XIV CONGRESSO INTERNACIONAL DAS JORNADAS DE EDUCAÇÃO HISTÓRICA
EDUCAÇÃO HISTÓRICA: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

DO ESPELHO DO PASSADO À SUA RECONSTRUÇÃO: IDEIAS DE ALUNOS DE 6º ANO ACERCA DE EVIDÊNCIA HISTÓRICA

Nádia Fernandes
Instituto Superior de Ciências Educativas <nadia_fernandes17@hotmail.com>
Paula Farinho
Instituto Superior de Ciências Educativas <paula.farinho@gmail.com>
Marília Gago
Instituto Superior de Ciências Educativas <gago.marilia@gmail.com>

RESUMO

Este estudo, uma investigação sobre a própria prática de ensino, de natureza qualitativa, enquadra-se na linha da investigação em Educação Histórica e tem como tema central "*A construção de saber histórico através de fontes iconográficas em sala de aula*". Este estudo apresenta como principal objetivo compreender de que modo(s) os alunos de 6º ano de escolaridade interpretavam e usavam a fonte histórica iconográfica para a construção do seu pensamento histórico. Foi realizado em contexto de sala de aula de uma turma de 6º ano de escolaridade, onde se tinha constatado que a utilização habitual do manual escolar encerrava, apenas, atividades de leitura, e pouca interpretação e compreensão das fontes históricas, mais propriamente de fontes históricas iconográficas. Para cartografar as ideias dos alunos participantes foram criadas três tarefas de papel e lápis com vista a conhecer as ideias dos alunos acerca de conceitos substantivos do conceito de Fonte Histórica e de conceitos de substantivos como Monarquia, República e Liberalismo. Após a realização das tarefas de papel e lápis e recolhidas as ideias dos alunos, surgiram os seguintes padrões para o conceito em estudo: "Ideias Incoerentes"; "Espelho do passado"; "Leitura do passado de uma só fonte"; "Leitura do passado através de várias fontes" e "Reconstrução do passado". Assim, constatou-se que de forma relevante, a grande maioria dos participantes demonstrou ideias mais complexas acerca dos conceitos estudados, ou seja, os dados sugerem a existência de mudança concetual e uma aprendizagem significativa. De realçar, ainda, que os alunos participantes são, hoje, capazes de pensar a fonte histórica não como mera fonte de informação, mas como evidência histórica, à qual atribuemsignificado(s) e sentido(s). Parece ser urgente atender às propostas metodológicas de ensino-aprendizagem focalizadas no construtivismo social que desafiam o professor a ser um investigador social articulando o saber específico da sua disciplina, a investigação e as ciências da educação, de modo a contribuir de forma marcante para a formação de alunos preparados a agir socialmente.

PALAVRAS-CHAVE: Educação histórica. Evidência. Construtivismo social.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

A Fonte Histórica

A História faz-se a partir de documentos a que se dá o nome de fontes históricas. Segundo Moreira (2004), a História deverá ser construída por meio da interpretação de fontes, pois são estas que fornecem a evidência sobre o passado humano. Assim, torna-se impossível existir História sem fontes.

As fontes são utlizadas, pelos historiadores, para compreender por que motivos as pessoas atuaram no passado de determinada forma e o que pensavam sobre a forma como o fizeram. É através do trabalho dos historiadores, na procura e explicação das fontes históricas, que conseguimos entender o passado, pois se para o entendermos tivéssemos que estar presentes, então tornar-se-ia impossível compreender, existir a História.

A evidência histórica situa-se entre o que nos foi deixado pelo passado (as fontes dos historiadores) e o que reivindicamos do mesmo, isto é, as narrativas e as interpretações que se fazem da História (Ashby, 2003).

Os historiadores desempenham, então, um papel de interpretadores do passado, construindo, a partir das suas evidências, interpretações históricas que permitem, aos seus contemporâneos, conhecer e explorar o passado. A interpretação que é feita pelos historiadores, das evidências passadas tem, como defende Janotti (2005), uma história que varia no tempo e no espaço, tendo em conta os interesses dos historiadores, bem como a sua relação pessoal e cultural com as fontes abordadas.

