

O princípio da gangorra:

As artes e o brincar como contrapeso na Era Digital¹

The seesaw principle:

The Arts and Play as Educational Media in the Digital Age

Por Robert Albrecht

Certa manhã, não muito tempo atrás, o mundo acordou, pulou da cama, olhou pela janela e viu que tudo ao redor dele havia mudado. Durante a noite, as mídias digitais tinham transformado o modo como trabalhamos; o modo como jogamos; o modo como estudamos; o modo como compramos; o modo como andamos; o modo como conversamos; o modo como escrevemos; o modo como lemos; o modo como interagimos com nossa família, amigos/as e conhecidos. Não estávamos no mesmo mundo em que nos deitamos. Era como se alguém tivesse mudado de lugar todos os móveis de nossas vidas e mudado todas as fechaduras de nossas portas. Até as janelas estavam em um lugar diferente.

Afinal, onde estamos?

A revolução digital está sobre nós com a força de um furacão e não há escolha a não ser enfrentá-la e descobrir modos de sobreviver a ela. Para aqueles/as de nós preocupados/as com a educação e socialização infantil, a questão "como educar as crianças na Era Digital?" é fundamental e muito significativa para ser ignorada. Uma vez que as mídias digitais são uma grande parte do presente e certamente serão uma parte ainda maior do amanhã, a resposta convencional a essa questão é que as mídias digitais devem ser integradas em todos os assuntos, classes e atribuições, ao longo de todo o currículo. É o caminho do futuro, é onde estamos, e é onde os empregos estarão.

Neste artigo, no entanto, vou argumentar exatamente o oposto. Precisamente porque as mídias digitais são parte tão proeminente da vida e da identidade de uma criança, elas precisam de um contrapeso que ajude a trazer mais equilíbrio à sua socialização e ao seu crescimento

¹ Tradução: Jadna Rodrigues Barbosa (PPGCOM/PUC-Rio).
Revisão Técnica: Adriana Braga (PUC-Rio/CNPq).

educacional. Embora a posição tecnocêntrica que atualmente domina a discussão pareça senso comum — tanto que gastamos todos os anos bilhões de dólares para transformar a forma como as crianças aprendem —, em última análise é superficial. A ênfase a todo vapor na tecnologia digital não para por tempo suficiente para recuperar o fôlego e levar em consideração todo o alcance revolucionário desse ambiente de mídias ou suas consequências no desenvolvimento humano.

Ao apresentar meu argumento, primeiro chamarei a atenção para algumas das muitas desvantagens das mídias digitais, que são subestimadas em nossa corrida no afã de integrá-las em nossos sistemas de educação. Isso não significa descartar os muitos benefícios das mídias digitais na educação, mas ressaltar um ponto que deveria ser óbvio: as mídias digitais são tanto bênção quanto fardo. Estamos tão resolutos/as em integrar tecnologias digitais em nossas práticas educacionais que negligenciamos algumas das consequências perniciosas. Em segundo lugar, revisarei brevemente o conceito de Marshall McLuhan de "contra-ambientes" como espaços necessários — psicológicos, físicos e sociais — que nos permitem sair do convencional e refletir criticamente sobre nosso ambiente de outro ponto de vista. McLuhan destacou o papel dos/as artistas na criação de contra-ambientes, enquanto outro ecologista das mídias, Neil Postman, ressaltou a importância das escolas em promover o que ele chamou de "mecanismos termodinâmicos" que equilibram a influência das mídias na educação e socialização de uma criança.

Minha própria resposta à revolução digital é um híbrido das ideias de McLuhan e Postman e a sua transformação em uma estratégia pedagógica prática. Baseado nos meus 40 anos de trabalho com crianças, proponho que o uso das artes e de formas de brincar interativas, presenciais, pode ser delineado como uma forma de equilibrar a influência esmagadora das mídias digitais no desenvolvimento social e escolar de uma criança. Nomeando "Princípio da Gangorra", argumentarei que as experiências nas artes combinadas às formas presenciais de brincar, longe de serem uma parte trivial da educação e da socialização de uma criança, são na verdade componentes chave que fornecem um contrapeso à dominância das mídias digitais na vida das crianças.²

Mídias Digitais e Crianças: uma bênção e um fardo

² Para uma discussão mais completa sobre o tema deste artigo, ver: ALBRECHT, Robert; TABONE, Carmine. *The Arts and Play as Educational Media in the Digital Age*. New York: Peter Lang, 2020.

