

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

CONSTRUIR ARGUMENTOS A PARTIR DE FONTES HISTÓRICAS MULTIPERSPETIVADAS – UM ESTUDO COM ADOLESCENTES

Paula Cristina Murteira Mangerico

Agrupamento de Escolas de Alcácer do Sal, paula.mangerico@aeas.pt

RESUMO

A História faz-se com base em fontes e na sua interpretação para obter evidências sobre o pensamento e os atos dos homens no passado. A análise e confronto de fontes diversificadas podem contribuir para o desempenho dos alunos e, conseqüentemente, para a formação do seu pensamento histórico e consciência histórica como o instrumento orientador na tomada de decisões no quotidiano. Trabalhar narrativas construídas pelos alunos é revelador da sua importância na aprendizagem histórica e no desenvolvimento do pensamento histórico, pois ao serem elaboradas pelos alunos permite-lhes a compreensão das ações do passado. Este estudo pretendeu trabalhar com os alunos fontes multiperspetivadas num modelo de aula - oficina, para perceber o contributo das fontes para o seu desempenho argumentativo. Definiu-se assim como problema inicial: *De que forma desenvolvem os alunos capacidades argumentativas e de análise e interpretação de fontes?* Propõe-se a partilha de dados de um estudo de natureza qualitativa com uma turma de 9.º ano com 19 alunos tendo sido realizado o trabalho com fontes e posterior elaboração de um texto narrativo/argumentativo. Os resultados obtidos revelam o contributo das fontes para o desempenho argumentativo dos alunos na sua forma escrita sendo perceptível a progressão nas suas ideias corroborando resultados obtidos por investigadores na área da Educação Histórica. Tendo em conta que a Educação Histórica é uma área profícua em investigações a nível internacional e nacional, os estudos levados a cabo (ideias dos alunos e professores sobre a história, conceitos históricos, a relação com o currículo, manuais escolares, etc.) são relevantes no seio das intervenções didáticas necessárias ao processo de ensino – aprendizagem, no sentido de permitir que este seja o adequado; contribui ainda para que o professor perceba a necessidade de adotar metodologias diversificadas que fomentem o processo de construção do conhecimento histórico por parte dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Histórica. Fonte Histórica. Narrativa Histórica. Argumentação

1. INTRODUÇÃO

A investigação encetada na área da Educação e Cognição Histórica tem sido profícua ao contemplar diversos aspetos que passam pelas características e funções educativas do conhecimento histórico, o ensino da história onde se inclui investigações associadas às conceções dos professores, metodologias de ensino, análise do currículo e dos manuais e, essencialmente aquilo que parece fundamental, como é que os alunos aprendem história. Inovar na aula com uma

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

parafernália de materiais, com o recurso às novas tecnologias não é garantia de uma efetiva melhoria das aprendizagens nem sinónimo de melhoria no desempenho dos jovens. O conceito de Educação Histórica, construído no campo da Didática da História, integra hoje um campo de pesquisas que tem como objeto a perspectiva do aluno, examinando o papel e o significado da História para os estudantes, suas concepções a respeito de conceitos históricos. As pesquisas em Educação Histórica visam identificar as características que conformam a construção do pensamento histórico e os elementos de sua natureza. Estudos defendem que, para compreender os processos de aprendizagem e a construção do pensamento histórico dos alunos, deve recorrer-se à análise de produções escritas uma vez que estas permitem conhecer a dinâmica entre os diversos elementos que participam do desenvolvimento do pensamento histórico: o papel do contexto sociocultural, da cultura escolar e principalmente das ferramentas cognitivas trabalhadas pela disciplina História.

