

KENSKI, V. M. O ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias. In: VEIGA, I. P. A. (org.) Didática: o ensino e suas relações. Campinas, SP: Papirus, 1996. p. 127-147.

"Ler Marcuse"

Texto 24

NAD

7
O ENSINO E OS RECURSOS DIDÁTICOS
EM UMA SOCIEDADE CHEIA DE TECNOLOGIAS

Vani Moreira Kenski*

O ensino hoje, e sempre...

A hipótese pela qual começo a refletir sobre a relação entre didática e recursos auxiliares do ensino — especificamente os oriundos das novas tecnologias eletrônicas de comunicação e de informação — é a de que, nos próximos anos, a educação escolar (principalmente, a oferecida pelas grandes redes públicas de ensino de todos os níveis) não sofrerá as alterações estruturais e significativas de que tanto precisa.

* Professora doutora Feusp/Professora convidada FE/Unicamp.

Parto, assim, do princípio de que a escola continuará a mesma ainda por algum tempo: seriada, disciplinar; com turmas razoavelmente grandes; professores e alunos interagindo em um mesmo ambiente físico — a sala de aula — com o objetivo explícito de ensinar e aprender.

Para algumas pessoas este modelo parece ser inalterável. Como se fosse inerente ao homem, à sociedade. É como se, em todos os tempos da história da humanidade, a escola, o currículo, a divisão disciplinar, a distribuição dos alunos em turmas, a carga horária, o conteúdo... enfim, toda as coisas que fazem parte da “cultura” escolar estivessem sempre presentes e, praticamente, da mesma forma como são hoje.

Sabemos que não foi assim. Este modelo de escola — de aluno, de professor, de ensino — é relativamente recente, se considerarmos a história da humanidade; e é, também, extremamente antigo e conservador, se considerarmos as transformações ocorridas nos conhecimentos e na sociedade como um todo no último século e, principalmente, nas últimas décadas.

As pessoas mudaram...

Na atualidade, as alterações ocorridas a partir dos avanços da tecnologia invadem o nosso cotidiano. As facilidades de comunicação e informação advindas dos avanços tecnológicos traduzem-se em mudanças irreversíveis nos comportamentos pessoais e sociais. Novas formas de pensar, de agir e de se relacionar comunicativamente são introduzidas como hábitos corriqueiros. A televisão, o rádio, o telefone, o videocassete são máquinas plenamente conhecidas por sujeitos de todas as camadas sociais. “Elas estão nas salas de aula, nas famílias, nas conversas de trabalho, nos núcleos e grupos de educação não formal etc. E sua presença não depende do aparelho ligado. Sequer depende de o indivíduo possuir ou não o aparelho (de rádio, de televisão, de vídeo) ou ser assinante do jornal ou da revista” (Baccega 1994). Esses instrumentos são também de acesso fácil e uso ampliado por pessoas de todas as idades: adultos, jovens e crianças. Isso sem falar nos equipamentos eletrônicos

mais sofisticados — do fax ao computador pessoal — e suas múltiplas possibilidades de uso como veículos de comunicação, de informação, de lazer, de aprendizagem... e que não causam mais tantas surpresas.

A utilização cada vez mais freqüente dos meios eletrônicos e das tecnologias de comunicação audiovisual transforma, de maneira radical, as práticas de leitura e escrita na atualidade. Para Harnad (1991), nós estamos iniciando a quarta revolução na história do pensamento e do conhecimento humano. Segundo ele, a primeira revolução ocorreu pela aquisição da linguagem e pela possibilidade de os seres humanos se comunicarem oralmente. A segunda revolução cognitiva veio com o advento da escrita e a terceira, com a invenção da imprensa, alguns séculos atrás. Desde então, algumas mudanças ocorreram, mas nada que o autor considere como revolucionário. A quarta revolução estaria ocorrendo neste momento, com a possibilidade interativa de leitura e escrita virtuais, na tela do computador. O aparecimento das redes comunicacionais e a televisão interativa, via cabo, possibilitam transformações profundas na materialidade do escrito. A ampliação de uso dos multimeios, como o CD-ROM e os discos óticos (em que ocorre a integração da palavra, som e imagem), transforma não apenas as formas de comunicação por meio da leitura e da escrita dos textos, mas a produção, a reprodução e o armazenamento das informações. A tendência, ao que parece, será a diminuição gradativa do suporte impresso (livros) para o uso generalizado de textos eletrônicos (palavras, sons e imagens) guardados não mais em bibliotecas, mas em bases eletrônicas de dados, e disponíveis a qualquer momento em grandes redes comunicacionais.

Este é também o pensamento de Chartier (1993), que considera a existência de duas rupturas fundamentais na história da leitura na Europa. A primeira, quando os leitores se tornaram silenciosos e visuais, não mais precisando da oralização. A segunda ruptura teria ocorrido no século XVIII, com a difusão de textos impressos e a alfabetização maciça dos cidadãos das grandes cidades. A ruptura atual dar-se-ia na própria materialidade do escrito, com a passagem do livro, do jornal ou de qualquer texto impresso para o texto eletrônico transmitido por redes de computador e recebido em monitores de vídeo. Essas alterações só são

comparáveis, segundo Chartier, às mudanças ocorridas na Antiguidade, quando se substituiu o livro em forma de rolo pelo códice, com folhas e páginas reunidas em cadernos.

