

# A imprensa pedagógica na lente multiperspetivada da Educação Histórica

Marília Gago & Rui Damaceno

## Resumo

---

A História pode caracterizar-se como uma ciência que permite ler e (re) construir a realidade humana como forma de melhor compreender o seu passado, presente e horizontes de perspetiva. Neste sentido, é através da construção de Narrativas Históricas multiperspetivadas de vários suportes, que o passado é interpretado e reconstruído com base em evidência. Nesta lógica, no âmbito de um estudo qualitativo, descritivo e interpretativo colaborativo entre academias e escolas de Portugal e do Reino Unido, foi proposto que, através de uma banda-desenhada, que surge como um meio de comunicação pedagógico ao ser encarada como uma fonte histórica que permite a construção de evidência fruto da interpretação cruzada e sistemática, fosse desenvolvido um estudo de investigação numa turma de 23 estudantes do 8º ano de escolaridade. Tendo em conta este quadro conceptual, o objetivo geral de investigação é: compreender de que modo as ideias dos estudantes se complexificam ao longo de uma intervenção educativa alicerçada na interpretação de uma banda-desenhada acerca de uma realidade histórica: massacre de Peterloo. Se no início deste estudo os estudantes portugueses apresentavam, maioritariamente, o Perfil “Imagens do Passado”, aquando do momento final observou-se progressão de ideias, uma vez que a maioria das ideias dos estudantes sugeriu o Perfil “Interpretação de evidência em isolamento”.

## Palavras-chave:

---

imprensa educativa; educação histórica; evidência histórica; multiperspetiva histórica; banda-desenhada.

## The pedagogical press through the multiperspectival lens of History Education

**Abstract:** History can be characterized as a science that allows to read and (re)construct human reality to better understand its past, present and perspective horizons. In this sense, it is through the construction of multiperspectival Historical Narratives from various supports, that the past is interpreted and reconstructed based on evidence. In this logic, within the scope of a collaborative qualitative, descriptive, and interpretive study between academies and schools in Portugal and the United Kingdom, it was proposed that, through a comic strip, which emerges as a pedagogical means of communication by being seen as a historical source that allows the construction of evidence resulting from cross and systematic interpretation, a research study was developed in a class of 23 grade 8 students. Taking into account this conceptual framework, the general research objective is to understand how students' ideas become more complex throughout an educational intervention based on the interpretation of a comic strip about a historical reality: the Peterloo massacre. If at the beginning of this study the Portuguese students mostly presented the Profile "Images of the Past", at the final moment a progression of ideas was observed, since most of the students' ideas suggested the Profile "Interpretation of evidence in isolation".

**Keywords:** educational press; historical education; historical evidence; historical multiperspective; comics.

## La prensa pedagógica a través de la lente multiperspectiva de la Enseñanza de la Historia

**Resumen:** La Historia puede caracterizarse como una ciencia que permite leer y (re)construir la realidad humana como forma de comprender mejor su pasado, presente y horizontes perspectivas. En este sentido, es a través de la construcción de Narrativas Históricas multiperspectivas a partir de diversos soportes que se interpreta y reconstruye el pasado a partir de evidencia. En esta lógica, en el ámbito de un estudio colaborativo cualitativo, descriptivo e interpretativo entre academias y escuelas de Portugal y Reino Unido, se propuso que, a través de un cómic, que surge como medio pedagógico de comunicación al ser visto como una fuente histórica que permite la construcción de evidencias resultantes de la interpretación cruzada y sistemática, se desarrollara una investigación en una clase de 23 alumnos de 8º curso. Teniendo en cuenta este marco conceptual, el objetivo general de la investigación es: comprender cómo se complejizan las ideas de los alumnos a lo largo de una intervención educativa basada en la interpretación de un cómic sobre una realidad histórica: la masacre de Peterloo. Si al inicio de este estudio los alumnos portugueses presentaban mayoritariamente el Perfil "Imágenes del Pasado", en el momento final se observó una progresión de ideas, ya que la mayoría de las ideas de los alumnos sugerían el Perfil "Interpretación de pruebas de forma aislada".

**Palabras clave:** prensa educativa; educación histórica; pruebas históricas; multiperspectiva histórica; cómics.

## La presse pédagogique à travers le prisme multiperspectif de l'enseignement de l'histoire

**Résumé:** L'histoire peut être considérée comme une science qui permet de lire et de (re)construire la réalité humaine afin de mieux comprendre son passé, son présent et ses perspectives. En ce sens, c'est par la construction de récits historiques multiperspectifs à partir de divers supports que le passé est interprété et reconstruit sur la base de preuves. Dans cette logique, dans le cadre d'une étude qualitative, descriptive et interprétative collaborative entre des académies et des écoles au Portugal et au Royaume-Uni, il a été proposé de développer une étude de recherche dans une classe de 23 élèves de 8e année, par le biais d'une bande dessinée, qui apparaît comme un moyen pédagogique de communication en étant considérée comme une source historique qui permet la construction de preuves résultant d'une interprétation croisée et systématique. En tenant compte de ce cadre conceptuel, l'objectif général de la recherche est le suivant : comprendre comment les idées des élèves se complexifient tout au long d'une intervention pédagogique basée sur l'interprétation d'une bande dessinée portant sur une réalité historique : le massacre de Peterloo. Si, au début de l'étude, les élèves portugais présentaient principalement le profil "Images du passé", une progression des idées a été observée à la fin de l'étude, puisque la plupart des idées des élèves suggéraient le profil "Interprétation de preuves isolées".

