EDUCAÇÃO HISTÓRICA: PERSPETIVAS DE INVESTIGAÇÃO NACIONAL E INTERNACIONAL

COORD. ISABEL BARCA
LUÍS ALBERTO MARQUES ALVES

CITCEM
CENTRO DE INVESTIGAÇÃO TRANSDISCIPLINAR
CULTURA, ESPAÇO E MEMÓRIA

FICHA TÉCNICA

TÍTULO
Educação Histórica: Perspetivas de Investigação Nacional e Internacional
(XV Congresso das Jornadas Internacionais de Educação Histórica)

COORDENAÇÃO
Isabel Barca
Luís Alberto Marques Alves

EDIÇÃO: CITCEM
Centro de Investigação Transdisciplinar
«Cultura, Espaço e Memória»

DESIGN:
by Scala | Graphic Performance
(de acordo com as normas CITCEM)

ISBN
978-989-8351-60-9
Porto, 2016

—

Trabalho cofinanciado pelo Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional (FEDER) através do COMPETE 2020 – Programa Operacional Competitividade e Internacionalização (POCI) e por fundos nacionais através da FCT, no âmbito do projeto POCI-01-0145-FEDER-007460.

O MANUAL ESCOLAR EM EDUCAÇÃO HISTÓRICA: CONCEÇÕES DE ALUNOS DO ENSINO SECUNDÁRIO

ISABEL AFONSO[5]

RESUMO

Este artigo corresponde a uma parte de um trabalho mais amplo desenvolvido para a tese de doutoramento, cujo enfoque é o papel do manual de História no desenvolvimento de competências históricas na perspetiva de professores e alunos do Ensino Secundário. Aqui apresenta-se a parte do estudo que foca as seguintes questões de investigação: que uso fazem os alunos desse recurso educativo, dentro e fora da sala de aula; que perceções têm sobre as atividades propostas no manual escolar em relação com o desenvolvimento de competências históricas; como interpretam fontes propostas nas atividades do manual escolar, num tópico em concreto. A amostra é constituída por alunos do 10º ano de História em diversas escolas de Norte a Sul de Portugal, num total de 112 participantes. Utilizou-se como instrumentos de recolha de dados um guião de entrevista e o manual de História adotado nas diversas escolas. A análise dos dados permitiu identificar perceções de alunos sobre o manual como recurso para o ensino e aprendizagem da História e níveis conceptuais de alunos no uso das fontes. Este trabalho pode ainda fornecer pistas importantes para a conceção do manual a partir das "leituras" do pensamento dos seus diretos utilizadores.

Palavras-Chave: *Manual de História; Recursos no Ensino da História; Competências Históricas; Consciência Histórica.*

5 CITCEM/ Ministério da Educação. Doutora em Ciências da Educação em História e Ciências Sociais, Universidade do Minho (e-mail: isabel_afonso@sapo.pt).

INTRODUÇÃO

Em Portugal, a Lei 47/2006, de 28 de agosto, define o manual escolar como:

> *[…] recurso didáctico - pedagógico relevante, ainda que não exclusivo, do processo de ensino e aprendizagem, concebido por ano ou ciclo, de apoio ao trabalho autónomo do aluno que visa contribuir para o desenvolvimento das competências e das aprendizagens definidas no currículo nacional para o ensino básico e secundário, apresentando informação correspondente aos conteúdos nucleares dos programas em vigor, bem como propostas de actividades didácticas e de avaliação das aprendizagens, podendo incluir orientações de trabalho para o professor* (artigo 3.º, alínea b).

O manual escolar parece, pois, apresentar-se como um guião de trabalho para alunos e professores, um referencial para o processo de ensino-aprendizagem não inviabilizando a utilização de outros recursos didático-pedagógicos, entendidos na mesma Lei como:

> *[…] recursos de apoio à ação do professor e à realização de aprendizagens dos alunos, independentemente da forma de que se revistam, do suporte em que são disponibilizados e dos fins para que foram concebidos, apresentados de forma inequivocamente autónoma em relação aos manuais escolares* (artigo 3.º, alínea c).

Dado que o manual é encarado como um elemento relevante do processo de ensino e aprendizagem (apesar de não exclusivo), embora por hipótese inferida a partir do pouco agrado pelo uso do manual de História que os alunos demonstraram no estudo de Pais (1999) seja utilizado rotineiramente por uma parte considerável dos professores, é importante analisar as potencialidades desse recurso didático-pedagógico para a aprendizagem da História do ponto de vista dos seus utilizadores – professores e alunos.

O manual escolar só cumprirá a sua função de recurso facilitador do ensino e aprendizagem se, como qualquer outro recurso educativo, estiver adaptado à realidade escolar, isto é, às necessidades, às prioridades, aos objetivos, ao modelo avaliativo e ao projeto educativo da escola e da disciplina onde é utilizado.

Jörn Rüsen (2010: 115) discute as características do *bom* manual escolar. Na perspetiva deste autor o bom manual deve acumular quatro características: a) um formato claro; b) uma estrutura didática clara; c) uma relação produtiva com o aluno; d) uma relação com a prática em sala de aula. Para ser um instrumento *útil* no processo de formação da consciência histórica, o manual escolar deve orientar a sua estrutura pelos seguintes princípios: 1) utilidade na aprendizagem significativa da História; 2) utilidade na interpretação histórica; 3) utilidade na orientação histórica, ou seja, que seja capaz de produzir compreensão acerca do fluxo passado-presente-futuro (RÜSEN, 2010: 119-127).

