

“Ensinar a aprender na Sociedade do Conhecimento”

Joaquim José Jacinto Escola
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
jescola@utad.pt

Resumo

No dealbar do século XXI as sociedades confrontam-se com transformações aceleradas, desencadeadas, em grande medida, pelo desenvolvimento científico e técnico, pela mundialização, globalização e pela sociedade da informação e comunicação.

Estas mutações impõem a necessidade e urgência de pensar o modo como a escola se pode preparar para responder eficientemente aos novos desafios, bem como as responsabilidades que lhe são acometidas pelos novos contextos que o *Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal* (1997) recenseia.

A fonte de criatividade e inovação que acompanha a criação tecnocientífica não é passível de ser pensada aquém ou além do paradigma ecológico que governa os *media*, como atestam as reflexões de Mac Luhan (1998), Neil Postman (1993), Javier Echeverría (1994), entre outros. Os “novos territórios da comunicação” (Philippe Breton, Serge Proulx, (1997) assinalados na “cartografia da comunicação” conferem à televisão, à informática, à telemática, à Internet um *topos* central no processo civilizacional como antes, a invenção da escrita ou a invenção da imprensa haviam desencadeado transformações na comunicação, na cultura, na escola (Karl Popper (1995), Elizabeth Eisenstein, 1994).

Hodiernamente, das múltiplas e diferenciadas fontes de onde jorra a informação que inunda o quotidiano dos alunos, acentua a tendência das últimas décadas que deslocou da escola a centralidade na transmissão da informação. Ao mesmo tempo, o incremento das mensagens icónicas que proliferam na *iconosfera* da *telepolis* contemporânea confronta-se com uma matriz escolar, claramente tipográfica, acentuando o fosso entre o *homo videns* (Sartori, 2000) e o *homo typographicus* (MacLuhan, 1998).

Em face de tantas e tão radicais mutações e desafios urge promover novos papéis, desenvolver novas competências, (Perrenoud, 2000; 2001) para professores e para os alunos, possibilitando que estes respondam eficazmente às novas exigências, possibilitando assim a passagem da nascente *sociedade da informação* para futura *sociedade do conhecimento*. (Manuel Castels, 2002)

Importa sublinhar que a comunicação educativa não poderá esquecer ou rasurar, por mais fascinante que pareça ser o mundo mediatizado e virtual da comunicação digital, a comunicação interpessoal, o diálogo pedagógico, cada vez mais reclamado numa sociedade ameaçada de desintegração por fenómenos como o individualismo ou o conflito.(Escola, 2003)

Introdução

A sociedade da informação e da comunicação vai emergindo como marca distintiva da nossa civilização conformando de forma decisiva a dimensão política, social, cultural e educativa, outorgando à informação o estatuto nuclear em todo o processo civilizacional. Em face das alterações a comunicação educativa vê-se revestida de novas responsabilidades, quando se confronta com a necessidade de discutir as grandes questões que no presente animam o debate entre educadores e professores e visam preparar a adaptação da escola à sociedade da informação e da comunicação.

O *Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal* veio consagrar esta preocupação capital, desafiando os vários sectores sócio-culturais a reflectirem sobre as transformações, desafiando todos os intervenientes a encontrarem novas possibilidades de se adaptarem às mais recentes exigências que irrompem no seio da sociedade e se plasmam nos diferentes sectores. Parece-nos cada vez mais evidente que é em torno das TIC que o discurso que anuncia a passagem gradual da sociedade da informação para a sociedade do conhecimento encontra o seu espaço de eleição.

No primeiro momento deste trabalho procuraremos pôr em evidência o carácter incontornável de uma meditação sobre o desenvolvimento técnico e científico para a correcta compreensão do fenómeno comunicacional que envolve o advento da sociedade da informação.

No segundo momento, convocamos a atenção para o *topos* ocupado pela informação neste sociedade emergente, sublinhando a evolução histórica que o incremento das possibilidades de acesso, desde o aparecimento da imprensa até aos recentes progressos da tecnologia computacional disponibiliza.

No terceiro momento merecerá a nossa atenção a passagem da sociedade da informação para a sociedade do conhecimento, lembrando as exigências de formação colocadas aos educadores para responderem com proficiência aos novos desafios.

