

ANAIS DO
VI SIMPÓSIO NACIONAL DOS PROFESSORES
UNIVERSITÁRIOS DE HISTÓRIA

Organizado pelo Prof. *Eurípedes Simões de Paula*.

TRABALHO LIVRE E TRABALHO ESCRAVO.

VOLUME II

XLIV

Coleção da *Revista de História* sob a direção
do Prof. Eurípedes Simões de Paula.



SÃO PAULO — BRASIL
1973.

ENSINO DA HISTÓRIA PELA TELEVISÃO: UMA EXPERIÊNCIA (*).

SUELY ROBLES REIS DE QUEIROZ

e
JOSÉ SEBASTIÃO WITTER

da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

Como o próprio título sugere, esta comunicação é o relato de uma experiência resultante da realização em São Paulo de um Curso de Madureza através da TV Cultura, pertencente à Fundação Padre Anchieta.

Algumas das considerações que aqui serão expostas baseiam-se em informes da própria Fundação e em um trabalho da Fundação Carlos Chagas de nome "O Madureza em São Paulo".

Como se sabe, o exame de Madureza ocorre em caráter supletivo, destinado à população marginalizada em relação ao processo escolar

No Brasil, como nos demais países em fase de desenvolvimento, é muito elevado ainda o índice de elementos que por razões várias estão à margem da rede escolar. Em alguns Estados brasileiros esse índice alcança 87%.

Contar com os procedimentos tradicionais, construindo salas de aula e estabelecendo nas Capitais cursos de atualização de professores, a fim de estender as oportunidades educacionais e aprimorar a qualidade do ensino torna-se difícil, se lembrarmos a dispersão de nossas escolas e população, disseminadas numa extensão territorial de proporções continentais e se atentarmos ainda para o alto índice de crescimento demográfico que ocorre em nosso país numa ordem de 3,1% ao ano.

(*) . — Comunicação apresentada na 4ª sessão de estudos, no dia 8 de setembro de 1971 (*Nota da Redação*).

Assim, seria necessário encontrar soluções ou quando menos, meios de sanar algumas dessas dificuldades.

Um desses meios foi a criação do exame de madureza, visando atender àquela faixa da população que não frequentou escolas, mas que se supõe tenha maturidade mental e cultural, esta última geralmente através do auto-didatismo e por isso mesmo, maior ou menor em dependência do esforço pessoal de cada um.

A idéia não é recente. Já desde a primeira reforma do ensino no Brasil republicano encontramos decretos que dispõem sobre similares aos atuais exames de madureza. A Reforma Benjamin Constant de 1890 propõe um exame para concessão do certificado de curso médio sem exigência do curso secundário regular, mas que difere do exame atual por constituir parte integrante do Ensino Secundário, ao qual deveriam submeter-se todos os que pretendessem ingressar em cursos superiores.

A Reforma do Ensino Secundário de 1931 previa um exame mais próximo do atual, já que se restringia aos que não fizessem curso regular, estabelecia limite mínimo de idade e não exigia certificado de estudos.

Nos anos 30, o prof. Sousa Diniz, um dos pioneiros na organização de cursos preparatórios para esses exames, deu ao seu curso o nome de Curso de Madureza. A partir de então, generalizou-se o termo através das expressões Curso de Madureza ou Exames de Madureza.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional definiu mais uma vez esse tipo de exames, restringindo-o a pessoas sem escolaridade, mas com idade superior a 16 anos. Como o artigo que trata dessa matéria é o de número 99, o que se conhecia pelo nome de Madureza passou a ser também designado pela expressão "artigo 99".

Já desde o início da implantação desses exames, havia para eles, enorme clientela em potencial, resultante das condições mencionadas acima. No entanto paradoxalmente, pequeno era o número dos que deles se utilizavam.

Isto era devido em parte à escassês das oportunidades de suprimimento extra-sistema da formação educacional, além de que a própria necessidade dessa formação não se fazia sentir agudamente em um estágio menos desenvolvido e menos complexo da sociedade brasileira.

No entanto, com o correr do tempo, o estudo passou a ser encarado como instrumento de mobilidade social, de obtenção de prestígio e vantagens econômicas. Dessa forma, cresceu a deman-

da da escola média, havendo igual aumento da procura para a obtenção do certificado de madureza, por aqueles que não tivessem tido oportunidade de frequentar cursos regulares.

Para atender à crescente demanda e em sincronia com uma época em que o desenvolvimento tecnológico alcança grande relêvo, os poderes públicos passaram a lançar mão de meios de comunicação de massa altamente eficientes como a rádio e TV educativas.

Algumas experiências foram feitas pela Fundação Centro Brasileiro de Rádio e TV Educativas do Rio de Janeiro, pela Secretaria da Educação de São Paulo (SEFORT) e pela TV Universitária de Recife.

Em 1967 o governo do Estado de São Paulo criou a Fundação Padre Anchieta — Centro Pau'ista de Rádio e TV Educativa, que entraria em funcionamento a 16 de junho de 1969, após 21 meses de preparo, com um amplo programa de atuação educacional através da televisão.

Por intermédio de sua Divisão de Ensino, dirigida pelo prof. Antônio Soares Amora da Universidade de São Paulo, a Fundação Anchieta responsabilizava-se pela produção de programas de rádio e tv, impondo-se duas linhas de ação:

1. — atender às necessidades de instrução e educação dos indivíduos à margem da rede escolar;

2. — contribuir para o atendimento das necessidades da rede escolar utilizando os mais modernos e eficazes recursos de ensino, que são os propiciados pela rádio, tv e cinema.

