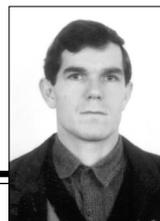


Princípios filosóficos e pedagógicos da educação a distância no Unilasalle

**Miguel Alfredo Orth*,
Débora Nice Ferrari Barbosa,
Javier García López**



O presente artigo tem por objeto discutir e divulgar os princípios filosóficos e pedagógicos da Educação a Distância do Unilasalle. Entre os princípios pedagógicos privilegiados neste trabalho, destacamos os princípios da: construção, interação, equilíbrio, mediação, cooperação e autonomia.

Palavras-Chave: Princípios filosóficos e pedagógicos da educação a distância, informática da educação, educação a distância.

This article presents the philosophical and pedagogical principles of Distance Education at Unilasalle. The principles are focused on construction, interaction, balance, mediation, cooperation and autonomy.

Keywords: Philosophical and pedagogical principles, informatics in education, distance education.

* Todos professores do Centro Universitário La Salle e membros da Comissão de EAD do Unilasalle.

1 INTRODUÇÃO

O Centro Universitário La Salle (Unilasalle) é uma Instituição de Ensino Superior que iniciou suas atividades, como Faculdade Isolada, em 1976. Desde dezembro de 1998, está credenciado como Centro Universitário, tendo obtido seu recredenciamento através da Portaria 1.473, publicada no Diário Oficial de 26/5/2004.

Seu ingresso efetivo na Educação a Distância (EAD) se deu pela Resolução CONSUN (Conselho Universitário) 118/03 de 23/5/2003. Inicialmente a Instituição, de acordo com a legislação vigente (Portaria 4.059/04 de 10/12/2004 do Ministério da Educação - MEC), passou a oferecer a EAD enquanto apoio ao ensino presencial, suportada pelo ambiente virtual de aprendizagem TelEduc, e em 2005/2, o coordenador

da EAD, de comum acordo com o Pró-Reitor Acadêmico, se dispõe a oferecer sua disciplina de modelagem na modalidade presencial e a distância. De posse dessa experiência, a instituição começou a preparar seu projeto de credenciamento, com o objetivo de também passar a atuar na modalidade do ensino a distância.

E ao elaborarmos esse projeto de credenciamento, vimo-nos envolvidos em discussões sobre o uso de recursos tecnológicos na educação, as quais, têm produzido entendimentos, os mais diversos sobre o tema, principalmente nas questões relacionadas aos princípios epistemológicos e éticos que devem nortear o uso dos mesmos. Assim, desafiados a elaborar a proposta de EAD do Unilasalle, sentimos necessidade de propiciar ao mesmo uma identidade própria, motivo pelo qual buscamos aprofundar nossa pesquisa sobre o marco filosófico e pedagógico para a EAD da Instituição.

Deste modo, após meses de pesquisa, identificamos a necessidade de fundamentar a proposta de Educação a Distância do Unilasalle em alguns princípios advindos do campo da psicologia, da educação, da comunicação, da informática, da sociologia, bem como da própria filosofia, em especial, nos aspectos essenciais dos processos de cognição e de socialização do conhecimento.

Este artigo busca explicitar à comunidade em geral, e em especial, ao público usuário da EAD no Unilasalle, os princípios filosóficos e pedagógicos que sustentam e norteiam a modalidade a distância na instituição. Para isso, nos apoiaremos em teóricos como Piaget, Vygotsky, Maturana, Morin, Nóvoa, entre outros.

2 PRINCÍPIOS FILOSÓFICOS

Vivemos em uma cultura e em uma sociedade que se transforma constantemente, bem como vivemos em um mundo que tem suas atividades econômicas, sociais, políticas e culturais sempre mais massificadas e internacionalizadas. As relações de trabalho e de capital mudam rápida e constantemente. E, por outro lado, essas mesmas relações estão se produzindo sob a égide da competitividade e de avanços tecnológicos sem precedentes, pela intervenção destrutiva do homem no meio ambiente, pela incapacidade do mesmo em resolver seus urgentes e dolorosos problemas de alimentação, habitação, saúde e educação e, mesmo, pela dificuldade que essa sociedade tem em dar novas e promissoras perspectivas de vida a seus jovens.

