

QUESTÕES PEDAGÓGICAS

OS FILMES EM AULAS DE HISTÓRIA DO BRASIL — UMA NOVA EXPERIÊNCIA.

SYLVIA IGNEZ DUARTE MEGDA
da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de
Guarulhos.

O professor de História se defronta com um sério problema tanto nos cursos de primeiro como nos de segundo grau: o baixo nível de interesse dos alunos pelo estudo de História. Segundo Fitzharris, Wright e Tonra (1973) a razão desse desinteresse parece residir no sentimento geral entre os estudantes de que a História, tratando com o passado, não tem relação com o presente e o futuro e, portanto, não é relevante. Crow e Burk (1970) por outro lado colocam que a causa desse desinteresse estaria no conteúdo e no estilo de cursos oferecidos aos alunos. Estes se confrontam duas ou três vezes em sua experiências com os mesmos “fatos”, na mesma cronologia e talvez, nos mesmos tipos de narrativas sem nenhum liame com as experiências atuais. Daí poder-se dizer que o ensino de História, semelhante ao ensino de um modo geral, está em crise.

Witter (1972) considera que a Psicologia deveria ter sempre contribuído, de forma decisiva para que a crise não acontecesse na educação e no ensino. Porém, por razões de ordem histórica, bem como pressão social e motivação dos pesquisadores, isso não ocorreu.

Só a partir dos anos cinquenta começa a haver um maior empenho dos psicólogos em relação aos problemas ligados à escola. Até então a Psicologia restringia-se aos estudos convencionais de aprendizagem humana e animal em laboratórios, cujos resultados são princípios de difícil transposição para a sala de aula. Em virtude disso vem florescendo nos últimos anos uma Psicologia mais preocupada com ensino e treinamento.

O modelo behaviorista tem contribuído com princípios de aprendizagem que possibilitam à tecnologia educacional o desenvolvimento de técnicas de controle de comportamento em sala de aula, de comprovada eficiência. Essas técnicas são a modificação de comportamento, o controle de contingências, a engenharia comportamental, o controle de comportamento etc. .

Todas as expressões advieram de um princípio: se um desejado comportamento (ou qualquer comportamento) for seguido por uma consequência que é recompensadora, então, este comportamento terá maior probabilidade de ocorrer novamente.

O controle de contingências pode significar que coisas “agradáveis” acontecerão se ocorrer o comportamento desejado, comportamento este que pode ser uma habilidade aprendida, respostas em direção ao material instrucional ou qualquer outro tipo de respostas compatíveis com a situação de aprendizagem. Cada vez que o professor controla essas contingências ele reforça o comportamento adequado, isto é, aumenta sua frequência.

Algumas críticas como as de Silberman (1970) e a de Winett e Winkler (1972) surgem contra a preocupação dos modificadores de comportamento em eliminar os comportamentos chamados disruptivos, isto é, aqueles que são perturbadores da ordem geral da classe e incompatíveis com a situação de aprendizagem. Na verdade, os modificadores de comportamento não estão essencialmente preocupados com a extinção de comportamentos disruptivos e em tornar as crianças absolutamente quietas e sentadas o tempo todo, como fazem crer os autores citados acima. Como bem lembra O’Leary (1972) inúmeras pesquisas foram feitas por modificadores de comportamento no sentido de levar os alunos a uma melhor realização acadêmica, a aumentar a interação social, a ala espontânea e a melhorar a realização em testes.

Na maioria destes estudos foram empregados reforçadores extrínsecos, ou seja, o controlador do comportamento dispensava comestíveis, privilégios, objetos agradáveis, etc., contingentes ao comportamento adequado, ou reforçadores sociais como: elogio, atenção, sorriso, ou ainda reforçadores de vale como: pontos, marcas, estrelas, fichas, trocados por reforçadores tangíveis ou privilégios.

Um tipo de reforçador que não tem sido muito usado e que também é uma forma de controle de comportamento em sala de aula é a própria situação de aprendizagem (Valentine, 1971). Uma situação pode ser tão reforçadora e dispensar qualquer outra forma de distribuição de reforços pelo professor para o aluno ficar motivado.

Vários exemplos de situações de aprendizagem que são reforçadores em si mesmo podem ser citadas: as que levam o aluno a manipular o ambiente e as que trazem alguma novidade. No geral as pesquisas têm provado que aquela situação de aprendizagem em que o material é um texto programado são altamente controladoras do comportamento do aluno.

É de interesse focalizar no presente artigo como uma situação de aprendizagem onde estão incluídos materiais audiovisuais, especificamente filmes, pode se tornar reforçadora em si mesma para os alunos de cursos de História.

