

# Educação sem muros: aprender em rede

(Adaptado da tese de Aragón, 2001)

Integrar a educação à cultura digital, ou à chamada sociedade em rede (CASTELLS, 1999), traz os desafios de se repensar o papel da escola, a formação dos professores e as formas como as tecnologias digitais serão usadas, em geral, o que atualmente implica, além da superação dos paradigmas transmissivos, novas formas de interação que ultrapassem os muros das escolas.

A escola deverá, assim, tornar-se um local de cooperação, de abertura de discussão, de interlocução entre as disciplinas e as especialidades, de circulação de pessoas e saberes, na qual se valoriza tanto a autonomia quanto a capacidade de troca entre professores e alunos (coautorias); todavia, não significa que o professor será “substituído”, nem mesmo destituído de seu papel, mas que seu poder de ação será aumentado, abrindo-se novos espaços para a aprendizagem e resgatando-se o papel dos aprendizes na construção e na coautoria.



As tecnologias digitais apresentam, potencialmente, condições privilegiadas para sustentar propostas diferenciadas de trabalho na escola, seja na capacitação de professores, seja no seu uso com alunos, já que incitam a interação e oferecem acesso a inúmeras fontes de informação.

Mais do que nunca, as pessoas precisarão continuar aprendendo após sua escolarização formal. A informação e o conhecimento, que costumavam ser relativamente estáveis no passado, de modo que as competências adquiridas durante a juventude continuavam sendo suficientes durante toda a vida profissional, passaram a ter ciclos de renovação cada vez mais curtos. Assim, tornou-se hoje bem difícil definir quais são as competências “básicas” relativas a uma determinada área de conhecimento. Por isso, de acordo com Lévy (1996), a tendência é cada vez mais passarmos da aplicação de saberes estáveis à condição da aprendizagem permanente (educação continuada).

No entanto, ainda hoje somos obrigados a reconhecer certo descompasso, sobre o qual já nos alertava Lévy (1990), entre a velocidade e a multiplicidade de mudanças tecnológicas e sociais e o ritmo das mudanças educacionais. A nossa educação escolar, mesmo com essa grande oferta de tecnologia, ainda permanece tendo como base o falar/ditar do professor, a escrita manuscrita e uma utilização apenas moderada da impressão.



A introdução das tecnologias nas escolas ainda não tem apresentado (apesar de reunir condições facilitadoras para tal) as inovações educacionais esperadas, limitando-se, em muitos momentos, ao modelo tradicional que apenas reproduz o arcaico dentro do que Edges (1990) situa como “a reposição incessante do velho”, mesmo mediante algumas ações modernizantes. As ações de ensino e de aprendizagem permanecem centradas na transmissão do professor para o aluno que a recebe como consumidor. Como afirmam Santana, Rossini e Pretto (2012), em países como o Brasil, as tecnologias estão chegando nas escolas por pressão da indústria ou por meio de políticas públicas, mas não há um verdadeiro envolvimento da comunidade educacional, mais especificamente dos professores.

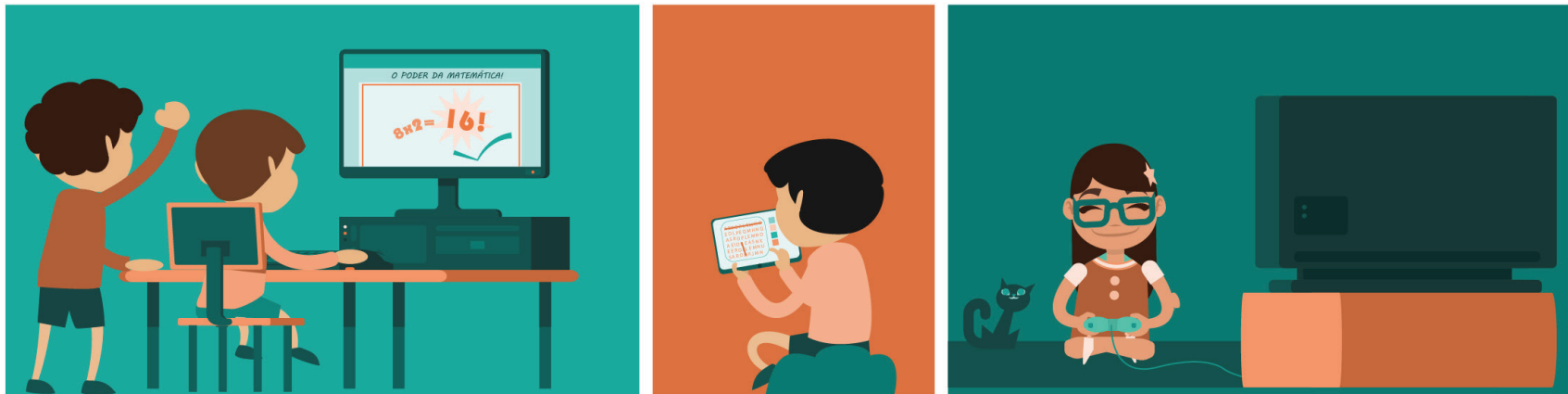
Essas realidades evidenciam a necessidade de se repensar e buscar novas formas de ação na escola, de envolvimento dos professores e da comunidade escolar, para que ocorra uma apropriação educacional das tecnologias, destacando-se o potencial das tecnologias digitais (TDIC) para apoiar essas ações.





