

Livros didáticos para um novo público escolar: os Cadernos MEC de História Geral ¹

*Textbooks for a new school scholastic:
the MEC books of General History*

*Manuales escolares para un nuevo público escolar:
los Cuadernos MEC de Historia General*

JULIANA MIRANDA FILGUEIRAS²

Resumo

O artigo analisa os Cadernos MEC de História Geral e o guia metodológico para os professores publicados pela Fename. A Fundação era responsável pela produção de materiais didáticos que seriam distribuídos ou vendidos a preço de custo para professores e alunos das escolas brasileiras. Buscou-se compreender o objetivo da produção desses livros didáticos, quem foram seus autores, qual discurso sobre a escola e o ensino de História produziram. A análise permitiu observar que os Cadernos MEC de História se inseriam em um projeto do Ministério da Educação para diminuir o custo do ensino, diante do acelerado processo de expansão da escola secundária. Desse modo, o MEC estabeleceu parceria com docentes de Didática da UFRJ para a elaboração dos livros didáticos. Esses livros e o guia metodológico expunham uma proposta de ensino que estabelecia todo um encaminhamento para a prática discente e docente.

Palavras Chave: Cadernos MEC, Ensino de História, livro didático, Fename.

¹ A investigação de que deu origem a este artigo esteve vinculada ao desenvolvimento de estágio de pós-doutorado realizado na Universidade Federal de São Paulo, com apoio da Capes e do Cnpq. Uma versão preliminar deste trabalho foi apresentada no XXVII Simpósio Nacional de História.

² Doutora em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora de Fundamentos da Educação e Ensino de História na Universidade Federal de Alfenas. E-mail: jufilgueiras@gmail.com

Abstract

The article analyses the MEC Books of General History and the methodological guide for teachers published by Fename (School Material National Foundation). The Foundation was responsible for the educational materials production, which would be distributed or sold at cost price to Brazilian schools students and teachers. This material tries to understand the production purpose of these textbooks, who were their authors and which was the discourse about the school and the history teaching produced. The analysis allowed us to observe that the MEC Books of History formed part of a project of the Education Ministry (MEC) to reduce the education cost, on the accelerated school expansion. Thereby, the MEC has partnered with Teaching UFRJ (Rio de Janeiro Federal University) teachers for the textbooks development. These books and methodological guides, exposed a teaching proposal that established an entire routing for practice teachers and students.

Keywords: *Cadernos MEC, History Teaching, textbook, Fename.*

Resumen

Este artículo analiza los Cuadernos MEC de Historia General y la guía metodológica para los profesores publicada por Fename (Fundación Nacional del Material Escolar). La fundación se encargaba de producir materiales didácticos que se distribuirían o venderían a precio de costo a profesores y alumnos de las escuelas brasileñas. Se ha buscado comprender el objetivo de producir esos manuales escolares, quiénes fueron sus autores, qué discursos sobre la escuela y la enseñanza de Historia se han producido. El análisis permitió observar que los Cuadernos MEC de Historia estaban enmarcados en un proyecto del Ministerio de Educación para bajar los costos de la enseñanza, frente al acelerado proceso de expansión de la escuela secundaria. De esa manera, MEC se asoció a los docentes de Didáctica de la UFRJ (Universidad Federal de Rio de Janeiro) para crear manuales escolares. Esos libros y la guía metodológica exponían una propuesta de enseñanza que establecía las conductas para la práctica discente y docente.

Palabras-Clave: *Cuadernos MEC, Enseñanza de Historia, manual escolar, Fename.*

Recebido em: junho de 2015

Aprovado para publicação em: setembro de 2015

Entre os anos 1950 e 1960, as lutas populares pelo direito ao ensino primário e secundário, sobretudo nos centros urbanos, gerou um aumento significativo de escolas e de novos alunos. A expansão da escolarização levou, contudo, ao aparecimento de novos debates: como manter os alunos nas escolas diante do alto custo do ensino e do crescimento das reprovações? Para os intelectuais que debatiam a educação nacional nesse período, esses fatores eram responsáveis pela elevação da evasão escolar.

Em meio às discussões no Brasil, em âmbito internacional, a Unesco indicava em seus congressos a necessidade de barateamento do material escolar, mudanças no processo de ensino e aprendizagem, além de modificações nos critérios de promoção com a finalidade de elevar o índice de aprovação no ensino. (FREITAS, BICCAS, 2009, p. 192). Com o objetivo de solucionar parte desses problemas, o governo brasileiro criou em 1956 a Campanha Nacional de Material de Ensino (CNME). A Campanha teria a função de produzir livros didáticos para os alunos considerados carentes. Após o golpe de 1964 os governos militares mantiveram a produção de livros escolares, mas transformaram a CNME na Fundação Nacional de Material Escolar (Fename).

Este artigo analisa alguns dos livros didáticos produzidos pela Fename, os *Cadernos MEC de História Geral* e o *Guia Metodológico para Cadernos MEC História*. A coleção *Cadernos MEC* foi produzida entre os anos 1960 e 1980, e era distribuída ou vendida a preço de custo para alunos e professores das escolas brasileiras. Ao realizar a revisão da bibliografia sobre esses livros didáticos, verificou-se que praticamente não existem estudos que tomaram como objeto a produção de materiais didáticos pelo MEC, sobretudo a publicação dos *Cadernos MEC*³.

Os *Cadernos MEC de História Geral* foram analisados a partir das discussões sobre as disciplinas escolares propostas por Chervel (1990), que trata da importância de se reconstituir a história das disciplinas como parte da cultura escolar, com o objetivo de compreender como os saberes escolares são constituídos. Como importantes instrumentos pedagógicos que expõem os conteúdos educacionais e propõem métodos de ensino e aprendizagem, os livros didáticos e manual para os professores tornam-se nesta investigação objeto e fonte de pesquisa para a história da educação.

Nesse sentido, procurou-se verificar o que foram esses materiais de ensino, qual o objetivo de sua publicação no contexto das reformas educacionais dos anos 1960 e 1970, quem os produziu e qual discurso sobre a escola e o ensino de História produziram e divulgaram.