Crow e Burke (1970) consideram absurdo que numa época em que já se acostumou aos sofisticados apelos motivacionais de anúncios e de televisão, e os alunos passam a maior parte de seu tempo livre frente aos televisores, os professores ainda os acalentem com leituras do mesmo tipo das que foram planejadas para as aulas antes da invenção da imprensa.

A Tecnologia educacional oferece ao professor, atualmente, simples combinações de uns poucos conceitos da teoria de aprendizagem com um uso eficiente de técnicas de multimeios que podem gerar respostas surpreendentes nos alunos.

A autora do presente trabalho conduziu uma pesquisa focalizando os seguintes tópicos: controle do comportamento de estudar, motivação, material didático e aumento de respostas verbais, relativas ao conteúdo de filmes sobre História do Brasil. Os filmes (TFR) utilizados foram produzidos pela T. V. Cultura — Canal 2 de São Paulo (1), como parte integrante do programa de ensino supletivo de 1º grau. Esta pesquisa ampla visava a obtenção do grau de mestre em Psicologia, porem como todo trabalho desta natureza, mais amplo, apresentou uma série de dados secundários que alguns autores chamam de sub-produto da pesquisa (Bachrach, 1962) e que pode ser de interesse mormente para os que lecionam História. Nesta pesquisa trabalhou-se com jovens adolescentes do sexo masculino institucionalizados, alguns por abandono de família, outros por pequenas infrações. Este tipo de clientela é considerado privado cultural, ou carente cultural, isto é, devido às condições sociais e ambientais deficientes, apresentam dificuldades em sua capacidade de aprender. Estas dificuldades se traduzem pela falta de atenção e motivação para qualquer tipo de atividade acadêmica que não lhes traga aplicação da habilidade aprendida.

Na programação inicial do curso de História do Brasil para estes alunos julgou-se necessário, além da colocação destes em situação altamente estimulante como a de filmes, outras técnicas de controle de

(1). — Estes filmes (TFR) foram produzidos com a orientação técnica de Palma Travassos supervisionados por Suely Robles Reis de Queiróz e J. S. Witter e baseados em textos originais dos acima citados Professores e de Laima Mesgravis, todos do Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

comportamento para mantê-las com atenção concentrada nos mesmos. Esta expectativa se fundamentava em informações obtidas da literatura especializada nos problemas de concentração do privado cultural e experiência anterior da autora que em estudo preliminar visando a seleção dos filmes para o curso exibiu-os para uma clientela de idade e nível de escolaridade inferiores. Nesta aplicação a frequência de comportamentos incompatíveis com a aprendizagem foi muito alta, destacando-se além de conversa, deitar no chão e na carteira, locomoção, projeção da mão na tela, etc. .

Após a organização do programa quando de sua aplicação na pesquisa fundamental os resultados foram surpreendentes em função de mudanças de comportamento no sentido do socialmente esperado em situação de ensino. Estes comportamentos não são habituais a esses adolescentes observados, comumente irrequietos, agressivos e desatenciosos. Em todas as sessões, mesmo sem ninguém para admoestá-los a porcentagem de comportamento não dirigido ao filme foi mínima e mesmo nula em vários elementos, que permaneceram totalmente atentos durante os minutos de exibição.

Apesar deste potencial para levar à aprendizagem que o filme possui, não pode ser um elemento isolado do sistema de aprendizagem, senão correria o risco de ser um entretetimento a mais sem nenhuma efetividade. Por isso foi planejado para fazer parte integrante do curso juntamente com o filme uma sessão de debate logo após a exibição do mesmo. Os alunos foram motivados com reforçadores de vale a fazer perguntas sobre o assunto apresentado no dia, após o que era feita uma avaliação do conteúdo do filme através de um teste de escolha múltipla. Além disso, era-lhes fornecido o texto referente à aula para estudo posterior em sala de estudo, onde uma outra experimentadora os assistia em todas as dúvidas.

Zangrando (1969) afirma que o professor de História deve levar em consideração cinco critérios ao empregar filmes em sua aula:

- 1). — conhecimento de seus objetivos ou metas como líder de sua classe;
- 2). — conhecimento das necessidades e capacidades da audiência;
- 3). — a maneira na qual o filme é colocado dentro do sistema de aprendizagem;
- 4). — a natureza da História como disciplina;
- 5). — a natureza do filme como meio.

Quanto mais estes cinco componentes se fundem e refletem a inseparabilidade do conteúdo da matéria do método de ensino, maior é o grau de sucesso que caracterizará o uso de um dado filme na sala de aula.

Não é suficiente considerar apenas o conteúdo do filme, a qualidade técnica e a precisão histórica. O professor deve planejar o seu uso para completo impacto como meio instrucional.

