

**Exercícios e atividades nos livros didáticos de História:
a prática dos professores das escolas estaduais paulistas na década de 1980.**

Eliane Mimesse Prado/ Facinter*

Resumo: Esta pesquisa pretende analisar as práticas dos professores de História das escolas estaduais paulistas, a partir dos modos aos quais utilizaram-se dos exercícios contidos nos livros didáticos, durante os anos da década de 1980. As fontes utilizadas para esta pesquisa foram os relatórios de estágios de observações e de regências dos alunos da disciplina Prática de Ensino, ministrada nos dois últimos semestres do curso de Licenciatura em História na Universidade de São Paulo. As práticas serão apontadas nos momentos em que os professores, efetivamente, fizeram uso dos exercícios e atividades sugeridos pelos livros didáticos, e noutros quando elaboraram atividades derivadas das sugestões existentes nos manuais. Deve-se atentar que na década em questão houve uma transição metodológica, da pedagogia tecnicista para a chamada pedagogia crítica. É necessário ressaltar que nem todos os alunos possuíam livros didáticos, esta situação possibilitou ampla margem de interpretações e adaptações dos professores no seu cotidiano. De modo que, em determinadas situações, verificou-se a utilização de apenas dois ou três volumes em uma sala de aula para colaborar com a resolução das atividades de todos os alunos. Observaram-se interpretações pessoais na implantação da nova metodologia crítica, como também a transição nos conteúdos que formaram as atividades e exercícios, como exemplo tem-se os extensos questionários que requeriam respostas curtas, que paulatinamente cederam espaço as questões temáticas dissertativas.

Palavras-chave: prática dos professores, livros didáticos, ensino de História.

* Doutora em Educação pelo Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Professora do curso de Pedagogia da Faculdade Internacional de Curitiba (Facinter).

As práticas dos professores de História, das escolas estaduais paulistas, serão aqui revisadas a partir das aulas dadas nas quatro últimas séries do ensino fundamental e nas três séries do ensino médio. A terminologia utilizada para denominar tais séries será a da década de 1980, ou seja, 1º grau para o ensino fundamental e 2º grau para o ensino médio.

Foram poucos os livros didáticos usados pelos professores nas séries do 1º grau nesta referida década. Os de história do Brasil de José Dantas e de Francisco de Assis Silva trazem, no fim dos capítulos, trechos de documentos e sugerem aos alunos que efetuem uma leitura complementar. Com estas obras, o professor tinha liberdade para se utilizar dos conteúdos e dos documentos da maneira que melhor lhe conviesse. Não sugerem nenhum tipo específico de atividade, o que as torna bem diferentes das mencionadas como de uso cotidiano nas séries do 1º grau nos anos anteriores. O compêndio de Sérgio Buarque de Holanda *et al.* era acompanhado por um “Caderno de atividades” que não foi encontrado.⁽¹⁾

O livro de Fernando Saroni e Vital Darós, sobre história geral, difere dos outros por conter exercícios no fim dos capítulos, compostos por questões objetivas e com respostas curtas, atividades para completar, para escolher a alternativa correta ou preencher quadros com palavras cruzadas.⁽²⁾ Este volume ainda mantém as mesmas atividades de alguns dos livros da década anterior. Em relatório de 1985, um estagiário comenta:

A dinâmica observada dentro da sala de aula era invariavelmente a seguinte: introdução da matéria nova através da leitura do livro didático adotado (cada aluno lê um trecho para que todos fiquem atentos à aula); essas leituras são entremeadas por comentários ilustrativos do professor (que nunca contraria o livro), que pede também que sejam grifados certos trechos do livro considerados mais importantes. Após a leitura de todo o capítulo, o professor aplica um questionário, com consulta do livro, onde são cobrados os principais pontos do capítulo estudado. Duas vezes por bimestre essas cobranças dão-se ao nível de provas. [...] O livro didático de Saroni e Darós teve papel primordial em todas as etapas da aula, como foi dito anteriormente: era a base inquestionável para a introdução da matéria, onde as partes consideradas importantes eram grifadas, mas não discutidas; era a base para responder ao questionário; era a base para a prova bimestral.⁽³⁾

Foram raros os professores que conseguiram mudar sua metodologia de trabalho e suas opiniões pessoais sobre o ensino simultaneamente às inovações propostas. O que se pode constatar é que as inovações foram adaptadas pelos professores ao seu cotidiano.