A ecologia das mídias lembra que as tecnologias sempre nos chegam como bênção e como fardo. Oferecem benefícios e prejuízos, ganhadores/as e perdedores/as, lados positivo e negativo. Neil Postman (1995) descreveu esse fenômeno como uma “barganha faustiana” e instigou seus leitores/as a perguntarem não apenas o que uma tecnologia irá fazer, mas, também, o que ela irá desfazer. Podemos estar cedendo muito mais do que o negociado. “Quanto maiores as maravilhas de uma tecnologia”, observa Neil Postman (1992), “maiores serão suas consequências negativas. Você só precisa pensar no automóvel, que, apesar de todas as suas vantagens óbvias, envenenou nosso ar, sufocou nossas cidades e degradou a beleza da nossa paisagem natural” (p. 8).

Essa questão é particularmente importante no caso das mídias digitais, que são incrivelmente poderosas, convenientes e já onipresentes em praticamente todas as esferas de nossas vidas. As crianças que chegam à maioridade hoje — as chamadas “nativas/os digitais” — foram totalmente socializadas nas rotinas, padrões e comportamentos cultivados pelas mídias digitais com uma exposição reduzida à comunicação interpessoal e à alfabetização. As instituições de ensino, por sua vez, estão positivamente eufóricas com as possibilidades das mídias digitais, mas relutantes em reconhecer que algo tão fundamentalmente transformador necessariamente vem como bênção e como fardo. Há muitas áreas de atenção que poderíamos discutir, mas, por uma questão de brevidade, três serão suficientes para apoiar meu ponto básico de que as mídias digitais vêm com uma bagagem que precisa ser descompactada e examinada criticamente antes de ser integrada ainda mais amplamente dentro de nossos sistemas de educação:

1) *Vícios e dependência*. Médicos/as, estudiosos/as e leigos/as chegaram a um consenso de que a dependência dos meios digitais é uma séria causa de alarme. Maryanne Wolf (2018) chama a atenção para um relatório da *RAND*³, de 2015, que constatou que “a quantidade média de tempo gasto por crianças de três a cinco anos em dispositivos digitais foi de quatro horas por dia, com 75% das crianças de zero a oito anos de idade tendo acesso a dispositivos digitais, número que foi acima de 52% apenas dois anos antes” (p. 108). À medida que as crianças ficam mais velhas, esta dependência dos meios digitais aumenta significativamente. Um grande estudo longitudinal realizado pela *Common Sense Media* (2015) mostrou que “adolescentes americanos/as (de 13 a 18 anos) usam, em média, nove horas (8h56) de mídias de entretenimento, excluindo o tempo gasto na escola ou na lição de casa. Pré-adolescentes (8 a 12 anos) usam uma média de seis

³ *RAND Corporation* é uma organização de pesquisa que desenvolve soluções para desafios de políticas públicas para ajudar a tornar as comunidades em todo o mundo mais seguras, saudáveis e prósperas.

horas (5h55) de mídias de entretenimento diariamente” (p. 13). Em outras palavras, as pessoas jovens estão gastando mais tempo interagindo com as mídias do que na comunicação presencial com suas famílias e amigos/as ou na escola. Em muitos casos, passam até mais tempo com as mídias do que dormindo. E, se você considerar que muitas pessoas agora dormem com seus celulares e laptops ao lado da cama, até mesmo seu sono está sujeito à constante interrupção digital.

Esse uso extensivo de mídias digitais muitas vezes resulta em uma forte dependência, ou até mesmo em vício. Uma pesquisa recente patrocinada pela *Common Sense Media* (2018) mostrou que quase metade de pais e mães entrevistados/as acreditam que os/as filhos/as são "viciados" em seus dispositivos móveis. Em sua etnografia com garotas adolescentes e o uso de mídias sociais, Nancy Sales (2016) escreve que “as palavras ‘viciado/a’ e ‘vício’, e ‘obcecado/a’ e ‘obsessão’ surgiram repetidamente em minhas entrevistas com mais de 200 garotas adolescentes enquanto falavam sobre o uso de seus smartphones e o consumo de mídias e uso de mídias sociais” (p.10). As mídias digitais, pela sua atração magnética, roubam horas de nossos dias e anos da vida de uma criança. “Os vícios são prejudiciais”, conclui Alter (2017), “porque eles preenchem outras atividades essenciais, do trabalho e lazer à higiene básica e interação social” (p. 10).