Estamos em uma fase transitória entre a concretude do texto impresso e a imaterialidade do texto eletrônico. Para que não ocorram perdas, como alerta Chartier, devemos pensar no futuro — quando o uso dos textos eletrônicos se generalizar — e na preservação da forma impressa original com que os livros têm sido produzidos até este momento.

... mas a escola, continua a mesma?!...

Mas entremos em uma sala de aula para olhar, na realidade da maioria das escolas públicas brasileiras de todos os níveis, os recursos disponíveis para que ocorra algum tipo de comunicação entre professor e alunos, no intuito de ensinar-aprender. O que vemos?

Nada muito além de livros e cadernos, da lousa (ou quadro-negro, verde, branco...) e do giz. O professor apresenta oralmente o assunto, escreve na lousa alguns apontamentos; os alunos, com a atenção flutuante, copiam o que está escrito, fazem leituras de textos, sentam-se separadamente e permanecem em silêncio a maior parte do tempo (sei que não é sempre assim, mas esta é a turma ideal de muitos professores). Ao menor movimento dos alunos ou tentativas de “conversas paralelas” o professor grita: “Silêncio! Desse jeito eu não posso dar aula!”

Pobre escola, pobre aluno, pobre professor... mas, e daí? Vamos cruzar os braços e apenas refletir crítica e negativamente diante desta situação? Será que essa sala de aula, no meio de todas as opções tecnológicas de aprendizagem, ainda tem sentido? Se respondermos afirmativamente, que sugestões teríamos para melhorar o “clima” dessa sala de aula? Ou como seguir algum tipo de caminho, atalho, ou trilha para aproveitarmos, na prática didática desta sala de aula, as múltiplas ofertas existentes na sociedade tecnológica que nos circunda no cotidiano, fora da escola?

E o professor, mudou?!...

Em primeiro lugar é importante que tenhamos consciência de que o papel do professor e da escola, nesta nova sociedade, mudou. Ainda que a escola — e, muitas vezes, o próprio professor — não tenha percebido isto. Na sociedade tradicional — a que criou o modelo de escola que nós ainda temos aí — a escola era o *locus* privilegiado do saber. O professor era a principal fonte de onde emanava todo o conhecimento que as novas gerações precisavam adquirir para viver bem socialmente. A escola era a instituição responsável pela transmissão da memória social e cultural. Era a “formadora” dos sujeitos e precisava garantir-lhes todos os instrumentos para a sua integração e realização profissional no âmbito da sociedade.

O conhecimento centralizado na pessoa do professor era considerado como um “capital” profissional. Esse capital de saberes era um investimento que, na função docente, deveria ser transmitido, ser “socializado” às gerações mais novas e, conseqüentemente, mais ignorantes. A fruição do saber do mestre aos seus discípulos dava-se em um processo de comunicação unidirecional, ou seja, o velho *magister dixit* — o professor fala e os alunos escutam. A transmissão era basicamente oral e o que interessava era a reprodução fiel do texto — através da fala, da escrita, dos comportamentos explicitados socialmente. Transmitiam-se idéias, contos, lendas, fábulas, literatura (em todas as disciplinas) como verdades absolutas e que eram posteriormente reproduzidas pelos aprendizes. A memória humana era utilizada pedagogicamente para a repetição exata (como a dos computadores mais simples, atualmente) do pensamento e das palavras de determinado autor (ou do próprio professor) sobre determinado assunto. Neste contexto, a aprendizagem através da imagem era secundária ou inexistente. O audiovisual limitava-se ao som da voz do professor e ao texto escrito na lousa ou no livro.

Não estamos muito longe desta realidade, não. Basta assistir a algumas aulas, por exemplo, que são dadas nos colégios dos mais diversos níveis de ensino. Os próprios professores são formados tendo este tipo de ensino, aulas em que se privilegia a transmissão oral dos conhecimentos oriundos da pessoa do professor, copiados e reproduzidos

pelos alunos. Tudo textual, sem imagens, sem outros apelos, sem outros recursos. Nesta realidade incluem-se as aulas em que se ensinam os usos de recursos audiovisuais no processo ensino-aprendizagem. Só texto e reprodução escrita.

Desta forma, como alterar a realidade para uma visão positiva de recursos no ensino se: a) os alunos — futuros professores — raramente aprendem a utilizá-los ou vivenciam experiências de ensino em que alguns destes recursos estejam presentes; b) os próprios professores consideram o uso de recursos audiovisuais como “apelativos”, o que interessa mesmo é o texto escrito; c) existe um desconhecimento generalizado sobre a melhor forma de utilização de recursos audiovisuais em salas de aula de todos os níveis.

Na verdade, somos todos da geração alfabética — da aprendizagem por meio do texto escrito, da leitura do livro, do artigo. Somos analfabetos para a leitura das imagens, dos sons. Queremos e valorizamos apenas um segmento do conhecimento: aquele que vem através da palavra oral ou, mais ainda, escrita. Transformamos tudo em texto: palestras, músicas, fotos, gráficos. Precisamos de legendas para “ver” uma fotografia em um jornal ou revista. Precisamos da letra para “sentir” uma música. Precisamos da palavra dita ou escrita para mostrar nosso sentimento, nossa sensibilidade, nosso amor. “Nossa alfabetização é parcial e não total” (Almeida 1994). Sabemos ler apenas textos e não imagens, sons, movimentos...

