

POR UMA PEDAGOGIA ADEQUADA ÀS TÉCNICAS DE QUE DISPOMOS

*Fernando Chiquio Boppré**

Assimilar as novas tecnologias no ambiente escolar. Eis uma das mais novas preocupações incluídas na formação de professores e na prática pedagógica. Neste texto, buscar-se-á tecer alguns comentários sobre a atual dinâmica no processo de socialização realizado na escola. Percebe-se que, há alguns anos, este processo tornou-se distinto do praticado em outras épocas, sobretudo, por criar novas percepções e colocar à disposição novos meios de expressão e de transmissão do conhecimento. Walter Benjamin já constataria isso em uma época em que a fotografia e o cinema ainda eram novidades: “O modo pelo qual se organiza a percepção humana, o meio em que ela se dá, não é apenas condicionado naturalmente, mas também historicamente”. (BENJAMIN, 1993, p. 169)

Apontar-se-á alguns caminhos possíveis para que a inserção das novas tecnologias no ambiente escolar possibilite aos professores uma ferramenta de apoio – nunca substitutiva de sua própria presença – às reflexões de natureza crítica referentes à produção e difusão do conhecimento. No âmbito dos estudos históricos, pode-se servir das novas tecnologias como ponto de partida para a investigação de variadas concepções de história e das narrativas, aprofundando-se nas possibilidades de fazer com que o aluno pense em questões relativas à teoria e metodologia da História.

A instituição escolar, em tempos contemporâneos, teve, necessariamente, que rever seus conceitos (e preconceitos). A prática escolar já não poderia ser a mesma de quinhentos anos atrás. Outrora comunicava-se por sermões, cartas, discursos e, mais a frente, pela imprensa de Guttemberg. As pessoas eram educadas por seus mestres a se expressarem pela escrita e introduzidas nos termos da oratória e da retórica uma vez que o conhecimento se apresentava de tal maneira e a fragmentação e a multiplicidade de capacidades não se eram uma exigência da vida cotidiana e, muito menos, de um determinado mercado de trabalho. Em fins do século XX e adentrando ao XXI, contudo, a escola – no seu designado

* Acadêmico do Curso de História da Universidade Federal de Santa Catarina e bolsista de iniciação científica pelo PIBIC/CNPq, 2003/2004, com o projeto “Vídeos de apoio ao ensino da História: Estratégias Narrativas e Concepções de História”, orientado pelo professor Henrique Luiz Pereira Oliveira.

e tradicional papel de transmissora de conhecimentos adquiridos pelas gerações passadas – já não possui o monopólio de seu próprio ofício. Eis que desde o século XIX, uma dinâmica rede de invenções que proporcionava a reprodução em massa de imagens e sons, gradativamente enraizaria no globo um amplo sistema de comunicação em massa:

“(...) a escola perdeu o papel hegemônico na transmissão e distribuição da informação. Os meios de comunicação em massa que penetram nos mais recônditos cantos da geografia, oferecem de modo atrativo e ao alcance da maioria dos cidadãos uma abundante bagagem de informações nos mais variados âmbitos da realidade” (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p.25)

Com a difusão, ao longo da segunda metade do século XX, das máquinas fotográficas e gravadores domésticos e, num movimento sintético, das câmeras e aparelhos de vídeo, surgiram, então, horizontes mais democráticos para a reprodução massiva de audiovisuais.

A escola, todavia, pareceu omitir-se por algum tempo das novas variáveis que se apresentavam na sociedade, mesmo que no âmbito acadêmico já se estabelecesse uma discussão acerca do estatuto da imagem da fotografia e do cinema como fonte para a história. O processo de socialização, proposto por toda instituição escolar, que abarca “o processo de aquisição por parte das novas gerações das conquistas sociais” (Idem, p. 13), parecia, contudo, um tanto anacrônico e, conseqüentemente, não cumpria com sua própria função. É que o conhecimento já não estava necessariamente nos livros de letras impressas, mas gradativamente ia parar nas telas de projeções, nas ondas das AMs e FMs, nos canais abertos de televisão e, mais para frente, nos *websites* de uma rede internacional de computadores. Deste modo, paralelamente à escola, os meios de comunicação invadiam as instâncias públicas e, principalmente, privadas, redimensionando a vida social:

“A ‘mensagem’ de qualquer meio ou tecnologia é a mudança de escala, cadência ou padrão que esse meio ou tecnologia introduz nas coisas humanas, e é dessa forma que a introdução de um novo meio de comunicação reconfigura o meio ambiente.” (VALVERDE, 2003, p. 21)

