

**A Produção dos Alunos em Aulas de História: idéias que o aluno tem em relação à narrativa histórica do Paraná**

Rosi Terezinha Ferrarini Gevaerd\*

**Resumo:** A preocupação com o ensino da História do Paraná esteve presente em pesquisa desenvolvida durante o mestrado. Naquele momento, buscou-se investigar a presença desse ensino em escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Ficou evidenciado que existe um ensino desses conteúdos no Ciclo II, mais especificamente, na 4.<sup>a</sup> série. Dando continuidade a essa pesquisa, pretende-se fazer um estudo pautando-se em pesquisas desenvolvidas na área da Educação Histórica, mais especialmente, na linha de investigação da cognição histórica, a qual engloba estudos que têm como perspectiva a compreensão das idéias dos alunos em contexto de ensino – aulas de História. Tomando como referência pesquisas desenvolvidas por Peter Lee (2001), busca-se fazer uma relação entre os conceitos substantivos, nesse estudo, os conteúdos da História do Paraná, e o conceito de segunda ordem – narrativa. No processo atual de pesquisa, buscaram-se elementos para que se possa compreender qual a relação que existe entre a narrativa histórica da professora e a narrativa produzida pelo aluno.

**Palavras-chave:** Ensino de História – Educação Histórica – História do Paraná.

**Résumé:** Pendant l'élaboration de la recherche en vue du Mastère, nous avons abordé le thème de l'enseignement de l'Histoire du Paraná et nous avons étudié la présence de cet enseignement dans le Réseau Municipal d'Enseignement de Curitiba. Il a été constaté qu'il existe bien un enseignement de ce type de contenu dans le Second Cycle et notamment pendant l'année de CM2. Poursuivant ces recherches, notre but est de faire un travail fondé sur les études développées dans le domaine de l'Education Historique, et plus spécialement, selon la ligne de recherche de la cognition historique dont le point de vue est la compréhension des idées des élèves dans leur salle de classe pendant les cours d'Histoire. Prenant comme référence les études élaborées par Peter Lee (2001), nous tenterons de faire la relation entre les concepts substantifs, c'est à dire les contenus de l'Histoire du Paraná, et le concept de deuxième ordre – le récit. Dans le processus actuel de recherche, on analyse les éléments permettant de comprendre quelle est la relation qui existe entre le récit historique de la professeure et le récit produit par l'élève.

**Mots-clé:** Enseignement de l'Histoire – Education Historique – Histoire du Paraná.

O interesse por esse estudo surgiu a partir de minha pesquisa desenvolvida no mestrado<sup>1</sup>. A minha preocupação naquele momento foi investigar a presença do ensino de História do Paraná em escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba (RME). Tendo como categoria de análise o conceito de *código disciplinar*, proposto por Raimundo Cuesta Fernandes (1997), procurou-se reconstruir como foi se constituindo o ensino de História do

\* Doutoranda do Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná; Integrante da equipe da Gerência de Currículo – Área de História, Departamento do Ensino Fundamental, Secretaria Municipal da Educação de Curitiba.

1 A dissertação de Mestrado recebeu o título de “*História do Paraná: a construção do código disciplinar e a formação de uma identidade paranaense*”, sob a orientação da Profª. Dra. Maria Auxiliadora Schmidt, pelo Programa de Pós-Graduação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, tendo sido defendida em agosto de 2003.

Paraná, procurando identificar as permanências, as mudanças e as discontinuidades que se efetivaram desde as primeiras indicações desses conteúdos, enquanto saber escolar, até a proposta curricular da RME, de 1997-2000.

As análises encetadas na pesquisa apontaram para a existência da História do Paraná enquanto saber escolar, a qual começou a se constituir no final do século XIX, quando apareceram as primeiras manifestações de um ensino voltado para o estudo de conteúdos sobre a história do Estado. Este conteúdo pode ser encontrado a partir da legislação de 1895, *Regulamento para a Instrução Pública*: “noções gerais de geographia e história pátrias, especialmente do Estado” (PARANÁ, 1897:274-275). Esta seria a primeira manifestação de uma história regional indicada pela legislação. A partir deste Regulamento, a indicação de conteúdos da história regional esteve sempre presente nas legislações. Ademais, constatou-se a presença de manuais didáticos<sup>2</sup>, que enfocavam a história regional, a partir desse período, no contexto escolar. Discutiu-se, também, em que medida esses conteúdos estão presentes na cultura escolar hoje, a partir das “falas” de professoras da RME por meio de entrevistas<sup>3</sup>, bem como de trabalhos produzidos por alunos e alunas dessas professoras. No processo de pesquisa, ficou evidenciado que existe um ensino de conteúdos de História do Paraná, no Ciclo II, especialmente, na 4.<sup>a</sup> série.