Rüsen (2010: 111) identifica os domínios ainda deficitários na investigação empírica sistemática sobre manuais escolares (com particular ênfase nos manuais de História):

- A relação entre os critérios de análise dos manuais escolares e a sua utilização prática;
- A utilização do manual em contexto de sala de aula;
- O uso e o papel que os manuais escolares desempenham verdadeiramente no processo de ensino- aprendizagem;
- Os conhecimentos que os professores acumulam nas suas aulas sobre as potencialidades e limitações do uso do manual escolar, pelo menos no que se refere à análise das disciplinas envolvidas no manual escolar de História: a historiografia e a didática da história.

Este estudo procura colmatar uma das lacunas apontadas por Rüsen, pois tem como objetivo compreender o uso do manual escolar de História (dentro e fora da sala de aula) e o uso que os alunos do ensino secundário fazem das fontes do manual, bem como responder, embora parcialmente, aos problemas de escassez na investigação empírica sobre manuais escolares de História.

ESTUDO EMPÍRICO: PROBLEMÁTICA E PROCEDIMENTOS

A problemática que orientou este percurso de investigação teve como objetivo central compreender o papel do manual escolar de História no desenvolvimento de competências na perspetiva dos seus utilizadores - alunos e professores do ensino secundário.

Para focalizar o fenómeno a estudar, identificar as hipóteses investigativas e orientar o processo, formularam-se as seguintes questões de investigação:

1. Como utilizam professores e alunos, no ensino secundário, as propostas de atividades do manual escolar de História A -10.º ano e do respetivo caderno de atividades?
2. Que ideias têm alunos e professores sobre esses instrumentos/recursos educativos?
3. Que tipo de propostas de atividades são apresentadas no manual escolar de História A – 10.º ano?
4. Que relação existe entre as atividades propostas no manual escolar de História 10.º ano no desenvolvimento de competências históricas nos alunos?

POPULAÇÃO E AMOSTRA PARTICIPANTE

A população alvo do estudo final foi constituída por professores portugueses do grupo 400 (História) a lecionar a disciplina a turmas de 10.º ano, em estabelecimentos de ensino público, assim como os estudantes a frequentar esse ano de escolaridade nos mesmos estabelecimentos de ensino.

Dada a natureza do estudo, de cariz essencialmente qualitativo, a amostra participante foi a disponível, mas subdividida em estratos e selecionada dentro do conjunto de escolas públicas com ensino secundário, com oferta do Curso de Línguas e Humanidades no norte, centro e região de Lisboa. Para a seleção dos participantes elegemos dois critérios que consideramos como essenciais: a diversidade geográfica e o manual adotado no 10.º ano de escolaridade. Assim, o estudo final contou com 117 participantes: cinco professores (um professor por escola) e as respetivas turmas (num total de 112 alunos).

INSTRUMENTOS

Os dados empíricos foram recolhidos através dos seguintes instrumentos: o material histórico disponibilizado nos manuais de História A- 10.º ano, adotados nas escolas participantes para o tópico selecionado, "A Educação para o exercício público do poder" [na Grécia Antiga]; um guião de entrevista semiestruturada.

USO(S) DO MANUAL DE HISTÓRIA: IDEIAS DOS ALUNOS

Neste artigo, apresentamos os subsídios dos alunos quanto aos objetivos do uso do manual (dentro e fora da sala de aula), e o uso de fontes num tópico programático em concreto. No sentido de preservar a identidade dos respondentes, utilizamos nomes fictícios.

As ideias dos alunos sobre como usam o manual de História ou para quê o usam dentro e fora da sala de aula, podem ser assim sintetizadas:

- **Dentro da sala de aula** - para seguir a explicação do professor intercalada pela interpretação de fontes e, eventualmente, análise dos textos explicativos; para responder ao questionamento às fontes durante ou no final da aula.
- **Fora da sala de aula** – para rever a "matéria", para se prepararem para os testes de avaliação formativa ou como trabalho de casa (TPC).

Exemplificamos com respostas dos alunos:

Luís (15 anos) *"Dentro da sala de aula, é basicamente para analisar documentos e textos e quando a professora está a expor a matéria nós acompanharmos pelo manual e depois quando tem algumas perguntas, nós fazemos os exercícios do manual. Em casa utilizamos para revisão da matéria, para estudo na altura dos testes e fundamentalmente para trabalhos de casa".*

Rute (15 anos) *"Na sala de aula, a professora dá uns apontamentos em* Powerpoint *e nós acompanhamos pelo livro. Normalmente acompanhamos mais os documentos. Dá-nos questões orientadoras e nós vamos respondendo à medida daquilo que estamos*

a dar na aula. Em casa, utiliza-se mais antes dos testes para fazer algumas revisões, para ver se aquilo que fizemos nas aulas, alguns apontamentos que fizemos nas aulas se estão completos, se não estão vamos completando […]".

Anabela (16 anos) *"É importante! Quando estudo em casa, pelos menos é, a maior parte sigo pelo manual. Nas aulas não. Nas aulas só quando é para algum texto é que estou com o manual. Prefiro estar a ouvir o que o professor está a falar e depois em casa estudar pelo manual do que estar… a ler o que vou ler em casa… e, não será diferente. Nas aulas não ajuda muito, só quando é teste, perguntas do manual".*

Os alunos entrevistados, quando questionados sobre como podia ser usado o manual para os alunos melhor desenvolverem competências históricas, respondeu na sua maioria que o método utilizado pelo/a seu/sua professor/a era o mais adequado. Os excertos das entrevistas que apresentamos denunciam, ainda, que a perceção dos alunos se funda numa reflexão sobre objetivos e método de aprendizagem da História: aquisição de informação, pesquisa e interpretação das fontes, reflexão e síntese.