A produção de materiais didáticos pelo Ministério da Educação

Em 1971, o Ministério da Educação e Cultura lançou, em parceria com dois professores de Didática Especial e Geral de Ensino de História da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)⁴, os *Cadernos MEC de História Geral 1 e 2* e o *Guia Metodológico para Cadernos MEC História*, por meio da Fundação Nacional do Material Escolar. A

³Foram localizadas pesquisas que indicam a existência da CNME e da Fename. Estes estudos são: Munakata (2006); Freitag (1987), Hallewell (1985), Oliveira (1984) e Franco (1980).

⁴ Antiga Universidade do Brasil. A mudança do nome ocorreu em 1965.

publicação dos dois cadernos de atividades fazia parte de uma grande ação do governo federal de combate à elevação do custo do ensino e de assistência ao estudante carente, que dava continuidade a uma política iniciada na década de 1950, com a criação da Campanha Nacional de Material de Ensino (CNME).

Em janeiro de 1956, o então Ministro da Educação Abgar Renault criou a CNME por meio do Decreto n. 38.556, sob responsabilidade do Departamento Nacional de Educação (DNE). A Campanha fora criada em meio ao processo acelerado de expansão do ensino, principalmente do ensino secundário, e da conseqüente necessidade de se estabelecer estruturas para a permanência dos estudantes nas escolas. A implantação da CNME procurava responder às críticas aos preços dos livros didáticos e sua má qualidade, divulgadas pela grande imprensa e discutidas no Congresso Nacional desde o fim dos anos 1940. A Campanha colaboraria para baratear o material escolar, por meio da produção e distribuição de material didático, cadernos, obras de consulta, atlas, enciclopédias e dicionários, livros de exercícios e guias para os professores, com a finalidade de atender os estudantes das escolas brasileiras, além de melhorar a qualidade, o uso e a progressiva padronização do material escolar (Decreto n. 38.556/56)⁵.

O primeiro relatório publicado pela Diretora Executiva da CNME, Heloísa Araújo, de 1962, reafirmava a função da CNME de fornecer ao estudante brasileiro *obras de alto padrão por preço acessível*, mas acrescentava um novo tópico sobre as ações da Campanha. Dentre os objetivos da produção de obras didáticas pelo MEC, estava a possibilidade de mudança dos métodos de ensino do professor, pois as obras publicadas e distribuídas atenderiam *as mais modernas normas pedagógicas e novos métodos de ensino*⁶. Tornava-se evidente, portanto, a intenção do DNE de alterar as práticas escolares dos professores secundários por meio da divulgação de novos saberes pedagógicos pelas obras didáticas. Nesse sentido, tornava-se significativo o fato de que parte dos autores dos livros didáticos publicados pela Campanha eram docentes de colégios experimentais, como o Colégio de Aplicação da UFRJ, e de outras instituições de formação de professores.

Logo após a implantação da LDB n. 4.024/61, com o objetivo de efetivar a difusão das “modernas normas pedagógicas e métodos de ensino”, a CNME iniciou a publicação da coleção *Cadernos MEC*, que variavam entre livros de exercícios e de conteúdo, correspondentes às matérias obrigatórias e complementares para o ensino secundário indicadas pelo Conselho Federal de Educação (CFE): Português, Matemática, História, Geografia, Ciências (divididas no colegial em Física, Química e Ciências Biológicas), Desenho, Contabilidade e Estudos Sociais (CFE, Indicação s/n. 24/4/62).

A CNME produziu materiais didáticos até 1967, quando foi transformada na Fundação Nacional do Material Escolar, por meio da Lei n. 5.327. A nova instituição deveria dar continuidade e ampliar a produção e distribuição de materiais didáticos pelo MEC com a finalidade de “contribuir para a melhoria de sua qualidade, preço e utilização” (Lei n. 5.327/67). A Fename era, portanto, uma reorientação do regime militar para uma

⁵ Para saber mais sobre a Campanha Nacional de Material de Ensino ver: FILGUEIRAS, 2013.

⁶ Ofício n. 401, da Diretoria Executiva da CNME ao Ministro da Educação e Cultura, de 20/11/1962, localizados no Arquivo Geral e Histórico do Inep.

política criada nos anos 1950, que tentava modificar a cultura escolar existente nas escolas secundárias visando atender a comunidade que passava a integrar esse nível de ensino. No entanto, embora se constituísse como continuação da política anterior, a criação da Fename evidenciava as marcas do recrudescimento do regime ditatorial, entre elas na substituição de sua Direção Executiva⁷.

Os Cadernos MEC de História Geral

Os *Cadernos MEC* produzidos nos anos 1960 e começo dos anos 1970 eram em sua maioria livros de exercícios destinados aos alunos do ensino secundário, editados em brochura, capa com acabamento em verniz e formato de 16 cm X 23 cm. Alguns poucos *Cadernos MEC* caracterizavam-se por serem livros com exposição de conteúdos.

Os *Cadernos MEC de História Geral 1 e 2* e o *Guia Metodológico para Cadernos MEC História*, todos publicados em 1971, eram cadernos de exercícios, escritos por Lydinéia Gasman e James Braga Vieira da Fonseca, ex-professores e coordenadores da seção de História e Geografia do Colégio de Aplicação da UFRJ e docentes de Didática Geral e Especial de História, na antiga Faculdade Nacional de Filosofia (FNF)⁸ da mesma universidade. Os dois autores eram ainda colaboradores da revista *Escola Secundária*, publicação organizada pela Campanha de Difusão e Aperfeiçoamento do Ensino Secundário (CADES) entre os anos 1950 e 1960, destinada aos professores em exercício das instituições municipais e particulares brasileiras. Segundo Fonseca, a revista *Escola Secundária*, além de divulgar as atividades da CADES, apresentava artigos relativos a didática geral e as disciplinas específicas, que tratavam de temas sobre “modelos de planejamento, de avaliações e de aulas por disciplina bem como discussões sobre os objetivos e as dificuldades de cada disciplina do segmento”. (2004, p. 96).

