

Márcio Rogério de Oliveira Cano  
COORDENADOR

6

COLEÇÃO

A reflexão e a  
prática no ensino

# HISTÓRIA

Regina Soares de Oliveira  
Vanusia Lopes de Almeida  
Vitória Azevedo Fonseca

**Blucher**

A reflexão e a prática no ensino

6

História

**Blucher**

# História

Márcio Rogério de Oliveira Cano  
coordenador

*REGINA SOARES DE OLIVEIRA*  
autora

*VANUSIA LOPES DE ALMEIDA*  
autora

*VITÓRIA AZEVEDO DA FONSECA*  
autora

Coleção A reflexão e a prática no ensino - Volume 6 - História

MARCIO ROGÉRIO DE OLIVEIRA CANO (coordenador)

©2012 REGINA SOARES DE OLIVEIRA, VANUSIA LOPES DE ALMEIDA,

VITÓRIA AZEVEDO DA FONSECA.

Editora Edgard Blücher Ltda.

# Blucher

Rua Pedroso Alvarenga, 1245, 4º andar

04531-012 – São Paulo – SP – Brasil

Tel.: 55 11 3078-5366

[editora@blucher.com.br](mailto:editora@blucher.com.br)

[www.blucher.com.br](http://www.blucher.com.br)

Segundo o Novo Acordo Ortográfico, conforme

5. ed. do *Vocabulário Ortográfico da Língua*

*Portuguesa*, Academia Brasileira de Letras,

março de 2009

É proibida a reprodução total ou parcial por quaisquer meios, sem autorização escrita da Editora.

Todos os direitos reservados pela Editora Edgard Blücher Ltda.

## Ficha catalográfica

Oliveira, Regina Soares de  
História / Regina Soares de Oliveira, Vanusia Lopes de Almeida, Vitória Azevedo da Fonseca; Márcio Rogério de Oliveira Cano, coordenador. -- São Paulo: Blucher, 2012. -- (Coleção a reflexão e a prática no ensino; 6)  
Bibliografia

ISBN 978-85-212-0674-3 (impresso)

ISBN 978-85-212-0675-0 (e-book)

1. História (Ensino fundamental) I. Almeida, Vanusia Lopes de. II. Fonseca, Vitória Azevedo da.

III. Cano, Márcio Rogério de Oliveira. IV. Título.

V. Série.

12-03398

CDD-372.89

Índices para catálogo sistemático:

1. História: Ensino fundamental 372.89

---

## Sobre os autores

---

### MARCIO ROGÉRIO DE OLIVEIRA CANO (COORD.)

Mestre e doutor pelo Programa de Estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Desenvolve pesquisas na área de Ensino de Língua Portuguesa e Análise do Discurso. Possui várias publicações e trabalhos apresentados na área, além de vasta experiência nos mais variados níveis de ensino. Também atua na formação de professores de Língua Portuguesa e de Leitura e produção de textos nas diversas áreas do conhecimento nas redes pública e particular.

### REGINA SOARES DE OLIVEIRA

Bacharel e licenciada em História pela Universidade de São Paulo, é mestre em História pela Universidade Estadual de Campinas, onde atualmente desenvolve seu doutorado na área de Política, Cidade e Memória. É professora da rede estadual de ensino do Estado de São Paulo desde 2004, também foi professora da rede municipal de São Paulo.

### VANUSIA LOPES DE ALMEIDA

Licenciada em História pela Universidade Federal de Ouro Preto, especialista em Educação pela PUC-SP. Há 20 anos atua como professora e coordenadora de projetos nas redes estadual, municipal e particular de São Paulo. Desenvolveu cursos de formação de professores entre 2005 e 2007 para a prefeitura de Barueri e para a rede estadual de ensino do Estado de São Paulo.

### VITÓRIA AZEVEDO DA FONSECA

Bacharel e licenciada em História pela Unicamp, fez mestrado na mesma universidade na área de História Cultural e desenvolveu o doutorado em História Social na UFF (Universidade Federal Fluminense). Leciona na rede estadual de ensino do estado de São Paulo desde 2010.



---

## Apresentação

---

*A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Walter Benjamin, em um texto célebre, já observava a pobreza de experiências que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara.*

*Jorge Larrosa Bondía, 2001,  
I Seminário Internacional de Educação de Campinas.*

Esse trecho de uma conferência de Larrosa é emblemático dos nossos dias, da nossa sociedade do conhecimento ou da informação. Duas terminologias que se confundem muitas vezes, mas que também podem circular com conceitos bem diferentes. Vimos, muitas vezes, a sociedade do conhecimento representada como simples sociedade da informação. E não é isso que nos interessa. Em uma sociedade do conhecimento, podemos, por um lado, crer que todos vivam o conhecimento ou, por outro, que as pessoas saibam dele por meio de e como informação. Nunca tivemos tanto conhecimento e nunca tivemos tantas pessoas informadas e informando. Mas a experiência está sendo deixada de lado.

O grande arsenal tecnológico de memorização e registro, em vez de tornar as experiências do indivíduo mais plenas, tem esvaziado a experiência, já que todos vivem a experiência do outro, que vive a experiência do outro, que vive a experiência do outro... Quando não tínhamos muito acesso aos registros da história, era como se vivêssemos o acontecimento sempre pela primeira vez. Hoje, parece que tudo foi vivido e está registrado em algum lugar para que possamos seguir um roteiro. Isso é paradoxal.

