

UM CAMINHO PARA AUTONOMIA DOS ALUNOS ORIENTAIS

Li Ye¹

Liana Bairros de Souza²

RESUMO: Graças às perspectivas de desenvolvimento futuro, o Brasil, cada vez mais, recebe estrangeiros em busca de conhecimento, tanto cultural, quanto linguístico. Alunos orientais são exemplos disso. Visando a uma melhor preparação para um mundo globalizado, eles atravessam fronteiras. Mas, levando-se em conta conflitos entre culturas e práticas de ensino tão diferentes, pode-se perguntar se seriam esses alunos capazes de se tornarem aprendizes autônomos ao frequentar aulas de Projeto. Segundo Little e Dam (1998), para muitos autores, autonomia é uma prática ocidental. Entretanto, acredita-se na existência de universais humanos, que os seres humanos teriam uma tendência a buscar autonomia dentro dos limites impostos por sua inevitável interdependência. Baseando-se nisso, através de entrevistas, questionários e observações de aulas de Projeto do Programa de Português para Estrangeiros (PPE) do Instituto de Letras – UFRGS, esta pesquisa propôs-se a responder tal questão.

PALAVRAS-CHAVE: Autonomia – Práticas de ensino – Diferenças culturais

ABSTRACT: Due to prospects for future development, Brazil has received more and more foreigners in search of both cultural and linguistic knowledge. Asian students are examples. They cross borders in order to become better prepared for a globalized world. But because of conflicts between such different cultures and teaching practices, would these students be able to become autonomous learners by attending project classes? According to Little and Dam (1998), for many authors autonomy is a western practice. However, it is believed in the existence of human universals, that human beings have a tendency to seek autonomy within the limits imposed by their inevitable interdependence. Based on this, through interviews, questionnaires and project class observations of the Programa de Português para Estrangeiros (PPE – Portuguese for Foreigners Program) of the Instituto de Letras - UFRGS, this research aimed to answer that question.

KEY WORDS: Autonomy – Teaching practices – Cultural differences

“Strong pedagogies are based on the assumption that students are ‘already autonomous’ to some degree, and focus on co-creating with students optimal conditions for the exercise of their own autonomy.”
(Richard C. Smith)

¹ Mestre em Linguística Aplicada (UFRGS) e doutoranda em Estudos da Tradução (bolsista PEC-PG CAPES), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) / professora.mandarim@gmail.com

² Mestre em Teoria e Análise Linguística – Morfologia e Fonologia (UFRGS), especialista em Língua Inglesa (UNILASALLE), especialista em Gestão Estratégica de Pessoas (FATEC-RS) e *Speaking Examiner* na University of Cambridge ESOL Examinations / lianadesouza@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Há alguns anos, tornou-se famosa a sigla BRIC (Brasil, Rússia, Índia e China), que, recentemente, foi adaptada para BRICS como forma de incluir a África do Sul, para designar o grupo formado pelos principais países em desenvolvimento – potenciais forças políticas e econômicas mundiais. Dentro dos países do grupo, merece especial atenção a relação entre Brasil e China, visto que desde 2009 a China é o principal parceiro comercial do Brasil (MDIC, 2009). Com o aumento de cooperação econômica entre o Brasil e a China, há cada vez mais universidades chinesas que abriram curso de graduação em língua portuguesa e que mantêm convênios com universidades brasileiras. Nos anos 60, havia somente duas universidades que tinham curso de português, sendo a primeira a Universidade de Comunicação da China e a segunda a Universidade de Estudos Estrangeiros. No entanto, hoje em dia, existem mais de dez universidades chinesas que oferecem curso de português (YE, 2009): fenômeno semelhante ocorre em outros países orientais. O Brasil, então, passou a receber alunos orientais, principalmente da China e da Coreia do Sul, dispostos a aprender português visando a um futuro profissional mais competitivo.

Em busca desse aprendizado, os alunos se deparam não apenas com problemas de habilidades linguísticas, mas também culturais. Nas salas de aula da China, os professores têm um papel dominante. Eles decidem o conteúdo das aulas, as atividades que os alunos devem desenvolver na aula e em casa. Os alunos, por sua vez, são aprendizes passivos. A voz dos alunos é raramente ouvida dentro da sala de aula. Escuta-se o professor falando o tempo inteiro, faz-se anotações no caderno e somente responde-se às perguntas quando solicitado. Não há muita discussão na sala de aula e nem interação entre alunos. O processo do estudo e da aprendizagem parece bem individual (YE, 2009).

No Brasil, por outro lado, em algumas salas de aula, observa-se uma realidade diferente. Os professores dão voz aos alunos. Eles gostam de ouvir as opiniões e sugestões dos discentes. De acordo com Schlatter (2007), as atividades didático-pedagógicas do Programa de Português para Estrangeiros (PPE) do Instituto de Letras da UFRGS, por exemplo, são orientadas a uma perspectiva teórica que compreende o uso da linguagem como ação social (CLARK, 2000) e que focaliza o ensino e a aprendizagem numa perspectiva sócio-cultural (SCHLATTER, GARCEZ & SCARAMUCCI, 2004), por meio do ensino por tarefas e por projetos de aprendizagem. Espera-se que, em sala de aula, os alunos tenham oportunidade para conversarem com os colegas ou com o professor e, também, que manifestem suas ideias em português. Baseadas nesse conceito, as aulas de projeto do PPE dão liberdade aos alunos para discutirem em grupos durante as aulas, e, nesses momentos, os professores agem como mediadores da conversa. Eles ajudam os alunos a se expressarem em português ou a se comunicarem com colegas de outros países. Além disso, os aprendizes têm oportunidade de escolher os tópicos sobre os quais estudarão e os temas das tarefas em grupo e até de discutir com professores sobre o modo da avaliação da disciplina. Neste tipo de aula, há bastante interação entre professores e alunos e entre os próprios alunos.

Por isso, além de estudarem sozinhos, os aprendizes têm de saber como se comunicar em português e colaborar com os colegas para completar as tarefas do grupo e também alcançar o objetivo do estudo.

Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo observar comportamentos dos alunos orientais na sala de aula no Brasil, especificamente nas aulas de Projeto do PPE da UFRGS, e verificar se a mudança no contexto social e no método de ensino descritos nos parágrafos anteriores traria mais autonomia na sua aprendizagem.

ESTRUTURA DO TRABALHO

O trabalho está dividido em seis seções, incluindo a introdução e mais cinco seções numeradas. Depois da introdução, na primeira seção, é apresentada uma breve revisão teórica da área de autonomia. A segunda seção trata da metodologia e apresenta as aulas de projeto da UFRGS, nas quais o trabalho foi desenvolvido. A terceira seção foi escrita com base na análise de entrevistas e nas observações das aulas de projeto, dando suporte à discussão sobre o desenvolvimento de autonomia dos alunos participantes deste trabalho, que é apresentada na seção 4. A última seção apresenta as considerações finais e conclusões obtidas com o trabalho.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No que se refere ao presente trabalho, adotou-se como conceito base de autonomia o de Benson (1997), no qual ele sugere três versões de autonomia do aprendiz – técnica, psicológica e política – e, também, salienta a importância da interdependência para o desenvolvimento de autonomia, segundo Little e Dam (1998, p. 1).

A versão técnica de autonomia é definida, por um lado, como o ato de aprender uma língua fora do contexto de uma instituição educacional e sem a intervenção de um professor. Nesse caso, os alunos devem responsabilizar-se por seu próprio aprendizado. A preocupação é concentrada no desenvolvimento das habilidades técnicas de que os aprendizes precisam para controlar a sua aprendizagem fora da sala de aula. Por outro lado, essa perspectiva também apoia a noção de autonomia dentro da sala de aula. Por exemplo, Dickinson (1992 apud BENSON, 1997, p. 23) define independência como "o grau no qual os aprendizes envolvem a si mesmos na tomada de decisões relevantes para a sua aprendizagem" e argumenta que isso pode ser promovido dentro da sala de aula.

A versão psicológica define autonomia como "uma capacidade – um construto de atitudes e de habilidades – que permite aos aprendizes se responsabilizarem por seu próprio aprendizado. O desenvolvimento da autonomia é visto como uma transformação interna do indivíduo..." (*ibid*, p. 19).

A política, por sua vez, refere-se ao controle do aluno sobre o processo e conteúdo a ser aprendido. Deste ponto de vista, o aprendiz se vê inserido num contexto

social de aprendizagem, sendo também responsável pelo ambiente do qual faz parte. A versão política de Benson tem uma especial importância neste trabalho, já que, além da perspectiva autônoma, também visa a tratar do aspecto social do aluno como indivíduo inserido numa sociedade. Esse ponto de vista corrobora o de Paulo Freire (1996) que visualiza um indivíduo autônomo capaz de lutar por seus sonhos e não deixar-se levar por fatalidades, um indivíduo que, inserido na sociedade, é capaz de mudar sua realidade.

Constatando, nos tornamos capazes de *intervir* na realidade, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de mais saberes do que simplesmente a de nos adaptar a ela. [...] não me parece possível nem aceitável a posição ingênua ou, pior, astutamente neutra de quem *estuda* [...] Ninguém pode estar no mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos *constatando* apenas. [...] *estudar* descomprometidamente como se misteriosamente, de repente, nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante mundo, alheado de nós e nós dele. (FREIRE, 1996, p. 77) [grifo do autor]

Vê-se que autonomia está diretamente relacionada com o indivíduo e com seu meio. O aprendiz que se vê inserido numa sociedade e se sente responsável por ela está propenso a ser um aprendiz autônomo no que diz respeito a um senso maior de responsabilidade por si mesmo e pelo outro. Aprendizes motivados a fazer escolhas têm controle sobre seus próprios objetivos e conteúdos, o que, necessariamente, acarretará em consequências sociais.

De acordo com Little e Dam (1998), "a autonomia do aprendiz é uma questão de intenção explícita ou consciente: nós não podemos aceitar a responsabilidade por nosso próprio aprendizado a menos que tenhamos alguma ideia de o que, porque e como nós estamos tentando aprender." A ideia de consciência é primordial no conceito de autonomia e de consciência de si mesmo, do outro e de sociedade.

Além disso, segundo estes dois autores, autonomia de aprendizado não quer dizer isolamento de aprendizado. Na educação formal, o processo de ensino e de aprendizagem ocorre em sala de aula. Os alunos aprendem juntos nas aulas e fazem trabalhos juntos muitas vezes. Nesse contexto, o ato de aprendizagem de um aluno, inevitavelmente, influencia o de outros. Isso exige que eles saibam como cooperar num grupo e aprender um com outro. Por isso, ser um aprendiz autônomo não é, meramente, saber estudar sozinho, mas também saber cooperar com os outros para chegar ao objetivo da aprendizagem.

Durante as décadas de 1970 e 1980, o conceito de autonomia foi intimamente associado com o conceito de individualização, que causou críticas sobre a ideia de que a autonomia sugere o isolamento de aprendizes. Na década de 1990, sob influência do trabalho de Leni Dam (1995) sobre o modelo de autonomia baseado na sala de aula e na negociação do currículo, o foco de pesquisas sobre autonomia mudou para questões de colaboração e de negociação. Um dos grandes desenvolvimentos na teoria de autonomia, durante a década de 90, é a ideia de que autonomia implica

interdependência. Segundo Benson (2001), interdependência implica trabalhar junto com professores e outros aprendizes para atingir objetivos compartilhados.

Kohonen (1992 apud BENSON, 2001, p. 14) argumenta fortemente em favor dessa perspectiva:

Decisões pessoais são feitas necessariamente com respeito às normas sociais e morais, às tradições e às expectativas. Autonomia, portanto, inclui a noção de interdependência, que é ser responsável pelo seu próprio comportamento no contexto social: ser capaz de cooperar com os outros e resolver conflitos de forma construtiva.³

Little (1996 apud BENSON, 2001, p. 14) também argumenta que colaboração é essencial para o desenvolvimento de autonomia como a capacidade psicológica que implica a participação total e crítica em interações sociais. Esses argumentos mudaram a ênfase na aprendizagem fora da sala de aula. Além disso, há muitos pesquisadores que trabalham com contexto de sala de aula e exploram o papel do professor na negociação do currículo.