Mas entre as novas descobertas da sociedade da Informação e da Comunicação também está aquela que dá uma nova interpretação à natureza, considerando-a um organismo vivo. Conforme



Grinspun (2001 p. 82), “[...] agora, a nova interpretação da natureza como um organismo vivo é reforçada pelos meios de comunicação que permitem um contato imediato com todos os quadrantes da Terra. A humanidade inteira sente-se, de fato, interconectada [...]” [grifo do autor].

Neste contexto e na condição de candidata a se credenciar junto ao MEC para ministrar cursos de graduação e pós-graduação a distância, o Unilasalle quer reafirmar seus pressupostos antropológicos, epistemológicos, axiológicos e políticos para responder aos desafios do século XXI.

Esses pressupostos filosóficos já se fazem presentes na educação lassalista, principalmente nos princípios que buscam priorizar: a prática da excelência do ensino; o exercício da cidadania fraterna e solidária; o respeito à diversidade e à vida; a valorização, a inovação, a criatividade e o empreendedorismo; a qualificação dos agentes educativos; a agilidade e compartilhamento da informação; a integração entre ensino, pesquisa e extensão; a inspiração e vivência cristão-lassalistas; e a eficiência e eficácia na gestão que norteiam o Plano de Desenvolvimento Institucional do Centro Universitário La Salle.

O Relatório para a UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organi-

zation) da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI publicado no Brasil sob o título: “Educação um tesouro a descobrir” resume esses pressupostos nos quatro pilares da educação, que são: a) aprender a conhecer; b) aprender a fazer; c) aprender a viver juntos; e d) aprender a ser e, que no nosso entendimento, também resumem as últimas discussões filosóficas na área.

Aprender a conhecer não no sentido tradicional de decorar ou de adquirir um repertório de saberes codificados, mas, sobretudo no domínio dos próprios instrumentos do conhecimento. E para que isso ocorra, é de fundamental importância que o educando tenha acesso, de forma adequada, às metodologias científicas e passe a dominar os instrumentos da pesquisa científica (DELORS, 1999).

E como o conhecimento hoje em dia é múltiplo e infinito, dificultando um conhecimento enciclopédico do sujeito, se faz necessário igualmente nortear, sempre mais a formação dos indivíduos a partir de uma sólida cultura geral básica, que no caso brasileiro é elucidada nos artigos 2, 3, 26, 27, 32 e 36 da LDB e aprofundada e ou pontuada nos artigos 43 e 53 da mesma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira n. 9.394/96.

Essa cultura geral irá igualmente ajudar o educando pesquisador a se abrir a outras linguagens,

a outros conhecimentos e inclusive a outros campos do saber, por meio da comunicação interpessoal e intercultural, o que inclusive pode operar fecundas sinergias entre disciplinas e áreas de saber (DELORS, 1999).

A proposta pedagógica da rede lassalista para dar conta dessa nova proposta educacional propõe que, nos diferentes modos de se produzir e construir conhecimento a rede lassalista privilegie:

[...] ações educativas pautadas por relações representativas dinâmicas do sujeito com o objeto, pela dialogicidade entre os agentes construtores de conhecimento; por relações mediadoras de elevação de informações anteriores a conhecimentos significativos, reconhecidos pelo grupo investigativo; pela consciência da provisoriidade dos saberes que se constituem e pela pluralidade de compreensão de sentido dos agentes educativos envolvidos, a partir de seus contextos sócio-históricos, sem abdicar a possibilidade de um sentido transcendente absoluto da vida humana (Província Lassalista de Porto Alegre, 2007, princípio 21).

O processo de aprendizagem do conhecimento, assim compreendido, nunca está acabado, podendo se enriquecer com todas as experiências. Porém, esse processo de aprender a conhecer pressupõe igualmente aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento reflexivo.