Segundo Schmidt (2006), a valorização do documento como recurso imprescindível do historiador foi um fenómeno do século XIX. Isto é, para estes historiadores, o documento escrito representava a fiabilidade do facto histórico, baseando-se o seu trabalho na extração de informações nele contida, sem lhe acrescentar nada de seu. É nesta perspetiva que as fontes históricas foram, no século XIX, trabalhadas na sala de aula, servindo o ensino, como prova

irrefutável do passado, que deveria ser transmitida ao aluno. “Este era visto como mero recetor passivo e preocupado em decorar o conteúdo ou ponto ensinado” (Schmidt, 2006, p.91).

Os alunos, tal como os historiadores, precisam de compreender as atuações passadas e a forma como os antepassados agiam nessas situações. Dessa forma, “a palavra compreensão é sem dúvida de mais amplo significado” (Lee, 2003, p.19). Não se procura, já, a compreensão racional e passiva dos factos históricos, mas a criação de laços de empatia, isto é, “não se trata somente dos alunos saberem que os agentes ou grupos históricos tinham uma determinada perspetiva acerca do seu mundo; eles devem ser capazes de ver como é que essa perspetiva terá afetado determinadas ações em circunstâncias específicas” (Lee, 2003, p. 20).

A História enquanto disciplina académica assumia assim uma posição global, reivindicando-se o papel da História alicerçada na evidência.

A utilização das fontes pressupunha que o historiador dominasse as técnicas do seu ofício, sendo capaz de “ler uma carta medieval e de interpretar corretamente o nome dos lugares, de datar sem engano os vestígios da Pré-História e analisar as associações vegetais de um prado, para que consiga a partir daí construir o conhecimento histórico.” (Moreira, 2004, p. 42)

Collingwood encara a História como um tipo de investigação ou inquérito que atua através da interpretação de evidências. Como nos diz Fonseca (2013), a História constrói-se a partir da leitura dessas evidências que são usualmente chamadas de fontes históricas. “No que diz respeito à tipologia, existem fontes conscientes/inconscientes, figuradas, escritas e registadas, as escritas e não escritas, primárias ou diretas, secundárias ou indiretas. As fontes podem ser documentos escritos ou não escritos.”. Assim, segundo o mesmo autor,

> As fontes são utilizadas pelos historiadores para construírem as suas interpretações históricas e devem ser usadas pelo professor de História no processo de ensino e aprendizagem para permitir aos alunos desenvolverem competências acedendo ao pensamento histórico. Segundo HilaryCooper, não é possível aprender História sem aprender o processo pelo qual os historiadores constroem a História, por isso, a utilização de fontes no ensino da História é fundamental (p.7).

Trabalhar a História a partir da análise de fontes históricas deve permitir aos alunos envolver-se em projetos que encorajem a manipulação e exploração de "vários tipos de materiais que o passado deixou para trás, a fazer e a responder a questões que visam interrogar e avaliar fontes" (Ashby,2003, p. 39), relativas a contextos específicos.

"A observação do quotidiano faz parte da história dos seres humanos desde os primórdios, assim como a necessidade de comunicar e de partilhar a sua experiência usando a representação com imagens." (Amaral e Barca, 2008, p.61). Neste sentido, pretendemos trabalhar com os alunos a fonte histórica iconográfica, em sala de aula, como fomentadora da construção de conhecimento histórico.

A Fonte Histórica e o Construtivismo Social.