O Ensino da História deve considerar sempre o conhecimento tácito dos alunos, envolvendo-os na construção do conhecimento. Deste modo, os professores que fundamentam as suas práticas pedagógicas neste paradigma construtivista, abandonam a ideia de um ensino centrado neles próprios, mas também a visão de que os alunos são meros recetores das informações e conhecimentos por eles transmitidos. Segundo esta perspectiva da aprendizagem o ensino oferece aos alunos a oportunidade de uma experiência concreta e contextualmente significativa, através da qual eles podem procurar levantar as suas próprias questões, construir os seus próprios modelos, conceitos e estratégias. Os professores devem assim proporcionar aos seus alunos oportunidades e incentivos para que estes construam os conhecimentos. Nesta perspectiva caberá também ao professor, não somente conhecer as representações que os alunos já possuem sobre o que lhes vai ensinar, mas ainda, analisar todo o processo de interação entre o conhecimento novo e o que os alunos já possuem.

Cabe ao professor, no seio da Educação Histórica, a tarefa de desenvolver um ensino com recurso a estratégias motivadoras que passam, indiscutivelmente, pela análise de fontes históricas. A

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

História faz-se com base em fontes, na sua interpretação por forma a que estas forneçam evidências sobre o pensamento e os atos do homem no passado constituindo o ponto de partida, o apoio à construção historiográfica. O estudo do passado não pode ser feito diretamente, mas sim através de todo um conjunto de vestígios da atividade humana - fontes históricas. Sabendo que a fonte é o intermediário entre o passado e o historiador, ela não pode ser encarada como a verdade constituindo todo o material apropriado pelos historiadores através de abordagens específicas, métodos e técnicas diversas para a construção das suas narrativas. O historiador deve adotar métodos de interpretação entendendo que as fontes devem ser criticadas. As fontes devem ser trabalhadas em contexto de sala de aula com vista à produção de conhecimento por parte dos alunos. Ao serem trabalhadas fontes com os alunos, o objetivo é que estas permitam ao estudante compreender os conteúdos históricos e construir o seu conhecimento. Em contexto de sala de aula, o professor deve ter cuidado ao trabalhar com fontes, não só em relação à escolha de cada uma, que deve estar adequada à compreensão dos alunos, mas também em relação à quantidade de fontes utilizadas na aula, que devem apresentar diferentes perspetivas, ou clarificar diversas alternativas existentes numa determinada época ou sociedade. Cabe ainda ao professor a tarefa de orientar a exploração das fontes, através do levantamento de questões, suficientemente problematizadoras que impliquem o aluno na procura de hipóteses explicativas válidas. Apenas desta forma, poderão as fontes históricas ser utilizadas de uma maneira que contribuam para o desenvolvimento cognitivo dos alunos auxiliando-os na compreensão do presente através do passado.

Estas fornecem aos alunos evidências do passado com as quais eles podem construir explicações históricas, construir as suas narrativas. De acordo com Gago (2007), existem diferentes perspetivas filosóficas quanto ao conceito de narrativa histórica tendo em conta a sua objetividade e orientação prática. A conceptualização da narrativa histórica é cerne de debate no seio da Epistemologia da História oscilando entre uma concetualização mais **objetivista, realista e empírica** e outra que aponta para uma maior **subjetividade, relatividade e representação**.

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

Relativamente a esta última conceptualização, a narrativa é entendida como uma reconstrução em que o que é recontado deve estar organizado e ser coerente.

Quando é abordada a questão da narrativa podemos levantar duas hipóteses que se cruzam: i) a leitura do passado feita pelos historiadores que reflete o seu entendimento sustentado em fontes, ii) os vestígios do passado deixados pelo homem. O historiador não é um mero observador do passado que permanece fora de seu próprio tempo, não pode vê-lo, como o químico vê seus tubos de ensaio, mas vê a realidade por meio da documentação ao seu dispor. O historiador constrói a sua narrativa, a sua interpretação como homem fruto do seu tempo. Assim, sobre uma mesma situação histórica aparece diferentes visões, narrativas diversas. Uma produção narrativa apresenta um conjunto de informações, conteúdos e conceitos sobre acontecimentos e ações do passado sendo captado, em conjunto, os agentes dessa ação, as intenções das mesmas e as suas consequências. O que poderá caracterizar a narrativa histórica é ainda a ação interpretativa e expositiva do historiador apoiado nas evidências e em fontes históricas dando sentido à experiência humana. Assim sendo, corroborando do conceito de narrativa histórica expresso por Gago (2007):

