



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SETOR DE EDUCAÇÃO

XIX SEPE - SEMANA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DO SETOR DE  
EDUCAÇÃO / I EREBIO – REUNIÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE  
ENSINO DE BIOLOGIA – REGIONAL SUL.

## CADERNOS DE ALUNOS E A TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA DO SABER HISTÓRICO ESCOLAR

Marlene Terezinha Grendel<sup>1</sup>

[grendeel@uol.com.br](mailto:grendeel@uol.com.br)

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Auxiliadora  
Schmidt<sup>2</sup>

[schmidt@qualityware.com.br](mailto:schmidt@qualityware.com.br)

Universidade Federal do Paraná

Este estudo tem um caráter exploratório 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* para doutoramento no domínio de referência da *educação histórica* – Universidade Federal do Paraná. Ele tem como tema a “transposição didática” Chevallard (1991)<sup>3</sup> do saber acadêmico-científico para o saber escolar<sup>4</sup>, tomando experimentalmente como referência, cadernos de alunos da 7.<sup>a</sup> e 8.<sup>a</sup> séries (entre 13 e 15 anos de idade), do ano letivo de 2005, de escolas municipais da cidade de Araucária. Os professores dessas turmas são profissionais graduados em história e com experiência no ensino da disciplina, ou seja, na “transposição didática” da história, que se insere no domínio científico da área de ciências humanas.

Pesquisas sobre a aprendizagem histórica dos alunos e professores 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

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

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

<sup>3</sup> O conceito de transposição didática de Chevallard (1991) é trabalhado por Monteiro (2002) *Ensino de história: entre saberes e práticas*. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica.

<sup>4</sup> O uso da categoria “saber escolar” quer designar um conhecimento com configuração cognitiva própria, relacionado mas diferente do saber científico de referência, e que é criado a partir das necessidades do processo educativo, envolvendo questões relativas à transposição didática. (Chevallard, 1991; Develay, 1995; Forquin, 1992; Lopes, 1999).

começaram a ser desenvolvidas, inicialmente, nos Estados Unidos (Isabelle Beck, 1989; Linda Levstik, 1992) e Inglaterra (Peter Lee, 1998), e 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.

O saber histórico escolar está diretamente relacionado à concepção de história na qual se assenta a prática do professor. Professores que não olham a história como uma construção dinâmica, porque talvez, como discentes, em sua prática cotidiana, eles não tiveram oportunidade de estudar os textos e documentos históricos como produtos de *acontecimentos, nos quais intervêm os indivíduos e o acaso*; como docentes, podem assumir um posicionamento simplista.

Desde que foi incluída nos currículos escolares, ou seja, desde que se tornou uma disciplina ministrada nacionalmente nas escolas, a história ensinada tem mantido uma relação de proximidade com o conhecimento histórico acadêmico. No entanto, a prática de ensino de história em Araucária me tem feito questionar mais criticamente a relação existente entre o *saber histórico acadêmico* e o *saber histórico escolar*. As indagações gestadas no meu percurso como professora de história, nesta rede municipal, foram referência para o meu projeto de doutorado e, portanto, para este trabalho.

O município de Araucária, situado na região metropolitana de Curitiba é considerado um dos mais expressivos do ponto de vista econômico e um dos poucos que ainda mantém escolas de ensino fundamental com classes de 5ª a 8ª séries (15 escolas de 5ª a 8ª 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 para encontro com o grupo, em local previamente agendado, com pauta discutida e antecipada, garantido-se assim assessoramentos conseqüentes .

Todo esse esforço visou primeiramente, superar o ensino tradicional com seus questionários e testes objetivos. Contudo, desencadeia-se o processo de reflexão teórica/prática, ora mais tranqüila, ora mais conturbada. Desde 1991 o grupo de professores do ensino de história de Araucária vem mantendo contato com a Universidade Federal do Paraná, para consultoria sobre a aplicação das diferentes

concepções metodológicas e conteúdos de história que, entre outras questões, resultou em reformulações do Plano Curricular: 1992, 1996, 2000, 2001 e 2003. No ano de 1999, a convite do grupo, a Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt passou a fazer os assessoramentos para o ensino, assim como, estimulou a participação em cursos de especialização, extensão, seminários, simpósios, congressos, encontros, etc.

