



SOM
no ensino das Línguas Clássicas
e IMAGEM

José Ribeiro Ferreira
Paula Barata Dias

Coordenadores

INSTITUTO DE ESTUDOS CLÁSSICOS
CENTRO DE ESTUDOS CLÁSSICOS E HUMANÍSTICOS
FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA

SOM E IMAGEM NO ENSINO
DOS ESTUDOS CLÁSSICOS

SOM E IMAGEM NO ENSINO DOS ESTUDOS CLÁSSICOS



Coordenadores: JOSÉ RIBEIRO FERREIRA
PAULA BARATA DIAS

INSTITUTOS DE ESTUDOS CLÁSSICOS
CENTRO DE ESTUDOS CLÁSSICOS E HUMANÍSTICOS
FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Ficha Técnica

TÍTULO: SOM E IMAGEM NO ENSINO DOS ESTUDOS CLÁSSICOS

© INSTITUTO DE ESTUDOS CLÁSSICOS

3004-530 COIMBRA - PORTUGAL

IMPRESSO: Imprensa de Coimbra, L.da

CAPA: Desenho de Ana Balula

Arranjo Gráfico: Vítor Torres

Tiragem: 300 exemplares

Depósito Legal: 197610/03

ISBN 972-9057-16-8

ISBN: 978-989-26-0805-1

DOI: <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0805-1>

PUBLICAÇÃO SUBSIDIADA POR:

Fundação Calouste Gulbenkian

REFLEXÕES SOBRE A MEDIDA DA UTILIZAÇÃO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NO ACESSO AO SABER: ENSINO E INVESTIGAÇÃO

ARNALDO ESPÍRITO SANTO
Universidade de Lisboa

Algumas reflexões, nada mais, é o que aqui pretendo apresentar. Não são elas fruto de uma investigação aprofundada sobre o tema. Não trago receitas nem sugestões práticas. O meu propósito é contribuir com algumas ideias, discutíveis, por certo, que decorrem da minha actividade de professor e investigador.

Quando há trinta anos comecei a ensinar, um metodólogo do liceu, dos mais conceituados, perguntou a uma professora novata, que iniciava o seu estágio à moda antiga na área do francês: «Minha senhora, na sua opinião quais são os instrumentos didácticos que um professor deve utilizar nas suas aulas?» «Bem!, respondeu a professora, o retroprojector, as acetatos, os diapositivos, o episcópio.» E como que atingida por um lapso de memória, ficou bloqueada.

Na realidade, no princípio dos anos 70 os recursos audiovisuais não iam além da projecção ampliada de textos, esquemas e imagens: umas paisagens, umas fotografias, sobre a vida e a figura do autor em estudo, a casa onde nasceu, e, se fosse o caso, a aldeia onde viveu, a natureza que o rodeou, numa intenção clara de reduzir a leitura a uma interpretação tendenciosamente biografista, empobrecendo-a. Poder-se-ia ir um pouco mais longe e apresentar um texto dividido em partes, um esquema interpretativo do conjunto com remissões e correlações de umas partes para as outras. Algum vocabulário sistematizado, agrupado por campos lexicais, a que erradamente se chamava campo semântico, e algumas estruturas sintácticas, quando se tratava do ensino das línguas estrangeiras, esgotavam os recursos de que se dispunha. Às vezes recorria-se também a um gira-discos e à audição de algumas canções, que era a parte mais interessante da lição.

Depois veio o tempo da gramática generativa e das abomináveis árvores, que levavam o aluno, dentro de uma lógica irrefragável, a classificar como complemento directo o sujeito quando ele se perfilava depois do predicado. E com

tudo isto o texto espartilhava-se, e em vez de se dar a conhecer e se oferecer à fruição intelectual e estética, acabava por se esboroar como torrão nas mãos do jardineiro na transplantação do saber. Quando a pobre vítima destes ensaios didácticos, sempre o aluno e também o professor que a isso era obrigado, chegava penosamente ao fim de uma aula, pouco ou nada restava desse acto profundamente humano, regido por condicionantes psicológicas e afectivas, qual é o acto da transmissão do saber.

Para completar a minha história falta acrescentar que à resposta da professora o metodólogo retorquiu: «Minha senhora, o livro do texto, o quadro, a voz e o entusiasmo do professor, esses são os instrumentos didácticos de toda actividade docente. O resto é pura perda de tempo e só resulta em desconcentração do aluno.»