Excertos de respostas de alunos:

Marta (15 anos) *"Até agora o professor tem feito uma boa utilização, que é pegar nos documentos, pegar só nos documentos (de vez em quando lemos o texto de autor, mas raramente), maioritariamente é o professor que explica. Depois da explicação, fazemos as perguntas de interpretação e o professor vê se realmente houve alguma dúvida ou não. Até agora tem corrido bem e penso que essa metodologia é a que funciona melhor com a maioria das pessoas. Claro que há pessoas que podem não gostar de estar ali a ouvir a explicação e ainda ter que fazer sozinhos. […]. É uma obrigação que nós temos de perguntarmos a nós próprios o que é que aprendi com a explicação do professor e até onde chegamos com os documentos e com as fontes […]".*

Dulce (15 anos) *"Através das fontes, ao ler, e depois através da explicação, o professor faz as perguntas e o aluno tem de pensar, tem que refletir sobre o documento. Enquanto que, se formos ler o texto informativo já sabemos tudo, não temos que estar a pensar. Quando somos nós a descobrir a resposta, se calhar é mais fácil e depois no teste lembramo-nos do que dissemos na altura, do que assim. Percebemos e não memorizamos e é mais fácil, as fontes fazendo a ligação com o texto informativo".*

Rosa (15 anos) *"Eu acho que…lá está! Os documentos escritos são importantes. Trazem uma dinâmica diferente às aulas, estarmos a analisar um documento e o professor, colocando questões, e nós tentarmos responder através do documento e estarmos a analisar os documentos históricos, acho que isso é importante! E depois podemos, através dos textos informativos, podemos sintetizar o que acabamos de aprender".*

Em síntese, o manual de História afigura-se como um instrumento de trabalho muito importante no quotidiano escolar dos alunos, dentro e fora da sala de aula. Dentro da sala de aula usam-no para analisar fontes e construir conhecimento, embora a vários níveis; para construir sínteses, em cruzamento com outras fontes de informação, fora da sala de aula. Do uso que uns e outros dizem fazer do manual de História, inferem-se modelos de aprendizagem por eles conceptualizados.

NÍVEIS CONCEPTUAIS NO USO DE FONTES DO MANUAL

Para aprofundar as respostas à questão de investigação "Que relação existe entre as atividades propostas no manual de História A e o desenvolvimento de competências históricas?" desenhou-se uma tarefa escrita para os alunos com base nas propostas apresentadas no manual adotado para o tópico "A Educação para o exercício público do poder" [na Grécia Antiga].

No uso das fontes pelos alunos na tarefa escrita, que incidiu nas propostas de atividades de interpretação de fontes propostas no manual adotado e respetivo caderno de atividades para o tópico da educação ateniense, identificaram-se vários níveis conceptuais na interpretação de uma só fonte, na interpretação de várias fontes e na síntese inferencial (Anexo I).

Apresentamos no Quadro 1 a distribuição de frequência de níveis conceptuais resultantes da análise indutiva das interpretações históricas de uma fonte pelos alunos.

QUADRO 1. DISTRIBUIÇÃO DAS RESPOSTAS DOS ALUNOS NA INTERPRETAÇÃO DE UMA FONTE

NÍVEIS DE ELABORAÇÃO	N.º RESPOSTAS
1. INCOERÊNCIA E FRAGMENTOS	27
2. INTERPRETAÇÃO GENÉRICA DA FONTE	55
3. INTERPRETAÇÃO OBJETIVA DA FONTE	17
NÃO RESPONDERAM	13
TOTAL	112

Constata-se que na interpretação de uma só fonte cerca de 50% de respostas dos alunos situou-se ao nível de Interpretação genérica da fonte, seguindo-se, quantitativamente, o nível de Incoerência e fragmentos; em menor número de alunos (N17), emergiu um nível mais sofisticado, o de Interpretação objetiva da fonte. Treze alunos não responderam a estas questões.

As respostas que se situam nos níveis de Incoerência e fragmentos e de Interpretação parcelar da fonte denunciam que os alunos limitam a sua análise a alguns parágrafos

cuja informação lhes parece adequada à(s) questão(ões) colocada(s). Globalmente, estes alunos não desenvolveram a competência de procurar as ideias – chave veiculadas por uma dada fonte. Contudo, é de realçar também que alguns alunos - embora em número reduzido - já mostram esta competência a um nível mais elaborado.

Apresentamos a seguir alguns exemplos de respostas indiciadores dos vários níveis de interpretação da fonte.

Exemplo de resposta no nível "Interpretação genérica da fonte":
Anabela (15 anos) *"Afirma-se que a educação ateniense foi mais oral do que escrita porque eles, gostando de filosofia e muitos sendo filósofos, preferiam falar a ouvir e achavam que os livros eram fechados, enquanto que na oralidade tudo era mais aberto e também mais acessível a todos".*

Exemplo de resposta no nível "Interpretação objetiva da fonte":
José (15 anos) *"Segundo Aristóteles, era preciso educar os jovens para a cidadania para que pudessem participar no exercício da política, tendo todos capacidade para governar".*

Na análise das respostas dos alunos na atividade de interpretação de várias fontes, utilizaram-se as categowrias geradas anteriormente. O Quadro 2 apresenta a distribuição de frequência de respostas dos alunos, por níveis de elaboração conceptual.

QUADRO 2. DISTRIBUIÇÃO DAS RESPOSTAS DOS ALUNOS NA INTERPRETAÇÃO DE VÁRIAS FONTES

NÍVEIS DE ELABORAÇÃO	N.º RESPOSTAS
1. INCOERÊNCIA E FRAGMENTOS	22
2. INTERPRETAÇÃO GENÉRICA DAS FONTES	50
3. INTERPRETAÇÃO OBJETIVA DAS FONTES	18
NÃO RESPONDERAM	22
TOTAL	112

De acordo com o quadro 2, o padrão mais frequente identificado no uso de uma só fonte mantém-se, nas suas linhas gerais, numa atividade de interpretação cruzada de fontes. Ou seja, em termos quantitativos há maior ocorrência do nível de interpretação genérica, seguida de uma interpretação incoerente ou com fragmentos de fonte(s); com menor frequência, ocorre um nível mais elaborado, o de interpretação objetiva de fonte(s). É de realçar, também, que na interpretação cruzada de fontes duplicou a percentagem de alunos que não responderam.