Em uma forma de transição entre o modelo tradicional e os novos modos de ensinar e aprender, Babin (1991) nos fala de uma cultura escolar em “estéreo”, em que o livro e o audiovisual tenham espaço. Sua proposta é de que a escola seja o lugar onde se preserve a memória do passado e se posicione criticamente diante da atualidade apresentada por jornais, revistas, televisão e todas as demais tecnologias audiovisuais.

Uma ampla e agradável biblioteca — mediateca — onde se encontrem lado a lado a mesa de trabalho, coleções de jornais e revistas, livros, discos e equipamentos eletrônicos de última geração seria o lugar central desta nova escola pensada por Babin. Unidas a ela ficariam salas menores (substitutas das antigas salas de aula) onde se reuniriam os professores com pequenos grupos de alunos e realizariam suas atividades.

Fora da escola, professores e alunos estão “em outra”

Como num “rondó”, voltemos ao que estávamos falando antes. E voltemos à nossa tradicional sala de aula onde nos aguardam o professor com seus alunos, a lousa e o giz. Vamos perceber que, embora a escola não tenha mudado, culturalmente, essas pessoas que aí estão mudaram. E como! Para esses alunos, por exemplo, o professor não é mais a única, nem a principal, fonte do saber. Eles aprendem, e aprendem sempre, em múltiplas e variadas situações. Já chegam à escola sabendo muitas coisas, ouvidas no rádio, vistas na televisão, em apelos de *outdoors* e informes de mercados e *shopping centers* que visitam desde bem pequenos. Conhecem relógios digitais, calculadoras eletrônicas, *videogames*, discos a *laser*, gravadores e muitos outros aparelhos que a tecnologia vem colocando à disposição para serem usados na vida cotidiana.

Estes alunos estão acostumados a aprender através dos sons, das cores; através das imagens fixas das fotografias, ou em movimento, nos filmes e programas televisivos. Aprendem através de processos em que existem interações totais entre o plano racional e o afetivo. O mundo desses alunos é polifônico e policrômico. É cheio de cores, imagens e sons. Muito distante do espaço quase que exclusivamente monótono, monofônico e monocromático que a escola costuma lhes oferecer.

Suas formas de raciocínio não são mais tão lineares — introdução, desenvolvimento e conclusão —, mas envolvem aspectos globais em que se encontram o lado afetivo, o cognitivo, o intuitivo. Aprendem fazendo uso de ambos os hemisférios cerebrais, o que significa que elaboram processos mentais em que estão em ação tanto o lado lógico e analítico, quanto os aspectos emocionais, intuitivos e criativos. Possuem comportamentos de aprendizagem mais abrangentes e qualitativamente diferentes ao da lógica racional que prevalece nas estruturas das disciplinas que a escola deseja que aprendam.

As novas gerações têm um relacionamento totalmente favorável e adaptativo às novas tecnologias de informação e de comunicação e um posicionamento cada vez mais aversivo às formas tradicionais de ensino. “Eles estão em outra”, diz Babin (1991), e estar em outra significa, na maioria das vezes, o não se interessar pelo que a escola pretende lhes ensinar.

Estar em outra não significa, no entanto, o desprezo pelo ensino, pela aprendizagem. Os jovens possuem interesse total, mas por um outro tipo de aprendizagem. Uma curiosidade inesgotável em descobrir, desvendar, aprender, por exemplo, através das inúmeras possibilidades que os atuais recursos oferecidos pelos meios de comunicação de massa, pelos computadores, por todos os tipos de sons, de imagens e de tecnologias virtuais de comunicação estão a lhes oferecer diariamente. Surgem daí os conflitos. Ninguém está satisfeito nessa escola: alunos e professores queixam-se e colocam a culpa dessa insatisfação uns nos outros. Será que é isso mesmo?

Vamos olhar novamente para as pessoas que convivem na sala de aula e ver, em primeiro lugar, que tanto alunos como professores fora do ambiente escolar são pessoas e estão imersos nos mesmos efeitos da sociedade tecnológica. Embora a escola aparentemente os afaste e coloque-os, inclusive, algumas vezes, em posições antagônicas, o “ser pessoa” na sociedade atual reúne-os, fazendo com que sejam submetidos às mesmas influências.

Fora da escola professores e alunos ouvem músicas e sons diversos em seus aparelhos; vêem televisão, assistem a filmes e shows. São pessoas comuns, são iguais, cidadãos. Através dos meios de comunicação recebem diversas informações: acontecimentos, teorias, novas tecnologias, descobertas científicas e históricas importantes, mas que não conseguem comentar na escola.

Presas à estrutura burocrática conservadora, a escola fecha-se diante dos avanços da sociedade e regula-se por regras próprias que definem currículos, programas, séries, disciplinas, conteúdos defasados e que raramente são questionados.

Alunos e professores mudam seus comportamentos ao chegar à escola. Obedecem às regras estabelecidas pela cultura escolar e vivem um outro tipo de vida. Exploram um outro tipo de conhecimento — quase que exclusivamente cognitivo — em conteúdos cada vez mais estereis e distantes de suas vivências.

A escola isola-se e restringe-se como influência e interferência no plano social mais amplo. Vira local de tradição cultural e não de produção

cultural e social. Esta situação reflete-se na própria forma como, neste estágio de civilização, a figura do professor é encarada: “emagrecida”, pequena, desacreditada como principal detentora do saber e com pouca capacidade de interferir na transformação social.