SegundoBarca(2004), numa perspetiva do paradigma tradicional, recorre-se ao modelo aula conferência baseado numa lógica do professor como detentor do verdadeiro conhecimento, cabendo aos alunos receber as mensagens e transcreve-las em testes escritos. Este modelo é, nos dias de hoje, considerado pouco eficiente, embora ainda largamente praticado. Este paradigma de inspiração behaviorista pretende a transmissão de determinados conteúdos, de treino de capacidades específicas. Em contraponto e em linha com o paradigma da Não Diretividade, a aula colóquio, começa a permitir o questionamento entre alunos e professor, mas mantendo-se a atenção centrada na atividade do professor e nos seus recursos de apoio. Segundo este modelo, as ideias prévias dos alunos e os conhecimentos construídos pelos mesmos mantêm-se como mera retórica sem concretização efetiva nas aulas.

Uma vez que o professor se deve empenhar numa educação voltada para o desenvolvimento do aluno terá que assumir-se, como defende Barca (2004), como investigador social, isto é, interpretar o mundo conceptual dos alunos, não para classificação de certo ou errado, mas para que esta sua compreensão o ajude a modificar as conceções dos alunos em linha com o construtivismo social e a sua demanda de transformação. "Neste modelo, o aluno é

efetivamente visto como um dos agentes do seu próprio conhecimento, as atividades das aulas, diversificadas e intelectualmente desafiadoras, são realizadas por estes e os produtos daí resultantes são integrados na avaliação" (Barca, 2004, p.133).

METODOLOGIA

Focalizamo-nos aqui num estudo acercada própria prática docente em linha com a tradição de investigação existente ao nível da Educação Histórica. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, com a qual se pretendeu uma aturada análise das ideias que emergiram, dos alunos, a partir dos questionários de resposta aberta (tarefas de papel e lápis). A metodologia qualitativa proposta suporta a leitura integrada das ideias dos alunos, recolhidas *a priori* e recolhidas *a posteriori*, bem como a análise dos trabalhos produzidos pelos mesmos.

> O ensino é mais do que uma actividade rotineira onde se aplicam simplesmente metodologias pré-determinadas. Trata-se, simultaneamente, de uma actividade intelectual, política e de gestão de pessoas e recursos. Torna-se necessária a exploração constante da prática e a sua permanente avaliação e reformulação (Ponte, 2002, pp. 1-2).

Nesta perspetiva, é fundamental que o professor não só se sinta preparado para reformular sistematicamente a sua prática, como propicie aos seus alunos aprendizagens significativas.

QUESTÃO DE INVESTIGAÇÃO

No contexto de metodologia de investigação, e tendo em conta os conceitos inerentes ao fenómeno em estudo, pretendemos, com este trabalho, contribuir para a criação de evidência acerca da forma como os alunos participantes utilizam as fontes iconográficos e que ideias têm acerca do conceito "fonte histórica". Assim: *"Os alunos construirão conhecimento histórico através de tarefas que contêm fontes iconográficas? E que ideias têm acerca de fonte histórica?"*

PARTICIPANTES

Este estudo de índole qualitativa contou como participantes osalunos de uma turma do 6º ano de escolaridade, da zona de Lisboa e Vale do Tejo, num total de 24 participantes. O estudo aqui apresentado foi desenvolvido, com o grupo, ao longo do estágio relativo à unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionado II, do Mestrado Profissionalizante em Ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico.

TÉCNICA DE RECOLHA DE DADOS

Tarefa Diagnóstico

Numa primeira fase foi realizada uma tarefa diagnóstica aos alunos. Estes pertenciam à turma escolhida para o desenvolvimento do estudo. Os objetivos desta primeira recolha de dados consistiam em:

1. aferir as reações dos alunos face a uma tarefa de papel e lápis, constituída unicamente por fontes históricas, sendo estas diversificadas;
2. definir uma primeira categorização das ideias dos alunos sobre os conceitos chave trabalhados.

Esta tarefa diagnóstica foi realizada no final do primeiro período do ano letivo, dado que seria iniciada uma nova temática com a turma. Dito de outra forma, a tarefa realizou-se sem que os alunos tivessem iniciado a temática, tendo-se em conta unicamente os conhecimentos prévios que estes detinham sobre a temática a estudar.