Diante disso, pretende-se agora no doutorado dar continuidade a esse estudo, tendo como referência pesquisas na área da Educação Histórica, mais especialmente, na linha de investigação da cognição histórica, a qual engloba estudos que têm como perspectiva a compreensão das idéias dos alunos em contexto de ensino – aulas de História, tomando como referência conteúdos históricos concretos. Tendo como referência os estudos desenvolvidos nessa linha de investigação pretende-se fazer uma relação entre “conceitos substantivos” e “conceitos de segunda ordem”. No dizer de Peter Lee: “Existem conceitos substantivos como agricultor, impostos, datas, eventos, democracia, revolução” que são importantes para o ensino de História, e “conceitos de segunda ordem”, que dão consistência à essa disciplina, como “narrativa, relato, explicação” (LEE, 2001:15).

Nessa perspectiva, esse estudo propõe uma relação entre: “conceitos substantivos”, aqui tomados como os conteúdos de História do Paraná, e o “conceito de segunda ordem” - narrativas. Nesse momento, pretende-se buscar ver as estruturas das narrativas presentes no contexto escolar: as narrativas que a professora seleciona e as

2 Durante o processo de pesquisa constatou-se a presença de manuais didáticos que tratam da história do Estado, a saber: *História do Paraná*, de autoria de Romário Martins, publicado em 1899; *O Brasil e o Paraná*, de Sebastião Paraná, publicado em 1903.

3 Foram entrevistadas 22 professoras que atuavam com o ensino de História em escolas de 5.<sup>a</sup> a 8.<sup>a</sup> série, dessas 14 atuavam em 3.<sup>a</sup> e 4.<sup>a</sup> série e que passaram a ser foco do estudo.

narrativas produzidas pelos alunos.

Para isso, tomarei como referência os estudos desenvolvidos por autores que têm discutido sobre narrativas históricas e suas estruturas. Nessa linha de pensamento, encontra-se James Wertsch, que busca mostrar o papel que as narrativas têm na constituição da memória coletiva, distinguindo entre as “narrativas específicas” e as “narrativas esquemáticas padrões”. Segundo o autor, as narrativas específicas envolvem explicações provisórias que constituem um conjunto de eventos explicitados e diferenciados e estão mais articuladas à História política. Protótipos destas narrativas podem ser encontrados em manuais didáticos que focalizam principalmente eventos como guerras, revoluções e outros acontecimentos políticos (WERTSCH, 2004:51-52).

Segundo Wertsch, as narrativas esquemáticas padrões servem para dar significados para a compreensão de diferenças e semelhanças entre duas gerações. São chamadas narrativas esquemáticas no sentido de que elas possuem funções abstratas e generalizantes, constituindo espécies de estruturas esquemáticas do pensamento. Elas se constituem como padrões de narrativas que implica que estas estruturas abstratas podem ter prioridade sobre diferentes narrativas específicas, cada uma delas com suas particulares posições, contextos e datas. Este ponto de vista sugere que a memória coletiva constitui não uma longa lista de narrativas específicas sobre o passado, como itens separados, mas um conjunto de ferramentas culturais o qual inclui alguns blocos básicos construídos sobre o passado (WERTSCH, 2004:55-57).

As narrativas padrões não são alguma espécie de arquétipos universais, mas elas pertencem a tradições características particulares que podem parecer diferentes de um contexto cultural para outro. Ademais, elas não se dão a ler para uma reflexão consciente, mas são utilizadas de maneira irrefletida, raramente são discutidas. Para o autor, a narrativa padrão usa caracteres, eventos, datas, e circunstâncias, que são básicos e relativamente constantes (WERTSCH, 2004:57).

Em relação às estruturas das narrativas busca-se elementos nos estudos de Jeretz Topolski. Esse autor distingue três estruturas, que também podem denominar-se “níveis” da narrativa histórica: o nível superficial ou informativo – lógico e gramatical; o nível persuasivo ou retórico, e o nível teórico-ideológico ou de controle (TOPOLSKI, 2004:105).