**Mots clés :** presse éducative; éducation historique; preuves historiques; multiperspectives historiques; bandes dessinées.

## Introdução

Educar conjuga-se com comunicar e dialogar. A imprensa marca uma profunda mudança no modo como se comunica e na equidade e amplitude de acesso à informação e educação. Várias e diversas são as formas de comunicação social; a banda desenhada assume-se com uma publicação impressa que encerra em si, um valor pedagógico e educativo indiscutível. A narrativa, nomeadamente histórica, ao ser articulada com a imagem, motiva os estudantes para a aprendizagem. Assim, a banda desenhada pode ser considerada como um modo de imprensa educativa que em si, evidencia o sentido e o significado histórico atribuído a determinadas realidades, do passado e do presente, e pode permitir antecipar cenários de expectativa com base num pensamento independente em linha com os valores democráticos, da pluralidade e do respeito pela dignidade humana.

A banda desenhada pode ser encarada como um recurso pedagógico, mas também como uma fonte histórica que, quando questionada, pode contribuir para a construção de Evidência Histórica acerca de uma realidade em estudo. No ofício do historiador, como propôs Braudel (1983), as fontes históricas “não falam por si”, estas têm de ser questionadas. Assim, o historiador tem de iniciar o seu ofício pelo questionamento e a análise da fonte (desde o contexto de produção às suas intencionalidades - conscientes e/ou inconscientes -, aos seus objetivos, aos silenciamentos e omissões), para que depois de uma análise fina, sistemática e cruzada entre várias fontes, se possa interpretar a Evidência Histórica construída e através da Narrativa Histórica, que pode assumir diversas formas como a banda desenhada, se teça uma teia explicativa da realidade em estudo com sentido e significado. Assim, a História pode caracterizar-se por ser uma ciência que permite ler e (re)construir a realidade dos seres humanos na sua complexidade e multiperspetividade, natural e legítima, e a partir de várias perspetivas (do passado e do presente) fazer sentido do modo(s) como se entrecruzam várias culturas distintas, no tempo e ao longo do tempo, bem como desvelar significado(s) para a sua vida. A construção de sentido das diversas realidades humanas e das relações entre os seres humanos no tempo e ao longo do tempo, contribui para a construção pelo estudante, de uma compreensão mais complexa do mundo e de como este funciona – literacia histórica (Lee, 2011) – que lhe poderá permitir tomar decisões mais informadas e independentes, atendendo a uma experiência histórica mais alargada e abrangente - *big picture* – (Shemilt, 2011), e agir respeitando as diferenças culturais, mas promovendo um diálogo intercultural assente na equidade e no respeito pela dignidade humana, em qualquer segmento temporal (passado, presente ou horizonte de expectativa).

A Educação Histórica define-se, neste momento, como um campo epistemológico emergente que conjuga a História, a Teoria e a Epistemologia da História, e a

Epistemologia da Educação em linha com o cognitivismo e o construtivismo social. Assim, torna-se um aspeto crucial no processo de ensino-aprendizagem - «Students cannot make much headway in learning about historical interpretations without coming to understand that histories are constructs and without learning something about how they are constructed» (Turner & Chapman, 2023, p. 1). É neste contexto que surge uma relevância primária, principalmente quando consideramos uma crescente ascensão nas falsificações históricas que são celeremente divulgadas pelos meios de comunicação, entre eles, a imprensa na nossa Era, muitas vezes designadas por *fake-news* e *deepfake*. Conforme é argumentado por Cainelli (2017, p.849),

Neste quadro atual, perguntas se colocam, tais como quais os desafios da ética, da constituição de memórias e do papel da História e dos historiadores em entender este mundo multiperspetivado. Será o tempo de perguntarmos novamente “Para que serve a História?”, “Qual o papel do historiador?” e “Qual o significado do ensino da História?”

Neste seguimento, para compreendermos para que serve a História e qual o papel do historiador, temos que desafiar os estudantes com propostas que lhes permitam construir a ideia de que o ofício do historiador se alicerça no questionamento e na análise de fontes diversas (no suporte, no estatuto e na mensagem), na sua interpretação cruzada e no tecer de explicações que, para além de sustentadas nas fontes, têm de ter um compromisso com o pensamento racional, a intersubjetividade numa linha de realismo crítico, a inteligibilidade e a plausibilidade ancorando-se na metodologia da ciência histórica. Assim, surgiu a oportunidade de, com base na banda desenhada original *Peterloo Witness to a massacre* criar-se uma versão da mesma mais adequada aos jovens intitulada *Peterloo: Imagine a World*, conforme se pode ver na Figura 1, e desenvolver um estudo em Portugal e no Reino Unido, promovendo-se uma articulação entre instituições nacionais e estrangeiras (academias e escolas do ensino básico), bem como uma articulação disciplinar (História e Inglês), no caso de Portugal, procurando desenvolver os mesmos pressupostos teóricos aqui expostos.

Para este estudo de investigação, analisar-se-ão as ideias presentes nas repostas que os estudantes portugueses e ingleses apresentaram em contexto prévio e final, numa lógica construtivista de aula oficina (Barca, 2001; 2021). Aqui apresentaremos as ideias dos estudantes portugueses, de modo a compreender como num momento prévio e como num momento final, após o desenvolvimento de uma experiência educativa, livremente disponível para *download* os estudantes portugueses explicam as decisões que os historiadores têm de fazer quando contam histórias acerca do passado (“*Explain the decisions that historians must make when they tell stories about the past*”).



Fig. 1  
*Duas capas para a mesma banda desenhada: tomada de decisão.*

Fonte: Turner e Chapman (2023, p. 67).