No entanto, não compactuamos com uma visão pessimista de que tudo está perdido ou de que haja uma previsão extremamente desanimadora para o futuro, mas que, de posse do registro e do conhecimento, podemos formar pessoas em situações de experiências cada vez mais plenas e indivíduos cada vez mais completos. E parece-nos que a escola pode ser um lugar privilegiado para isso. Uma escola dentro de uma sociedade do conhecimento não deve passar informações, isso os alunos já adquirem em vários lugares, mas sim viver a informação, o conhecimento como experiência única, individual e coletiva.

Tendo a experiência como um dos pilares é que essa coleção foi pensada. Como conversar com o professor fazendo-o não ter acesso apenas às informações, mas às formas de experienciar essas informações juntamente com seus alunos? A proposta deste livro é partir de uma reflexão teórica sobre temas atuais nas diversas áreas do ensino, mostrando exemplos, relatos e propondo formas de tornar isso possível em sala de aula. É nesse sentido que vai nossa contribuição. Não mais um livro teórico, não mais um livro didático, mas um livro que fique no espaço intermediário dessas experiências.

Pensando nisso como base e ponto de partida, acreditamos que tal proposta só possa acontecer no espaço do pensamento interdisciplinar e transdisciplinar. Tal exercício é muito difícil, em virtude das condições históricas em que o ensino se enraizou: um modelo racionalista disciplinar em um tempo tido como produtivo. Por isso, nas páginas desta coleção, o professor encontrará uma postura interdisciplinar, em que o tema será tratado pela perspectiva de uma área do conhecimento, mas trazendo para o seu interior pressupostos, conceitos e metodologias de outras áreas. E também encontrará perspectivas transdisciplinares, em que o tema será tratado na sua essência, o que exige ir entre, por meio e além do que a disciplina permite, entendendo a complexidade inerente aos fenômenos da vida e do pensamento.

Sabemos, antes, que um trabalho inter e transdisciplinar não é um roteiro ou um treinamento possível, mas uma postura de indivíduo. Não teremos um trabalho nessa perspectiva, se não tivermos um sujeito inter ou transdisciplinar. Por isso, acima de tudo, isso é uma experiência a ser vivida.

Nossa coleção tem como foco os professores do Ensino Fundamental do Ciclo II. São nove livros das diversas áreas que normalmente concorrem no interior do espaço escolar. Os temas tratados são aqueles, chave para o ensino, orientados pelos documentos ofi-

ciais dos parâmetros de educação e que estão presentes nas pesquisas de ponta feitas nas grandes universidades. Para compor o grupo de trabalho, convidamos professoras e professores de cursos de pós-graduação, juntamente com seus orientandos e orientandas de doutorado e de mestrado e com larga experiência no ensino regular. Dessa forma, acreditamos ter finalizado um trabalho que pode ser usado como um parâmetro para que o professor leia, possa se orientar, podendo retomá-lo sempre que necessário, juntamente com outros recursos utilizados no seu dia a dia.

*Márcio Rogério de Oliveira Cano*  
*Coordenador da coleção*



---

## Prefácio

---

O ensino de História<sup>1</sup> sofreu, nos últimos trinta anos, sucessivas transformações de ordem didático-pedagógica, principalmente em relação às suas abordagens, temáticas e procedimentos. Essas mudanças referiram-se não somente aos rumos tomados ao longo do século XX, no campo intelectual e acadêmico, pela interpretação da história, mas também estiveram ligadas aos processos históricos vividos pelas sociedades nessas últimas décadas. Não devemos, no entanto, desconsiderar as transformações que a própria escola sofreu, em sua função social, frente ao mundo do trabalho e de processos internos de negociação de sentidos e interesses entre professores e alunos<sup>2</sup>.

Os capítulos deste volume pretendem apresentar temas ou abordagens já consagrados entre nós, professores de História do Ensino Fundamental, além de outros temas ainda pouco trabalhados em sala de aula.

Começamos o volume discutindo o **documento histórico**, tema presente em quase todos os capítulos. Ao refletirmos sobre **cinema**, **fotografia** e **música**, além da questão documental, nos remetemos ao trabalho interdisciplinar da História com outras linguagens.

<sup>1</sup> Em todos os capítulos deste volume, usaremos a palavra História (iniciada com letra maiúscula), quando nos referirmos à disciplina ou ciência histórica, e história (em minúscula) quando estivermos nos referindo à história como experiência individual ou social.

<sup>2</sup> Por mera facilidade de redação, usaremos a generalização masculina “professor”, “professores”, “aluno”, “alunos”, entre outras.

A proposta de trabalhar com **memória e história oral** teve como intuito possibilitar a observação de aspectos da história nem sempre perceptíveis, por meio de outras fontes, aproximando os alunos de uma metodologia de pesquisa que dinamiza o ensino de História, valoriza a tradição oral e a preservação da memória, bem como das experiências individuais e coletivas de personagens próximos ao convívio dos educandos.

No capítulo sobre **patrimônio**, trouxemos o tema da experiência do tempo, do sentimento de perda do passado e das escolhas que fazemos, a partir dos anseios da humanidade em relação ao desejo de preservar da história.

Apresentamos a proposta de olhar a **cidade** como um espaço de experiências, de interação entre pessoas e também de exploração do conhecimento histórico, na busca de trazer às aulas uma visão problematizadora e contextualizada da história e do respectivo ensino.

Uma das grandes discussões da historiografia do século XX se relaciona à complexidade das subjetividades. No capítulo “**História e pontos de vista**” trouxemos essa discussão propondo aos alunos atividades que evidenciassem os diferentes lugares de onde os vários tipos de textos (escritos, falados, filmados) apresentam suas interpretações sobre os processos e agentes históricos.