Em suma, a narrativa é entendida como sendo o modo de expressão do passado humano experienciado diferentemente consoante os campos de referência e descrição, dando corpo a uma compreensão explicativa-descritiva a que subjaz a orientação temporal. Esta conceptualização inscreve-se numa linha de pensamento de realismo interno e de objetividade perspectivada baseada na interpretação da evidência, existindo o compromisso com um distanciamento, justiça e honestidade intelectual. É entendida, a narrativa, como experiência de significação e modo de expressão de sentido plural e múltiplo em termos argumentativos, procurando no criticismo aberto e mútuo uma compreensão mais relevante, mais aceitável e mais coerente racionalmente, que forma e enforma uma identidade histórica. (p. 50)

Trabalhando com fontes diversificadas, que apresentem visões multiperspetivadas, o aluno poderá construir o seu próprio conhecimento desenvolvendo diversos domínios: a análise e interpretação, o raciocínio, a capacidade de argumentação, entre outras. Estas dinâmicas, ao serem trabalhadas em sala de aula desenvolverão nos alunos a capacidade comunicativa/argumentativa enquanto

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

forma de apresentar, em discurso devidamente fundamentado e estruturado, toda a construção cognitiva de dar sentido ao passado. Implica assim a utilização de diferentes formas de comunicação escrita (exemplo: a produção de narrativas) e oral (narração / explicação, por exemplo). É consensual a ideia de que envolver alunos em práticas argumentativas é um importante contributo para a sua formação. A capacidade de argumentar e fundamentar a tomada de decisões é um elemento chave na educação para a cidadania.

Os paradigmas educacionais têm evoluído ao longo dos tempos tendo passado pelo que podemos considerar três grandes modelos: *a aula – conferência*, *a aula – colóquio* e *a aula - oficina*, como refere Barca (2004).

A aula – conferência, modelo integrado no paradigma tradicional baseia-se na lógica de um professor que detém os conhecimentos e de alunos “tábuas – rasas”, meros recetores da mensagem. É um modelo amplamente aplicado que terá a sua validade, necessário para efetuar o enquadramento, por exemplo, das tarefas que se poderão propor aos alunos contudo, não pode ser visto como um modelo a seguir linearmente.

No modelo de *aula – colóquio*, o professor é o gestor da aula, continuando a atividade a estar centrada na sua pessoa e em todo um conjunto de materiais de apoio. Embora empiricamente seja defensor de um conhecimento construído pelos alunos em sala de aula, na prática não se concretiza.

O professor deve seguir uma linha de investigação – ação, interpretar o mundo dos seus alunos e ajudar a modificar as suas conceções. Aqui sim, o aluno é o agente do seu conhecimento uma vez que é colocado perante atividades desafiadoras. Este é o modelo de *aula – oficina* que se organiza numa lógica inicial partindo das ideias tácitas dos alunos e, para possibilitar a progressão das mesmas, deverá ser aplicado um conjunto de tarefas devidamente explicitadas. O professor e o aluno são elos complementares no processo de ensino – aprendizagem uma vez que ao professor cabe conhecer as ideias prévias dos seus alunos, a partir das quais, com base em tarefas

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

motivadoras, possibilita ao aluno a construção do conhecimento. É importante que se interiorize o facto de o aluno não ser uma tábua – rasa, este tem ideias e conceitos que, sendo mais ou menos elaborados, é com eles que devemos trabalhar. Tal como Ausubel (1980) afirma, citado por Dias (2005), *O fator singular que mais influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece. Descubra isso e ensine-o de acordo.* (p.17).