Esse vício ou dependência comportamental assume muitas formas: jogos online, checagem constante de e-mails e perfis, visitas a sites pornográficos, salas de bate-papo, mensagens, Facebook e assim por diante. Isso não é animador, pois esse quadro tem alta probabilidade de só piorar. Na verdade, as empresas projetam deliberadamente seus dispositivos para serem viciantes. Edwards (2018) relata que “o ex-funcionário do Google Tristan Harris e o investidor do Facebook Roger McNamee acusaram os gigantes da tecnologia de criar deliberadamente produtos viciantes, sem levar em conta a saúde humana ou social” (p. 33). Ramsey Brown, cofundador de uma empresa de tecnologia chamada *Boundless Mind*, afirma que “seu/sua filho/a não é fraco/a porque ele/a não pode sair do telefone... O cérebro do/a seu/sua filho/a está sendo projetado para fazê-lo/a ficar no telefone” (Edwards, 2018, p. 33). Robert Lustig (2017), professor de pediatria da Universidade da Califórnia – São Francisco, compara o celular a uma máquina caça-níqueis. “A cada *ding*, uma recompensa variável – boa ou ruim – está reservada para o/a usuário/a — a corrida de dopamina final” (p. 192).

Como qualquer outro videogame, os jogos online usam sinos, apitos, música, imagens e prêmios para estimular os sentidos e atrair o/a usuário/a para uso repetido. “Os/as *designers* de

produto”, afirma Alter (2017), “estão mais inteligentes que nunca. Sabem como apertar nossos botões e como nos encorajar a usar seu produto não apenas uma vez, mas mais e mais” (p. 67). Um estudo realizado por Kim et al. (2016) concluiu “que o excesso de jogar na Internet estava relacionado com alterações em funções autônomas e personalidade angustiada em adolescentes do sexo masculino” (p. 667). Esses jogos online são tão sedutores que vários nomes reconhecidos da tecnologia, como Steve Jobs (fundador da Apple), Chris Anderson (ex-editor da *Wired*, uma famosa revista de tecnologia) e Evan Williams (um dos fundadores do Blogger, do Twitter e do Medium) não permitiram que seus filhos jogassem. (Bilton, 2014)

As crianças estão chegando à maioria em um momento em que os dispositivos digitais estão sempre acessíveis, sempre ao alcance. São produtos comerciais projetados para atrair consumidores/as a comprar, a atualizar, a estender e repetidamente usá-los. Isso precisa ser levado em consideração antes de promovermos ainda mais as mídias digitais dentro de nossas instituições de ensino.

2) *A Atrofia da Alfabetização e o Declínio da Leitura Profunda*. A aquisição da alfabetização nunca foi fácil. É uma tarefa árdua que requer manter um compromisso longo que leva anos de estudo. Primeiro, aprendemos os nomes, os sons e a ordem de mais de duas dúzias de sinais abstratos chamados letras. Aprendemos então a segurar habilmente uma caneta ou um lápis em nossas mãos e a escrever estas letras no papel pautado. Levam-se anos para aprender a combinar todas essas letras em palavras, a alinhar palavras em frases coerentes, a montar as frases em parágrafos e os parágrafos em composições.

A alfabetização exige também que aprendamos a decifrar esses símbolos abstratos de volta em palavras, e palavras em ideias, e ideias em imagens em nossas mentes. À medida que estudamos mais, os textos se tornam mais longos e mais complexos. Muitas vezes são difíceis de ler. Construimos escolas, treinamos professores/as e organizamos sistemas escolares; custa muito dinheiro para manter e requer vigilância constante. A tarefa mais desafiadora para o/a estudante é muitas vezes ler um livro do início ao fim ou, pior ainda, escrever um artigo científico coerente. E então, para ir além do básico da leitura, da escrita e da redação coerente para um nível de domínio mais profundo, de eloquência e clareza, levará décadas de nossas vidas.

Nossa crescente dependência das mídias digitais fez da aquisição da alfabetização um desafio ainda maior. Primeiro, as mídias eletrônicas requerem pouca habilidade ou destreza para operar. Mesmo as crianças que mal começaram a andar logo descobrem o básico para operar o

rádio, a televisão e outros dispositivos digitais. Aperta os botões e as coisas acontecem. Em segundo lugar, à medida que nos adaptamos a tecnologias que não exigem os processos trabalhosos de aprender a ler e a escrever, os meios eletrônicos nos permitem fazer um atalho no uso da alfabetização. Assim como as calculadoras nos permitem atalhar os processos básicos da aritmética, a proliferação de mídias digitais nos permite ultrapassar os desafios envolvidos no aprendizado da alfabetização. Em terceiro lugar, os usos das mídias eletrônicas cultivam uma expectativa de gratificações que são imediatas, contínuas e sempre divertidas. Somos socializados/as para ser distraídos/as e entretidos/as, não para focar, para ponderar e para ser pacientes. É muito mais fácil falar em um celular, jogar um videogame ou navegar na internet.

