



LIMITES E POSSIBILIDADES DA NARRATIVA HISTÓRICA AUDIOVISUAL

*Henrique Luiz Pereira Oliveira **

Professor do Departamento de História da
Universidade Federal de Santa Catarina,

Este artigo propõe uma reflexão sobre o desenvolvimento de produtos audiovisuais para o ensino da História. Consta-se uma defasagem entre os avanços da historiografia recente e as abordagens predominantes nos audiovisuais destinados ao ensino, alertando para a necessidade de investigações sobre os recursos das novas tecnologias e sua adequação aos problemas emergentes nos estudos históricos. Neste sentido é urgente pensar possibilidades para a produção de audiovisuais voltados ao ensino da História que, simultaneamente, incorporem as problematizações suscitadas pela historiografia contemporânea e utilizem os recursos tecnológicos para efetivamente potencializar estas problematizações.

Palavras-chave: ensino da História; tecnologias audiovisuais; historiografia.

This article proposes a reflection on the development of audiovisual products for the teaching of history. There is a discrepancy between recent historiographic advances and the approaches which predominate in audiovisual material aimed at teaching, alerting us to the need for research into new technological resources and their adaptation to the emergent problems in historical studies. Thus, there is an urgent need to think about possibilities for the production of audiovisual material aimed at history teaching, which at the same time incorporates the problems posed by contemporary historiography and which uses technological resources to effectively potentialize this approach.

Keywords: history teaching; audiovisual technology; historiography.

* O autor do artigo encontra-se afastado para cursar doutorado na PUC/SP, com bolsa PICD/CAPES.

É consenso que os estudos históricos conheceram uma diversificação de métodos, fontes e objetos de investigação, de um modo mais acentuado nas três últimas décadas. No Brasil, estas transformações são visíveis na produção historiográfica recente, na sua maior parte tributária do incremento e remodelação dos cursos de Pós-Graduação. Também é sabido, por outro lado, que a renovação do ensino de História no 1º e 2º Graus encontra obstáculos vultuosos. Frente a extensa pauta de problemas enfrentados para a melhoria do ensino de História, trataremos exclusivamente de questões relativas ao material audiovisual utilizado no ensino.

Já existe entre nós uma prática de crítica ao livro didático, ainda que muito há que ser feito para que estas publicações, tendo em conta as contradições inerentes a sua condição de mercadoria, favoreçam a comunicação entre a História pesquisada (nas Universidades) e a História ensinada (nas escolas de 1º e 2º Graus). Análises sobre o papel das imagens no livro didático também começam a ser desenvolvidas¹. Com relação ao material audiovisual, as reflexões fundamentalmente estão centradas nas estratégias possíveis para a utilização de filmes, assistidos em vídeo, na sala de aula. Estas reflexões voltam-se para os filmes ficcionais de caráter histórico e eventualmente para os

¹ BITTENCOURT, Circe. "Livros didáticos entre textos e imagens", in: Circe Bittencourt (org.), *O saber histórico na sala de aula*. São Paulo, Contexto, 1997, pp. 69-90.

documentários, não contemplando os audiovisuais produzidos especificamente para o ensino.

Mais do que empreender uma crítica aos audiovisuais destinados ao ensino de História, o objetivo do presente ensaio é pensar alguns parâmetros que poderiam nortear a produção de audiovisuais didáticos, tendo em conta as potencialidades da aliança audio _ visual e tendo em conta algumas tendências da historiografia contemporânea.

No intuito de fundamentar novas possibilidades para a produção de audiovisuais destinados ao ensino, destacaremos alguns aspectos da historiografia contemporânea que, em nosso entender, redimensionam as relações entre a narrativa histórica escrita e a narrativa histórica audiovisual: ênfase na formulação do problema; diversificação das fontes; consciência do peso da narrativa na constituição da História; preocupação com a historicidade dos sujeitos.