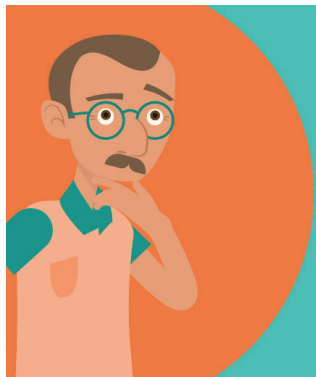
A partir do estabelecimento das redes nas escolas como suporte e ativadoras da criação de comunidades de aprendizagem, incluindo as ações e reflexões que nos levam a aprender a aprender em rede, poderemos ultrapassar os muros da escola e abrir uma série de perspectivas de trabalho.

As redes favorecem “especialidades” e “durações”, as quais significam uma expansão da aprendizagem: aprendemos em diferentes lugares (na escola, em casa, na internet etc.) e em diferentes tempos (mandamos mensagens, escrevemos em fóruns). As fronteiras ficam menos marcadas quando incrementamos os processos interativos (em tempo real ou não) entre os atores da Educação (professores, alunos, especialistas, comunidade) e compartilhamos as nossas construções.



A construção de conhecimento ultrapassa, assim, os muros das instituições escolares, e consideramos não apenas a presença física, mas também a participação na rede eletrônica. O uso das redes poderá favorecer, também, o desenvolvimento de novas arquiteturas pedagógicas, mediante a utilização de diferentes técnicas e metodologias nas escolas.

Muitos professores poderão temer que essa expansão, ou virtualização, das aprendizagens ameace a estabilidade da escola.



- 1) Qual é o papel do professor nesse novo cenário?
- 2) Como lidar com tantas mudanças?

Essa virtualização também é um importante vetor da criação da realidade: não há uma oposição entre o virtual e o real, mas a criação de novas referências espaciais e temporais, já que as comunicações que circulam na rede têm um suporte físico e se atualizam em algum momento (LÉVY, 1990).

Isso não significa que não existam mais “lugares” ou “tempos”, mas sim que são consideradas formas diferentes de espacialidade e de durações. Se pensarmos no desenvolvimento da humanidade e até mesmo no desenvolvimento do sujeito, vemos, analogamente, que os espaços e tempos construídos modificam-se durante a evolução intelectual e técnica.

Uma criança pequena estrutura inicialmente um espaço prático (caminhar pela sua casa, ir e voltar etc.), depois um espaço representativo. Uma cultura transforma, mediante a invenção de novos sistemas de transporte (carro, avião etc.) ou comunicação (telefone, redes etc.), as proximidades práticas, aproximando ou distanciando comunidades que passam a ser interligadas ou excluídas.

As redes digitais, além de criarem diferentes tipos de espacialidade e durações, permitem formas de aprendizagens cooperativas, de autorias coletivas, nas quais os textos, documentos ou outros recursos são reconfigurados, aumentados e conectados uns aos outros por meio de ligações.

Se considerarmos as trocas de mensagens, através de rede, como uma espécie de hipertexto coletivo, reencontraremos, nesses textos dinâmicos, algumas características da comunicação oral, do diálogo, da conversação, encontrando-se uma tendência a uma identificação cruzada entre leitor e autor.



Os hiperdocumentos, acessíveis por meio de uma rede informática, podem ser considerados poderosos instrumentos de leitura-escrita coletiva.

O conhecimento que se distribui na rede não se perde, não se destrói. As informações utilizadas, ao serem reinterpretadas, e os conhecimentos, ao serem reinventados em novas situações, dão lugar a uma atualização que pode ser considerada um ato de criação (mesmo que seja uma pequena criação) que, por sua vez, contribui para o processo de desenvolvimento de uma “inteligência coletiva”.



Uma rede de aprendizagem se reconstrói constantemente, pois sua própria essência está na ideia de transformação, de construção contínua. Não estamos nos referindo a mudanças apenas, mas a reconstruções ou reorganizações de ideias que ocorrem a partir das negociações de objetivos, das formas de alcançá-los e das reformulações nas próprias relações interindividuais.

Explorar novas possibilidades de representar o conhecimento, de criar novos “universos” na rede, necessita não só de suportes interativos potentes, mas também de suportes epistemológicos e pedagógicos que possam orientar essas novas práticas educacionais que privilegiam a atividade do aprendiz e a construção coletiva do conhecimento, valorizando a diversidade e a integração dos saberes.