No entanto é difícil falar nos dias de hoje do aprender a conhe-

cer sem relacioná-lo ao aprender a fazer, mesmo que essa última aprendizagem esteja ligada mais estreitamente à questão da formação profissional: de como se ensina ao aluno a pôr em prática seus conhecimentos e ou como adaptar a educação ao trabalho futuro, especialmente em um mundo no qual se torna sempre mais difícil prever suas evoluções subseqüentes.

O Conselho Nacional da Educação (CNE) no intuito de adequar a legislação educacional brasileira a essa preocupação da UNESCO lançou o Parecer nº 28/2001 depois transformado em resolução do Conselho de Educação Básica (CEB) nº 01/99, que dita as normas para adequar a formação profissional do país a essa orientação da UNESCO.

Além do mais, aprender a fazer deixa de ser entendido como mera preparação de alguém para um determinado posto de trabalho, essas aprendizagens precisam evoluir também para a noção de competências, bem como de valorização do setor dos serviços e da própria economia informal.

Uma outra aprendizagem que é nova enquanto enfoque educacional e que representa um dos maiores desafios da educação é o de aprender a viver juntos e aprender a viver com os outros. Essa aprendizagem, um dos pressupostos fi-



losóficos lassalistas², se torna sempre mais necessária e difícil no mundo contemporâneo ou pós-moderno, especialmente porque este é marcado pela violência, pelos conflitos e pela capacidade sempre maior de autodestruição do ser humano.

Para enfrentar essas situações, achamos importante aproximar os diferentes atores sociais pela tecnologia da Informação e da Comunicação, bem como envolvê-los progressivamente na descoberta do outro e na participação em projetos comuns.

Mas essas aprendizagens por si só não garantirão o princípio fundamental do ser humano, que é o de contribuir para o pleno desenvolvimento da pessoa humana – espírito, corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal e espiritualidade (DELORS, 1999).

A proposta pedagógica lassalista propõe que este desenvolvimento integral de seus educandos se realize por meio de processos educativos que favoreçam:

[...] a autonomia de cada pessoa humana; a capacidade de ser responsável por si e pelas atitudes em relação aos outros e à natureza; o desenvolvimento do espírito de solidariedade para com a vida nas suas mais diversas manifestações; o respeito ao bem comum; a sensibilidade ante o bem e o belo; a criatividade e o es-

pírito inventivo; a aceitação da diversidade de manifestações artísticas e culturais (Província Lassalista de Porto Alegre, 2007, princípio 23).

Para que isso ocorra, achamos imprescindível aprender a ser, não no sentido platônico, mas no sentido de fornecer permanentemente aos educandos da sociedade da informação e da comunicação, instrumentos, parâmetros e referências intelectuais capazes de ajudá-los a compreender o mundo que os rodeia e de interagir com ele de forma serena e co-responsável.

O Centro Universitário La Salle, ao fazer seu pedido de credenciamento junto ao MEC para oferecer cursos de graduação e pós a distância, entende que esses quatro pilares da educação vão ao encontro dos pressupostos filosóficos da instituição e contribuem efetivamente para construir cooperativa e autonomamente o saber. Também entende que o trabalho conjunto entre professores e alunos virtualmente os aproxima e, ao mesmo tempo, respeita o ritmo e as condições de espaço e tempo de cada um.

3 PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS

Neste subitem, discutiremos os princípios pedagógicos do Unilasalle Virtual, como o da construção, interação, equilíbrio, mediação, cooperação e autonomia.

² Ver Site www.delasalle.com.br - plano pedagógico 2005, p. 14 item 33.

O Unilasalle Virtual é a marca que representa as ações em EAD na instituição.

3.1 Princípio da construção e da interação

Piaget entende que qualquer aquisição cognitiva é linguagem. Uma linguagem que é como o produto de uma construção progressiva que se constitui a partir de formas evolutivas da embriogênese biológica até chegar ao pensamento científico contemporâneo (INHELDER in PIATELLI-PALMARINI, 1993, p.156). Inhelder tem igualmente consciência de que a “linguagem é uma condição necessária, mas não suficiente, para a construção das operações lógicas” (Ibid., p. 156) do ser humano.