Na sala de aula tradicional muitas vezes o que ocorre é o diálogo de surdos. Corajosamente, o professor tenta “passar” o conteúdo de uma matéria de forma basicamente textual e linear. Os alunos recebem esses ensinamentos sem interesse maior, sem saber o que fazer com eles. Difícil compreensão, incomunicação, indisciplina, confusão, desespero, queixas de ambos os lados. Quem tem razão?

Se ensinar é mais do que transmitir conhecimentos, é influenciar para a mudança de comportamentos dos sujeitos (aprender), a didática — que diz respeito ao ato de ensinar — precisa ser vista como um ato comunicativo. Para ser eficaz como ato comunicativo é preciso que ocorra na atividade didática uma relação interativa, uma união entre as partes, no nosso caso, entre professores e alunos. Para acontecer essa interação é necessário que o conteúdo desta comunicação seja algo significativo, que provoque o interesse e a vontade de ambas as partes em discutir, refletir, aprofundar, aprender sobre o tema. É preciso reconhecer que quero me comunicar, que quero trocar informações com alguém e que, nesta troca, vou me transformar, vou aprender. O ato comunicativo é, sobretudo, um ato de aprendizagem.

O uso de recursos audiovisuais presentes na sala de aula...

Quando se fala no uso de recursos tecnológicos (desde um simples retroprojeto até o microcomputador) nas escolas todos os professores se assustam. A maioria dos professores não sabe utilizá-los, nunca aprendeu. Por outro lado, a dificuldade de manutenção e o alto valor dessas máquinas fazem com que sejam consideradas como preciosidades dentro do ambiente escolar. Manuseadas por poucos, guardadas em locais de acesso restrito e impossibilitadas, em muitos casos, de serem removidas para as salas de aula.

Cria-se um regime cíclico de prática didática. Os alunos, inclusive nos cursos de formação de professores, estão habituados basicamente a um regime disciplinar de estudos por meio de textos escritos. Formam-se professores sem um conhecimento mais aprofundado sobre a utilização e manipulação de tecnologias educacionais e sentem-se inseguros para utilizá-las em suas aulas. Inseguros para manipular estes recursos quando a escola os têm; inseguros para saber se terão tempo disponível para “dar a matéria”, se “gastarem” o tempo disponível com o vídeo, o filme, o *slide*...; inseguros, para saber se aquele recurso é indicado para aquela série, aquele tipo de aluno, aquele tipo de assunto... e, na dúvida, vamos ao texto, à lousa, à explanação oral — tão mais fácil de serem executados, tão mais distantes e difíceis de serem compreendidos pelos jovens alunos.

Em levantamento informal realizado entre professores de escolas de 1º grau foi identificado que os recursos tecnológicos mais utilizados são os vídeos, para a apresentação de filmes comerciais ou educativos. Os mesmos professores, no entanto, consideram que os vídeos educativos, em grande maioria, são monótonos e não entusiasma os alunos. “Uma grande perda de tempo!”, disse-me um deles. Isto acontece porque o tom impessoal do narrador e as imagens distantes que esses vídeos apresentam (algumas vezes reproduzindo o mesmo ambiente da sala de aula) não envolvem seus jovens espectadores. Tirando a sofisticação da imagem e do veículo (videocassete e mesmo os cd-rom), o filme educativo, em geral documentário, é muitas vezes menos eficaz que uma boa aula expositiva. E não é este o caminho mais eficiente para se trabalhar didaticamente utilizando-se as tecnologias comunicacionais como auxiliar do trabalho docente em sala de aula.

A riqueza da apropriação das linguagens da TV e do vídeo no ensino envolve cuidados que fazem parte da própria prática pedagógica tradicional dos professores. Com o mesmo cuidado com que o professor planeja sua aula e seleciona os textos e autores mais adequados para serem lidos pelos alunos, também deve selecionar os programas e os vídeos apropriados, para explorá-los didaticamente em sala de aula. Como ferramentas auxiliares do professor, esses recursos não funcionam por si sós. É preciso que o professor, ao utilizá-los, informe aos seus alunos alguns aspectos que situem o que vai ser visto no contexto do que

está sendo trabalhado em sala de aula. É preciso também que a exibição do vídeo seja enriquecida com atividades orientadas, definidas previamente, complementadas com conversas e discussões amplas sobre o tema do programa, após a sua apresentação.

A perspectiva de utilização da televisão e do vídeo na sala de aula não pode ser nunca a de se “ganhar tempo” ou a de preencher espaços vazios em virtude da ausência do professor e sem um objetivo pedagógico definido previamente. As tecnologias educacionais, até mesmo pelo alto grau de envolvimento emocional e cognitivo que acarretam, devem ser formas estimuladoras de se relacionar com o conhecimento e, para isso, precisam ser adequadas ao assunto que se quer ensinar e, principalmente, aos alunos.

Todas as teorias pedagógicas insistem na importância de se realizar o ensino partindo-se da experiência do aluno. O ponto de partida de qualquer aprendizagem é o conhecimento anteriormente adquirido pelo estudante. Na atualidade, o plano mais freqüentemente percebido pelos alunos não é tanto o sentido concreto dos objetos e das coisas, mas o sentido virtual, a imagem, o som, o movimento expresso nos filmes e nas telas televisivas.

e mesmo quando concretamente ausentes da sala de aula...