1. Embora nem sempre esteja explícito nas obras da produção historiográfica contemporânea, a noção de problematização é possivelmente a chave para um conjunto de transformações ocorridos na prática do historiador². O questionamento da noção de objetividade decorreu não somente da constatação de que o passado é inacessível, devido a sua complexidade e aos limites das fontes disponíveis, mas sobretudo da consciência de que nossos movimentos em direção ao passado, nossas interpretações sobre as fontes que consultamos, estão sempre enraizadas em questões que formulamos ao presente. Toda formulação sobre passado é condicionado por uma problemática forjada no presente do investigador, tenha ele consciência ou não desta problemática. A narrativa histórica é perspectivada não porque os historiadores assim o querem, mas porque nosso olhar opera sempre a partir de um ponto de observação determinado. O fato novo na historiografia, ligado a noção de problematização, foi reconhecer a inevitabilidade do ponto de vista e passar a

² Ver, por exemplo, FOUCAULT, Michel. "La poussière et le nuage", in: Michelle Perrot (org.), *L'impossible prison – recherches sur le système pénitentiaire em XIXe siècle*. Paris, Sevil, 1980.

considerar a formulação do problema como um momento fundamental e decisivo na investigação histórica. Talvez tenha sido este passo o que liberou as fontes, os objetos e as abordagens aceitas como válidas na pesquisa histórica. Caso contrário, mantendo-se o ideal de objetividade, o passado verdadeiro, que seria alcançada no fim da pesquisa, continuaria sendo o critério para separar e eleger os instrumentos válidos (fontes, objetos, métodos) para o desenvolvimento de uma investigação. Ao deslocar o enfoque do estudo de um período para a análise de um problema, a obra de autores como Foucault, muito mais do que contribuir para liberar uma profusão de novos objetos de pesquisa, implicou em uma desnaturalização dos objetos³. Cabe ao historiador investigar as relações que constituíram os objetos que nos aparecem como "naturais".

2. Há uma crescente tendência entre os historiadores de admitir que a linguagem não é neutra, ou seja, que a escrita da História está condicionada por determinadas convenções do gênero narrativo e da linguagem⁴. As estratégias utilizadas na construção do discurso histórico não são indiferentes quanto ao tipo de 'efeito de realidade' que se constitui. O modo de narrar molda o passado presentificado pela narração. Algumas das consequências para a historiografia decorrentes dos recentes estudos sobre a narrativa foram sintetizados por Robert Rosenstone: "a) nem as pessoas nem as nações vivem 'relatos' históricos; as narrações, as tramas coerentes com um início e um final, são elaboradas pelos historiadores com o objetivo de dar um sentido ao passado; b) os relatos dos historiadores são, de fato, 'ficções narrativas', a História escrita é uma recriação do passado, não é o passado em si; c) a realidade histórica, no discurso narrativo, está condicionada pelas convenções de gênero e pelo ponto de vista (como ocorre com as obras de ficção) que o historiador escolheu — irônico, trágico, heróico ou romântico; d) a linguagem nunca é ascética, por consequência não pode refletir o passado como ele foi; ao contrário, a linguagem cria, estrutura a História e a imbuí de um significado"⁵.

³ Ver VEYNE, Paul. *Como se escreve a História / Foucault revoluciona a História*. Brasília, UnB, 1982.

⁴ Ver WHITH, Hayden. *Meta-História – a imaginação histórica no século XIX*. Trad. José L. de Melo. São Paulo, Edusp, 1992.

⁵ ROSENSTONE, Robert A. *El pasado en imágenes: el desafío del cine a nuestra idea de la historia*. Trad. Sergio Alegre. Barcelona, Ed. Ariel, 1997, p. 36.

3. A noção de documento vem sendo notavelmente ampliada. A diversificação das fontes adotadas na pesquisa histórica não é apenas um reflexo da diversificação das formas de registrar os acontecimentos, decorrente das novas tecnologias. Sem dúvida que a utilização de fontes diferenciadas supõe uma diversidade de registros, mas supõe que tais registros sejam concebidos como fontes. Só para citar um exemplo, a literatura e a poesia, embora sejam bem mais antigas que a moderna historiografia, só muito recentemente têm sido teorizadas enquanto fontes válidas para a pesquisa. De qualquer forma, neste processo de ampliação das fontes, as imagens, nos seus mais diversos suportes (pinturas, fotos, impressos, película, vídeo etc.), têm suscitado uma especial preocupação junto a historiografia recente. Há uma inquietação bastante acentuada quanto às metodologias adequadas ao uso das imagens pelos historiadores. Mas há também questões ainda não suficientemente discutidas. Que informações podemos obter das imagens? Que tipos de relações com o passado as imagens podem promover? Como as nossas concepções de História têm sido afetadas pela atual profusão de registros audiovisuais?