De fato, uma das preocupações de Piaget era a de entender como e quando o ser humano constrói seu conhecimento. E nessa sua pesquisa descobre que o desenvolvimento da inteligência, por exemplo, ocorre pela relação recíproca que existe entre a gênese da inteligência e do conhecimento. Desta maneira, a construção do conhecimento através da interação³, entre sujeito e objeto, não estará nem no sujeito, nem no objeto, mas na interação entre ambos.

Isto porque a construção do conhecimento depende da ação simultânea do sujeito e do objeto, um sobre o outro. Portanto, é possível afirmar que o conhecimento se constrói enquanto sujeito e objetos estão se formando. A ação tem a função de estabelecer o equilíbrio rompido entre o sujeito e sua realidade, ou seja, é o elo entre o indivíduo e o mundo exterior.

De acordo com Piaget, o conhecimento não está no sujeito nem no objeto, mas ele se constrói na interação do sujeito com o objeto. É na medida em que o sujeito interage (e, portanto age sobre e sofre ação do objeto) que ele vai produzindo sua capacidade de conhecer e vai produzindo também o próprio conhecimento (FRANCO, 1996, p. 21).

Deste modo, as pessoas que se apropriarem desta Epistemologia Genética e a trouxeram para o campo educacional suas aplicações práticas, poderão igualmente propor uma nova prática pedagógica, porque...

[...] se o conhecimento se produz na interação do sujeito cognoscente (que conhece) com o objeto cognoscível (passível de ser conhecido), então não mais haverá o acento no professor. A prática pedagógica será basicamente relacional, tornando-se o professor um problematizador da ação conhecedora de seu aluno (FRANCO, 1996, 22).

³ Conforme Franco (1998), a interação não é um processo de toma lá-dá-cá. Só pode ser compreendida como um processo de simultaneidade e, portanto de movimento entre dois pólos que necessariamente se negam, mas que, conseqüentemente, se superam gerando uma nova realidade.



Em um outro livro, Franco (1998), ao fazer referência à ação do professor, do conteúdo e do aluno, fala de uma ação simultânea de um sobre o outro, portanto do sujeito sobre o objeto e vice versa, em um processo mediador.

E mais, Franco (1998) nos faz compreender que, para que haja um mediador entre sujeito e objeto na modalidade a distância, será necessário que ambos sejam de realidades completamente distintas e que, por sua oposição, precisariam ser mediadas para que se encontrassem.

Neste movimento, a Educação a Distância do Unilasalle, buscará através de uma metodologia dialética juntamente com as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC's), propiciar através de professores ou tutores mediadores a interação entre sujeito e objeto de conhecimento, para que haja uma ação de transformação dos objetos (assimilação), de sorte que, essa ação do sujeito sobre si próprio produza um novo processo de acomodação.

3.2 Princípio da equilíbrio

Para Piaget, a equilíbrio em suas diversas formas se constitui no fator fundante do próprio desenvolvimento cognitivo, e não enquanto um aspecto secundário, de certo modo enriquecido nas construções características de cada estágio. Como também não é um aspecto

cujo grau de importância ou de necessidade permaneceria mais ou menos constante em todos os níveis.

[...] constatamos, ao contrário, que durante os períodos iniciais existe uma razão sistemática de desequilíbrio, que é a assimetria das afirmações e das negações, o que compromete não só o equilíbrio entre o sujeito e os objetos, entre os subsistemas, como também entre o sistema total e as partes. Disso resulta que a equilíbrio progressiva é um processo indispensável do desenvolvimento e um processo cujas manifestações se modificarão, de estágio em estágio, no sentido de um melhor equilíbrio em sua estrutura qualitativa como em seu campo de aplicação, pelo fato de que com a construção e o aprimoramento das negações e as quantificações que elas supõem, as diversas coordenações destacadas no § 2 se precisam e se consolidam sem descontinuidade. [...] (PIAGET, 1976, p. 23).

Aliás, o ser humano busca constantemente esse equilíbrio, não como algo estático, mas como algo em constante processo. Um equilíbrio que considera os processos de aquisição enquanto processos de (re) visão, de (re) modificação, de (re) organização e de (re) construção dos esquemas de assimilação, interpretação e acomodação, ou seja, uma sucessão de estados de equilíbrio, desequilíbrio desses esquemas. (PIAGET, 1976).