## Contexto e Método

O estudo qualitativo, interpretativo e descritivo, que aqui se apresenta, integra-se num estudo mais alargado desenvolvido entre a University College London e a Universidade do Minho, no âmbito do projeto *Interpreting Peterloo*, articulando-se estas duas instituições académicas com duas escolas nos seus respetivos países, contando com a colaboração de professores de História de escolas do ensino básico, numa lógica de desenvolvimento profissional docente (quer de professores mais experientes quer de professores de História em estágio profissional) assente em investigação colaborativa. Assim, aqui propõe-se a partilha da análise das ideias dos estudantes portugueses que participaram neste estudo. Os participantes foram estudantes portugueses de uma turma do 8º ano de escolaridade pertencente a uma escola secundária no concelho de Braga, em Portugal. A turma era constituída por vinte e três estudantes (dezanove elementos do género feminino e quatro elementos do género masculino) com idades compreendidas entre os doze e os catorze anos, representando uma média de 13

anos de idade. A seleção destes estudantes passou pelo facto de estes serem uma turma CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), cujas orientações curriculares apontam para o estudo e desenvolvimento de aprendizagens tendo como língua de comunicação, o inglês. Desta forma, o facto de a banda desenha ser em inglês não constituiria constrangimento educativo, aliás era uma mais-valia para o desenvolvimento curricular em que estes estudantes se integram.

A banda desenhada que suporta o desenvolvimento deste estudo de investigação contou com a colaboração de Rober Poole, um historiador especialista do massacre de Peterloo (realidade histórica em que se alicerça a banda desenhada), e os dois artistas gráficos, Polyp (Paul Fitzgerald) e Eva Schlunke.

Atendendo ao contexto educativo dos participantes portugueses a experiência educativa foi realizada oralmente, contando com três momentos/tarefas que foram realizadas por escrito e individualmente, a saber: primeiro momento para se conhecer o mundo prévio dos estudantes; uma tarefa ao longo da experiência educativa assente na interpretação da banda desenhada; um momento final após o desenvolvimento de toda a experiência educativa.

É relevante apontar que, se no início da proposta da experiência educativa, alguns estudantes partilhavam que não conseguiam compreender de que forma é que uma banda desenhada se podia relacionar com a disciplina de História, conforme se foi desenvolvendo a experiência educativa e a análise conjunta da banda desenhada, os estudantes ficaram engajados e entusiasmados com o desafio educativo colocado.

A análise das ideias que os estudantes apresentaram nos momentos de recolha de dados, já enunciados, foi inspirada nas propostas da *Grounded Theory* (Charmaz, 2009) desenvolvendo-se uma categorização aberta, axial e seletiva das ideias.

### ***Interpreting Peterloo – propósitos pedagógicos***

Esta banda desenhada, entendida como imprensa educativa, apresenta um conjunto de contornos muito específicos de um ponto de vista histórico e educacional, uma vez que, ao ser da co-autoria de um historiador, o conteúdo da mesma é «[...] authentically historical, being “told” “verbatim” style through the voices of those who were there culled from letters, memoirs, journalist accounts, spies reports and courtroom evidence» (Turner & Chapman, 2023, p.68).

Esta proposta educativa articula-se com a ideia de que a construção histórica é um processo de multiplicidade diversa de fontes históricas.

Vários são os motivos, de um ponto de vista pedagógico, para incentivar que o estudante, numa lógica de “aprendiz a historiador”, construa uma História sob esses pressupostos – entre outros, o desenvolvimento de um pensamento crítico e independente contribuiu para uma aprendizagem mais significativa e signficante, incentivando

uma compreensão muito além da mera memorização, compreendendo esta lógica fundamental que, autores de narrativas, sejam elas quais forem e que formato tiverem, são construídas com base num conjunto de decisões, por exemplo, acerca: do enfoque que é dado à história; da relevância, ou da irrelevância, ou mesmo da omissão de determinados aspetos; quem é o narrador; de que audiência se perspetiva.

Com base nesta lógica, pensou-se que uma banda desenhada poderia potenciar o desenvolvimento deste tipo de pensamento nos estudantes, sendo precisamente esse o enfoque deste estudo de investigação.

Assim, utilizou-se neste estudo a banda desenhada intitulada *Peterloo: Imagine a World*. Esta versão adaptada da versão original, conta a história em quinze páginas, sendo menos explícito o narrador e incluindo um glossário com um conjunto de questões para auxiliar o estudante na compreensão da narrativa e na sua respetiva reflexão. A perspetiva assumida é por parte de uma personagem fictícia que experienciou o massacre enquanto criança, olhando para o passado, já como adulto, contando o evento para os seus netos. Atenda-se, no entanto, que não se trata de uma construção apenas ficcional, mas antes amplamente histórica,

Whereas almost every word in *Witness to a massacre* is reproduced directly from historical sources, almost every word in *Imagine a world* is fictional and a plausible representation of what might have been experienced by a child attending the demonstration of St Peter's Field in August 1819 – the story imagines an historical world and aims to help readers do so. *Imagine a world* works on at least three temporal levels: the time in which it is narrated, 1884, the year of a third extension of the franchise; the time of Peterloo (1819) looked back upon through telling; and a future that is briefly speculated about towards the end of the narrative in which democratization will continue. (Turner & Chapman, 2023, p.68)

