento, de frequência nas aulas, abandono escolar e estimula o seguimento dos estudos em nível superior (CAVALCANTE, 1998; BHERING; SIRAJ-BLATCHFORD, 1999; XU, 2002; POLONIA; DESSEN, 2005, KOUTROUBA et al., 2009; EPSTEIN, 2011)” (SARAIVA; WAGNER, 2013, p.740).

Mas, como nem sempre o ideal transita da expectativa para a realidade, o que acaba

acontecendo na maioria das vezes é que essa relação se torna “marcada por culpas e não responsabilização compartilhada” (SARAIVA; WAGNER, 2013, p.742). Ora revelando a insatisfação dos professores em relação ao “desempenho das famílias de seus alunos quanto à orientação que proporcionavam aos filhos, considerando temas como: educação alimentícia, educação sexual, educação cívica, educação na solidariedade e direitos humanos” (SARAIVA; WAGNER, 2013, p.742), ora dos pais em relação aos docentes e a própria escola.

Porém, seria muito mais profícuo se eles fossem “estimulados a discutirem e buscarem estratégias conjuntas e específicas ao seu papel, que resultem em novas opções e condições de ajuda mútua (Leite & Tassoni, 2002)” (POLONIA; DESSEN, 2005, p.304); a fim de que pudessem compreender exatamente o peso de sua participação nesse processo, bem como os desafios que residem nele.

Quando isso acontece, o que se percebe é que

Os pais vêm de modo positivo a sua participação no processo educativo quando se tornam efetivamente aliados dos professores (Carvalho, 2000; Coleman & Churchill, 1997; Epstein, 1986; Marques, 2002). De acordo com Laureau (1987), quando os professores consideram os pais como parceiros, eles desenvolvem estratégias de acompanhamento e auxílio sistemático aos filhos, promovendo uma melhor interação entre os vários níveis curriculares, o que possibilita, ao aluno, usar todo o seu potencial. E, ao contrário, se os professores estabelecem um contato distante, rígido, baseado apenas no conteúdo, os pais também adotam essa postura e percebem a relação com a escola como um momento que gera ansiedade e frustração. (POLONIA; DESSEN, 2005, p.308)

Mas, a conjuntura em análise, agora, é outra. De repente, essa relação foi alçada aos parâmetros do “*homeschooling*”, ou educação em casa; de modo que, ambas as partes estão se readaptando e se reconstituindo em seus papéis.

Muitos pais ou responsáveis estão diante da participação efetiva na educação de um ou mais filhos simultaneamente, com idades variadas e demandas educacionais distintas; enquanto, professores formulam estratégias didático-pedagógicas para atender à distância seus respectivos níveis de ensino.

Por isso, visando mitigar os impactos dessa transformação abrupta da realidade social, “em concordância com a UNESCO, o parecer do Conselho Nacional de Educação do Ministério da Educação do Brasil, seguiu a mesma linha e reconheceu os problemas causados pela pandemia” (DIAS; PINTO, 2020, p.545), de modo a reorganizar as atividades, segundo as conjunturas possíveis tanto logísticas quanto sanitárias.

O que significa que não foi apresentado um único caminho a ser seguido. A ideia foi

Repensar o futuro da Educação, incluindo uma articulação apropriada entre o EaD e o Ensino presencial (UNESCO, 2020). Até porque, muitos no Brasil não têm acesso a computadores, celulares ou à Internet de qualidade – realidade constatada pelas

secretarias de Educação de Estados e municípios no atual momento – e um número considerável alto de professores precisou aprender a utilizar as plataformas digitais, inserir atividades online, avaliar os estudantes a distância e produzir e inserir nas plataformas material que ajude o aluno a entender os conteúdos, além das usuais aulas gravadas e online. Na pandemia, grande parte das escolas e das universidades estão fazendo o possível para garantir o uso das ferramentas digitais, mas sem terem o tempo hábil para testá-las ou capacitar o corpo docente e técnico-administrativo para utilizá-las corretamente. Há ainda outros obstáculos graves, especialmente para alunos e professores mais empobrecidos, muitos deles localizados na periferia das grandes cidades ou na zona rural. Faltam computadores, aparelhos de telefonia móvel, software e Internet de boa qualidade, recursos imprescindíveis para um EaD que resulte em aprendizagem. (DIAS; PINTO, 2020, p.546)

Apesar dessas dificuldades, a Pandemia parece ter trazido uma possibilidade para novos hábitos e comportamentos para essa relação entre pais/responsáveis e escola/professores, fazendo emergir outras perspectivas para os processos, estruturas e metodologias; o que, de certo modo, alcança a velha demanda de compartilhamento entre eles. O trabalho conjunto diante do imprevisível apontou para uma necessidade urgente de união de esforços em favor de um objetivo comum.