A comunicação na civilização tecnocientífica

Não é exequível a pretensão de levar a cabo uma correcta avaliação da sociedade da informação esquecendo que esta não só é devedora do desenvolvimento técnico como é aí que se escora. As actuais conquistas realizadas no espaço de mediação comunicacional encontram a sua filiação no universo técnico. Independentemente dos exageros tecnófobos e tecnófilos só por ingenuidade poderemos aceitar a tese de que a evolução tecnocientífica acontece sem arrastar consigo importantes e significativas modificações no espaço comunicacional e cultural do século XXI. Se observarmos com atenção a história da evolução da técnica constatamos que as invenções não se impuseram como acontecimentos neutros, axiologicamente assépticos, relegando para o uso ou a aplicação a clarificação das dimensões contraditórias que as envolvem (Cabrero, 2001:63). De uma forma global, cada novo instrumento teve, quase sempre, consequências que extravasaram o sentido ou a intencionalidade subjacente à criação, enquanto no espaço do imponderável se abriam inauditas possibilidades de utilização. Uma das questões mais preocupantes da *tecnopolis* reside no facto de não se ter percebido de que forma a cultura, a sociedade e a escola são alterados pelas inovações tecnológicas. Para Postman (1994:23)

“Não é possível conter os efeitos de uma nova tecnologia numa esfera limitada da actividade humana. Se esta metáfora [a competição tecnológica desencadeia a guerra total] apresenta a questão com demasiada brutalidade, podemos então ser um pouco mais gentis e suaves: a mudança tecnológica não é nem aditiva nem subtractiva, é ecológica.”

Esther Gisbert-Pellicer defende que o fascínio exercido pelas tecnologias está associado ao facto de que a ideia de *progresso*, sedimentada no discurso da modernidade, vincular de forma estreita o desenvolvimento técnico e o progresso humano. Torna-se difícil de sustentar esta posição se atendermos ao facto de que alguns fenómenos sociais e

relacionais como a apatia e desejo de não envolvimento (Lorenz, 1992:21), o individualismo, a violência, a incomunicação (Camps,1996) terem encontrado um espaço de afirmação e incremento cada vez mais significativo. O progresso tecnológico não silencia a ambivalência, pois muito do desenvolvimento tecnológico acontece envolto em promessas que não encontraram confirmação no tempo. Assim aconteceu com a revolução da automação que anunciava a era do ócio e confirmou a era do desemprego; a produtividade industrial que proclamava o reino da abundância e não consegue esconder a penúria no Ocidente nem o exército de famintos do terceiro mundo; a informática profetizou a capacidade de pensar por nós e de forma mais rápida, mas que até ao presente, com raríssimas exceções, disponibilizou exemplos de como se podia atrofiar a memória, o juízo ou a criatividade.

Os novos territórios da comunicação que ganham hoje um papel nuclear nesta sociedade, na cultura, na educação. A televisão e a informática, com especial relevo para a internet, têm vindo a introduzir modificações significativas no universo educativo, desde o pré-escolar ao ensino universitário, sem que os docentes, de uma forma global, se tenham apercebido disso ou, pelo menos tenham aquilatado o alcance das transformações em curso. O grande desafio que exige a nossa meditação é, indiscutivelmente, o universo da informação

Navegando no oceano da informação

O cerne da sociedade da informação liga-se às questões que envolvem o acesso, armazenamento e tratamento da informação. A evolução tecnológica, particularmente centrada no progresso dos meios informáticos, trouxe possibilidades verdadeiramente inimagináveis até há algumas décadas. De qualquer ponto do globo, com a *world wide web* cruzamos o espaço, traçando novíssimas rotas, rasgando novos caminhos marítimos em busca deste novo e admirável mundo a que chamamos sociedade da informação e comunicação. Assim, recuperamos prodigiosamente a ubiquidade que identificou alguns dos meios que marcaram a história da comunicação de que são exemplos a rádio ou mesmo a televisão.

No actual momento de evolução histórica a que Neil Postman deu o título de «tecnopolia», coroando o percurso que tem a sua génese nas «culturas ferramentistas», e a que se seguiu a «tecnocracia», torna evidente o quanto a questão em torno da qual gravitam todas as outras é indiscutivelmente a busca incessante por mais informação, muitas vezes sem deixar clara a intenção subjacente a este labor. (Postman, 1994:60)

Em muitas ocasiões acreditamos que a problemática do excesso de informação só agora teria conquistado um lugar importante, no entanto, esta posição encerra um lapso capital. Muitos séculos antes, com a invenção da imprensa por Gutenberg, a Europa civilizada debateu-se com a emergência de uma novíssima realidade para a qual não tinha uma resposta. Bastaria para tanto aludir ao facto de que quarenta anos após o aparecimento da imprensa, esta havia surgido em seis países e em cento e dez cidades. A apenas cinquenta anos de distância da sua invenção oito milhões de livros, sobre os mais variados assuntos, circulavam na Europa Moderna, inundando as bibliotecas até aí repletas de manuscritos e incunábulo. Importa não esquecer que as inovações introduzidas no formato do livro reforçava a evidência e necessidade de manter dentro de certos limites o fluxo de informação.