Parece, portanto, que estamos cultivando um comportamento cerebral disperso, com o qual nos tornamos incapazes de nos concentrar em qualquer coisa que não seja intensamente estimulante ou imediatamente gratificante. Desenvolvemos o que Weigel e Gardner (2009) chamam de “mentes gafanhotos”, que estão constantemente pulando de um foco de atenção para outro. Mesmo em universidades de elite, professores estão descobrindo que seus/suas estudantes são incapazes de se concentrar em sala de aula ou ler livros de modo cuidadoso. Nossas mentes tendem a vagar, nossos olhos escaneiam o texto não lido, nossa atenção se torna superficial e se move em ondas. Nicholas Carr (2011), que se formou em uma universidade de elite com um título em Literatura, está alarmado por não ler mais com o mesmo grau de concentração de antes:

Nos últimos anos, tenho tido a desconfortável sensação de que alguém, ou alguma coisa, tem mexido com o meu cérebro, remapeando os circuitos neurais, reprogramando a memória... Eu não estou pensando do modo como eu costumava pensar. Sinto isso mais forte quando estou lendo... Agora minha concentração começa a ficar à deriva depois de uma página ou duas. Eu fico inquieto, perco o fio, começo a procurar alguma outra coisa para fazer... A leitura profunda que costumava vir naturalmente tornou-se uma luta. (p. 5-6)

As palavras de Carr refletem o que muitos de nós também experimentamos: nossa leitura está tornando-se apressada e superficial; escaneamos um texto em vez de nos envolver com ele lentamente e em profundidade. Estamos, nas palavras de Carr, ficando “no raso”. Em várias instâncias, a leitura tornou-se uma experiência tão tortuosa para pessoas jovens que professores/as, mesmo no nível universitário, estão sendo forçados a adaptar o modo como ensinam. Carr cita uma professora de inglês da Duke University que confessou que ela “não consegue mais fazer os/as estudantes lerem livros inteiros” (Carr, 2011, p. 9).

Carr continua citando uma conversa que teve com um membro do corpo docente da Faculdade de Medicina da Universidade de Michigan que observou que sua leitura tinha tomado

um ritmo “staccato”. “Eu agora eu perdi quase totalmente a capacidade de ler e absorver um artigo longo na web... Eu não posso mais ler *Guerra e Paz*. Eu perdi a habilidade de fazer isso. Mesmo um post com mais de três ou quatro parágrafos em um blog é demais para absorver. Eu deslizo nele” (Carr, 2011, p. 7).

Eu não acho que as preocupações de Carr possam ser facilmente descartadas. Ainda não conheci um/a professor/a contemporâneo que não se esforça para manter seus/suas estudantes focados/as em sala de aula sobre um tema específico. Distrações são a ordem do dia. O computador, por sua natureza, é um ambiente multitarefa que, quando combinado com a internet, nos permite enviar e receber e-mails, assistir à TV, transmitir filmes, tirar fotos, enviar e receber mensagens de texto, tweet, processar palavras, ligar para um Uber, pedir uma pizza, usar mapas, Skype, conferir um vídeo do YouTube, postar no Facebook, navegar na Web por uma série de notícias desconectadas, e assim por diante. Pode-se até estreitar seu foco para apenas uma dessas funções, mas a tendência é usar mais, às vezes várias, ao mesmo tempo. É raro uma pessoa que faz apenas uma coisa de cada vez quando está online. Geralmente, é uma experiência multi-mediada pontuada com várias formas de multitarefa.

As pessoas jovens estão sendo socializadas neste circo de mídias de 3 ringues em que a capacidade de se concentrar em uma coisa, e em apenas uma coisa, está tornando-se cada vez mais difícil. Esta geração, os/as jovens e os/as inquietos/as, está sempre ansiando por mais estímulo, mais distração. Isso não é para culpar os/as jovens, mas apenas para ressaltar o ambiente de mídias que os cerca e devora.