Segundo Topolski, o primeiro nível – o nível informativo compõe-se de orações históricas, com seqüências mais curtas ou mais longas e de totalidades narrativas. A característica da oração histórica é apresentar “elementos determinantes de tempo e espaço”, e

que são os marcos básicos das narrativas, no entanto, aponta que o emprego desses marcos não resulta uma condição suficiente para a coerência das narrativas históricas. Além dessa coerência – tempo e espaço, deve-se somar a coerência que será garantida pelo “conteúdo da narrativa”, ou seja, a coerência será dada “pela identidade do objeto de uma determinada narrativa” (TOPOLSKI, 2004:106-108).

O segundo nível, persuasivo ou retórico, comunica ao leitor as “crenças do historiador”. Nesse nível a comunicação se faz pela persuasão. As crenças do historiador, que é o autor da narrativa, apresentam dois aspectos: “a convicção, praticamente comum a todos os historiadores, de que em sua narrativa estão transmitindo a verdade” e “diferentes convicções ideológicas em relação com a realidade atual e a realidade passada” (TOPOLSKI, 2004:108).

O terceiro nível, teórico e ideológico, é o nível onde se descobre não só o “conhecimento ou a ideologia conscientes” do historiador, mas também os “mecanismos e as pressões menos conscientes” que interferem na visão de mundo que o historiador tem e o modelo para construir a narrativa histórica (TOPOLSKI, 2004:114).

Os elementos que constituem o terceiro nível da narrativa histórica fazem com que o “processo de construir a imagem do passado e de transmitir as crenças do historiador” torne-se “complexo e cheio de tensões”. A tensão entre a “tendência em construir novas imagens do passado” e a “mitologização (dogmatização) permanente do conhecimento adquirido”; e a “polêmica entre as ideologias não científicas do historiador” e a “ética da investigação da comunidade científica”. Essas tensões são as “forças impulsionadoras da historiografia”, bem como da didática da história (TOPOLSKI, 2004:118,119).

Nessa mesma direção estão os estudos realizados por Mario Carretero e Liliana Jacott (1997). Esses autores fazem considerações em relação à importância de dois elementos na narrativa para a explicação de acontecimentos históricos: “os agentes” a quem são atribuídos certas ações e os “motivos” que explicam essas ações. Os autores iniciam a reflexão apontando que a disciplina de História tem sido ensinada como uma simples narrativa não sendo considerada a interação complexa que existe entre as estruturas sociais e políticas. Comentam que a História tem sido criticada por apresentar “personagens caricaturados que desempenham o papel de protagonistas”, sendo utilizados para explicar os acontecimentos não levando em consideração os fatores abstratos dos fatos. Como exemplo, os autores citam que um ensino nessa perspectiva, ao explicar os conflitos bélicos, o fundamental torna-se a figura de um “rei determinado ou o seu confronto com o rei vizinho”, não sendo levado em conta os aspectos sociais e políticos que os produzem (CARRETERO;

JACOTT, 1997:87).

Ao pesquisarem alunos de diferentes idades e diferentes níveis de escolarização, procuraram saber qual o “papel” que os alunos “conferem aos agentes [históricos] dentro da causalidade histórica”. Pretendiam analisar os “tipos de agentes incluídos nas narrativas produzidas pelos alunos de diferentes grupos quando explicam porque se produziu o 'descobrimento' da América.” No referido estudo, os relatos produzidos pelos alunos foram analisados considerando dois elementos da narrativa que, no dizer dos autores, são essenciais na explicação de acontecimentos históricos: “os agentes, a cujas ações é atribuída a produção de determinados acontecimentos históricos, e os motivos que permitem explicar essas ações” (CARRETERO; JACOT, 1997:91-93).

À luz dos estudos delineados por esses investigadores, pretende-se compor esse trabalho focando uma parte da investigação já realizada – Observação Piloto. As observações foram realizadas em contexto de ensino – aulas de História, em uma escola da RME, em uma sala de 4.<sup>a</sup> série, no segundo semestre de 2006.

Para nortear as observações definiram-se algumas questões, a saber: quais são as narrativas históricas do Paraná presentes em aulas de História; a forma como a professora expõe essas narrativas históricas; se a professora utiliza o manual didático ou não; quais as metodologias adotadas pela professora; como o aluno produz a sua narrativa, ou seja, a sua explicação. No processo atual de pesquisa obtiveram-se alguns elementos para responder a essas questões, no entanto não será foco desse trabalho. Optou-se, nesse momento, por proceder-se à análise de uma narrativa da professora e as narrativas produzidas pelos alunos, por considerar-se relevante no estágio atual da investigação.

Durante o período da Observação Piloto, efetivou-se 08 (oito) observações, dessas, 04 (quatro) enfocam a História do Brasil, as demais se constituem em narrativas históricas do Paraná: *Tropeirismo*, *O ouro no litoral*, *O Paraná Província e Revolução Federalista*.