É absolutamente essencial que inicialmente o professor identifique seus objetivos sem o que o filme seria um mero interlúdio desligado da aprendizagem. Ele pode empregar o filme com o objetivo de levantar dúvidas e questões para discussão, para responder questões levantadas em discussões anteriores ou pode simplesmente querer que os alunos adquiram informações e formem conceitos mais claros de fatos históricos. Dependendo do objetivo, um filme pode ser mais adequado que o outro.

Um mesmo filme pode causar impacto em uma audiência e deixar a outra impassível. Determinado filme pode exigir pré-requisitos que a audiência não tem e não conseguir atingi-la. Na pesquisa em questão, um filme da série, *O Elemento Negro*, causou um impacto emocional muito grande em ambos os grupos, o de crianças e o de adolescentes, pois noventa por cento dos elementos eram negros. Outro filme, *A Revolta de Beckman*, apresentado em forma de desafio, levou as duas platéias à participação ativa e entusiasmada nas cantigas, porém o grupo de adolescentes, quando da avaliação não demonstrou retenção do conteúdo. Essa falha na retenção deve-se, provavelmente, ao fato de estímulos distratores terem competido com aqueles que são realmente relevantes à aprendizagem, e os alunos terem se concentrado justamente nos irrelevantes.

A maneira como o filme integra o sistema instrucional total é central. Nenhum filme deve ser empregado isolado de outro material e das técnicas de ensino. A classe deve ser preparada para obter o máximo de vantagens de um dado filme e o professor deve decidir que tipo de atividades deve seguir a apresentação do filme e quais devem antecede-la para obter mais completos benefícios possíveis. Optou-se nesta pesquisa por uma sessão de debates após cada filme no intuito de compreender a História como disciplina, isto é, compreender que o trabalho dos historiadores envolve pesquisas, ordenação de dados, análise, interpretação e síntese; tudo feito num esforço para manter uma flexibilidade que permite que se faça perguntas inteligentes a partir da evidência da História. Professores e alunos devem apreciar essa na-

tureza da disciplina História que promove o diálogo entre o investigador e sua evidência, sem o que o emprego de um filme não trará vantagens.

O ambiente em que se exhibe um filme é singular. Nenhum outro material instrucional causa tanto impacto, pois o filme combina os efeitos verbais, visuais e musicais e às vezes a cor, tendo poderosa influência sobre o expectador. Além disso ele isola totalmente o indivíduo de outros estímulos competitivos que o distraiam. Todavia não se pode dizer que este impacto seja bom ou mau. O expectador deve permanecer alerta para desenvolver crítica e não se tornar presa fácil de um meio tão convincente.

Concluindo pode-se afirmar que o filme como recurso instrucional tem possibilidades, se for adequadamente trabalhado em aulas de História, de ter seu valor imensuravelmente aumentado. Na pesquisa empreendida por esta autora, o filme foi potente controlador da atenção dos alunos durante o decorrer de vinte e uma exibições, bem como manteve o rendimento dos alunos acima da média nos testes realizados após cada filme. Além disso, levou-o a se interessarem por debates sobre História. Contudo, é importante salientar como fez Cook (1974), o filme não é uma panacéia para todos os males educacionais mas somente um potente instrumento para a Educação.

* *
*

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- BACHRACH (A. J.). — *Psychological Research: An Introduction*, New York: Randon House, 1962.
- COOK (J. D.). — Film — The Great Humanizer, *Audiovisual Instruction*, 1974, 19 (2): 38-41.
- CROW (M. G.) & BURK Jr. (E. A.). — A motivacional approach to teaching United State History. *Teacher & Technology*, Supplement March, 1970.
- FITZHARRIS (J.); WRIGHT (S.) & TONRA (R.). — Slide — Sound Projects in History Classes, *Audiovisual Instruction*, 1973, 18 (9): 14-15.
- O'LEARY (D. K.). — Behavior modification in the classroom: a rejoinder to Winett and Winkler, *Journal of Applied Behavior Analysis*: 1972, 5 (4): 505-511.
- SILBERMAN (C.). — *Crisis in the classroom*. New York: Random House, 1970.
- VALENTINE (C. C.). — Contingency Management and the design of learning environments, *Educational Technology*, 1971, 11 (4): 66-68.

- WINETT (R. A.); WINKLER (R. C.). — Current behavior modification in the classroom: be still, be quiet, be docile, *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1972, 5 (4): 499-504.
- WITTER (G. P.). — Um novo modelo de ensino: o ensino como ciência. In G. P. Witter, J. F. Lomônaco, M. S. Copit, A. Liberalesso & Amarante — *A Psicologia e a aprendizagem em sala de aula*, Campinas: Departamento de Artes Gráficas da P. U. C. C., 1973.
- ZANGRANDO (R. L.). — Films in the History Classroom, 1969, 14 (4): 61-64.