Metade dos participantes deste estudo revelava aproveitamento insuficiente ou pouco satisfatório na disciplina de História e Geografia de Portugal. Esta ficha foi realizada de forma individual e autónoma, por parte dos alunos.

Pretendíamos assim averiguar as suas respostas às questões colocadas, tendo como ponto de partida as fontes históricas disponibilizadas.

Tarefas Principais

Numa segunda e terceira fase, procedeu-se à implementação das duas tarefas de papel e lápis principais para o estudo. Através destas tarefas pretendia-se:

1. compreender de que modo(s) os alunos de 6º ano de escolaridade interpretam e usam a fonte histórica iconográfica para a construção do seu pensamento histórico;
2. monitorizar o processo de ensino-aprendizagem fazendo o levantamento das ideias prévias dos alunos antes e depois da tarefa proposta;
3. cartografar as ideias históricas dos alunos acerca de fonte em História.

As tarefas principais foram realizadas no mês de janeiro (1ª tarefa), e no mês de abril (2ª tarefa).

À semelhança do que foi realizado com a tarefa diagnóstica, as tarefas principais foram realizadas sem que os alunos dominassem as temáticas em estudo, uma vez que estas seriam iniciadas com a implementação dessas fichas de papel e lápis.

Estas tarefas foram realizadas pelos mesmos alunos que realizaram a tarefa diagnóstica, mas as tarefas de papel e lápis do segundo e terceiro momento eram constituídas exclusivamente por fontes iconográficas. Da análise das respostas dos alunos iriam surgir as categorias que permitem uma compreensão mais sistemática das mesmas.

No final de todas as tarefas propostas, e para se poder fazer um paralelo entre o momento antes e após as tarefas de papel e lápis, recolheram-se as ideias dos alunos acerca do conceitode fonte histórica queera motivo de estudo dos alunos através da interpretação das fontes disponibilizadas.

RESULTADOS

Ideias dos alunos

Em linha com a tradição de investigação existente ao nível da Educação Histórica, analisaram-se, entre outras ideias, as ideias dos alunos, *a priori* e *a posteriori*, acerca do conceitode fonte histórica.

Deste modo, serão apresentadas as categorias que surgiram após a análise das ideias dos alunos relativas ao conceito em estudo, tendo por base as recolhas de dados realizadas antes da sessão letiva e depois da mesma.Num primeiro momento, e antes da realização da primeira tarefa de papel e lápis, procurou-se saber quais as ideias dos alunos sobre o conceito de fonte histórica. Com base nas respostas dadas, pelos mesmos, elaborou-se a seguinte categorização:

- **"Espelho do passado"**, alguns alunos parecem pensar que encontram a realidade do passado sem ser necessária qualquer leitura/interpretação, como para o Nuno (13 anos),
  - "São coisas muito antigas que contam histórias e que têm interesse".
- **"Leitura de fonte/do passado ",** os alunos parecem considerar que através das fontes há a necessidade de interpretar a fonte histórica**.** Neste corpo de ideiassurgem algumas especificidades:
  - **"Leitura do passado de uma só fonte",** ideias dos alunos que consideram que o passado pode ser visível num só tipo de fonte. Como neste caso em que Ana (12 anos) aponta as fontes primárias e escritas.
    - "São conhecimentos que as pessoas que viveram nesse tempo têm e deixam documentos escritos com que prove o que aconteceu."
  - **"Leitura do passado através de várias fontes",** as ideias dos alunos que referem diferentes tipos de fontes com suportes diversos. Para a Núria (12 anos),
    - "Fontes históricas, para mim, é quando eu aprendo novas coisas que eu não sabia, quando leio o livro e vejo documentos e imagens que trazem textos. Para mim isso é que é fontes históricas."

- **"Reconstrução do passado",** os alunos parecem demonstrar que para si as fontes históricas são diversas e que têm de ser interpretadas pelo historiador para este compreender o passado. Para Laura (11 anos),
  - "Fontes históricas são coisas ou locais onde se pode pesquisar/observar coisas que nos dão informações sobre a História. Os historiadores baseiam-se em fontes históricas, como por exemplo os livros"

A Figura 1 apresenta a distribuição das ideias dos alunos pelas diferentes categorias propostas.