Na verdade, a experiência tem-me mostrado que é pouco ou quase nada o que um aluno assimila de uma aula em que os acetatos se sucedem, ainda que com ritmo cronometrado e objectivos rigorosamente programados, ou em que os diapositivos disparam informações do melhor quilate com a apresentação de reproduções dos *realia* ocorrentes no texto ou de esquemas em que supostamente se condensa e estanca o pensamento do autor, para não falar da fruição estética e da finura dos sentimentos que se adivinham e se transmitem como que por sinestesia. O texto, a voz que o transmite e o interpreta, ou que lhe abre o acesso, como diziam os mestres medievais: eis tudo e basta. O próprio ensino da gramática não deve passar desse acto necessário que permite saltar o limiar da dificuldade que se opõe ao contacto directo e íntimo com esse outro acto que foi o momento da produção criativa.

Devo confessar que me senti perplexo com as observações do ilustre metodólogo. Interiormente apodei-o de retrógrado e passei adiante. Pouco tempo depois, participei num curso acelerado de formação em audiovisuais. Neste ambiente a conversa era outra. Em síntese, dizia-se que a utilização do audiovisual como meio didáctico era indispensável à renovação do ensino. Tinha-se como axioma que a atenção capta-se ou deixa-se captar mais facilmente pela vista, do que pelo ouvido. Assim repetiam, sem o saberem, o que Horácio dissera para outro contexto:

segnius inritant animos demissa per aurem
quam quae sunt oculis subiecta fidelibus et quae
ipse sibi tradit spectator (*Arte Poética*, 180-182).

Mas desta mensagem só se guardou a máxima: «O que se transmite pelo ouvido, atinge mais passivamente o espírito, do que aquilo que é lançado diante dos olhos», e esqueceu-se o alcance pedagógico da observação «e aquilo que o próprio espectador mete dentro de si.» Assim é o aluno, e não há audiovisual que resulte, por mais sofisticado que seja, se não for motivado interiormente para esse processo, psicológico e afectivo, da apetência do saber.

Não se pode negar o aspecto lúdico da utilização da imagem na apresentação de determinada matéria. Além disso, os meios audiovisuais dispensam o professor do ritmo lento e pausado de uma aula em que se escrevem e fazem escrever segmentos de frases ou simples palavras. Poupa-se muito tempo, quando um professor ensina a evolução de uma palavra do latim para o português ou explica como *emancipare* procede de *manus* e de *capere* e como se relaciona semanticamente com *mancipium*, escravo. Pode-se apresentar um esquema dos elementos que entram em composição e da forma como evoluíram foneticamente, depois de integrados no conjunto. Não demorará mais que um minuto projectar o acetato e explicar tudo isso. Teoricamente, numa aula de 50 minutos o professor pode apresentar 50 exemplos de casos diversificados. Se assim o fizer, poderá ter a certeza de que no fim da aula paira uma nuvem de confusão e ignorância em toda a turma.

Pelo contrário, se cada exemplo for apresentado ao ritmo da escrita do professor, que vai escrevendo e explicitando os vários elementos do composto, as várias fases da sua evolução, ao mesmo tempo que o aluno ouve a explicação e escreve o esquema à medida que ele vai sendo escrito no quadro: no fim da aula pode ter-se a certeza que da matéria dada e dos casos apresentados ficam ideias claras na mente dos alunos. O que se gastou em tempo ganhou-se em eficácia pedagógica.

Experimentei três métodos de apresentar a matéria gramatical das aulas teóricas em anos sucessivos: 1) Primeiro o do acetato projectado, lido e explicado; 2) Segundo, o da fotocópia com explicação e exemplos incluídos; 3) Terceiro, o do exemplo escrito no quadro, e copiado pelos alunos à medida que vai sendo escrito e pronunciado, pausadamente, em voz alta, seguido de uma formulação escrita dos princípios ou regras gerais que se deduzem dos exemplos apresentados. As conclusões a que cheguei é que o primeiro e o segundo método permitem despachar em menos tempo mais quantidade de matéria. Mas a reflexão, a interiorização e absorção dos dados é incomparavelmente maior no terceiro método, o mais tradicional e o mais lento. A experiência tem-me ensinado que, por este processo, os alunos recordam com precisão no Latim III o esquema simplificado, por exemplo, das orações interrogativas indirectas, com todas as suas estruturas e partículas utilizadas, ensinado no Latim I, dois anos antes.