Para realizar essa análise, selecionou-se uma narrativa que trata de um conteúdo histórico concreto: *Tropeirismo*, que será tomado, no dizer de Peter Lee (2001:15), como um “conceito substantivo” da História do Paraná, na medida em que tem sido privilegiado nas narrativas historiográficas que explicam a história do Estado.

Ademais, o *Tropeirismo* pode ser considerado como uma “narrativa esquemática padrão”, pois segundo James Wertsch (2004:57) a narrativa padrão usa “caracteres, eventos, datas, e circunstâncias, que são básicos e relativamente constantes”. Esses elementos podem ser identificados na historiografia paranaense em relação a esse

conteúdo histórico desde a primeira obra da historiografia regional - *História do Paraná*, de Romário Martins, publicada em 1899, até os manuais didáticos presentes no contexto de sala de aula atualmente.

Romário Martins, em sua obra *História do Paraná*, no capítulo XI – *Origens da economia rural*, aborda o conteúdo referente ao *Tropeirismo*. Sua narrativa está estruturada contendo os seguintes itens: *Minas, fazendas e invernadas, Arraiais do planalto, Os Currais e o Tropeirismo, Incremento e decadência da criação pastoril, Os três ciclos do povoamento* (MARTINS, 1995: 269-274). No decorrer da narrativa, o autor, privilegia datas, acontecimentos, bem como faz referência a dados e informações obtidas em fontes escritas – relatórios, para compor a sua explicação sobre esse contexto histórico.

Pela análise realizada pode-se constatar a permanência de alguns elementos da narrativa de Romário Martins na narrativa da professora, bem como nas narrativas produzidas pelos alunos e alunas em aulas de História.

A narrativa produzida pelos alunos e que será foco de análise nesse estudo foi uma atividade proposta pela professora Ana após ter sido trabalhado o conteúdo sob o título: *Tropeirismo: a lida com o gado*. No decorrer da aula a professora passou no quadro o texto e os alunos copiaram no caderno de História. Ao mesmo tempo, a professora fazia uma explicação do conteúdo. Os alunos faziam perguntas tirando as dúvidas do assunto trabalhado.

Além disso, como material complementar a professora distribuiu aos alunos:

- a) um mapa com o título: *Caminho das Tropas*, que corresponde aos Estados da região sul: RGS, SC, PR, indicando as cidades surgidas com o Tropeirismo;
- b) um desenho que representa as tropas, as mulas, o tropeiro, a pousada;
- c) um desenho que representa o tropeiro em seu traje típico.

Todo o material foi entregue aos alunos acompanhados de uma explicação e descrição pela professora. Em seguida, foi solicitado aos alunos que pintassem o material entregue.

Em outro dia de aula de História, a professora passou no quadro as atividades a serem respondidas pelos alunos: questões de perguntas e respostas e, no final, uma atividade a ser realizada em folha separada, que consistia em que os alunos escrevessem um texto sobre: *A importância do tropeiro para o Paraná*. A atividade deveria ser realizada sem a consulta ao

texto original. Passa-se a transcrever a narrativa da professora:

*Tropeirismo: a lida com o gado*

*Tropeirismo foi uma atividade econômica desenvolvida no sul do Brasil; onde os portugueses trouxeram as primeiras cabeças de gado cavalariço e vacum da Europa.*

*Na época, século, XVIII, o gado muar (mulas) era muito utilizado como meio de transporte de cargas e pessoas.*

*O tropeiro (pessoa que seguia e guiava as tropas) ele era uma pessoa solitária que acompanhava os índios e os negros. Ele comercializava o gado conduzindo-o pelo Caminho do Viamão, isto é, saíam de Viamão no Rio Grande do Sul, passando por terras catarinenses e campos curitibanos, indo vendê-los numa feira em Sorocaba.*

*Quando paravam aqui nos Campos Gerais e próximo de Curitiba, os fazendeiros da região, alugavam seus pastos para a alimentação depois que o gado descansava e engordava, eles seguiam viagem.*

*As mulas eram muito valorizadas, pois só elas conseguiam passar pelos precários caminhos.*

*Onde os tropeiros iam parando, acabavam surgindo pousadas, vilas e hoje são grandes cidades.*

*Uma pessoa importante na tropa era o cozinheiro, pois era o responsável pelas refeições da tropa, fazendo milagre com o que carregavam (feijão, farinha de mandioca, arroz, carne seca, toucinho) e outras coisas que achassem nas paradas.*