Ainda que o caráter lúdico e criativo esteja presente, de forma latente, em várias atividades propostas, achamos necessário um capítulo sobre a questão dos **jogos** nas aulas de História, resgatando a capacidade imaginativa de professores e alunos, a partir dos jogos de interpretação de papéis (RPG).

Por fim, como um dos grandes objetivos do ensino de História é a formação de cidadãos e por ser essa questão tão cara à história contemporânea brasileira, propusemos uma discussão mais atenta sobre as possibilidades de abordagem do tema **cidadania** na e pela escola.

Esperamos que as reflexões e atividades aqui apresentadas propiciem o desenvolvimento de novas propostas de trabalho em sala de aula, assim como o repensar de nossas práticas em um processo de aproximação prazerosa e significativa de nossos alunos com a história.





<b>1. O DOCUMENTO HISTÓRICO COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAGEM .....</b>	<b>19</b>
1.1 O que é um documento histórico?.....	19
1.2 Intenções do (e no) uso do documento histórico.....	21
1.3 Por que utilizar o documento histórico em sala de aula?.....	23
1.4 Trabalhando com documentos históricos .....	25
1.5 Sequência didática: usos e funções do documento histórico .....	25
1.6 Sequência didática: leituras sobre o mesmo tema .....	27
1.7 Para finalizar.....	29
1.8 Sugestões de leitura .....	29
1.9 Referências bibliográficas .....	30
<b>2. HISTÓRIA E CINEMA .....</b>	<b>31</b>
2.1 Histórias do cinema .....	32
2.2 História no cinema: narrativas audiovisuais .....	35
2.3 História com cinema: análise de documento.....	37
2.4 Sequência didática: o cinema nas aulas de história.....	39
2.5 Para finalizar.....	44
2.6 Sugestões de leitura .....	44
2.7 Referências bibliográficas .....	45

<b>3. A UTILIZAÇÃO DA FOTOGRAFIA EM SALA DE AULA</b> .....	47
3.1 O trabalho com fotografia .....	47
3.2 Cuidados ao trabalhar com fotografias .....	48
3.3 O poder da fotografia.....	50
3.4 Considerações sobre o trabalho com imagens.....	51
3.5 Possibilidades de trabalho com fotografias.....	55
3.6 Sequência didática: montando um painel fotográfico .....	55
3.7 Para finalizar.....	58
3.8 Sugestões de leitura .....	58
3.9 Referências bibliográficas .....	58
<b>4. MÚSICA E HISTÓRIA</b> .....	61
4.1 Música como instrumento de aprendizagem .....	62
4.2 Contextualizando a música brasileira.....	65
4.3 Diferentes estilos e possibilidade de abordagem .....	67
4.4 Alguns cuidados no trabalho com música.....	71
4.5 Sequência didática: linguagem musical e História .....	72
4.6 Para finalizar.....	74
4.7 Sugestões de leitura .....	74
4.8 Referências bibliográficas .....	75
<b>5. MEMÓRIA E HISTÓRIA ORAL</b> .....	77
5.1 O papel da memória .....	78
5.2 A memória através do tempo.....	79
5.3 Memória coletiva e memória individual .....	80
5.4 O uso da história oral e o trabalho com a memória .....	83
5.5 Observações no uso da história oral em sala de aula.....	84
5.6 Sequência didática: trabalhando com memórias .....	85
5.7 Para finalizar.....	87
5.8 Sugestões de leitura .....	88
5.9 Referências bibliográficas .....	88

<b>6. HISTÓRIA E PATRIMÔNIO</b> .....	91
6.1 O que é patrimônio? .....	91
6.2 Noções do conceito de patrimônio .....	92
6.2.1 Ruínas da antiguidade .....	92
6.2.2 Destruição na revolução francesa .....	94
6.2.3 As perdas da revolução industrial.....	95
6.2.4 O patrimônio na contemporaneidade .....	96
6.3 O discurso do patrimônio no Brasil.....	97
6.4 Sequência didática: montando uma maquete .....	99
6.5 Para finalizar.....	100
6.6 Sugestões de leitura .....	101
6.7 Referências bibliográficas.....	101
<b>7. HISTÓRIA E CIDADE</b> .....	103
7.1 Por que as cidades se apresentam como objeto de estudo? .....	103
7.2 O que é uma cidade?.....	105
7.3 Da Idade Média à cidade contemporânea .....	106
7.4 Ler e entender a cidade.....	109
7.5 Sequência didática: observando as transformações da cidade .....	111
7.6 Para finalizar.....	113
7.7 Sugestões de leitura .....	113
7.8 Referências bibliográficas .....	114
<b>8. HISTÓRIA E PONTOS DE VISTA</b> .....	115
8.1 Mudanças de ponto de vista na escrita da História.....	116
8.2 Ponto de vista: subjetividade e <i>lugar</i> .....	119
8.3 Ponto de vista jornalístico: o documentário e a Coluna Prestes.....	122
8.4 Sequência didática: pontos de vista em filmes.....	126
8.5 Para finalizar.....	127
8.6 Sugestões de leitura .....	127
8.7 Referências bibliográficas.....	127