METODOLOGIA

A fim de constatar a presença da autonomia nas aulas de Projeto para aprendizes orientais, foram feitas entrevistas com dois alunos chineses e dois coreanos, aplicaram-se questionários a um dos grupos da classe, escolhidos aleatoriamente, e observaram-se três aulas, duas no meio do semestre (dias 28/09/2007 e 19/10/2007) e uma ao fim (dia 09/11/2007). Os questionários, bem como a entrevista, eram constituídos de questões relacionadas à autonomia, à independência e à interdependência. Numa primeira análise, pode parecer estranha a diferenciação entre dependência e interdependência, já que interdependência é uma forma de dependência de um indivíduo em relação aos outros no contexto do seu estudo. Por outro lado, dependência é diferente de interdependência, porque interdependência é mútua, ou seja, no mesmo contexto de estudo, um indivíduo influencia o outro. Dependência é oposto de independência, e tira a decisão pessoal do indivíduo, mas interdependência não.

Além dos alunos, a professora também respondeu a um questionário, bem como sanou todas as dúvidas das pesquisadoras surgidas durante a realização do trabalho. O questionário aplicado à professora constava basicamente de questões relativas à sua definição de autonomia e como ela acreditava que poderia desenvolver ou motivar seus alunos a desenvolvê-la.

³ Tradução livre do texto original: “Personal decisions are necessarily made with respect to social and moral norms, traditions and expectations. Autonomy thus includes the notion of interdependence, which is being responsible for one’s own conduct in the social context: being able to cooperate with others and solve conflicts in constructive ways.”

EM BUSCA DA AUTONOMIA – AULAS DE PROJETO NA UFRGS

Nesta pesquisa, além da classificação tradicional de Benson (1997) em técnica, psicológica e política, a autonomia dos alunos é considerada perante outros dois pontos: individual e interdependente, de acordo com Benson (2001). Com base no que é exposto na literatura, foram elaborados critérios de diferenciação entre os dois pontos, que são específicos para o contexto das aulas de Projeto.

- Individual: ser um aluno autônomo significa saber quais são seus objetivos e interesses no estudo; é procurar estratégias de aprendizagem mais adequadas ao seu perfil; é reconhecer suas limitações e progressos; é ser responsável por seu estudo e conseguir avaliar seu desempenho durante seu percurso de aprendizagem.
- Interdependente: ser autônomo é se beneficiar e aprender por meio da interação e cooperação com os outros; reconhecer e respeitar seus limites e os do outro, tanto como aprendiz, quanto como indivíduo.

A escolha por alunos orientais (chineses e coreanos) aconteceu por serem a grande maioria nas turmas do PPE e, principalmente, pelo fato de terem uma cultura educacional completamente diferente da brasileira. Como, então, se daria essa adaptação e se haveria adaptação em relação à autonomia individual e interdependente é o foco do presente trabalho.

Almejando o propósito maior mencionado acima, buscou-se analisar ou responder a questões que se faziam latentes, principalmente ao se referir a alunos orientais:

1. Os alunos utilizariam português ou sua língua materna ao realizar o trabalho?
2. Eles prefeririam fazer trabalho em grupo ou individualmente?
3. Os alunos se sentiriam à vontade para falar no grande grupo?
4. Seu comportamento se modificaria em grupos menores?
5. As tarefas seriam divididas no grupo? Em caso afirmativo, como?
6. Como os grupos seriam formados?
7. Qual seria a relação entre o professor brasileiro e os alunos orientais nas aulas?
8. O que os alunos orientais aprenderam nas aulas de projeto?

A fim de responder a essas questões e analisar possíveis conflitos relativos à independência e à interdependência, optou-se pelas aulas de Projeto por serem diferenciadas das aulas tradicionais. As aulas de Projeto estimulam o desenvolvimento da autonomia do aluno, pois eles próprios administram seu trabalho em busca de seu objetivo. Segundo a definição de projetos explicitada por Barbosa (2004), o trabalho

com projetos em sala de aula constitui-se em um plano de ação sem passos delimitados a serem seguidos ao longo de sua realização. É justamente essa flexibilidade do plano que possibilita a dinâmica de busca, de interesse e das necessidades que surgem para responder a questões pertinentes ao momento. Para tanto, os projetos têm como base a ideia de lançar-se em busca de temas a serem definidos de acordo com a vontade, a necessidade e o interesse dos participantes, assegurando o caráter investigativo pela busca do que se propuseram a fazer.

Nas aulas de Projeto da UFRGS que observamos, a turma é constituída por alunos chineses e coreanos. A turma é dividida em quatro grupos segundo a vontade dos alunos. A divisão existente é de três grupos de alunos chineses e um grupo de alunos coreanos. Cada grupo escolheu, com ajuda da professora e de acordo com o interesse dos membros do grupo, um tema geral para trabalhar. Por exemplo, há um grupo de alunos chineses que trabalha com o tema "Olimpíadas na China" (o questionário foi aplicado a esse grupo) e um grupo de alunos chineses que escolheu trabalhar com o tema "cultura chinesa". No segundo grupo, por decisão dos próprios alunos, cada membro do grupo trabalha com um sub-tema. Por exemplo, um aluno trabalha com a "política de filho único" da China, outro trabalha com a "economia da China", outro trabalha com a "comida chinesa" e, assim, sucessivamente. Todas essas decisões foram feitas depois de uma discussão em grupo. Além de terem liberdade de escolher os temas de seus trabalhos, os alunos preparam os trabalhos em casa, individualmente. Depois, fazem entrevistas, ou questionários, individualmente ou em grupo (segundo a decisão do grupo) na sociedade. Na sala de aula, eles discutem sobre o andamento do trabalho e sobre como melhorá-lo, além de contarem com a ajuda dos professores.

Nas aulas de Projeto, muita interação e colaboração são exigidas entre os aprendizes. Como os alunos orientais vêm de uma cultura de estudo individual em sala de aula, optou-se por observar a forma como eles lidam com trabalhos em grupos e de tomam decisões juntos. Outros aspectos importantes para constatar a sua autonomia e a sua interdependência são as formas como eles resolvem conflitos inevitáveis entre os membros do grupo e a compreensão que têm do papel da professora nas aulas de Projeto durante o percurso da aprendizagem.