Apresentamos alguns exemplos de respostas indiciadores dos vários níveis de interpretação cruzada de fontes.

Exemplo de resposta no nível "Interpretação genérica das fontes":
Kátia (16 anos) *"O ideal educativo ateniense era baseado em um pensamento... "Mente sã em corpo são". Assim sendo os educandos atenienses tinham de ter conhecimento oratória (para que pudessem ser bons em quesitos políticos) e praticavam ginástica (para que fossem fortes e corajosos para que pudessem em guerras defender o Estado)".*

Exemplo de resposta no nível "Interpretação objetiva das fontes":
Alexandra (15 anos) *"O ideal educativo ateniense era baseado em único pensamento "mente sã em corpo são". Assim sendo os educandos atenienses tinham de ter conhecimentos de oratória (para que pudessem ter conhecimentos de oratória (para que pudessem ser bons em quesitos políticos) e praticavam ginástica (para que fossem fortes e corajosos para que pudessem em guerras defender valentemente o Estado".*

A análise das respostas à atividade mais complexa – que exigia a apresentação de argumentos válidos e conclusões a partir de fontes históricas – conduziu-nos à redefinição dos níveis conceptuais utilizados na subdimensão A. Interpretação de fontes. Dado que sencontramos dois padrões conceptuais que, embora diferenciados na sua natureza, talvez não possam ser hierarquizados entre si, considerou-se um nível A englobando esses dois padrões e um nível 2. Síntese pessoal e fundamentada. Fontes e questões de complexidade elevada, próxima de uma síntese inferencial (em que o aluno devia aduzir argumentos e conclusões próprias, para além das mensagens explícitas das fontes) selecionamos as seguintes questões dos manuais e respetivos cadernos de atividades.

O Quadro 3 apresenta a distribuição de frequência de respostas dos alunos, por níveis de elaboração conceptual.

QUADRO 3. DISTRIBUIÇÃO DAS RESPOSTAS DOS ALUNOS NAS QUESTÕES DE SÍNTESE INFERENCIAL

NÍVEIS DE ELABORAÇÃO	N.º RESPOSTAS
1 A. FRAGMENTOS E SENSO COMUM	42
1 B. RESUMO GENÉRICO	45
2. SÍNTESE PESSOAL E FUNDAMENTADA	6
NÃO RESPONDERAM	19
TOTAL	112

Os dados do quadro anterior sugerem que a grande maioria dos jovens apresenta ou ideias fundamentadas nas fontes mas sem uma visão pessoal, ou ideias fundamentadas numa visão pessoal, de senso comum. Uma percentagem residual mostra uma síntese fundamentada nas fontes, contextualizada e veiculando uma posição pessoal. A frequência das respostas neste nível mais elaborado é mais reduzido do que em tarefas anteriores, o que poderá ser explicado pela maior complexidade das questões, que exigiam a interpretação das mensagens das fontes, mobilização de conhecimentos para contextualização e a competência de argumentação pessoal, para além da simples regorgitação.

Apresentamos alguns exemplos de respostas dos alunos indiciadores dos vários níveis na síntese inferencial.

Exemplo de respostas no nível "Resumo genérico":
Anabela (16 anos) *"Sócrates era um homem não muito bonito, não se tratava, usava um traje pobre, a sua cara era [...] e romba. Era conhecido por todos, bom orador, inteligente, honesto e valorizava a justiça. Foi o criador da maiêutica".*

Exemplo de respostas no nível "Síntese pessoal e fundamentada":
Rosa (15 anos) *"Pelo que nos diz o documento, Sócrates tinha uma face larga e romba, cuidava pouco de si próprio e vestia roupas pobres. É difícil avaliar e comentar aspetos psicológicos da mente brilhante do grande filósofo. No texto diz que Sócrates era um bom orador e talvez um homem honesto. Sócrates gostava de falar de justiça, sendo um homem persistente gostava de falar com outras pessoas de diferentes classes, sobre vários temas, sendo um dos seus preferidos a justiça. Este filósofo tinha um grande gosto pelo saber e pelo pensar, gostava de falar dos porquês e das razões. Também era interessado por levar as pessoas a pensarem por perspetivas diferentes, era determinado. Resumindo, Sócrates era simples e complexo. Era um homem simples porque apreciava grandezas. E era complexo pois tinha uma mente brilhante que gostava de aprender e questionar".*

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O manual escolar de História afigura-se um instrumento pedagógico-didático privilegiado pelos alunos, dentro e fora da sala de aula, apesar de não ser um recurso exclusivo. Para os alunos, o manual parece ser um recurso de suporte da explicação do professor e um instrumento de consolidação das aprendizagens, dentro e fora da sala de aula. O longo sucesso deste instrumento educativo poderá relacionar-se com a lógica de autoridade e de verdade que lhe subjaz, como afirma Justino Magalhães (2006). E esta autoridade advém-lhe da representação (que poderá estar interiorizada), do manual escolar como materialização do programa oficial de uma dada disciplina.

As conceções mais imediatas dos alunos sobre o uso do manual deixam emergir uma aprendizagem dentro de um modelo expositivo, de História acabada, para "decorar" e reproduzir no teste de avaliação. Contudo, nas atividades sobre fontes – e nas reflexões que foram produzindo ao longo da entrevista – alguns alunos denotaram uma postura mais autónoma e uma preocupação com a análise das fontes, problematizando até a pertinência de algumas questões e de fontes mais complexas e desafiantes.

No caso concreto da educação ateniense, alguns alunos aludiram à utilidade do passado para a compreensão esclarecida do presente e à perspetivação do futuro, denunciando a emergência de um pensamento reflexivo em torno da função social da História.