De acordo com Piaget, a assimilação e a acomodação são dois processos complementares que descrevem o processo de adaptação. De maneira ampla, a assimila-

ção descreve a capacidade dos organismos de enfrentarem novas situações e novos problemas, a partir de seu conjunto atual de mecanismos (KESSELRING, 1993). A acomodação, por sua vez, descreve o processo de mudança, através do qual os organismos se tornam capazes de enfrentarem situações que, inicialmente, são muito difíceis para eles. Na realidade, no entanto, os dois processos são mais complexos e inter-relacionados do que se pensaria, a partir desta descrição, e constituem os aspectos centrais do processo de desequilíbrio e reequilíbrio, os quais podem ser sucessivos ou não.

O caminho da assimilação para a acomodação tem como resultado a (re) organização ou a busca de um novo equilíbrio. Ou seja, no processo de reequilíbrio, a totalidade funcional exige que as partes não se isolem, pois é o conjunto das partes diferenciadas que compreendem o todo de um objeto ou de um conceito. Quando há uma nova assimilação é o todo que deve ser (re) equilibrado.

Assim, a equilibração é o processo de superação do desequilíbrio, sendo deste modo também a fonte real do avanço, pois não ocorre no sentido de um retorno à forma de equilíbrio anterior, mas no de uma melhoria desta forma, o que caracteriza a idéia de equilibração majorante.

Esse processo de assimilação e de acomodação, nos processos de ensino e aprendizagem, exige igualmente que o professor e ou o educador mude e qualifique suas formas de desequilibrar e reequilibrar seus aprendizes. Ou seja, exige que os mesmos façam perguntas inteligentes a seus aprendizes, o que, segundo os professores formadores e pesquisadores, exige que o professor conheça seus alunos e tenha a perícia necessária para saber quando, como e o quanto podem e devem desequilibrar estes, de sorte que os mesmos sejam capazes e mesmo aceitem o desafio de buscar sempre de novo seu equilíbrio.

Para Beatriz Magdalena (MAGDALENA, 2001), o grande lance do professor e ou a grande tarefa do professor, é o de fazer perguntas inteligentes em seus atos pedagógicos e mais ainda, em EAD. Para ela, perguntas inteligentes sempre irão desequilibrar os sujeitos, principalmente se aquilo que está sendo problematizado pelo professor pode ser absorvido pelo aluno. Caso contrário, o aprendiz se retrairá e usará de subterfúgios para evitar todo e qualquer processo de desequilíbrio, já que o ser humano não consegue viver permanentemente em desequilíbrio (ORTH, 2002), ou seja, nos processos de ensino e de aprendizagem, tão importante como desequilibrar o aprendiz é ajudá-lo a buscar um novo equilíbrio. A EAD do Unilasalle



tem consciência disto e se preocupa em acompanhar esse processo na Educação a Distância que pretende oferecer.

3.3 Princípio da mediação

Outro princípio pedagógico que o projeto de EAD do Unilasalle busca privilegiar é o princípio vygotskyano da mediação.

Na verdade, a mediação é um aspecto fundante da teoria de Vygotsky, haja vista que, para ele, os processos mentais só podem ser entendidos se forem entendidos os instrumentos e os signos que medeiam esses processos. Outro aspecto fundante dessa teoria é a de que o desenvolvimento cognitivo do ser humano não pode ser entendido fora do contexto social e cultural em que este se produz. Para entender o desenvolvimento cognitivo do ser humano, bem como os instrumentos e signos que medeiam esses processos em Vygotsky, precisamos entender igualmente seu método genético experimental (MOREIRA, 1999). Assim,

[...] segundo a teoria histórico-cultural, o indivíduo se constitui enquanto tal não somente devido aos processos de maturação orgânica, mas, principalmente, através de suas interações sociais, a partir das trocas estabelecidas com seus semelhantes. As funções psíquicas do ser humano estão intimamente vinculadas ao aprendizado, à apropriação (por intermédio da linguagem) do legado cultural de seu grupo (REGO, 1995, p. 109).