3) *Atrofia da Atividade Física*. É importante ter em mente que o tempo utilizado nas mídias digitais muitas vezes se traduz como a ruína do tempo atribuído às formas tradicionais de atividade física. Jogar videogame online não é a mesma coisa que jogar na rua ou em um *playground*. Usamos o mesmo verbo "jogar" para descrever ambos, mas um é sedentário, e o outro é ativo e fisicamente envolvente. A tecnologia eletrônica é tendenciosa em relação a posturas estacionárias em frente às telas, particularmente dentro de casa, enquanto os jogos infantis tradicionais tendem ao movimento, às situações sociais, particularmente ao ar livre. Corpos que são sedentários por longos períodos de tempo frente às telas ou com dispositivos eletrônicos aninhados em suas mãos são pessoas fisicamente menos ativas. Não é por acaso que o surgimento da tecnologia eletrônica esteja frequentemente associado ao enorme crescimento da obesidade infantil (P.M. Anderson & Butcher, 2006). Estudos de R.E. Anderson, et al. (1998), Faith, et al. (2001), Jason, Danielewicz &

Mesina (2005) e Van den Bulck (2000) também encontraram correlações semelhantes entre níveis elevados de tempo gasto em computadores e TV com a falta de atividade física, dietas pobres e obesidade infantil.

É importante chamar atenção para o fato de que, quando as crianças passam muito tempo com mídias eletrônicas, elas estão abrindo mão do tempo que costumavam passar em atividade física vigorosa. Justamente neste momento de suas vidas, quando deveriam estar mais fisicamente ativas e em movimento perpétuo, as crianças se encontram na frente de uma tela que inibe exercícios físicos. Pular corda, brincar de esconde-esconde, amarelinha ou qualquer esporte que você queira nomear são jogos que caracteristicamente estimulam o movimento, a velocidade, a resistência e a coordenação corporal. Computadores não fazem isso. O avatar que adotamos na tela pode voar através de montanhas, nadar oceanos e lutar contra demônios com seus poderes sobre-humanos, mas a criança sentada na frente do vídeo permanece parada.

A esta lista – dependência digital, perda de alfabetização, atrofia da atividade física – poderíamos adicionar muitas outras desvantagens das mídias digitais e sua influência prejudicial na educação e socialização de uma criança. Mas deixe-me ser claro: meu argumento não é que as mídias digitais devem ser eliminadas da vida de uma criança (uma impossibilidade, mesmo que fosse desejável), mas é irresponsável promovê-las como ferramentas totalmente inofensivas. Obviamente, há muitos grandes benefícios oferecidos pelas mídias digitais que todos/as nós aproveitamos. Sim, as mídias digitais nos trazem oportunidades maravilhosas. Sim, as mídias digitais são ferramentas poderosas para aprender. Mas elas precisam ser aproveitadas e colocadas em equilíbrio. Como pedagogos/as, precisamos entender que há um lado não tão visível que precisa ser observado, avaliado e levado em consideração.

O Princípio da Gangorra

Ao tentar contrabalançar a enorme presença das mídias digitais na vida das crianças, é útil revisitar e reimaginar uma ideia proposta pela primeira vez por Marshall McLuhan. A ideia a que estou me referindo é a do “contra-ambiente”. McLuhan introduziu o termo para descrever o importante papel que artistas desempenham na construção de formas alternativas de ver e ser. No

momento em que estamos afogando-nos em novas tecnologias eletrônicas emergentes, os/as artistas constroem o que McLuhan (1964) chamou de “Arcas de Noé” (p. 70) como um meio de nos manter na superfície e restaurar algum tipo de equilíbrio crítico em nosso ambiente de comunicação. Em seu controverso livro *O meio é a mensagem (The Medium is the Massage)*, McLuhan (1967) comparou o papel dos/as artistas ao garotinho em “A Roupas Nova do Imperador” que grita “o rei está nu” quando todas as pessoas tinham sido induzidas ao silêncio e intimidadas a cumplicidade (p. 88). Para escapar do redemoinho eletrônico que ameaça nos engolir em seu movimento voraz, precisamos estar mais atentos/as aos padrões em rápida mudança que emergem em nosso novo ambiente. Artistas, por sua natureza, nos ajudam a fazer isso. Não é de admirar que McLuhan gostasse de citar o axioma de Ezra Pound, “o/a artista é a antena da raça”. Artistas sentem coisas e depois compartilham seus *insights* sobre nós.

Seguindo os passos de McLuhan, Neil Postman (1979) também defendeu a criação de contra-ambientes que ele descreveu como “mecanismos termodinâmicos”. Assim como um termostato mantém uma temperatura saudável dentro de uma sala ao se opor ao calor e ao frio, um contra-ambiente é encarregado da responsabilidade de contrabalançar as mídias predominantes que dominam uma sociedade. Escrevendo principalmente na segunda metade do século XX, Postman concentrou sua crítica das mídias eletrônicas na televisão. E por uma boa razão. Não é que a TV seja necessariamente uma coisa ruim, mas é uma preocupação de que os vieses da televisão funcionem contra aqueles cultivados pela alfabetização e pelos hábitos letrados da mente. Ele acreditava literalmente, como afirma no título de seu livro mais influente: talvez nós, como cultura, estamos em perigo real de “nos divertirmos até a morte”.