O mesmo estagiário critica a atitude passiva do professor, por entender os conteúdos do livro didático como mais relevantes do que a vivência dos seus alunos e aceitar os fatos descritos como verdades inquestionáveis. Era um momento em que as discussões educacionais enfatizavam o uso das experiências cotidianas dos estudantes, o recurso a documentos, textos e artigos de periódicos. A formação acadêmica do estagiário também seguia a nova metodologia do ensino.⁽⁴⁾

As atividades desenvolvidas pelos professores nas séries do 1º grau aconteciam em decorrência das suas aulas expositivas, porque, após a exposição dos conteúdos eles pediam aos alunos que efetuassem a leitura de determinado texto, do livro didático ou da apostila que haviam elaborado. Normalmente, estas leituras, acompanhadas de discussões, eram feitas em grupos na sala de aula. Os alunos respondiam aos questionários, em grupo ou individualmente. Isto pode ser ilustrado pelos comentários dos estagiários.

[...] das seis aulas que observamos, em diversas salas de 8º ano, duas foram ocupadas por correção de trabalho (questionário), duas por verificação de trabalho em grupo, passado como lição de casa, e duas por trabalho em grupo em classe (numa delas, tratava-se de responder ao questionário do livro adotado, mas como mais da metade da classe não possuía o citado livro, o trabalho em grupo naturalmente impôs-se — se é que podemos considerar tal atividade como trabalho em grupo).⁽⁵⁾

Este procedimento de desenvolvimento das aulas ocorria também nas séries do 2º grau, pois, como já se observou, muitos professores lecionavam nos dois graus de ensino. Um estagiário assinala atividades diferenciadas efetuadas com alunos das séries do 1º grau:

Nas 5ª séries, a análise de mapas (os quais pareciam não despertar o interesse total da classe), enfatizando a localização espacial e temporal. Mapas confeccionados, pintados e escritos pelos alunos, com ajuda da professora e do livro didático e ainda havendo leitura dos capítulos correspondentes, com análise e discussão de palavras e parágrafos, questionários, etc. Para as 6ª séries, além das atividades já citadas, assisti também a leitura, o debate e em seguida a encenação de uma peça de costumes.⁽⁶⁾

Com a nova metodologia de trabalho difundida na década de 1980, as críticas à precariedade da escola pública, a luta pela democratização do ensino e a baixa remuneração dos professores (que gerou vários momentos de reivindicações coletivas e greves), o uso dos livros didáticos teve uma redução. A indicação e a aquisição de livros didáticos, nesta época, levaram em conta as críticas que recebiam dos professores por omitir alguns conteúdos. Munakata explica o que ocorreu, quando

[As] pesquisas acadêmicas dedicaram-se a flagrar nos livros didáticos e paradidáticos brasileiros a presença insidiosa da mentira, da manipulação, do preconceito, da mistificação, da legitimação, da dominação e da exploração burguesas — em suma, da ideologia. Os títulos e os subtítulos de algumas dessas pesquisas já indicavam-lhes a intenção: “versão fabricada”, “história mal contada”, “belas mentiras”. Certamente, esse gênero literário nutriu-se de uma conjuntura política em que, para muitos setores da sociedade brasileira, era fundamental a crítica do regime militar e de seus “entulhos autoritários” (como se dizia à época). Livro didático (e paradidático) era compreensivelmente objeto de suspeição, do mesmo modo que era suspeita — e não sem razão — toda a organização escolar consolidada pela ditadura.⁽⁷⁾

Pode-se ainda, considerar que nem todos os alunos tinham recursos para adquirir um livro didático para cada disciplina, como foi relatado pelo estagiário em 1980: “Sempre que um livro é exigido, os alunos alegam que não tem dinheiro para comprá-lo.”⁽⁸⁾ E a nova metodologia preconizava a construção dos conhecimentos, a partir da realidade e das experiências concretas dos alunos, sem necessariamente ser essencial a utilização de um manual. Houve também o incentivo de publicações com experiências de aplicação desta nova metodologia e as sugestões formuladas pela terceira versão preliminar do programa oficial de História de 1º grau. Assim, o recurso a recortes de jornais e revistas e a apostilas elaboradas pelos professores foi mais eficaz do que a utilização de um mesmo manual durante todo o ano letivo.