É neste contexto que pretende situar-se este estudo: trabalhar com fontes multiperspetivadas num modelo de aula - oficina, com a elaboração de textos por parte dos alunos, antes e após o trabalho com fontes, perceber o seu contributo para o desempenho argumentativo na sua forma escrita, proporcionando situações de empatia histórica que possam permitir a progressão das suas ideias e a formação de uma consciência histórica. Definiu-se como problema inicial que orientará o estudo: **De que forma desenvolvem os alunos capacidades argumentativas e de análise e interpretação de fontes?**

2. O ESTUDO

2.1 As Questões de Investigação

Com o problema de investigação pretende-se compreender de que forma desenvolvem os alunos capacidades argumentativas e de análise e interpretação de fontes procurando dar resposta às seguintes questões de investigação:

- i. A utilização das fontes contribuiu para o desempenho argumentativo dos alunos?
- ii. Como se evidencia a qualidade desse desempenho, na forma escrita?

As questões de investigação resultaram da perceção de que os alunos, com frequência, denotam grandes dificuldades em expressar-se por escrito. Por outro lado, tendo também a perceção de que serão poucas as vezes que os professores recorrem a um modelo de aula-oficina

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

como estratégia pedagógica, em contexto de sala de aula, optou-se por promover essa estratégia tendo por base um trabalho prévio com fontes por forma a compreender o contributo que as mesmas poderão dar para o desenvolvimento da capacidade argumentativa dos discentes na sua forma escrita.

2.2 O Método

A Metodologia encetada para o presente estudo veicula as perspetivas de vários estudos de investigação em educação histórica prevalecendo a sua natureza descritiva qualitativa onde subjaz o seu cariz particular, centrado numa dada realidade, numa situação. O estudo realizou-se num Agrupamento de Escolas, a sul do Tejo, com uma turma do nono ano de escolaridade (amostra de conveniência). Esta amostra foi usada no sentido de captar ideias gerais e identificar aspetos críticos para obter indicadores que possibilitem, neste caso, a melhoria do processo ensino-aprendizagem. A turma é constituída por dezanove alunos, sendo dez do sexo feminino e nove do sexo masculino com dois alunos com necessidades educativas especiais de carácter permanente e três discentes a repetir o 9.º ano de escolaridade. O nível etário varia entre os treze e os dezassete anos com uma média de idades de 14,9 anos.

A recolha de dados foi efetuada através de três tarefas: (1) Levantamento das ideias tácitas com a elaboração de um texto antes do trabalho com as fontes; (2) Trabalho com fontes através de um dossiê temático com questões orientadoras para cada grupo de fontes para que os alunos confrontassem pontos de vista diferentes sobre o mesmo assunto tal como defende Barca, (...) *num mundo de informação plural, será desejável que os alunos aprendam, de forma gradual, a comparar e a selecionar criteriosamente, narrativas e fontes divergentes sobre um determinado passado.* (Barca, 2006:96); (3) Elaboração de um texto escrito (narrativa) com o objetivo de perceber o contributo das fontes para a compreensão histórica.

3. PRINCIPAIS RESULTADOS

A análise dos dados permitiu uma categorização baseada nas ideias apresentadas pelos alunos no seu discurso argumentativo: Nível 1: Generalidades; Nível 2: Cronologia; Nível 3: Ideias Soltas – a) Fragmentos; b) Opinativo; Nível 4: Descrição factual – a) Menos explicativa, b) Mais explicativa, c) Explicativa com opinião; Nível 5: Narrativa emergente.

Após a categorização delineada para os textos pré trabalho com fontes e respetivo enquadramento verificou-se que a maior parte dos alunos estão integrados nos três primeiros níveis, (Nível 1: *Generalidades*, Nível 2: *Cronologia* e Nível 3: *Ideias Soltas, Fragmentos e Opinativo*).

