

INTERPRETAÇÕES DE ALUNOS DO SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL ACERCA DE FONTES HISTÓRICAS PROPOSTAS NO LIVRO DIDÁTICO DE HISTÓRIA

Heloisa Pires Fazon (UEL/CAPES)¹

Marlene Rosa Cainelli (UEL)²

O presente artigo possui como finalidade apresentar a pesquisa que está sendo desenvolvida no Mestrado em História Social da Universidade Estadual de Londrina (UEL) sob orientação da Professora Doutora Marlene Rosa Cainelli. O principal objetivo é investigar como alunos interpretam fontes históricas presentes no livro didático “BOULOS, Alfredo. **História, sociedade e cidadania, 6º ano**. 3ª edição. São Paulo: FTD, 2015, 448p.”. Além disso objetiva-se analisar como o autor desse livro didático apresenta e discute essas fontes.

Destaca-se que esta pesquisa está inserida numa área de estudo denominada Educação Histórica. Segundo Cainelli e Schmidt (2011) o campo da Educação Histórica surgiu na Inglaterra por volta da década de 1970 e desde de então tem se difundido em diferentes países do mundo. Sublinha-se que pesquisadores brasileiros e portugueses mantêm atualmente uma intrínseca relação nas pesquisas desenvolvidas nesta área, sendo que, “as relações entre os grupos brasileiro e português já possuem uma década” (CAINELLI, SCHMIDT, 2011:10).

De acordo com Barca (2011) a Educação Histórica possui como prioridade investigar os sujeitos da aprendizagem e do ensino, sobretudo alunos e professores, e devido a isto, a escola é, prioritariamente, o campo de pesquisa por excelência. Nesse sentido ressalta-se que a parte empírica da pesquisa foi realizada num Colégio Estadual localizado na cidade de Londrina-PR.

O campo da Educação Histórica trabalha com a ideia de evidência histórica. É necessário destacar que fonte histórica e evidência histórica são categorias distintas, de modo que as fontes servem para que o aluno ou o historiador descubram as evidências históricas com o objetivo de responderem uma problemática.

Levando isto com consideração destaca-se que uma das grandes contribuições da pesquisadora portuguesa Ana Catarina Gomes Lage Ladeira Simão, na tese intitulada “A construção da evidência histórica: concepções de alunos do 3º ciclo do Ensino Básico e

¹ Mestranda pelo Programação de Pós-Graduação em História Social da Universidade Estadual de Londrina (UEL). E-mail: heloisafazon@gmail.com.

² Professora Doutora da Universidade Estadual de Londrina (UEL). E-mail: cainelli@uel.br.

Secundário”, foi a de investigar quais eram as compreensões de alunos do 8º e 11º ano de escolaridade acerca do conceito de evidência histórica.

Assim com o objetivo de abordar o conceito de evidência histórica a estudiosa direciona seu olhar para alguns filósofos da História, e dentre eles, destaca Robin George Collingwood. No livro “A Ideia da História” Collingwood (2001:18) aponta que a História pode ser compreendida como uma ciência a partir do momento em que o pesquisador levanta questionamentos para serem respondidos, até porque qualquer ciência reside na ideia de investigar algo ainda não conhecido, almejando assim, seu conhecimento. No caso da História o autor aponta que o conhecimento acerca do passado só é possível através dos documentos (fontes históricas) e nesse sentido destaca que “um documento é uma coisa que existe num determinado sítio e em dado momento e uma coisa de tal espécie que o historiador, ao pensar nele, pode obter respostas para as perguntas que faz acerca de acontecimentos passados” (COLLINGWOOD, 2001:21).

Collingwood (2001) ainda destaca que o ofício do historiador envolve três etapas principais, sendo elas: seleção, interpretação e crítica, as quais estão diretamente ligadas ao trabalho com fontes históricas. De acordo com o autor o historiador “seleciona delas o que lhe parece importante, omitindo o resto; interpola nelas coisas que elas não dizem explicitamente; e critica-as, rejeitando ou emendando aquilo que considera devido a informações erradas ou a falsidades” (COLLINGWOOD, 2001:358).