## As tomadas de decisões por parte de um historiador

Um dos princípios educativos basilares do construtivismo social é o reconhecimento da relevância das preconcepções que os estudantes apresentam. Os seres humanos não são uma “tábua rasa” sem conhecimentos pré-existentes e estas experiências pessoais constituem, muitas vezes, as “lentes” com que analisamos e damos sentido às propostas educativas. Adicionalmente, o modo como compreendemos o mundo e como este funciona é, numa primeira abordagem, fruto destas experiências e vivências. Assim, as ideias que desenvolvemos acerca das realidades quer do passado quer do presente derivam, frequentemente, da história pública que é amplamente difundida pelos diversos meios de comunicação, como por exemplo a imprensa nos seus

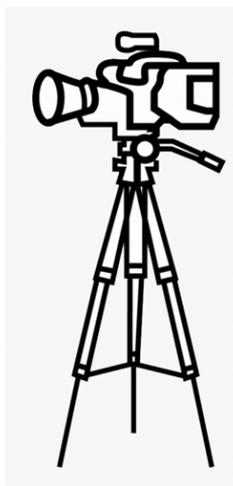
diversos suportes. Conjugar a história pública amplamente difundida pelos meios de comunicação e a história disciplinar em que assenta o currículo educativo, parece ser uma ação de extrema relevância de modo a contribuir para a construção de um conhecimento e pensamento histórico mais sofisticado. Simultaneamente, estes desafios educativos promovem o desenvolvimento de ferramentas que podem contribuir para que os estudantes questionem, analisem e interpretem, por exemplo, a imprensa de forma mais crítica e independente conseguindo construir uma visão mais informada e sustentada.

As tarefas que foram propostas aos estudantes assentavam em três conceitos fundamentais para a análise e interpretação de Evidência e Narrativa Histórica: “Perspetiva”, “Foco”; “Cena e Sumário”. Assim, «We introduce these ideas because they are applicable to all stories, however told, and because they are easy to grasp quickly and concretely, particularly in the case of a graphic novel – where narration is organised through visual frames [...]» (Turner & Chapman, 2023, p.69).

Não deixa de ser relevante apontar, no entanto, os riscos que podem existir em adotar esta analogia, uma vez que podemos levar os estudantes a pensar que existiam câmaras no massacre de Peterloo, ou até mesmo que o passado pode ser “visto”, em vez de ser algo que é construído a partir de vestígios multiperspetivados de Evidência Histórica. Não obstante, tendo este aspeto em consideração, é referido por Turner e Chapman (2023), que esta desvantagem é imensamente superada na experiência educativa desenvolvida, principalmente quando, enquanto professores, já nos encontramos preparados para o possível surgimento deste tipo de *missconceptions*. Trata-se de uma analogia facilmente compreensível ajudando a demonstrar as tomadas de decisão de um historiador no desenvolvimento da Narrativa Histórica – é o historiador que decide para onde “aponta” a câmara, e que tipo de “Focus” e “Perspective” adota, bem como o grau de detalhe que escolhe oferecer em cada “Scene (and Summary)”.

**We will look at 3 types of decisions that historians make, and use the analogy of a camera to help us think about them. Imagine if we could time travel back to St Peter's Field on 16<sup>th</sup> August 1819 with a camera. What are the decisions we would have to make in order to 'tell' the event in film?**

**1. Perspective.** Where will the camera be placed? Among the crowd, or on the edge? Above? Held by someone?



**2. Focus.** How much detail to include? Close up on one person, or zoom out to see 100s?

**3. Scene and summary.** History is moving, not a still photo! How much would you shoot in real time and what would you cut / fast-forward / summarise?

Fig. 2

*Perspetive, Focus e Scene and summary – a analogia de uma câmara nas tomadas de decisão de um historiador.*

Fonte: Turner & Chapman, 2023.

Estes três conceitos, apesar de se terem proposto divididos, por motivos de melhor compreensão, encontram-se profundamente interrelacionados e é a partir deles que o professor pode, recorrendo a um conjunto de questões, desafiar os seus estudantes (ver Figura 3) - «Taking a particular perspective is likely to result in a focus on particular story features in detail, and a particular combination of scene dramatization and summary narration» (Turner & Chapman, 2023, p.70.-

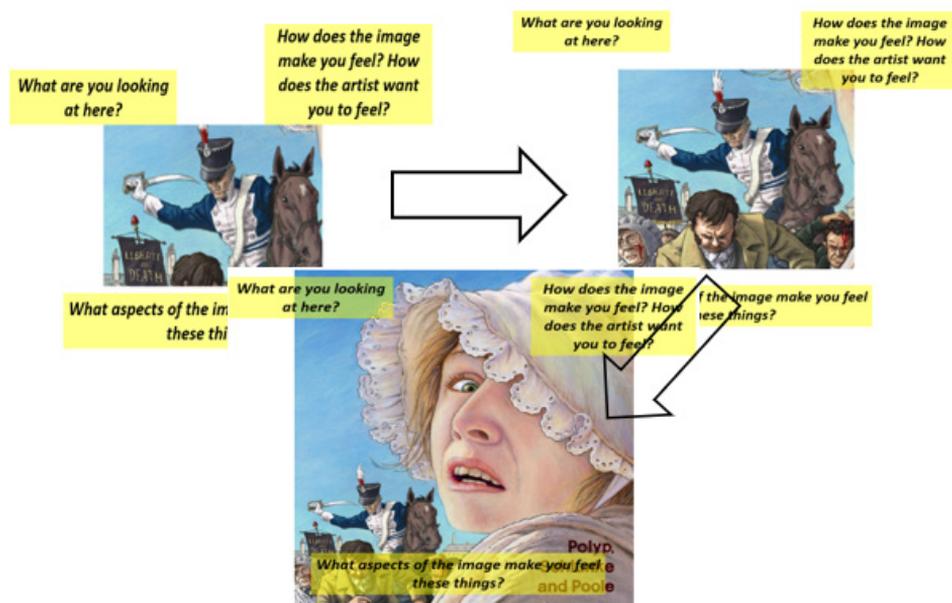


Fig. 3  
 Perspetive, Focus e Scene and summary em contexto de banda-desenhada.