Mas em vez de enfatizar o papel do/a artista como fez seu antecessor, Postman olhou para a escola pública e o/a professor/a de sala de aula como os/as agentes do equilíbrio e do pensamento crítico. Uma vez que as instituições de ensino são encarregadas da responsabilidade de ajudar as mentes jovens a aprender, Postman argumentou que as escolas devem funcionar como contra-ambientes que ensinam as crianças a como pensar, falar, ler, escrever e, acima de tudo, formular questões significativas. As crianças não precisam aprender como usar uma televisão, celular ou computador: elas fazem isso bem o suficiente por conta própria. Na verdade, elas provavelmente podem te ensinar. O mais importante é que as crianças aprendam como formular perguntas, falar de forma coerente e desenvolver um ceticismo saudável. “Uma vez que você tenha aprendido como fazer perguntas”, argumentam Postman e Weingartner (1969), “perguntas

relevantes, apropriadas e substanciais – você aprendeu como aprender e ninguém pode te impedir de aprender o que quiser ou precisar saber” (p. 23, itálico no original).

Mas há um dilema muito real aqui. Como acadêmicos, tanto McLuhan quanto Postman estavam distantes dos desafios cotidianos de crianças, professores/as e da sala de aula do ensino fundamental. Eles entenderam o problema, sua história e seu contexto, mas eles realmente não sabiam como lidar com isso. Deve ficar claro para nós neste momento, no entanto, quando a máxima de McLuhan “o meio é a mensagem” está batendo contra nossas cabeças com a ferocidade de um martelo, e o aviso de Postman de que estamos “nos divertindo até morrer”, que precisamos passar da teoria para a experimentação, da “sonda” para a prática, da sala de conferência para a sala de aula.

Mas como chegamos lá daqui? Como criamos contra-ambientes vibrantes e mecanismos termodinâmicos que possam ajudar-nos a equilibrar o domínio devastador das mídias digitais na vida das crianças? Minha resposta a esta pergunta elusiva é, sem dúvida, muito influenciada pelos meus estudos com Neil Postman, mas também deve muito aos 40 anos que trabalhei com crianças do ensino fundamental em Jersey City. Em vez de abordar os problemas do excesso de tecnologia com mais tecnologia, tive a sorte de trabalhar com uma equipe de artistas e educadores/as que explora várias formas de usar as artes e o brincar como meios de educar as crianças. Considerando que a tendência dominante na educação americana é avançar cada vez mais em direção a uma abordagem tecnocêntrica, temos ido firmemente na direção oposta, ou seja, com experiências práticas nas artes combinadas com formas interativas de brincar. Cultivadas como experiências interpessoais, interativas e presenciais, as artes e o brincar formam um contra-ambiente que se opõe ativamente aos comportamentos, hábitos e vieses da comunicação eletrônica. Eles constituem uma maneira diferente de ser, uma maneira diferente de saber, uma maneira diferente de imaginar a educação. Mais uma vez, isso é importante não porque as mídias eletrônicas são inerentemente “ruins”, mas porque elas são tão esmagadoramente presentes e poderosas na vida das crianças. Simplificando, as artes e o brincar – projetados e introduzidos como mídias educacionais – podem funcionar como as Arcas de Noé imaginadas por McLuhan e os mecanismos termodinâmicos propostos por Postman.

Ao criar um contra-ambiente na vida das crianças, é útil pensá-lo como operando de forma paralela ao princípio de uma gangorra. Assim como uma gangorra funciona, e só pode funcionar, se houver um contrapeso de peso semelhante sentado na outra extremidade da prancha, um

contra-ambiente em sala de aula só pode funcionar se carregar um peso suficiente para contrabalançar as mídias que dominam e cercam o ambiente da infância. Se não há oposição, então não há equilíbrio: não há nada que seja verdadeiramente contrário. Assim, quando pedagogos/as contemporâneos/as falam em “integrar a tecnologia digital através do currículo”, - como muitos/as deles/as fazem – o princípio da gangorra está sendo violado. O que estamos fazendo nesse caso é apenas adicionando mais peso a um corpo já extremamente pesado em uma extremidade da gangorra, enquanto deixamos o outro lado vago. Não há contra-ambiente, só há mais do mesmo traje em roupas mais chiques e caras.