No início de 2003 ingressei no grupo atuando também como professora de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> séries, tendo a oportunidade de experimentar toda sorte de discussões que se travam no campo do saber: disciplina escolar de história.

Tradicionalmente a produção do conhecimento histórico é vista como prerrogativa da universidade. Alguns professores acreditam que sua função resume-se à reprodução de forma coerente, seja através de uma perspectiva linear, seja problematizadora, de um conteúdo cuja elaboração independe de sua ação, pelo menos na função de professor do ensino fundamental. Contudo, o que pretendo defender é a idéia de que o processo de ensino-aprendizagem de história é também *produtor* de conhecimento: **o conhecimento histórico escolar**.

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 de um tipo de **saber, o saber escolar** por meio da **transposição didática**, fenômeno que ocorreu de forma dinâmica no interior e a partir dos processos de escolarização.

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 da presente investigação.

O objetivo inicial deste estudo, é:

- a) Construir e caracterizar os cadernos dos alunos como elementos da construção do código disciplinar da História (Cuesta Fernandez,1993 );
- b) Elaborar um instrumento de investigação deste elemento do código disciplinar como produto da prática do professor e do saber do aluno , considerado como elemento da cultura da escola e da cultura escolar (Forquin,1993), pois, investigar as condições em que acontece tal trabalho é a base primordial quando se quer contribuir para a existência de indivíduos autônomos e reflexivos em sua relação com o conhecimento histórico.
- c) Produzir categorias de análise para investigar a produção do saber histórico escolar instituído no e pelos cadernos dos alunos, propiciado a partir da idéia transposição didática Chevallard (1991), de interpelação de Monteiro (2002) e de mediação didática de Lopes (1999)
- d) Analisar o conhecimento histórico produzido nestes cadernos, tendo como referência os *conceitos substantivos e os de segunda ordem*. “Conceitos substantivos são os que se referem a conteúdos da história, como por exemplo o conceito de indústria, agricultor, impostos, datas, eventos,. Conceitos de segunda ordem são os que se referem à natureza da história, como por exemplo explicação, interpretação, compreensão” (LEE, 2001).
- e) Considerar os “textos visíveis” que estão expressos pelos conteúdos trabalhados e os “textos invisíveis” (BERNSTEIN, 1986), expressos pela subjetividade do aluno por meio dos desenhos que fazem, poesias, anotações, mensagens, rabiscos e do professor por meio de sua prática.
- f) Analisar o caderno do aluno como elemento do “código disciplinar” (CUESTA FERNANDEZ, 1997) de história, agrupando no texto elementos “visíveis” e “invisíveis” . Para CUESTA FERNANDEZ (1997) o conhecimento histórico escolar se efetiva quando o professor sabe por que quer ensinar tal conteúdo. Ao se estudar o ensino da história, deve-se considerar: “(...) a ação cotidiana dos sujeitos sociais protagonistas da vida nas aulas e da particular consciência prática que servem para interiorizar subjetivamente os valores e práticas que

reproduzem socialmente o universo cultural das disciplinas escolares” (CUESTA FERNANDEZ,1997).

Para produzir *conhecimento* existem, ao que parece, *regras e normas* que devemos seguir. Sempre que pensamos um tema, apresentamos pontos variados do mesmo objeto. Podemos dizer o seguinte: embora varie o conteúdo ou a *matéria* do que percebemos, a *forma* permanece sempre a mesma. Isso nos leva a observar o seguinte: há algo que *muda* e há algo que *permanece* quando pensamos. O que muda é a *matéria*, o que permanece é a *forma*. A forma pode ser preenchida com diversos conteúdos diferentes, todavia permanecerá sempre a mesma.