O Quadro 1 traça um comparativo entre aulas tradicionais e aulas de Projeto. O quadro foi construído com base em informações coletadas junto aos próprios alunos, que além das aulas de Projeto, frequentavam aulas mais tradicionais, ou seja, com mais foco na língua.

Quadro 1 – Comparativo entre aulas tradicionais e de Projeto

Tipo de aula	Aulas tradicionais	Aulas de Projeto
Objetivo	Desenvolver as capacidades separadamente	Desenvolver as capacidades de maneira integrada
Papel do professor	Educador	Organizador, ajudante e mediador
Papel dos alunos	Respondem às perguntas quando chamados	Participam mais das aulas, dão sua opinião, têm poder de decidir o tema do trabalho
Forma de aprendizagem	Os alunos estudam sozinhos na sala de aula	Os alunos estudam em grupos, existe ajuda mútua
Conteúdo das aulas	Mais focado em gramática e compreensão de textos	Mais significativo, relacionado ao social

(Fonte: organizado pela autora Ye com base em dados primários, obtidos junto aos alunos participantes da pesquisa)

ANÁLISE DOS DADOS

Esta seção está organizada em três aspectos, que são pontos de vista dos quais se partiu para analisar a formação da autonomia em alunos orientais. Acredita-se (i) que a liberdade que as aulas de Projeto dão aos alunos ajuda na formação de aprendizes autônomos; (ii) que a colaboração no trabalho em grupos exige a interação entre os próprios alunos e entre alunos e a professora, e isso é importante para o desenvolvimento da autonomia no aspecto da interdependência entre aprendizes; e (iii) que a responsabilidade é, certamente, um aspecto importante da autonomia dos aprendizes.

LIBERDADE

As aulas de Projeto se caracterizam por serem de tema livre. A professora é meramente expectadora e orientadora no que se refere à língua e à viabilidade do trabalho. Por essa razão, os alunos desfrutam de grande liberdade no que tange à escolha do tópico de seu projeto, bem como à formação dos grupos.

No que diz respeito à distribuição em grupos, os alunos declaram que se uniram por estarem sentados próximos no dia da escolha. Não pensaram muito. No entanto, nas entrevistas no final do semestre, demonstraram que teria sido mais produtivo se eles tivessem se misturado quanto à nacionalidade já que dos quatro grupos da turma, três eram formados apenas por chineses e um só por coreanos. Os alunos demonstraram que

as aulas teriam sido mais produtivas se isso tivesse acontecido, pois, assim, teriam se obrigado a utilizar mais português na negociação e preparação do trabalho. Cristina⁴, aluna chinesa, disse:

Entrevista realizada em 09/11/2007

– [...] Acho que é melhor falar com alguns desconhecidos porque conhecidos não precisa falar mais. Também queria falar com coreanos ou alunos de outros países... Pode praticar mais português.

O grupo de coreanos, no entanto, demonstrou interesse em apresentar o trabalho junto, pois pretendiam mostrar sua cultura. Com esse intuito, decidiram falar sobre comida coreana. O aluno Leonel, na entrevista, disse:

– Comida é um ótimo maneira para explicar nossa cultura da Coreia.

Esse grupo demonstrou uma preocupação em falar sobre seu país e fazer com que as pessoas entendam seus costumes, demonstrando que se veem inseridos no mundo e querem ser aceitos e respeitados por seus hábitos e por suas tradições. Outro aluno, Lee, ainda acrescenta:

– Tomara que no dia que eu apresentarei tenha muito ocidental, americano, francês, alemão, porque muitas pessoas, aliás, quase todas fazem mal entendido sobre meu tema: carne de cachorro. Tomara que eu ajude eles compreender melhor sobre como é este comida.

O interessante nesse grupo é a necessidade de respeito. Eles utilizaram sua liberdade de escolha para chamar a atenção para um tema que os incomoda como indivíduos inseridos na sociedade. Lee, em uma conversa informal com uma das pesquisadoras, afirmou que acha essa carência de respeito ruim para seu povo. Ele respeita outros costumes, portanto, tem direito de ser respeitado pelos seus.

Outro grupo que teve seu tópico de trabalho escolhido em função do seu papel na sociedade mundial foi o grupo que escolheu falar sobre as Olimpíadas de Pequim. Através desse tópico, discutiram sua terra e seus costumes. Deixaram claro que a escolha foi feita com o intuito de mostrar ao público o que é uma olimpíada, já que, ao fazer sua pesquisa, constataram que os brasileiros não sabiam onde seria a próxima olimpíada nem se mostravam muito interessados. Isso lhes pareceu um afronte, pois é um tema que lhes causa orgulho. Cristina disse:

– Olímpico é um tema orgulhoso para nós, não é um tema nacional, é um tema internacional. Também queria fazer anúncio sobre olimpíada porque somos voluntários e temos que fazer muitas coisas para outras saber olimpíada. Porque no Brasil acho que pessoas não sabem o que é olimpíada.

⁴ Todos os nomes citados ao longo do trabalho (Cristina, Leonel etc.) são fictícios e as respostas aos questionários foram mantidas exatamente como respondidas pelos alunos, mesmo quando continham erros de ortografia ou gramaticais.

Esse grupo realmente se mostrou incomodado com o fato de os brasileiros estarem alheios às olimpíadas, principalmente por eles todos serem voluntários para trabalhar na divulgação e na organização dos jogos. Isso demonstra a importância que deram ao compromisso assumido. Uma autonomia responsável, uma vez que foram livres ao se voluntariar para o trabalho e, mais uma vez, livres na escolha do tema de seu projeto. Utilizaram essa liberdade responsabilmente para espalhar a consciência por algo que julgam importante.

Um terceiro grupo declara ter havido conflito na escolha do tema: Como é a China aos olhos dos brasileiros. Mas dentro do grupo encontraram uma saída que julgaram justa. Um dos alunos, ao responder o questionário anonimamente, afirma:

– A escolha do tema foi muito complicada. No início, nós tivemos muitas idéias diferentes e foi difícil para escolher qual seria melhor apresentar. Acho que nós conversamos mais que duas aulas e depois o tema foi formado gradualmente. É claro que alguém tinha que abandonar algumas idéias e também outras tinham que receber eles para ter um tema unânime.