A autoria dos *Cadernos MEC* de História por docentes de Didática das Faculdades de Filosofia era desse modo significativo, pois desde os anos 1940 estas novas instituições de formação de professores entravam nos debates sobre o ensino secundário ao lado de tradicionais instituições, entre elas o Colégio Pedro II e o Instituto de Educação. Em seus artigos⁹, Gasman e Fonseca discutiam as mudanças metodológicas do ensino de História e as alterações na formação dos professores diante do novo público que chegava às escolas.

⁷ A diretora executiva Heloísa Araújo foi substituída por Humberto Grande após a obra *Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo*, do Padre Fernando Bastos D’Ávila e equipe de professores da PUC/RJ, ser denunciada como subversiva. Humberto Grande era figura conhecida nos meios educacionais. Durante o Estado Novo participou das discussões sobre a educação nacional e publicou o livro “A Pedagogia do Estado Novo”. Em 1970 tornou-se membro da Comissão Nacional de Moral e Civismo. Para saber mais ver: FILGUEIRAS, 2013.

⁸ A Faculdade Nacional de Filosofia foi extinta após a implantação da reforma universitária de 1968, pela lei n. 5.540/68.

⁹ Publicações de James Braga da Fonseca na revista *Escola Secundária*: O ensino de História do Brasil no curso ginásial (1957); O historiador e o professor secundário de história (1957); Problemas do ensino de História (1957); Como ensinar Geografia (1958); Casos práticos de verificação da aprendizagem em História (1959); A Geografia humana e a escola secundária (1960). Publicações de Lydinéia Gasman na revista *Escola Secundária*: Plano de curso de História do Brasil (1958); A excursão em História (1958); O ensino de História na Escola Nova (1959); Casos práticos de verificação da aprendizagem em História (1959); O professor e o ensino da História na 1ª série ginásial (1960).

No Colégio de Aplicação, um “laboratório de experimentação pedagógica” para a formação prática dos licenciandos da Faculdade Nacional de Filosofia, conforme destaca Frangella, (2002, p. 108), os docentes realizavam atividades e aulas a partir dos métodos ativos, pautados nas orientações técnico-pedagógicas do professor Luiz Alves de Mattos, catedrático de Didática Geral e Especial da FNF e idealizador do Colégio experimental. De acordo com Frangella, Mattos propunha um ensino racional e lógico, “em que o aluno aprendesse a refletir e fazer uso prático dos conhecimentos adquiridos, contrapondo-se a um ensino verbalista, baseado na memorização e na repetição dos conteúdos”. (2003, p. 2). O catedrático de Didática da FNF considerava a formação dos professores o grande problema da educação secundária e pretendia, por meio da Didática e da Prática de Ensino, “empreender a mudança da mentalidade do professorado”. (FRANGELLA, 2003, p. 2). A formação dos professores deveria basear-se, assim, nas orientações de John Dewey para a valorização da experiência e da prática, com métodos que desenvolvessem habilidades de *como ensinar*.

De modo geral, os artigos de Gasman e Fonseca na revista *Escola Secundária* expunham as atividades realizadas no Colégio de Aplicação, além de problematizações sobre o ensino de História, seu papel nas escolas secundárias, a necessidade de planejamento do curso e das aulas, e o processo de verificação da aprendizagem em História. Os artigos propunham sugestões consideradas inovações, que pretendiam modificar as práticas de aulas classificadas como “tradicionais”, tanto dos docentes quanto dos estudantes.

A produção dos livros didáticos de História por esses professores indicava a parceria entre o MEC e os docentes de Didática da FNF como estratégia de reordenação dos saberes que deveriam chegar à escola, com o objetivo de modificar as práticas dos professores e alunos, constituindo uma nova cultura escolar, por meio de indicações de técnicas didáticas. Tal fato evidenciava especialmente a atuação dos docentes de Didática e do Colégio de Aplicação na elaboração de discursos considerados legítimos sobre a escola e as disciplinas escolares. Os cursos de formação de professores das Faculdades de Filosofia tornavam-se assim novos lugares de poder que permitiam a produção de falas autorizadas sobre o ensino secundário¹⁰.

Prefácios, apresentações e orientações do guia do professor

Os *Cadernos MEC de História Geral 1 e 2* expunham prefácio do Diretor Executivo da Fename, Humberto Grande, apresentação dos autores, sumário, seguido dos exercícios. As poucas ilustrações contidas nos livros eram desenhos ou reproduções fotográficas em branco e preto. De acordo com Másculo (2008), que analisou livros didáticos de história dos anos 1960 e 1970, os manuais dos anos 1960 possuíam poucas ilustrações, produzidas em grande parte para os próprios livros ou reproduções em preto e branco. As imagens sem cores barateavam os custos da produção dos manuais pois o papel utilizado para a impressão era de qualidade inferior. (MÁSCULO, 2008, p. 64). Como o objetivo da Fename era produzir livros didáticos mais baratos, torna-se provável que utilizassem estratégia semelhante à das editoras privadas.

¹⁰ Utilizo aqui a noção de lugar de poder na acepção de Michel de Certeau (1994).

O *Guia Metodológico para Cadernos MEC História* foi publicado para ser um roteiro que orientasse os professores a melhor utilizar as obras escolares editadas pela Fename. Desse modo, o Guia abria com um prefácio de Humberto Grande, apresentação dos autores aos professores e onze capítulos com orientações didáticas gerais e específicas.

O Diretor Executivo da Fename iniciava o prefácio do primeiro volume dos *Cadernos MEC História* defendendo a necessidade do estudo da história, pois ajudaria os estudantes a “tomar consciência do passado”, compreender os “problemas do presente” e examinar as “perspectivas para o futuro” (Prefácio, *Cadernos MEC História Geral 1*, 1971). A História seria a grande mestra da humanidade e, desse modo, era preciso estudá-la e aprender a interpretar os fatos, a fim de perceber o significado dos acontecimentos, as causas e efeitos, em busca de orientação segura para a conduta nas mais variadas esferas de atividade. A história deveria “esclarecer a atualidade e guiar para o porvir”, com objetivo de abrir “novos caminhos”. No prefácio ao segundo volume, com uma discussão sobre “o papel das novas gerações na história” Humberto Grande ressaltava que a história ajudaria a conscientizar as futuras gerações do cumprimento do seu papel histórico e de seu destino (Prefácio, *Cadernos MEC História Geral 2*, 1971). Assim, para o jurista e Diretor da Fename, o ensino de história teria uma função cívica, ensinar as novas gerações brasileiras o dever de serem conscientes, responsáveis, esclarecidas, cidadãos da pátria e do mundo. A formação da consciência internacional condizia com as orientações da Unesco no pós-guerra, com o objetivo de evitar novos conflitos internacionais.

