

O APOSTILISMO: 50 anos de Brasil

Cassiano Zeferino de Carvalho Neto

A partir da década de 60, do século XX, o aumento da demanda por vagas nas universidades públicas gerou o início de uma vigorosa ação preparatória para os vestibulares e viria a ser realizada, principalmente, pelos cursinhos.

O problema central dos cursinhos era, e de certa forma continua sendo, ampliar, aprofundar e tratar um notável conjunto de informações, num período de tempo muito reduzido em relação à duração média da Educação Básica.

Levando em conta que, em geral, o currículo do ensino médio é desenvolvido ao longo de três anos letivos e que o período de preparo nos cursinhos varia entre nove, seis e três meses em programas extensivos, semi- extensivos e intensivos, respectivamente, como compatibilizar então esses intervalos de tempo tão díspares? Como compactar três anos em seis meses, ou menos, buscando dar conta da missão de “preparar” o aluno para enfrentar um exame vestibular?

Uma das saídas para este desafio foi encontrada com a construção de uma tecnologia, desenvolvida no início do século XX, chamada de *Apostilismo*. Mas, o que é mesmo uma *Apostila*?

A – post – illa: nota breve, ou complemento, à margem de um texto qualquer; notas resumidas de lições e aulas professadas nos estabelecimentos de ensino.

A origem da palavra *Apostila* estrutura-se, portanto, em: **illa** – dedução, conclusão, inferência e em **post** – após, depois. Poderíamos dizer: “aquilo que foi escrito, registrado, posteriormente a um fato ou processo”.

Relendo o significado de *Apostila* vemos que sua estrutura se fundamenta numa organização da informação de modo a enfatizar notas finais e conclusões acerca de teorias e seus desdobramentos, de caráter geral ou específico.

Historicamente a *técnica do apostilismo*, por condensar e registrar estritamente o necessário ao ensino-aprendizagem, permitiu a produção de um material de apoio às aulas capaz de responder ao problema de limitação de tempo, apresentado anteriormente. Associe-se a isso a organização em módulos, aulas ou temas de modo a uniformizar ações e garantir o cumprimento do programa nas unidades de um mesmo cursinho, ou escola conveniada, espalhados fisicamente numa mesma cidade, estado, ou país.

Se, por um lado, a técnica do apostilismo vinha para resolver um problema logístico e definia uma metodologia, isto é, um caminho próprio, por outro podemos questionar o impacto educacional que esta concepção potencializava. De fato, o modelo educacional inaugurado pelo apostilismo propiciava a gestão de processos de ensino-aprendizagem calcados na “decoréba” ou, quando muito, alicerçados numa lógica interna precisa, mas totalmente desvinculada das vivências pessoais do estudante e, ainda menos, de seu cotidiano cultural.

Não havia, portanto, dentro da perspectiva fornecida pelo apostilismo, a dimensão de metodologias que permitissem ao estudante a formação de noções ou a construção de conceitos de modo contextualizado: não havia vivência, enfim. O que se objetivava era essencialmente a informação pronta, compactada, otimizada e... Inquestionável.

Decorrentemente, nesta concepção educacional se eliminava a reflexão ativa, o fazer e o criar, partindo-se diretamente para o “*post*”, isto é, a inferência final, o resumo da teoria, abandonando-se por completo os processos que deram origem às construções dos conjuntos de conhecimentos das áreas e componentes estudados.

Analisando a origem da palavra e o conceito que o Apostilismo emprestou à produção de publicações dirigidas a atender às necessidades iniciais dos cursinhos, podemos refletir acerca de implicações que estes produtos e sua utilização em ensino-aprendizagem tiveram no curso da Educação em nosso país. O aspecto que diretamente diz respeito às escolas se traduz por desdobramentos de ordem conceptual e estrutural, com conseqüências muito sérias para a Educação e os modelos gerados e operacionalizados nas últimas décadas. Ocorre que ao longo do processo descrito e que se intensifica a partir da década de 60, começa a se criar um dogma que passa então a ser aceito, inicialmente sem questionamento, e que chamaremos de “dogma do vestibular”.

Por “dogma do vestibular” queremos dizer da criação implícita de um critério de “qualidade de ensino” o qual, em linhas gerais, estabelece que:

“A boa escola é aquela que põe o aluno da Faculdade, sem que o mesmo tenha que fazer o cursinho”.