Dos 19 alunos que elaboraram os textos pré trabalho com fontes, verificou-se que um aluno se integra no nível 1 – generalidades, um aluno no nível 2 – cronologias, 11 alunos no nível 3 – ideias soltas (8 no nível 3a e 3 no nível 3b) e 6 alunos no nível 4 – descrição factual (5 no nível 4a e 1 no nível 4b). Nenhum aluno apresentou um texto que se integrasse nos níveis 4c e 5.

Todos os alunos que realizaram a tarefa manifestaram alguns conhecimentos e mesmo compreensão dos factos históricos ainda que de forma restrita e fragmentada. Foi esta base que serviu de apoio para a construção das suas aprendizagens e deu lugar ao trabalho com fontes para que se seguisse a tarefa da construção de um novo texto.

Após o trabalho com fontes, verificou-se que a maioria dos alunos revelou uma progressão nas suas ideias apresentadas na construção dos seus textos. A maior parte dos discentes passou a estar enquadrada nos níveis 4 (Descrição factual, menos, mais explicativa e opinativa) e 5 (Narrativa emergente). Dos 19 alunos que elaboraram os textos após o trabalho com fontes, verificou-se que apenas 2 alunos estão integrados nos primeiros três níveis (1 aluno no nível 1 – generalidades e 1 aluno no nível 3a). Os restantes 17 alunos enquadram-se nos níveis 4 e 5 (5 alunos no nível 4a – descrição factual menos explicativa, 3 alunos no nível 4b – descrição factual mais explicativa e 6 alunos no nível 4c – descrição factual explicativa com opinião). Saliente-se que três alunos construíram narrativas emergentes – nível 5. De seguida exemplifica-se fragmentos do discurso dos alunos.

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

Nível 4: Descrição Factual

4b) Mais explicativa

“Hitler tenta entrar à força no poder praticando um golpe de estado. Durante o período em que esteve preso escreveu a bíblia do nazismo, o livro «A minha luta». É lá que expõe as suas ideias que, quando sobe ao poder, coloca em prática. Um dos princípios do nazismo era o racismo, em que se defendia uma raça superior que deveria dominar todas as outras, neste caso a raça ariana. O racismo levou ao antissemitismo, contra os judeus que, para Hitler era a raça inferior. Para os matar utilizou os campos de concentração onde os exterminava nas câmaras de gás e fornos crematórios (...).”
(Teresa)

A Teresa realizou uma descrição factual apresentando alguns elementos da narrativa. O seu discurso apresenta algum encadeamento e conexão entre factos históricos revestido de explicação dos mesmos. Houve um entendimento das mensagens subjacentes às fontes trabalhadas, **“Mas para Hitler, estar contra os judeus não era suficiente, ele tinha de agir e, com este pensamento, aconteceu o genocídio, o extermínio total de uma raça considerada inferior. Para os matar utilizaram espingardas, câmaras de gás, fornos crematórios. Estes métodos eram utilizados nos campos de concentração, o mais conhecido era o de Auschwitz na Polónia.”** (factos referidos em fontes trabalhadas)

4c) Explicativa com opinião

“No trabalho que realizámos vimos algumas características do nazismo. Testemunhos de judeus, a resistência judaica e alguns planos para matar Hitler. Quando Hitler subiu ao poder tinha muitas ideias para colocar em prática como o racismo (a defesa de uma raça superior que devia dominar todas as outras), o antissemitismo com a perseguição aos judeus mortos em massa (genocídio). (...) As pessoas eram levadas para os campos de concentração e não tinham bem a noção do que iam lá fazer, penso eu. Pensavam que iam trabalhar mas, na verdade, iam morrer. Quando os judeus se aperceberam do que se estava a passar começaram a organizar grupos de resistência. Também havia alemães que estavam contra Hitler tendo havido várias tentativas para o matar. Apesar de muitas pessoas estarem contra o nazismo, este sempre foi mais forte. Na minha opinião, acho que não foi justo o que Hitler fez com os judeus pois estes eram iguais a todos os outros, apenas de raça diferente.” (Ana M.)