Diante dos cadernos dos alunos podemos formular as seguintes questões:

- 1) Que forma é esta que permanece para a produção do saber histórico escolar?
- 2) O que existe de novo para a produção do conhecimento histórico escolar?
- 3) Qual é a sua estrutura básica quando se ensina e se aprende história?
- 4) Qual a interferência dos conhecimentos prévios<sup>5</sup>, na produção do saber histórico escolar?
- 5) Que fatores facilitam e ou dificultam a produção do saber histórico escolar?

Aqui pretendo responder inicialmente a primeira questão acima formulada. As demais, na continuidade.

## PRIMEIRAS OBSERVAÇÕES

---

<sup>5</sup> BARCA (2000) diz "que todo conhecimento se origina a partir de **conhecimentos prévios** e que devemos ter essa informação em conta se queremos produzir conhecimento". O que designamos por "conhecimentos prévios" são os conhecimentos anteriores (teorias e noções já construídas), que estão na origem dos novos conhecimentos. Funcionam como marco assimilador a partir do qual se criam significados para os novos objetos do conhecimento. Se não levarmos em conta tais conhecimentos, estar-se-á desprezando a análise e a crítica necessárias para a elaboração de novos conhecimentos sejam eles quais forem. Os conhecimentos prévios de história estão constituídos por um conjunto de teorias e noções sobre o mundo social, que alunos, professores, historiadores e pesquisadores construíram em suas próprias interações sociais. Esses saberes, mediados pela ação dos sujeitos (alunos e professores), são reconstruídos e constituem os saberes históricos escolares.

Tendo em mãos o material de dois alunos da 8ª série pude constatar a presença de alguns “conceitos substantivos” e “textos visíveis e invisíveis” como formas que permanecem na produção do saber histórico escolar. A primeira página do caderno apresenta como título: **Conteúdo do 1º bimestre**; um subtítulo: **Cultura, poder, cotidiano, terra, movimentos sociais, trabalho**. Em seguida outro título: **A Europa no final do século XIX**; em seguida, a distribuição em parágrafos com seis temas<sup>6</sup> que foram trabalhados durante o 1º e 2º bimestres.

O “texto visível” contendo o 1º registro da disciplina se encerra com o seguinte título: **Conceito de história**. O que posso inferir desse primeiro registro escolar é a permanência da forma do ensino didatizada a partir do currículo e do manual didático. O professor optou pelo programa sugerido pela diretriz curricular preterindo nesse momento a ordem dos conteúdos dispostos pelo livro didático adotado e disponibilizado para os alunos.

Os alunos, ao que parece, no “texto visível” registraram, sem observações pessoais, o que o professor apresentou. Essa forma de apresentação de conteúdos é bastante utilizada em aulas de história, em todos os níveis de ensino e, até esse momento, a prática se repete e a forma permanece.

No próximo registro dos alunos e agora em folha solta, o professor prioriza questões de ordem pessoal, talvez para conhecê-los mais individualmente. As questões colocadas são as seguintes:

Nome:.....Idade:.....

Endereço:.....nº.....Bairro:.....Cidade:.....

Composição familiar: .....

Atividade profissional do aluno:.....do pai.....da mãe:.....

Dos outros irmãos:.....

Aparelhos eletrônicos de casa: .....

---

<sup>6</sup> A era vitoriana: movimentos pelo direito da mulher;

A segunda revolução industrial;

A organização e consolidação da república brasileira;

A 1ª guerra mundial

A revolução Russa

As revoltas populares no Brasil (revolta da vacina, tenentismo, Coluna Prestes)

Atividades realizadas fora da escola e do horário escolar.....e nos finais de semana:.....

Uma questão que se evidenciou aqui nessa atividade foi o fato de o professor guardar com ele esse registro e fazer questão de apresentar como atividade escolar dos seus alunos e pertencente ao caderno. Não há nenhuma observação “visível” do professor. Aqui caberia uma entrevista para detalhar a situação vivenciada, todavia se faz presente como texto invisível. Sobre a atividade profissional dos irmãos uma aluna apresenta uma queixa de um irmão, classificando sua atividade profissional como sendo o de “irritador”.