Nos momentos em que o aluno está fora da escola ele assiste à televisão, e muito. Muitas são as pesquisas que evidenciam que os jovens despendem muito mais tempo diante da televisão do que na escola. Informalmente, a televisão apresenta uma infinidade de imagens e informações sem se preocupar com a idade ou a capacidade de compreensão de seus espectadores. A televisão é a “janela para o mundo” onde se misturam o entretenimento, a informação e o apelo ao consumo. A incidência de imagens televisivas abordando aspectos relativos às mais diversas áreas do conhecimento e, ao mesmo tempo, a repetição insistente dessas imagens, sobretudo nos clipes e nas chamadas publicitárias, levam a uma apreensão caótica de informações, muitas vezes distorcidas da realidade. Em contraste com a reflexão e a análise de diversos posicionamentos sobre determi-

nada questão, seduz o telespectador para a adoção da virtualidade de seus sons e imagens como a principal fonte de realidade e de conhecimento sobre um determinado assunto. "Eu conheço a neve, o terremoto, a superfície lunar... Eu sei como é, eu já vi na televisão...". Estas expressões mostram o quanto as imagens refletem na aquisição de informações que, apresentadas virtualmente, tornam-se reais como experiência vivida e conhecimentos adquiridos pelos assistentes.

Há muito já se abandonou a idéia da passividade total do telespectador diante da programação televisiva. As pessoas opinam, posicionam-se diante do que é visto e observado, mudam de canal e influenciam com suas ações o destino dos personagens das telenovelas, a orientação dos telejornais e de todos os demais programas. Esta dinâmica resulta no fortalecimento dos laços entre o público e as emissoras televisivas de maneira geral. Resulta também na busca dessas emissoras por garantir um alto grau de audiência em toda a sua programação. A existência de um grande número de telespectadores fiéis que se identificam afetivamente com uma determinada emissora e se deixam influenciar pelos seus apelos e pontos de vista.

A partir dessas interações comunicativas, da incorporação das imagens televisivas, das vivências e dos conhecimentos fragmentados, virtualmente adquiridos através das interações dos sujeitos com os meios de comunicação de massa, é que se pode começar a pensar em procedimentos didáticos que organizem e articulem estas imagens, estes sons e estas emoções para tornar mais vivo e dinâmico o cotidiano das nossas salas de aula. Para isto, não é indispensável que os recursos tecnológicos de comunicação (televisão, videocassete etc.) estejam permanentemente presentes nas salas de aula.

Independente da existência dos recursos audiovisuais dentro da sala de aula, eles se fazem presentes virtualmente, através das imagens e dos sons incorporados às memórias dos sujeitos que freqüentam a sala de aula.

As vivências dos alunos e professores em suas interações com estes meios tecnológicos, a televisão sobretudo, estão plenas de imagens, sons e informações que precisam ser recuperadas, apresentadas e trabalhadas sistematicamente em classe.

...e o aproveitamento das tecnologias da vida cotidiana...

A televisão é o meio tecnológico mais importante e característico da nova sociedade da comunicação. É também o mais difundido. Em todas as camadas sociais, o hábito de se assistir à televisão está impregnado na cultura e nos costumes das pessoas de todas as idades. No entanto, esta sociedade não é mais, nem tende a ser, a "aldeia global" prevista por MacLuhan: um mundo integrado e pasteurizado pelas mesmas emissões recebidas, destinadas a criar "um imaginário coletivo homogêneo e efêmero" (Perniola 1988). Ao contrário, a cultura televisiva na atualidade se vê marcada pelo excesso de informações diferenciadas e fragmentadas, superficialmente produzidas.

Com extrema velocidade produzem-se e apresentam-se notícias, criam-se e destroem-se heróis e mitos, simulam-se fatos relevantes, na busca infinita de se apresentar sempre o novo, o espetacular, o atual.

O excesso de imagens oferecidas pela televisão aparentemente parece privilegiar o olhar em detrimento dos outros sentidos. Mas o olhar é direcionado pelo foco da câmera; a interpretação da imagem é orientada pela narração do apresentador e pela trilha sonora; as inúmeras possibilidades de se mudar de canal ("zappear") também contribuem para a apreensão subjetiva, superficial e fragmentada do que é visto.

As imagens sobrepõem-se aos fatos. As pessoas sentem-se envolvidas pelas "atrações" da tela. Interação com elas, realizam vivências imaginárias e assumem, na concretude do espaço cotidiano de suas vidas, comportamentos adquiridos virtualmente através da televisão. Observam, interagem, copiam, transformam seus comportamentos, aprendem.

O que se aprende é uma alteração comportamental global e não apenas racional. A apreensão globalizante da informação veiculada é incorporada em um processo dinâmico de mudanças que se dão não apenas no nível discursivo. Gestos, expressões faciais, movimentos gerais do corpo, sons, músicas unem-se a palavras para comunicar o novo aprendizado.

Um exemplo disto foi o gesto de uma criança que, ao ganhar um jogo, levantou um pedaço de madeira com as duas mãos e entoou a música da vitória, tão explorada durante a Copa do Mundo. Não é preciso dizer mais nada, todos entendem: ela também é campeã!