Tendo em vista isto é possível observar que as fontes históricas não devem ser compreendidas como um “conhecimento histórico pré-fabricado, destinado a ser engolido e vomitado pelo espírito do historiador” (COLLINGWOOD, 2001:372), mas sim como um conhecimento que possibilitará diferentes interpretações acerca de seu conteúdo. Desse modo verifica-se que a função do pesquisador não é simplesmente reproduzir o que a fonte “diz”, pois é fundamental que o mesmo produza interpretações e críticas a seu respeito.

Portanto é necessário sublinhar que a evidência histórica só é possível a partir de um conjunto de fatores, e dentre eles estão as fontes históricas e a interpretação. Nesse sentido Simão (2007:294) destaca, a partir de uma conferência apresentada por Rosalyn Ashby na cidade de Braga, “que a evidência histórica se situa entre o que passado deixou para trás, as fontes históricas e a interpretação que o aluno faz das mesmas, num esforço de reconstrução do passado com base na evidência”.

Isto posto ressalta-se que a pesquisa foi realizada com alunos que estão no sexto ano do Ensino Fundamental, com idades compreendidas entre 10 e 15 anos. Salienta-se que foi

escolhido um colégio no qual foram realizadas diferentes atividades durante o PIBID³, sendo que a turma escolhida também pertence a professora que foi minha supervisora neste colégio. Além disso ressalta-se que foram observadas todas as turmas de sexto ano nas quais essa professora ministra suas aulas, de modo que o fator decisivo para a escolha da turma foi a participação dos alunos.

Estão sendo utilizados diferentes recursos metodológicos. O primeiro deles é a observação de campo. Estas observações foram fundamentais para perceber as dinâmicas e as particularidades de cada turma e também para perceber como o livro didático é utilizado em sala de aula. Destaca-se que durante essas observações foi utilizado um caderno de campo. Esses registros foram feitos a partir do que Ribeiro (2006:23) denomina de “descrição dos elementos” e “elementos esquecidos”. No primeiro caso a estudiosa aponta que é elaborado um relato dos eventos ocorridos durante as aulas, podendo apresentar “a reprodução de diálogos entre e com as crianças e destas com a professora” (RIBEIRO, 2006:23). Já o segundo item pode ser entendido como um registro feito posteriormente às aulas, pois ao ler novamente sua narrativa o pesquisador poderá lembrar de algo que esqueceu de registrar. Em vista disso, ressalta-se que o registro das observações é essencial porque possibilitará que o pesquisador relembre de aspectos importantes, aspectos estes que serão imprescindíveis para a análise posterior.

Outra metodologia utilizada foi o questionário. Na pesquisa optou-se por aplicar o questionário presencialmente devido ao fato de acreditarmos que o retorno é maior do que via online, e também devido ao fato de acreditarmos que se torna mais acessível o esclarecimento de dúvidas. O questionário foi composto por três questões: 1- Se você tivesse que contar a história da sua família, quais recursos você utilizaria para contá-la?; 2- Como nós sabemos o que aconteceu no passado? Por exemplo, como sabemos que Pedro Álvares Cabral chegou ao Brasil?; 3 – No seu livro didático estão apresentados diferentes acontecimentos sobre o passado. Como você acha que o autor conseguiu ter acesso às informações desses acontecimentos?

Já para a aplicação do estudo final foi elaborado um kit de fontes históricas, o qual foi composto por fontes históricas escritas e iconográficas retiradas do livro didático.

³ O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é uma iniciativa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a qual prevê a valorização do contato com a prática docente. Nesse sentido o programa possibilita que alunos pertencentes à diferentes cursos de licenciatura tenham a oportunidade de, desde o primeiro ano da graduação, entrar em contato com o ambiente escolar e consequentemente com o ofício do professor.

O kit de fontes históricas foi produzido a partir das ideias de Simão (2007). As etapas envolvidas em seu processo de confecção serão descritas a seguir.