Sem entrar em discussões sobre as funções políticas do ensino de história, Gasman e Fonseca indicavam na apresentação dos livros a proposta dos cadernos aos estudantes, ressaltando a utilidade dos livros didáticos e sua importância na compreensão da história. Voltados para o ensino secundário, os livros constituíam juntos uma sugestão de curso. Na apresentação, os autores orientavam como os alunos deveriam estudar e afirmavam que os cadernos não eram somente um conjunto de exercícios para ajudar a fixação e verificação dos conhecimentos de história, mas eram auxiliares na aquisição de hábitos e técnicas de aprendizagem.

Na apresentação do livro 2, Gasman e Fonseca observavam que para melhor utilizar os cadernos, os alunos e professores precisavam conhecer sua orientação. Os autores partiam do princípio de que a orientação aos estudantes deveria diminuir conforme estes adquirissem maior maturidade, com a finalidade de ampliar, “o desenvolvimento progressivo de sua independência intelectual” e “amadurecimento para análise e interpretação do processo histórico” (Apresentação, *Cadernos MEC História Geral 2*, 1971). Desse modo, segundo os autores, na primeira parte do segundo volume as atividades eram mais conduzidas - com síntese dos assuntos no começo de cada capítulo e temas isolados uns dos outros -, e na segunda parte a orientação diminuía. A segunda parte do livro 2 apresentava sínteses dos aspectos marcantes dos séculos XIX e XX ficando sob responsabilidade dos alunos analisar os acontecimentos na sua simultaneidade. Os livros permitiriam, assim, uma progressiva participação mais espontânea dos alunos (Apresentação, *Caderno MEC História Geral 2*, 1971). Os *Cadernos MEC* estruturavam-se como estudos dirigidos.

Embora indicassem na apresentação dos livros didáticos que os dois volumes compreendiam um curso, na apresentação do *Guia para os professores* Gasman e Fonseca enfatizavam que não pretendiam “guiar os colegas em seus cursos”, mas apenas mostrar os princípios dos autores para a elaboração dos manuais. O *Guia Metodológico para Cadernos MEC História*, tratava de uma vasta gama de questões sobre o ensino secundário e o papel do ensino de História, o que permitiu perceber as apreensões dos professores de Didática da UFRJ sobre a educação escolar do período.

No primeiro capítulo do *Guia* os autores problematizavam a distância que existia entre os objetivos da educação para o ensino médio, assinalados pela LDB n. 4.024/61 – a formação integral dos adolescentes -, e a realidade escolar que não colocava o alunos no centro de seus interesses. Para Gasman e Fonseca, a escola precisava ajustar-se à nova realidade dos alunos que aprendiam pelos meios de comunicação – a televisão, o rádio, o cinema etc. Desse modo, caberia à escola e aos professores “disciplinar as informações, sistematizá-las, fornecer atitudes e critérios para enfrentá-las, enfim, preparar o adolescente para a caminhada em meio a tão desconhecidas novidades” (*Guia Metodológico*, 1971, p 19). Os autores estavam preocupados também com a mudança em razão da ampliação da escola de nível médio e os jovens oriundos de diferentes camadas sociais que passavam a frequentá-la. Diante da nova comunidade a escola era obrigada a enfrentar uma realidade de maior diversificação cultural e, por esse motivo, precisava alterar os objetivos para esse nível de ensino, buscando conhecer as necessidades de cada aluno. As preocupações de Gasman e Fonseca expunha as dificuldades no processo de expansão do ensino e os debates sobre a premência pela reformulação da educação como um todo.

Nos itens específicos referentes aos objetivos do ensino de História, Gasman e Fonseca comparavam novamente as indicações legais, expressas pelos pareceres do Conselho Federal de Educação sobre os objetivos para o Ensino de História, e a situações do professores de História diante da realidade escolar. Segundo os autores, o grande papel do professor de História e da escola de modo geral era ensinar o aluno a aprender, adquirir o senso crítico e formar o caráter. O professor de História deveria instrumentalizar os alunos para que conseguissem “aprender a aprender História e que desenvolvessem uma visão histórica da humanidade (onde o passado se liga ao presente e permite projetar-se para o futuro)” (*Guia Metodológico*, 1971, p. 35). Para Gasman e Fonseca o objetivo específico da História não era somente ensinar nomes, datas e eventos, mas ajudar os estudantes a pensar historicamente. A problemática do “pensar historicamente” era uma das questões debatidas nos anos 1950 pelos docentes das Faculdades de Filosofia. Para estes, a história ensinada na escola deveria possibilitar aos estudantes compreender os fatos que levaram aos problemas da atualidade, conforme destaca Bernardes (2010, p. 32). Assim, o ensino de história deveria explorar tanto *factualidade* como *conceitualização*, discutir categorias, conceitos e fatos históricos. A História precisava colaborar para que os alunos compreendessem suas próprias atitudes e participação nos acontecimentos, tendo em vista que o objetivo maior do curso de nível médio seria auxiliar o adolescente no trabalho de sua autoformação. Para isso, o curso de História devia estar antenado com os objetivos da escola como instituição social.

Para conseguir alcançar os objetivos da escola, os professores precisavam compreender que não eram mais somente transmissores do conhecimento, mas formadores de hábitos de estudo, habilidades e destrezas, centralizando sua atuação nos aspectos metodológicos. Para tanto, os autores orientavam os professores a estabelecer os objetivos do ensino, organizar metodologias centralizadas nos alunos, enfatizar a importância do planejamento do curso, das unidades e das aulas, sua preparação centrada nos objetivos e não somente nos conteúdos, pois estes seriam meios proporcionadores das atividades. Tornar os professores “orientadores do aprendizado dos alunos” e a importância do “planejamento do curso” eram as duas chaves para melhorar o ensino escolar.