PROPOSTAS PARA FUTURAS INVESTIGAÇÕES

Um estudo desta natureza e características não permite generalizações dos dados. No entanto, uma vez que os estudos sobre o trabalho desenvolvido por professores e alunos do ensino secundário com o manual de História, dentro e fora da sala de aula, ainda são escassos, em particular no âmbito da cognição histórica em Portugal, cremos que os resultados evidenciam algumas implicações para a educação histórica sobre o uso do manual e das fontes nele inscritas, em contexto escolar e para o conhecimento da realidade portuguesa.

Algumas constatações do nosso estudo remetem-nos para outras questões que poderão constituir propostas para futuras investigações neste domínio:

– O manual adotado corresponderá à representação que o docente constrói de "bom" manual ou o que considera mais adequado para os seus alunos?
– Será o manual escolar um instrumento modelador da prática docente ou o seu uso, dentro de uma perspetiva construtivista ou tradicional, vincula-se à formação inicial e contínua dos professores?
– Em relação ao uso que os alunos fazem das fontes: que critérios estão subjacentes às decisões práticas que tomam; que estratégias utilizam para interpretar os dados e que significados diferentes atribuem às palavras?

Em face dos resultados obtidos seria importante desenvolver outros estudos enquadrados no âmbito da educação histórica que pudessem contribuir para esclarecer algumas das limitações, constatações e questões que enunciamos. Observar, de forma sistemática, o uso que os alunos fazem do manual escolar (dentro e fora da sala de aula), revela-se crucial para a investigação nesta área.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MAGALHÃES, J. P. (2008) – *O manual como fonte historiográfica*. In COSTA, Jorge Vale; FELGUEIRAS, M.; CORREIA, L. Grosso, *org.* – *Manuais escolares da Biblioteca Pública Municipal do Porto. Catálogo da Exposição de Manuais Escolares na BPMP.* Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação do Porto, pp. 11-15.

PAIS, J. M. (1999) – *Consciência Histórica e Identidade. Os jovens portugueses num contexto europeu.* Oeiras: Celta Editora.

RÜSEN, Jörn (2010) – *O Livro Didático Ideal.* In SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Resende, *org.* – *Jörn Rüsen e o Ensino da História*. Curitiba: Editora UFPR, pp. 109 e ss.

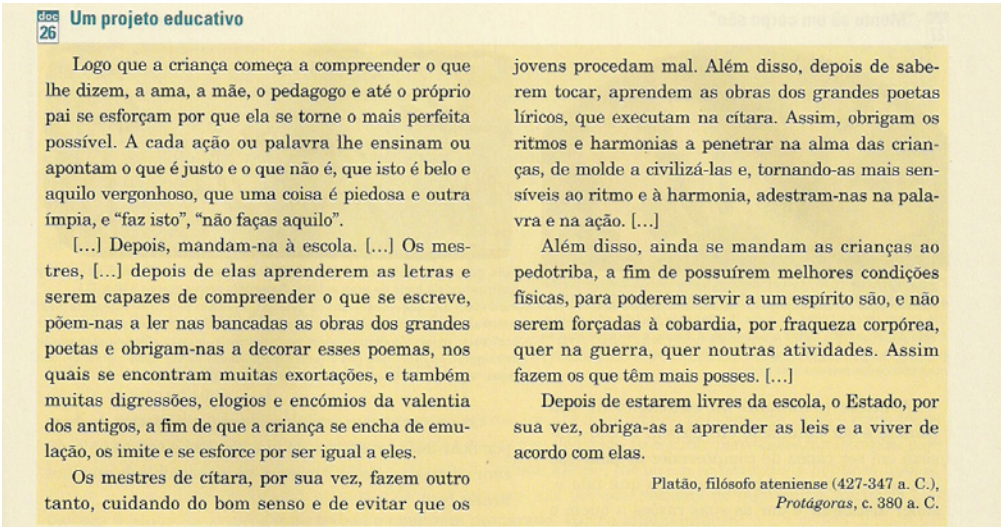
SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Resende, *org.* (2010) – *Jörn Rüsen e o Ensino da História.* Curitiba: Editora UFPR.

ANEXO 1

Materiais históricos usados na tarefa escrita sobre o tópico Educação para o exercício do poder [na Grécia Antiga].

Fontes e respetivo questionamento que selecionámos como tarefa de nível *FÁCIL*.

MANUAL O TEMPO DA HISTÓRIA – 10.º ANO, PORTO EDITORA, P. 51| *QUESTÃO: DISCRIMINE AS DISCIPLINAS CONTEMPLADAS O CURRÍCULO ATENIENSE; OS VALORES QUE SE PRETENDE INCUTIR NOS JOVENS.*



doc 26 **Um projeto educativo**

Logo que a criança começa a compreender o que lhe dizem, a ama, a mãe, o pedagogo e até o próprio pai se esforçam por que ela se torne o mais perfeita possível. A cada ação ou palavra lhe ensinam ou apontam o que é justo e o que não é, que isto é belo e aquilo vergonhoso, que uma coisa é piedosa e outra ímpia, e "faz isto", "não faças aquilo".

[...] Depois, mandam-na à escola. [...] Os mestres, [...] depois de elas aprenderem as letras e serem capazes de compreender o que se escreve, põem-nas a ler nas bancadas as obras dos grandes poetas e obrigam-nas a decorar esses poemas, nos quais se encontram muitas exortações, e também muitas digressões, elogios e encómios da valentia dos antigos, a fim de que a criança se encha de emulação, os imite e se esforce por ser igual a eles.