## 2.1 UM BREVE PANORAMA DA INCLUSÃO DIGITAL

Frustrando as expectativas daqueles que imaginavam a sociedade do século XXI totalmente imersa no mundo tecnológico digital, a realidade como já foi dito anteriormente é outra. Infelizmente, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) ainda não são acessíveis a todos, como apontou a pesquisa TIC Domicílios<sup>1</sup>, em 2020, no Brasil.

58% dos brasileiros acessavam a internet em 2019 exclusivamente pelo telefone celular. O estudo indicou que a conexão estava disponível para 74% da população, o que correspondia a 134 milhões de pessoas, e em 71% dos lares no país. O telefone celular foi praticamente "universalizado" entre os internautas brasileiros: 99% dos ouvidos relataram possuir o aparelho. [...] Conforme a pesquisa, 90% dos brasileiros possuíam aparelho celular. Deste total, 62% contratavam planos pré-pagos. Nas classes D e E, este percentual sobe para 70%. A dependência do celular varia bastante conforme as características socioeconômicas. Ela ficou em 79% na área rural e em 56% na urbana. Nas pessoas da classe A, o uso exclusivo era realidade para 11%, enquanto nas classes D e E era regra para 85% das pessoas. Na classe C, o índice também era alto, de 61%. O percentual também foi maior entre mulheres (63%) do que em homens (52%). Essa condição também difere no recorte por escolaridade: é de 90% para analfabetos ou pessoas que só estudaram até a educação infantil, 61% para quem possui ensino médio e 19% para quem obteve diploma de nível superior. Já na avaliação por idade, o índice fica maior entre os adolescentes (65%) e idosos (65%) e menor na faixa intermediária, de 16 a 59 anos (56%). (CASAL Jr., 2020, não paginado)

Isso aponta para uma realidade na qual as TICs e suas ferramentas estão cada vez mais próximas das pessoas; mas, não de maneira plena. Digamos que a inacessibilidade digital no

<sup>1</sup> Realizada anualmente desde 2005, a pesquisa TIC Domicílios tem o objetivo de mapear o acesso às TIC nos domicílios urbanos e rurais do país e as suas formas de uso por indivíduos de 10 anos de idade ou mais. (<https://cetic.br/pesquisa/domicilios/#:~:text=Objetivos%20da%20pesquisa,anos%20de%20idade%20ou%20mais>)

país tem a ponta de seu *iceberg* nos custos de aquisição e manutenção dessas tecnologias. No entanto, o problema maior em relação à acessibilidade esteja no campo educacional, em como, quando e por que utilizar as ferramentas tecnológicas.

Afinal, não basta o acesso ao *desktop*, ao *notebook*, ao celular ou ao *tablet*, se as pessoas não souberem utilizá-los corretamente, a fim de satisfazerem as suas demandas cotidianas quanto à informação, educação, entretenimento etc.

Trata-se, portanto, do que Saito e Souza (2011) explicam em relação às diferenças existentes entre os termos Letramento Computacional, Letramento Digital e Eletramento. O primeiro “é definido como o conhecimento e capacidade de usar computadores e tecnologias relacionadas de modo eficiente, com uma variedade de habilidades abrangendo níveis desde o uso elementar até programação e solução de problemas complexos” (SAITO; SOUZA, 2011, p128).

O segundo “a habilidade de localizar, organizar, compreender, avaliar e analisar informação usando tecnologia digital. Envolve o conhecimento operacional das tecnologias de ponta correntes, e um entendimento de como esse conhecimento pode ser usado” (SAITO; SOUZA, 2011, p135).