Neste sentido, e de modo a concretizar os propósitos pedagógicos aqui expostos, este conjunto de experiências educativas apresentaram os seguintes contornos: começando pelo momento inicial, as ideias prévias passaram por propor aos estudantes que respondessem, por palavras suas, à seguinte questão, “Explain the decisions that historians must make when they tell stories about the past”, como já referido.

Seguidamente, e após uma análise quantitativa e qualitativa destas ideias, foi adaptado em conjunto um conjunto de tarefas presentes no *link* disponibilizado – semelhantes àquela que observamos na Figura 3 – propondo que os estudantes em contexto colaborativo e em grande turma, num ponto de vista de Evidência Histórica, questões como, o tipo de adjetivos que os estudantes associam a cada imagem, (“Frightened”; “Terrified”; “Worried”; “Shocked”; “Unsure”; “Complicit”; entre outros) ou até mesmo tarefas mais centradas a cada um dos três conceitos introduzidos.

Este conjunto de tarefas surgem como uma estratégia para fomentar e apurar que tipo de progressão se poderá observar no momento final. Esse nível de progressão é observado a partir da mesma questão proposta nas ideias prévias, com o grande objetivo de compreender de que forma os estudantes interpretam as decisões que os historiadores devem tomar quando desenvolvem histórias acerca do passado.

## A interpretação de Evidência Histórica por estudantes de 8º ano de escolaridade

### *Análise qualitativa das ideias prévias*

As ideias dos estudantes presentes nas suas respostas nos diversos momentos e tarefas fizeram emergir várias categorias acerca da construção e interpretação de Evidência Histórica. Pela própria tipologia de estudo aqui desenvolvido e pela já conhecida interrelação existente entre os demais conceitos metahistóricos inerente à História, não deixou de ter sido relevante uma análise quanto às ideias que os estudantes apresentavam quanto às suas narrativas, explicação e visões multiperspetivas, tendo-se observado recorrentemente sustentações e desenvolvimento de argumentação nas respostas apresentadas pelos estudantes.

No primeiro momento que se relaciona com as ideias prévias dos estudantes surgiram quatro perfis de ideias, indo de um, de contornos mais simplistas, “Imagens do passado”, até uma “Interpretação de evidência em isolamento”, de contornos mais elaborados.

O perfil 1 “Imagens do passado” apresentou as seguintes características:

- Os estudantes consideram que as fontes históricas proporcionam acesso direto ao passado, não levantando questões acerca dos fundamentos dessa afirmação.
- A História é vista como uma descoberta onde o papel do historiador se cinge a encontrar a fonte “certa” e “contá-la” fielmente, sem erros.

Exemplo de resposta:

Mariana: Make sure [the sources] are realistic and true. Use past simple (because normally these stories happend a long time ago). Know details about that story because that will make the readers way more interested. Use images to make it more aesthetic.

O perfil 2 “Interpretação de evidência como cópia do passado” caracterizou-se por:

- Os estudantes reconhecerem que as fontes estão associadas ao passado, que é tido como fixo, e ser através delas que é possível retirar informação acerca do passado, apelando, no entanto, à autoridade para responder às questões.
- As fontes serem tratadas como corretas ou incorretas.
- O papel do historiador passa por descobrir quais são as fontes “certas”, para que as possa “contar”.

Exemplo de resposta:

António: Historians need to know if the sources are correct. Advise, organize, implement and direct documentation and historical information services. Prepare opinions, reports, plans, projects, works on historical topics.

O perfil 3 “Interpretação de evidência como testemunho” caracterizou-se por:

- Os estudantes serem capazes de distinguir Evidência e informação.
- Consideram que a fonte fornece uma informação que deve ser avaliada em função da sua veracidade, oferecendo valor às fontes orais.

- O papel do historiador passa por descobrir as fontes “certas”, mas emerge a noção de que o mesmo tem de criticá-las e avaliá-las.

Exemplo de resposta:

Ana: The decision a historian must make to write about the past is that they need to study well the sources they have, like for example: documents, old files. And they also need to research if the sources are real and true. Maybe get some people to talk about what happened to get their points of view. And investigate and put on practice the sources.

O perfil 4 “Interpretação de evidência em isolamento” caracterizou-se por:

- Os estudantes compreendem que as informações do passado podem ser inferidas a partir de fragmentos de Evidência, emergindo a consciência da inferência a partir da Evidência Histórica.
- O papel do historiador passa por interpretar e inferir Evidência.

Exemplo de resposta:

Rodrigo: The historians when they tell stories about the past, they need to search a lot of interviews, books... they need to analyze what they are working on; sometimes they need to predict some things because sometimes they don't have all the stories on that they are searching.

