



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SETOR DE EDUCAÇÃO

XX SEPE - SEMANA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DO SETOR DE
EDUCAÇÃO/2006

CADERNOS DE ALUNOS: CONCEITOS SUBSTANTIVOS E IDÉIAS DE SEGUNDA ORDEM

Marlene Terezinha Grendel

Universidade Federal do Paraná

Prof.^a Dr.^a Maria Auxiliadora Schmidt

Universidade Federal do Paraná

Trata-se de um estudo exploratório que está inserido no campo do saber *disciplina escolar*, centrado na apresentação de conhecimentos coletados nos cadernos de alunos na fase final do ensino fundamental – 7.^a e 8.^a séries no término do ano de 2005 em escolas do município de Araucária. Aborda questões relativas à *Educação Histórica* e tem como objetivo procurar compreender o processo de busca e aquisição de conhecimento histórico praticado na escola, a fim de entender como se dá a construção da compreensão histórica pelos alunos, tendo *o caderno* como fonte de análise. Para visualizar os *conceitos substantivos* e as *idéias de segunda ordem* presentes nos cadernos, houve necessidade de criar uma metodologia própria. Serviram de referencial para análise, pesquisas sobre a aprendizagem histórica escolar que têm como eixo o produto da aprendizagem, que começaram a ser desenvolvidas inicialmente nos Estados Unidos e principalmente na Inglaterra (Peter Lee, 1998), posteriormente em Portugal (Isabel Barca, 2000; 2001). A consideração inicial a que se chega é que os aspectos ou "detalhes" que são visualizados por meio da análise dos cadernos fazem parte do processo de compreensão e são necessários para a elucidação da *Educação Histórica*. O caderno possibilita o início da investigação do processo de preenchimento de conteúdo dos conceitos históricos. Compreender o ensino de História significa compreender também os seus instrumentos.

Palavras-chave: Educação Histórica, Compreensão histórica, Caderno escolar.

CADERNOS DE ALUNOS: CONCEITOS SUBSTANTIVOS E IDÉIAS DE SEGUNDA ORDEM

Marlene Terezinha Grendel¹ UFPR

Prof.^a Dr.^a Maria Auxiliadora Schmidt² UFPR

E-mail: marlenegrendel@hotmail.com

schmidt@qualityware.com.br

Este estudo está inserido no campo do saber *disciplina escolar* e apresenta um resultado parcial da investigação que está sendo desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação na linha de pesquisa *Cultura, Escola e Ensino*. Aborda questões relativas à *Educação Histórica* de alunos na fase final do ensino fundamental – 7.^a e 8.^a séries. Por ser ainda um estudo exploratório se deteve em duas escolas, 3 professores e 8 alunos (especificamente, 3 cadernos de alunas de uma turma de 7.^a série, 2 cadernos de 8.^a série, de um aluno e uma aluna dessa mesma escola e 3 cadernos de alunas também da 8.^a série, mas de uma outra escola).

Contextualiza-se nas escolas públicas da cidade de Araucária, considerada uma das mais expressivas do ponto de vista econômico e uma das poucas que ainda mantém escolas de ensino fundamental com classes de 5.^a a 8.^a séries (15 escolas de 5.^a a 8.^a séries), com corpo docente próprio, caracterizando assim uma especificidade em relação a outros municípios do Estado. Parte significativa dos professores trabalham em conjunto no planejamento das atividades de ensino e intercâmbio de experiências, o que é garantido pela hora atividade unificada, ou seja, cada disciplina tem um dia da semana

¹ Doutoranda em educação na UFPR. Integrante do grupo de professores de história da cidade de Araucária, município da região metropolitana de Curitiba.

² Professora e pesquisadora do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. Orientadora do presente estudo.

para encontro com o grupo, em local previamente agendado, com pauta discutida e antecipada.