Por fim, o terceiro

Descreve o tipo de “letramento” ou habilidade e facilidade necessárias para explorar o potencial comunicativo pleno da nova mídia eletrônica tais como multimídia, hipermídia, software social, e mundos virtuais. [...] Abrange a ampla gama de implicações culturais, institucionais, pedagógicas e ideológicas inerentes à transição do letramento da cultura imprensa para a cultura saturada com mídia eletrônica. (SAITO; SOUZA, 2011, p136)

No entanto, esses conceitos ainda não são plenos na prática da sociedade brasileira. Situação que se evidenciou significativamente por conta da Pandemia, a qual impôs a necessidade de isolamento social da população e a conversão do maior número de atividades sociais presenciais e coletivas ao universo digital.

Uma dessas atividades foi a Educação. Escolas em todos os níveis e práticas de ensino foram obrigadas a suspender temporariamente o ano letivo, que mal havia se iniciado no país, enquanto aguardam novas diretrizes sanitárias para a retomada dos trabalhos. Surpreendidas pela gravidade da situação; especialmente, as redes públicas de ensino encontraram mais dificuldades para se reorganizar nesse novo contexto de ensino-aprendizagem, via mundo digital.

Primeiro, pelas questões socioeconômicas e de letramento já explicitadas acima. Segundo, porque embora os documentos estruturantes da Educação brasileira, ou seja, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394/1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (1998) e mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2018) venham propondo discussões e ações voltadas para o mundo digital e tecnológico, a realidade ainda é muito incipiente: sobretudo, para o ensino público, levando-se em consideração

as importantes diferenças sociais, econômicas e regionais do país.

Como ressalta Lemos (2007),

A grande questão reside em como lidar com a exclusão digital existente no país, como o Brasil, que conta com altos índices de pobreza e analfabetismo. É certo que a pobreza e o analfabetismo se constituem como problemas que precisam ser sanados com urgência. Mesmo assim, não há como pensar a exclusão digital em segundo plano, visto que o desenvolvimento das tecnologias se dá cada vez mais rapidamente e o abismo existente entre incluídos e excluídos tende a aumentar (LEMOS, 2007, p.16).

No entanto, a realidade insiste em esbarrar no fato de que “os alunos mais pobres ficarão fora, naturalmente, até porque ainda é impensável ter computador em casa e, muitas vezes, na escola” (DEMO, 2005, p.38). Há, então, uma relação direta entre a inclusão digital e a inclusão social.

Como explicam Alonso, Ferneda e Santana (2010),

A questão social que se coloca, mesmo nos países desenvolvidos, relaciona-se à oferta da educação necessária para a formação dos trabalhadores do conhecimento, que deverão se tornar um dos principais grupos sociais da Sociedade do Conhecimento. A sociedade do Conhecimento é o resultado de uma revolução promovida pela Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC) que facilitou a integração de métodos e processos de produção, combinando infraestrutura (hardware) e programas de computadores (software) para automatizar a coleta, o processamento, a distribuição e a utilização da informação. [...] É neste sentido que Silveira (2001) ressalta a necessidade de três instrumentos básicos para que os indivíduos participem ativamente da sociedade: o computador, a linha telefônica e o provedor de acesso. A ausência de qualquer um deles caracterizaria, portanto, a exclusão digital. (ALONSO, FERNEDA, SANTANA, 2010, p.159-160)

Portanto, sem antes considerar a promoção de ações efetivas para estabelecer as devidas “condições para que todos os habitantes do país possam viver com adequada qualidade de vida e como cidadãos plenos, dotados de conhecimentos, meios e mecanismos de participação política que os capacitem a agir de forma fundamentada e consciente” (MOREIRA, 2006, p.1), a inclusão digital permanece como um importante desafio; sobretudo, para a Educação.

## **2.2 AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICS) E SEU PAPEL NOS MULTILETRAMENTOS**

As últimas décadas do século XX e, agora, o século XXI têm espelhado, então, inúmeras transformações sociais, culturais, políticas e econômicas em todo o mundo, inclusive no Brasil.

O que significou, no contexto do processo Ensino/Aprendizagem, a manifestação de uma demanda de experiências intelectualmente estimulantes e socialmente relevantes, de modo que os professores e todo o universo escolar necessitassem ser preparados para cumprir tais objetivos.