<b>9. OS JOGOS NAS AULAS DE HISTÓRIA .....</b>	<b>129</b>
9.1 O que é jogo? .....	130
9.2 O jogo de interpretação de papéis nas aulas de História .....	131
9.3 Sequência didática: jogos de representação.....	135
9.4 Para finalizar.....	138
9.5 Sugestões de leitura .....	139
9.6 Bibliografia.....	139
<b>10. O ENSINO DE HISTÓRIA E A QUESTÃO DA CIDADANIA NA ESCOLA .....</b>	<b>141</b>
10.1 Mas, afinal de contas, o que é ser cidadão? O que é cidadania? .....	142
10.2 Diferenças entre a cidadania na antiguidade e a cidadania na contemporaneidade.....	143
10.3 As especificidades da evolução da cidadania no Brasil .....	144
10.4 Cidadania e educação, cidadania e ensino de História.....	147
10.5 Trabalhando a cidadania na escola e nas aulas de História.....	148
10.6 Sequência didática: exercitando a cidadania.....	150
10.7 Para finalizar.....	153
10.8 Sugestões de leituras.....	154
10.9 Referências bibliográficas .....	154

# O documento histórico como instrumento de aprendizagem

---

A utilização de documentos históricos em sala de aula, se bem desenvolvida, pode propiciar momentos de extrema riqueza e soma-se aos esforços de possibilitar ao aluno o contato com outras sociedades e temporalidades, por meio de registros textuais, iconográficos ou materiais. Além disso, o trabalho com documentos permite ao professor e ao aluno refletirem juntos sobre o ofício do historiador.

## 1.1 O QUE É UM DOCUMENTO HISTÓRICO?

Para os historiadores do século XIX e início do XX o conhecimento histórico era possível a partir da análise das fontes históricas preservadas, que, para eles, restringiam-se quase exclusivamente aos documentos escritos.

Para essa historiografia tradicional, a história era vista como algo do passado e uma das preocupações maiores do historiador era a de verificar a autenticidade do documento, como se o documento, sendo autêntico, pudesse guiar o historiador na busca da verdade histórica.

De acordo com a visão tradicional ou positivista, o papel do historiador era o de selecionar documentos autênticos, de forma objetiva e isenta de juízos de valor, por meio de um método que primasse pela observação, em detrimento da análise ou da interpretação.

Para além dessa visão da historiografia tradicional de que o conhecimento histórico é dado a partir da análise de fontes escritas autênticas, do passado, e de que o papel do historiador é o de selecionador de documentos de forma objetiva e isenta, surge na primeira metade do século XX, na França, uma nova concepção sobre a História. Essa nova concepção foi difundida pelas pesquisas, pelos estudos e pelos debates da Escola dos Annales.

A Escola dos Annales nunca constituiu uma verdadeira escola, mas sim um movimento intelectual e acadêmico de historiadores que, em torno da *Revista dos Annales*, fundada em 1929 por Marc Bloch e Lucien Febvre, criticavam o modelo tradicional da historiografia ligada à narrativa do acontecimento geralmente de caráter político, militar e oficial.

Durante o século XX, os historiadores da Escola dos Annales, ou Nova História, renovaram os temas, os objetos, as abordagens, a metodologia do fazer do historiador e principalmente a visão do que seria um documento ou fonte histórica.

Seguindo os anseios e objetivos de Marc Bloch, os historiadores da Nova História rejeitam o estudo da história presa ao passado; para eles a história necessária é aquela resgatada a partir de problemas e demandas do presente.

Além disso, outra grande diferença da historiografia tradicional é o caráter interdisciplinar do conhecimento e da pesquisa histórica com outras ciências como a Arqueologia, a Economia, a Literatura, a Religião, entre outras.

Para a Escola dos Annales e, conseqüentemente, a Nova História o conceito de documento se ampliou, evidenciando que ele não pode ser visto dissociado da ação humana, sendo dela a sua expressão.

Portanto, não se trata de pensarmos o documento histórico somente como fonte escrita, mas de considerar que ele pode se apresentar de várias outras formas além do texto escrito, como a iconografia, os objetos materiais, entre tantas outras que serão apresentadas nos demais capítulos deste volume.

**Nova História:** expressão com a qual passou a ser denominada a proposta da Escola dos Annales, que influenciou historiadores de várias partes do mundo. Ela consta da trilogia, editada em 1974, *História: Novos Problemas, História: Novas Abordagens e História: Novos Objetos* – obra coletiva coordenada por Le Goff e Nora, na qual foram apresentados pesquisas e debates.

**Historiadores:** entre eles estão Fernand Braudel, Jacques Le Goff, Pierre Nora, Philippe Aries, Georges Duby, Marc Ferro e Roger Chartier.

**Iconografia:** forma de linguagem que agrega imagens a determinados temas, possibilitando o seu entendimento pelo significado do universo retratado.

## 1.2 INTENÇÕES DO (E NO) USO DO DOCUMENTO HISTÓRICO

O documento histórico é, antes de tudo,

*[...] o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente da história, da época, da sociedade que o produziram, mas também das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio. (LE GOFF, 2003, p. 538)*

Grande expoente da Escola dos Annales, Jacques Le Goff, nesse trecho, nos apresenta uma importante questão sobre o documento histórico: sua neutralidade.

Talvez mais difícil de detectar do que a autenticidade, a neutralidade do documento histórico está sempre comprometida: em sua origem quando o documento foi produzido por um agente ou processo histórico, de uma determinada sociedade, cultura, grupo social detentor de uma visão de mundo; por sua preservação e mesmo legitimação como instrumento que ilumina o conhecimento da história e, por fim, também está comprometida quando verificamos que existe a intencionalidade e a intervenção do historiador ao escolher, ignorar ou mesmo evitar trabalhar com determinado documento em um processo de pesquisa histórica.