Outro aluno membro do grupo acrescenta que, quando não havia acordo, utilizavam o voto para resolver o impasse. Ato totalmente democrático e autônomo, pois nada foi imposto, mas sim decidido de acordo com a maioria.

A preocupação em modificar, transformar, conscientizar os indivíduos a sua volta é uma premissa em todos os tópicos escolhidos. O que corrobora a fala de Freire (1996) em citação anterior: 'constatar não basta'. O grupo das olimpíadas constatou a falta de conhecimento dos brasileiros e, não contentes com isso, focaram seu trabalho na instrução do público.

Segundo a observação realizada, a professora das aulas de Projeto deixou livre a escolha de temas para os trabalhos e os alunos aproveitaram essa liberdade para escolherem temas que os interessavam. Como consequência desse processo, os alunos se sentiram mais responsáveis pelo cumprimento de suas tarefas. Houve conflitos dentro dos grupos, e esses conflitos lhes permitiram sentir a complexidade de trabalhar e cooperar com os outros; por outro lado, eles tentaram e conseguiram resolvê-los. Enfim, a liberdade na escolha do tema ajudou a perceber o interesse no estudo e a interdependência entre aprendizes. Isso ajuda a formar aprendizes autônomos.

COOPERAÇÃO

Devido ao tipo de aula de Projeto, a cooperação torna-se imprescindível já que os trabalhos são desenvolvidos em grupo. A fim de saber como se deu a divisão de tarefas ou, até mesmo, se houve divisão, os alunos foram questionados quanto à distribuição das responsabilidades, bem como de que forma aconteceu a interação entre os membros do grupo.

Observação da última aula do semestre, em 09/11/2007.

Todos os grupos declararam dividir as tarefas entre os colegas do grupo. Essa divisão foi geralmente desencadeada por afinidade, o aluno que mais se identificava com determinada tarefa se responsabilizava por ela. Cristina explica:

– Cada pessoa é responsável por algum parte. Cada pessoa escolhia tarefa, alguns tarefa mais, alguns menos. Eu fiz menos eu tenho que ajudar outros. Acho que projeto, tarefa de grupo, não é tarefa de cada pessoa, pessoa tem que ajudar.

Na fala da aluna, constata-se seu senso de responsabilidade e de comprometimento para com seu grupo. Para ela, cooperação é de extrema importância. É uma demonstração de interdependência autônoma, onde o "outro" tem um papel importante, mas o "eu" também tem de se comprometer a ajudar visando ao bem comum.

Outro aluno em questionário anônimo confirma:

– Primeiro aprendeu que cada uma é muito importante quando fazemos o projeto. Cada uma tem o papel no trabalho. Às vezes temos que transigir e escutar as idéias maravilhosas da outra pessoa, mas também temos de insistir nas nossas opiniões [...]

O aluno demonstra respeito pela opinião do outro, mas também não abre mão de seus conceitos, o que demonstra temperamento forte e certeza de objetivo. Acredita-se que um aluno autônomo deva ser capaz de lutar por seu ponto de vista, já que sabe como e onde quer chegar. Isso demonstra coragem para deixar transparecer suas crenças; sendo assim, ele é mais capaz de lutar por seus ideais, mesmo os descobrindo errôneos mais à frente. O respeito por si e pelos outros demonstra maturidade, pois se sabe que na troca se aprende mais do que trancado em suas certezas.

Também unanimemente, os grupos disseram utilizar os horários de aula (duas horas semanais) para planejamento do trabalho, bem como para troca de ideias entre os membros do grupo. Nesse momento, trocavam-se sugestões e colocavam-se os outros colegas a par do trabalho que havia sido realizado durante a semana. A fala de Leonel confirma a responsabilidade de cada um perante o grupo e a cobrança entre os alunos:

– Em aula quer saber se cada pessoa tá fazendo sua parte.

Os grupos, em vários momentos, dizem utilizar o tempo de aula para trocar ideias e melhorar o trabalho um do outro.

Quando questionados sobre o que se aprendeu em relação a conflitos na escolha do tema ou na melhor forma de administrar o trabalho, os alunos apontam que a cooperação foi um diferencial. Os atos de ouvir outras opiniões e de aprender com elas foram mencionados como processos chave no desenvolvimento do trabalho. Embora alguns alunos prefiram trabalhar individualmente, quando dizem que podem *manipular* e determinar tudo sozinhos, de seu próprio jeito, eles reconhecem o valor do trabalho

em grupo, as riquezas que essa troca pode trazer tanto para si como indivíduo e para o objetivo final de todos.

Os alunos mencionaram a professora no seu papel de auxiliar. Eles têm plena consciência do papel do professor nesse tipo de abordagem educacional. Viam a professora como prestativa e organizadora. Um dos alunos mencionou que a professora funcionava como uma *agenda* para melhor guiar os alunos no planejamento do trabalho. A tarefa do professor é apenas o de lapidar o trabalho dos alunos. Segundo eles, ela corrigia e dava conselhos de como viabilizar suas ideias. A professora, ao responder no questionário uma questão sobre as restrições que existem em sala de aula, se é que existem, corrobora a ideia de *agenda* dos alunos. Ela diz:

– Dentre as restrições *negociadas*, cito o cronograma elaborado para todo o grupo, por exemplo. Nele, deixamos claras as atividades que seriam desenvolvidas nas aulas, não por cada grupo, uma vez que isso era responsabilidade do grupo, mas por *todos nós*. E isso sempre foi seguido e cobrado em aula. [grifo nosso]

Esse ato foi constatado nas aulas observadas. Em todas as três aulas, a professora iniciava escrevendo no quadro o cronograma da presente aula e das aulas seguintes. Com isso, a professora mantinha controle do que os grupos estavam fazendo e se eles estavam seguindo o cronograma elaborado no início do semestre.