Neste sentido, as interpretações dos estudantes de Evidência Histórica neste momento inicial apresentaram os seguintes contornos:

- A maioria dos estudantes referiram a necessidade de o historiador recorrer a fontes históricas (“sources”, “documents”, “internet”, “paintings”), no entanto, encontravam-se presos à ideia dicotómica de correto ou errado - “Historians must know if the sources are correct”; “And they also need to research if the sources are real and true”). Apresentavam também ideias de relação com o presente numa lógica de orientação temporal, afirmando que são as fontes históricas que nos permitem perceber se a informação nas notícias da atualidade são, ou não, reais, auxiliando o estudante, por exemplo, no fenómeno de *fake news* - “Use sources to know if the information of the articles is real”.
- Foi também referida a ideia que o verdadeiro conhecimento tem de vir das pessoas que viveram no passado - “They have to consider some historical texts from people that lived on the past”).
- Alguns estudantes apresentaram ideias relacionadas com os conceitos metahistóricos de Evidência Histórica e Multiperspetiva - “Maybe get some people to talk about what happend to get their point of view”; “They must search a lot, in different sources. [...] They also have to have the capacity to collect all the piece of the puzzle. They have to connect different sources to get to a new information”; “Historians [...] they need evidence”.
- É de referir que os estudantes revelaram ideias muito presas ao que é “verdade”, que se encontra apenas presente nas fontes escritas - “Documents”.

## Análise quantitativa das ideias prévias

De um ponto de vista quantitativo, 47% das ideias que se observaram, fizeram emergir o Perfil 1 “Imagens do passado”. As ideias que sugeriram o Perfil 2 “Interpretação de evidência como cópia do passado” representam 15% do total das ideias dos participantes. Apenas 5% dos estudantes, apresentavam ideias que deram origem ao Perfil 3 “Interpretação da evidência como testemunho”. Finalmente, houve 26% das ideias dos estudantes participantes que sugeriram Perfil 4 “Interpretação de evidência em isolamento”.

Neste sentido, a maioria das ideias que os estudantes participantes demonstraram podem ser consideradas de contornos simplistas, embora também tenham surgido ideias mais complexas.

## Análise qualitativa das ideias finais

No contexto das ideias que se observaram no momento prévio, passou-se pelo processo de tarefas correspondentes aos vários momentos das aulas (presentes no *link* já disponibilizado), onde os estudantes pareceram ter sido capazes de interpretar com grande facilidade as imagens propostas na banda-desenhada, e posteriormente parecem ter compreendido as três decisões que os historiadores devem fazer na construção das suas narrativas. É de referir que a analogia da câmara parece ter sido muito bem recebida e compreendida

Desta feita, destaca-se que, das ideias do momento final, após a intervenção educativa, surgiram 4 perfis de ideias, semelhantes àqueles analisados anteriormente, mas não deixando de apresentar contornos específicos. Novamente, apresentam-se as categorias/perfis de ideias organizadas desde um perfil, de contornos mais simplistas, “Imagens do passado”, até um perfil de ideias designado por “Perspetiva de interpretação de evidência”, de contornos mais complexos. Assim, pode-se afirmar que as ideias dos estudantes no momento final apresentaram contornos semelhantes aos perfis referidos na análise qualitativa das ideias prévias, mas denotam um grau de interiorização e explicitação mais complexo dos conceitos desenvolvidos ao longo da intervenção educativa. Apresentam-se, de seguida, exemplos das respostas por perfil de ideias.

Relativamente ao Perfil 1, partilha-se a seguinte resposta:

Rafael: The decisions that historians have to make when telling stories about the past is that they need evidence, for people to believe that it's real.

Nesta resposta observamos, por um lado, uma ideia mais complexa de um reconhecimento que um historiador para contar histórias acerca do passado precisa de evidência, no entanto, não deixa de se encontrar preso à ideia do correto ou incorreto.

Quanto ao Perfil 2 “Interpretação de evidência como cópia do passado”, apresenta-se o seguinte exemplo de resposta:

Anabela: Historians must make a lot of searches on reliable sites and several to see which information is correct and take each site by gathering the best information they can, so that they can explain the story very well in the books, they can also use graphics and images to demonstrate what they are explaining by making learning easier and more logical.

Apesar de um inglês algo confuso, conseguimos observar um reconhecimento de um trabalho de seleção por parte do historiador através de todo um processo, permanecendo, no entanto, a ideia de que existe uma informação que é “correta”.

No que diz respeito ao Perfil 3 “Interpretação de evidência como testemunho”, observa-se o seguinte exemplo de resposta:

Mariana: The decisions a historian must make to write about the past is that they need to study well the sources they have, like for example: documents, old files. And they also need to research if the sources are real and true: Maybe get some people to talk about what happened to get their point of view and investigate and put on practice the sources.

As ideias como as da Mariana revelam que, de uma forma geral, apesar dos estudantes manterem alguns elementos “presos” ao perfil apontado, vão introduzindo algumas ideias algo mais complexas que, aquando das ideias prévias, não se observavam da mesma forma. No caso da Mariana, o facto de termos presente a ideia das várias perspetivas através do estudo das diversas fontes históricas.

Do Perfil 4 “Interpretação de evidência em isolamento” observa-se o seguinte exemplo de resposta:

Ricardo: Historians need to analyze documents, opinions from people, internet, think about these opinions and separate important and not important things for people.

No caso da resposta do Ricardo, começamos a observar algo particular, isto é, apesar das suas ideias se encontrarem em linha com um perfil que emergiu no momento inicial - ideias prévias -, apresenta contornos específicos relacionados com as tarefas construídas, como por exemplo a ideia da necessidade de ter em conta as múltiplas perspetivas, por um lado (*perspective*) bem como a capacidade de seleção por parte do historiador (*scene and summary*). Atenda-se, também, a mais três exemplos de ideias que foram consideradas neste perfil, mas que revelam uma maior complexidade.

Susana: With these classes I learned that historians must be very careful and have dedication to talk about the past. Three steps are important like perspective, focus and summary because they help historians in guiding themselves.