Ou seja, para Vygotsky, instrumentos e signos são construções sócio-históricas e culturais que desenvolvem cognitivamente o ser humano, por meio da apropriação (internalização) e da interação. Desse modo, quanto mais o ser humano faz uso de signos, sejam eles signos indicadores, icônicos ou simbólicos, ou mesmo de processos mentais superiores (pensamento, linguagem e comportamento volitivo), tanto mais estes estão sujeitos a serem modificados por intermédio da mediação (MOREIRA, 1999).

Da mesma forma, quanto mais instrumentos o ser humano aprende a usar, tanto mais vai ampliando, de forma quase ilimitada, sua gama de atividades, nas quais ele pode aplicar suas sempre novas funções psicológicas.

Compreende-se então que, para Vygotsky, o modelo histórico-social é esboçado nas estruturas de mediação instrumental e social, que por sua vez internalizam, no ser humano, estruturas que possibilitam a interpretação do movimento quer pela passagem de ações realizadas no plano social, portanto interpsicológicas, quer pela passagem de ações internalizadas (intrapsicológicas).

No caso dos ambientes virtuais de aprendizagem, essas ações interpsicológicas e intrapsicológicas possuem uma dimensão não linear, o que possibilita ao indivíduo uma postura exploratória maior. Desse modo, as interações entre

educador, educando e a própria interatividade mediada pelas novas mídias para a aquisição do saber potencializam construções de conhecimentos mais autônomos e criativos. Assim é possível construir processos de ensino e de aprendizagem “[...] onde a comunicação passa a ter lugar, sem que cada agente fique preso a relações de ação-reação ou adequar-se a inputs determinados que geram sempre e necessariamente os mesmos outputs” (PRIMO & CASSOL, 1999, p. 66) [grifo do autor].

Deste modo, o entendimento dos mecanismos ou instrumentos de influência educativa que se manifestam ou atuam através da interação professor/grupo de alunos, na Educação a Distância, promovem processos de ensino e de aprendizagem específicos. Trabalhar em pares, valendo-se de um instrumento mediador, influi nas interações, pois, em geral, os alunos costumam explicitar suas estratégias durante a resolução de tarefas compartilhadas.

Portanto, para Rego (1995), citando Vygotsky (1998), os instrumentos técnicos e os sistemas de signos, e aqui em especial os virtuais, cognitivos e lingüísticos, também são elaborados historicamente, e trabalham como auxiliares entre os seres humanos, já que trazem consigo conceitos produzidos pela cultura humana, os quais são universalizados ao longo da história.

Nesta perspectiva, a EAD do Unilasalle entende que se faz necessário igualmente redefinir a função do professor como o sugerem este e os outros princípios. De fato, os princípios pedagógicos norteadores de EAD institucional sugerem que o professor deixe de ser visto meramente como agente exclusivo de informação e formação dos alunos para se tornar um mediador incansável das interações entre os educandos e os objetos de conhecimento.

3.4 Princípio da cooperação e da autonomia

Um outro princípio de vida e de educação que começou a ser defendido pela sociedade da informação e da comunicação é o princípio da autonomia. Autonomia essa não vivida no isolamento e no individualismo, mas na ótica dos quatro pilares da educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros; e aprender a ser.

Esse entendimento de autonomia abordado pela UNESCO também tem ressonância em autores como Maturana e Paulo Freire. Aliás, este último, em seu livro **Pedagogia da autonomia** diz que um dos saberes indispensáveis ao educador é o de educar para a autonomia, bem como o de saber unir e não separar tudo o que se relaciona ao ensino e à aprendizagem.