Do seu ponto de vista, a professora falou de seu papel nessa abordagem:

– Meu papel é estar sempre atenta ao que o grupo está desenvolvendo. Procuro conversar sobre o que eles estão pensando, questionar coisas, mostrar minhas sugestões e pedir a outros colegas que também sugeriram coisas [...] é muito gratificante ver que eles acabam percebendo o papel de cada um nas aulas e que não sou eu a única capaz de decidir, impor, trazer coisas!

Realmente, durante as observações das aulas, percebe-se essa preocupação na professora em manter-se atualizada com o trabalho que cada grupo está desenvolvendo. Os alunos têm total liberdade, sentem-se confortáveis em questioná-la e pedir seu auxílio. Vê-se que na relação professor-aluno a barreira cultural foi superada. Quando a professora visita os grupos, eles falam de suas ideias abertamente, sorriem, contam piadas... Algo bem brasileiro para estudantes orientais.

No entanto, no que se refere à interação entre os grupos, observou-se pouca ou nenhuma. Os alunos parecem acanhados, pouco confortáveis para falar no grande grupo, fato que não se observa nos grupos menores. Acredita-se que devido à diferença cultural, os alunos não se sentem à vontade para dar sugestões ou falar ao grande grupo. Nota-se que os alunos só respondem às questões se chamados pela professora.

Contudo, o aspecto cultural não deve ser o único responsável por esse comportamento, uma vez que, dentro de seus grupos menores, eles interagem ativamente. Julga-se, portanto, que ao aspecto cultural soma-se o fato de os grupos não interagirem uns com os outros durante o semestre, eles pouco sabem dos trabalhos

elaborados pelos colegas de classe. Por essa razão, nota-se a falta de conforto ao falar em público e a pouca interação entre a classe.

Os alunos entenderam, através da realização do projeto do grupo, que é impossível completar todo o projeto sem negociar com os membros do grupo, bem como cooperar com os mesmos, ajudá-los e pedir sua ajuda. A necessidade da cooperação provou a importância da interdependência para o alcance de objetivos de estudo e também o desenvolvimento dos aprendizes autônomos.

RESPONSABILIDADE

Uma vez autônomo, o indivíduo deve assumir responsabilidades. Responsabilidade por seu aprendizado – o que, como e porque está aprendendo – e responsabilidade pelo grupo no qual está inserido. A consciência de responsabilidade caminha ao lado do senso de autonomia.

Durante esse estudo, observou-se que os alunos tinham extrema preocupação com o fazer certo e o fazer bem. Cada palavra garimpada no dicionário, cada foto, cada vídeo, cada símbolo foi discutido, debatido a fim de atingir o público da forma desejada. Observa-se que o trabalho foi assumido não apenas como o trabalho de fechamento do semestre, mas com um objetivo maior: *o social*.

A consciência de responsabilidade social dos alunos transparece desde a escolha do tema a ser trabalhado. Todos os grupos tinham uma preocupação social: informar, modificar crenças e transformar o meio. Nenhuma escolha foi feita aleatoriamente, todas tinham uma preocupação com o público-alvo: o que as pessoas iriam levar dali após a apresentação, quais as modificações sofreriam durante e depois de assistir seus trabalhos.

O grupo de coreanos queria ser aceito por seus costumes, queriam informar que são apenas *diferentes* e devem ser respeitados por isso. O grupo das olimpíadas queria cumprir seu papel social de informar sobre um acontecimento mundial, que tem extrema importância para eles por serem chineses, mas principalmente porque são voluntários e esse é o seu papel, sua obrigação. Os alunos que falaram sobre a China aos olhos dos brasileiros queriam desmistificar falsas crenças e mostrar a verdade de seu próprio ponto de vista.

Enfim, todos os grupos queriam fazer o seu trabalho da melhor forma possível, pensando no outro, em si mesmos e nos conflitos que existem entre diferentes culturas, credos, raças, religiões. Mesmo que inconscientemente, eles consideraram o papel social daqueles que detêm o conhecimento e que devem repassá-lo a fim de transformar a sociedade em que vivem. Aqui, para esses jovens estrangeiros, a sociedade é o mundo e eles buscaram colaborar para modificá-lo num *simples* trabalho de final de semestre.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

AS VANTAGENS E DESVANTAGENS DA AUTONOMIA DESENVOLVIDA EM GRUPO

Os próprios alunos se contradizem ao apontar as diferentes opiniões como vantagem e/ou desvantagem. Isso indica que trabalhar em grupo gerou conflitos. Muitos dizem que preferem trabalhar individualmente, pois assim podem manipular/controlar a realização do trabalho e decidir sozinhos, sem *perder* tempo tentando convencer os outros de suas ideias. Outros preferem trabalhar sozinhos e depois ouvir a opinião do grupo a fim de melhorar seu trabalho. Veja a fala de um deles:

– Eu aprende que foi importante conversar com os membros do grupo, mas também foi importante ouvir outras opiniões e aprender a receber confortavelmente. Além disso, também ganhei mais conhecimento sobre o meu país.

O aluno demonstra que o aprendizado se deu além das portas da sala de aula. Ele modificou sua própria conduta ao receber opiniões diferentes das suas, portanto se transformou num indivíduo mais aberto a negociações. Além de ter modificado seu "eu", ele também aprendeu mais sobre si mesmo e seu país, sua própria cultura. Muitas vezes, a distância é necessária a fim de que se possa olhar para si mesmo e autodescobrir-se.

Outros alunos também apontam esse aprendizado:

– [...] minha visão foi alargada.

– O meu capacidade de comunicar, coordenar, escrever, conversar estão melhorando.

– Podemos escutar opiniões únicas, novas dos outros membros no grupo e eu recebi muitas inspirações dos meus colegas. Às vezes tenho que ceder e abandonar minhas idéias próprias, às vezes tenho que convencer outros tomar minha idéia.

A negociação e o debate estão presentes em todos os momentos do trabalho em grupo e esses alunos, culturalmente privados dessa experiência, têm a oportunidade de lidar com situações em sala de aula que são rotineiras na vida em sociedade. Com certeza, a forma com a qual lidam com frustrações e com realizações dentro do grupo será refletida na vida em sociedade. Se, dentro do grupo, eles puderem se avaliar e se autoconhecer, suas ações na sociedade serão modificadas ou reproduzidas dependendo do resultado positivo (ou negativo) que receberam no grupo.