Existia incentivo à utilização de materiais diversos no desenvolvimento das aulas, o que acabou por viabilizar, nesse período, a produção de livros que relatavam experiências docentes realizadas com alunos das séries do 1º grau.⁽⁹⁾ A *Proposta Curricular para o ensino de História* trazia também sugestões para o desenvolvimento das aulas sem o uso contínuo de um manual de conteúdos específicos. A equipe que a elaborou entendia as dificuldades didáticas encontradas pelo professor no seu cotidiano e incentivava o uso de textos avulsos e documentos históricos.

Esta *Proposta* sugeria atividades que poderiam ser desenvolvidas no segundo e no terceiro blocos do ensino de 1º grau, isto é, da 3ª até a 8ª séries. Eram indicados trabalhos de pesquisa, elaboração de desenhos e mapas, entrevistas, debates em sala, redação e produção de textos, leitura de textos de época, análise crítica e comparativa de documentos oficiais e análise de gravuras, fotografias, filmes e documentários. Todas essas sugestões reforçam a idéia de que o professor poderia trabalhar com os documentos colhidos na sua pesquisa sobre o estudo do meio e os relacionar, quando necessário, com outros documentos históricos.

Mesmo com todo o incentivo à produção do conhecimento, com textos avulsos, apostilas e o desenvolvimento de pesquisas, uma professora em 1980 utiliza procedimentos tradicionais e, segundo um estagiário,

[...] quase sempre dá aulas expositivas ligadas ao livro didático cujos pontos são previamente lidos pelos alunos. Em todas as aulas se faz necessário a professora desenhar o mapa na lousa e pedir que os alunos o copiem em seu caderno. A professora redige um resumo na lousa dos pontos estudados e pede para que os alunos copiem em seus cadernos, apenas uma vez pediu que eles próprios resumissem a lição, atitude essa que deveria ser tomada freqüentemente pois exercitaria a parte de redação dos alunos. Pudemos comprovar a falha de redação tanto na correção de provas como nos questionários aplicados, quando notamos a grande dificuldade dos alunos em escrever corretamente.⁽¹⁰⁾

Para dois professores de 1º grau, o uso do questionário — considerado tradicional — é eficiente para os alunos da 5ª e da 6ª séries, e a dissertação é mais recomendada para os da 7ª e da 8ª séries. De acordo com o estagiário

[...] a professora de 5ª e 6ª séries também dá aulas nas 7^{as} e nas 8^{as} séries, e disse que aí já dispensa o uso de questionários calcados sobre os textos, e age de comum acordo com o professor, impondo provas dissertativas. De qualquer forma, como já foi explicado anteriormente, ela acha que o uso do questionário para as 5^{as} e 6^{as} séries é indispensável para que o aluno comece a desenvolver a capacidade de compreensão de texto. Além disso, ser obrigado a escrever por extenso, para responder perguntas, é sempre mais trabalhoso e mais proveitoso do que o recurso a testes de múltipla escolha.⁽¹¹⁾

É interessante notar, na década de 1980, a concomitância entre os questionários e as questões. O questionário era composto por várias questões, e as questões eram apenas temáticas. A descrição feita pelo estagiário, em uma sala de 6ª série, relata essa transição:

[...] depois da professora explicar praticamente um ou dois parágrafos do texto, repetido mais de uma vez de forma a ajudar a reter as idéias principais, passou a ditar o questionário. Os alunos deveriam respondê-lo com base no próprio texto, podendo consultar a professora sobre o significado dos termos menos usados. A professora reconhece que os questionários não são a melhor técnica de ensino, tanto é assim, que nas séries mais graduadas elimina o questionário para exigir dissertações, ou questões que exigem maior reflexão.⁽¹²⁾