4. Finalmente, seja devido aos impasses das ciências humanas frente aos movimentos sociais após o fim da ditadura militar, seja devido a ênfase nos aspectos subjetivos do discurso histórico, a constituição dos sujeitos tem se tornado um objeto de crescente interesse por parte dos historiadores. Por diversos caminhos a historiografia tem empurrado os sujeitos para o primeiro plano, seja destacando os atores da História, o fazer-se destes atores, bem como seus projetos, crenças etc., seja decompondo e historicizando os diversos componentes que tipificam o ser humano. Evidenciando que o sujeito é um produto de múltiplas relações datáveis, uma parcela da historiografia, mesmo que ainda minoritária, vem realizando pesquisas que investigam historicamente os sentimentos, os sentidos (visão, audição, olfato, tato e paladar), os processos de atribuição de sentidos, a memória, as concepções de tempo e espaço, o imaginário etc.; explorações que têm sido materializadas em estudos empíricos sobre a história das lágrimas, da sexualidade, do corpo, da consciência, do amor, do pudor, da beleza, do olhar, dos odores, do medo, da razão, da loucura, entre outros.

Mas o que acontece com as abordagens históricas quando transpostas da escrita para as diversas mídias audiovisuais? A concepção que anima a realiza-

ção de grande parte dos audiovisuais de caráter histórico, sejam eles ficções baseadas em acontecimentos históricos, documentários, ou ainda produtos mais diretamente voltados ao ensino como os telecursos, é defasada em relação às perspectivas apontadas pela historiografia contemporânea⁶. É como se a transposição do escrito para o audiovisual implicasse numa regressão. Esta defasagem se dá mesmo quando o "conteúdo" escolhido provém de pesquisas recentes.

É um vício da forma, poder-se-ia alegar. Sigamos tal raciocínio. Indubitavelmente há um vício da "forma". Mesmo quando o "conteúdo" do audiovisual é suportado por uma vertente historiográfica que questiona a noção de verdade, a "forma" do audiovisual reifica a verdade, através do modo como são dispostas as imagens, os depoimentos, a voz do narrador, as músicas, os ruídos etc. É como se o meio fosse neutro, como se os diversos recursos (linguagem?) que caracterizam a montagem de um audiovisual fossem indiferentes, transparentes. Disto decorre, em alguns casos, uma situação paradoxal: o "conteúdo" questiona a noção de verdade enquanto a "forma" do audiovisual, através de um conjunto de recursos de objetivação, reifica a noção de verdade. Convém recordar que a crítica à transparência do discurso cinematográfico já foi empreendida tanto pela teoria quanto pela prática cinematográfica⁷. O cinema e o vídeo experimental, ao evidenciar diversos procedimentos que denunciavam o quanto a narrativa é arbitrária e construída, provocam um deliberado

⁶ Analisando algumas experiências mais radicais do cinema e do vídeo, Rosenstone inverte esta afirmação e considera que a maior parte dos historiadores continua escrevendo de forma tradicional, uma história "pós-moderna", na qual é estabelecida uma nova relação com o passado, estaria sendo forjada justamente nos audiovisuais. "La historia posmoderna ya há nacido y tiene buena salud. No existe en la página pero sí en la pantalla, y há sido creada por realizadores de cine y de vídeo". ROSENSTONE, op. cit. p. 146 e 151. Algumas das características da historiografia que apontamos no início do texto coincidem com o que Rosenstone chama de história "pós-moderna". Se no Brasil os audiovisuais que ostentam um enfoque histórico são, como já afirmamos, bastante tradicionais, é verdade, por outro lado, que existem audiovisuais experimentais que, embora não apresentem uma enfoque histórico explícito, poderiam ser bastante inspiradores para os audiovisuais que pretendem abordar a História.