A tratar dos programas de história os autores sistematizavam as recomendações do CFE: integrar a história em uma só matéria – história do Brasil e Universal; destaque à história das civilizações do continente americano e pan-americanismo; destaque à história contemporânea; abordagem dos demais continentes, Ásia e África, e suas conexões com o Brasil (*Guia Metodológico*, 1971, p. 61). A partir da exposição das indicações do CFE, Gasman e Fonseca descreviam todo o encaminhamento, por etapas, de como elaborar um *Programa Global de História* em uma escola. Para montar o programa anual, o professor deveria pensar na variável tempo - o tipo de ordenação, progressivo ou retrospectivo -, e a variável evento - organização dos conteúdos por fatos ou por círculos concêntricos.

Para ajudar o planejamento dos professores, o *Guia* apresentava sugestões de programas de história, com destaque para o programa do Colégio de Aplicação, além de fornecer sugestões de conteúdos no 1º e 2º ciclos do ensino secundário. A partir das propostas de planos de curso, os autores orientavam como organizar a dosagem de conteúdos conforme seus alunos e os objetivos da educação em cada nível de ensino. Os esquemas com indicações de planos continham: explicações sobre os objetivos; nível dos alunos; a matéria a ser tratada; o método empregado; a seleção e tratamento do conteúdo; e o material didático e documental necessário.

Em concordância com as propostas da pedagogia ativa, Gasman e Fonseca reforçavam que os alunos deveriam aprender a concepção de fato histórico e de método histórico a partir do trabalho prático de investigação e crítica de documentos. Gasman, em artigo da revista *Escola Secundária*, observava que o melhor trabalho com história era o método ativo, “representado pela pesquisa”, em que os alunos adquiririam uma “real aprendizagem” (1959, p. 93). Para Bernardes (2010, p. 73), os autores-docentes de Didática da FNF ao defender o método ativo tomavam como referência as ideias de Roger Cousinet, especialmente do livro *L’Histoire et l’Education Nouvelle*, de 1950, além da utilização dos novos estudos da psicologia.

No capítulo sobre métodos de ensino de História, os autores apresentavam discussões sobre a função da história: empregada como meio de alcançar os objetivos escolares; ou como fim em si – que permitia vislumbrar as especificidades da ciência História. Após tratar das duas temáticas eram fornecidas propostas metodológicas de ensino de acordo com as duas diretrizes. Para tanto, indicavam um conjunto de sugestões que poderiam ser utilizadas de modo articulado: unidades didáticas (Morrissen); unidades

de trabalho ou projetos (Wynne); método por problemas (Dewey); e experiência direta do trabalho histórico; e a análise de documentos (*Guia Metodológico*, 1971, p. 90-91).

Nas sugestões de utilização de recursos auxiliares para o professor os autores propunham a utilização dos *Cadernos MEC* e outros materiais, como o livro didático, a *Pequena Enciclopédia de Moral e Civismo*, atlas, mapas, fichários, slides, música, filmes, entre outros. Era ressaltada a importância das atividades extraclasse, na escola e fora da escola, com indicações de possíveis atividades e sua realização: museus transitórios, murais históricos, projetos e produção de material didático, comemorações, teatros, concursos literários, festivais, excursões a museus e locais históricos, pesquisas em bibliotecas, entrevistas com personalidades etc. (*Guia Metodológico*, 1971, p. 117). Por fim, os autores apresentavam roteiros para avaliação da aprendizagem e os tipos possíveis de avaliações: dissertações, interpretação de textos, perguntas abertas, questões com gravuras, questões problemas e os testes. Para Gasman e Fonseca as ferramentas pedagógicas indicadas pelo método ativo resignificariam o ensino de história diante de um currículo para o ensino secundário que priorizava cada vez mais os saberes científicos (Bittencourt, 2005).

Inseridos ainda nas discussões políticas dos anos 1960 e 1970, Fonseca e Gasman demonstravam no *Guia Metodológico* apreensão com as mudanças estabelecida pela lei n. 5.540/68, que reestruturou o ensino superior:

Lamentamos dizer que temos sérias preocupações. A reforma universitária, no setor educação, se processa isolada dos fatos que enumeramos. [...]

A preocupação de especialização desmembra cada vez mais os cursos, fechando e aprofundando a formação universitária. Depois desse trabalho, a passagem rápida por um setor pedagógico pouco irá conseguir.

Não nos desligamos da ideia de juntar especialistas com professor de nível médio, apesar de todos os novos nomes dados aos centros, escolas, institutos, faculdades e tudo o mais em que se divide a universidade. (*Guia Metodológico*, 1971, p. 138-139).

A discussão de Fonseca e Gasman indicavam a preocupação com a extinção da Faculdade Nacional de Filosofia, a criação do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, da Faculdade de Educação e a separação entre a formação de especialistas e professores. A faculdade de Educação tornou-se responsável pela formação docente anteriormente realizada pela Seção de Pedagogia que integrava a FNF. Para os autores, tornava-se urgente que os professores adquirissem uma cultura geral mais diversificada, com o objetivo de orientar o interesse dos alunos para várias direções: “o professor de nível médio necessita de uma cultura geral mais ampla, tendo como centro de irradiação a História [...] e uma forte preparação pedagógica ajustada às necessidades da renovação da escola de nível médio em face da realidade nacional”. (*Guia Metodológico*, 1971, 139).

Os autores também já se mostravam antenados com a reforma do ensino básico que estava em implantação, a lei n. 5.692/71 e as novas diretrizes curriculares nacionais:

Lembramos ainda aos colegas que a História será motivo de discussão em face da reformulação de currículos com a Reforma em implantação. Não esqueçamos que a nova definição de “disciplina” escolar pode abranger elementos culturais de uma ou de várias “matérias”. Assim, seja a História uma disciplina, seja matéria participante de uma disciplina, sua presença será indispensável como fonte de pesquisa e estudo. (Apresentação, *Guia Metodológico*, 1971).