Muitas das metodologias de aula citadas nos relatórios confundem-se com as avaliações aplicadas, porque são avaliados vários itens da metodologia, como as pesquisas, as discussões e os questionários. Esses trabalhos eram realizados em classe. Um estagiário fez a crítica de como ocorria o trabalho em grupo, porque tratava-se apenas de “responder ao questionário do livro adotado, mas, como mais da metade da classe não possuía o citado livro, o trabalho em grupo impôs-se – se é podemos considerar tal atividade como trabalho em grupo”.⁽¹³⁾ O estagiário talvez acreditasse que todo trabalho em grupo deveria envolver necessariamente uma discussão entre os membros do grupo sobre o assunto.

Os livros didáticos usados nas séries do 2º grau não apresentam inovações nos seus exercícios. Existe apenas a preocupação com as questões sobre

assuntos relevantes ao concurso vestibular. As obras de história do Brasil, como as de história geral, contêm sínteses e questionários no fim dos capítulos. O estagiário escreve sobre o compêndio de Koshiba e Pereira, criticando a postura da professora que o adotou.

A princípio eu achei muito interessante a proposta de trabalho dela, que é a seguinte: para todas as séries ela buscaria um aprendizado baseado na leitura e real compreensão do texto do livro didático (Koshiba, História do Brasil). Os alunos, após um breve apanhado sobre o tema, deveriam ler o texto, separar em parágrafos, fazer esquemas e depois redigir um novo texto, além de fazerem pequenas pesquisas sobre o tema. Talvez a intenção dela, um dia, tenha sido mesmo fazer os alunos aprenderem a ler História. Mas do jeito que ela faz — aos berros, durona — não deve ter tido retorno na época em que ela começou, e hoje eu acho que ela não está muito preocupada com a didática. Acha os alunos “burros”, com uma deficiência que vem do primário, e que agora é ir tocando. Os alunos não demonstram rendimento com este tipo de ensino, apesar das provas serem bem organizadas. [...] Ouvi muitas reclamações sobre ela dos alunos. Que ela só mandava ler o livro e que não dava matéria.⁽¹⁴⁾

Verifica-se, como nas séries do 1º grau, que os professores continuam a adotar os mesmos livros durante anos consecutivos e não mudam sua metodologia de aula. Também existe a crítica à desvinculação entre os conteúdos das aulas e a realidade dos alunos. Os estagiários argumentam sobre a necessidade de estabelecer ligações entre os acontecimentos da história e o presente, para que os alunos se interessassem pelas aulas, como priorizava a nova metodologia de ensino.

Apesar de, em alguns casos, o livro utilizado ser de história do Brasil, o estagiário assinala a falta de contextualização dos conteúdos e seu desligamento do cotidiano dos alunos. Pode-se identificar situação similar quando o livro didático é de história geral. Segundo o estagiário, no Relatório 4 de 1985, as correlações entre passado e presente são mais complexas. Para o professor, o estabelecimento deste vínculo depende também da forma como o livro relaciona os conteúdos. O estagiário não questiona a formação acadêmica do professor ou sua preocupação em realmente desenvolver suas aulas relacionando passado e presente.

As atividades desenvolvidas em aula pelos professores nesta década são principalmente a leitura de textos e a análise de documentos, realizadas geralmente em grupos; a resolução de questionários ocorria de modo individual ou em grupos, podendo ser realizada em sala ou como tarefa de casa. As leituras eram feitas com os textos do próprio livro didático ou com textos avulsos organizados pelo professor em forma de apostilas. Essa situação é explicitada na descrição do estagiário sobre o procedimento de uma professora.

[...] que objetiva, como professora de História, transmitir o conteúdo programático oficial. Para alcançar este objetivo, dispensa o uso do livro didático; elabora pequenas apostilas que versam sobre um tópico específico do programa e as suas aulas consistem na discussão e análise deste tópico. O material das apostilas é eventualmente complementado com textos de documentos.⁽¹⁵⁾

Um grupo de estagiários, no mesmo ano, apresenta uma situação inversa a citada.