Considerando mais urgentes as necessidades da população não escolarizada a Divisão de Ensino deu prioridade ao ensino destinado a essa faixa da população.

Daí a projeção ganha pelo Curso de Madureza Ginásial no conjunto dos programas da TV Cultura.

Até o presente momento a Fundação transmitiu dois cursos desse tipo conhecidos abreviadamente por MG1 e MG2.

Do longo período de preparação que antecedeu a entrada dos cursos no ar, surgiram resoluções que se tornaram permanentes ou foram modificadas e até eliminadas, à medida que a experiência ia mostrando a sua inviabilidade ou desnecessidade.

Dentre aquelas constantes, ressalta a do livro básico. Os programas de rádio e televisão que constituíram o ginásial intensivo tiveram a apoiá-los um livro básico, editado em fascículos semanais pela Editora Abril.

Este livro funcionou como elemento de segurança para o acompanhante do curso, além de fornecer-lhe informações complementares, contribuindo para o processo de ensino e aprendizagem, de vez que a televisão não armazena informações.

Outra resolução permanente foi a da instalação de um sistema de recepção organizada através de radiopostos e telepostos.

Instituição típica da radiodifusão educativa educativa, já que nada existe de parecido na radiodifusão comercial, foi estabelecida e mantida inicialmente pela Fundação Anchieta, a que posteriormente se associaram as Prefeituras e organizações privadas.

De acôrdo com os dados fornecidos pela Fundação, a rede de telepostos atual conta com 94 unidades na Capital, 26 na Grande São Paulo e 51 no interior do Estado, num total de 171. Quanto aos radiopostos que integram a rede de recepção estão calculados em número de 30, afora uma unidade instalada pela Fundação do Livro para o Cego e que funciona em sua sede na Capital.

Básicamente definido como um núcleo organizado de pessoas que se reúnem em determinado local, sob a responsabilidade de um monitor, para acompanhar as emissões programadas da televisão, o teleposto pre'ende ainda ser, como dizem os seus organizadores, um ponto de referência para a avaliação das emissões e, consequentemente, da análise do seu valor pedagógico.

Como o objetivo básico de nossa comunicação é o de discorrer sôbre os programas de História pela televisão, não nos deteremos em maiores considerações sôbre êsses centros de recepção, embora o assunto o comporte e haja subsídios pormenorizadamente discriminados em um relatório da Fundação, organizado pelos responsáveis pelo setor, professores Raphael Caetano Sansevero e Maria Felícia Martins.

A transmissão do primeiro Curso de Madureza propiciou o aparecimento de resultados como o de um convênio entre a TV e a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo para a realização do exame de 1970, o que de certa forma, oficializava não só o curso televisionado como seus critérios de avaliação.

Com quarenta mil alunos regularmente inscritos a aprovação dos que o acompanharam foi bastante significativa. Sôbre seus resultados, comparativamente com os obtidos pelos cursinhos de Madureza, diz tudo o relatório publicado pela Fundação Carlos Chagas.

Além disso, a primeira experiência projetou a Fundação Anchieta que, a partir de agosto de 1970 lançou o seu segundo Curso de Madureza, com quinhentos programas de rádio e tv. Considera-

da no momento o principal centro brasileiro de produção de programas de ensino, a programação dessa entidade passou a ser emitida em quase todos os Estados do país, o que equivale dizer, por quase tôdas as emissoras de televisão e rádio.

A experiência obtida com o primeiro Curso trouxe novos subsídios aos professores para a elaboração do segundo.

Assim, vamos ater-nos mais especificamente aos procedimentos estabelecidos para o MG 2 e em especial, à parte que realmente interessa ao presente trabalho, a referente à História.

O Curso de História foi elaborado sob a responsabilidade dos professores Suelly Robles Reis de Queiroz, Laima Mesgravis e José Sebastião Witter.

Após inúmeras reuniões preparatórias realizadas entre os professores encarregados da preparação dos textos básicos, nas quais foram definidos os objetivos do Curso e os de cada disciplina em particular, manteve-se como preocupação cons'tante no tocante à elaboração dos programas de ensino bem como dos textos, o princípio da essencialização. Seria necessário fixar objetivamente os pontos básicos que o tele-aluno deveria reter, a fim de que o produtor pudesse transformá-los em imagens com a mesma objetividade.

Buscando a essencialização, o programa do Segundo Curso de História constou de trinta e nove aulas de História Geral e trinta e nove de História do Brasil.

Quanto à História Geral, deu-se maior ênfase à História Moderna e Contemporânea. A parte de História Antiga e Medieval procurou ressaltar o legado das civilizações que viveram nesses períodos, enfatizando os acontecimentos que mesmo longiquamente deram origem à civilização contemporânea, revivendo dessas épocas especialmente aqueles elementos que até hoje sobrevivem e perduram em nosso mundo.

Essa decisão foi motivada pela observação prática de que os alunos que concluem o curso médio e não têm um interesse acentuado pela História que os estimule a deliciar-se a ela, guardam mais nitidamente dessas épocas recuadas as contribuições culturais dos povos que nelas viveram, esquecendo rapidamente detalhes sobre a sua organização política, social, econômica. Exemplificando, todo aluno comum sabe que as pirâmides foram monumentos egípcios, que o alfabeto atual resultou de uma criação fenícia e assim por diante, mas esquece completamente como foi a organização social e religiosa desses povos, em que se baseava a sua economia, etc.