Após o trabalho com fontes, a Ana redigiu um texto onde revelou entendimento dos factos denotando uma progressão na compreensão dos mesmos (na tarefa 1 realizou um texto

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

fragmentado com ideias soltas), descrevendo-os, explicando-os e apresentando a sua opinião **“Na minha opinião, acho que não foi justo o que Hitler fez com os judeus pois estes eram iguais a todos os outros, apenas de raça diferente.”** O nível de desempenho em que a Ana se integra corrobora da categorização do estudo levado a cabo por Barca e Gago (2000), em as autoras o denominam de “Descentração Emergente”, definindo-o como o entendimento das mensagens; reformulação da informação de forma pessoal e crítica; relação das fontes, concordantes, discordantes e com outros autores com um ponto de vista descentrado.

Nível 5: Narrativa Emergente

“Para mim, os aspetos mais importantes do Nazismo foram o genocídio (a morte de milhões de pessoas nos campos de concentração, que foi o que mais me chocou, principalmente as formas como o faziam), o racismo e as injustiças impostas às chamadas raças inferiores e o facto de a Alemanha ser o país causador da 2ª Guerra Mundial (ao invadir a Polónia e sair da Sociedade das Nações) ...” (Inês)

“Hitler era a favor do racismo, defendia que havia uma raça superior, os arianos e todas as outras eram consideradas inferiores. A raça considerada mais inferior era a judaica acusados de não terem território, de estarem espalhados pela Europa e de quererem dominar na Alemanha. Essa discriminação, conhecida por antissemitismo levou ao genocídio, a sua morte em massa e ao holocausto, a morte em campos de concentração. Hitler teve um poder totalitário criando uma polícia política, a Gestapo (...), fazia a censura em que nada seria publicado se dissesse mal de Hitler ou da sua política. Também nas escolas foram tomadas medidas no sentido das crianças serem educadas no seio dos princípios nazis (...). (Nuno)

Tanto o Nuno como a Inês construíram narrativas estruturadas com um discurso organizado e coerente através de formas explicativas e argumentativas dos factos históricos por si descritos denotando um fio condutor dos seus discursos.

4. CONCLUSÕES

A mais valia de estudos realizados no âmbito da Educação Histórica centra-se no conjunto de resultados que nos vão remetendo para questões de importância vital no ensino da história levando-nos a refletir constantemente sobre a nossa ação enquanto professores. Os resultados obtidos apontam para o contributo que as fontes deram no desempenho argumentativo dos

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

alunos sendo perceptível a progressão das suas ideias. Os alunos, tal como os historiadores, podem trabalhar com diferentes explicações, analisando a sua validade através do cruzamento de informação fornecida pelas fontes. O trabalho com fontes permite aos estudantes mobilizar várias dimensões do seu pensamento que passam pela compreensão, interpretação, análise e comunicação contribuindo para o que se pretende em termos do currículo da disciplina uma vez que ao aluno é dada a oportunidade de adquirir conhecimentos, desenvolver capacidades e aptidões. A exploração de fontes multiperspetivadas permite ao aluno compreender que existem várias formas de apresentar a informação de acordo com diferentes perspetivas. Fazendo isto, o aluno poderá desenvolver a capacidade de aceitar os pontos de vista apresentados mesmo perante opiniões divergentes das suas. O trabalho com fontes contribui ainda para o desenvolvimento do seu espírito crítico, lidando com a informação criticamente e fundamentando as suas opções conduzindo a uma maior capacidade de questionar e problematizar.