Assim como o documento reflete as opções feitas pelos historiadores, a sua utilização em sala de aula, pelo professor, reflete a intencionalidade e o caráter não neutro de sua ação pedagógica. Como não somos agentes sociais neutros, ao escolhermos um determinado documento expressamos, muitas vezes de forma subjetiva e inconsciente, o desejo por desenvolver esse ou aquele assunto, ou mesmo um determinado ponto de vista, e de forma explícita, o objetivo de levar o aluno a exercitar o papel de pesquisador e a necessidade de integrar ensino e pesquisa.

Sendo assim, fica evidente a necessidade de superarmos a visão de que o documento fala por si, uma vez que ele está imerso em intencionalidades, cabe-nos, ao trabalhar com ele, direcionar nosso olhar às perguntas que gostaríamos que fossem respondidas.

No trabalho com documentos históricos, é imprescindível que fique evidente para o aluno que o documento expressa um ponto de vista e não a verdade sobre um período histórico ou uma sociedade.

Para exemplificarmos um dos casos clássicos de utilização de documento histórico que prima por um ponto de vista, apresen-

tamos a seguir um trecho de uma fonte largamente utilizada por nós, professores de História, como uma das evidências do caráter bélico da educação espartana:

(PLUTARCO, A VIDA DE LICURGO)

“Chamam-se irenes aqueles que saíram há um ano da categoria dos paides (Crianças. Mas para os gregos, era-se paides até a puberdade, em geral 18 anos), e mellineres os mais velhos dos paides. Este irene, que tem vinte anos, comanda seus subordinados nos exercícios militares e, no quartel, encarrega-os das tarefas domésticas, nas refeições. Manda os mais fortes trazerem lenha e, os menores, legumes. Para tanto, eles devem roubar. Uns penetram nos jardins, outros nos alojamentos dos homens, e devem usar muita destreza e precaução: quem for apanhado, é chicoteado sob pretexto de que não passa de um ladrão preguiçoso e inábil. Eles roubam toda a comida possível e adquirem prática para ludibriar quem dorme ou os guardas preguiçosos. Aquele que for apanhado está sujeito a chicotadas e jejum. Com efeito, sua alimentação é escassa. Obrigam-nos a defenderem-se por si mesmos contra as restrições e recorrer à audácia e à destreza...

As crianças tomam tanto cuidado em não ser apanhadas quando roubam, que uma delas, conforme se conta, depois de roubar uma raposa que tinha enrolado no seu agasalho, se deixou arrancar o ventre pela fera que lhe cravou os dentes e as garras. Para não ser descoberta, resistiu até a morte. Esta estória não é de estranhar se se considera os efebos atuais. Muitos, no altar de Ortia, deixam-se chicotear até morrer. Eu pude vê-los. Após a refeição, o irene, ainda na mesa, mandava uma das crianças cantar. À outra fazia uma pergunta cuja resposta exigia reflexão, por exemplo: “Qual o melhor cidadão?” ou “Qual o mérito da conduta deste ou daquele?” Assim, eles eram treinados para apreciar o valor e interessar-se pela vida da cidade desde a meninice. Se a criança a que se perguntava quem era um bom cidadão ou quem era indigno de estima não sabia responder, via-se aí índice de uma alma lerda e pouco ciosa de valor. Além disso, a resposta devia conter sua razão e sua justificativa, condensadas numa fórmula breve e concisa. A resposta descabida trazia uma punição. O autor era mordido no polegar pelo irene. Frequentemente, os anciãos e os magistrados estavam presentes para ver o irene punir as crianças e mostrar se o fazia devidamente e como convinha. Não impediam que ele as castigasse. Mas, após a partida das crianças, ele devia explicar se fora demasiado severo no castigo ou, ao contrário, se fora indulgente e brando demais...

PINSKY, Jaime. “100 textos de História Antiga”. SP: Contexto, 2000, p.68-69.

É interessante observarmos que grande parte das informações de que dispomos para evidenciar as diferenças existentes entre as cidades-Estado Atenas e Esparta nos períodos Arcaico e Clássico são baseadas no documento apresentado aqui.

Aspecto que foge a muitos professores e autores de livros didáticos é que embora o documento acima seja autêntico – ele realmente foi escrito por Plutarco, filósofo e importante biógrafo grego que viveu entre os anos de 46 a 142 d. C. – saber de sua autenticidade não é o suficiente para se avaliar a importância do documento. O excerto faz parte da biografia de Licurgo, legislador lendário da cidade de Esparta que supostamente – lembrem-se, ele é lendário – teria vivido cerca de 700 anos antes do escritor.

Ao trabalhar com um documento como esse, cumpre ao professor ir além de tentar ilustrar o período ou povo com as informações da fonte. É necessário que se tenha, no mínimo, uma postura de desconfiança epistemológica e questionar o porquê de esse registro ter sido escolhido ao longo da história e ser, ainda no presente, considerado apropriado para retratar a realidade histórica do período estudado e também da memória que se criou *a posteriori*.

Nesse sentido o documento histórico se insere no campo dialético, pois sozinho ele não explica um período. Ele defronta-se com a ação de homens e mulheres reais que viveram esse período e que deixaram sua marca, explicitaram seus desejos e aspirações e de outros que se debruçaram no passado e produziram memórias, explicações, enfim, escrevem a História de um povo ou período. A História se abre como um imenso campo de possibilidades, demonstrando que o processo histórico não é linear, mas congrega múltiplas temporalidades.

No trabalho com documentos devemos estar atentos a essas possibilidades, considerando o nosso objetivo ao utilizar o documento em sala de aula e como esse instrumento pode se tornar um aliado do aluno no seu processo de aprendizagem.