Por êsse motivo ainda e para uma melhor compreensão da nossa própria História, o programa de ensino discriminou mais pormenorizadamente os fatos ocorridos a partir do momento em que o Brasil passou a fazer também, parte, da História do Mundo.

O Curso de História do Brasil procurou sempre que possível, inserir a conjuntura internacional no seu contexto, mostrando como a situação externa repercutia nos acontecimentos brasileiros.

Estabelecido o programa, passou-se à elaboração dos textos de que resultaria a aula televisada.

O texto básico compreendeu, ao final de cada exposição, uma conclusão que era uma inferência do que havia sido exposto e um resumo, no qual foram ressaltados os principais tópicos da lição, além de testes de verificação.

A experiência mostrou aos professores a diferença entre produzir uma lição para a leitura comum destinada a alunos que frequentam cursos regulares e uma com vistas à televisão, para alunos de um Curso de Madureza.

Sob o ponto de vista formal, levando-se em conta o nível cultural dos alunos, a linguagem deveria ser objetiva, clara e bastante simples. Madureza pressupõe um atraso de escolaridade que ocorre especialmente pela falta de condições sócio-econômicas. Assim, o Madureza pela TV destina-se à massa marginalizada social e economicamente, o que pode ser aferido por pesquisas realizadas pela Fundação Anchieta sobre a condição sócio-profissional dos tele-alunos que revelam a precariedade dessa condição.

Portanto, o repertório utilizado nos textos deve estar em sincronia com o dos alunos, que o possuem em baixo nível. O emprego de palavras que não constem do repertório do acompanhante, bloqueia a sua participação, eliminando a comunicação.

Empregou-se ainda uma linguagem coloquial, a fim de eliminar a distância entre aluno e professor. É conveniente lembrar que em se tratando de curso destinado a adultos ou quase adultos, uma linguagem paternal tende a provocar sensação de inferioridade. O adulto que volta a estudar deve ser estimulado e encarado com o respeito que merece uma decisão de tal porte e não tratado como criança a quem o professor encara com a superioridade do seu saber. A linguagem coloquial ajuda-o a ver no professor o orientador que o auxilia a transpor etapas e alcançar o lugar pelo qual se esforça.

Quanto ao conteúdo, sem esquecer as interpretações ainda que simples, os textos deveriam conter elementos descritivos e sugestivos a fim de facilitar o trabalho do produtor.

O texto já deve ser elaborado, pensando-se nos recursos áudio-visuais que ele possa proporcionar, uma vez que a linguagem da TV é imagem e som. Pensar verbalmente um texto que se destina à televisão é contribuir para utilizar esse veículo de comunicação de modo incorreto, se se verificar que os signos da TV são os visuais e por isso mesmo, imediatos, analógicos, contínuos.

Pronto o texto básico, o passo seguinte seria a preparação do programa para a televisão. Em tese, terminaria aí a função do professor, mas a experiência mostrou a utilidade de uma assessoria constante que acompanhasse a produção até à fase final da realização. Dessa forma, a Divisão de Ensino criou um corpo de assessores, geralmente composto dos professores que preparavam os textos básicos.

Em reunião, o produtor estabelecia com o professor o plano da aula que deveria ser levada à televisão. Poderia ser coincidente ou não com o texto básico — todavia observou-se que planos de aula coincidentes tornam mais fácil a captação da aula pelo aluno. Pesquisas nos telepostos mostraram que os alunos seguiam as aulas com os fascículos na mão, de maneira que, planos constantemente divergentes, confundiam-nos.

Ainda era tema de discussão a motivação a ser seguida, motivação sempre integrada no texto e não aleatória.

Estabelecidos o plano de aula e a motivação, que poderia utilizar uma dramatização, uma entrevista ou qualquer outra idéia, tinha início o trabalho do produtor. Este elaborava o texto, procurando a descrição pitoresca dos acontecimentos, sem contudo deformá-los, buscando caracterizar o período histórico em questão, através de uma técnica de reportagem.

Nessa elaboração, para uma aula de 20 minutos, buscava-se transmitir a aula em suas linhas básicas, despojada de informações adicionais, que poderiam interferir na comunicação e obrigar a intervenções discursivas do professor.

Nunca é demais lembrar que na utilização de um recurso essencialmente visual como a televisão,

“não é a quantidade de informação emitida que é importante para a ação, mas antes a quantidade de informação capaz de penetrar o suficiente num dispositivo de armazenamento e comunicação, de modo a servir como gatilho para a ação”.

Produzido o *script*, procedia-se então à gravação da aula.

No conjunto de aulas produzidas para o Curso de História, o produtor utilizou o princípio da unidade na variedade, a fim de que o aluno contasse com o elemento surpresa, causador de maior impacto e motivação.

Assim, houve aulas que contaram com os recursos mais comuns: *slides*, mapas, textos extraídos de fontes primárias para serem destacados em *vôz off*. Outras, tiveram como motivação a música, através de canções cuja letra podia ser a síntese da aula ou o exemplo pedido pela explicação do professor.

Outras ainda buscaram a dramatização como recurso e algumas combinaram todos esses elementos.