No início de 2003 ingressei no grupo atuando também como professora de 5.^a a 8.^a séries, tendo a oportunidade de experienciar toda sorte de discussões que se travam no campo do saber: *disciplina escolar de História*. As indagações gestadas no meu percurso como professora de História, nessa rede municipal, foram referência para o meu projeto de doutorado e, portanto, para este trabalho.

Na busca de elementos da *Educação Histórica*, tomo por objeto os cadernos dos alunos, da *disciplina de História*, vendo-os como instrumentos que contêm registros dos modos de compreensão do processo de aquisição do conhecimento histórico. Para investigar essa compreensão, levo em conta os aspectos e modos de construção de conhecimento *praticados na escola*. Como se tratam de conhecimentos registrados e disponíveis nos cadernos, o importante é saber de que forma eles foram “trabalhados”, “compreendidos”, “construídos” por seus sujeitos. Esses conhecimentos são parte da *Educação Histórica* e não podem ser vistos somente como “naturais” ou como de “pouco valor”. Compreender o ensino de História significa compreender também os seus instrumentos.

Pesquisas sobre a aprendizagem histórica dos alunos que têm como eixo o produto da aprendizagem, no qual está se delineando o presente estudo, foram desenvolvidas segundo Schmidt (2005) principalmente a partir da década de 80 e procuram entender como se dá a compreensão histórica pelos alunos. Essas pesquisas começaram a ser desenvolvidas, inicialmente, nos Estados Unidos e principalmente na Inglaterra (Peter Lee, 1998). Têm se constituído como referência já há algum tempo, em Portugal (Isabel Barca, 2000; 2001) e, no Brasil, mais recentemente, essa área de investigação denominada *Educação Histórica* começa a se consolidar.

De certa forma o domínio da lógica interna de um determinado conhecimento depende de uma postura ativa diante do objeto/fenômeno que se deseja conhecer. Esta postura pode propiciar um processo de “desconstrução” e “reconstrução” do objeto/fenômeno por parte do sujeito, não levando este processo ao mesmo conhecimento inicial. Com isso os sujeitos aprendem a dominar os instrumentos conceituais que lhes permitam decodificar idéias já existentes e produzir novas, ou seja, tornam-se produtores do *saber escolar*, fenômeno que ocorre de forma dinâmica no interior e a partir dos processos de escolarização.

Alguns debates, com base na filosofia da História (COLLINGWOOD, 2001; DRAY, 1969; WALSH, 1978), evidenciam que a *explicação histórica* pressupõe uma consciência avaliadora, implicando, portanto, uma consciência cognoscente a qual indica que não existem valores pura e simplesmente como a postura dogmática defende e pratica. Pensar o processo de ensino-aprendizagem a partir das especificidades do campo da *disciplina escolar de História*, percorrendo os processos e caminhos da produção do conhecimento para que se retirem normas, critérios, elementos balizadores da atividade docente e discente, propiciando "o auto-conhecimento humano" Collingwood (2001), é uma experiência da recusa de um saber pronto, prescritivo, absoluto. Conhecer o estado atual do tema a ser estudado – a realidade por si mesma como fonte e o grau de acumulação dos conhecimentos acerca da temática explorada constitui uma das etapas que vem sendo elucidada por meio desse estudo.

Os cadernos de alunos como fonte de investigação para o ensino de História

A presença do *caderno do aluno* para o ensino das *disciplinas escolares* é uma característica de todo processo educativo. Os professores, na sua maioria, cobram um caderno para a prática de estudo e exigem que o aluno o apresente para sua *disciplina*.

É importante esclarecer que um dos sentidos da palavra *disciplina* é o da própria matéria de estudo, cujo conteúdo também é composto por regras e que, para ser transmitido, necessita também de regras, regras de transmissão, de organização, de ordenação, etc, e por isso: *disciplina*.