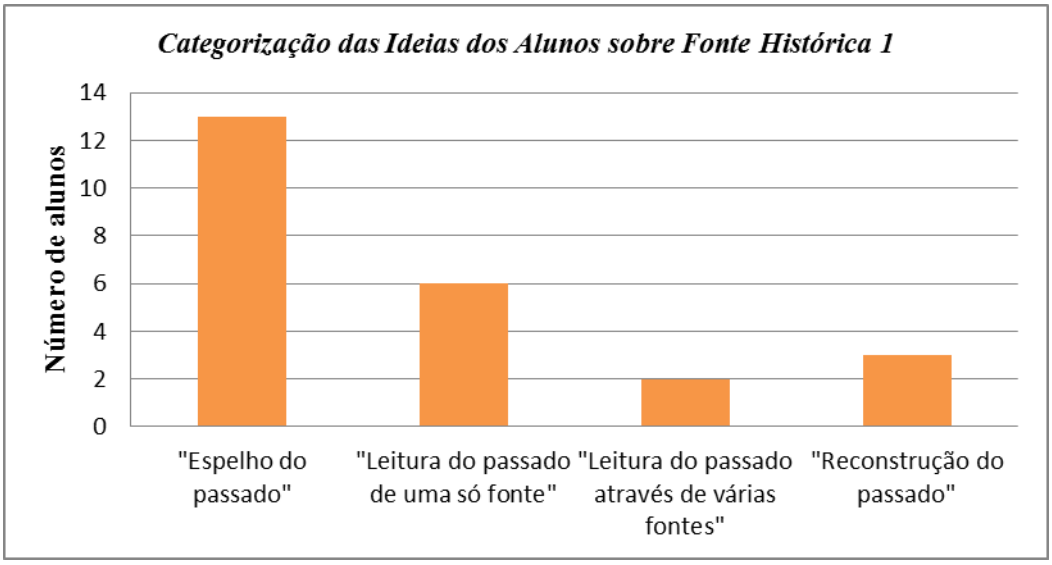

Figura 1 - Número de respostas dos alunos em cada uma das categorias propostas relativas ao conceito de fonte histórica (*a priori*).

Da recolha das ideias posteriores dos alunos sobre fonte histórica, constatámos que as categorias que emergiram, num primeiro momento, se mantiveram após a recolha das ideias posteriores dos alunos. Ressalva-se a necessidade de criar uma nova categoria "Ideias Incoerentes" que emergiu das respostas de 4 alunos. Assim:

- **Ideias Incoerentes**:
  - "São pessoas que presenciam grandes mudanças". - Rui (12 anos).

- **"Espelho do passado"**. Como no caso de Rudi (11 anos),
  - "Fontes históricas são documentos que dão informações de coisas históricas".
- **"Leitura de fonte/do passado",** os alunos parecem considerar que através das fontes há a necessidade de interpretar a fonte histórica**.** Desta categoria surgem duas subcategorias principais:
  - **"Leitura do passado de uma só fonte".** Para Sofia (11 anos),
    - " Para mim as fontes históricas são documentos, livros, jornais antigos...que nos trazem mais conhecimentos".
  - **"Leitura do passado através de várias fontes".** De acordo com Tiago (11 anos),
    - "Podem ser cartas de reis, palácios, bibliotecas".
- **"Reconstrução do passado".** Como nos diz Guilherme (12 anos),
  - "Para mim são histórias, imagens, pontes, mapas, barcos, etc. coisas antigas que se percebe o que aconteceu no tempo do objeto".

  E Diana (13 anos),
  - "Fontes históricas são o que os historiadores podem comprovar que aquilo que estão a ler não é mentira e que aconteceu mesmo".

  A Figura 2 apresenta a distribuição de ideia pelo modo de categorização.