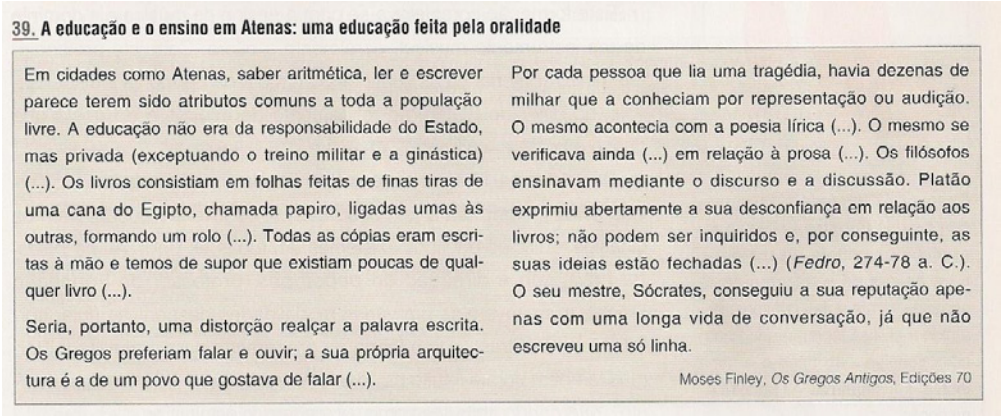
Os mestres de cítara, por sua vez, fazem outro tanto, cuidando do bom senso e de evitar que os jovens procedam mal. Além disso, depois de saberem tocar, aprendem as obras dos grandes poetas líricos, que executam na cítara. Assim, obrigam os ritmos e harmonias a penetrar na alma das crianças, de molde a civilizá-las e, tornando-as mais sensíveis ao ritmo e à harmonia, adestram-nas na palavra e na ação. [...]

Além disso, ainda se mandam as crianças ao pedotriba, a fim de possuírem melhores condições físicas, para poderem servir a um espírito são, e não serem forçadas à cobardia, por fraqueza corpórea, quer na guerra, quer noutras atividades. Assim fazem os que têm mais posses. [...]

Depois de estarem livres da escola, o Estado, por sua vez, obriga-as a aprender as leis e a viver de acordo com elas.

Platão, filósofo ateniense (427-347 a. C.), *Protágoras*, c. 380 a. C.

MANUAL CADERNOS DE HISTÓRIA A – 10.º ANO, PORTO EDITORA, P. 57 | QUESTÃO: *POR QUE SE AFIRMA QUE A EDUCAÇÃO DOS GREGOS É MAIS ORAL DO QUE ESCRITA?*



39. A educação e o ensino em Atenas: uma educação feita pela oralidade

Em cidades como Atenas, saber aritmética, ler e escrever parece terem sido atributos comuns a toda a população livre. A educação não era da responsabilidade do Estado, mas privada (exceptuando o treino militar e a ginástica) (...). Os livros consistiam em folhas feitas de finas tiras de uma cana do Egipto, chamada papiro, ligadas umas às outras, formando um rolo (...). Todas as cópias eram escritas à mão e temos de supor que existiam poucas de qualquer livro (...).

Seria, portanto, uma distorção realçar a palavra escrita. Os Gregos preferiam falar e ouvir; a sua própria arquitectura é a de um povo que gostava de falar (...).

Por cada pessoa que lia uma tragédia, havia dezenas de milhar que a conheciam por representação ou audição. O mesmo acontecia com a poesia lírica (...). O mesmo se verificava ainda (...) em relação à prosa (...). Os filósofos ensinavam mediante o discurso e a discussão. Platão exprimiu abertamente a sua desconfiança em relação aos livros; não podem ser inquiridos e, por conseguinte, as suas ideias estão fechadas (...) (*Fedro*, 274-78 a. C.). O seu mestre, Sócrates, conseguiu a sua reputação apenas com uma longa vida de conversação, já que não escreveu uma só linha.

Moses Finley, *Os Gregos Antigos*, Edições 70

Fontes e respetivas questões que selecionamoscomo de complexidade *INTERMÉDIA*
(Interpretação de várias fontes).

MANUAL HISTÓRIA EM CONSTRUÇÃO – 10.º ANO, EDIÇÕES ASA, P. 45 E 46 | *QUESTÃO: DE ACORDO COM AS FONTES RESPONDE: QUAIS ERAM AS ÁREAS DE ESTUDO CONSIDERADAS FUNDAMENTAIS PELOS GREGOS?*

Fonte 33 **Escola em Atenas**

Nos seus primeiros anos, as crianças iam para escolas privadas aprender música, e a ler e escrever. Uma excelente imagem de uma cena dessas escolas está num famoso Kylix *[Fonte 35]. Num dos lados* [imagem superior] *estão representados, a partir da esquerda: o* kitharistes *(professor de cítara), sentado com a cítara na mão, com o seu jovem aluno sentado à sua frente, também segurando a cítara. Perto, o* grammatistes *(professor de letras) está sentado, segurando na sua mão um papiro, no qual está escrito um verso épico, enquanto o aluno está em pé defronte dele. À direita, o pedagogo (o homem que acompanha a criança à escola), está sentado a observar. Do outro lado* [imagem inferior], *o professor de flauta está sentado a tocar, enquanto o aluno o observa de pé; ao centro está um professor sentado escrevendo ou corrigindo qualquer coisa escrita pelo aluno que está à sua frente, continuando o pedagogo a observar.*

Nicolaos Yalouris, *The Olympic Games in Ancient Greece* Ekdotike Athenon, S.A., 2003, pp. 57-58

Taça com o alfabeto, Museu Arqueológico de Atenas

Fonte 36 **Música e exercício físico**

O corpo era exercitado nu, debaixo do sol ou à sombra das árvores, em treinos de luta livre, boxe, dardo, disco, corrida e salto, debaixo da supervisão do pedótriba (treinador físico) e ao ritmo da flauta de música. A presença de um tocador de flauta nas cenas da palestra representada em numerosos vasos da Ática é reveladora: atesta irrefutavelmente o objectivo essencial da educação física, que não era muito diferente do da música. A finalidade é a mesma em ambos os casos: o ensino do ritmo e da harmonia. Música e canções, dança e exercício eram a finalidade numa educação completa que imbuía o jovem de ritmo – quer dizer, torná-lo-iam capaz de alcançar um funcionamento harmonioso do corpo e da alma. Num corpo forte e ágil de proporções harmoniosas e movimentos rítmicos, seria "cultivada" uma atitude psicológica, ao mesmo tempo vigorosa e equilibrada, vibrante e exuberante, mas também calma e tranquila. Uma educação e um treino desta natureza produziriam o Estado e os cidadãos exaltados por Péricles: um estado e cidadãos que amam a beleza sem excessos, e que amam a sabedoria sem serem fracos.