Primeiramente foram selecionadas fontes históricas escritas e iconográficas do livro didático escolhido. Com relação a isto Simão (2007) destaca que

Se, à partida, esta metodologia de seleção parece redutora em termos de investigação histórica, ela justifica-se porque propõe a exploração de recursos disponíveis e utilizados regularmente no Ensino de História, mas sob uma abordagem inovadora. (SIMÃO, 2007:106).

Por meio da citação é possível destacar que as fontes históricas presentes nos livros didáticos de História podem e devem ser utilizadas a partir de uma perspectiva inovadora e diferenciada, possibilitando que o aluno seja um sujeito ativo durante o processo de aprendizagem.

Após esta seleção teve início a etapa de organizar essas fontes históricas. Cada fonte foi disposta em uma folha de papel A4 e logo em seguida foram apresentadas às questões relacionadas à cada uma. De acordo com Simão (2007) essa disposição individual possui como objetivo principal levar o aluno a perceber que as fontes históricas podem ser de natureza material diferentes. Por fim após a impressão dessas fontes foi produzido o envelope do kit, constituído por um envelope branco, onde no centro foi escrito “kit de fontes históricas”.

Por conseguinte, é imprescindível destacar que essa pesquisa possui um caráter qualitativo. De acordo com Corbin e Strauss (2008:24) quando o pesquisador se refere à um estudo qualitativo ele está, na verdade, referindo-se a um “processo não-matemático de interpretação, feito com o objetivo de descobrir conceitos e relações nos dados brutos e de organizar esses conceitos e relações em um esquema explanatório teórico”. Nesse sentido observa-se que o foco principal do estudo qualitativo não é o de quantificar os dados obtidos na pesquisa, mas sim o de analisar de forma minuciosa esses dados, para que ao final dessa análise, o pesquisador possa identificar características mais relacionadas com o pensar dos sujeitos e a maneira como estes interpretam o mundo.

Ainda segundo Corbin e Strauss (2008:24) a pesquisa qualitativa é composta por três elementos principais. O primeiro deles são os “dados”, os quais podem ser obtidos de diferentes maneiras, tais como em entrevistas, observações e narrativas. Em seguida encontram-se os “procedimentos”, os quais estão relacionados com os métodos que os pesquisadores podem utilizar para interpretar e organizar esses dados. Por fim encontram-se os “relatórios escritos e verbais”, os quais se referem à materialização da análise realizada.

Isto posto destaca-se que de acordo com esses estudiosos existem diferentes metodologias que envolvem uma pesquisa qualitativa, sendo uma delas a teoria fundamentada, também denominada *Grounded Theory*.

No livro “A Construção da Teoria Fundamentada: guia prático para análise qualitativa”, Kathy Charmaz (2009) aponta que essa metodologia foi desenvolvida pelos sociólogos Barney Glaser e Anselm Strauss na segunda metade do século XX, os quais tiveram como escopo analisar o momento da morte em pacientes terminais em hospitais. Ainda conforme esta autora Glaser e Strauss publicaram, em 1967, o livro *The Discovery of Grounded Theory*, o qual defende “o desenvolvimento de teorias a partir da pesquisa baseada em dados, em vez da dedução de hipóteses analisáveis a partir de teorias existentes” (CHARMAZ, 2009:17). De modo geral sublinha-se que o grande diferencial da teoria fundamentada reside no fato do estudioso construir suas próprias teorias e categorias, referentes ao objeto de estudo, a partir dos dados que são obtidos no decorrer da pesquisa, de maneira que “os dados formam a base da nossa teoria, e a nossa análise desses dados origina os conceitos que construímos” (CHARMAZ, 2009:15). Ressalta-se que neste método o pesquisador não investiga o objeto de estudo com uma teoria final pré-concebida ou com uma categoria já estabelecida, mas as constroem no decorrer de sua própria análise.