⁷ Ver XAVIER, Ismail. *O discurso cinematográfico – a opacidade e a transparência*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2ª ed., 1984.

distanciamento do espectador e desfazem o efeito realista que caracteriza um tipo de utilização da imagem em movimento que se tornou dominante.

Tal discrepância, entre os avanços da História escrita e a narrativa histórica audiovisual, pode ser atribuída à divisão do trabalho, ao fato de a "forma" ser encargo de especialistas, que desconhecem as preocupações dos historiadores. Poderíamos também alegar que muitas vezes nem sequer o conteúdo dos audiovisuais históricos é formulado por historiadores. Mas esta é apenas uma parte da História, porque mesmo que estas fases do processo estivessem em mãos de historiadores é duvidável que o resultado fosse diferente. Para fazer diferente o historiador precisaria conhecer o meio audiovisual adotado, suas convenções e possibilidades, precisaria conhecer as implicações da utilização de imagens e sons.

São demasiadas exigências? Insistirei apenas em uma: que se leve a cabo os pressupostos que norteiam a concepção histórica que sustenta o "conteúdo". Se, para tomar um exemplo, adota-se como princípio que toda verdade sobre o passado é perspectivada, como evidenciar em um audiovisual que as imagens nele inseridas também são perspectivadas? No caso dos documentários, a diversidade de depoentes, no lugar de questionar um ponto de vista único, regra geral acabam por servir como referendo a um determinado ponto de vista que se sobressai como a verdade sobre o tema abordado. "Estas opiniões diferenciadas se assemelham as ações dos personagens secundários [nos filmes de ficção] que se opõem ao herói e que acabam apenas ajudando para destacar o herói."⁸ Ainda um outro exemplo: embora a noção de problematização seja fundamental para uma parcela significativa da produção historiográfica contemporânea, raramente os audiovisuais de caráter histórico explicitam o problema que estrutura o programa, passando muitas vezes a idéia de uma História totalizadora, capaz de abarcar as múltiplas faces do objeto enfocado dentro de um determinado período.

Seria tranquilizador um contundente desmentido, mas ao que tudo indica a safra de CD-ROMs sobre História do Brasil que tem sido lançada não está isenta das críticas que podem ser formuladas à produção em película e em vídeo. Uma situação exemplar é o CD-ROM "Brasil História – texto e consul-

⁸ ROSENSTONE, op. cit., p. 51.

ta" de A. Mendes Jr., L. Roncari e R. Maranhão. Na época em que a série de livros destes autores foi publicada com título homônimo⁹, ela foi recebida com entusiasmo por muitos de nós, estudantes ou professores, que buscávamos um compêndio didático que atendesse expectativas como: a) visão crítica da História do Brasil, b) relação entre os fatos e o contexto, c) diálogo com a historiografia d) aproximação às fontes. Duas décadas transcorreram. A pesquisa histórica no Brasil não apenas foi enriquecida com um grande número de monografias regionais, como também interessou-se por novos temas e diversificou as suas abordagens. O lançamento desta obra em CD-ROM apenas verteu um conteúdo já "clássico" para um meio novo. A tradicional História política, lida sob uma ótica esquerdizante, que incorporava a análise dos interesses econômicos em jogo e evidenciava a reincidência de lutas sociais no Brasil, tinha sabor de vitalidade por responder às demandas daquele período final da ditadura militar. Todavia esta perspectiva já não responde ao "contexto" atual. Mesmo reconhecendo seu valor como uma obra de referência, bem organizada e com uma perspectiva política progressista, a sua versão em CD-ROM também é questionável do ponto de vista da utilização dos recursos próprios a este meio. Qual a função do banco de imagens ("Ilustrações") disponíveis no CD? Que informações elas nos acrescentam? Como dialogam com os textos? Afinal, elas comparecem na condição de fontes históricas? Fontes para que?