Outro ponto pacífico entre os grupos como desvantagem foi o uso da língua materna nas negociações dentro do grupo. Justamente por gozarem de grande liberdade, os alunos eram livres na escolha da língua, embora a professora tenha deixado claro no

início do semestre para que utilizassem português em aula (informação obtida com a professora em uma conversa informal). Quando a professora perguntava sobre o trabalho e sobre dúvidas, os alunos conversavam com ela em português, mas enquanto conversavam com membros do grupo, eles falavam em sua língua materna para facilitar a comunicação. Evidentemente, a professora conhecia essa realidade, mas não fez questão de modificá-la.

Contudo, pode-se observar um crescimento dos alunos ao passo que, ao se autoavaliar, eles foram capazes de constatar que isso aconteceu pelo fato de terem inocentemente se unido em grupos sem pensar que, sem a real necessidade de falar em português, não o fariam. Nos questionários e nas entrevistas, essa consciência fica clara quando assumem utilizar a língua materna para se comunicar por assim ser mais rápido e mais prático. Alguns ainda assumem que tentam; mas quando se deparam com uma palavra desconhecida, buscam a facilidade do chinês ou do coreano.

Outros, no entanto, apontam a cooperação no grupo como ponto positivo na aprendizagem do português. Cristina disse:

– Nós queria conversar português, mas quando chegamos algum palavra desconhecido, como falar tem usar chinês. No grupo quando eu não sei como falar este palavra eu falo chinês, mas outras me disse essa palavra é nã nã nã... Nós podemos saber e praticar e conhecer mais palavras se conversa no grupo.

Devido ao alto grau de interação necessária dentro de um grupo com um propósito único, torna-se evidente a enorme vantagem desse tipo de trabalho no aprendizado de línguas. Vê-se aqui que as vantagens não são apenas no campo linguístico, mas também no campo social. Esses alunos aprenderam a conviver melhor com diferenças, com limitações, com ganhos e com perdas – aprendizados que, acredita-se, serão levados a outras instâncias.

CONSCIÊNCIA SOBRE SUA APRENDIZAGEM

Como já mencionado anteriormente, os alunos têm consciência do papel do professor nessa abordagem como auxiliar/organizador, bem como de seu próprio papel. Respondendo ao questionário, um aluno escreveu:

– É preciso de mais idéias e participações dos alunos na aula de projeto que uma aula tradicional. E mais, eu acho que o professor da aula de projeto não precisa de preparar muitas coisas para alunos além de dar ajuda ou tomar como guia para eles.

Ou seja, o aluno sabe de sua importância e de sua responsabilidade para o funcionamento da aula, tanto que afirma que os trabalhos dos alunos são tomados como guia pelos professores. Esse comprometimento dos alunos para com seu papel nas aulas de projeto é de vital importância para a boa realização das aulas e das metas a serem

alcançadas pelo grupo. Os alunos estavam cientes desse papel desde o primeiro dia de aula. Um aluno escreveu:

– Quando começamos a participar das aulas de projeto, a professora disse que nós vamos cumprir uma tarefa sobre qualquer tema com os colegas nos grupos, e nesta aula, *os alunos pensam, fazem, conversam, discutem e o professor só ajuda!* Normalmente os professores falam bastante e os estudantes escutam numa aula tradicional, mas a aula de projeto está contrária. (grifo nosso)

Os aprendizes estão totalmente cientes das características das aulas tradicionais e de projeto, embora estejam mais acostumados às tradicionais por serem as mais comuns em países orientais. A fala de outro aluno corrobora:

– Professora não parece educadora, ela parece mais uma organizadora. A gente conversa e discute muito no grupo. Na aula tradicional nós só estudamos a cada um [o aluno quer dizer individualmente], não temos bastante trabalho em grupo.

Em suma, os alunos sabem do papel do professor e da necessidade da participação de cada um em aula. Leonel disse em sua entrevista:

– A gente pode aprender muitas coisas do que só em frente do quadro. Acho que participar é mais importante que outras coisas.

O interessante é que todos os participantes desse trabalho, quando questionados sobre o que aprenderam nas aulas de projeto, referem-se a outras coisas que não a língua portuguesa. Referem-se, por exemplo, a um maior aprendizado sobre a China, sobre como fazer uma apresentação no Power Point, como fazer entrevistas, resumos... Enfim, o aprendizado linguístico foi posto de lado. Alguns inclusive acham que não aprenderam português nas aulas de Projeto.

Supõe-se, portanto, que nessa abordagem, a língua serve mais como um meio de comunicação ou um mediador que ajuda os alunos a elaborarem os trabalhos; os alunos aprendem a língua naturalmente no processo de fazer o trabalho e não no processo ensino-aprendizagem. Por essa razão, eles não têm plena consciência do desenvolvimento da língua.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando as questões conflitantes que se buscou responder neste trabalho, pode-se afirmar que todas foram respondidas de forma satisfatória. Dessa forma, o objetivo do trabalho foi alcançado e pode-se afirmar que houve adaptação em relação à autonomia individual e interdependente por parte dos alunos orientais. A forma como se deu o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a adaptação ao novo cenário

proposto na sala de aula foi apresentado ao longo do trabalho e as principais conclusões obtidas são detalhadas nos parágrafos que seguem.

No que se refere à língua utilizada para realizar o trabalho, todos os grupos assumiram utilizar sua língua materna por ser mais rápida e prática. No entanto, mais maduros, no final do semestre confessam que isso aconteceu devido à escolha ingênua dos membros do grupo ao se unirem com colegas de mesma nacionalidade. Alguns alunos, embora utilizando chinês ou coreano durante a aula, afirmam ter obtido progresso linguístico devido às entrevistas, filmagens, resumos que tiveram que fazer durante a elaboração do trabalho. Além disso, os alunos citam a cooperação no grupo como ponto importante na melhoria de seu desempenho linguístico. A ajuda do colega, em muitos momentos, fê-los conhecer palavras novas, novas expressões e, com isso expandir, seu conhecimento da língua.