Num curso ministrado em Lisboa pelo professor Joseph Veremans, discutiam-se formas de reduzir o índice do tempo de dispersão durante uma aula, desde as simples interrupções de um aluno que irrompe atrasado na sala, até aos silêncios do professor, às suas explicações marginais para situar a exposição, para não falar de pequenos apartes e excursos completamente alheios ao assunto da lição. Falava-se, se bem me lembro, de índices de dispersão da ordem dos 40% a 60%, os quais poderiam ser reduzidos com o recurso mais sistemático aos meios audiovisuais. Mas logo foi observado que uma aula com um índice mínimo de dispersão seria sem dúvida um acto pedagógico completamente falhado. Há um

ritmo de atenção que não se compadece com o desembaraço do audiovisual, principalmente quando remete o aluno a uma passividade inimiga de uma assimilação reflectida e activa.

No ensino superior nem tudo é susceptível de uma representação audiovisual. Uma exposição sobre os filósofos pré-socráticos, ou sobre Platão, requer uma lição magistral, cuja função é convidar o aluno a prolongar a sua reflexão na leitura e na escrita. Se não queremos que os nossos alunos passem pelos nossos cursos e pelas nossas aulas sem mergulharem, por pouco que seja, numa visão crítica do mundo em que vivem e do processo histórico da cultura em que estão inseridos, sem se imbuírem dos vários saberes que afluíram, a nossa preocupação máxima deve centrar-se na seriedade e na profundidade dos conhecimentos que transmitimos ou patenteamos, mais do que na facilidade e no sucesso dos nossos métodos. Nunca nos podemos esquecer de que o crescimento que se espera de alguém que, em qualquer idade, inicia e completa um curso superior, não é obra natural como um processo físico ou biológico: é antes obra de homem, sujeita, repito, a condicionantes psicológicas múltiplas e a uma multiplicidade de processos e caminhos que surgem da reflexão intelectual e da sensibilidade artística, no manejo permanentemente renovado da linguagem como forma de aquisição do saber e da sabedoria. A aprendizagem é obra de homem e não fruto de um automatismo que se impinge.

Ao fazer-se o balanço dos primeiros resultados obtidos em termos educativos pela geração nascida e formada sob o signo das mais recentes tecnologias informáticas, como meio didáctico por excelência, há quem ponha em causa a validade dos objectivos conseguidos. A maior parte das coisas que se aprendem são fruto da interacção do indivíduo no seio do grupo, em permanente diálogo com o outro, seja ele o mestre na aula, seja o discípulo no trabalho de grupo ou o colega na convivência do bar. Não é na Internet que se aprende a pensar e a dar forma escrita ao pensamento. Uma ciência feita e acabada, consubstanciada num aglomerado de dados em bruto, sem qualquer orientação crítica, é apenas um manancial de dados, sem nenhum valor formativo se não for enquadrado numa vivência em comunidade e em discussão permanente do saber. Com alguma frequência começam a aparecer alunos do primeiro ano, e não só, que se sentem ingenuamente felizes pelo trabalho realizado só porque fizeram *download* de um *site*, cujo conteúdo mal se adequa ao tema que lhes foi proposto. E, no entanto, a informação está lá e em abundância. Inútil, porém, foi a sua utilização, porque não se desenvolveu a capacidade de investigação, o espírito de análise e de síntese dos elementos apresentados, nem a sua organização criativa e crítica.

Sem embargo do que fica dito, os meios informáticos representam um avanço qualitativo sem precedentes no nosso mundo das ciências humanas. A minha reflexão cheia de tantas reticências e cautelas, abre-se sem reservas a partir deste momento para esse mundo fantástico que num simples CDRom coloca à nossa disposição toda a literatura grega, ou toda a literatura latina, ou em quatro

CDRom toda a produção literária compreendida na *Patrologia Latina* de Migne. Qualquer estudante do primeiro ano pode identificar de imediato uma citação que só um leitor inveterado dos textos clássicos podia identificar, quando ao seu vasto conhecimento aliava uma memória prodigiosa. Hoje, basta possuir o CDRom com os textos e saber fazer a pesquisa. Confesso-me um caloroso defensor da utilização destes meios nas tarefas de investigação e de ensino. Mas ainda neste domínio chamo a atenção para o seguinte.