O sistema de aula da professora consistia em seguir rigorosamente o livro didático adotado capítulo por capítulo. Primeiramente havia uma exposição oral sobre o capítulo a ser desenvolvido, posteriormente, depois de sanadas as possíveis dúvidas dos alunos, era dado um trabalho em grupo, onde os alunos deveriam responder questões sobre a aula expositiva e era dado um questionário para ser feito em casa, esse também sobre a aula expositiva. Nota-se que o questionário não apresentava grandes dificuldades, já que suas respostas poderiam ser facilmente encontradas no livro didático, na maioria das vezes copiando-as literalmente.⁽¹⁶⁾

O que esta professora considerava como atividade de aula era a resolução dos questionários — do mesmo modo como eram entendidas atividades e exercícios propostos nos livros didáticos adotados nestes anos para as séries do ensino de 2º grau. Outro estagiário relata o desenvolvimento de uma aula semelhante à anterior, com críticas mais contundentes quanto à forma de elaboração dos exercícios, como se o professor não se preocupasse com a assimilação dos conteúdos pelos alunos, mas apenas visasse à memorização. As aulas são iniciadas com a apresentação oral dos conteúdos e, “dependendo se a classe usa livro didático ou não, o conteúdo é ditado ou copiado na lousa”; em seguida, os alunos respondem um questionário elaborado pelo professor exatamente de acordo com o texto.⁽¹⁷⁾

As únicas iniciativas metodológicas diferenciadas aplicadas nas séries do 2º grau, foram as experiências desenvolvidas por dois grupos de estagiários, em anos diferentes. Os grupos fizeram uso de documentos para ministrar suas aulas de regência, em 1985 e em 1986. Os grupos utilizaram letras de músicas para identificar nos versos o debate político e social do período. As aulas de regências propiciavam aos estagiários colocar em prática os conhecimentos adquiridos no curso de Prática de Ensino, e talvez conseguissem influenciar a longo prazo o desenvolvimento da metodologia dos professores.

Notas

1. Cf. DANTAS, J. *História do Brasil: das origens aos dias atuais*. São Paulo: Moderna, 1989, e SILVA, F. de A. *História do Brasil: Colônia*. Vol. 1. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1990; HOLANDA, S. B. de et al. *História do Brasil: estudos sociais — das origens à independência*. São Paulo: CEN, 1975.
2. Cf. SARONI, F. & DARÓS, V. *História das civilizações: Pré-História, Antiguidade Oriental, Antiguidade Clássica, Idade Média*. São Paulo: FTD, 1979.
3. Relatório 8, 1985.
4. Idem, ibidem.
5. Relatório 4, 1980.
6. Relatório 5, 1987.
7. MUNAKATA, Kazumi. Histórias que os livros didáticos contam, depois que acabou a ditadura no Brasil. In: FREITAS, M. C. de. (org.). *Historiografia brasileira em perspectiva*. 3 ed. São Paulo: Contexto, 2000, p. 271.
8. Relatório 4, 1980.
9. Cf. CABRINI, C. et al. *Ensino de História: revisão urgente*. 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 1987; *CADERNOS CEDES*. São Paulo, Cortez/Cedes, n.10, 1985; NEVES, M. A. M. *Ensinando e aprendendo História*. São Paulo: EPU, 1985; SILVA, M. A. da. (org.). *Repensando a História*. São Paulo: Anpuh/Marco Zero, 1984; entre outros.
10. Relatório 1, 1980.
11. Relatório 6, 1980.
12. Idem, ibidem.
13. Relatório 4, 1980.
14. Relatório 5, 1985. O livro citado é: KOSHIBA, L. & PEREIRA, D. M. F. *História do Brasil*. 6 ed. São Paulo: Atual, 1995.
15. Relatório 1, 1985.
16. Relatório 3, 1985.
17. Relatório 1, 1986.