Nomeia-se *disciplina escolar* porque é na escola que se organiza o horário e se impõe uma certa continuidade ao estudo, portanto, os elementos que compõem a escola: o tempo, o espaço, o professor, o aluno e o conteúdo constituem-se como disciplinadores. A palavra *disciplina* pode apresentar pelo menos seis sentidos possíveis: 1) Conteúdo (matéria); 2) Atendimento às regras; 3) Hábitos de organização; 4) Continuidade; 5) Automatização; 6) Correção.

A apresentação, a disposição e a organização interna do caderno são fatores importantíssimos quando se está aprendendo. Mesmo a sua apresentação estética faz parte do processo de compreensão. Por exemplo, se o aluno tenta montar e resolver um cálculo de Matemática, como $12 + 8$, alinhando os numerais de maneira aleatória ou

indisciplinada, somando então o 1 ao 8, ele não conseguirá obter o resultado correto. A Matemática, fundamentalmente, ensina os passos, permite visualizar esses passos.

No caso da História se dá o mesmo, porém a influência do professor aumenta, pois a estrutura da História não é tão facilmente visualizada e, como na Matemática, não adianta privilegiar maximamente o conteúdo para que o aluno entenda, porque ele não vai entender tudo, no máximo uma parte. Assim também, a posse de um "caderno completo", argumento muitas vezes utilizado para qualificar positivamente o material escolar, não é prova de que o aluno compreendeu algo. O caderno se caracteriza por ser um *receptáculo do processo* que, ano a ano, é utilizado como instrumento recorrente para a *compreensão histórica*.

O processo do ensino da História tem que obedecer necessariamente a uma exposição lógica. A exposição tem que ter uma *ordem* como condição para permitir que o *aluno compreenda*. Ou seja, que ele consiga abarcar com o pensamento algum conteúdo, e interpretar eventualmente, aquilo que abarcou. Se ele conseguir relatar e for capaz de *explicar*, é uma demonstração de que ele compreendeu.

Como eu, cada professor que atua no ensino de História, no nível fundamental, tem uma idéia de como executar o processo de ensino e aprendizagem, mas para tentar entendê-lo melhor é necessário analisar esse instrumento tão utilizado que é o caderno, e que, contudo, permanece mal definido. Trata-se de um instrumento que ainda não é claro para o professor e talvez menos claro ainda para o aluno, o "dono" do caderno que, com raras exceções, mantém e conserva o caderno como fonte escrita para seus estudos futuros.

Algo semelhante ocorre com o livro didático adotado. Nas escolas públicas, os livros são oferecidos "gratuitamente" pelo governo que, em troca, exige sua devolução ao final do ano letivo, para que novos alunos possam utilizá-lo. Em outras épocas, quando não havia o empréstimo público dos livros, alguns alunos compravam o manual didático. No entanto, quando da passagem de ano, sofriam pressão para que fizessem a doação desses manuais aos alunos mais pobres. A alternativa de fotocopiar não era ainda praticada. Com isso, percebe-se que não há um domínio compreensivo dos instrumentos de estudo, principalmente os de acesso mais próximo como o livro didático e o caderno.

Dos livros, bem como dos cadernos acabam sempre restando apenas saudades e vagas lembranças. Sabendo disso, tive que me antecipar ao término do ano letivo de

2005 para a recolha dos cadernos a serem analisados no estudo exploratório, antes que os alunos se desfizessem dos cadernos utilizados até então, o que é bastante comum.

Além de muitos outros aspectos, o caderno é um elo que permite a proximidade com a prática da cultura ministrada institucionalmente, apesar de, à primeira vista, o caderno parecer uma "simplificação" do livro didático adotado ou dos programas curriculares. A observação que pode ser feita com base na análise dos cadernos é que eles apresentam narrativas brutas ou lacônicas, que oferecem dificuldade de acesso para compreensão do conhecimento histórico e sua progressão.