As aulas que utilizaremos para exemplificação recorreram à dramatização e fazem parte do curso de História do Brasil, cuja produção foi da responsabilidade do produtor Palma Travassos.

Uma delas trata do início da colonização e das primeiras formas administrativas estabelecidas na Colônia: as Capitâneas Hereditárias. Como interessar o aluno, sem resvalar para uma simples enumeração de nomes de capitães-mores e suas respectivas donatárias ou para a descrição inócua dos motivos que levaram ao fracasso das Capitâneas?

Utilizou-se como motivação a idéia de uma mesa-redonda constituída pelos donatários que, em linguagem atual e descontraída, expunham os seus problemas, as dificuldades que encontraram e o mais necessário.

A par dessa abordagem, recursos visuais como mapas, etc, inseridos no momento apropriado.

Outra aula, a da Catequese, assunto amplo que corria o risco de ser dispersivo para o aluno, utilizou a vida de Anchieta, como figura símbolo da ação jesuítica no Brasil. Ao mesmo tempo que o apresentador veiculava as informações necessárias, calcadas no texto básico, o produtor ressaltava elementos pitorescos que atraíssem a atenção do tele-aluno, fazendo-os associá-los ao assunto da lição, de maneira a fixá-los em seus aspectos essenciais: trechos de autos escritos por Anchieta, imagens das praias por onde peregrinou...

Para desenvolver o tema da conjuração mineira — procurou-se encenar uma reunião dos conjurados em que, através dos debates fossem retratados os objetivos da conjura e os meios de efetivá-la. A figura de Joaquim Silvério dos Reis foi focalizada à maneira de um programa muito popular em São Paulo há algum tempo atrás:

“Quem tem medo da verdade?” Uma espécie de julgamento em que o aluno grava facilmente os móveis da ação do traidor.

Nunca é demais lembrar que em TV a comunicação verbal deve retrair-se para dar lugar à visual. Aparecer simplesmente o apresentador no vídeo, contando o que foi a Conjuração Mineira e como se deu e apenas inserindo alguns *slides* ou fotografias nada comunicaria.

Todos os elementos visuais devem ser explorados e aproveitados ao máximo. O cenário, por exemplo, procurou reconstituir a época, mas de maneira estilizada, tudo isso atuando sub-liminarmente em relação ao aluno.

A boa utilização das imagens na aula televisionada fornece material precioso para ser analisado e apreendido, além das informações básicas que se quis transmitir.

Dessa forma, pode-se constituir em auxiliar precioso também para o professor de curso regular. Ainda nessa aula sobre a Conjuração Mineira, poder-se-ia chamar a atenção dos alunos para detalhes acessórios que o debate entre os sediciosos revela: o militar é o homem de ação, disposto a traçar planos imediatos de operações relacionadas com a sua profissão; José Álvares Maciel, o jovem impetuoso, Tiradentes o aliciador, padre Rolim a palavra apaziguadora que, em função da sua formação procura conter os excessos dos companheiros.

Outras aulas ainda usaram a dramatização, como as que se referem à introdução e desenvolvimento da lavoura cafeeira no Império e a que trata ainda do café e das tentativas industrialistas na primeira República.

Na primeira, para se mostrar os rumos e o desenvolvimento da lavoura cafeeira no Brasil, utilizou-se como motivação a reconstituição de um *saloon* do oeste norte-americano. Neste *saloon* contracenam elementos que desconhecem totalmente o hábito de ingerir café, a sua proveniência, a mão-de-obra empregada no seu cultivo e demais detalhes, que lhes vão sendo fornecidos por um forasteiro entusiasta daquela bebida.

As informações transmitidas pelos diálogos são complementadas e ressaltadas pelo apresentador.

Poder-se-ia argumentar que nesta aula, partiu-se de um exemplo alienígena como é o caso do *saloon*. Todavia, este é um meio de fácil identificação com o tele-aluno, habituado a ver na televisão comercial e no cinema, a todo instante, filmes do oeste ame-

ricano. Por isso é de comunicação rápida e um curso de recepção livre, diferente do de circuito fechado, necessita lançar mão desses recursos.

A aula sobre o café e a industrialização na Primeira República procura mostrar a economia brasileira dependente especialmente de um só produto agrícola, as conseqüências que derivam desse fato, fornecendo ainda alguns dados sobre a indústria naquela época.

Para isso, recorreu ao tema do fazendeiro preocupado com a crise de 29 que impedia os Estados Unidos, nosso principal consumidor, de continuar a comprar o café brasileiro. Aterrorizado ante a perspectiva de ruína se insistisse em permanecer na lavoura, encontra a solução através do emprêgo de seu capital na indústria.

Nessa aula os recursos da televisão foram empregados com largueza, com a utilização do ator, do visual, de uma sonoplastia expressiva e funcional. Assim como em outras, estiveram aí presentes elementos de comicidade que atraem o aluno, predispondo-o melhor para a fixação dos conhecimentos a serem adquiridos.

Houve aulas em que optamos por fugir ao plano contido no texto básico. O tema sobre a evolução cultural do Brasil no século XIX, por exemplo, poderia resultar numa enumeração de figuras exponenciais no campo da literatura, ciências, pintura ou na definição inócua de escolas literárias, etc.

Assim, nessa aula, procuramos reconstituir um sarau na época do Segundo Reinado. Fugindo da conceituação e recorrendo a exemplos, nessa tentativa, o aluno tomou contato com algumas particularidades da cultura no período através da declamação de uma poesia romântica, do piano dedilhando modinhas, as damas comentando os últimos acontecimentos.