Um segundo ponto que o “Princípio da Gangorra” nos ajuda a entender é que, na construção de um contra-ambiente eficaz, o contrapeso empregado deve ter peso suficiente para equilibrar o grande apelo e atração do ambiente digital. Em outras palavras, não basta o peso ser apenas contra, ele também precisa ser uma alternativa que gere entusiasmo e engajamento genuíno. É aqui que as artes e os jogos ganham destaque. As crianças naturalmente adoram jogar, brincar, cantar músicas, dançar, desenhar, colorir, pintar, ouvir histórias e brincar de faz de conta. As artes e o brincar, pelo menos teoricamente, têm o potencial de agir como um contrapeso efetivo à enorme presença das mídias digitais em suas vidas.

Isso me leva ao meu terceiro e último ponto. Se as artes e o brincar têm um apelo poderoso para as crianças a ponto de poder competir com o sucesso do apelo do digital, elas podem ser empregadas de maneiras que beneficiem o desenvolvimento social, emocional e acadêmico das crianças? Como John Dewey, Jean Piaget, Johan Huizinga e tantos outros nos vêm contando há décadas, aprendemos fazendo e, para as crianças, as artes e o brincar formam o núcleo de quem são, o que fazem e como aprendem. As artes e o brincar nunca devem ser descartados como meros acessórios no desenvolvimento de uma criança, uma espécie de sorvete que guardamos para domingo. As artes e o brincar nos ensinam coisas tão básicas à nossa humanidade e tão intrínsecas à nossa civilização que somos propensos/as a assumir que essas coisas são uma parte natural de nossos seres. Eles não são; eles são aprendidos. As mídias digitais nos ensinam muitas coisas, mas não ensinam os comportamentos e atitudes básicas incorporados tão perfeitamente dentro das artes e formas tradicionais de jogo.

Por exemplo, a auto-organização exigida nas formas tradicionais de brincar ensina as crianças a cooperar, negociar e resolver problemas sem a vigilância e intervenção constante dos adultos. Elas aprendem a resolver conflitos coletivamente e a resolver as coisas por conta própria.

A necessária adesão a um conjunto de regras exigidas pelos jogos tradicionais ensina as crianças a cultivar paciência e respeito pelo processo do grupo. Nós temos que esperar a nossa vez. Nem sempre pegamos nosso próprio caminho. Algo tão básico quanto contar histórias introduz uma criança à estrutura narrativa e cultiva o hábito de criar imagens na mente – um processo fundamental para o desenvolvimento da alfabetização. Ao mesmo tempo, atividades que incentivam as crianças a recontar histórias ajudam a melhorar seu uso da linguagem, sua memória, sua concentração e sua própria absorção da estrutura narrativa. Desenho e pintura ensinam as crianças a comunicar suas ideias e sentimentos visualmente, auxiliando-as no desenvolvimento da destreza manual necessária para a escrita. O envolvimento ativo com o canto reforça o processo de grupo, desenvolve a memória, ensina os usos rítmicos da linguagem, amplia o vocabulário e cultiva o uso da metáfora, da aliteração e de outros elementos indispensáveis para a apreciação da poesia e da prosa. A dança e as formas animadas de brincar (*spirit play*) aumentam a coordenação física e a interação social, ao mesmo tempo em que incentivam a atividade vigorosa necessária para o desenvolvimento saudável da infância.

As posturas inertes, solitárias e sedentárias cultivadas pelas mídias digitais são, assim, equilibradas com movimento animado e exercícios extenuantes experimentados e apreciadas como brincadeira.

Talvez o mais importante para o processo de aprendizagem, a atração natural de uma criança por artes e brincadeiras pode ser transformada em um modo mais efetivo de alimentar uma alfabetização mais profunda e hábitos literários na mente. Assim como todos nós brincamos de faz de conta quando criança, as crianças hoje ainda são compelidas a atuar em histórias e cenários sobre os quais elas imaginaram, viram, ouviram ou leram. O drama, não como tema ou área de conteúdo do currículo, mas como método de ensino, usa esse entusiasmo natural como uma oportunidade de aprendizado. Ao colocar as crianças no papel de personagens em uma história aberta e flexível, os/as professores/as podem orientar seus/as alunos/as através de situações em que são levados a conversar, responder, discutir, escrever e discutir como os personagens que estão interpretando e trazendo à vida no ambiente de sala de aula. A capacidade de formular questões, de ter empatia com diversas personagens e situações e de enquadrar linguisticamente diferentes pontos de vista é, assim, colocada em um contexto dramático que incentiva as crianças a se envolverem socialmente, debaterem e escreverem com senso de urgência e propósito.