Um *tema* selecionado para ser apresentado como conteúdo escolar ou *conceito substantivo* passa por alterações quando é utilizado para ensino e aprendizagem de uma disciplina. Isso acontece, por exemplo, quando há um equívoco conceitual na interpretação de uma narrativa, de um relato ou de uma explicação, principalmente quando as fontes e as idéias não são muito claras, como as que aparecem no caderno escolar. Essa situação encaminha o processo de ensino e aprendizagem para uma "desdisciplinarização".

Entende-se por "conceitos substantivos os que se referem a conteúdos da História, como, por exemplo, o conceito de indústria. Conceitos de segunda ordem são os que se referem à natureza da História, como por exemplo explicação, interpretação, compreensão" (LEE, 2001, p. 20). Foi com essas idéias que me propus a buscar em cadernos de alunos a presença, tanto dos *conceitos substantivos* quanto das *idéias de segunda ordem*. Procuro, então, compreender o processo de busca e aquisição de conhecimento histórico praticado na escola, a fim de entender como se dá a construção da compreensão histórica pelos alunos, tendo *o caderno* como fonte de análise.

Silvina GVIRTZ (2005), mostra entre outros aspectos, que o que fica para o aluno não é o conteúdo selecionado ou o "conceito substantivo" (Lee, 2001) e pretendido pelas políticas educativas. Observa que entre tantas regularidades do caderno do aluno, evidencia-se que para estudar, deve se fazer alguma coisa com o conteúdo. O que importa então é o que é feito com o conteúdo, ou seja, se o aluno faz o exercício, a lição pedida, coloca ou usa as palavras mais ou menos que o professor pediu. Tal prática evidencia-se na presença do registro de "avaliação" do professor, ou seja, da qualificação da tarefa: *Muito bem! Ótimo*, demonstrando portanto que há regras para transformar estes saberes e que não é assistemático ou irregular.

Para solicitação de cadernos não houve aviso antecipado de nenhum modo: nem para a escola nem para o professor ou para o aluno. O material, 8 cadernos ao todo (3 da

7.^a série e 5 da 8.^a série) foi disponibilizado prontamente pelos professores talvez por eles pertencerem ao grupo docente de Araucária, do qual também faço parte. Nos cadernos, alunos e professores primaram quanto ao aspecto estético e à apresentação formal: Os alunos justificaram a disponibilidade ou não dos cadernos para a pesquisa informando que estes continham todo o conteúdo ministrado e esse argumento foi reiterado pelo professor, que entregou o material afirmando: "São os cadernos mais completos, com as melhores letras".

De posse dos cadernos, providenciei rapidamente cópias (xerox) em preto e branco, para que pudesse devolver os cadernos aos alunos o mais breve possível. Encadernei as cópias separadamente e as identifiquei. As reproduções dos 3 cadernos da 7.^a série receberam capas amarelas e foram nomeadas como A, B e C. As reproduções de 2 cadernos da 8.^a série receberam capa verde e foram nomeadas como A e B. Ficaram ainda três reproduções de cadernos da 8.^a série com capa azul e nomeação A, B e C. Portanto, os últimos foram diferenciados dos outros cadernos da mesma série pela cor e pelo fato de serem reproduções dos cadernos de alunos de uma outra escola.

Esses cadernos apresentam espiral e formato grande – em média, 21 cm x 30 cm (tipo universitário). O número de páginas usadas na disciplina de História, durante um ano letivo, varia de 30 a 94. Cada caderno é muito particular, único, desde o número de páginas que apresenta, a caligrafia do aluno, o tipo de anotação, a presença de conteúdos a mais ou a menos e, eventualmente, a falta de alguns deles, as ilustrações impressas e as desenhadas pelo autor/aluno ou copiadas das feitas pelo professor, do livro didático ou, ainda, realizadas livremente.