Tal programa resultou mais propriamente num espetáculo plástico, em que as informações são aligeiradas, dentro de um procedimento didático. Em um curso com 39 aulas torna-se necessário contrabalançar programas que exijam explicações mais complexas com outros em que a densidade de informações seja menor.

Como já foi mencionado, as aulas sobre que discorremos, utilizaram como recurso básico de motivação a dramatização, enquanto outras apelaram especialmente para a música ou para uma abundância maior de visuais, filmes, mapas animados.

Um veículo como a televisão, característico de uma civilização que cada vez mais valoriza a imagem visual, requer nesse parti-

cular um aproveitamento tanto quanto possível total. Nesse sentido, o produtor das aulas de História do Brasil procurou decorar o local onde o apresentador se movimentava com cenários que sintetizassem a unidade do programa a ser desenvolvida. Exemplificando, o programa do Curso estabelecia uma unidade sob o título: "O desenvolvimento do sentimento nacional" que abrangia aulas sobre os movimentos revolucionários e finalizava com a proclamação da independência.

O pano de fundo sobre o qual se projetava a figura do apresentador, retratava a cena do julgamento de Tiradentes, aspectos da chegada da família real e a figura de Pedro I na pose clássica de proclamador da Independência. Dessa forma, através dessas imagens sintetizava-se a unidade didática.

Conclusões: de maneira geral, pode-se dizer que a preparação de um texto de História para a televisão envolve problemas particulares e diferentes dos de um texto para um manual ou para uma aula comum a ser dada em classe.

É necessário essencializar o assunto e ao mesmo tempo visualizá-lo, escolhendo tópicos de maneira a que possam ser ilustrados.

A exemplificação deve preceder a conceituação, reduzida esta aos elementos indispensáveis. O exemplário, sim, é de grande significado e deve ser de utilização abundante.

Evidentemente tais observações referem-se à nossa própria experiência, dirigida para um curso pela televisão em circuito aberto e destinado a um grupo de reduzida bagagem cultural.

Constituindo uma nova técnica de ensino que solicita hábitos de aprendizagem ainda não adquiridos, o uso da TV como meio de instrução exige mais: uma reestruturação do campo perceptual.

Luta além disso com problemas de outra ordem, quais sejam, os da competição com programas que interessam a outros membros da família, o que facilita o desestímulo do elemento que se propõe a seguir o Curso televisionado.

Acresce também o fato de se constituir em uma atividade isolada, praticada sem o convívio com pessoas que têm os mesmos objetivos, como acontece nas escolas.

É bem verdade que nos telepostos e rádiopostos esse fator negativo se dilui. O frequentador desses centros de recepção neles encontra, a par da mensagem eletrônica e da presença do monitor, o clima da escola, até mesmo a convivência escolar, embora em um ambiente não convencional.

Todavia, os alunos que freqüentam telepostos representam uma parcela apenas daqueles que seguem o curso pela televisão, de maneira que o problema mencionado acima ainda se coloca para grande número de interessados.

Por essas razões e para o nível do Curso é preciso criar elementos de motivação funcional, justificando-se pois o apelo à dramatização, à música, à reportagem, recursos de fácil identificação com o tele-aluno, condicionado pela vivência com a televisão comercial.

Em se tratando de uma experiência pioneira, a eficácia do Curso aqui relatado, bem como a das aulas de História em particular, só pode ser avaliada plenamente quando consolidada num sistema racionalmente baseado em pesquisas e avaliação, que assegure a manutenção de sua eficiência e o seu aperfeiçoamento contínuo.

Para o primeiro curso de maturidade, a verificação feita através dos exames preparados pela Secretaria da Educação do Estado foi estimulante, dados os resultados encorajadores obtidos pelos candidatos que se preparam pela TV.

Todavia, o exame de Maturidade pode avaliar apenas parcialmente a eficiência dos cursos, de vez que estes não devem ter como objetivo somente a preparação para aprovação em exames, devendo visar também mudanças comportamentais dos tele-espectadores.

Como experiência, comporta indagações e exige sugestões, mas em nossa opinião ela deve ser continuada e estimulada. Veiculada por um eficiente meio de comunicação de massas vem de encontro ao momento brasileiro que, atendendo às necessidades de desenvolvimento, busca democratizar o ensino, pelo menos básico, necessitando dessa forma, atingir grandes contingentes populacionais, para o que, o rádio e a televisão são os veículos realmente adequados.



Sessão Especial: *Aulas de História*

Preparadas para o Ensino da História pela TV — realização da Fundação Padre Anchieta de Rádio e Televisão Educativa (São Paulo).

Presidente da Sessão: Prof. Marcos W. de Freitas Reis,
(I.C.H.F./Niterói. Rio de Janeiro).

Secretária: Profa. Antonietta de Aguiar Nunes, (F.F.C.L.
São Bento/P.U.C. São Paulo).

A introdução da sessão foi feita pelo Prof. Dr. Eurípedes Simões de Paula, que salientou a importância do trabalho realizado pelos professores que compuseram a equipe que realizou os *tapes* em questão e reconheceu a validade da apresentação dessa matéria numa reunião de historiadores. Passou em seguida a palavra ao prof. J. S. Witter, que propôs a problemática da comunicação, lamentando a ausência do produtor Palma Travassos na reunião, elemento de importância para o esclarecimento de questões de natureza técnica. A seguir passou-se à apresentação dos *tapes*.