A resposta da Susana revela que reconhece o papel do historiador enquanto investigador que tem de passar por um conjunto de processos para a construção histórica. Já não existe uma lógica de História “correta” ou “incorreta”, mas sim o

reconhecimento de uma necessidade do historiador percorrer um conjunto de passos para construir uma narrativa histórica. No entanto, e apesar de serem referidos os três conceitos desenvolvidos ao longo da experiência educativa a estudante não desenvolve uma argumentação que permita afirmar que compreende o que cada um destes conceitos significa. Por seu turno, o João e a Joana revelam ideias que parecem ser mais complexas que podem apontar para a emergência de ideias de compreensão da evidência de forma perspetivada.

João: The historians must decide the perspective they are talking about, and they must decide what part they are talking about because they must summarize.

Joana: Include details about the story and make sure they talk about all sides of the story.

Assim, as ideias destes estudantes parecem evidenciar uma capacidade de desenvolver uma argumentação e uma explicação concreta quanto aos propósitos por detrás dos conceitos de *Perspective*; *Focus* e *Scene and summary*.

### Análise quantitativa das ideias finais

De um ponto de vista quantitativo, 5% das ideias que se observaram, residiam no Perfil 1 “Imagens do passado”. Do Perfil 2 “Interpretação de evidência como cópia do passado” observaram-se também 5% das ideias. Apenas 11%, apresentava ideias do Perfil 3 “Interpretação da evidência como testemunho”. Finalmente, observaram-se 76% das ideias presentes no Perfil 4 “Interpretação de evidência em isolamento”.

Neste sentido, e apesar de se observar um número significativo de estudantes a progredirem face às suas ideias iniciais, que originaram ao primeiro perfil, as interpretações que construírem acerca de Evidência Histórica não deixam de levantar um conjunto de conclusões relevantes de referir.

Observou-se que alguns estudantes apresentam ainda algumas ideias semelhantes ao momento de recolha de ideias prévias. Exemplo disso, persiste na ideia de que há uma verdade a ser contada e que o historiador deve ter certezas sobre aquilo que escreve/estuda/divulga. - “Historians must make a a lot of searches on reliable sites and several to see which information is correct [...]”. Além do mais, têm ainda presente a ideia de que os historiadores devem pesquisar bastante, focando-se nos detalhes, para suportar aquilo que escrevem com “evidências” (conceito utilizado por alguns estudantes). - “Historians have to present documents that prove their history and these documents have to be analyzed in detail”.

Desta forma, entende-se que alguns estudantes evidenciam ideias ainda muito focadas na quantidade de informação e na respetiva busca pela “verdade única”. Todavia, a sua maioria apresenta outras ideias mais ligadas ao modo como se faz História, sendo estas mais sofisticadas. Apesar de haver estudantes que referem os conceitos

construídos em sala de aula - *perspective; focus; scene and summary* - sem sustentar o seu uso, observa-se que a sua maioria é capaz de aplicar a um contexto de produção histórica. Exemplificando, a necessidade de um *summary* e uma *scene* é evidenciada pelos estudantes na forma como consideram que o historiador deve selecionar informação. -“The historians must decide the perspective they are talking about and they must decide what part they are talking about because they must resume.”.

Adicionalmente, é de referir que a maioria dos estudantes entende a importância da multiperspetiva no contexto da produção histórica, apesar de persistir, em determinados momentos, a ideia de que todos os detalhes de um processo histórico devem ser incluídos - “look in to every detail of the period of time they are studying”; “Make sure they talk about all sides of the story”. Tem-se ainda em atenção à necessidade de analisar diferentes fontes históricas (os estudantes expandem a diversidade da tipologia de fontes históricas) -“Historians need to analyze documents, opinions from people, internet (ex: wikipedia), think about their opinion and separate importante and not important things for people”.

Concluiu-se que existiu progressão das ideias dos estudantes face às suas ideias prévias, havendo um maior enfoque nas questões relacionadas com o “fazer e saber fazer”, apesar de ainda se observar um conjunto de estudantes que permaneceram no mesmo nível de ideias.

## Considerações finais

O estudo de investigação aqui explanado procurou promover uma interrelação entre a história disciplinar, amplamente associada e *quasi* reservada à área científica da História e onde assenta o currículo educativo, com a imprensa, que acaba por manter mais presente uma história pública que, muito mais do que ser “descartada”, deve ser operacionalizada como método de promoção para a construção de conhecimento histórico. Nesta lógica, foi o reconhecimento de que, alguns elementos tipicamente associados à vertente pública da história, devem ser considerados e desafiados em sala de aula enquanto fonte histórica para promover o conhecimento e pensamento histórico, o cerne deste estudo de investigação.

A banda desenhada surgiu neste contexto sendo considerada como um meio de comunicação visual que permitiu o desenvolvimento de uma experiência educativa que procurou compreender como é que estudantes portugueses explicam as decisões que os historiadores têm de fazer quando contam histórias acerca do passado. Para isso, foi de máxima importância trabalhar com os estudantes o que é História e como a mesma se alicerça em princípios de questionamento e análise de fontes históricas da mais diversa tipologia, muitas vezes apresentando perspetivas e explicações diferentes acerca da mesma realidade em estudo.

A partir do desenvolvimento do pensamento histórico em torno dos conceitos – *perspective, focus e scene and summary*, - bem como a analogia da câmara que foi adotada, procurou-se desafiar a compreensão histórica dos estudantes acerca de como se pode interpretar Evidência Histórica e tecer uma explicação acerca de uma realidade em estudo.