Nicolaos Yalouris, *The Olympic Games in Ancient Greece* Ekdotike Athenon S.A., 2003, pp. 58-59

Fonte 37 **Programa de estudos**

Em cidades como Atenas, ler, escrever e aritmética parece terem sido atributos comuns a toda a população livre. A educação não era da responsabilidade do Estado, mas privada (exceptuando o treino militar e a ginástica) e, até meados do século quinto, o ensino formal ficava-se pelo nível elementar. A formação vocacional adquiria-se, é claro, em casa ou por aprendizagem. O treino profissional encontrava-se na equitação, no atletismo e luta. Mas, na literatura ou na filosofia, mesmo os homens da geração de Péricles ou Sófocles aprenderam tudo o que sabiam por prescrição individual e informalmente através dos mais velhos e dos contemporâneos, ou através do próprio esforço. Vieram, depois, os homens conhecidos como "sofistas", que viajavam para os grandes centros, ensinando, mediante remunerações consideráveis, a retórica, a filosofia e a arte de governar.

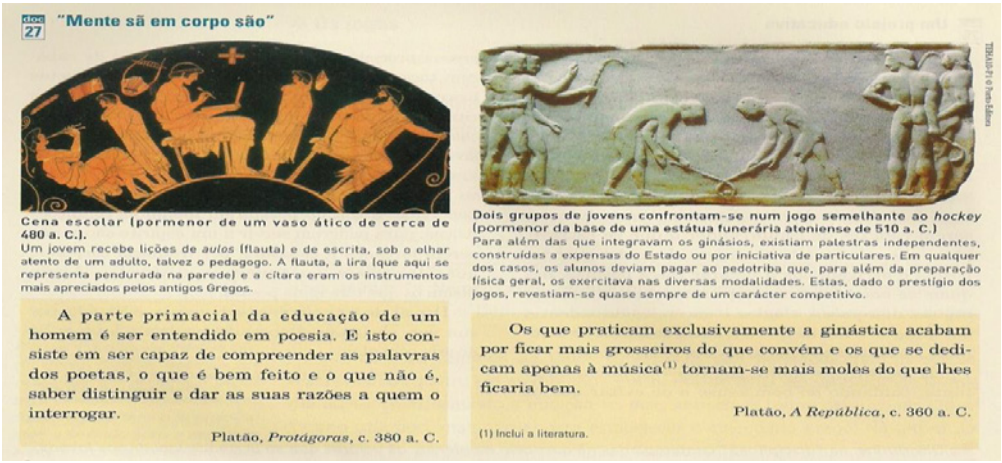
M. I. Finley, *Os Gregos Antigos*, Lisboa, Edições 70, 1988, p. 81

Pedótriba treinando um aluno no salto em comprimento

Os utensílios que o jovem atleta segura servem para aumentar o impulso na altura do salto

Fonte 35 *Kylix*, taça pintada por Douris, cerca de 490-480 a. C., Museu de Berlim

MANUAL O TEMPO DA HISTÓRIA | 10.º ANO, PORTO EDITORA, P.52| QUESTÃO: *APRESENTE AS LINHAS-MESTRAS DO IDEAL EDUCATIVO ATENIENSE.*



Doc 27 "Mente sã em corpo são"

Cena escolar (pormenor de um vaso ático de cerca de 480 a. C.).
Um jovem recebe lições de *aulos* (flauta) e de escrita, sob o olhar atento de um adulto, talvez o pedagogo. A flauta, a lira (que aqui se representa pendurada na parede) e a cítara eram os instrumentos mais apreciados pelos antigos Gregos.

A parte primacial da educação de um homem é ser entendido em poesia. E isto consiste em ser capaz de compreender as palavras dos poetas, o que é bem feito e o que não é, saber distinguir e dar as suas razões a quem o interrogar.

Platão, *Protágoras*, c. 380 a. C.

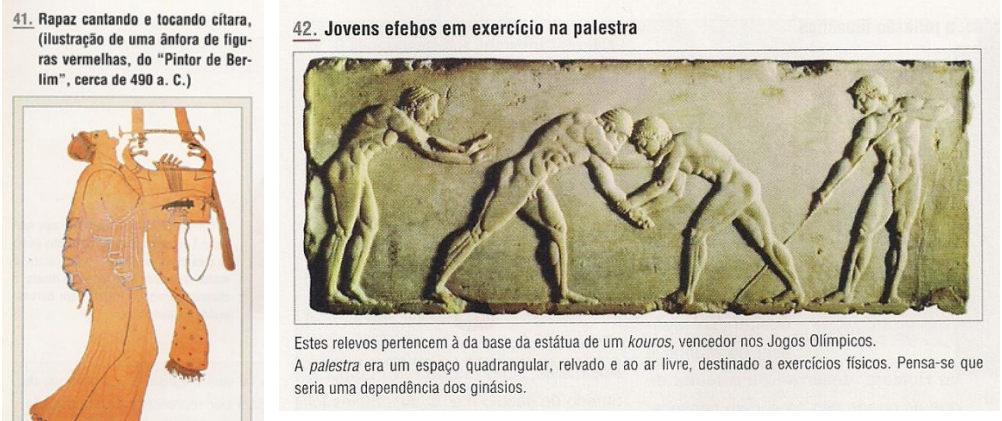
Dois grupos de jovens confrontam-se num jogo semelhante ao *hockey* (pormenor da base de uma estátua funerária ateniense de 510 a. C.)
Para além das que integravam os ginásios, existiam palestras independentes, construídas a expensas do Estado ou por iniciativa de particulares. Em qualquer dos casos, os alunos deviam pagar ao pedotriba que, para além da preparação física geral, os exercitava nas diversas modalidades. Estas, dado o prestígio dos jogos, revestiam-se quase sempre de um carácter competitivo.