O século XVII encontrará na escola moderna a resposta adequada ao excesso de informação, pelo que a sua rápida expansão e a invenção do currículo confirmam a necessidade de controlar a informação, evitando ansiedade e confusões. As escolas aparecem, desde então, como estruturas de legitimação ou desacreditação do fluxo de informação ou, como escreve Neil Postman (1994:62), “as escolas foram (...) um meio para governar a ecologia da informação.”

A cultura ocidental durante duzentos anos reorganizou-se com o objectivo de se adaptar à imprensa e às novas condições por ela criadas, não tendo, até meados do século dezanove, aparecido nenhuma tecnologia inovadora que alterasse a *forma*, o *volume* ou a *velocidade* da informação. Os mecanismos de controle da informação evitaram, em grande medida, os distúrbios estimulados pelo excesso de informação.

A *tecnopolis* contemporânea revela a este nível uma imensa fragilidade pois não patenteia nenhuma forma de controlo sobre a informação, dir-se-ia mesmo que sofre de uma espécie de SIDA cultural, (Síndrome de Deficiência Anti-Informação), na medida em que o seu sistema de imunidade não está estruturalmente preparado para fazer face a tão abundante informação.

Após o primeiro momento da revolução informativa, propiciado pela imprensa, outros se vão seguir, abrindo o caminho à sociedade da informação. O segundo momento dá-se com o aparecimento do telégrafo, em meados do século XIX. O primeiro ataque atingiu e esvaziou de legitimidade a presumida relação entre informação, razão e utilidade. O segundo ataque fez ruir a concepção do espaço, e da relevância e utilidade da informação local para um determinado espaço, rasurando as fronteiras dos vários estados norte-americanos, conectando-os numa vasta rede de informação. Uma outra ideia avançada pelo telégrafo foi a da informação livre do contexto, transformando-a numa mercadoria passível de ser comprada e vendida, isto é, comercializada independentemente do uso ou significado. A partir daqui o importante era vencer o espaço, enviando e trocando mensagens, ainda que irrelevantes.

Com a fotografia, atingimos o terceiro estágio da revolução informativa. Esta invadiu o meio ambiente simbólico, criando uma nova imagística. Aquela não aparece somente como um complemento da linguagem, tendeu mesmo a substituí-la, afirmando-se como meio privilegiado de construir, compreender e testar a realidade. Os homens da imprensa diária haviam compreendido que a imagem para além de valer mil palavras, era uma importante forma de obtenção de riqueza. Quer a telegrafia ou mesmo a fotografia trouxeram uma nova concepção de informação que recusava a necessidade de interligação, de contexto, postulando o imediatismo como alternativa à continuidade histórica, o fascínio em lugar da complexidade e da coerência.

Quando a cultura procurava adaptar-se a esta realidade uma nova invenção, a radiodifusão deu entrada, iniciando o quarto estágio da informação, sendo o último estágio marcado pelo desenvolvimento da tecnologia computadorizada, contribuindo a este propósito para o caos informativo em que todos nos sentimos de algum modo submersos.

As escolas do século XXI continuam a debater-se com a mesma dificuldade, procurando, como no período que se seguiu à criação da imprensa, encontrar uma posição de equilíbrio que conserve a sua relevância como espaço privilegiado de ensino e aprendizagem e da missão do professor como mediador dessa mesma aprendizagem na *escola sem muros*, na *aula aberta*, sobretudo nesta época da superabundância informativa, e que Diane Ravitch descreve:

“Neste mundo de abundância pedagógica, crianças e adultos poderão sintonizar um programa de televisão em casa e aprender o que quiserem conforme lhes for mais conveniente. Se a pequena Eva não consegue dormir pode aproveitar para aprender álgebra. No seu posto de aprendizagem doméstico, poderá ligar para um canal com uma série de problemas interessantes que serão apresentados de forma interactiva, à semelhança dos jogos de vídeo (...). O jovem Peter poderá decidir que quer aprofundar os seus conhecimentos sobre a História recente do Japão, o que fará ligando-se às maiores autoridades e professores do assunto, que não só utilizarão gráficos e ilustrações estimulantes, como também narrarão vídeos históricos que estimularão a sua curiosidade e imaginação.” (Ravitch, 1993: 45-6 cit. in Postman, 2003:56)

O grande problema destes jovens não será tanto a acessibilidade da informação mas antes a quantidade, pois foi, provavelmente por ter estado durante todo o dia exposta a um excesso de informações que a jovem Eva se encontra atingida pela insónia, claramente impotente perante tão avassalador volume de informação. Milhares de cartazes, jornais, periódicos, livros, clubes de vídeos, milhões de aparelhos de televisão, rádios, fotografias atingem o quotidiano de qualquer jovem como a Eva ou o Peter. Desde o século XIX, de forma particular desde o telégrafo e fotografia até ao *chip* de silicone no último século, ampliou-se desmesuradamente o ruído da informação que se escoia de forma assustadora, metamorfoseada em ondas luminosas, sonoras, fitas de teleimpressoras, fios telefónicos, cabos de televisão ou satélite e prensas tipográficas. As sempre renovadas formas de armazenamento avolumam o caudal de informação armazenado com o nobre propósito de poder vir a ser utilizado. Em termos educativos a questão central será saber o que se propõe fazer a escola perante este descomunal acervo de informação. Se for sua intenção disponibilizar, à imagem dos outros media, mais informações estará condenada a tornar-se obsoleta e irrelevante. (Postman, 2003:61) Parece-nos, no entanto, que caberá à escola inventar novos caminhos, novas responsabilidades, novas competências que respondam às demandas da nascente sociedade. Neste momento, o que nos parece evidente é que como “aprendiz de feiticeiro, estamos inundados de informação e tudo o que o feiticeiro nos deixou foi a vassoura.” (Postman, 1994:67) O excesso de informação transforma-se em lixo pois não

disponibiliza respostas para as questões capitais do ser humano. A informação circula indiscriminadamente carente de direcção e de propósito.

Importa não esquecer que associado ao mito do acesso à informação, a escola debate-se com um outro que tende a assimilar a informação e saber, como se tratasse de sinónimos. Para um cidadão avisado estes conceitos, apesar da sua inter penetração, não se deixam confundir. Esther Gispert Pellicer estabelece as fronteiras muito precisas entre ambos quando declara que

“as informações constituem a base do conhecimento, mas a aquisição deste implica, antes de mais, o desencadear de uma série de operações intelectuais, que colocam em relação os novos dados com as informações armazenadas previamente pelo indivíduo. O conhecimento adquire-se, pois, quando as diversas informações se interrelacionam mutuamente, criando uma rede de significações que se interiorizam. Na actualidade, uma das perturbações provocadas pelos media é o facto de que o homem moderno crê ter acesso à significação dos acontecimentos, simplesmente porque recebeu informação sobre aqueles.”
(Gispert-Pellicer, 1997:88)

O grande desafio consiste em saber de que forma pode a escola favorecer a passagem do reino caótico da informação para o universo do conhecimento?

A primeira grande conclusão passa pela afirmação de que a missão principal da escola não é, definitivamente, a mera transmissão da informação, sobretudo quando esta circula descontrolada e se encontra disponível.

A segunda sublinha a ideia de que o acesso à informação não é, por si só, garantia de transformação em conhecimento e, muito menos, em sabedoria. A construção do conhecimento implica a capacidade de acolher novas informações, articulá-las, de forma a que os vínculos estabelecidos com o já sabido transformem essas novas informações em saber relevante.