A precária utilização dos recursos propiciados pelo CD-ROM fica bastante evidente em um item intitulado "Animações", que abarca questões como a descoberta do Brasil, a pecuária e o povoamento do Sertão, a ocupação do Brasil no século XVII, os combates da Guerra do Paraguai, a Coluna Prestes, entre outros. Os temas possivelmente foram escolhidos por sua vinculação com a geografia, o que proporciona uma possibilidade de visualização. Quando acionamos, por exemplo, a animação "A pecuária e o povoamento do Sertão", aparece um mapa do Brasil e ouvimos uma narrativa sobre o avanço da pecuária pelo Sertão. O jocoso é que, em um texto com duração aproximada de 45 segundos, são mencionados os nomes de nove rios (Itapecuru, Vaza-Barris, Sergipe, São Francisco, Canindé, Parnaíba, Paraíba, Potengi e Jaguaribe), to-

⁹ Obra publicada pela editora Brasiliense em 4 volumes: Colônia (1976), Império (1977), Republica Velha (1979), e Era de Vargas (1981).

davia o mapa não mostra nenhum rio, mostra apenas a divisão política do território brasileiro, enquanto uma mancha amarela se desloca em direção ao nordeste. Um mapa evidenciando cada um dos rios mencionados, mesmo sem qualquer animação, teria contribuído muito mais para a visualização espacial da narrativa. Estas "animações" podem deixar a impressão de que a dificuldade dos historiadores no tratamento das imagens é extensiva também aos mapas.

Significativamente, um dos argumentos recorrentes para a utilização de tecnologias audiovisuais no ensino fundamenta-se no fato destas possibilitarem a mobilização dos diversos sentidos dos alunos, e não apenas o intelecto e a capacidade de memorização, característicos das formas "tradicionais" de educação. Nesta perspectiva, enfatiza-se a necessidade de a escola equiparar-se aos apelos sensoriais que caracterizam o cotidiano urbano hodierno. A introdução de tecnologias audiovisuais teria por fito, assim, superar a "chatices" das aulas convencionais e arregimentar o interesse do aluno (através sedução dos sentidos) para o saber.

Há uma longa trajetória de introdução de novas tecnologias na educação bem como das correspondentes expectativas de resultados redentores provenientes destas inovações. As tabuinhas de argila sumerianas possivelmente não terão sido as primeiras destas inovações. As expectativas de maior eficácia na iniciação de neófitos devem ser tão antigas quanto isto que chamamos de cultura. As atenções contemporâneas voltam-se para as possibilidades exploratórias e interativas do CD-ROM e da Internet, mas também reeditam-se projetos de teleeducação, como no caso da TV Escola¹⁰.

Poderíamos continuar demonstrando que a ênfase na importância dos sentidos, que é um dos fundamentos para a difusão destas novíssimas "práticas" de ensino, vista com mais profundidade, é apenas uma estratégia para

¹⁰ Há uma interessante reflexão sobre o Projeto SACI, formulado em 1967, que pretendia utilizar as modernas tecnologias - satélite, televisão, rádio e computadores - para proporcionar instrução básica a toda população em idade escolar. "O nome proposto é em si, um verdadeiro programa: simultaneamente uma sigla para designar 'Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares' e a evocação do saci, negrinho perneta e malandro do folclore brasileiro que tornou-se o símbolo da alegria e da capacidade de viração das crianças das classes populares.". SANTOS, Laymert Garcia dos. *Desregulagens*. São Paulo, Brasiliense, 1981, p. 94.

ocultar interesses econômicos, políticos etc., ou que trata-se, em muitos casos, especificamente no caso brasileiro e em particular no projeto da TV Escola, de pura demagogia (não sei se poderíamos dizer que se trata de demagogia "barata"). Optemos por seguir outra linha de raciocínio. Vamos acreditar que se trata mesmo de atualizar as "práticas" de ensino, de incorporar os diversos componentes da percepção humana que atuam no processo de conhecer.

O que acontece quando se coloca vinho novo em odres velhos? Na situação que está sendo tratada o continente é o conteúdo, os odres velhos são os velhos conteúdos, e o vinho novo é a novidade tecnológica, que nos embriaga de ultra-contemporaneidade e logo azeda.