A aprendizagem se dá de forma informal e global. O entretenimento previsto com a exibição do evento esportivo dá origem a aprendizagens em que são associados o simbólico (a taça de campeão), o lúdico (o jogo, qualquer jogo), o artístico (a *performance*, o exceder a técnica para fazer o gol, para vencer), o musical (os sons que acompanham todos os lances até o final da partida e que não estão presentes na realidade dos jogadores em campo, mas apenas na realidade dos telespectadores). A aprendizagem global não distingue ficção e realidade: ela se abre plena tendo como base não a objetividade do fato, mas a afetividade, a emocionalidade dos que estão interagindo com o programa, com a informação, e, na relação emocional/racional, ela torna-se significativa.

Por outro lado, a informação televisiva é apreendida livremente. Não há direções a seguir, não há passos comuns. Cada um interage de uma forma diferente. Retira para si um conhecimento e um comportamento pessoal, em uma velocidade própria, em um nível particular de reflexão, de posicionamento crítico, de elaboração mental.

A concentração da atenção no que está exposto, por sua vez, também é distinta. Alternam-se momentos de atenção e de desligamento sem que se possa definir uma razão lógica para isso. Sabe-se que as crianças pequenas (e também os adultos analfabetos) adoram propagandas e desenhos animados (cor, som e movimento) e detestam os programas com muitas conversas (entrevistas e telejornais). Os jovens também não gostam do telejornal e adoram novelas e videocliques (cor, som e movimento). Mesmo entre os adultos, o índice de retenção das informações do telejornal está por volta de 5%. Estudos e pesquisas mostram também que as notícias apresentadas nos telejornais são encaradas friamente, como se fossem ficção, quase não emocionam (a não ser aquelas que tenham relacionamento direto com o telespectador). Já as telenovelas — pelo alto grau de empatia que alcançam com o seu público — são vistas como realidade, emocionam.

A concentração da atenção no que é veiculado, portanto, obedece a diversos fatores: os sons, o ritmo, as cores, a imaginação, a fantasia, o movimento, o envolvimento emocional, o nível de conhecimento... são alguns dos critérios que atraem e predis põem os telespectadores a uma atenção maior. Nesta formulação pessoal de concentração de atenção no que mais lhes interessa e atrai é que ocorrem as aprendizagens, cada vez mais diferenciadas.

A proposta é, então, a de olharmos novamente para aquela mesma sala de aula. Acredito que não consigamos mais ver os nossos companheiros — professores e alunos — como no início da nossa conversa. Serão eles realmente pobres de recursos para se encontrarem na tarefa de ensinar e aprender? Não, não creio. Para mim eles estão plenos de cores, sons, movimentos e informações adquiridos em suas interações com a televisão e outras tecnologias eletrônicas de comunicação e informação. Eles estão carentes apenas de uma única coisa: *de conversa*. Eles precisam falar, eles precisam contar e dizer o que viram e o que aprenderam em suas vivências fora da escola, sejam reais ou virtuais. E o que a escola precisa fazer é abrir-lhes esse espaço.

A escola tradicional, “principal templo do saber”, era o lugar do silêncio e da rígida disciplina. Nada de conversa, nada de troca, a não ser no espaço limitado do recreio. E como as crianças gostam do recreio... e, mesmo depois de adultos, como se recordam destes momentos descontraídos como os mais significativos das suas vivências na escola.

Por outro lado, o silêncio e a atenção escolar reproduzem-se ainda agora não apenas na sala de aula, mas também em casa, diante da televisão. “Silêncio menino, eu quero ouvir (ver) a novela!”

Silêncio na escola, silêncio em casa! A apreensão caótica de temas diferenciados em suas múltiplas interações mediáticas não é discutida, questionada, confrontada, relativizada. O que é visto, sentido e aprendido depende da compreensão limitada da criança e do jovem (e mesmo do adulto).

Os pais e professores sentem dificuldades em conversar com os jovens. Consideram que eles não conseguem expressar-se corretamente. “Com efeito”, assim afirma Belloni (1995), “observa-se uma tendência nos jovens a exprimir-se com frases incompletas, relatos com referências

vagas e mesmo confusas, proposições em suspenso, sons onomatopaicos, num estilo lingüístico que supõe a contribuição da imagem visual para completar a mensagem". Estas formas "icônicas" de linguagem, resultantes das interações com o ritmo veloz e as múltiplas *fractalizações* com que as mensagens são transmitidas e veiculadas nos meios de comunicação eletrônicos, não são pedagogicamente aceitas e provocam mais uma ruptura na comunicação escolar. Os jovens não são chamados para se expressar sobre suas aprendizagens espontâneas adquiridas em suas interações com as novas tecnologias eletrônicas de comunicação e outras situações informais. Nos raros momentos em que são solicitados, as formas verbais com que se expressam, em geral, não são bem aceitas. Quando e onde o aluno vai ter tempo para dizer, para contar livremente sobre o que viu e como apreendeu o que foi visto? Para conversar e, na conversa, tirar dúvidas e aprender mais e melhor? Para debater e posicionar-se criticamente sobre o que foi abordado em um determinado programa e que, de alguma forma, é diferente do que leu no jornal, na revista, no livro didático?