A terceira conclusão, põe-nos de sobreaviso no que concerne à necessidade de desenvolver nos alunos autonomia, responsabilidade e espírito crítico, dotando-os de competências que permitam aceder criteriosamente à informação. Segundo Genèvieve Jacquinot (1981) é possível elaborar um conjunto de critérios que permitam considerar

uma pessoa como dotada de sentido crítico em relação aos meios de informação e comunicação:

“Há-de ser capaz de limitar ela mesma o consumo dos meios para proteger-se dos riscos e perigos. Há-de saber fundamentar os seus gostos e preferências com base em juízos claros a partir de análises categorizadas. Há-de poder controlar o poder manipulador dos meios como leituras da realidade. Há-de ser capaz de agir de maneira activa ao longo da sua vida, de modo que os meios de comunicação estejam postos sempre ao serviço de meios democráticos. Há-de participar activamente no processo social, em função e a partir da sua posição na sociedade, a qual está por sua vez determinada pelo contexto económico e cultural em que se desenvolve o indivíduo.” (Jacquinot, 1981 cit in Gispert-Pellicer, 1997:89)

Afastada deste rumo assistiremos ao definhamento da escola e não poderemos esquecer que o declínio da escola é sintoma, indício de um empobrecimento ou de um acentuado definhamento dos homens. Tal acontece sempre que por detrás do professor já não se perfila o homem, mas antes ficou em seu lugar alguém que se deixou apagar em nome de uma entidade abstracta que tem como função receber e acumular dados, em vez da nobre preocupação em ser ele próprio, tornar-se pessoa, consciência livre em estreita relação com outros.

A caminho da sociedade do conhecimento

A sociedade do conhecimento assenta em quatro grandes objectivos educacionais: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver em comum, aprender a ser*. No que concerne ao primeiro grande objectivo educacional procura-se munir o educando de instrumentos de compreensão, estabelecendo um equilíbrio entre a cultura geral vasta e a competência para tratar em profundidade pequenos fragmentos do real. A tónica é posta no *aprender a aprender*, não desperdiçando as possibilidades de aprendizagem que se oferecem ao longo da vida.

No segundo, percebe-se que muito mais do que habilitar ou qualificar profissionalmente, isto é, preparar para agir num determinado contexto, importa adquirir

competências, mobilizar saberes (Perrenoud, 2001) que predisponham a pessoa a enfrentar criativamente as mais diversas situações, respondendo positivamente aos desafios e envolvendo os outros num trabalho de equipa.

Aprender a viver em comum, revela-se hoje como um dos grandes objectivos, mas também desafios educacionais e civilizacionais, sobretudo por nos ser dado observar um conjunto de fenómenos sociais que atestam, de forma evidente, a desagregação social. A xenofobia, o racismo, a intolerância religiosa, os fundamentalismos de índole diversa ou a própria violência que prolifera na *telepolis* contemporânea põe a descoberto a fragilidade dos vínculos sociais, a ameaça real de se impor uma visão marcada pela satanização do outro ou pela diabolização da diferença. Na sociedade do conhecimento exige-se a participação e cooperação com os outros, o reconhecimento do valor do pluralismo, da cooperação mútua, da paz. Por último *aprender a ser*, objectivo que totaliza e consubstancia os anteriores, permitindo a cada um desenvolver a sua personalidade, afirmar a autonomia, capacidade de discernimento e responsabilidade.

Nestes objectivos permanece em lugar de destaque a abertura e permeabilidade em relação às mudanças cada vez mais rápidas e, por isso mesmo, cada vez mais exigentes. Se tomássemos o famoso relógio das invenções, de que nos fala Charles Weingartner e Neil Postman, como modelo para a compreensão do ritmo das invenções sentimo-nos esmagados pela velocidade gradualmente mais alucinantes que assinala os acontecimentos tecnocientíficos ocorridos nas últimas fracções de segundo do século passado, e continuados na aurora deste novo milénio.

“Tomemos como unidade total divisível para a esfera do tempo durante o qual o homem desfrutou das técnicas da escrita. O nosso relógio representará assim uns três milénios e cada minuto uns cinquenta anos. Baseando-nos nesta escala, não se produziram mudanças significativas nos meios de difusão até há uns nove minutos. Nesse momento começou a utilização da imprensa na cultura ocidental. Há três minutos chegaram o telégrafo, a fotografia e a locomotiva. Há dois minutos o telefone, a prensa rotativa, películas animadas, o automóvel, o aeroplano e a rádio. Há tão somente um minuto, o cinema sonoro. A televisão apareceu nos dez últimos segundos, os computadores, nos últimos cinco, e os satélites de comunicação no último. O raio laser – quiçá o mis poderoso meio de

comunicação – surgiu há tão somente uma fracção de segundo.” (Weingartner, Postman, 1981:26)

