
UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO MÉDIO: O USO DE FONTES ESCRITAS NAS AULAS DE HISTÓRIA

Diego Firmino Chacon ¹

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

diegofchacon@hotmail.com

PALAVRAS INICIAIS

As fontes ou documentos no trabalho historiográfico assumem uma função central, visto que elas possibilitam a produção, por meio dos questionamentos ou indagações suscitadas no presente pelos pesquisadores, da construção do conhecimento histórico acadêmico. Assim a construção desse saber está ligada aos documentos, como escreveu Charles Samaran na sua discussão sobre os pressupostos metodológicos na pesquisa histórica: “Não há história sem documentos. Há que tomar a palavra documento no sentido mais amplo, documento escrito, ilustrado, transmitido pelo som, a imagem ou de qualquer outra maneira.” (SAMARAN, 1961, p. 12)

Portanto, a concepção mais diversificada de fonte histórica que Samaran propõe foi difundida pelos pensadores do movimento francês da *Escola dos Annales*, que, além da mudança, na concepção de documento, também encabeçaram uma transformação de paradigma no modo de produzir e de conceber o campo do conhecimento histórico. Tais acontecimentos tiveram forte influência no âmbito da história escolar, que passou por questionamentos acerca dos conteúdos, dos objetivos e dos métodos que estavam sendo empregados.

Mesmo com essas inquietações que levaram a mudanças na organização do ensino de história no nível básico escolar, enfatizando, como diz Crislane Azevedo (2010), a partir da década de 1980 a preocupação com a formação do cidadão competente para desempenhar o pensamento crítico e participar do processo democrático, que para isso precisa de um ensino de história promotor de uma

aprendizagem significativa, na qual o conhecimento é construído pelo próprio sujeito do processo de ensino-aprendizagem, que é o discente; e também com as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de História para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Médio de que para concretização dessas características a serem priorizadas nessa disciplina se devem incorporar as fontes e os diferentes tipos de Linguagem, ainda se observa, por parte dos docentes, um certo receio na utilização desses recursos didáticos.

Tendo por base essa realidade no ensino de história da educação básica, resolvi pensar sobre a utilização dos documentos em sala de aula do ensino Fundamental e Médio, especificamente, as fontes escritas que, muitas vezes, são esquecidas das aulas dessa disciplina pela comodidade e facilidade oferecida pelos textos dos livros didáticos.

Então, o primeiro passo, para concretização desse trabalho foi o projeto que desenvolvi na disciplina de Estágio Supervisionado I sobre o tema dos documentos escritos como recurso didático para ser aplicado, posteriormente, nas aulas no Ensino Fundamental e Médio, que resultou na elaboração desse artigo e de outro intitulado: *As Fontes Escritas nas Aulas de História no Ensino Fundamental II.*²

Três indagações perpassaram a construção desse artigo, que são: Quais as idéias que embasam o trabalho com as fontes escritas no ensino de história? Como as fontes escritas possibilitam a construção de conceitos nessa disciplina? Quais as estratégias usadas no trabalho com os documentos escritos nas aulas de história?

Desse modo, essa pesquisa se dispõe a analisar como o uso das fontes escritas no Ensino de médio, sendo trabalhadas como recurso didático, poderia possibilitar aos alunos a construção e domínio de conceitos históricos e auxiliar assim na formulação de generalizações nessa disciplina.

O laboratório de pesquisa se deu na Escola Estadual Desembargador Floriano Cavalcanti, na Zona Sul da cidade de Natal – RN, no período de dezoito aulas, para uma turma da primeira série “B” do Ensino Médio. A escolha dessa instituição se deu pela exigência do Estágio Supervisionado III e pelo fato de o projeto ter sido construído para ser aplicado em sala de aula, pois tem como pressuposto teórico, o pensamento

discutido por Débora Nunes (2008) de que estudos realizados em ambientes naturais de ensino-aprendizagem, como a sala de aula, beneficiam a generalização de conclusões e aumentam a validade social da pesquisa. Além do mais, a investigação conduzida pelo professor em seu *locus* de atividade faz com que este se torne mais reflexivo sobre a prática docente, proporcionando, desse modo que ele avalie os efeitos dos procedimentos de ensino utilizados e opte assim por práticas pedagógicas que melhor se adéquem a realidade de ensino-aprendizagem de seus alunos.

PENSANDO AS FONTES ESCRITAS E CONSTRUINDO CONHECIMENTO A PARTIR DELAS NO ENSINO DE HISTÓRIA

Quando se pensou em utilizar os documentos escritos, em sala de aula, na disciplina de história, no ensino básico, alguns estudos se tornaram necessários para o embasamento teórico e metodológico da pesquisa. Destarte, os autores que serão aqui citados refletiram e escreveram sobre a prática pedagógica com as fontes escritas.