Há um descompasso que parece coagir-nos a uma das duas posições opostas: ou recusamos os produtos das inovações tecnológicas no ensino por considerá-los empobrecedores, ou corremos desesperadamente, mas sempre com demasiado atraso, para estar munido da última novidade. Ocorre que nem num caso nem em outro as possibilidades destas ferramentas são exploradas consequentemente. É o caso do vídeo. A euforia com a novidade e com suas possibilidades já passou. Todavia os estudos sobre uma aplicação inteligente do vídeo à educação não avançaram na mesma proporção do entusiasmo que ele suscitou. Tornou-se mero instrumento, sem a formulação de uma base teórica consistente a respeito da sua utilização pedagógica (tanto do ponto de vista da sua produção quanto da recepção). As atenções rapidamente deslocam-se para outras mídias, que serão logo substituídas por outras. Diante da necessidade de aprender a apertar os botões corretos da mais recente tecnologia, interrogações cruciais acabam sendo postergadas. Uma delas, que é o propósito deste artigo, pode ser formulada nos seguintes termos: como a reflexão sobre as questões emergentes em cada uma das diversas áreas de conhecimento podem ser potencializadas com estas novas tecnologias?

Todos já experimentamos a força atrativa do audiovisual, especificamente quando se trata de imagem em movimento. O que se cria nesta relação entre a tela¹¹ e espectador? O que nos tornamos para que algo nos apareça como convincentemente real? Talvez devêssemos falar em um "estado de realidade", que só se efetiva em função daquilo que trabalha (daquilo que se configura) no

¹¹ Não nos deteremos na análise das diferenças entre a tela do cinema e a tela da televisão.

espectador. A este "estado de realidade" que se cria na relação e no instante em que nos damos às imagens da tela, poderíamos chamar de acontecimento. Se poderíamos dizer que este acontecimento é a resultante de um encontro entre um sujeito e as imagens na tela, o que buscamos enfatizar supõe uma outra entrada. Tomemos, no acontecimento, um instante qualquer, quando, totalmente embebido daquilo que assiste, o espectador não se põe mais como alguém do outro lado da imagem, quando torna-se apenas parte de um fluxo ininterrupto, e apenas vive um determinado estado. É esta absorção sem limite que caracteriza o dito poder da imagem em movimento. Estado transitório e de certo modo inalcançável para a consciência, pois quando nele pensamos nele já não estamos, é nele que habitamos.

Quando nos vemos entre a vida e a morte na ponta do abismo, ameaçados pelo vôo razante do avião que quer nos fazer precipitar, quem somos afinal e onde estamos? Neste instante, mesmo que fugidio, nosso corpo que já não sabe que nos pertence, apenas vive o perigo. Poderia ser a dor do amor e então haveriam lágrimas nos olhos. De quem seriam estes olhos que lacrimejam? É este pleno engajamento, que alguns filmes realizam de modo inescapável, que estamos chamando de "estado de realidade".

O que pretendemos enfatizar é que na relação com a imagem, em movimento e sonorizada, são necessariamente mobilizadas percepções e sensações. O ato de ver nunca é só uma ação do olhar, como não é só o tempo do presente que se apresenta. Ver também é, entre outras coisas, um apelo ao olfato e à lembrança, ao tato e ao futuro, apelo a presentes múltiplos, ao medo, à simpatia, à aversão...

Há um saber sobre o audiovisual, pelo menos no que diz respeito a sua eficácia, largamente explorado pelo cinema hollywoodiano e pela publicidade. Um saber que, por outro lado, motivou a realização de obras mais experimentais, que buscaram justamente pôr em questão estes mecanismos que possibilitam a produção daquilo que chamamos de "estados de realidade". De que maneira o audiovisual didático utiliza este saber ou o contra-saber dos trabalhos experimentais? De que maneira estas possibilidades do audiovisual podem potencializar o conhecimento histórico?