1.º filme: *O desenvolvimento do sentimento nacional. Movimentos revolucionários: a Conjuração Mineira*.

Terminada a apresentação do 1.º *tape* (20') seguiu-se o debate: Profa. Maria Efigênia Lage de Resende (Universidade Federal de Minas Gerais), fez a seguinte intervenção: "Achou a idéia do filme muito boa. Afirmou conhecer filmes americanos do mesmo tipo, e que os realizados pela equipe nada ficam a dever àqueles. Teria alguns comentários a fazer sobre certos detalhes: a figura de Gonzaga era a mesma do que lia o bando; poderia ser melhor caracterizado; a figura do Cláudio foi repetida na do Inquisidor. Colocação de Joaquim Silvério dos Reis naquela posição: a caracterização criada não correspondeu porque aquelas informações foram da Carta de delação".

O Prof. J. S. Witter em resposta à Profa. Maria Efigênia Lage de Resende, agradeceu as referências elogiosas principalmente aquelas que equipararam a realização às de âmbito internacional. Em seguida afirmou que o fato de se procurar repetir as mesmas figuras (sem caracterização) se prende principalmente a questões financeiras (é muito dispendioso o pagamento de atores e a confecção de roupas bem como uma caracterização rigorosa do ator, correspondendo ao período estudado). Por outro lado, a não caracterização rigorosa dos personagens obedeceu também à formação técnica e artística do produtor. Com respeito à figura de Joaquim S. dos Reis reafirmou que a equipe procurou utilizar os meios mais variados de comunicação. Na busca dessa comunicação é que se utilizou, no inquérito de Silvério dos Reis, a técnica do programa "Quem tem medo da verdade?", muito em voga em São Paulo há pouco tempo atrás.

A profa. Suely R. Reis de Queirós interveio para acrescentar: "A técnica utilizada pelo grupo foi em grande parte decalcada nas apresentações do Teatro de Arena de São Paulo, de inspiração brechtiana.

A profa. Maria Efigênia Lage de Resende interveio novamente para salientar que tinha alguns comentários a fazer sobre

a comunicação em si e não propriamente quanto ao filme (*tape*) apresentado. Iniciou com o seguinte pedido de esclarecimentos:

I. — Esclarecimento relativo à colocação da História Antiga e Medieval.

1. — Os autores da comunicação salientam que na História Antiga e Medieval deve ser levado em conta os elementos duradouros dessas épocas históricas. Mas no parágrafo seguinte dizem que o aluno esquece completamente a organização social, religiosa e econômica dessas épocas. A partir dessa formulação colocada na Comunicação pergunto se para os autores contribuições culturais limitam-se a elementos semelhantes aos citados no texto — pirâmides, alfabeto? É possível, para particularizar, entender a Índia contemporânea sem o conhecimento da estrutura social da Índia Antiga?

Quanto ao esquecimento, pelo aluno, da organização política, social e econômica de povos antigos, não seria o caso de aplicar-se o ensino de estruturas?

A Profa. *Maria Efigênia Lage de Resende* respondeu o prof. *Witter*: A afirmação feita pelos autores da comunicação foi a seguinte: "... Quanto à História Geral, deu-se maior ênfase à História Moderna e Contemporânea. A parte de História Antiga e Medieval procurou ressaltar o legado das civilizações que viveram nesses períodos, enfatizando os acontecimentos que mesmo longinquamente deram origem à civilização contemporânea, *revivendo dessas épocas especialmente aqueles elementos que até hoje sobrevivem e perduram em nosso mundo*".

"Essa decisão foi motivada pela observação prática de que os alunos que concluem o curso médio e *não tem um interesse acentuado pela História* que os estimule a dedicar-se a e'a, *guardam mais nitidamente* dessas épocas recuadas as contribuições culturais dos povos que nelas viveram, esquecendo rapidamente detalhes sobre a sua organização social, política, econômica. Exemplificando, todo aluno comum sabe que as pirâmides foram monumentos egípcios..."

"Acredito que a simples reafirmação do que escrevemos responderia perfeitamente às questões colocadas pois como se pode ver não afirmamos que os alunos esquecem *completamente* e *sim rapidamente* e não afirmamos, generalizando, que o aluno (todos) esquece e *sim* "que os alunos que concluem o curso médio e *não tem um interesse acentuado pela História*....., *esquecendo rapidamente detalhes* (p.)."

"Cremos que à objeção seguinte podemos simplesmente lembrar que antes de salientarmos a importância da manutenção de de-

terminados elementos culturais tais como as pirâmides ou o alfabeto, antecipamos: Exemplificando (p.).”

“Quanto à aplicação do ensino das estruturas, dentro do ensino supletivo ministrado pela TV não achamos viável pelo menos no momento em que executávamos esta programação”.

A Profa. *Maria Efigênia* perguntou, em seguida:

‘2. — Como introduzir o aluno na tipologia histórica usando exclusivamente seu (do aluno) repertório de palavras?’.

Respondeu o prof. *Witter*: “Isto somente será possível quando se associar ao ensino supletivo pela TV um bom amparo psico-pedagógico e uma reavaliação de textos adequados ao ensino, com técnicas variadas, talvez até mesmo com a utilização da Instrução Programada”.

