

## ENSINAR E APRENDER.

(Tentativas de modificar estereótipos educacionais em História).

---

**MIRIAM LIFCHITZ MOREIRA LEITE.**

do Setor de Documentação Histórica do Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

Numa conferência pronunciada em 1961, na Associação Argentina de Psicologia e Psicoterapia de Grupo, José Bleger (1) propôs a supressão da dissociação entre quem ensina e quem aprende e sua substituição por uma “ensinagem”. Embora as mudanças nas situações estereotipadas do ensino, quase rituais, criem alguma angústia, rompem um bloqueio e levam alunos e professores a enfrentar os problemas com uma nova atitude de humildade, de quem está procurando aprender e por isso tem a possibilidade de declarar, sem nenhum desdouro, que “não sabem” alguma coisa e desejam vir a saber. A imagem do professor onipotente e onisciente perturba a aprendizagem até do professor, pois o impede de utilizar claramente seus instrumentos para solucionar problemas e o leva, imperceptivelmente, a transmitir informações “prontas e acabadas”. A maneira de transmitir aos estudantes os instrumentos para resolver problemas e dúvidas é transformá-los de receptores passivos em indivíduos capazes de utilizar suas potencialidades para compreender e estudar o que lhes é proposto.

Karl R. Rogers, em sua conferência “Uma esperança para a Educação” (2) procura aplicar a terapia centralizada no paciente à

---

(1). — Bleger (José), “Grupos operativos en la enseñanza” in *Temas de Psicología (entrevistas e Grupos)*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Vision, 1974, pp. 55-86.

(2). — Karl R. Rogers e Barry Stevens, *De Pessoa para Pessoa (O Problema de ser Humano) Uma Nova Tendência na Psicologia*. São Paulo: Pioneira, 1976.

situação educacional. Pretende com isso ajudar os estudantes a ter ações espontâneas e responsáveis e, através da autenticidade e compreensão do professor, ao valorizar os sentimentos e opiniões do estudante, criar oportunidade para que se interiorize uma forma nova de enfrentar o estudo e a compreensão, não orientada pela aprovação alheia, mas em função de um interesse real, que permite a mobilização das energias para a solução de problemas.

As experiências realizadas de ensino programado, inspiradas no comportamentismo de Keller, por sua vez, procuraram individualizar o exercício disciplinado do estudante, procurando fazer com que ele, dentro de seu ritmo, consiga ler e procurar textos para discutir com colegas e monitores, até poder avaliar por escrito e individualmente a compreensão obtida do que estudou.

As três orientações mostram que a preocupação com o ensino e a aprendizagem nos diferentes níveis não é um problema brasileiro, mas vem atingindo todos os que trabalham em Educação e em campos afins.

Em alguns casos, observa-se a preocupação com os professores, que negligenciam sua função de profissionais do ensino, embora sejam especialistas ou técnicos em seu campo de atividade. É o que levou à publicação de *Planejamento e Organização do Ensino* (Um manual programado para o treinamento do professor universitário) do Laboratório de Ensino Superior da Faculdade de Educação da Universidade do Rio Grande do Sul, sob a coordenação de Louremia Ercolani Saldanha, (Porto Alegre, Editora Globo/MEC, 1974) 402 pp.

Em outros, a preocupação é com os alunos, que desorientam os professores por seu número, suas novas atitudes e pelo anonimato e dispersão de atenção que o grande grupo permite. Como é possível verificar em artigos e livros especializados de inúmeros países, alguns dados da situação já estão claros: 1. — A escola deixou de ser um privilégio de uma minoria e passou a ser uma necessidade de uma população cada vez maior. 2. — Além de perder o prestígio social, como líder intelectual, o professor está cada vez mais sobrecarregado pela avalanche de conhecimentos. 3. — A escola, em seus vários níveis, deixou de ser a fonte de conhecimento e formação, passando a sofrer forte concorrência dos meios de comunicação de massa. Diante desta situação, diversas são as tentativas para modificar a estrutura escolar, nos diversos níveis e do tipo de relacionamento entre professores e alunos.

O aproveitamento dos meios de comunicações de massa, através de fascículos fartamente coloridos, vendidos a preços módicos em ban-

cas de jornais tem procurado fazer a divulgação amenizada de conhecimentos. Em diversos casos, o que se verificou é que essa “literatura didática” não atingiu exatamente a faixa da população que mais necessitaria de sua contribuição. O rádio e a televisão tem sido utilizados como meios de educação de massa, tendo havido experiências na Fundação Centro-Brasileiro e TV-Educativa do Rio de Janeiro, Secretaria da Educação de São Paulo, TV Universitária do Recife e Fundação Padre Anchieta de preparo para exames de madureza, acompanhados, em alguns casos, de publicações periódicas para permitir a fixação e a sistematização da aprendizagem e da instalação de telepostos com monitores, a fim de auxiliar os alunos nas dúvidas que apresentassem.