### **1.3 POR QUE UTILIZAR O DOCUMENTO HISTÓRICO EM SALA DE AULA?**

São muitos e diferentes os porquês de se utilizar o documento histórico no trabalho com nossos alunos. Para muitos de nós, o trabalho com documentos proporciona uma espécie de aproximação do aluno e do professor ao ofício do historiador. É como se, por apropriação de alguns procedimentos, os alunos se apro-

ximassem do fazer do historiador e, por consequência, do saber histórico. Para outros, o documento serve como ilustração ou complementação de conteúdos a serem abordados tornando-se exemplo elucidativo do período estudado.

A motivação principal sempre será a ideia de que o conhecimento da história vivida pelos seres humanos não chega até o presente por revelação, ela é, antes de tudo, uma história da Humanidade e de sociedades construída por outros seres humanos em outras sociedades e temporalidades diferentes, e essa construção se dá a partir de documentos – concebidos e propostos da forma mais ampla possível.

Além do exposto acima, há que se considerar também que existe a possibilidade de, no processo de construção da noção de documento, proporcionar aos educandos a experiência deles próprios estarem imersos em uma *historicidade*, ou seja, que eles percebam que também fazem parte da história e que se constituem como sujeitos e agentes históricos.

Historicidade: significado que remete à escrita da própria história pelo sujeito.

Como a ação humana foi e é determinante para os rumos da história, o trabalho com documentos possibilita o confronto entre o que os documentos apresentam e outros aspectos de determinada sociedade: aspectos sociais, políticos, econômicos, nesse sentido, a História se abre como campo de múltiplas possibilidades. É da observação dessa relação que pretendemos que o aluno monte o quadro social de uma determinada sociedade. Sendo assim, o documento histórico em sala de aula permite novas leituras sob o olhar atento do seu interlocutor, nesse caso, o aluno.

As formas como nós, professores, podemos utilizar o documento em sala de aula, traz um característico hibridismo da prática docente, que, diferentemente da produção historiográfica, pode caminhar pelas diversas tendências e abordagens sem correr o risco de incoerência metodológica.

Embora seja importante saber que teoria ilumina nossas práticas e concepções de História e de Educação, podemos, dependendo do conteúdo, tema, faixa etária dos alunos, objetivos da comunidade escolar, proposta pedagógica da escola ou rede de ensino e tantas outras variáveis, utilizar o documento em sala de aula de modos diferentes.

A partir das sugestões seguintes, queremos mostrar que não só há formas diferentes de usar os documentos, como também formas de resgatar as discussões anteriores sobre a abrangência do conceito de documento histórico. Lembramos que ao apre-

sentar o documento histórico ao aluno, o objetivo principal não é torná-lo um historiador, mas abrir a possibilidade de ele ter contato com um dos materiais de trabalho do historiador, além do contato com documentos que são representativos de uma determinada sociedade ou período da história.

Existem observações que devem ser feitas de antemão ao aluno, chamando sua atenção para certos cuidados a serem adotados na leitura do documento histórico, por exemplo, escrito. É preciso que o aluno identifique, além das informações básicas do texto (data de produção, autor, local), o tipo de texto produzido (se descrição, narração, dissertação) e a intencionalidade do autor ao produzir esse documento – a forma como ele apresenta o seu texto (problematizou, questionou, narrou, descreveu, argumentou).

Essas informações são importantes, pois familiarizam o leitor, nosso aluno, com o próprio documento, muitas vezes o tipo de linguagem presente pode gerar uma dificuldade intransponível ao seu entendimento.

Depois de familiarizado com o tipo de texto, com a forma da escrita e identificadas as informações iniciais do material, podemos iniciar o trabalho propriamente dito com o documento histórico. É importante lembrar que esse procedimento se aplica não somente ao texto escrito, mas aos demais tipos de documentos históricos: imagens, objetos etc. e que instiga o aluno a buscar as informações mais gerais antes de partir para a leitura do material proposto.

## 1.4 TRABALHANDO COM DOCUMENTOS HISTÓRICOS

Apresentamos algumas possibilidades e formas de utilizar documentos históricos em sala de aula, tendo como objetivo aproximar o aluno desse tipo de linguagem, com sua função e com o que esse documento pode revelar de uma sociedade, de uma temporalidade e do processo de construção do conhecimento.

## 1.5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: USOS E FUNÇÕES DO DOCUMENTO HISTÓRICO

- a. Atividade: reconhecer e ampliar a noção de documento histórico
- b. Objetivo: possibilitar o reconhecimento, pelo aluno, da noção de documento histórico, levando-o ao questionamento dos usos e funções que ele assume em determinadas sociedades e temporalidades. Possibilitar a reflexão

### ATENÇÃO

*Neste exemplo, utilizamos o documento material como suporte à atividade. O ideal seria termos, em nossas escolas ou em acervos particulares, objetos de outras culturas ou temporalidades para fazermos exercícios de reconhecimento. No entanto, dadas as prováveis dificuldades, podemos utilizar objetos que permanecem em uso em nossa sociedade, e que podem ser encontrados, porém com os quais os alunos não tenham familiaridade.*

sobre as conexões temporais (passado/presente) e o papel desse objeto para uma determinada sociedade e grupo no qual se inseria.

c. Desenvolvimento:

**MÓDULO 1:** apresentar o documento histórico aos alunos. O educador deve escolher quais os documentos que pretende trabalhar com os alunos. Aqui optamos por nosso velho conhecido MIMEÓGRAFO, considerando que, apesar das novas tecnologias, ainda é possível encontrar esse equipamento nas escolas. Poderíamos também utilizar máquina de escrever ou, até mesmo, abotoaduras.