Para Circe Bittencourt (2004) as fontes escritas, como recurso didático na aula de história, podem ser usadas de três maneiras: a primeira delas como instrumento para reforçar a idéia expressa pelo professor ou pelo livro didático; a segunda servindo como fonte de informação, reforçando a atitude de determinados sujeitos; e a terceira para introduzir um tema de estudo, assumindo a condição de *situação-problema*, que possibilita a o aluno identificar o objeto ou tema de estudo a ser pesquisado.

Nessa pesquisa com as fontes, optamos pela terceira concepção já que entendemos que as duas anteriores, não possibilitam ao discente produzir seu próprio conhecimento, mas apenas colabora para reproduzir noções já consolidadas pelo docente e pelos livros didáticos da disciplina.

A concepção de fonte histórica presente nesse estudo foi fundamentada na interpretação de Maria Tereza Nidelcoof (2004), que desenvolve a idéia que no ensino básico, esse recurso deve ser compreendido, como registros fragmentos das variadas e complexas relações da sociedade, feito pelos homens e que chegaram até nós e que, por isso, não são imbuídos de verdades absolutas. Tal noção possibilita no ensino de

História que os alunos se debrucem sobre os documentos, a partir da orientação pedagógica do professor, indagando, questionando e interpretando, conduzindo, dessa maneira, para a construção de conceitos históricos por parte dos discentes e a uma participação ativa e interativa no transcorrer da aula de História.

No que diz respeito à escolha das fontes escritas, houve um diálogo entre as duas autoras apresentadas anteriormente, visto que ambas compartilham a idéia de que para haver uma resposta adequada no processo de ensino-aprendizagem do trabalho com os documentos escritos deve-se antes adequá-lo de acordo com a especificidade de cada série. Assim afirma Bittencourt:

Existe o problema de escolher documentos que sejam atrativos e que não opunham muitos obstáculos para serem compreendidos, tais como vocabulário complexo (...) grande extensão, considerando o tempo pedagógico das aulas, e inadequação à idade. (BITTENCOURT, 2004, p. 330)

E complementa Nidelcoof:

Os documentos de tipo legal e político (leis, tratados, decretos, etc.) praticamente devem ser destacados pelas (...) dificuldades que apresentam em seu vocabulário e conteúdo, assim como pela pouca motivação que geram. Em compensação pode ser utilizados textos narrativos ou descritivos que permitam conhecer costumes, modos de vida, acontecimentos pitorescos, etc. (NIDELCOOF, 2004, p. 47)

Além dessas idéias, destaca-se o conceito de que o ensino de história a partir do uso de fontes deve contribuir para a produção de analogias e representações entre o passado e o presente, numa experiência plausível de leitura do mundo, que a partir disso proporciona aos alunos a construção do pensamento histórico. Essa noção é defendida por Vera Cabana Andrade, que ainda destaca: “O ensino de História a partir do trabalho com fontes documentais possibilita, ainda, a professores e alunos identificarem,

recuperarem, registrarem e (re)significarem no cotidiano vivido as marcas do passado.” (ANDRADE, 2007, p. 235)

No campo da abordagem pedagógica duas correntes de pensamento contribuíram para realização dessa pesquisa. Uma delas foi os estudos baseados nas idéias de Piaget. Dele se enfatizou aqui a concepção das fases do estágio de desenvolvimento cognitivo, que nos possibilita pensar estratégias, levando em consideração as características de aprendizagem de cada etapa. Nesse caso, priorizou-se a idéia de que os alunos estavam, possivelmente, enquadrados na fase das operações formais, onde “O adolescente torna-se, enfim, capaz de pensar sobre seu pensamento, ficando cada vez mais consciente das operações mentais que realiza ou que pode ou deve realizar diante dos mais variados problemas.” (FONTANA, 1997, p. 57)

A outra se fundamentou nos estudos de Vigotsky, pois esta considera o meio social decisivo para que se consiga internalizar esse processo de elaboração do conhecimento. Então, o processo de ensino-aprendizagem da História, como afirma Azevedo “a partir de tal abordagem caracteriza-se pelos trabalhos com documentos fazendo o aluno a interpretar fatos históricos e elaborar explicações. (...) O ensino toma por base atividades voltadas para investigações e pesquisas possibilitadoras de leituras e análises de documentos.” (AZEVEDO, 2010, p. 7)

UMA EXPERIÊNCIA DO USO DE FONTES ESCRITAS NO ENSINO MÉDIO

No período de dezoito aulas estive compartilhando da experiência de ensino-aprendizagem com os discentes da primeira série da turma “B” da Escola Estadual Des. Floriano Cavalcanti. Desse total, duas aulas foram para observação da turma para, por meio dela analisar as possibilidades de trabalho pedagógico, quatorze foram dedicadas ao exercício da docência e aplicação da pesquisa e duas se deu a auto-avaliação e a avaliação bimestral que foi pré-estabelecida pela professora titular da turma.