Como explica Pereira (2011),

Com todo o processo globalizante e meios eletrônicos que permitem que se faça a ponte entre o indivíduo e o mundo, aproximando os povos, muitos valores sociais têm sido transformados e reinventados. A educação precisa acompanhar tais mudanças; os

alunos, como seres pertencentes à sociedade, precisam saber lidar com o desconhecido a todo o momento; os professores precisam estar preparados a preparar seus alunos para o novo e também para que estes sejam capazes de, através de suas consciências críticas, questionar suas posições na sociedade. (PEREIRA, 2011, p. 110)

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2018, traz dentre suas competências gerais para a Educação Básica, a consciência de que é necessário, então,

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (MEC, 2018, p.9)

De modo que, o aluno seja verdadeiramente capaz de vivenciar uma experiência de apropriação multicultural, no que se refere a novas maneiras de se expressar e de ver o mundo; refletindo sobre os costumes ou maneiras de agir e interagir, possibilitando “fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade” (MEC, 2018, p.9).

Não é à toa que, a partir da década de 90,

As não tão novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), representadas principalmente pelos computadores conectados à Internet, se espalham mundo afora, criando uma rede propícia à troca simbólica de capital cultural e à formação de inteligência coletiva, essa revolução digital faz emergir a Cibercultura (LEVY, 1999), ou nas palavras de Castells (1999), uma Sociedade da Informação. (SAITO; SOUZA, 2011, p.117)

Essas tecnologias, então, trouxeram diferentes possibilidades de interação subjetiva e ressignificação dos gêneros discursivos presentes na sociedade, possibilitando novas práticas sociais de leitura e escrita, ou seja, novas concepções e formas de letramento.

Desse modo, “pessoas diferentes farão diferentes usos de tal tecnologia, assim como instâncias sociais diversas constituirão, do mesmo modo, práticas diversas utilizando-se das TICs” (SAITO; SOUZA, 2011, p.119).

E nesse processo, o olhar da Educação contemporânea a partir das TICs leva “em conta os letramentos múltiplos, ou multiletramentos, abrangendo leitura crítica, análise e produção de textos multissemióticos em enfoque multicultural” (ROJO, 2013, p.8).

Isso significa que tais práticas de letramento propiciam tanto “a multiplicidade de linguagens, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos”, quanto “a pluralidade e diversidade cultural trazida pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação e significação” (ROJO, 2013, p.14).

As TICs, portanto, agregam às novas propostas de ensino-aprendizagem a possibilidade de autoralidade, de interação e de colaboração. Por isso, pode-se dizer que “as virtualidades são socialmente construídas e mudam à medida que as pessoas atuam sobre seu ambiente” (BARTON;



LEE, 2015, p.45).

Dentro dessa perspectiva é que cabe ao professor não só trazer o aluno para o contexto do ciberespaço, com toda a sua gama de hipermodalidade (a união da multimodalidade com a estrutura hipertextual) e hipermedialidade (quando uma ou mais mídias interagem); mas, fazê-lo compreender o significado dessas linguagens discursivas e propiciar-lhe o desenvolvimento adequado de suas próprias habilidades nessa conjuntura. Afinal, deve-se evitar tanto uma dose exagerada de informações quanto uma má articulação entre elas.

Como explicam Barbosa, Araújo e Aragão (2016, p.633), “não são simplesmente a existência e a disponibilidade da tecnologia que garantem uma aprendizagem facilitada, tampouco apenas sua presença no ambiente educacional, pois é preciso saber o que fazer com ela, antes de qualquer coisa”.

Assim, todos os letramentos pertencentes ao arcabouço dos multiletramentos – digital, computacional, visual, crítico - não podem ser entendidos “como meios excludentes ou interdependentes, mas dentro de um contexto híbrido que permite que eles estejam diretamente interrelacionados” (BARBOSA; ARAÚJO; ARAGÃO, 2016, p.632).

Dentro desse panorama, conforme consideram Garcia et al. (2016, p.123-124), “uma pedagogia dos multiletramentos é proposta, então, com o intuito de romper com essa separação entre o mundo vivenciado pelas crianças e jovens e o universo escolar, “saindo da lógica do século XIX, da educação transmissiva” (ROJO, 2013, p.3) ”.