Considerações finais

Para encerrar, por favor, compreenda-me corretamente. Meu argumento não é que as mídias digitais são "más" ou que precisam ser eliminadas. Bill Gates não precisa ser estripado, Elon Musk não precisa ser enviado para órbita junto com sua nave espacial. Mas, no mínimo, me conceda isso: as mídias digitais clamam – elas até gritam – por algum tipo de equilíbrio. McLuhan entendeu isso, Postman entendeu isso. O grande desafio que eles nos deixaram foi transformar seus profundos *insights* em práticas pedagógicas. Os contra-ambientes que eles vislumbraram devem de alguma forma ser operacionalizados e traduzidos a partir de palavras em uma página para oportunidades de aprendizagem que ganham vida em sala de aula.

As artes e o brincar, vivenciadas como atividades táteis, interativas e sociais, podem ajudar a reequilibrar e recalibrar o ambiente midiático da infância. Eles têm o peso, o apelo e o potencial pedagógico para compensar a presença esmagadora dos meios digitais na vida das crianças.

De modo muito simples, as artes e o brincar são o princípio da gangorra aplicado à educação.

Robert Albrecht

Media Arts Department, New Jersey City University

Recebido em: 26 de setembro de 2020.

Aprovado em: 30 de setembro de 2020.

Referências

ALTER, A. (2017). *Irresistible: The rise of addictive technology and the business of keeping us hooked*. New York: Penguin.

ANDERSON, P.M. & BUTCHER, K.F. (2006). Childhood obesity: Trends and potential causes. *The future of children*, 16(1), 19-45.

ANDERSON, R.E.; CRESPO, C.J.; BARTLETT, S.J., CHESKIN, L.J., & PRATT, M. (1998). Relationship of physical activity and television watching with body weight and level of fatness among children: Results from the third national health and nutrition examination survey. *Journal of the American Medical Association*, 279, 938-942.

BILTON, N. (2014). Steve Jobs was a low-tech parent. *New York Times*, September 11. www.nytimes.com/2014/09/11/fashion/steve-jobs-was-a-low-tech-parent.html.

CARR, N. (2011). *The shallows: What the internet is doing to our brains*. New York: W.W. Norton & Company.

Common Sense Media. (2015). *The common sense census: Media use by tweens and teens*. https://www.commonsensemedia.org/sites/default/files/uploads/research/census_researchreport.pdf

Common Sense Media (2018). Common Sense and SurveyMonkey poll parents on YouTube and Technology Addiction. <https://www.commonsensemedia.org/about-us/news/press-releases/common-sense-and-surveymonkey-poll-parents-on-youtube-and-technology>

EDWARDS, H.S. (2018). The masters of mind control. *Time*. April 23. Vol. 191(15).

FAITH, M.S.; BERMAN, N.; HEO, M., PIETROBELLI, A.; GALLAGHER, D., & EPSTEIN, L.H. (2001). Effects of contingent television on physical activity and television viewing in obese children. *Pediatrics*, 107(5), 1043-1048.

JASON, L.A.; DANIELEWICZ, J. and MESINA, A. (2005). Reducing media viewing: Implications for behaviorists. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*. 2(3) Fall.

KIM, N.; NAHYUN, Kim; HUGHES, T.L.; PARK, C.G.; QUINN, L., & KONG, D. (2016). Altered autonomic functions and distressed personality: Traits in male adolescents with Internet gaming addiction. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*. 19(11), 667-673.

LUSTIG, R. (2017). *The hacking of the American mind*. New York: Avery.

McLUHAN, M. (1964). *Understanding media: The extensions of man*. New York: McGraw-Hill.

McLUHAN, H. M. & Fiore, Q. (1967). *The medium is the message: An inventory of effects*. New York: Bantam Books.

POSTMAN, N. (1979). *Teaching as a conserving activity*. New York: Delacorte.

_____ (1985). *Amusing ourselves to death*. New York: Penguin Books.

_____ (1992). Seven ideas about media and culture. *The Speech Communication Annual*, 6, 7-18.

_____ (1995). *The end of education: Redefining the value of school*. New York: Vintage.

POSTMAN, N. & WEINGARTNER, C. (1969). *Teaching as a subversive activity*. New York: Delta.

SALES, N.J. (2016). *American girls: Social media and the secret lives of teenagers*. New York: Knopf.

VAN DEN BULCK, J. (2000). Is television bad for your health? Behavior and body image of the adolescent "couch potato." *Journal of Youth & Adolescence*, 29, 273-288.

WEIGEL, M. and GARDNER, H. (2009). The best of both literacies. In *Educational Leadership*, 66, no. 6, March, 38-41.

WOLF, M. (2018). *Reader, come home*. New York: HarperCollins.