Segundo os autores, a escola da década que se iniciava tendia a *encarar a cultura por áreas de atuação* e não mais por disciplinas especializadas, o que permitiria o melhor tratamento dos fatos transmitidos pelos veículos de comunicação. Nesse momento, Gasman e Fonseca problematizavam a integração da história nos Estudos Sociais a partir do trabalho de Carlos Delgado de Carvalho publicado nos anos 1950. Também em acordo com a nova legislação que instituiria o 2º grau profissionalizante, os autores observavam que em razão da ampliação da escola de nível médio, os estudantes não se destinariam todos ao ensino superior nas universidades. Por tal fato, a escola deveria no 2º ciclo orientar para a profissionalização, com cursos técnicos de nível médio que permitiriam aos alunos a iniciação no mercado de trabalho caso não conseguissem entrar em uma universidade.

O *Guia Metodológico* era principalmente um livro de reflexão sobre o trabalho docente que abordava temas em pauta na época sobre a escola e o ensino de história, além de ser um manual de orientações para o planejamento dos cursos e das aulas. A ênfase dos autores para a articulação entre o ensino de história, as demais disciplinas e os objetivos mais gerais da escola, expunha a percepção de Fonseca e Gasman para a reorganização que ocorria na escola, no currículo e nas disciplinas escolares. Diante de problemas que faziam parte da realidade dos anos 1960, em uma sociedade em acelerada transformação, a escola deveria atender os interesses dos alunos. Desse modo, não caberia a ela mais transmitir somente informações, mas ajudar os estudantes a “aprender a aprender”, a analisar criticamente e de modo reflexivo seus problemas, da sua comunidade e da sociedade como um todo, buscando possibilidades de atuação. O objetivo do ensino de história para os professores de Didática e ex-professores do Colégio de Aplicação da UFRJ estava em consonância com a proposta dos métodos ativos e da pedagogia renovada, conforme orientava o catedrático Luiz Alves de Mattos. Logo, o *Guia* não era apenas um manual que ensinava a utilizar os *Cadernos MEC História Geral* e que continha a resposta dos exercícios, propondo-se a ser uma obra de ponderações sobre a escola e o ensino de história.

Expondo muitas das práticas empreendidas no Colégio de Aplicação da UFRJ, os autores dos *Cadernos MEC de História Geral* se colocavam a partir de um lugar que legitimava seus discursos e ações. Desse modo, utilizavam o *Guia Metodológico* como estratégia para reordenar os saberes que deveriam chegar na escola, por meio do estímulo à novas práticas pedagógicas, o estabelecimento de dispositivos, novos procedimentos de ensino para o professor e atividades didáticas de aprendizagem para os alunos. O *Guia*

metodológico indicava a tentativa de ajustamento dos sujeitos às novas normas da estrutura escolar, a partir da normatização das práticas dos professores, com o estabelecimento de regras para o planejamento dos cursos, das aulas, e mesmo dos estudos dos alunos.

Estrutura dos Cadernos

A primeira característica dos *Cadernos MEC de História Geral* era a proposta de utilização conjunta dos dois volumes que integrados compunham um curso, a partir da disposição dos exercícios em unidades didáticas. A distribuição dos conteúdos da história em unidades didáticas era recomendada desde a reforma de 1951, como uma forma de estruturar os antigos “pontos”, apenas ordenados de modo cronológico. Os livros seguiam a periodização tradicional da história geral, da antiguidade ao século XX. O primeiro livro foi organizado em títulos que indicavam os temas tratados e o segundo volume em unidades que iniciavam com questões problematizadoras, conforme se observa na seleção das unidades expostas no **Quadro 1**.

Quadro 1 - Sumários dos Cadernos MEC História Geral 1 e 2.

<i>História Geral 1</i>	<i>História Geral 2</i>
<ol style="list-style-type: none"> 1. A História 2. O Início da História 3. O Oriente na História 4. A vida no Egito 5. O mundo grego 6. A Helenização do mundo antigo 7. A vida em Roma na República e o Império 8. O cristianismo e a decadência de Roma 9. Sociedades bárbaras 10. Imperadores e papas 11. Feudalismo 12. As cidades medievais 13. O Império do Oriente e o Islã 14. O mundo no final da Idade Média 	<p><u>1ª parte - Idade Moderna</u> - Introdução – tempos modernos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Como caracterizar um mundo em transição? 2. Como se comportaram os colonizadores da América? [...] 3. Que elementos caracterizam o mundo do renascimento? [...] 4. Qual a crise experimentada pela Igreja nos tempos modernos? Como situar a reforma nesse quadro? 5. Que foi o absolutismo? 6. Quais os fundamentos do liberalismo Político e econômico? 7. Quais os problemas dos grandes estados continentais? 8. Como explicar o iluminismo? [...] <p><u>2ª parte - Idade contemporânea</u> O século XIX</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Como estava a França às vésperas da Revolução Francesa? 2. Que ideias nortearam a independência das nações americanas? 3. Quais os resultados da Revolução Francesa e do Império Napoleônico? 4. De que modo a Revolução Industrial afetou a vida dos povos? 5. Como o liberalismo e o nacionalismo influenciaram a vida dos povos? [...] <p>O século XX</p> <ol style="list-style-type: none"> 9. Como caracterizar o mundo às vésperas da primeira guerra mundial? 10. Como explicar o desenvolvimento da democracia e do totalitarismo na primeira metade do século XX? [...]

É importante observar que os *Cadernos MEC de História Geral* seguiam as indicações de 1962 do CFE, conforme enfatizado no *Guia Metodológico*. Segundo as recomendações do CFE, o ensino de história no grau médio deveria *proporcionar ao educando elementos de compreensão e avaliação da grande experiência que tem a evolução da humanidade*, além do sentido cronológico da História, com a história universal

apresentada *através dos séculos, abrangendo as diversas partes do mundo*, incluindo Ásia e África, *sincronizando, sempre que possível, a evolução histórica da humanidade*. O ensino da história culminaria, por fim, com a interpretação do processo histórico¹¹.