Frente a um cenário de tão excepcional mobilidade exige-se capacidade para pensar o significado da mudança nesta sociedade da informação e da comunicação, tentando perceber se a escola está condenada ao declínio e consequente morte, já tão abundantemente anunciada por Illich, se sobrevive às bruscas mutações, recriando-se num figurino completamente diferente, se adopta parte do seu passado e se adapta às novas exigências civilizacionais. Como escrevem Weingartner e Postman (1981:228)

“A sobrevivência num mundo em mudança rápida depende quase inteiramente do ser-se capaz de identificar quais entre os velhos conceitos são relevantes para dar resposta às questões que a mudança traz consigo. Deste modo coloca-se uma nova tarefa educativa: conseguir que um grupo não aprenda (ou esqueça) os conceitos irrelevantes como condição indispensável a novas aprendizagens. Quer isto dizer que um *esquecimento selectivo* é indispensável à sobrevivência.”

As várias crises da educação recordam exactamente a capacidade que os educadores tiveram para lidar com a mudança. Foi assim no primeiro grande momento de ruptura com a criação do alfabeto no século V a.C.. Em Atenas a passagem de uma cultura oral para uma cultura escrita não foi feita sem sobressaltos, sem confrontos. A figura emblemática de Sócrates, grande patriarca do diálogo no Ocidente, atesta a recusa por uma cultura escrita, pois como nos é dito pelo discípulo Platão, a palavra escrita para além de não se conseguir defender, responde sempre à mesma pergunta. A opção pelo diálogo em Platão não só procura conservar o movimento que acompanha a conversação, como visa proteger a palavra de qualquer abuso dogmático (Gadamer, 1984:446).

Com a invenção da imprensa a educação mergulhou na segunda crise, tentando encontrar um espaço de articulação entre a cultura oral e a cultura escrita. A passagem da oralidade para a era da tipografia fez-se paulatinamente e, durante quatrocentos anos, assistimos a este esforço de convivência pacífica que redundou numa “paz pedagógica entre as duas formas de aprendizagem, pelo que é valioso em cada uma pôde ser

maximizado” (Postman, 1994:23). Ainda que os professores enaltecessem a imprensa, continuavam a conceder à oralidade um lugar prestigiante na sala de aula, reconhecendo-lhe virtualidades para a aprendizagem dos alunos.

A terceira grande crise teve lugar com a revolução electrónica que mereceu de McLuhan a designação de *Galáxia Marconi*, com especial importância para a invenção da televisão, que se impôs em conflito aberto com a imprensa, isto é, com toda a cultura saída da *Galáxia Gutenberg*. O confronto entre ambas realça uma batalha onde ambas tecnologias visam afirmar o seu poder, prestígio, controle sobre a mente dos estudantes, mas sobretudo impor a sua visão de mundo diminuindo ou mesmo aniquilando a tecnologia concorrente.

“Por um lado, há o mundo da palavra impressa, com a ênfase na lógica, na sequência histórica, exposição, objectividade, liberdade de espírito e disciplina. Por outro, há o mundo da televisão, com a sua ênfase na imagística, narrativa, actualidade, simultaneidade, intimidade, gratificação imediata e rápida resposta emocional. As crianças vão para a escola profundamente condicionadas pelos preconceitos da televisão, e ali encontram o mundo da palavra escrita.” (Postman, 1994:22)

As crianças crescem num universo povoado de imagens, habitam confortavelmente na *iconosfera*. Antes de entrarem para a escola estiveram expostas a milhares de horas de televisão e quando aí chegam exigem que aquela converta a maior parte da informação em algo visual, sob pena de desencadear o tédio, a apatia, o desinteresse. A nossa sociedade assinala o avanço triunfal da imagem a par do estreitamento considerável do espaço outrora concedido à palavra. O recurso à imagem como forma privilegiada e generalizada de expressão, potenciou consideravelmente a nossa função visual, não impedindo, apesar de tudo, que permanecêssemos, em algumas ocasiões, como meros espectadores, absolutamente paralisados, no espectáculo da superabundância das imagens. A televisão conquistou um espaço importante na cartografia da comunicação contemporânea, foi-se transformando durante décadas, paulatinamente, no meio mais relevante nas transformações culturais e educacionais que hoje vivemos. Antes de entrarem para a escola as crianças já viram milhares de horas de televisão, no período escolar, apesar do elevado número de horas que passam na escola, continuam a dedicar