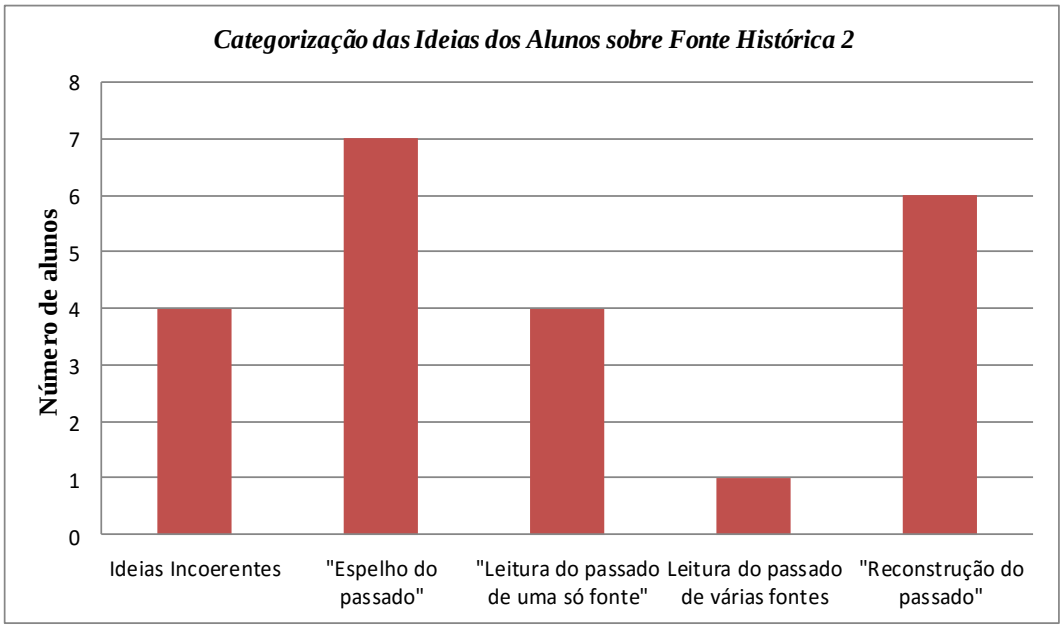

Figura 2 - Número de respostas dos alunos em cada uma das categorias propostas relativas ao conceito de fonte histórica (*a posteriori*).

DISCUSSÃO DE DADOS

Face à análise de dados realizada anteriormente torna-se necessário articular e extrair sentido, isto é, torna-se necessária uma reflexão sobre como os alunos pensam o conceito abordado neste estudo, tanto inicialmente como depois da realização das atividades e a confrontação destas duas realidades.

Anteriormente à realização da terceira tarefa de papel e lápis foi colocada a seguinte questão aos alunos: "Para ti o que são fontes históricas? Podes dar exemplos." Da análise das respostas dos alunos, a esta questão, pudemos analisar que a grande mancha se encontrava, inicialmente, na categoria de Ideias como "Espelho do passado", existindo ainda alunos cujas ideias se encontravam no padrão "Leitura do passado de uma só fonte". Relativamente às ideias posteriores, dos alunos, referente a este mesmo conceito, pudemos reparar que os padrões com maior frequência registada são as ideias consideradas como "Espelho do passado" e as de

"Reconstrução do passado", denotando-se, ainda assim, que a grande maioria dos alunos mencionava apenas um tipo de fonte histórica como forma de aceder ao passado.