*Ele cuidava também das ferraduras, dos ferimentos e levava os animais pastar e beber água.*

*A viagem podia durar meses e o tropeiro também fazia o papel de carteiro. (Grifos da professora)*

Dos 37 alunos matriculados, 31 estavam presentes, sendo que 01 (um) aluno não fez a atividade, entregando a folha em branco. A maioria dos alunos copiou partes da narrativa escrita pela professora. Após análise, apresenta-se os elementos históricos que mais incidiram nas narrativas dos alunos:

a) marco espacial: Caminho do Viamão – 19 alunos; Sorocaba/São Paulo – 14 alunos; Curitiba –

04 alunos; campos curitibanos: 06 alunos;

b) marco temporal: 08 alunos;

c) agentes históricos sociais/ações: portugueses – 07 alunos; tropeiros – 13 alunos; cozinheiro –

20 alunos.

Constata-se que alguns alunos usaram informações presentes nos materiais complementares, como: mapa, desenhos, ou mesmo na explicação da professora. É o caso do aluno Paulo (10a), que cita o nome das cidades surgidas com o Tropeirismo: “Palmeiras, Curitiba, Ponta Grossa, Castro, Jaguariaiva, Lapa e Itararé”. Os nomes das cidades não estão presentes na narrativa da professora, mas localizados no mapa da região Sul entregue pela professora.

Já a aluna Hana (9a), escreve: “eles andam a cavalo, tomam chimarrão”. Essa informação também não consta da narrativa da professora, no entanto, esteve presente na

explicação da professora quando a mesma entregou os desenhos dos tropeiros para os alunos.

Alguns alunos emitem opiniões, valores em relação ao conteúdo histórico. Como por exemplo, Luiz (9a) “As mulas tinham que ter muita força se não eles batiam na mula e ela ficava nervosa e ela dava chifrada neles e daí eles demoravam meses para chegar ao Rio Grande do Sul.” Ao analisar a narrativa de Luiz, pode-se constatar que essas informações não estão presentes na narrativa da professora, não estiveram presentes na explicação da professora. No entanto, o aluno usou-as para elaborar a sua explicação.

Pode-se observar que, a narrativa da professora, como a dos alunos, está constituída por orações históricas curtas e declarativas, podendo ser consideradas de acordo com Topolski (2004:106-108) uma narrativa no nível informativo.

A partir dessa análise, fica evidenciada a necessidade de entrevista com os alunos como estratégia metodológica, para buscar compreender quais as idéias dos mesmos quando constroem suas narrativas. Como por exemplo, quando o aluno Paulo expressa em sua narrativa a relação entre o tropeirismo e o surgimento de algumas cidades. Para saber o que o aluno tentou expressar, só uma entrevista poderia clarear o que realmente o aluno compreendeu desse contexto histórico.

Portanto, a análise preliminar dessas narrativas tem como objetivo principal testar o instrumento de pesquisa para que se possa proceder às alterações que se fizerem necessárias, existindo a possibilidade de que o processo de pesquisa leve a delimitações e novas estratégias metodológicas. Ademais, o foco central desse estágio da investigação, Observação Piloto, tem sido buscar elementos para que eu possa entender qual a relação que existe entre a narrativa da professora e a narrativa produzida pelo aluno, bem como buscar ver qual o significado do ensino da História do Paraná no contexto escolar.

### **Referências bibliográficas:**

- CARRETERO, Mario; JACOTT, Lilian. *História e relato*. In: CARRETERO, Mario. **Construir e ensinar as ciências sociais e a história**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- FERNANDES, Raimundo Cuesta. **Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia**. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, S.A., 1997.
- LEE, Peter. *Progressão da compreensão dos alunos em História*. In: BARCA, Isabel. **Perspectivas em educação histórica. Actas das Primeiras Jornadas Internacionais de**

*Educação Histórica*. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2001.

MARTINS, Romario. **História do Paraná**. Curitiba: Travessa dos Editores, 1995.

PARANÁ. **Leis e Regulamentos do Estado do Paraná de 1895-1896**, Curitiba, Atelier Novo- Mundo, 1897.

TOPOLSKI, Jeretz. *La estructura de las narrativas históricas y la enseñanza de la historia*. In: CARRETERO, Mario; VOSS, James F. (comps.). ***Aprender y pensar la historia***. Buenos Aires: Amorrortu, 2004.

WERTSCH, James. *Specific narratives and schematic narrative templates*. In: ***Theorizing historical consciousness***. Edited by Peter Seixas. Toronto: University of Toronto Press Incorporated, 2004.