Nesse sentido Strauss e Corbin (2008:25) afirmam que

Um pesquisador não começa um projeto com uma teoria preconcebida em mente [...]. Ao contrário, o pesquisador começa com uma área de estudo e permite que a teoria surja a partir dos dados. A teoria derivada dos dados tende a se parecer mais com a “realidade” do que a teoria derivada da reunião de uma série de conceitos baseados em experiência ou somente por meio da especulação.

Além disso Strauss e Corbin (2008:25) ressaltam que o termo teoria fundamentada refere-se à uma “teoria que foi derivada de dados, sistematicamente reunidos e analisados por meio de processo de pesquisa”, de maneira que os três componentes envolvidos nesta metodologia (coleta de dados, análise e formulação de teoria (s)) mantêm uma intrínseca relação.

Além da metodologia exposta acima também está sendo utilizada a metodologia de Análise de Conteúdo proposta por Franco (2008). De acordo com a autora, em seu livro intitulado “Análise do Conteúdo”, foi durante o século XIX que o estudioso Francês Bourbon apresentou a preocupação de compreender as tendências e os sentidos da linguagem. Destaca-se que esta preocupação possibilitou a abertura de um campo que englobasse a “análise do conteúdo das mensagens, de seus enunciados, de seus locutores e de seus interlocutores”

(FRANCO, 2008:07). A autora destaca que logo no início do século XX este campo de estudo começou a se expandir, propondo outras perspectivas de análise, distanciando-se, por exemplo, de aspectos religiosos e espirituais, bem como rejeitando uma interpelação intuitiva, e aproximando-se, nesse sentido, de uma abordagem objetiva e que levasse em consideração o contexto da mensagem.

De acordo com Franco (2008:12) “o ponto de partida da análise de conteúdo é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada”, sendo que a difusão dessas mensagens está intrinsecamente relacionada com o contexto no qual o sujeito está inserido. Portanto, ainda de acordo com a estudiosa, a análise de conteúdo reside essencialmente num entendimento crítico de qualquer tipo de linguagem, até porque toda linguagem emitida possui um sentido e um significado.

Franco (2008) aponta que a metodologia de Análise de Conteúdo perpassa três etapas, sendo elas: a descrição, a inferência e a interpretação. A primeira pode ser entendida como “a enumeração das características do texto” (FRANCO, 2008:29). Já com relação à inferência a autora aponta que a mesma pode ser compreendida como a razão da metodologia da análise do conteúdo. Segundo Franco (2008) o pesquisador deve, durante a análise do conteúdo, produzir inferências a respeito da mensagem que está analisando, levando em consideração, é claro, os limites dessa mensagem. A autora aponta que se o pesquisador apenas descreve o que está exposto na mensagem, a análise produzida acaba tendo pouco valor, pois é necessário que o estudioso, além de realizar inferências, produza interpretações a respeito da mensagem.

Nesse sentido a autora ainda afirma que essa mera descrição das mensagens pouco contribui para que o pesquisador compreenda aspectos essenciais de seus enunciadores, sendo necessário questionar além das mensagens expostas, levando-o a descobrir características a elas relacionadas, mas que se apresentarão a partir de uma interpretação externa. Assim “quando direcionada à indagação sobre as causas ou os efeitos da mensagem, a análise do conteúdo cresce em significado e exige maior bagagem teórica do analista” (FRANCO, 2008:25). Levando isto em consideração ressalta-se que no momento de análise das narrativas escritas produzidas pelos alunos, não ficaremos restritos somente à interpretação daquilo que eles escreveram, mas procuraremos buscar outros pontos relacionados, como por exemplo, inferir o porquê das respostas apresentadas.

Franco (2008) aponta que a metodologia de Análise de Conteúdo trabalha com a criação de categorias. De acordo com a autora essa criação pode se dar em dois momentos distintos. O primeiro deles é quando o pesquisador cria categorias antes da análise dos dados,

de maneira que nesta situação “as categorias e seus respectivos indicadores são pré-determinados em função da busca a uma resposta específica do investigador” (FRANCO, 2008:60). Já no segundo caso o pesquisador elabora categorias a posteriori, as quais surgem de uma interpretação das mensagens veiculadas, ou seja, essas categorias “emergem da “fala”, do discurso, do conteúdo das respostas e implicam constante ida e volta do material de análise à teoria” (FRANCO, 2008:61).