O espaço privilegiado para isto já está dado e sem grandes revoluções: *na sala de aula*, nas atividades escolares cotidianas, na aceitação e na incorporação das experiências virtuais dos alunos (e dos professores) durante todo o tempo em que não estão na escola. Estas atividades mais do que necessárias podem ser feitas sem grandes revoluções tecnológicas. Elas prescindem de se colocar o aluno permanentemente diante de toda a parafernália eletrônica de comunicação e de informação na sala de aula. Elas necessitam, sobretudo, da abertura da mentalidade escolar para a incorporação e a aceitação de comportamentos, sentimentos, ações e transformações — o que significa, no fundo, aprendizagem — em que se incorporem as imagens, os sons, os movimentos, o ritmo e, principalmente, a subjetividade, à lógica formal, à ênfase nos aspectos cognitivos e aos conteúdos dos quais tradicionalmente a escola se ocupa.

É com esta preocupação que Babin (1991) nos fala que "uma nova linguagem está nascendo cujas formas, a lógica interna e as chaves do sucesso são comandadas por uma secreta aliança entre a eletrônica e o espírito humano". É ele também que propõe uma nova forma de se estruturar didaticamente a escola — através da criação da "escola-mesa"

—, que teria a comunicação como seu primeiro objetivo. "Mesa sobre a qual se coloca junto o que se aprendeu, a fim de ligar, isto é, de completar, relativizar, criticar e confrontar o aprendido com a sociedade e a ação."

As informações vêm de forma global e desconexa através dos múltiplos apelos da sociedade tecnológica. A escola precisa aproveitar essa riqueza de recursos externos, não para reproduzi-los em sala de aula, mas para polarizar essas informações, orientar as discussões, preencher as lacunas do que não foi apreendido, ensinar os alunos a estabelecer distâncias críticas com o que é veiculado pelos meios de comunicação.

Em direção a uma didática comunicativa...

Aprender a viver no mundo da comunicação é aprender a falar, a ouvir, a compreender e a respeitar as diferenças. É interagir emocional-racionalmente em um movimento constante de empatia com o conhecimento e a distância crítica do mesmo.

O meio, o recurso audiovisual seja lá qual for, não é a mensagem. A mensagem está no efeito do meio (ou do que ele veicula) sobre a pessoa. E é esta mensagem apreendida e retrabalhada na interioridade dos sujeitos (conforme seu nível de compreensão e capacidade de apreensão) que a escola precisa recuperar nos alunos para, com base nela, realizar, completar, ampliar, conduzir a aprendizagem.

O professor, atuando como "líder de opinião", recupera a mensagem na forma como foi compreendida pelos seus mais diferentes alunos e orienta o caminho, coloca em discussão os temas, encaminha, processa junto.

O conhecimento caoticamente retido através dos meios de comunicação de massa e das mais diversas tecnologias é colocado em pauta e ordenado de acordo com o nível de compreensão dos envolvidos. Juntos, professor e alunos sistematizam o aprendido, posicionam-se criticamente diante do fato, organizam-se, conferem, dialogam e produzem conhecimentos personalizados.

É ainda Babin (1991) quem diz que “as crianças de hoje aprendem mais coisas fora da escola que dentro. Pode ser verdade. Mas será sempre na escola que se aprenderá o que fica, a gramática do mundo e a ordem das coisas”.

É inegável que seria importantíssimo se todas as escolas — e todos os professores — pudessem dispor dos recursos educacionais cada vez mais sofisticados que os avanços tecnológicos vêm colocando à disposição da sociedade. Mas, mesmo assim, o papel didático do professor para ser consistente precisaria ainda ser o de promover o diálogo entre os alunos e os conhecimentos, independentemente do local e do tipo de recurso utilizado na sua aquisição. Para isto, a reflexão que me coloco é de outro gênero. Minha preocupação recai sobre a formação e a educação permanente desse professor.

... que precisa de um professor competente e atualizado...

O foco central do sucesso da atuação do professor nesta sociedade de mudanças rápidas e imprevisíveis está em sua formação. Os cursos de formação de professores não os preparam para atuar “em estéreo”, como diz Babin (*op. cit.*), sintonizados com os pressupostos tradicionais da educação e com as inovações permanentes da sociedade tecnológica.

A função docente na atualidade incorre nesta dupla necessidade. Para realizá-la é preciso que as estruturas educacionais proporcionem aos seus professores condições de se atualizarem, não apenas em seus conteúdos, mas didaticamente. Aprender não apenas os conteúdos e as metodologias de suas disciplinas mas as possibilidades tecnológicas que a evolução do conhecimento humano torna acessível a toda sociedade. Professores prontos para trabalhar pedagogicamente com a linguagem audiovisual.

Para isto, os cursos de formação de professores devem ser os locais por excelência em que os alunos possam dispor de laboratórios de tecnologias educacionais onde se familiarizem com os recursos de comunicação e de informatização de alto desempenho e de visualização.

Em um sentido dinâmico, é nesses cursos que devem ser oferecidas atividades diversas de atualização e treinamento de professores, alunos e da comunidade de docentes de todos os níveis de ensino.

É preciso também se pensar em novos espaços — materialmente concretos ou virtuais — em que professores e alunos possam interagir com os mais novas tecnologias. Com profissionais especializados e com equipamentos e programas de “última geração”, esses locais não necessariamente precisam estar ligados a uma única escola, mas para serem economicamente viáveis devem servir a múltiplas unidades de ensino, otimizando, desta forma, o uso dos equipamentos e garantindo a possibilidade econômica de aquisição de tecnologias sempre atuais.