No caso do ensino de História Geral e História do Brasil, houve uma tentativa na TV Cultura, procurando reduzir o programa dos candidatos à madureza a pontos básicos e, através da imagem e da linguagem coloquial superar a distância entre o professor e o aluno adulto e cansado — a maior clientela dos exames de madureza ou supletivos. A possibilidade de acompanhar o programa da televisão com um texto escrito parece ter auxiliado os alunos que frequentaram os telepostos e que, segundo pesquisa realizada pela fundação Carlos Chagas (3) eram os que não se sentiam capazes de ter uma aprendizagem eficiente e independente, utilizando exclusivamente a preparação e estímulo proporcionados pela televisão.

A necessidade que o produtor dos programas educativos na televisão sentiu de utilizar elementos de surpresa, a variedade e dramatização como causadores de impacto e motivação é um material precioso para ser analisado e aprendido, mas frequentemente enfrenta um obstáculo — a necessidade de deformação, o anacronismo como dado de confusão entre dois tipos de situação e a desestimulação de hábitos de auto-educação e disciplina cada vez mais ausentes entre as pessoas afeitas apenas a recursos audio-visuais. Essas dificuldades não foram observadas apenas nas experiências pioneiras de TV nacional, mas já em 1967 tinham sido apontadas nos *Cahiers Pédagogiques* (Sèvres, França) por Edmée Hatinguais, ao examinar “Os Métodos Ativos no Ensino Secundário”.

Suely Robles de Queiroz e José Sebastião Witter (4), da Universidade de São Paulo, combinaram seu preparo acadêmico ao conheci-

---

(3). — Barroso (Carmen Lúcia de Melo) e Oliveira (Lólio Lourenço de), *O Madureza em São Paulo*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1971.

(4). — Queiroz (Suely Robles Reis de) e Witter (José Sebastião), “Ensino da História pela televisão: uma experiência”, in *Anais do VI Simpósio Nacional dos Professores Universitários de História*. V. II. 1971: *Revista de História*, 1973, pp. 103-121.

mento da técnica de comunicação de Cesário Paladino de Palma Travassos e produziram alguns filmes de História do Brasil para a TV Cultura, Fundação Anchieta, que inúmeros professores de 1.º e 2.º graus têm utilizado como material didático complementar. O interesse que desperta o novo recurso didático é de avaliação difícil. Nem sempre se obteve a passagem para imagens das idéias e fatos que se desejou transmitir. Se a aprendizagem é mais rápida, não se pode ainda verificar até que ponto a visualização ou a discussão a respeito de fatos corresponde à reflexão sistematizada a respeito de um texto lido e relido.

A fim de evitar o trabalho em grupo, com grande probabilidade de poucos trabalharem e muitos copiarem um trabalho já realizado, o tumultuamento de classes muito grandes e a instabilidade dos alunos, Sebastião Witter e Geraldina Porto Witter (5), assessorados por monitores dos cursos de pós-graduação já repetiram quatro vezes um experimento de curso de instrução programada de História da República. Os organizadores do curso consideram suas vantagens o exercício disciplinado do aluno, de ler os textos apresentados e a bibliografia indicada, para ter uma avaliação variada e individual de sua compreensão antes de passar ao estudo de novo problema. O trabalho do professor aumenta consideravelmente, pois à criteriosa seleção anterior de textos a analisar, precisa estar preparado para examiná-los junto aos alunos, a fim de captar suas dificuldades e dúvidas. Não só o professor precisa ser capaz de ajudar os alunos na compreensão do texto, como estes precisam ser capazes de exprimir as suas dúvidas e apontar o que exige maior estudo. O professor precisa confiar na capacidade de trabalho e interesse do aluno e valorizar suas opiniões e sentimentos para que o aluno adquira hábitos de auto-educação. Apesar do trabalho que representa, acrescentado do da leitura dos trabalhos e do registro permanente de avaliações, os resultados têm sido satisfatórios e animado seus autores a prosseguir em suas tentativas de renovação do ensino da História.

São alguns dos esforços realizados para impedir novas dedicatórias expressivas como a do livro autobiográfico, de Jules Vallès *L'enfant* (Paris: Garnier-Flammarion [1879] 1968):

---

(5). — Witter (G. P.), Witter (J. S.) e Silveira (R. M. G.), "Curso Programado de História do Brasil" in *Revista de História* Nº 99, 1974.

A todos os  
que se abrasaram no tédio da escola  
ou  
que na família fizeram chorar,  
que, durante a infância  
foram tiranizados por seus professores  
ou  
sovados pelos pais  
dedico este livro  
Jules Vallès.