Ou seja, de saber

[...] da impossibilidade de desunir o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos. De separar práticas de teoria, autoridade de liberdade, ignorância de saber, respeito ao professor de respeito aos alunos, ensinar de aprender. Nenhum destes termos pode ser mecanicamente separado, um do outro. Como professor, tanto lido com minha liberdade quanto com minha autoridade em exercício, mas também diretamente com a liberdade dos educandos, que devo respeitar, e com a criação de sua autonomia bem como com os ensaios de construção da autoridade dos educandos. Como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha. Não posso ensinar o que não sei. Mas, este, repito, não é saber de que apenas devo falar e falar com palavras que o vento leva. É saber, pelo contrário, que devo viver concretamente com os educandos. O melhor discurso sobre ele é o exercício de sua prática (FREIRE, 1998, p. 107).

Já Maturana considera a própria vida como um processo cognitivo, convidando o ser humano a repensar suas formas de viver a partir de processos de ensino e de aprendizagem autopoéticos⁴. Ou seja, como na biologia, o ser humano precisa aprender a elaborar suas próprias leis e descobrir as conexões que essas realizam no

interior do próprio pensamento, tornando-se autônomo.

[...] esse processo auto-organizativo não corresponde a uma mera resposta frente aos estímulos do meio. O que está colocado é que o indivíduo, frente aos estímulos, acaba por transformá-los ativamente, segundo suas próprias exigências. Desta compreensão, segue a afirmação de que o conhecimento não se organiza em função das exigências externas e sim de exigências internas, do próprio indivíduo (Maturana, 2001, p. 6).

Porém, na prática diária, a educação ainda se baseia na cultura oral e no texto impresso, privilegiando o papel do professor e ou do educador no processo. Esse, por sua vez, não raro resiste a incorporar em seu cotidiano educacional, novas formas de construção do conhecimento, como esta da autoria ou co-autoria, como o faz Magdalena, ao analisar o processo de produção textual em rede.

[...] Isto aí teve também um suporte nosso para mim fundamental porque eu sou bióloga do Maturana, né. E à medida que o Maturana trabalha muito com a questão da autoria, embora ele não se ligue diretamente com uma autoria em questão de ambientes informatizados, mas ele passou a ser importante para nós porque autoria é importantíssima num ambiente informatizado, princi-

⁴ MATURANA (2001) elaborou o conceito de "autopoese" com o objetivo de explicar os sistemas vivos, de maneira que apontasse e esclarecesse o tipo de organização que esses possuem. Auto, do grego: próprio, si mesmo, e poiesis: fazer, são termos que mostram uma característica fundamental dos sistemas vivos, a de serem sistemas dinâmicos, produtos de seu próprio funcionamento, e cuja organização permanece invariante enquanto eles se autoproduzem.

palmente se ele estiver trabalhando com INTERNET, na medida em que ali fica claro e se explicita la idéia del que todos são autores de alguma coisa né, e o texto passa a ter uma outra característica. Então aquele que faz o texto, também pressupõe que ele vai ter uma volta do mesmo, na medida em que aqueles que lêem o texto poderão interferir nesse texto através de processos interativos. E essa interferência pode ser aceita e se for aceita, provavelmente vai fazer com que o texto assuma uma outra dimensão, então aí nós estaríamos ligando processos cooperativos né, em que as pessoas cooperam, realizam operações diferenciadas e em conjunto (MAGDALENA, 2001, p. 7).

E mais, esta construção do conhecimento em rede, além de privilegiar a autoria também privilegia a interação, a colaboração e a co-operação dos sujeitos, como revela esta fala:

[...] assim, alguém coloca um texto né, faço uma nova cópia, rubrico ali e se as pessoas acham que ficou melhor do que o anterior, nós passamos aquele anterior como base de dados né, que seria um arquivo morto e ficamos com essa [nova versão] e vamos trabalhar nela. Então, de um processo só colaborativo, ou seja, de levantamento de dados, agora partimos para um processo de construção de conhecimento por meio de processos cooperativos. [...] (MAGDALENA, 2001, p. 13).

O grupo de EAD do Unilasalle tem consciência disso, e quer explorar estes processos de construção do conhecimento, mas (re) conhece também que é igualmente importante introduzir e trabalhar com outras formas de comunica-

ção e informação. Enfim, entende que é preciso ousar mais e se abrir a essas novas formas de linguagem.