O que significa dizer que os multiletramentos oportunizam, portanto, ao aluno sair de uma posição de mero receptor de informações para conquistar uma inteireza da sua participação na medida em que esse processo de ensino “relaciona a aprendizagem de conceitos ao desenvolvimento da capacidade de resolução de problemas e enfrentamento de desafios, princípios indissociáveis das práticas sociais letradas” (GAYDECZKA; KARWOSKI, 2015, p.155).

### **2.3 O PAPEL DA AUTONOMIA: ENTRE A LIBERDADE E A RESPONSABILIDADE**

Impossibilitados de saber exatamente por quanto tempo seria necessário o isolamento social, os participantes do universo escolar estavam reclusos de uma maneira totalmente diferente dos períodos férias. Houve, simplesmente, uma ruptura abrupta; de modo que, a vida acadêmica ficou em suspenso, sem concluir ou interromper temporariamente os trabalhos de maneira satisfatória ao processo de ensino-aprendizagem.

Então, na medida em que as informações epidemiológicas e sanitárias foram

direcionando as condutas sociais, as instituições de ensino passaram a constituir diretrizes e parâmetros para nortear a inserção dos novos modelos de ensino à distância, segundo as suas especificidades.

Mas, um ponto em comum há entre docentes e discentes que é o desenvolvimento de uma consciência quanto aos limites entre a liberdade e a responsabilidade acadêmica dentro dessa nova conjuntura.

As atividades curriculares aconteceriam distante da observação presencial dos professores. As dúvidas, os questionamentos, as orientações passariam a ocorrer em momentos predeterminados. A antiga relação social estava, a partir de agora, condicionada ao filtro digital das TICs; o que, de algum modo, traria certo grau de impessoalidade e de menor afetividade.

Entretanto, talvez, de todos esses apontamentos o pior seja o fato de que a Pandemia trouxe uma desconstrução em relação ao lugar de ensinar e de aprender já convencional e internalizado socialmente.

E o mundo fora da escola impõe uma série de atrativos que competem sem maior esforço com a disciplina que a construção do conhecimento exige. É o movimento urbano da cidade. São os programas na televisão. A proximidade com a cozinha que faz despertar a fome de maneira irresistível. A presença de familiares e amigos estabelecendo algum tipo de desconcentração. Enfim...

Portanto, para que haja uma naturalização no processo de aprendizagem do aluno dentro dessa nova realidade socioespacial é importante partir da motivação. Segundo Dornyei (1998) explicou, esta diz respeito a

Um processo através do qual uma certa soma de forças instigadoras cresce, iniciam a ação e persistem até que outras forças apareçam para enfraquecê-la e, em consequência disso, terminar a ação, ou mantê-la até o resultado planejado ter sido alcançado. (DORNYEI, 1998, p.118)

Razão pela qual a capacidade didático-pedagógica do professor para explorar as TICs e as propostas vigentes de multiletramentos torna-se fundamental; pois, a motivação depende, em parte, da qualidade da relação estabelecida pelo professor e que se evidencia, em grande parte, na disponibilidade manifesta na dedicação ao seu exercício profissional, ou seja, na preparação das aulas, na criatividade das atividades propostas, na construção de uma linguagem acessível etc.

Assim, ao entender que o ensino não deve se pautar pela obrigação do dever a ser cumprido; mas, algo a ser estimulado e guiado pelo professor a partir da própria vontade do aprendiz, a autonomia, então, começa a emergir.

Isso significa que o aluno passa a construir uma autonomia consciente e diretamente conectada a sua própria determinação em escolher fazer, a sua motivação pessoal, ao

senso de responsabilidade e, a uma proposta democrática de educação.

Contudo, deve haver equilíbrio; pois,

A prática educativa é difícil, é exigente, não pode ter “regras frouxas”, no entanto, também não pode ser um ato inosso, desgostoso, enfadonho, deve ser prazeroso. Há alegria embutida na aventura de conhecer, de descobrir, sem a qual o ato educativo pode se tornar desmotivador. Mesmo assim, “Estudar é, realmente um trabalho difícil. Exige de quem faz uma postura crítica, sistemática. Exige uma disciplina intelectual que não se ganha a não ser praticando-a” (FREIRE, 1982, p. 9). É a postura ativa, criativa, crítica, necessária para a construção da autonomia, que a disciplina típica da educação bancária abafa e a disciplina respeitosa da educação dialógica promove. (ZATTI, 2007, p.57)

36

De modo que, o processo de ensino-aprendizagem para fazer do aluno um ser autônomo e consciente quantos aos limites da liberdade e da responsabilidade precisa que o educador, também, esteja atento à relação autoridade-liberdade. Trata-se em compreender que “autoridade que é democrática se preocupa com a construção de um clima de real disciplina, de respeito. Procura levar o educando a construir, por meio de sua liberdade e fundado na responsabilidade, a autonomia” (ZATTI, 2007, p56).