Os que praticam exclusivamente a ginástica acabam por ficar mais grosseiros do que convém e os que se dedicam apenas à música(1) tornam-se mais moles do que lhes ficaria bem.

Platão, *A República*, c. 360 a. C.

(1) Inclui a literatura.

MANUAL CADERNOS DE HISTÓRIA A – 10.º ANO, P. 59 | QUESTÃO: *A PARTIR DA ANÁLISE DAS FONTES: SINTETIZE AS ÁREAS DE FORMAÇÃO DO JOVEM ATENIENSE.*



41. Rapaz cantando e tocando cítara, (ilustração de uma ânfora de figuras vermelhas, do "Pintor de Berlim", cerca de 490 a. C.)

Depois (...) aprendem as obras dos grandes poetas líricos, que executam na cítara. Assim obrigam os ritmos e harmonias a penetrar na alma das crianças, de molde a civilizá-las e, tornando-as mais sensíveis ao ritmo e à harmonia, adestram-nas na palavra e na acção.

Platão, *Protágoras*, século IV a. C.

42. Jovens efebos em exercício na palestra

Estes relevos pertencem à da base da estátua de um *kouros*, vencedor nos Jogos Olímpicos.
A *palestra* era um espaço quadrangular, relvado e ao ar livre, destinado a exercícios físicos. Pensa-se que seria uma dependência dos ginásios.

Fontes e questões que consideramos de complexidade *ELEVADA*, próxima de uma síntese inferencial

MANUAL HISTÓRIA EM CONSTRUÇÃO –10.º ANO, EDIÇÕES ASA, P. 46 | QUESTÃO: *AINDA SEGUNDO ARISTÓTELES, QUAIS DEVERIAM SER OS LIMITES DA LIBERDADE E DA IGUALDADE? CONCORDAS COM A SUA POSIÇÃO? JUSTIFICA.*

Fonte 39 **Educação e Estado**

(…) de nada aproveitará uma legislação, por muito útil que seja e aprovada unanimemente por todos os cidadãos, se estes não adquirirem os hábitos nem forem educados segundo o espírito do regime estabelecido (…). Educar em conformidade com o regime consiste em atingir (…) o que capacita (…) a governar (…).

Mesmo nessas democracias que se presumem as mais representativas das massas populares, acaba por acontecer o contrário do que é mais adequado ao interesse comum. A razão é a má compreensão da liberdade. (…) a democracia parece alicerçar-se em duas bases: o poder supremo da maioria e a liberdade.

(…) e a liberdade e igualdade de cada um fazer aquilo que muito bem lhe apraz.

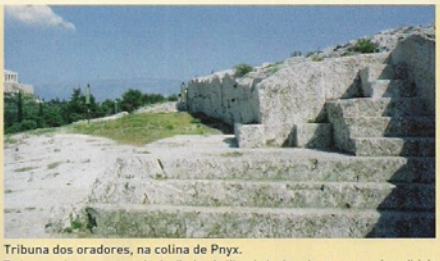
(…) uma tal situação é iníqua: o viver de acordo com o estabelecido pelo regime não deve ser considerado como servidão; pelo contrário, deve ser a salvaguarda do regime.

Aristóteles, *A Política*, Livro V, Lisboa, Vega, 1998, p. 401

MANUAL O TEMPO DA HISTÓRIA – 10.º ANO, PORTO EDITORA, P.53 | QUESTÃO- *ISÓCRATES DEFENDE OU ATACA A ORATÓRIA? FUNDAMENTE.*

doc 28 **O ensino dos sofistas**

Devemos, no entanto, criticar [...] também os que prometem ensinar a eloquência política. Pois estes, sem se importarem com a verdade [...] prometem fazer de seus alunos oradores tão hábeis que não deixarão escapar nenhum argumento possível de qualquer assunto. Não atribuem esta capacidade, de modo algum, nem à experiência nem às qualidades naturais do discípulo e pretendem transmitir a ciência do discurso da mesma maneira que a da escrita, sem terem examinado o que são essas duas coisas, acreditando que o empolamento dos seus discursos fará com que sejam admirados e manterá em alta estima o ensino da arte oratória. [...]



Tribuna dos oradores, na colina de Pnyx.
Todos aqueles que, gozando do direito de liberdade da palavra, se queriam dirigir aos seus concidadãos, durante a Eclésia, subiam a esta pequena tribuna, de onde proferiam os seus discursos.

Se é necessário que, não satisfeito em acusar os outros, mostre meu próprio pensamento, creio – como todos os homens razoáveis – que muitas pessoas, depois de se terem dedicado ao estudo, permaneceram simples particulares e que outros, sem jamais terem frequentado sofista algum, tornaram-se oradores e políticos hábeis. É que a capacidade de fazer discursos e de agir aparece nas pessoas dotadas de qualidades naturais [...] embora a educação os torne mais hábeis e mais bem preparados para a argumentação.

Isócrates, *Contra os Sofistas*, c. 390 a. C.