

O vídeo na sala de aula: breve reflexão a partir das contribuições de Mario Kaplún e Paulo Freire

Rafaela Lima*

Selecionar e construir sentidos para as informações; ter acesso aos meios de produção de discurso; enxergar de forma abrangente e crítica os recursos que o cercam. O atual contexto cultural e tecnológico coloca o estudante e o professor diante desses grandes desafios. São desafios que dizem respeito, em última instância, ao processo de construção da cidadania autônoma e participativa, que está diretamente ligado à apropriação das linguagens e meios de comunicação. Esses desafios estão colocados também à instituição escolar, que precisa estabelecer uma relação crítico-produtiva-participativa com os novos meios e linguagens, formando o educando para interagir com eles.

A tradicional prática de uso do vídeo na escola ainda está longe do ideal de autonomia e participação. Na maioria das instituições, tal tecnologia é associada à veiculação de fitas educativas, onde uma série de informações técnicas são "ilustradas" com imagens e sons. Trata-se de um uso da tecnologia de informação e comunicação como instrumento de tradução dos discursos de especialistas para a transmissão de informações aos públicos usuários.

Kaplún (1997) identifica esta *abordagem instrumental* dos meios de comunicação com o *modelo transmissor de comunicação e educação*. Neste modelo, a educação é entendida como um processo de transmissão de informações a serem memorizadas. Trata-se de um processo monológico, de transmissão unidirecional de mensagens de um emissor a um receptor, que é considerado um "receptáculo de informações". Assim, "reduzida ao papel de mero auxiliar instrumental, a comunicação será equiparada ao emprego de meios tecnológicos de transmissão" (KAPLÚN, 1997).

Prevalece a prática do livro-texto, do autor como fonte a ser "assimilada". A introdução do vídeo e da TV, nesse ambiente, tende a ser entendida como uma outra fonte da qual se espera a mera transmissão de um conhecimento pronto, já estabelecido pelos mestres.

Trata-se do ambiente onde impera o paradigma transmissivo descrito por Kaplún (1997). O autor alerta que, neste ambiente,

por muito que se equipe [os espaços destinados às atividades educativas] com toda uma bateria de televisores, vídeos, projetores e até computadores, não cabe esperar um uso crítico e criativo dos meios. E o problema não é de infraestrutura tecnológica, mas sim de projeto pedagógico, da concepção pedagógica e comunicacional (idem).

* Rafaela Lima, coordenadora da ONG Associação Imagem Comunitária, é mestre em Ciência da Informação (UFMG). O presente texto é um trecho adaptado da dissertação de mestrado.

Kaplún defende um modelo de educação alternativo ao *modelo transmissor*. O autor nos propõe uma prática educativa que

coloca como base do processo de ensino-aprendizagem a participação ativa dos educandos, que os considera como sujeitos da educação e já não como objetos-receptáculos; e define a aprendizagem como um processo ativo de construção e re-criação do conhecimento. Para esta concepção, toda aprendizagem é um produto social; o resultado – tal como postulou Vygotsky – de um aprender dos outros e com os outros. Educar-se é envolver-se em uma múltipla rede social de interações” (KAPLÚN, 1997).

A busca da superação do modelo de transmissão de informação e a proposta de uma escola que fosse efetivamente espaço de construção participativa do conhecimento também foram o principal foco das reflexões de Paulo Freire, um dos mais importantes autores brasileiros na área da Educação.

Freire (cf. 1997, p. 62-75) fez contundentes críticas ao que chamou de “concepção bancária da educação”, modelo baseado numa suposta dicotomia homem-mundo, que sugeria que os homens seriam “espectadores e não recriadores do mundo”, portadores de uma consciência “mecanicamente compartimentada, passivamente aberta ao mundo que a [iria] ‘enchendo’ de realidade”. Assim,

“se para a concepção bancária a consciência é, em relação com o mundo, essa ‘peça’ passivamente escancarada a ele, à espera de que entre nela, coerentemente [se] concluirá que ao educador não cabe nenhum outro papel que não o de disciplinar a entrada do mundo nos educandos. Seu trabalho será, também, o de imitar o mundo (...) O de ‘encher’ os educandos de conteúdos” (p. 63).

Neste contexto, “não pode haver conhecimento, pois os educandos não são chamados a conhecer, mas a memorizar o conteúdo narrado pelo educador” (p. 69).

Freire defende que a educação deve ser problematizadora e libertadora – e, para tal, buscar outras referências. Ela “não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir ‘conhecimentos’ e valores aos educandos, meros pacientes” (p. 68). Deve perceber estes últimos não como “recipientes dóceis”, mas como “investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico, também” (idem).

“A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens. A reflexão que se propõe, por ser autêntica, não é sobre este homem abstração nem sobre este mundo sem homens, mas sobre os homens em suas relações com o mundo. Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente. Não há uma consciência antes e um mundo depois e vice-versa” (p. 70).

A essência da “prática educativa libertadora” proposta por Freire é desafiar continuamente os educandos, para que estes possam “pensar-se a si mesmos e ao mundo simultaneamente, sem dicotomizar a relação” (p. 72). Outro aspecto fundamental é o caráter processual de tal prática: trata-se de reconhecer educandos e educadores “como seres inacabados, inconclusos, *em e com* uma realidade que, sendo histórica também, é inacabada (...) Desta maneira, a educação [como manifestação exclusivamente humana] se re-faz constantemente na *praxis*. Para *ser* tem que *estar sendo*”. (p. 72-73).

Freire e Kaplún nos falam, enfim, da figura do educando ativo e criativo. Afinal,

nada se aprende – ainda que o pressuposto seja que a educação consista em aprender – por transmissão, mas sim por elaboração própria e pessoal do educando. É só participando, envolvendo-se, fazendo-se perguntas e buscando respostas, que se chega ao conhecimento. Se adquire e se compreende o que se re-cria, o que se re-inventa e não simplesmente o que se vê ou escuta. A educação não é um conteúdo que se introduz na mente do educando, mas sim um processo em que este se envolve ativamente” (KAPLÚN, 1983, p. 26-27).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 27. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 184 p.

KAPLÚN, Mario. De médio y fines em comunicación. *Chasqui* — Revista Latinoamericana de Comunicación. Quito: Centro Internacional de Estudios Superiores de Comunicación para América Latina (CIESPAL), v. 58, jun. 1997. Disponível em: <<http://www.comunica.org/chasqui/kaplun.htm>>. Acesso em: 14 nov 2002. Não paginado.

KAPLÚN, Mario. *Hacia nuevas estrategias de comunicación en la educación de adultos*. Santiago do Chile: OREALC/UNESCO, 1983. 82 p.

KAPLÚN, Mario. Video, Comunicación y Educación Popular: derroteros para una búsqueda. In: VALDEAVELLANO, Paloma (Org). *El video en la educación popular*. Lima: Instituto para América Latina (IPAL), 1989. p. 37-58