Quando, ao tratar de uma guerra, um vídeo didático inclui imagens de guerra, de bombas explodindo, que efeito se quer com isto produzir? Qual a

função desta imagem? Visa nos informar sobre como foi a guerra? Sobre as estratégias militares? Sobre os equipamentos utilizados? Regra geral não é isto que se trata. Para ensinar sobre os tipos de armamentos, por exemplo, seriam necessárias imagens detalhando, comparando, integradas em um texto. E quando o narrador fala sobre uma determinada cidade no início do século enquanto uma sucessão de fotos antigas desfilam na tela, qual é a função destas imagens? Para nos dar informações sobre a cidade, descrever como ela era, seria necessário uma montagem que destacasse elementos das fotos, analisando-os. Regra geral não é o que ocorre. Nos audiovisuais históricos, a utilização das imagens enquanto um recurso para descrever uma situação, possibilitando uma análise através de evidências visuais, ou não é feita ou é tão mal feita que não atinge este objetivo. Então qual é a função, no interior da maior parte dos audiovisuais históricos, de imagens de guerras ou de fotos antigas de cidades? Produzir sensações: sensações da guerra, sensações da cidade no passado. A informação, nestes casos, é uma sensação. Olhos mais atentos e treinados poderão até aprender outras coisas, mas o efeito genérico, quase subliminar, é uma sensação. Uma sensação que tem a função de persuadir, de reforçar a credibilidade daquilo que é narrado.

No decorrer deste artigo não mencionamos exemplos concretos, apenas apontamos tendências gerais. Se, por duvidar das afirmações aqui contidas, o leitor deter-se na análise da função das imagens nos audiovisuais destinados ao ensino da História, este artigo terá alcançado seu objetivo. Durante a formação escolar aprendemos a ler e gradualmente a analisar criticamente o que lemos. Como historiadores aprendemos a checar a forma como foi construído o texto. Aliás, a explicitação dos andaimes do texto, do modo como ele foi armado, é uma das características da historiografia recente. Esta explicitação não ocorre nos audiovisuais didáticos. Como o audiovisual poderá ser crítico em relação aos procedimentos que o constituem? Turvar a suposta transparência da linguagem audiovisual não implicará justamente em pôr em primeiro plano o aparelho sensorio-perceptivo: mobilizar o aparelho sensorio-perceptivo do espectador e ao mesmo tempo torná-lo consciente do seu funcionamento em ato; pôr em questão a historicidade dos modos de perceber e sentir correlacionando-os com diferentes dispositivos de iniciação historicamente situados.

Neste sentido, trata-se de utilizar os recursos do audiovisual para transmitir uma perspectiva que aborde historicamente os modos de perceber e de sentir, ou seja, uma história dos modos de subjetivação. Como utilizar os "estados de realidade" gerados pelo audiovisual para refletir sobre o modo como nos constituímos em cada acontecimento e sobre a historicidade da nossa constituição enquanto espécie, enquanto membros de uma cultura e enquanto indivíduos? Será possível, utilizando justamente os recursos da imagem e do som, unir forma e conteúdo, isto é, produzir audiovisuais com a capacidade de gerar um laboratório de percepções e sensações, que suscitem um reflexo sobre a historicidade destes atributos humanos?

O audiovisual histórico, devido as características do meio que utiliza, tem a possibilidade de mobilizar a percepção e de gerar sensações. Acreditamos que a utilização dos recursos audiovisuais no ensino, concebidos de modo a engajar os diversos componentes da percepção humana que atuam no processo de conhecer, podem tornar acessíveis ao ensino de 1º e 2º Graus as abordagens historiográficas recentes, em particular aquelas que enfocam a constituição histórica dos diversos atributos que caracterizam o ser humano.

Para finalizar, alertamos que a questão da relação entre o ensino da História e as novas tecnologias deveria ser reformulado: não se trata de modernizar o ensino da História com a introdução de novas tecnologias, trata-se de atualizar as concepções de História adotadas nos produtos derivados das novas tecnologias. Isto por duas razões, por um lado, para não se perder o que a historiografia conquistou, e por outro lado, para se explorar consequentemente as potencialidades que estas tecnologias podem oferecer. Quando ligo a TV e vejo um professor de telecurso, posando ao lado de um computador, imitando um professor de cursinho pré-vestibular, o qual imita o Silvio Santos, que por sua vez imita... O mínimo que posso dizer é que tenho saudades do flanelógrafo da professora, do quadro negro, do cheiro da merenda e da balburdia do recreio. Verdaderamente interativo, multimídia e plurisensorial. O que mais dizer?