Destaca-se que para a análise dos dados que obtidos nesta pesquisa as categorias serão criadas posteriormente. Adotamos este método pois acreditamos que a criação de categorias a priori acaba limitando às interpretações do pesquisador, pois o mesmo pode tentar apenas encaixar os dados obtidos nestas categorias. Por outro lado, acreditamos que se as categorias forem produzidas a posteriori à realização das análises, o pesquisador terá muito mais liberdade no momento de categorização desses dados.

Será realizado neste momento uma análise mais abrangente de algumas perguntas que compuseram o kit de fontes históricas⁴. Esta análise possui como objetivo compreender a forma como os alunos interpretaram estas fontes⁵.

A primeira fonte apresentada foi uma imagem que diz respeito ao Egito Antigo e que foi produzida por Maurício Elvis Schneider em 2004. Ao serem questionados acerca da natureza dessa fonte, 16 alunos responderam que a fonte pertence à natureza visual. Outros 5 responderam que a natureza da fonte era sobre o Egito Antigo, e nesse sentido, observa-se que ocorre uma compreensão de que a natureza corresponde, na verdade, ao assunto da fonte. Apenas 1 aluno respondeu que a natureza da fonte é oral e 1 aluno não compreendeu a questão.

Outra pergunta referente ao documento 1 foi “até que ponto posso acreditar no que ele diz? ” Para esta pergunta emergiram diferentes respostas. A primeira delas foi a de que posso acreditar porque pessoas participaram do acontecimento, por exemplo: “no ponto que os homens trabalham”; “ele diz que os egípcios construíram as pirâmides”; “até o ponto que eles construíram o Egito” e “sim porque tinha pessoas que trabalhavam lá”. Em seguida foi apresentada a ideia do documento enquanto uma verdade inquestionável em respostas como “posso acreditar em tudo” e “até o final dele”. Outras respostas referiram-se a ideia de que se o documento existe é porque o fato realmente aconteceu. Esta perspectiva pode ser encontrada em respostas como: “podemos acreditar até o ponto da foto”; “podemos acreditar pelas fotos

⁴ Destaca-se que foram obtidos 23 kits de fontes históricas.

⁵ Ressalta-se que nesta análise preliminar só foram consideradas algumas perguntas e que além dessa análise também será realizada outra para que as categorias referentes aos dados obtidos sejam construídas.

ou em livros”; “pelas imagens”; “até o ponto que a foto diz”. Já outras respostas fizeram referência ao fato de que é necessário muita pesquisa para produzir a imagem, e que, portanto, devido à essa pesquisa o que está ali é verdade. Essas respostas foram: “eu acho que é verdade porque ele deve ter pesquisado da internet, do livro” e “eu acredito que ele teve que pesquisar muito”. A última perspectiva, apresentada por 1 aluno apenas, foi a confiança na palavra do professor, emergindo a ideia de que tudo o que este profissional apresenta é verdadeiro, sendo a resposta: “é verdade porque a professora não ia dar uma coisa que é uma mentira”.

A segunda fonte apresentada foi uma fonte escrita que diz respeito ao cotidiano da mulher no Egito Antigo. Ao serem questionados sobre a natureza do documento 17 alunos responderam que o mesmo pertence à natureza escrita. Já 3 deles responderam que a natureza dizia respeito ao assunto da fonte. Um aluno apenas respondeu que a natureza da fonte era Jaco, não compreendendo que este era o sobrenome do autor; além disso, 1 aluno não entendeu a questão.

Ao serem questionados se existiam semelhanças entre o papel da mulher no Egito Antigo e nos dias de hoje as respostas dividiram-se entre sim e não. Um exemplo de resposta situada no “sim” foi “sim porque lá no Egito Antigo a mulher podia fazer parte da política e no Brasil também pode”; já no “não”: “não porque hoje em dia a mulher trabalha em várias funções”.