Ao longo da realização das fichas de papel e lápis com a turma, os alunos revelavam novas abordagens às diferentes fontes históricas com as quais trabalhavam, em especial a fonte iconográfica, demonstrando assim maior capacidade de raciocínio e interpretação das mesmas, dando-lhes sentido e significado. Assim, e em especial na última tarefa de papel e lápis, grande parte dos alunos referia como fonte histórica muito mais do que o tendencialmente conhecido "documento escrito", enumerando diferentes fontes (iconográficas, materiais, patrimoniais, etc.) como forma de interpretar o passado. Atendendo ao que Ashby (2003) refere, os alunos participantes neste estudo demonstraram conseguir, não apenas regurgitar factos históricos, mas também dar-lhes significado, organizando-os e identificando os principais momentos reveladores de mudança, desenvolvimento e continuidade do passado. Para Barca (2004), o professor na lógica de aula-oficina, e quando empenhado em participar no desenvolvimento dos seus alunos, deverá saber interpretar que ideias estes detêm, fomentando a modificação conceptual das mesmas, em linha com o que é defendido pelo construtivismo social inspirado nas ideias de Ausubel e Vigostky. O professor deve proporcionar momentos de acção, compreensão e reflexão de forma que estes acedam ao saber e às vivências práticas, de forma a construir um pensamento crítico e consciente (Gago, 2012). Desta forma, pensamos que se poderá afirmar que a grande maioria dos alunos desta turma, na qual decorreu este estudo, pode, nos dias de hoje, pensar a fonte histórica não como mera fonte de informação, mas também como evidência do passado ao qual damos sentido através da sua análise. Partilha-se o pensamento de Lee,"Só quando as crianças compreenderem os vestígios do passado como evidência no seu mais profundo sentido (...) é que a história se alicerça razoavelmente nas mentes dos alunos enquanto atividade com algumas hipóteses de sucesso" (Lee, 2003, p.25). Em suma, "com esta abordagem, não se pretende formar para um pensamento único: procura-se, sobretudo, estimular a reflexão sistemática, fundamentada em dados históricos, sobre a realidade humana e social" (Barca e Gago, 2001, p.251).

BIBLIOGRAFIA

AMARAL, C. e Barca, I.(2008). A construção do conhecimento (histórico) na leitura de pinturas de Silva Porto: Uma experiência com alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico. In: Melo.M. C. (Org). **Imagens na Aula de História - Diálogos e Silêncios**. Mangualde: Edições Pedago,

ASHBY, R. (2003). O conceito de evidência histórica: exigências curriculares e concepções de alunos. In: Barca,I. (Org.) **Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Educação Histórica e Museus.** Braga:CIED-Universidade do Minho.

BARCA, I.(2004). Aula Oficina: do projecto à avaliação. In:Barca, I e Gago, M. (Org.)**Actas das Quartas Jornadas Internacionais em Educação Histórica - Para uma educação de qualidade**.Braga: CIED- Universidade do Minho. pp.131-144.

BARCA, I. e Gago, M.(2001). Aprender a pensar em História: um estudo com alunos do 6º ano de escolaridade. In: **Revista Portuguesa de Educação**. Braga: CIED, 14 (1).pp. 239-261.

FONSECA, L. F. C.(2013). **Relato de Prática**. Universidade de Verão Santillana - ISCTE -IUL. Lisboa: Santillana.

GAGO, M. (2012).**Pluralidade de Olhares: Construtivismo e Multiperspetiva no Processo de Aprendizagem.**Moçambique: EPM-CELP.

JANOTTI, M. L.(2005). O livro Fontes históricas como fonte. In: C. B. PINSK (org). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto.

LEE, P. (2003). Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé: compreensão das pessoas do passado.In: I. Barca (Org.) **Atas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Educação Histórica e Museus.** Braga:CIED-Universidade do Minho.

MOREIRA, M. G.(2004).As Fontes Históricas propostas no Manual e a Construção do Conhecimento Histórico - Um estudo em contexto de sala de aula.**Dissertação de Mestrado**. Braga: Universidade do Minho.

PONTE, J. P.(2002). Investigar a nossa própria prática. In GTI (Org), **Reflectir e investigar sobre a prática profissional**. Lisboa: APM. pp. 5-28.

SCHMIDT, M. A.(2006). As fontes históricas e o ensino da História.In: Schmidt,M. A. (Org). **Ensinar História**. São Paulo: Scipone.