Desenvolvendo estas tarefas sob o modelo de aula – oficina permite encarnar o espírito de que o aluno e o professor têm novos papéis. O aluno é agente da sua própria formação que ancora os seus novos conhecimentos em ideias prévias, que reelabora e modifica, construindo novos conhecimentos. Ao professor cabe o papel de investigador que deve tentar compreender como os alunos aprendem, optando por metodologias e conteúdos em função dessa perceção. Só assim se pode evitar a mera reprodução de conhecimentos por parte dos alunos. Para Rüsen é importante o professor pensar sobre as finalidades e os objetivos do ensino de História. A aprendizagem deve ser significativa para o aluno e só o é quando a mesma se relaciona com as suas vivências e daí, a relevância de trabalhar as ideias tácitas dos alunos. Este tipo de prática pedagógica permite, como defende Lee (2002), o desenvolvimento de competências que passam pela utilização de fontes, o tratamento de informação, a compreensão histórica e a comunicação através de uma narrativa. Trabalhar narrativas construídas pelos alunos é revelador da sua importância na aprendizagem histórica e no desenvolvimento do pensamento histórico. Produzir narrativas na aula de História deverá ser uma prática recorrente, nunca a exceção, pois ao serem elaboradas pelos alunos

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

permite-lhes a compreensão das ações do passado ao desenvolverem o exercício de empatia expressando a sua consciência histórica.

Por outro lado, poder-se-á contribuir para que a relação do aluno com a disciplina não seja a de domínio de um passado incontestável e morto mas sim de um passado construído que os ajude no desenvolvimento de uma consciência histórica que lhes permita uma orientação temporal. Tal como Jörn Rüsen defende, o contacto com fontes conduz os alunos ao desenvolvimento da capacidade de problematizar e questionar esse passado e, conseqüentemente, efetuar interpretações com relação ao passado e ao presente. É importante que os alunos percebam que as suas experiências atuais só serão entendidas com recurso ao passado. Aponta ainda a relevância, para o ensino da História, da multiperspetividade por forma a que *os alunos se envolvam nas experiências históricas e esse envolvimento ocorre a partir da divergência entre diferentes pontos de vista*. (Rüsen, 2006:63). Através da sua própria interpretação histórica, o aluno poderá aumentar a sua identidade. Segundo a perspetiva da educação histórica de Rüsen (2006) o importante é a competência para se ler as fontes e não tanto o conteúdo em si, confrontá-las e selecionar a informação. É perceber as diferenças existentes entre passado / presente, compreender a mudança e a permanência e perceber como o futuro pode ser diferente, é este, segundo o autor, a relevância do estudo da História. Cabe ao professor o papel de incentivar e motivar os seus alunos criando momentos, em sala de aula, que lhes permita discutir, questionar, interpretar, apresentar os seus pontos de vista e fundamentá-los.

Com este estudo não se pretende tecer generalizações contudo poder-se-ão lançar pistas e contributos para que o ensino da História possa, aos olhos dos alunos, ser motivador, desafiador e interessante. Os alunos sentir-se-ão mais motivados se o professor não se limitar a transmitir os conteúdos mas que os leve a pensar sobre os mesmos, a levantar hipóteses, a argumentar, a procurar conclusões, em suma, a realizar uma aprendizagem ativa. Como Barca aponta:

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

Defendo, portanto, que os alunos, que sob qualquer modelo pedagógico constroem as suas narrativas históricas próprias, sejam orientados pelo professor, num modelo descritivo – explicativo, tendo em conta perspectivas diferenciadas, e através da utilização de estratégias pedagógicas diversas, que incluem a exposição mas não se esgotam nela. (Barca, 1999:7)

É fundamental que o ensino da História caminhe no sentido de contribuir para a formação do pensamento crítico e reflexivo dos alunos. A estes deve ser dado o protagonismo da estruturação das suas aprendizagens através de atividades de descoberta que permitam um trabalho autónomo numa constante relação do saber com o saber – fazer. É necessária uma verdadeira mudança na educação, uma revolução das estruturas e conceitos educacionais que na prática se traduzam no recurso sistemático de pedagogias ativas, centradas na atividade do aluno que sejam geradoras de aprendizagens significativas e formativas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEGRO, R. C. (2008). *Conhecimento prévio e aprendizagem significativa de conceitos históricos no ensino médio*. Tese de doutoramento não publicada. S. Paulo: Marília.