Assim, os caminhos para essa autonomia, a qual está emergindo com a Pandemia, revelam além dos seus níveis de complexidade, a necessidade de compartilhamento não só entre professores e alunos; mas, com a participação de pais ou responsáveis. Por isso,

É indispensável que os pais tomem parte nas discussões sobre as decisões dos filhos, o que não pode é tomar a decisão por eles, mas devem mostrar que a decisão é um processo responsável e acarreta em consequências. Ninguém é autônomo antes de decidir, a autonomia se faz ao longo da vida pelas decisões que tomamos, por isso a importância em assumir a própria liberdade responsabilmente. (ZATTI, 2007, p.57)

O que faz o indivíduo cada vez mais responsável “pelo gerenciamento de seu próprio aprendizado. [...] No entanto, vale a pena observar aqui que muitos aprendizes autônomos trabalham com outros em sua aprendizagem-autônômica o que não implica em isolamento” (Dickinson, 1987, p. 13). Pois, como manifesta Amaral (2004) apud Lobo e Maia (2015),

No processo de ensino-aprendizagem (EA), é importante destacar a importância do aprender fazendo, do aprender a aprender, do interesse, da experiência e da participação como base para a vida em uma democracia. As modernas pedagogias têm apontado na direção da aprendizagem ativa, do trabalho coletivo, da participação, da pesquisa e da construção do conhecimento. (LOBO; MAIA, 2015, p.17-18)

Assim, dessa participação compartilhada pode resultar uma construção identitária do aprendiz muito importante, no que diz respeito a ser capaz de reinventar, ao invés de simplesmente copiar ou negar as posições advindas do “outro”.

### 3 CONCLUSÃO

Nas aulas, nesse eterno e terno recomeço, lembremos que quem se repete, ano após ano, pode ser papagaio ou gravador, jamais um professor. Quem se repete, sem novidades, “repete o ano”, mesmo sem ser aluno... Que cada ano letivo traga boas novidades para nossa educação, através de seus grandes operários, aqueles que recriam a melhor lição: a de perene transformação. (ALENCAR, 2001)

No momento em que o mundo está em franca acomodação estrutural e comportamental, em razão da Pandemia, milhares de desafios, desconstruções e ressignificações foram impostos aos seres humanos. Por tudo isso, as reflexões acerca da autonomia tornam-se tão importantes.

Segundo escreveu Zatti (2007),

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. Para que haja autonomia os dois aspectos devem estar presentes, e o pensar autônomo precisa ser também fazer autônomo. (ZATTI, 2007, p.12)

Dentro da atual perspectiva social humana que esbarra nas discussões apresentadas ao longo desse artigo, para que as dificuldades emergidas venham a ser superadas com menos atrito, especialmente no campo educacional, será necessário trabalhar a autonomia dos indivíduos.

Sobretudo, no sentido de fazê-los resgatar sua autoestima, no que tange a valorização de suas habilidades, competências e talentos naturais; bem como, construir um comportamento muito mais proativo e independente, na busca, conquista e realização de seus sonhos e metas.

Enquanto as novas diretrizes e estruturas do sistema educacional aguardam um panorama de maior estabilidade para se constituírem de fato, a construção do conhecimento não pode parar, especialmente, para os alunos em formação nos diferentes níveis de ensino.

Isso significa que, embora existam impossibilidades logísticas, orçamentárias e humanas, o ensino-aprendizagem pode se estabelecer a partir das condições disponíveis dentro do contexto cada aluno.