Em seguida a profa. *Maria Efigênia* sugeriu: “por que não desenvolver mais na comunicação a “qualidade” das informações históricas dentro de uma situação de ensino supletivo”.

O professor *Witter* respondeu: “A sugestão é válida e a minha preocupação é de toda equipe da TV2-Cultura é a de melhorar o quanto for possível a “qualidade” das informações dentro dos cursos programados para os níveis de Madureza”.

Dando sequência ao debate a profa. *Maria Efigênia* acrescentou: “O professor segundo os autores encara a criança com a superioridade do seu saber? Afirmação ou Impropriedade? (1.º p. da pag. 5)”

Respondeu o professor *Witter*: “Creio que a colega pode ver, pela expressão utilizada, não no 1.º parágrafo da página 5, mas no último parágrafo da página 4, e sequência na página 5 (original de Goiânia), que se pretendeu mostrar não a superioridade do mestre, mas a absoluta necessidade de um tratamento coloquial, que poderia, com grandes vantagens, aproximá-lo do estudante”.

Em sequência a profa. *Maria Efigênia* aduziu: “Por que a motivação foi o *saloon* americano e não os cafés de Paris ou o *Boston Tea Party*?”

O prof. *Witter* respondeu: “A idéia do *saloon* norte-americano se prende ao fato de acharem professores e produtor que a situação era bastante familiar à maioria dos estudantes e que ela poderia ser excelente elemento de motivação. Quanto à indagação sobre a não utilização de um café de Paris ou o *Boston Tea Party*, creio poder dizer que foi uma questão de opção e na contingência preferiu-se a cena do “farwest” americano a qualquer outra. Considerou-se

que este cenário poderia a um só tempo facilitar a introdução do assunto como também poderia atender melhor à motivação da clientela a que se destinava a aula, pois, provavelmente estaria ela mais afeita a este cenário, como já foi dito de início, podendo identificar-se melhor com a situação”.

Em seguida a profa. *Maria Efigênia* acrescentou: “Não nos parece que trechos dos autos escritos por Anchieta e imagens das praias fixem elementos da catequese”.

Respondeu o prof. *Witter*: “Creio que na comunicação, não fizemos tal afirmação. O que dissemos foi o seguinte: “Outra aula, a da catequese, assunto amplo que corria o risco de ser dispersivo para o aluno, utilizou a vida de Anchieta como figura símbolo de ação jesuítica no Brasil. Ao mesmo tempo que o apresentador veiculava as informações necessárias, calcadas no texto básico, o produtor ressaltava elementos pitorescos que aurassem a atenção do tele-aluno, fazendo-o associá-los ao assunto da lição, de maneira a fixá-la aos aspectos essenciais: trechos de autos escritos por Anchieta, imagens das praias por onde peregrinava ...” (p. 6, § 4.º). Creio que não seria necessário acrescentar nada mais, no entanto, chamamos a atenção para o fato de que salientamos a utilização visando à motivação de fatos pitorescos (trechos dos autos, praias, etc.) das questões essenciais. Isto é o que entendemos. Comp’etando a intervenção o prof. *Witter* agradeceu a profa. aparteante as suas ponderações, que muito contribuíram para o esclarecimento de pontos controvertidos da comunicação”.

*

O prof. *Hilário Sena*, (de Bauru), pediu esclarecimentos sobre o apresentador do filme, que foram dados pelo prof. *Witter*.

*

A profa. *Elza Nadai*, (da Universidade Federal de Mato Grosso) perguntou se foi esta equipe que organizou a 1.ª prova do Curso de Madureza. Porque por ora estão avaliando o rendimento escolar mas pretendem avaliar as mudanças comportamentais também; pergunta se já estão pensando como vão fazer isto.

Resposta do prof. *Witter*: “Não, não foi a equipe a responsável pela organização da 1.ª Prova de Madureza. A tarefa foi realizada por setor especializado da TV e Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Quanto a 2.ª parte de sua pergunta não tenho dados para informá-la”.

*

O prof. *Corcino Medeiros*, (de Marília), interveio para pedir alguns dados estatísticos: — qual a porcentagem dos inscritos para exames de madureza no Estado de São Paulo que foram alunos da TV; — se os resultados estatísticos seriam compensadores diante do investimento; — se a clientela para quem são feitos esses filmes teria poder aquisitivo para comprar o aparelho de TV”.

Ao professor *Corcino Medeiros* respondeu o prof. *Witter*: “a). — Eu não possuo, no momento, dados precisos para lhe dar uma informação correta, mas posso informar que a Televisão — Canal 2 da Fundação Padre Anchieta tem setor especializado de aferição de dados, onde os elementos solicitados pelo professor poderão ser encontrados e consultados; b). — Não saberia responder esta pergunta por não dispor de elementos que permitissem uma análise estatística do “quantum” investido pelo número de tele-alunos alcançados pelos programas de ensino da TV-2. Isto, entretanto, poderá também ser facilmente constatado em consulta ao setor de ensino da TV.; c). — Creio que grande parte da clientela à qual se destinam os cursos da TV-2 não tenha realmente poder aquisitivo para a aquisição de um aparelho receptor de televisão, mas este problema está sendo solucionado através dos tele-postos. Os tele-postos são pontos de reunião de alunos onde se encontra um aparelho de TV e um monitor. Após a transmissão dos “apes” referentes às aulas o monitor e os tele-alunos discutem diferentes pontos abordados nas aulas ministradas, esclarecendo dúvidas, anexoando dados, etc”.