Na Introdução do livro *História Geral 1* os autores indicavam como o curso deveria ser estabelecido, com orientações para a cooperação entre alunos e professores: conhecer ou construir com o docente o plano de trabalho do curso; saber utilizar o livro didático; conhecer e saber se relacionar com os outros colegas. Eram enfatizadas as responsabilidades do professor e do aluno:

O professor deve conduzir o estudo dos alunos, mas a estes cabe pesquisar e resolver suas dúvidas. O professor orienta “como pesquisar”. O professor que esclarece tudo subordina o aluno a sua pessoa. Não tendo depois o orientador, o aluno não saberá resolver novas questões. Quem aprende a usar o livro inteligentemente é capaz de continuar resolvendo novos problemas pela vida inteira. O curso de História visa, entre outros valores, ensinar a estudar. (*Caderno MEC História Geral 1*, 1971, p. 11).

A Introdução apresentava a metodologia que perpassava os livros - ensinar as técnicas de trabalho para os procedimentos de leitura de texto, organização de esquemas, resumos, elaboração de redação, de entrevistas, organização de atividades em grupo e seminários. Os autores reforçavam que o professor deveria se tornar o orientador das atividades dos alunos em classe.

Os capítulos do *Caderno MEC História Geral 1* estavam estruturados inicialmente com o item **Síntese**, uma breve introdução do tema abordado no capítulo, subitens com os exercícios e no fim de cada capítulo o item **Síntese do capítulo**, onde o aluno deveria resumir os principais conteúdos estudados. As atividades eram constituídas de exercícios de interpretação e compreensão de textos, pesquisas em dicionários, análise de documentos escritos, iconografias e mapas. Os exercícios apresentavam uma correlação, conforme os próprios autores enfatizavam na apresentação da obra. Assim, as atividades eram conduzidas para serem desenvolvidas em etapas, com indicação dos momentos de utilizar os materiais de consulta (atlas, livro didático, dicionário), de realizar trabalho individual - ao solicitar a análise de documentos, responder perguntas dissertativas, organizar esquemas ou pesquisas -, e os momentos de trabalho coletivo, com os outros colegas de sala.

As unidades didáticas do *Caderno MEC História Geral 2*, abriam com questões problematizadoras, conforme já foi destacado, seguidas de um breve texto introdutório sobre o tema a ser tratado ou um documento de época. Após essa página inicial, estavam as atividades a serem desenvolvidas. As atividades se dirigiam diretamente aos estudantes

¹¹ *Amplitude e Desenvolvimento das matérias obrigatórias*, Documenta n. 8, out. 1962.

como se examina nos exemplos: “Execute agora a tarefa referente ao item 4” (p. 39); “Faça uma linha do tempo ...” (p. 41); “Estude nos livros de consulta ...” (p. 42). E deveriam ser realizadas individualmente ou em grupo. Existiam ainda questões do tipo pergunta e resposta que precisavam ser buscadas nos livros didáticos ou em outras fontes de informação, por exemplo - “Quais eram as drogas do sertão?” (p. 43) -, além de atividades de análise de documentos, elaboração de pesquisas, atlas etc. Algumas atividades poderiam ser cumpridas fora da sala de aula e depois retomadas no *Caderno MEC*, como a proposta de realização de entrevistas sobre o fim da Idade Média:

2. Concepção do Mundo

O que pensavam os homens do final da Idade Média sobre a existência de outros continentes e seus habitantes? Que ideias imperavam sobre isso?

Organize com seu grupo um roteiro para entrevistas nas quais vocês colherão as opiniões de professores de História e Geografia, mesmo de outras turmas e escolas. Servem também outras pessoas de reconhecida cultura.

Redija aqui o roteiro das entrevistas [...]

Com o produto das entrevistas e suas próprias pesquisas, faça um resumo com a sua opinião. (*Cadernos MEC História Geral 2*, 1971, p. 18-19)

Gasman e Fonseca recomendavam a utilização de outros materiais, com destaque para o *Atlas Histórico* e o *Atlas Histórico e Geográfico*, também da Fename. A valorização dos trabalhos com mapas, com a finalidade de os alunos localizarem espacialmente os fatos históricos, condizia com as propostas dos docentes das Faculdades de Filosofia, que incluíam os exercícios com mapas entre as atividades do método ativo. Segundo Bernardes (2010, p. 79), integravam o método ativo, além do uso de mapas, as atividades com estudos dirigidos, interpretação de textos e organização de dicionários de palavras-chaves. Ao examinar a organização e encadeamento dos exercícios nos *Cadernos MEC de História Geral* constata-se que os docentes da UFRJ procuraram inserir nos manuais essas práticas de aprendizagem, sobretudo o estudo dirigido, que orientava o caminho de estudo dos alunos.

A perspectiva das orientações indicadas pelos docentes das FNF e do Colégio de Aplicação era modificar a prática discente, tornando-os mais ativos e autônomos. Com essa mudança, Gasman e Fonseca pretendiam também modificar a prática pedagógica dos professores, que passariam a ser orientadores do processo de estudo e de aquisição de habilidades dos alunos, como era insistentemente explicitado nas recomendações do *Guia Metodológico*.

Considerações finais

Analisar o *Guia Metodológico para Cadernos MEC História* e os próprios *Cadernos MEC de História Geral 1, 2*, permitiu observar a relação entre a produção desses manuais didáticos, as aspirações dos autores e as imbricações estabelecidas entre o MEC e os cursos de formações de professores das FFCLs. Os *Cadernos MEC de História Geral* foram produzidos e direcionados ao novo público escolar que pressionava para ter acesso ao ensino secundário. Foram publicados ainda sob a vigência da LDB n. 4.024/61 e, desse modo, precisavam seguir as recomendações programáticas divulgadas em 1962 pelo Conselho Federal de Educação. Contudo, os autores já estavam antenados com a nova reforma em processo de implantação por meio da lei n. 5.692/71.