Pode ser, então, por vídeos educativos e tutoriais disponibilizados pela TV e/ou internet, pela (re)leitura dos próprios materiais didáticos, por filmes, séries e documentários disponibilizados pela TV e/ou por plataformas de *streaming*, por *podcast* jornalísticos e/ou educacionais, por sites de professores que desenvolvem materiais para EaD, por obras literárias disponíveis no site [www.dominiopublico.gov.br](http://www.dominiopublico.gov.br), por *lives* de eventos artístico-culturais apresentados por museus, teatros e orquestras.

Porque, se o mundo aguarda pela retomada da “normalidade” paralisada sob uma existência autômata, ou seja, que “vive na ilusão de que possui vontade própria, de que possui

estilo, opiniões e sentimentos próprios” (ZATTI, 2007, p.49), isso se torna “preocupante, pois quando as pessoas não têm um sentido próprio a partir de si e das relações que estabelecem, viverão de acordo com sentidos e sob orientações externas, o que as fará heterônomas” (ZATTI, 2007, p.50).

Afinal, como tem sido comum perceber, os alunos manifestam-se cada vez mais “sem educação alguma da vontade, com valores distorcidos, e, como já foi dito, sem sentido próprio” (ZATTI, 2007, p.52), o que leva a um círculo vicioso em que “a exclusão escolar e a educação de má qualidade negam o direito de pensar” (ZATTI, 2007, p.52).

E “se alguém está impedido de se comunicar, também está impedido de pensar por não poder comunicar seu pensamento. E é essencial para a autonomia poder aprender a dizer sua palavra e pensar por si mesmo” (ZATTI, 2007, p.52).

Sendo assim,

É no domínio da existência que os homens se fazem autônomos. A partir da invenção da existência não foi mais possível ao homem existir sem assumir o seu direito e dever de decidir. Por isso, assumir a existência em sua totalidade é necessário para que o homem seja autônomo. (ZATTI, 2007, p.54).

Por isso, a autonomia alcança diretamente a Educação; sobretudo, nesses tempos de Pandemia. Sua ausência limita qualquer aluno de exercer as suas potencialidades e desbravar as informações, a fim de processar seus conhecimentos; pois, pode haver uma estagnação, uma espera que pode frustrar.

Sendo assim, parece que a autonomia tende inclusive a aproximar todos os atores da Educação para uma visão bem mais ampla e significativa da aprendizagem, ou seja, a “ensinagem”, um termo usado para

Indicar uma prática social complexa efetivada entre os sujeitos, professor e aluno, englobando tanto a ação de ensinar quanto a de aprender, em processo contratual, de parceria deliberada e consciente para o enfrentamento na construção do conhecimento escolar, resultante de ações efetivadas na, e fora da sala de aula. (ANASTASIOU, 2015, p.20)

Afinal, “superando o simples dizer do conteúdo por parte do professor”, “o envolvimento dos sujeitos, em sua totalidade, é fundamental”; pois, há uma proposta dialética processual, “na qual o papel condutor do professor e a auto atividade do estudante se efetivam em mão dupla” (ANASTASIOU, 2015, p.20).

## **DISCENT AUTONOMY IN THE LIGHT OF SOCIO- EDUCATIONAL DYNAMICS IMPOSED BY PANDEMIC**

## ABSTRACT

2020 is already a milestone of transformation for Brazilian Education. In spite of any guidelines and / or public policies aimed at the sector, it was the Pandemic of an unknown viral agent, SARS-CoV-2, the cause of COVID-19, which imposed the emergence of new guidelines and parameters. Pandemic dissected the layers of complexity that cover national education and therefore imposed important reflections in the field of teacher qualification / training, the role of Information and Communication Technologies (ICTs); but, particularly, the consolidation of student autonomy. This article, then, sought to outline some reflections about student autonomy from the focus of Information and Communication Technologies (ICTs), digital inclusion, multiliteracies, awareness of the limits between freedom and responsibility and the vision of parents or responsible about the role of the school and the teacher; all this in the light of the socio-educational dynamics imposed by Pandemic..

**Keywords:** Pandemic; Education; Information and Communication Technologies (ICTs); Multiliteracies; Autonomy.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, C. Educar é humanizar. In: ALENCAR, Chico e GENTILI, Pablo. **Educar na esperança em tempos de desencanto**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p.97-118.

ALONSO, L. B. N.; FERNEDA, E.; SANTANA, G. P. Inclusão Digital e Inclusão Social: Contribuições Teóricas e Metodológicas. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n.32, p.154-177, Jan./Jul. 2010.