Em seguida passou-se à exibição do 2.º filme que tratou da *Evolução Cultural do Brasil no Século XIX* (20’).

Terminada a apresentação do filme foram abertos, novamente, os debates.

O Estudante *Amilcar Martins*, (da Universidade Federal de Minas Gerais), após tecer considerações em torno da técnica Brechtiana da não caracterização dos personagens (1.º filme exibido) chamou a atenção para o fato de que neste caso (2.º filme) os atores apareceram caracterizados e tentou-se uma reconstrução da época. Aduziu então: “não seria incoerência ter em alguns filmes atores caracterizados e em outros não?”

Ao estudante *Amilcar Martins* respondeu o prof. *Witter*: “Não via incoerência, uma vez que a tentativa feita pela equipe que organizou o programa de ensino de História buscou sempre a uni-

dade na diversificação. Em nenhuma das aulas houve repetição pura e simples de técnicas ou argumentos”.

A profa. *Rosa Maria Alves*, (da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Uberlândia) perguntou: “O senhor não acha que por se tratar do aspecto cultural do século XIX, não deveria ter sido falado no texto algo a respeito das influências européias da época na nossa cultura? inserindo o estudo da História do Brasil no contexto internacional?”

À profa. *Rosa Maria Alves* respondeu o prof. *Witter*: “Embora não se tenha colocado explicitamente no *script* a influência européia creio que o diálogo deixa transparecer esta influência especialmente nas interferências do visitante recém-chegado da Europa. Também poderíamos ter mostrado outros aspectos da cultura mais popular, mas dada a limitação de tempo escolhemos uma situação social que consideramos significativa para a época e que é hoje pouco conhecida pelas massas populares a que se destina esta série.

O prof. *Luiz Teixeira*, (da Universidade Federal de Minas Gerais) observa que no filme se disse Manuel Francisco Lisboa uma vez de Antônio Lisboa, referindo-se à Aleijadinho. Achou que o filme foi um tanto acadêmico deixando de lado toda uma parte de cultura popular e arte que se fazia; prendeu-se aos saraus de formação européia e de elite.

O prof. *J. S. Witter* respondeu ao prof. *Luiz Teixeira*: “Não notamos a troca de nomes, devendo rever o filme para constatar o engano e fazer a eventual correção, caso seja este o caso. Lembrou ainda que como disse em resposta à profa. *Rosa Maria Alves*, não era possível dentro de um único *tape*, de 20 minutos dar informações exaustivas e tiveram que fazer uma seleção do que se dispunha, dentro dos limites de tempo. Optando pelo sarau procurou-se mostrar um destes aspectos. Enquanto a profa. *Rosa Maria Alves* achou que com isto deixou-se de dar ênfase à influência européia, o senhor já acha que com esta opção o que se salientou foi exatamente a formação européia e de elite. De fato, com a aula quisemos apenas mostrar alguns aspectos culturais da nossa sociedade de então.

*

Profa. *Geraldina Pôrto Witter* (SP/USP. São Paulo) Pede licença para acrescentar que os autores tendo destacado *ostapes*, deixaram de enfatizar o fato de que eles fazem parte de um sistema de múltiplos meios. Os alunos além das aulas pela TV, contam nos tele-postos com a assessoria de monitores, e recebem ainda um outro suporte, os cadernos impressos onde informações complementares são fornecidas aos alunos.

*

O prof. J. S. *Witter* agradece a lembrança e continuando a desenvolver este tema acrescenta que os cadernos são ilustrados, com mapas, fotos e gráficos, contendo ainda questionários que permitem ao aluno uma auto-verificação da aprendizagem.

*

A Estudante *Vera Sílvia* (da Universidade Católica de Minas Gerais), informa que é monitora e não sabe bem como foi selecionada; quer saber sobre o papel da complementação de aula que eles devem desempenhar; e por isso pede orientação.

*

A profa. *Suely Robles Reis de Queirós* toma a palavra para dizer que a equipe da qual faz parte e que está apresentando o trabalho em questão somente participa da produção de textos e da assessoria da produção de TV. Desta forma, não está suficientemente inteirada do procedimento adotado, especialmente fora de São Paulo, para a seleção, preparo e orientação dos monitores. Este trabalho é feito por outra equipe.

*

O profo. *Dióres Santos Abreu*, (de Presidente Prudente). Deixa a sua satisfação em ter visto estes filmes e cumprimenta os profs. *Witter* e *Suely* que agradecem.

Em sequência são apresentados mais dois filmes (40').

3.º filme: Colonização e Administração Colonial: Capitânias Hereditárias.

* *

*

4.º filme: Evolução Econômica: agricultura e café.

Profa. *Helga Piccolo* (da Universidade Federal do Rio Grande do Sul): "São filmes para madureza, não há como aprofundar muito, mas em conteúdo temos que aproveitar melhor as mais recentes pesquisas, deixando de lado o que a gente tradicionalmente ensina".

*

Profa. *Neves Silvas* (de Santos): "A equipe que organizou os filmes está de parabéns; achou bom que nesta plenária também alunos pudessem fazer suas críticas; ficaria feliz se pudesse obter este material.

*

O presidente da sessão inquiriu os presentes sobre a necessidade de continuação do debate. Como não houvesse mais questões agradeceu a todos os presentes e encerrou a reunião.