Alheia às novas tecnologias, a escola já não poderia organizar a experiência

cotidiana e pessoal do aluno (ENGUITA apud PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 17) posto que a televisão, por exemplo, tornou-se companheira de todos os dias da grande maioria deles. A introdução em sala de aula de aparelhos visuais (retro-projetores, slides) e audiovisuais (televisões e vídeos), principalmente a partir dos anos 80 funcionou como uma espécie de contra-ataque da escola enquanto instituição que percebera sua defasagem. De repente, além das carteiras escolares, do quadro negro e do giz apareceram em um canto da sala televisões ligadas ao vídeo ou então, dentro da própria escola, foram reservadas ou construídas salas de vídeo.

Não se trata, no entanto, de relegar à tecnologia a função de prover a socialização escolar que já não parecia acontecer, como, lamentavelmente, se constata em algumas instâncias da educação brasileira. A televisão, o vídeo, o computador, não podem ser *substitutivos* do corpo docente. O professor tem de encontrar nestas ferramentas, um material de *apoio* de suas aulas e para o seu próprio engajamento no processo de socialização. De outro modo, corre-se o risco de cair no estratagema sabiamente apontada por Emilia Ferreiro:

“(...) quero destacar aqui as particularidades desse modelo que o tornaram atrativo aos olhos financeiros internacionais: um único professor encarregado de uma escola de vários graus, materiais de auto-instrução e recursos bibliográficos que podiam substituir as aulas tradicionais do professor. Tais elementos coincidiam com os propósitos semideclarados do Banco Mundial: o investimento em salários (que absorve quase todos os recursos dos ministérios de educação) deve ser progressivamente substituído por um investimento em outros recursos renováveis (livros, bibliotecas, manuais de instrução, materiais audiovisuais)” (FERREIRO, 2001, p. 10)

Mais do que simplesmente aparelhar com audiovisuais as salas de aula que muitas vezes acaba se transformando em uma inútil lógica do capital nas mãos de administrações que podem se aliar a grandes multinacionais interessadas em vender seus produtos ao Governo, convém descobrir neles um ponto de partida para reflexões coletivas em torno da construção do saber histórico. Até que ponto um audiovisual televisivo, por exemplo, é uma cópia da realidade? Antes de transmitir uma certa realidade, qualquer audiovisual está imbuído de uma determinada concepção de história que está diretamente relacionada com o modo pelo qual a imagem é utilizada e com a função do narrador (ou da narrativa): “É função do narrador selecionar uma série de procedimentos dos quais não é o fundador” (ROCHA, 2003, p. 86).

Nestes termos, o estudo da narrativa e das escolhas promovidas pelos(as) autores(as) presente em vídeos, programas de televisão, multimídias, entre outros, devem servir como chave de entendimento e partida ao pesquisador e ao difusor da história, além de possibilitar aos alunos uma relação mais profunda e crítica com os meios de comunicação em seu próprio cotidiano. Ademais, a incorporação destas novas práticas romperá com a anacronia no processo de socialização já apontada por Roberto Rossellini no ano de 1977. Dizia ele que “na verdade, falta-nos uma pedagogia adequada às técnicas de que dispomos. Se viesse a existir amanhã, restaria a necessidade de dar a cada um o meio material de aceder a essa pedagogia” (ROSSELLINI, 1992, p. 3). O que o velho cineasta e militante do audiovisual enquanto instrumento de educação coletiva propunha era, na verdade, um novo modo de se lidar com aquilo que se dispõe e que se transformou em mais uma mercadoria, dentre tantas outras: “Seria necessário que se construísse um projeto para o conjunto, não apenas o cinema, mas o audiovisual” (idem, p. 7).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: Ensaios sobre literatura e história da cultura.** Obras Escolhidas, vol. 1. São Paulo: Brasiliense, 1993.

FERREIRO, Emilia. **O mundo digital e o anúncio do fim do espaço institucional escolar.** Revista Pátio, ano IV, n. 16, fev/abr 2001.

GIMENO SACRISTÁN, J e PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino.** Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ROCHA, Aristóteles. O cinema invisível (As estratégias narrativas do filme) IN VALVERDE, Monclar (Org.). **As formas do sentido: estudos em estética da comunicação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 80-98.

ROSSELLINI, Roberto. **Fragments de uma autobiografia.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1992.

VALVERDE, Monclar (org.). **As formas do sentido: Estudos de Estética da Comunicação.** Rio de Janeiro, DP&A, 2003.