Em seguida foram apresentadas uma pintura e uma fotografia. Ao serem questionados sobre a natureza dessas fontes, 16 alunos responderam que pertenciam a natureza visual. 1 deles respondeu que pertencia a natureza material. 3 deles apresentaram respostas que faziam referência ao assunto das fontes. 1 deles respondeu à questão levando em consideração a autoria das fontes e 2 alunos não compreenderam a questão.

Quando questionados se os documentos pertenciam a mesma época histórica (sendo um documento do século XIX e outro atual) a maior parte das respostas se situaram no “não”, por exemplo: “não porque uma foi produzida em 1819-1822 e a outra recentemente”. Já um exemplo de resposta que se situou no “sim” foi: “sim porque na referência mostra a época”.

Outro documento apresentado foi um texto sobre a vida do camponês no Egito Antigo. Ao serem questionados sobre a natureza do documento, 17 alunos responderam que pertencia a natureza escrita. Já 5 deles responderam que a natureza dizia respeito ao assunto do documento. 1 aluno não compreendeu a questão. Já na pergunta “de que modo o autor chegou à conclusão de como era a vida dos camponeses?” as respostas foram: “pesquisando”; “estudando, lendo, pesquisando”; “pesquisando no computador, em livros, perguntando para

as pessoas”; “com o pensamento”; “vendo coisas deixadas por eles”; “através de pesquisas e estudos, fotografias e textos escritos pelos camponeses”; “pesquisando nos livros e por meio de pessoas”; “por imagens que os egípcios deixaram”; “pesquisando; perguntando”; “pesquisando, vendo imagens daquela época” e “estudando em livros”. A partir destas respostas é possível observar que os alunos entendem que a construção do conhecimento histórico se dá por meio da pesquisa em diferentes tipos de fontes históricas.

É necessário destacar que esta foi apenas uma análise preliminar, até porque ainda será realizada uma análise minuciosa de todas as perguntas para que posteriormente sejam construídas as categorias sobre como os alunos interpretam fontes históricas presentes num livro didático de História.

Por fim espera-se que essa pesquisa possa contribuir para que as fontes históricas presentes nos livros didáticos de História sejam percebidas como ferramentas importantes para a construção do conhecimento histórico, sendo fundamental trabalhá-las de modo que o aluno possa perceber a provisoriedade e multiperspectividade desse conhecimento. Nesse sentido trabalhar com fontes históricas em sala de aula poderá possibilitar que o aluno se aproxime do ofício do historiador, percebendo assim, sua complexidade.

Referências Bibliográficas

BARCA, Isabel. Introdução. In: CAINELLI, Marlene Rosa; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Educação Histórica: teoria e pesquisa**. 1.ed. Ijuí: Unijuí, 2011. p.917.

BOULOS, Alfredo. **História, sociedade e cidadania, 6º ano**. 3ª edição. São Paulo: FTD, 2005, 448p.

CAINELLI, Marlene Rosa; SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Percursos das Pesquisas em Educação Histórica: Brasil e Portugal. In: _____. **Educação Histórica: teoria e pesquisa**. 1.ed. Ijuí: Unijuí, 2011. p.917.

CHARMAZ, Kathy. Convite à Teoria Fundamentada. In: _____. **A Construção da Teoria Fundamentada**. Porto Alegre: Artmed, 2009. p.13-25.

COLLINGWOOD, Robin George. **A Ideia da História**. Lisboa: Editorial Presença, 2001, 249p.

FRANCO, Maria Laura P.B. **Análise do conteúdo**. 3ª ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2008, 79p.

RIBEIRO, Regina Maria de Oliveira. **A “máquina do tempo”: representações do passado, história e memória na sala de aula.** 2006. 275p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SIMÃO, Ana Catarina Gomes Lage Ladeira. **A construção da evidência histórica: concepções de alunos do 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário.** 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Minho, Minho, 2007.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. Introdução. **Pesquisa Qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da teoria fundamentada.** 2ªed. Porto Alegre: Artmed, 2008, p.17-27.