Os *Cadernos MEC* eram livros de exercícios consumíveis, com atividades direcionadas diretamente aos alunos. Esse tipo de material didático apenas iniciava a sua inserção no universo escolar no começo dos anos 1970. Entre o fim dos anos 1960 e durante os anos 1970, o conjunto das mudanças no processo de escolarização, somado às transformações na indústria editorial estimulou a produção de livros didáticos consumíveis ou manuais com cadernos de atividades separados, como os cadernos de exercícios dos livros didáticos de Sérgio Buarque de Hollanda, analisados por Másculo (2008). Os *Cadernos MEC* integravam, portanto, um tipo de material didático recentemente produzido para o novo ambiente escolar, com alunos provenientes de diferentes camadas sociais.

O *Guia Metodológico* explicitava as discussões que se efetivavam na sociedade e no ensino secundário desde os 1950: a pressão das camadas populares por acesso à educação secundária e a entrada de um novo público nas escolas; e os discursos produzidos decorrentes desse processo, que defendiam a reestruturação dos currículos e novas propostas de ensino diante as ascensão das áreas científicas, do desenvolvimento tecnológico, entre eles a popularização da televisão. Somava-se a esses fatos, o empobrecimento dos professores durante a ditadura militar, conforme destaca Sampaio (1998, p. 174), em razão da desvalorização dos seus salários, o que levou ao aumento da jornada, à redução do tempo de estudo e de preparo das aulas.

Em meio à essas transformações, os autores dos *Cadernos MEC* expunham a significativa inserção da Didática e das Faculdades de Filosofia como instâncias legítimas de produção de discursos sobre a educação escolar. Tanto na produção dos livros didáticos, como nos cursos de formação inicial, Gasman e Fonseca procuravam conformar novas práticas pedagógicas. O estudante era orientado a tornar-se mais autônomo, com o intento de “aprender a aprender”. Os professores se constituiriam em orientadores do percurso de aprendizado dos jovens. Os *Cadernos MEC* estabeleciam, assim, todo um roteiro de estudo, para os alunos e para a atuação do professor.

Os *Cadernos MEC* apresentavam, por fim, atividades ajustadas às novas técnicas de ensino que entravam em foco no período e começavam a fazer parte da cultura escolar. Essas técnicas foram apropriadas sobretudo pelo campo da Didática que se modificava em razão das reformas nos modelos de formação de professores para o ensino secundário. As técnicas de estudos dirigidos, instruções programadas, trabalhos em grupo, entre outras, começavam a ser disseminadas nos cursos de formação inicial, nas revistas para professores, nos cursos de férias e pelos próprios livros didáticos.

Referências

- BERNARDES, R. C. *O ensino de história nas escolas secundárias brasileiras (1942-1961)*. Mestrado. PUC/SP. 2010
- BITTENCOURT, C. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez. 2005.
- CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano. 1. Artes de fazer*. São Paulo: Vozes. 1994.
- CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões de um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*. n. 2. 1990. p. 177-229.
- FILGUEIRAS, J. M. A produção de materiais didáticos pelo MEC: da Campanha Nacional de Material de Ensino à Fundação Nacional de Material Escolar. *Revista Brasileira de História*, v. 33, n. 65, jun. 2013.
- FONSECA, S. A. da. *Os professores e a qualidade do ensino: a escola secundária paulista (1946-1961)*. Mestrado, PUC/SP. 2004.
- FONSECA, J. B. da. O ensino de História do Brasil no curso ginásial. *Escola Secundária*, n. 1, jun. 1957. p. 55-57.
- _____. O historiador e o professor secundário de história. *Escola Secundária*, n. 2, set. 1957. p. 83-85.
- _____. Problemas do ensino de História. *Escola Secundária*, n. 3, dez. 1957. p. 66-69.
- _____. Como ensinar Geografia. *Escola Secundária*, n. 4. 1958. p. 94-97.
- FONSECA, J. B. da; GASMAN, L. Casos práticos de verificação da aprendizagem em História. *Escola Secundária*, n. 9, 1959. p. 86-88.
- _____. A Geografia humana e a escola secundária. *Escola Secundária*, n. 14, 1960. p. 99-102.
- _____. *Guia metodológico para Cadernos MEC História*. FENAME. 1971.
- _____. *Cadernos MEC História Geral 1*, FENAME, 1971.
- _____. *Cadernos MEC História Geral 2*, FENAME, 1971.
- FRANCO, Maria Laura P. B. A política do livro didático a nível de legislação. *Plural*. Ano 3, n. 6, jul/ago. 1980. p. 25-41.
- FRANGELLA, R. de C. Experiência e o currículo da formação de professor: um estudo histórico no Colégio de Aplicação da Universidade do Brasil. Mestrado. UERJ. 2002.
- _____. Formação docente e a emergência de uma nova identidade profissional – a Revista Escola Secundária da CADES (1957-1963). *Teias*. Rio de Janeiro, ano 4, n. 7-8, jan./dez. 2003. p.1-8.

FREITAG, Bárbara, et. ali. *O Estado da arte do livro didático no Brasil*. Brasília: Inep/Reduc. 1987.

GASMAN, L. Plano de curso de História do Brasil. *Escola Secundária*, n. 4, 1958. p. 98-101.

_____. A excursão em História. *Escola Secundária*, n. 6, 1958, p. 95-98.

_____. O ensino de História na Escola Nova. *Escola Secundária*, n. 8, 1959. p. 91-93.

_____. O professor e o ensino da História na 1ª série ginásial. *Escola Secundária*, n. 12, 1960. p. 104-107.

FREITAS, M. C. de; BICCAS, M. de S. *História social da educação no Brasil (1926-1996)*. São Paulo: Cortez. 2009.

HALLEWELL, Laurence. *O livro no Brasil*. São Paulo: Edusp. 1985.

MÁSCULO, J. C. *A Coleção Sérgio Buarque de Holanda: livros didáticos e ensino de História*. Doutorado, PUC/SP. 2008.

MUNAKATA. *A política do livro didático no regime militar: da Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (CALDEME) à Comissão do Livro Técnico e Didático (COLTED) e à Fundação Nacional de Material Escolar (FENAME)*. Relatório técnico, CNPq. 2006.

OLIVEIRA, J. B. A; et. ali. *A Política do Livro Didático*. Campinas: Unicamp. 1984.

SAMPAIO, M. M. F. *Um gosto amargo de escola*. São Paulo: EDUC/Fapesp. 1998.