Esta crença foi se sedimentando de tal modo no imaginário da sociedade que as escolas passaram a idealizar suas ações visando atingir tal objetivo magnânimo. Mesmo quando os projetos pedagógicos procuravam se fundamentar numa dimensão humanista da formação do estudante chegava o ponto no qual a febre do vestibular se manifestava e com ela a angústia das escolas, das famílias e dos próprios estudantes, visto que era chegada a hora de enfrentar, enfim, se preparar para o exame vestibular.

Enquanto isso, e falamos dentro de uma perspectiva histórica e, portanto, dinâmica, as escolas tendiam a se ajustar às expectativas sociais mencionadas, criando para si, enquanto instituições, um conflito fundamental. Uma vez que não sabiam ao certo como responder àqueles novos desafios, havia a poderosa expectativa gerada pelo dogma do vestibular. Em meio às incertezas e desconhecimento ainda das possíveis soluções aos problemas enfrentados, oscilavam não-harmonicamente e geravam uma crise de identidade institucional: afinal, o que somos e para que existimos enquanto escola? Quais são nossos papéis sociais? Informar ou “formar”? Enfim, o que fazer, por onde e como seguir?

Aulas “práticas” que envolviam atividades e vivências iam dia-a-dia desaparecendo sendo substituídas simplesmente por aulas unicamente expositivas. O modelo professor-aluno-lousa-giz se fortaleceria como nunca, afinal era barato, “simples” e exigia uma logística primária. Mais alunos, maior demanda por vagas, maior faturamento, mais escolas, necessidade de mais professores, a maior parte deles ainda estudantes ou não graduados, e o início de um velocíssimo processo de simplificações metodológicas: a era do “professor-aluno-lousa-giz” se institucionalizava rápida e irrefletidamente.

Mas o modelo não estava completo: para atender às expectativas e necessidades dos novos tempos eram necessárias publicações que expressassem e consolidassem os novos paradigmas. Foi então, por essa época, que o livro didático começou a ser escrito no formato de apostila. Nasceria, a partir daí, um gigantesco mercado editorial que, desde as décadas de 60 e 70, continua crescendo a cada ano no país e hoje conta com a participação de grandes empresas nacionais e internacionais.

As inúmeras publicações foram sendo cada vez mais aprimoradas e as antigas apostilas dos cursinhos se transformaram em magníficos livros didáticos. Como as vivências diretas não eram viabilizadas, pelas razões expostas, e dar aula era “dar aula diante dos alunos tendo por fundo o quadro-negro”, os livros procuravam emprestar um colorido especial às matérias. Mas, isso não se deu de um salto. Durante muitos e muitos anos o livro didático era sem ilustração, árido, dando conta dos “conteúdos” que deveriam ser “ensinados” aos alunos. Será somente a partir da década de 1990 que os livros começam a ganhar farta ilustração colorida, afinal a crítica por uma educação não tão formalizadora e propedêutica começava a ganhar dimensão no país, ainda que de modo muito discreto.

Se for certo que boas publicações agregam valor efetivo aos processos educacionais é certo também que a educação deveria buscar superá-las na dimensão das vivências que, essencialmente, foram as fontes culturais que ao longo do tempo geraram e continuam produzindo conhecimento. As escolas estão, em nosso entender, no momento de uma transição do modelo do apostilismo para algo que não sabemos ao certo o que será, mas que

parece romper com os paradigmas que embalaram e deram substrato a 50 anos de educação no Brasil.

Referência Bibliográfica

CARVALHO NETO, C. Z. & MELO, M. T. E agora, Professor?. IFCE: São Paulo, 2004.

Cassiano Zeferino de Carvalho Neto tem Pós-doutorado em andamento no Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA); Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento (EGC/UFSC); Mestrado em Educação Científica e Tecnológica (ECT/UFSC); Especialidade em Qualidade na Educação Básica (INEAM/OEA/USA) e Licenciatura em Pedagogia, com complementação em Física (PUCSP). Fundador da Laborciencia Editora, do Instituto para a Formação Continuada em Educação (IFCE) e do Instituto Galileo Galilei para a Educação (IGGE).

Artigo originalmente publicado na Revista Direcional Educador, setembro/2006.