Em seguida e agora no caderno dos dois alunos, está lá o registro das normas para apresentação de trabalho. Tal observação também parece fazer parte do que permanece, não muda e se repete como exigência didática. Em nota pessoal o aluno faz uma observação: “a folha deve estar limpa, desamassada, sem corretivo, sem picotes e com o cabeçalho”. Ainda anota à parte: “quando pesquisar colocar bibliografia”.

Escola:.....

Aluno:.....série.....

Data:.....Disciplina :.....Professora:.....

Aparece agora um “conceito substantivo”: **definição de história** e os seus instrumentos classificados como escrito, não escrito e orais. Em folha separada está uma produção individual, um “conceito de segunda ordem” de um dos alunos sobre o conceito de história. É interessante observar que a recomendação sobre as normas de apresentação não são seguidas, aliás, nem identifica o texto (não assina). No entanto se utilizou de livros, talvez um dicionário ou ainda alguma entrevista. Também não contém nenhuma observação do professor.

Novamente há o registro de um “conceito substantivo”: **A era vitoriana**. É um texto pequeno, com apenas dois parágrafos, na verdade uma síntese. Convém observar que o professor, ao que parece também não apresenta a fonte do texto. Em seguida algumas questões para serem respondidas pelos alunos<sup>7</sup>. Os conceitos de segunda

---

<sup>7</sup> 1) As mulheres hoje têm os mesmos direitos que os homens? Por que?

ordem aparecem novamente, assim como o “texto invisível” tanto no texto do aluno como na prática do professor.

Quero esclarecer que não acompanhei nenhuma das aulas registradas nos cadernos dos alunos. Apenas providenciei a cópia do que me foi disponibilizado. Pude perceber que o caderno e o material avulso são tratados com carinho e responsabilidade tanto pelo professor como pelos alunos. Penso que num segundo momento terei que fazer uma investigação e acompanhamento com entrevista desses sujeitos.

Os dados dos cadernos ao que parece, terão mesmo que ser avaliados na totalidade, o período letivo integral, e não algumas aulas como acima apresentei. Ficou acertado que guardarão o caderno para que essa investigação cumpra seus objetivos. Até então estarei fazendo a exploração do material produzido por mais alunos, diferentes escolas e professores.

## REFERÊNCIAS

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

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. In **Teoria & Educação nº 2**. Porto Alegre: Pannonica editora, 1990.

CHEVALLARD, Y. **La transposición didáctica**. Del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires: Aique Grupo editor, s. d.

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

CUESTA FERNANDEZ, R. **Sociogénesis de una disciplina escolar**: la historia. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, 1997.

CUESTA FERNANDEZ, R. **Clío em las aulas**. Madri: Ediciones Akal, S. A., 1998.

DEVELAY, M. **Savoirs scolaires et didactique des disciplines: une encyclopédie pour aujourd'hui**. Paris: ESF Éditeur, 1992.

---

2) Sempre foi assim? Explique.

3) Qual o papel das mulheres hoje na sociedade?

4) trabalho:

4)Relações familiares:

5)Vida sexual:

6)Política



FORQUIN, J. C. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. In **Teoria & Educação nº 5**. Porto Alegre: Pannonica Editora, 1992.

FORQUIN J. C. **Escola e cultura**. Porto Alegre: ArteMed, 1993.

LEE, P. Progressão da compreensão dos alunos em história. In BARCA, I. **Perspectivas em educação histórica**. Actas das primeiras jornadas internacionais de educação histórica. Centro de estudos em educação e psicologia. Portugal: Universidade do Minho, 2001.

LOPES, A. R. C. **Conhecimento escolar: ciência e cotidiano**. EdUERJ. 1999.

MONTEIRO, A. M. **Ensino de história: entre saberes e prática**. PUC-RIO, 2002.

SCHMIDT, M. A. Itinerários de pesquisa em ensino de história. In: ARIAS NETO, J. M. (org). **Dez anos de pesquisas em ensino de história**. Londrina: AtrioArt, 2005.