Para visualizar os *conceitos substantivos* e as *idéias de segunda ordem* presentes nos cadernos, desdobrando a totalidade dos conteúdos, houve necessidade de criar uma metodologia própria. Usando essa metodologia, analisei os 8 cadernos a mim disponibilizados. Sem uma metodologia apropriada não seria possível visualizar o material de maneira geral, pois os cadernos apresentam escrituração heterogênea, textos sem títulos e sem referências, páginas inteiras escritas só com perguntas, outras escritas somente com respostas, desenhos de mapas, ilustrações, cópias de desenhos feitos pelo professor, cópias do livro didático, cópias de outros livros, cópia de documentos apresentados no livro didático, respostas de exercícios propostos pelos livros e pelo professor, palavras cruzadas, etc. Enfim, atividades que, vistas no conjunto, não fazem muito sentido.

Como identifiquei e destaquei a presença dos conceitos substantivos e idéias de segunda ordem

Como também sou professora de turmas que apresentam aspectos semelhantes aos identificados por meio dos cadernos dos alunos, os quais utilizam o mesmo livro didático e obedecem a uma mesma diretriz curricular, aos poucos e com algumas leituras, fui identificando quais eram os conteúdos e de que fonte eles foram retirados. Porém, isso ainda não mostrava o que eu pretendia ver. Por já ter percebido muitos detalhes em cada um dos cadernos, tive a necessidade de valorizá-los. Então, o que fiz?

Primeiramente, paginei as folhas das reproduções dos cadernos e, em seguida, elaborei um índice como se eles fossem livros, para dar maior visibilidade aos *conceitos substantivos e às idéias de segunda ordem*. Para fazer a correspondência entre os índices e os conteúdos utilizei o recurso das cores, ou seja, pinteí, de amarelo, azul e verde, as folhas das reproduções dos cadernos, de acordo com o tipo de atividade realizada.

Mais especificamente, usei a cor azul para indicar as cópias do livro didático adotado; a cor amarela para as cópias de textos organizados pelo professor e a cor verde para todas as respostas dadas pelos alunos. Uma vez que para colorir usei giz de cera de uma caixa recém-aberta, pude perceber qual a cor mais utilizada e assim ter também uma noção quantitativa em relação aos *conceitos substantivos e às idéias de segunda ordem* presentes nos cadernos.

Como os conceitos substantivos estão presentes nos cadernos?

Estão presentes por meio da cópia que o aluno faz de algumas das narrativas às quais têm acesso: a) narrativas apresentadas pelo autor do livro didático adotado; b) narrativas apresentadas pelo professor que passa o texto no quadro; c) trechos que o aluno seleciona e copia para responder às perguntas retiradas do livro didático ou organizadas pelo professor.

As narrativas copiadas do livro didático constituem-se de partes do capítulo e, na sua maioria, referem-se a documentos, no entanto, as fontes não são indicadas. Há uma

certa frequência e uniformidade para esse tipo de apresentação. Já as narrativas copiadas de textos fornecidos pelo professor são sintéticas e contêm desenhos, gráficos e mapas, cuja fonte não é expressa. Quando o aluno copia trechos, seja do livro didático ou dos textos trazidos pelo professor, é natural que também não cite a fonte.

Como as idéias de segunda ordem estão presentes nos cadernos?

Nem sempre os conceitos de *narrativa*, *relato* ou *explicação* são focados, porém, ao investigar as reproduções dos cadernos de forma minuciosa, percebo que as referências a tais conceitos estão presentes. Em muitas situações, o professor solicitou que o aluno produzisse um relato, uma narrativa ou construísse alguma explicação, às vezes de modo *pouco dirigido*. Exemplo: “Escreva cinco temas que você aprendeu relacionados à História e escolha um para explicar” (AMARELO, B, p. 2). Nota-se aqui que o professor dá liberdade para a aluna quanto aos temas assim como a escolha de um deles para a explicação, privilegiando as idéias de segunda ordem.