ANASTASIOU, L. das G. C. Ensinar, Aprender, Aprender e Processos de Ensino. In: ANASTASIOU, L. das G. C.; ALVES, L. P. (Orgs.). **Processos de Ensino na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 10.ed. Joinville: Editora Univille, 2015, p.16-44.

BARBOSA, V. S.; ARAÚJO, A. D.; ARAGÃO, C. de O. Multimodalidade e multiletramentos: análise de atividades de leitura em meio digital. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada (RBLA)**, Belo Horizonte, v.16, n.4, p.623-650, 2016.

BARTON, D.; LEE, C. Atuar num mundo social textualmente mediado. In: \_\_\_\_\_. **Linguagem online: textos e práticas digitais**. Tradução de Milton Camargo Mota. São Paulo: Parábola Editorial, 2015. p.39-62.

BRASIL. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1996.

CASAL Jr., M. **Uso de internet exclusivo por celular impacta as experiências dos usuários.** 31 mai. 2020. Agência Brasil. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/agencia-brasil/2020/05/31/aceso-a-internet-e-exclusivo-no-celular-para-59-no-brasil.htm>. Acesso em: 30 jun. 2020.

CETIC.Br. **TIC Domicílios.** Disponível em: <https://cetic.br/pesquisa/domicilios/#:~:text=Objetivos%20da%20pesquisa,anos%20de%20idade%20ou%20mais>. Acesso em: 30 jun. 2020.

DEMO, P. **Inclusão digital** – cada vez mais no centro da inclusão social. n.1. Brasília: IBICT, 2005. p.36-38.

DIAS, E.; PINTO, F. C. F. A Educação e a Covid-19. **Ensaio:** avaliação de políticas públicas Educacionais, Rio de Janeiro, v.28, n.108, p. 545-554, Jul./Set. 2020.

DICKINSON, L. **Self-Instruction in Language Learning.** Cambridge: Cambridge University Press, 1987.

DORNYEI, Z. Motivation in Second and Foreign Language Learning. **Language Teaching**, v.31, p.117-135, 1998.

GARCIA, C. de P. et al. Multiletramentos no ensino público: desafios e possibilidades. **Revista Práticas de Linguagem**, Juiz de Fora, MG, v.6, p.123-134, 2016. (Volume especial - Escrita discente)

GAYDECZKA, B.; KARWOSKI, A. M. Pedagogia dos multiletramentos e desafios para uso das novas tecnologias digitais em sala de aula no ensino de língua portuguesa. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v.18, n.1, p. 151-174, Jan./Jun. 2015.

LEMOS, A. (Org.). **Cidade digital:** portais, inclusão e redes no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2007.

LOBO, A. S. M.; MAIA, L. C. G. O uso das TICs como ferramenta de ensino-aprendizagem no Ensino Superior. **Caderno de Geografia**, Belo Horizonte, v.25, n.44, p.16-26, 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira. Brasília: MEC/SEF, 1998. 120p.

\_\_\_\_\_. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 24 ago. 2020.

PEREIRA, T. K. dos S. A importância do letramento digital nas aulas de Língua Inglesa. **Revista X. Letramentos e Multiletramentos no Ensino de Línguas e Literaturas, Paraná**, v. 1, n. 1, p. 109-119, 2011. Dossiê Especial.

POLONIA, A. da C.; DESSEN, M. A. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v.9, n.2, p.303-312, Dez. 2005.

**ROJO, R. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: \_\_\_\_\_ (Org.).** Escol@ Conectada: SAITO, F. S.; SOUZA, P. N. de. (Multi)letramento(s) digital(is): por uma revisão de literatura crítica. **Linguagens e Diálogos**, Universidade Federal do Rio de Janeiro, v.2, n.1, p.109-143, 2011.

SARAIVA, L. A.; WAGNER, A. A Relação Família-Escola sob a ótica de Professores e Pais de crianças que frequentam o Ensino Fundamental. **Ensaio: avaliação de políticas públicas Educacionais**, Rio de Janeiro, v.21, n. 81, p. 739-772, Out./Dez. 2013.

Os multiletramentos e as TICS. São Paulo: Parábola, 2013. p.13-36.

ZATTI, V. **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.