Se no momento prévio 47% dos estudantes apresentavam ideias que fizeram emergir o Perfil 1 “Imagens do Passado”, essa mesma percentagem desceu para 5% aquando do momento final, metacognitivo. Mais ainda, observamos que, a maioria dos estudantes (76%) demonstrou ideias no momento final que sugeriram o Perfil 4 “Interpretação de evidência em isolamento”, em contraste com os apenas 26% de ideias consideradas neste perfil, no momento prévio. Parece-nos, assim, ser possível afirmar que a imprensa, mais concretamente a banda desenhada em contexto de ensino-aprendizagem, se mostrou profícuo no sentido em que permitiu o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa quanto à desmistificação de uma *misconception* que se pauta pela ideia de que as fontes revelam a informação diretamente e a História é uma cópia do passado.

Assim, e conforme é argumentado por Turner e Chapman (2023), este conjunto limitado de aulas e de tarefas jamais poderia resolver na sua plenitude todos os desafios propostos aos estudantes relacionados com a tomada de decisão por parte dos historiadores, porém, não deixa de ser relevante apontar que parece poder afirmar-se que a banda desenhada acerca do massacre de Peterloo e o modo de questionamento pode ser adicionado ao “arsenal” do professor como mais um recurso de auxiliar o estudante a compreender como é que História “é feita”, contribuindo para que o estudante, quando confrontado por explicações e perspetivas diferentes quanto a um mesmo processo histórico, possa decidir e agir de forma mais sofisticada.

Nesta lógica de pensamento, e fazendo a ponte para o futuro e respetivos desafios da Educação Histórica, é crucial compreender que meios de comunicação como bandas desenhadas podem proporcionar experiências educativas promotoras de conhecimento e pensamento histórico em contexto de ensino-aprendizagem, mas se não forem desafiadas também podem produzir um efeito contrário ao serem “mal” interpretadas e operacionalizadas. Quer-se com isto dizer que, a banda desenhada aqui tratada apresenta contornos específicos tendo sido desenvolvida por historiadores, sendo que foi reproduzida fielmente tendo em consideração fontes históricas da mais diversa tipologia e acompanhada com um guião de interpretação com intenções educativas claras; o mesmo não se pode afirmar quanto a todas as bandas desenhadas existentes que surgem e o modo como podem ser utilizadas em diversos contextos.

Vivemos num mundo que tem vindo a sofrer alterações significativas em áreas que, até há pouco tempo, pensávamos que estavam imunes à corrosão do tempo – no que diz respeito ao ensino da História - mas devemos aproveitar os novos ou não tão novos

meios, sejam eles de comunicação, ou não, para maximizar o desenvolvimento de pensamento histórico, que cada vez se tem mostrado mais importante enquanto competência, para os horizontes que nos esperam na proliferação célere de informação.

### Agradecimentos

Um agradecimento à Professora Cooperante da Universidade do Minho na orientação do núcleo de Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de História no 3º ciclo do ensino básico e no ensino secundário, aos professores estagiários envolvidos e à direção do Agrupamento de Escolas Sá de Miranda, no ano letivo de 2021/2022.

### Notas

<sup>1</sup> URL: <https://shorturl.at/bnoQW>

### Referências:

- Barca, I. (2001). Educação Histórica: uma nova área de investigação. *História: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 2, 13-21.
- Barca, I. (2021). *Educação Histórica e Cidadania: que limites e diálogos?* [Webinário do EDHILAB].
- Braudel, F. (1983). *O Mediterrâneo e o Mundo Mediterrânico na Época de Filipe II* (Vol.1). Dom Quixote.
- Cainelli, M. (2017). Investigando As Práticas De Ensino De Professores De História Na Educação Básica (Brasil – 1998- 2016). In C. Ribeiro, H. Vieira, I. Barca, L. Alves, M. Pinto & M. Gago (Coords.), *Epistemologias E Ensino Da História* (pp.848-865). CITCEM.
- Charmaz, K. (2009). *A construção da teoria fundamentada – Guia prático para a análise qualitativa*. Artmed Editora.
- Lee, P. (2011). Historical Literacy and Transformative History. Em L. Perikleous & D. Shemilt (Eds.), *The Future of the Past: Why History Education Matters* (pp.129-167). Kailas Printers & Litographers Ltd.
- Shemilt, D. (2011). The Gods of the Copybook Headings: Why Don't We Learn From the Past?. In L. Perikleous & D. Shemilt (Eds.), *The Future of the Past: Why History Education Matters* (pp.69-127). Kailas Printers & Litographers Ltd.
- Turner, J. & Chapman, A. (2023). 'It does duty for any amount of mayhem': Helping Year 8 to understand historians' narrative decision-making. *Teaching History*, 190, 66-78.

**Marília Gago**

Professora Auxiliar Convidada do Instituto de Educação  
da Universidade do Minho- Portugal  
Investigadora integrada no Centro de Investigação Transdisciplinar  
«Cultura, Espaço e Memória» da Faculdade de Letras  
da Universidade do Porto  
Email: [mgago@ie.uminho.pt](mailto:mgago@ie.uminho.pt)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3109-8915>

**Rui Damaceno**

Investigador - Universidade do Minho, Instituto de Educação (Portugal)

Email: ribeiro\_ruimiguel@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0684-8817>

**Correspondência**

Rui Damaceno

Instituto de Educação da Universidade do Minho – Portugal

Campus de Gualtar , 4710-057, Braga

Portugal

Data de submissão: abril 2023

Data de avaliação: outubro 2023

Data de publicação: dezembro 2023