mais tempo ao visionamento de televisão, convertida em “ladra do tempo, criada infiel” (John Condry, 1995:33). Não estranha que o fascínio exercido pelo *medium* leve as crianças e os alunos a adoptarem valores, aceitar esteriótipos, assumir comportamentos que de forma explícita ou implícita se vão insinuando na pantalha. As sempre renovadas preocupações com a qualidade dos programas televisivos, alimentados pelo sensacionalismo, sexo e violência, os três grandes ingredientes que, na opinião de Karl Popper (1995) consolidam o espaço da televisão, continuam a provocar acesos debates na comunidade educativa, evidenciando a urgência de uma *educação para os media* (Tisseron, 2004; Ballesta e Guardiola, 2001; Urra, Clemente, Vidal, 2000; Sanmartín, Grisolia e Grisolia, 1998). A passagem da era tipográfica para a era da televisão, do *homo typographicus* para o *homo videns* teve consequências no modo como aprendemos, pois o pensamento não se pode desvincular dos meios que lhe servem de suporte e através dos quais se expressa. A primeira grande evidência passa pela centralidade da *iconosfera* na aprendizagem, multiplicando-se os estímulos visuais nos processos educativos, desde o pré-escolar ao ensino universitário. A segunda evidência relembra o papel do entretenimento na própria aprendizagem. A televisão deu um contributo fundamental para a filosofia da educação dando sustentabilidade à tese de que ensino e entretenimento são inseparáveis, inaugurando uma concepção verdadeiramente original, pois não está presente em nenhum discurso sobre educação desde Confúcio a John Dewey. Deste magno princípio decorrem três grandes mandamentos que alteram por completo a filosofia da educação na era da televisão: não terás requisitos prévios, não provocarás perplexidade; evitarás a explicação como se se tratasse das dez pragas do Egipto. (Postman, 1991: 153-5)

As novas tecnologias da informação e comunicação, de modo especial a tecnologia computadorizada, introduziram novidade, mas não deixaram de reforçar a ideia de uma aprendizagem grandemente suportada por imagens, onde o entretenimento continua como valor estruturante da praxis educativa, bem como a necessidade desenfreada de aceder sempre a mais informação, continuando a revolução da informação iniciada com a invenção da imprensa.

Decorrem daqui novas exigências de formação para a sociedade do conhecimento. Se atendermos aos padrões de qualidade de formação inicial de professores, presentes na

Deliberação nº 1488/2000, no DR de 1-12-2000, consagra-se um espaço fundamental às tecnologias da informação e comunicação:

“O curso proporciona acesso às novas tecnologias da informação e da comunicação e a outros recursos para satisfazer necessidades específicas, no que se refere:

- i) às metodologias de ensino usadas;
- ii) o acesso à informação e à comunicação entre os formandos, docentes, escolas e outros intervenientes no processo de formação;
- iii) à aprendizagem do uso criterioso das tecnologias da informação e da comunicação, nas suas diversas vertentes;
- iv) ao uso destes recursos como parte integrante da preparação e experiência profissional dos formandos;
- v) O corpo docente do curso :
- vi) Sabe usar apropriadamente as novas tecnologias da informação e da comunicação, em particular no ensino da sua área e na sua actividade docente.”

Também no Decreto-Lei nº241/2001 de 30 de Agosto onde se estabelece o perfil do educador e do professor do 1º ciclo do ensino básico se reconhece um lugar às muito significativo às TIC. Escreve-se em relação ao educador de infância que “mobiliza e gere os recursos educativos, nomeadamente ligados às tecnologias da informação e da comunicação” e, no que concerne ao perfil do professor defende que este deverá utilizar as TIC adequando-as a situações e contextos diferenciados, promovendo o recurso a linguagens diversas e suportes variados em situações de aprendizagem, bem como a aquisição de competências básicas na uso das TIC.

No *Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal* (1997), no capítulo 4, “A Escola Informada: Aprender na Sociedade da Informação”, na medida 4.4- (promover a formação de professores para a sociedade da informação) para além de lembrar a necessidade de criar programas de formação inicial e contínua de professores que os capacitassem nas TIC, recordam a situação de desarticulação entre a evolução acelerada da sociedade da informação e a actualização muito lenta dos professores.

O Decreto-Lei nº 6/2001, no artº 3º - h) nos princípios orientadores chama a atenção para a importância das TIC na valorização das metodologias e estratégias de ensino

diversificadas, com o intuito de facilitar o desenvolvimento de competências numa perspectiva ao longo da vida. No artigo 6º-2 consagra a preocupação com as TIC na reorganização curricular dos três ciclos do ensino básico, a par da educação para a cidadania (art.º 6º-1), considerando-a, formação transdisciplinar de carácter instrumental, que tem por meta a certificação de aquisição de competências básicas neste domínio.