Os textos dos Padres da Igreja escondem por detrás das frases mais originais um universo quase ilimitado de reminiscências bíblicas e clássicas. Um texto do humanista Eneias Sívio Piccolomini esconde remissões para Catulo, Juvenal, Marcial, Propércio, Cícero, Séneca, Ovídio, etc. Uma arte poética como a de Girolamo Vida, sem ser um centão, vive da estrutura da Eneida, dos processos de metrificacão de Virgílio e Ovídio, das teorias pedagógicas de Quintiliano, e assim sucessivamente. Aparentemente é hoje muito fácil identificar esses espaços de intertextualidade. Mas nunca alguém que não tenha conhecimento dos textos em extensão e profundidade se pode considerar apto, por mais sofisticados que sejam os meios informáticos de que disponha, a iniciar uma pesquisa de fontes sobre uma expressão que lhe não cheira, nem sequer longinquamente, a coisa já vista ou lida. No fraseado de Agostinho, entretecido de referências bíblicas, não as encontra quem não conhecer bem a Bíblia. Aqui os autores cristãos levam vantagem, porque já desde há alguns séculos as concordâncias bíblicas eram de uso quotidiano. Quanto aos autores clássicos, apesar do grande número de concordâncias em papel já publicadas, o grande salto foi dado com a pesquisa permitida pelos CDRom do Packard Humanities Institute. Mas quem iria procurar em Juvenal a fonte de «Necat hic ferro: necat ille cruentis verberibus: quosdam mechos et mugulis necat»? Obviamente só quem conhecesse Juvenal.

A conclusão é sempre a mesma: só a leitura e o conhecimento dos textos nos podem tornar aptos para o labor da pesquisa informática.

Um campo fértil para este tipo de pesquisas são os estudos de intertextualidade. Não apenas porque é fácil identificar as fontes de determinado texto, como ainda se torna possível enquadrá-lo ideologicamente e culturalmente, medir-lhe a pulsação do vocabulário, descobrir-lhe sentidos ocultos e relacioná-lo na sua verticalidade e horizontalidade com o contexto que rodeou o seu nascimento. É ainda possível e fácil, graças a estes instrumentos informáticos, proceder à elaboração de monografias raramente imaginadas ou só concebidas após anos de investigação, leituras pacientes e registo sistemático de todas as referências a um determinado tema. O Professor José Manuel Díaz de Bustamante escreveu, antes da era dos CDRom da literatura grega e da literatura latina e antes da *Patrologia Latina* estar informatizada, duas belíssimas monografias, uma sobre a *Pedra* e outra sobre a *Palmeira*. São dois trabalhos modelares, resultado de longas horas de leitura durante muitos anos. Hoje a pesquisa poderá fazer-se em algumas semanas, dias

ou até horas. Mas escrever um ensaio digno sobre o tema releva muito mais da aprendizagem e da leitura, da reflexão e da meditação, do que da utilização dos meios, sem dúvida excelentes, de que dispomos. Mas nem as novas tecnologias substituem esse acto profundamente humano que é aprender e ensinar a aprender, nem a investigação e o ensino podem prescindir de todos os recursos que os podem otimizar, desde que não destruam a sua essência e sejam utilizados com conta, peso e medida.

Mais recentemente temos assistido ao surgir da tendência, e não só entre os alunos, para tomar uma determinada palavra, fazer uma pesquisa sobre ela em toda a literatura latina e considerar-se um génio só porque se contou o número das ocorrências da dita palavra, com uma referência mínima ou nula ao contexto em que se integra. É evidente, mais uma vez, e digo-o à maneira de conclusão, que os meios informáticos, por si só, não produzem a excelência do trabalho realizado, para o qual, acima de tudo, contribui, além de uma pesquisa completa e bem orientada, a selecção criteriosa dos dados, a sua interpretação e inter-relação, do que deve resultar um todo coerente, com sólidas conclusões. Sem estes predicados todos os instrumentos de trabalho, todo o audiovisual, toda a informática são inúteis e até perniciosos se conduzirem à superficialidade e à preguiça mental.