Resposta da aluna: “1. Civilização do açúcar; 2. Egito; 3. América espanhola; 4. Escravidão colonial; 5. Início da colonização; ‘explicação’ sobre: 3. América espanhola;” (AMARELO, B, p. 2-4). Texto longo, contendo inclusive um desenho do mapa da América espanhola, apresentando, no total, 3 páginas. Observa-se a apresentação de um tema diacrônico em relação ao conjunto: “2. Egito”. Essa diacronia faz refletir sobre o possível significado e interesse histórico da aluna, já que destoa de todo o restante mais homogêneo e sincrônico. A *escolha por temas diversificados* feita pela aluna revela um conhecimento histórico escolarizado e que ainda não permite que ele seja apresentado sem os títulos didáticos, bem como sem a sua formatação textual.

Percebi nos cadernos também a presença de questões um pouco mais dirigidas em relação à questão comentada anteriormente, como, por exemplo: “A obra de Newton transformou radicalmente a maneira das pessoas compreenderem o Universo. Explique que mudança foi essa.” (AMARELO, C, p. 21). Nessa questão, o professor propõe o tema a ser explicado mesclando então o conceito substantivo e a idéia de segunda ordem.

Aparecem nos cadernos, já de modo muito dirigido, questões em que o professor privilegia apenas o conceito substantivo, como, por exemplo, a realização de palavras cruzadas, atividade que está presente nos 3 cadernos amarelos: “1) Regime político predominante na França na época de Luiz XIV: ABSOLUTISTA. 2) Medida que causou grande insatisfação popular na França foi o aumento dos: IMPOSTOS.”

Em algumas questões sobre os temas selecionados pelo professor, os enunciados do livro solicitam ao aluno que ele produza explicações. Já, quando esse mesmo livro apresenta documentos traz a recomendação de que tais documentos sejam apenas debatidos. No entanto, o professor pede a cópia do documento e das perguntas referentes a ele, solicitando também que elas sejam respondidas a seguir, logo abaixo da questão ou após a cópia de todas as questões, primando então pelo conceito substantivo.

Resultados

Esses aspectos ou "detalhes" que são visualizados por meio da análise dos cadernos não podem ser ignorados, fazem parte do processo de compreensão e são necessários para a elucidação da *Educação Histórica*. O caderno possibilita o início da investigação do processo de preenchimento de conteúdo dos conceitos.

Considerando o exposto, fica claro que o caderno tem como função fundamental ser um instrumento e receptáculo da construção do conhecimento histórico. Como docentes, não podemos assumir um posicionamento ingênuo, mas devemos arriscar um novo tipo de *diálogo* tendo como foco principal a noção da essência e da natureza do conhecimento histórico que é a *investigação*.

Referências

BARCA, Isabel. **O pensamento histórico dos jovens**: idéias dos adolescentes acerca da provisoriedade da explicação histórica. Braga (PT): Universidade do Minho, 2000.

BARCA, Isabel. Educação histórica: uma nova área de investigação? In: ARIAS NETO, J. M. (Org.). **Dez anos de pesquisas em ensino de História**. Londrina: Atrioart, 2005.

COLLINGWOOD, R. G. **A idéia de História**. Portugal: Presença, 2001.

DRAY, William H. **Filosofia da História**. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

GVIRTZ, Silvina. **Do currículo prescrito ao currículo ensinado**: um olhar sobre os cadernos de classe. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2005.

LEE, Peter. Children's ideas about the nature status of historical accounts. In: BARCA, Isabel; GAGO, Marília. Aprender a pensar em História: um estudo com alunos do sexto ano de escolaridade. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, p. 239-261, 2001.

LEE, Peter. Progressão da compreensão dos alunos em História. In: BARCA, Isabel. **Perspectivas em educação histórica**. Actas das Primeiras Jornadas Internacionais De Educação Histórica. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia e Instituto de Educação e Psicologia/Portugal: Universidade do Minho, 2001.

WALSH, W. H. **Introdução à Filosofia da História**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Itinerários de pesquisa em ensino de História. In: ARIAS NETO, J. M. (Org.). **Dez anos de pesquisas em ensino de História**. Londrina: Atrioart, 2005.