**MÓDULO 2:** 1 – leve o objeto para a sala de aula e coloque-o em um espaço central, onde todos possam vê-lo e tocá-lo com facilidade. Passamos, nessa etapa, ao processo de indução, solicitando que os alunos “experimentem” o objeto por meio dos sentidos (visão, tato, audição e olfato). A partir desse momento, podemos caminhar para o processo de produção de um conhecimento que desejamos que se torne conceitual, generalizador e problematizador.

**MÓDULO 3:** a partir do documento material ali presente, perguntamos aos alunos sobre seu conhecimento do objeto (se já o viram anteriormente, se sabem para que é utilizado, se conhecem o seu funcionamento, se sabem como usá-lo). Questione sobre a constituição do material (se foi feito à mão ou industrializado, se foram necessárias muitas pessoas para produzi-lo ou apenas uma, se foi produzido há muito tempo ou recentemente). Essa etapa requer a observação e a interação constante do aluno com o objeto, estimule esse momento até que o aluno complete seus questionamentos. Também é importante perceber se algum aluno ou grupo sabia para que servia o objeto, como tomou conhecimento (fazendo uso? vendo alguém utilizar? onde e por quem viu sendo usado?)

**MÓDULO 4:** construa um quadro coletivo sobre a análise do documento juntamente com os alunos. Para tanto, utilize as respostas mais recorrentes aos questionamentos feitos anteriormente. Esse quadro será importante para que se trabalhe a conexão temporal entre os levantamentos dos alunos e os contextos de produção e utilização do objeto. Nessa etapa, é importante que o professor proponha questionamentos sobre a superação ou não da utilização desse objeto, de sua função, as dificuldades e facilidades de seu

#### ATENÇÃO

*Se preferir, você pode solicitar por escrito aos alunos, individualmente ou em grupo, que respondam a algumas questões. Sempre com o espírito de levá-los tanto à descrição, como à inferência das realidades que envolveram a produção do documento. Ao optar pela produção escrita, deve-se solicitar que compartilhem suas inferências com a sala.*

**Quadro coletivo:** também conhecido como brainstorm ou “chuva de ideias”, a construção coletiva de uma matriz de pensamento possibilita o compartilhamento de conhecimentos. Na construção desse quadro pode-se suprimir ideias e incluir novas até se chegar a um painel consensuado, de forma coletiva, no qual todos opinaram sobre as ideias pertinentes ou não.

uso. Nesse caso específico, pode-se traçar um paralelo temporal com as novas tecnologias e sua abrangência.

- d) Avaliação: devem ser identificadas as dificuldades encontradas pelos alunos ao trabalhar com esse tipo de documento – um documento com o qual eles não têm familiaridade (o motivo das dificuldades encontradas, se interferiu ou não a distância desse objeto da realidade do aluno, os motivos do estranhamento). É importante que o professor faça o fechamento da discussão referente a esse objeto. Deve-se considerar, principalmente, o caráter demonstrativo da análise de um documento histórico (o como se faz) e suas conectividades temporais. Apresenta-se nesse momento, o contexto de produção desse documento, seus usos e funções, levando os alunos a confirmarem ou não suas respostas, com base no quadro coletivo de questionamentos, feito anteriormente.

**Nota:** como proposta metodológica, o professor pode optar, por trabalhar simultaneamente com um documento que seja familiar ao aluno, assim, ele aplicará os mesmos questionamentos feitos ao objeto “distante”. Dessa forma, possibilita-se que o aluno reflita sobre a comparação entre documentos que pertençam a diferentes temporalidades, permitindo o exercício de objetivação à descrição do documento.

## 1.6 SEQUÊNCIA DIDÁTICA: DIFERENTES LEITURAS SOBRE O MESMO TEMA

- a. Atividade: outras visões sobre a escravidão.
- b. Objetivo: propiciar ao aluno contato com documentos escritos e materiais iconográficos que tratem do tema “escravidão humana” em diferentes sociedades e temporalidades, permitindo que o aluno identifique continuidades, semelhanças e distinções sobre a escravidão na História, buscando romper com estereótipos e visões pré-concebidas sobre a questão.
- c. Desenvolvimento:

**MÓDULO 1:** apresente aos alunos diversos documentos consagrados que abordem a temática da escravidão na História: *O código de Hamurabi* (“artigos” 117, 118, 119, 175 e 176); trechos do livro do Êxodo, do *Velho Testamento*; trechos do livro *Política*, de Aristóteles; trechos de *Cultura e opulência do Brasil*, do jesuíta Antonil; além de reproduções dos quadros de Debret e Rugendas. Esses documentos devem estar numerados para facilitar a sua identificação no trabalho posterior. Eles devem ressaltar: a existência da escravidão em diferentes sociedades e tempos históricos; os diferentes tipos de escravidão: por dívida, guerra, nascimento e a escravidão africana moderna; as diferentes condições de vida e existência dos sujeitos escravizados nas diversas sociedades (importância social, econômica, possibilidades de ascensão ou mobilidade social).

**Nota:** é importante selecionar e adaptar textos que abordem a temática “escravidão” em diferentes temporalidades e que, de antemão, já esteja claro, para o professor, qual aspecto da escravidão ele deseja ressaltar. Pode-se também trabalhar com cartões postais e notícias de jornais que abordem as fugas, a venda e aluguel de escravos no Brasil no final do século XIX.

**MÓDULO 2:** exponha aos alunos as referências de onde retirou os trechos dos documentos com os quais está trabalhando (livro, revista, *web*). Se possível, leve os livros e/ou revistas que utilizou para a sala de aula, e permita que os alunos folheiem. Explique em que contexto e com qual objetivo foram produzidos tais documentos, faça uma primeira leitura em voz alta dos textos escritos com as versões utilizadas em sala.