A grande velocidade com que as mais avançadas tecnologias ficam obsoletas torna inviável o investimento realizado por uma única escola para equipá-la com equipamentos e programas de “última geração”. Equipamentos caros e sofisticados que, em alguns casos, ainda nem foram colocados em uso e já estão ultrapassados. A utilização coletiva (por várias escolas e a comunidade em geral) poderia garantir a atualização permanente desses espaços tecnologicamente bem equipados, e pedagogicamente ligados às demais instituições de ensino.

Cursos de extensão, videoconferências e projetos multimídia de educação a distância ajudariam a otimizar o uso dos recursos disponíveis nesses locais e garantiriam a possibilidade de se adequar os projetos tecnológicos às necessidades diferenciadas dos professores e dos alunos e o atingimento permanente de um número ampliado de profissionais de educação.

Por serem espaços exclusivos e quantitativamente menores, em comparação com o número de unidades escolares que podem atingir através de projetos articulados e desenvolvidos também a distância, torna-se menos onerosa a sua atualização, na tentativa de superar o desafio da velocidade com que ocorrem as transformações nas tecnologias eletrônicas de comunicação e informação.

Os cursos a serem desenvolvidos nesses espaços não são apenas para os alunos e professores aprenderem a manipulação e a utilização dos sofisticados equipamentos e programas eletrônicos. Paralelamente

ao ensino em sala de aula, nesses espaços pode-se pesquisar e estudar inovações pedagógicas a serem divulgadas e apresentadas para alunos e professores e, principalmente, podem ser oferecidas oficinas e *workshops* sobre o aproveitamento didático dos efeitos que tiveram as informações apreendidas através das tecnologias nos alunos. Aprender a utilizar as informações disponíveis nos meios de comunicação de massa e demais meios de comunicação/informação. Aprender a selecioná-las e posicionar-se criticamente em relação a elas.

Vale dizer que essas práticas e atualizações precisam ocorrer da forma mais abrangente e revolucionária possível. Os avanços didáticos dos professores em uma sociedade tecnológica são a caminhada para o sentido do humano e não apenas do racional ou instrucional. Sobretudo para que, ao lado dos aspectos de memorização, verbalização e reprodução que ainda prevalecem na docência, possam ser abertos espaços conscientes para a afetividade, a intuição, a imaginação, os "assaltos do inconsciente", os raciocínios analógicos, a atenção breve, o movimento.

Que o ensino objetive a aprendizagem através do envolvimento integral do aluno: o racional e o emocional; a análise lógica e o lado do imaginário e do intuitivo; a imagem e o som; a ação, a presença, a conversa, a interação, o desafio, a exploração de possibilidades, o assumir de responsabilidades, o criar e refletir juntos sobre a criação.

Encontramo-nos no momento de transição de uma sociedade industrial para uma sociedade de informação. Com a tecnologia evoluindo a um ritmo inimaginável anteriormente e as informações renovando-se e ampliando-se a cada minuto, é difícil predizer quais conhecimentos serão indispensáveis para os alunos no futuro. Não podemos planejar esse futuro, mas podemos preparar nossos estudantes para os desafios que cada vez em maior número eles terão que superar. Precisamos realizar as necessárias transformações estruturais no ensino e nas escolas de todos os níveis para não deixar que o ensino escolar permaneça defasado e distante da realidade.

Em termos pedagógicos, não se trata então, apenas, de substituir o professor ou o livro pelo audiovisual. Não se trata também de se utilizar exclusivamente a voz do professor, o livro e a lousa em uma sala de aula

reprimida e silenciosa. Mas de se utilizar o melhor dos recursos — a pessoa do aluno e do professor — para conversas orientadas, para "viagens imaginárias" no mundo do conhecimento. E que, no meio destes caminhos, professores e alunos encontrem-se como parceiros, como companheiros de viagem. Que mutuamente se ajudem a explorar as possibilidades pedagógicas das novas tecnologias (a própria televisão, os recursos multimidiáticos, as BBS e a rede Internet, e outras tantas inovações que estão por vir) para desvendar os enigmas dos conhecimentos, e para aprender.

Bibliografia

- ALMEIDA, M. *Imagens e sons. A nova cultura oral*. São Paulo, Cortez, 1994.
- BABIN, P. *Langage et culture des médias*. Paris, Universitaires, 1991.
- BABIN, P. e KOULOUMDJIAN, M-F. *Os novos modos de compreender. A geração do audiovisual e do computador*. São Paulo, Paulinas, 1989.
- BACCEGA, M.A. "Comunicação e tecnologia: Educação e mercado de trabalho". *Comunicação & Educação*, nº 2. São Paulo, ECA/USP, 1994.
- BELLONI, Maria Luisa. "Escola versus televisão: Uma questão de linguagem". 1995, mimeo.
- CHARTIER, R. "Chartier vê revolução na história da leitura". *Folha de S. Paulo*. Caderno Mais!, 28/11/1993, pp. 6-7.
- HARNAD, S. "Post-Gutenberg galaxy: The fourth revolution in the means production of knowledge". *The Public-Access Computer Systems Review* 2, nº 1, 1991.
- PERNIOLA, M. "Virtualité et perfection". *Traverses*. Paris, 1988, pp. 44-45.