Nos 3 ciclos do ensino básico defende-se que nas áreas curriculares não disciplinares, concretamente nas áreas de projecto, estudo acompanhado e formação cívica, devem encontrar um espaço de desenvolvimento em articulação entre si bem como com as áreas disciplinares, contemplando uma componente de trabalho dos alunos onde as TIC sejam usadas.

Conclusão

Independentemente do reconhecimento das novas exigências que as TIC colocam aos educadores neste trânsito para a sociedade do conhecimento, o lugar do professor continua inquestionável e, em nada ameaçado, pois se se multiplicam as fontes e as possibilidades de pesquisa de informação, a reconversão do aluno em explorador activo no ciberespaço, exige mais do que nunca sua presença, ensinando aos alunos a difícil tarefa de avaliar e gerir a informação que chega.

O professor ensina-lhe que essa viagem rumo ao conhecimento, tecida na riqueza do diálogo pedagógico, só foi possível porque ambos, num momento mágico, para além das mediações tecnológicas, fizeram da educação um espaço de encontro de sujeitos construtores de saber, mestres na transformação da informação em saber, saboroso. (Escola, 2003)

Bibliografia

- Breton**, Philippe, Proulx, Serge, (1997) *A Explosão da Comunicação*. Lisboa, Bizâncio.
- Cabrero**, Júlio (2001) *Tecnologia Educativa. Diseño y utilización de medios en la enseñanza*. Barcelona: Paidós.
- Camps**, Vitoria, (1996) *Paradoxos do Individualismo*, Santa Maria da Feira: Relógio d'Água.
- Castells**, Manuel, (2002) *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura. A Sociedade em Rede*. Volume I, Lisboa: Gulbenkian.
- Castells**, Manuel, (2004) *A Galáxia Internet. Reflexões sobre Internet, Negócios e Sociedade*. Lisboa: Fundação Caluste Gulbenkian.
- Eisentein**, Elizabeth, (1994), *La Revolucion de la Imprenta en la Edad Moderna Europea*. Madrid: Akal.
- Escola**, Joaquim, (2003) *Comunicação e Educação em Gabriel Marcel*, Tese de Doutoramento apresentada na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
- MacLuhan**, M., (1998) *La Galáxia Gutenberg*. Barcelona: Circulo de Leitores.
- Perrenoud**, Philippe, (2000), *10 Novas Competências para Ensinar*, Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud**, Philippe, (2001), *Porquê Construir Competências a Partir da Escola?*, Porto: Asa.
- Popper**, Karl, Condry, John, (1995), *Televisão: Um Perigo para a Democracia*. Lisboa: Gradiva.
- Weingartner**, Charles, **Postman**, Neil, (1981) *La Enseñanza como Actividad Crítica*. Barcelona: Libros de Confrontación.
- Postman**, Neil (1991) *Divertirse hasta morir. El Discurso público en la era del «show business»*. Barcelona: Ediciones de la Tempestad.
- Postman**, Neil, (1993), *Tecnopolia. Quando a Cultura se rende à Tecnologia*. Lisboa: Difusão Editora.
- Postman**, Neil (2002) *O Fim da Educação. Redefinindo o valor da Educação*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Sartori**, Giovanni, (2000) *Homo Videns: Televisão e Pós-pensamento*. Lisboa: Terramar.
- Pellicer, Esther Gispert, (1997), “La Mod a tecnológica en la educación: peligros de un espejismo” in *Píxel Bit. Revista de Medios y Educación*, (nº9-Junho), 81-92
- Sanmartín**, J., **Grisolia**, James, **Grisolia**, Santiago, (1998) *Violencia, Televisión y Cine*, Barcelona: Editorial Ariel.
- Tisseron, Serge, (2004) *As Crianças e a violência nos Ecrãs. A Influenciada televisão, cinema e jogos de computador nas crianças*, Porto: Âmbar.
- Urra**, Javier, **Clemente**, Miguel, **Vidal**, Miguel Ángel, (2000), *Televisión: Impacto en la infancia*, Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores.
- Ballesta**, Javier, **Guardiola**, Plácido, (2001) *Escuela, Familia y Medios de Comunicación*, Madrid: Editorial CCS.