**MÓDULO 3:** organize os alunos em grupos com quatro ou cinco componentes, no máximo. Distribua os documentos e um roteiro simples de análise preliminar desses documentos, que contenha: a) título, autor, data provável em que foi produzido, sociedade na qual o documento foi produzido, b) caracterização – se é um documento escrito ou imagem, que tipo de documento (legislação, obra de arte, objeto de uso cotidiano, notícia de jornal, fotografia...). Peça que eles refaçam a leitura dos documentos, observando o roteiro. O professor deve assessorar os grupos na leitura e interpretação dos documentos, possibilitando uma dinâmica em que todos os membros dos grupos possam lê-los e discuti-los.

**MÓDULO 4:** solicite aos grupos que montem uma ficha para cada documento contendo os elementos básicos anotados a partir do roteiro e uma síntese das ideias principais ou descrição do documento, produzindo pequenos textos comparativos sobre a visão expressa neles sobre a escravidão. Após a montagem das fichas, organize uma discussão geral, com todos os grupos, das impressões sobre os textos lidos e imagens analisadas. Nesse momento, devem ser levantadas as dúvidas quanto à natureza dos documentos.

**MÓDULO 5:** os grupos revisarão seus textos a partir da discussão coletiva e escolherão uma determinada questão sobre o assunto. Depois, apresentarão as diferenças e semelhanças da escravidão nas distintas sociedades e temporalidades. Em seguida, cada grupo deve apresentar o papel que o escravo desempenhava na sociedade, as possibilidades de mobilidade social, os tipos de atividades econômicas com os quais se ocupava, as condições de vida a que era submetido, os possíveis tipos de resistência e luta contra a escravidão que aparecem nos documentos, entre outros aspectos que julgarem necessário ou interessante abordar.

**MÓDULO 6:** proponha a leitura do texto de cada grupo aos demais colegas. Apresente para a sala referências sobre a escravidão na atualidade, inclusive trazendo reportagens de jornais que tratem da questão. Estimule a discussão sobre as aproximações e distanciamentos entre os fatos abordados pelos documentos com os quais eles trabalharam e a escravidão na atualidade. Com base na análise comparativa sobre a escravidão, os alunos devem construir fichas individuais sobre a temática, sistematizando as informações colhidas nos documentos e discutidas coletivamente.

d. Avaliação: é importante que os alunos façam uma avaliação do trabalho com os documentos, apontando os aspectos positivos e negativos de se fazer uma atividade comparativa, de temática apresentada em diferentes temporalidades. O professor deve também apresentar uma avaliação sobre a produção dos grupos, enfatizando principalmente a forma como formamos os conceitos, explicitando os sentidos comuns, para que os alunos percebam como, na leitura desses documentos, os referenciais que eles possuem influenciam em sua compreensão do documento. É importante que percebam que, na consolidação de conceitos, as análises comparativas sempre estiveram presentes, mas que é imprescindível desvendar os mecanismos que levam a pensar determinados conceitos de uma forma ou de outra.

## 1.7 PARA FINALIZAR

As atividades e exemplos aqui propostos podem ser desenvolvidos em qualquer série do Ensino Fundamental II. No entanto, chamamos a atenção para o fato de o professor ater-se ao repertório do aluno e ao nível de complexidade da atividade, para que esta seja verdadeiramente facilitadora e não dificultadora do seu processo de aprendizagem. Nas séries iniciais, 6º e 7º anos, podem ser priorizadas atividades que envolvam a experimentação do objeto histórico e sua correlação com o tempo presente. Nas séries finais, podem ser explorados os textos escritos com o português clássico. Essa opção baseia-se no fato de o aluno já possuir maior habilidade leitora, facilitando seu trabalho de compreensão. O trabalho com o documento histórico possibilita a transdisciplinaridade, permitindo que o aluno faça correlações de temáticas e conhecimentos.

## 1.8 SUGESTÕES DE LEITURA

Sugerimos algumas leituras que podem auxiliá-los na conceituação e elucidação de dúvidas quanto ao trabalho com do-

cumentos históricos:

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: história e geografia. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CABRINI, C. et al. **Ensino de história**: revisão urgente. São Paulo: EDUC, 2000.

MENDONÇA, P. K. de. **Documentos históricos na sala de aula**: primeiros escritos. Laboratório de História Oral e Imagem, UFF, Rio de Janeiro, n° 1, 1994. Disponível em: <<http://www.historia.uff.br/primeirosescritos>>. Acesso em 29 jun. 2010.

MICELI, P. Por outras histórias do Brasil. In: PINSKY, J. (Org.). **O ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 31–42.

PINSKY, J. **100 textos de história antiga**. São Paulo: Contexto, 2000.

VIEIRA, M. P. et al. **A pesquisa em história**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2007.

## 1.9 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BLOCH, M. **Apologia da história ou o ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: história e geografia. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BURKE, Peter (Org.). **A escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: UNESP, 1992.

FONSECA, S. G. **Caminhos da história ensinada**. São Paulo: Contexto, 2008.

LE GOFF, J. **História e memória**. Campinas: Unicamp, 2003.

LE GOFF, J.; NORA, P. (dir.). **História**: novos problemas. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S. A., 1976.

PINSKY, Jaime. **100 textos de história antiga**. São Paulo: Contexto, 2000.

PINSKY, J. (Org.). **O ensino de história e a criação do fato**. São Paulo: Contexto, 2006.