AZEVEDO, P. B. e Monteiro, A. M. F. C (2011). Ensino da História: argumentação e construção de sentido na História ensinada. *Práxis Educativa*, 6, 1, 111-120.

BARBOSA, M. (2004). Comunicação e História: presente e passado em atos narrativos. *Comunicação, Mídia e Consumo*, 6, 11-27.

BARCA, I. (1999). “Entrevista”, *O Estudo da História* 15, 5-11.

BARCA, I. (2004). Aula Oficina: Do Projeto à Avaliação. *Atas do Congresso: Para uma Educação Histórica de Qualidade*. Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos de Educação e Psicologia.

BARCA, I. (2001). Concepções de adolescentes sobre múltiplas explicações em História. *Atas sobre Narrativas Históricas e Ficcionalis*. Braga: Lusografe.

BARCA, I. (2002). Educação Histórica e Museus. *Atas das 2.ª Jornadas internacionais de Educação Histórica*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

BARCA, I. (2003). Cognição situada em História. A. Neto, J. Nico, J. C. Chouriço, P. Costa, P. Mendes (orgs). *Didáticas e Metodologias da Educação, percursos e desafios* (pp.237-242). Évora: Departamento de Pedagogia e Educação.

BARCA, I. (2004). Aula Oficina: Do Projeto à Avaliação. *Atas do Congresso: Para uma Educação Histórica de Qualidade*. Braga: Universidade do Minho, Centro de Estudos de Educação e Psicologia.

BARCA, I. (2005). Projetos de investigação: Cognição e Aprendizagem em História e Ciências Sociais, *Revista Portuguesa de Educação*, 18 (2), 253-257.

BARCA, I. e Gago, M. (2001). Aprender a Pensar em História. *Revista Portuguesa de Educação*, 14 (1), 239-260.

BARCA, I. e Gago, M. (2004). Uso da Narrativa em História. *Atas do 1º Encontro sobre Narrativas Históricas e Ficcionalis*. Braga: Lusografe

BARCA, I. e Gago, M. (orgs.), (2006). Questões de Epistemologia e Investigação em Ensino da História. *Atas das 3ªs Jornadas Internacionais de Educação Histórica*. Braga: CIEd, Universidade do Minho.

DIAS, P. (2005). *As explicações dos alunos sobre uma situação histórica. Um estudo com alunos do ensino básico*. Dissertação de Mestrado. Braga: Universidade do Minho.

GAGO, M. (2007). *Consciência histórica e narrativa na aula de História: concepções de professores*. Tese de doutoramento. Braga: Universidade do Minho.

LEE, P. (2001). Progressão da compreensão dos alunos em História. In: Isabel Barca (org.) *Perspetivas em Educação Histórica*. Braga. Centro de Estudos em Educação e Psicologia. Universidade do Minho.

LEE, P. (2003). Nós fabricamos carros e “eles” tinham de andar a pé: compreensão das pessoas do passado. I. Barca (org). *Educação Histórica e Museus. Atas das II jornadas internacionais de Educação Histórica*, (pp. 19-36). Braga: Instituto de Educação e Psicologia.

MAGALHÃES, O. (2000). O Documento Escrito na Aula de História: Proposta de Abordagem. *O Estudo da História 18* (pp. 22-24). Lisboa: A.P.H.

MELO, C. (2003). *O Conhecimento Tácito Histórico dos Adolescentes*. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia. Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho.

XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA

EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

PARENTE, R. (2004). *A Narrativa na aula de História*. Tese de Mestrado. Braga: Universidade do Minho.

RÜSEN, J. (2001). *Razão Histórica*. Tradução: Estevão de Rezende Martins. Brasília: Editora Universidade de Brasília

RÜSEN, J. (2012). *A Aprendizagem histórica, fundamentos e paradigmas*. Curitiba: W. A Editores.