E mais, a instituição quer incorporar em seu fazer pedagógico a distância essas diferentes linguagens do mundo de hoje, consciente de que cada aluno tem a sua lógica de aprender e cabe ao EAD do Unilasalle adequar-se a estas lógicas de ensino e de aprendizagem, inclusive usando a Educação a Distância.

Pois,

Educar é uma coisa muito simples: é configurar um espaço de convivência desejável para o outro, de forma que o eu e o outro possamos fluir no conviver de uma certa maneira particular. Nesse espaço, ambos, educador e aprendiz, vão se transformando de maneira congruente. Espaço no qual se faz e se reflete sobre o fazer (MATURANA, 1993, p. 33).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto, procuramos apresentar de forma resumida os princípios filosóficos e pedagógicos que norteiam a EAD do Unilasalle. Não temos a pretensão de esgotar a temática com este artigo, ou mesmo oferecer uma “receita pronta” de como trabalhar com a EAD. Pelo contrário, buscamos oferecer um norte discursivo que deve permear a formação de professores e recursos humanos para atuarem nessa modalidade de educação, bem



como discutir alguns princípios filosóficos e pedagógicos que, no nosso entendimento, são básicos no uso da Tecnologia da Informação e Comunicação em processos de ensino e de aprendizagem escolarizados.

Esperamos, desse modo, poder contribuir com a comunidade acadêmica para o balizamento teórico-pedagógico da ação educativa do UNILASALLE na modalidade de a distância.

5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira - LDB - Homologada pelo Decreto lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Poder Legislativo, Brasília, DF, 21 dez. 1996.
- 2 BRASIL. MEC. Homologação da Portaria n. 2.253 instituindo que os Institutos de Ensino Superior (IES) do Brasil poderão, a partir de agora, oferecer até 20% de suas disciplinas na forma de cursos não presenciais, de 18 de outubro de 2001. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acessado em: 13 Junho de 1999.
- 3 DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 1999.
- 4 FRANCO, S. R. K. *O construtivismo e a educação*. Porto Alegre: Mediação, 1996.
- 5 GRINSPUN, M. P. S. Z. (org.). *Educação tecnológica: desafios e perspectivas*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- 6 INHELDER, B. Linguagem e conhecimento no quadro do construtivismo. In: Piatelli-Palmarini, M. (Org.). *Teorias da linguagem, teorias da aprendizagem: o debate entre Jean Piaget & Noam Chomsky*. São Paulo: Cultrix, 1993.
- 7 KESSELRING, T. *Jean Piaget*. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.
- 8 MAGDALENA, B. [Entrevista]. *Entrevista semi-estruturada gravada e transcrita por Miguel Orth para sua tese doutoral*. Porto Alegre, 2001.
- 9 MATURANA, H. *Cognição e transdisciplinaridade*. Disponível em: <[http://www.cetrans.futuro.usp.br/maturana ed.htm](http://www.cetrans.futuro.usp.br/maturana%20ed.htm)>. Acessado em: 18 Agosto de 2005.
- 10 MOREIRA, M. A. *Teorias de aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1999.
- 11 ORTH, M. *Experiências teóricas e práticas de formação e capacitação de professores em Informática da Educação*. Tese (Doutorado em

- Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.
12. PIAGET, J. **A equilibração das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
13. PRIMO, A. F. T. e CASSOL, M. B. F. Explorando o conceito de Interatividade: definições e taxionomias. **Informática na Educação: teoria e prática**. Porto Alegre: Revista PGIE/UFRGS, v. 2, n. 2. out. 1999.
14. Província Lassalista de Porto Alegre. **Proposta Educativa Lassalista: Proposta Pedagógica**. Disponível em: <<http://www.delasalle.com.br/dls/projeto.pdf>>. Acessado em: 8 maio de 2007.
15. REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.
16. UNILASALLE. **Unilasalle Virtual**. Disponível em: <<http://www.unilasalle.edu.br/virtual/>>. Acessado em: 12 Janeiro de 2007.
17. UNILASALLE. **PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional do Unilasalle**. Canoas: Unilasalle, 2005.
18. UNILASALLE. **Resolução 118/03, do CONSEPE**. Canoas: Unilasalle, 2003.