A cooperação, portanto, foi ponto pacífico na hora de apontar as vantagens de se trabalhar em grupo. Embora muitos alunos assumissem preferir trabalhar individualmente pela necessidade de controlar o trabalho, eles mesmos reconhecem o quanto cresceram e aprenderam dentro do grupo. Esse aprendizado aconteceu além do linguístico. Os alunos citam crescimento na área social, dizem que aprenderam a ouvir, discutir, aceitar, lutar; tudo em nome de um propósito em comum.

Em grupo, os alunos foram capazes de experimentar situações que individualmente seriam impossíveis. Com isso, tiveram uma amostra da vida em sociedade: todos os seus desafios e lutas. Disseram-se capazes de ouvir e de se fazerem ouvidos, aprendizado que poderá e, muito provavelmente, será reutilizado no seu dia-a-dia.

No grupo os alunos foram capazes de conhecer a si mesmos e ao outro e, além disso, através do outro, enxergar a si mesmos, conhecendo seus limites, suas próprias características e suas formas de aprendizagem, além de descobrirem com o que se adaptam melhor, com que tipo de pessoa trabalham melhor. Os aprendizes da classe de Projeto amadureceram, se conheceram e se reconheceram dentro da sociedade em que estão inseridos.

Por perceberem que são todos indivíduos iguais e ao mesmo tempo diferentes, os alunos interagiram ativamente dentro do grupo, reconhecendo o papel de cada um no processo. Souberam auxiliar o colega quando necessário, assim como souberam pedir auxílio quando atingiam seus limites. Não viram nisso um sinal de fraqueza, mas sim uma oportunidade de crescer com o outro, de trocar experiências e conhecimentos.

Infelizmente, os alunos não foram capazes de sobrepor as barreiras impostas pela cultura no que diz respeito ao grande grupo. Como anteriormente mencionado, na China, é comum os alunos assistirem aula quietos sem questionar ou dar opinião. Por essa razão, percebe-se uma tímida inquietação na hora de falar ao grande grupo. Os alunos se pronunciam quando chamados e sempre têm uma opinião para dar, o que fortalece a hipótese de dificuldade cultural, pois não se calam por não ter o que dizer, mas por imposição tradicionalmente arraigada em sua educação.

Percebe-se, portanto, que a ideia de consciência de si mesmo, do outro e da sociedade é latente entre os participantes analisados. Como mencionado anteriormente,

os alunos tomaram, desde o início – com a escolha de seus temas –, decisões que afetariam a si e à sociedade. Nota-se que, por estarem em outro país, têm interesse em se mostrarem abertos às novidades que possam surgir. Querem com isso, mostrar que têm uma cultura apenas diferente de outras, que respeitam o outro e querem também ser respeitados. Estão no Brasil com o intuito de aprimorar seus conhecimentos sobre a língua portuguesa; no entanto, aproveitaram esse momento para informar os indivíduos a sua volta e modificar o meio em que estão inseridos, mesmo que por um curto espaço de tempo. Segundo a definição de autonomia política de Benson, citada anteriormente, esses participantes se vêm inseridos no mundo, *o mundo é sua sociedade*. Os aprendizes se veem parte integrante da sociedade com direitos e com deveres. E por serem parte desse todo, eles são responsáveis pela manutenção ou modificação do meio a sua volta.

Como não foram encontrados trabalhos correlatos na literatura, este estudo provavelmente é o primeiro trabalho a analisar a autonomia de alunos orientais no contexto da sala de aula do Brasil. Além de contribuir nesse sentido, o trabalho também contribuiu com a confirmação, dentro da amostra analisada, de que a pedagogia das aulas de Projeto do PPE da UFRGS serve como um caminho para estimular a autonomia dos alunos orientais. Para se chegar a essa conclusão, o estudo, com base em alunos acostumados com abordagens didáticas bastante tradicionais, foi fundamental.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, M. C. S. Por que voltamos a falar e a trabalhar com a pedagogia de projetos? *Projeto – Revista de Educação: projetos de trabalho*, Porto Alegre, v. 3, n. 4, 2004.
- BENSON, P. The philosophy and politics of learner autonomy. In: BENSON, P.; VOLLER, P. *Autonomy and independence in language learning*. London: Longman, 1997. p. 19-23.
- BENSON, P. *Teaching and researching autonomy in language learning*. Malaysia: Pearson Education Limited, 2001.
- BENSON, P. Autonomy in language teaching and learning. *Language Teaching*, n. 40, v. 1, p. 21-40, 2007.
- CLARK, H. O uso da linguagem. *Cadernos de Tradução do Instituto de Letras UFRGS*, n. 9, p. 49-71, 2000.
- DAM, L. *Learner autonomy 3: from theory to classroom practice*. Dublin: Authentik, 1995.
- FREIRE, P. *A pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- LITTLE, D; DAM, L. Autonomy in foreign language learning: from classroom practice to generalizable theory. In: JAPAN ASSOCIATION FOR LANGUAGE TEACHING – ANNUAL CONFERENCE, 20 a 23 de nov. 1998, Saitama, Japan.
- LITTLE, D; DAM, L. *Learner autonomy: what and why?* 1998. Disponível em: <http://langue.hyper.chubu.ac.jp/jalt/pub/tlt/98/oct/littledam.html>. Acesso em: 28 nov. 2007.

MDIC – Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior. *Balança comercial brasileira do mês de agosto de 2009*. MDIC: Brasília, abr. 2007.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. de M.; SCARAMUCCI, M. V. R. O papel da interação na pesquisa sobre aquisição e uso de língua estrangeira: implicações para o ensino e para a avaliação. *Letras de Hoje*, n. 39, p. 345-378, 2004.

SCHLATTER, M. Ensino de Português como língua estrangeira: perspectivas de intercâmbio Brasil-China. In: SEMINÁRIO DE INTERCÂMBIO DE ENSINO DE CHINÊS E PORTUGUÊS, 21 maio a 6 jun. 2007, Beijing, Shanghai, Macau.

YE, L. *A preparação de candidatos chineses para o exame Celpe-Bras: aprendendo o que significa "uso da linguagem"*. 2009. 131f. Dissertação (mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, UFRGS, Porto Alegre, RS.