Para colocar em prática na sala de aula o recurso didático das fontes escritas, organizei as aulas tendo em vista a diversificação de procedimentos que pudessem proporcionar o diálogo dos alunos com o professor, com as fontes escritas e com os

colegas de turma; e também para tornar o conhecimento histórico significativo e próximo da realidade dos alunos, levando-os assim a perceber que os conteúdos dessa disciplina estão ligados a seu cotidiano e, desse modo, se vejam como sujeitos construtores da história.

As aulas foram divididas, geralmente, em seis ou sete partes. Nelas os alunos formavam um grande grupo ou duplas na classe; depois o professor indagava os alunos sobre os conhecimentos prévios deles sobre o tema a ser estudado para que eles assim respondessem; na outra parte os alunos eram incitados a ler silenciosamente as fontes escritas, terminando eles eram incitados a realizar a leitura dos documentos em voz alta para toda a turma; a partir daí o professor começava a questionar os alunos sobre aspectos do texto que levassem a pensar sobre o tema da aula; após, o docente numa aula expositiva dialógica buscava sistematizar as idéias explicitadas pelos alunos e relacioná-las com outros conteúdos ainda não discutidos; por fim, os alunos produziam textos que relacionassem suas interpretações, as colocações sistematizadas em aula e a relação desses assuntos com os conhecimentos prévios que tinham e que foram discutidos dentro da disciplina de história.

Na seleção das fontes levou em consideração a organização do conteúdo pré-estabelecido pela professora titular da turma que disse que se trabalhasse: *A Antiguidade Oriental*. Então dividi os documentos em cinco grupos de acordo com os temas das aulas, que foram: *O Povo do Egito Antigo, Os Povos da Mesopotâmia Antiga, O Povo Hebreu Antigo, O Povo Fenício Antigo e o Povo Persa Antigo*. Dentro de cada conteúdo desses, as fontes estavam organizadas versando sobre vários assuntos, a construção das pirâmides, aspectos da religião, do trabalho, membros da sociedade (camponeses, escravos, reis, escribas, mulheres), objetos da arte, contos mitológicos, leis e outros; Vendo tais conteúdos surgiu uma pergunta: Como temas, aparentemente, tão distantes podem se tornar significativos para os alunos e fazê-los assim pensar historicamente?

Foi aí que as discussões de Circe Bittencourt (2004) colaboraram para a prática pedagógica nessas aulas de História, busquei criar *situações-problemas* que retirassem questões da realidade cotidiana desses discentes não só no trabalho com as fontes, mas começando na parte dos conhecimentos prévios, pois isso propiciaria a curiosidade dos

alunos na posterior leitura dos documentos. Então comecei a orientá-los para perceberem que muitos daqueles temas trabalhados em sala de aula e considerados por eles distantes, estavam, ao contrário, permeando a vida de cada um deles. Por exemplo, em uma aula sobre *O Povo do Egito Antigo* iniciei questionando se eles tinham conhecimento sobre esse tema. Eles prontamente disseram que não, então perguntei vocês nunca assistiram filmes de múmias. A partir desse questionamento surgiram os mais variados comentários, por parte deles, sobre o Egito que iam de livros até amuletos.

Com relação à leitura, interpretação, exposição das idéias das fontes escritas por parte dos alunos elas se tornaram produtivas, visto que os alunos tiveram um desenvolvimento na construção de seus conhecimentos nas aulas de história. Isso pode ser afirmado levando em consideração o pensamento piagetiano, pois nas quatro primeiras aulas observei que eles não aprofundavam as discussões além das informações contidas no texto escrito, ficando aquém das características constituídas para quarta fase do desenvolvimento cognitivo, no entanto, no decorrer das atividades, realizadas, posteriormente, já se pode observar a criação, por meio das discussões orais e pela elaboração dos textos, de analogias, sendo construídas questões mais abstratas que relacionam passado e presente, como escreve Vera Andrade (2007). O texto a seguir é um fragmento de uma atividade de dois alunos aqui identificados, respectivamente, como L. M e L. L³, os quais na última parte das aulas sobre *O Povo Persa Antigo e o Povo Fenício Antigo* elaboraram os seguintes conceitos, que mostram o surgimento de certa autonomia e de abstração na construção da idéia deles:

Semelhança entre religião persa e a religião cristã é que elas acreditam no bem e no mal, no céu e no inferno, no purgatório, no juízo final e no livre arbítrio. O livre arbítrio é quando a pessoa tem a liberdade de escolher o que ela quer. (L. M, 27/04/2010)

Desenvolveram-se entre os fenícios sociedades marítimo-mercantis a partir do II milênio a. c. Eles nos deixaram uma das mais importantes formas de registros da comunicação humana o alfabeto. (L. L. 22/04/ 2010)⁴

Por fim, é importante considerar que a noção defendida por Maria Tereza Nidelcoof (2004) e Circe Bittencourt (2004) acerca da seleção de documentos escritos, levando em consideração a especificidade de cada série deve ser apropriada e, além disso, ampliada, abrindo uma discussão sobre a possibilidade de também considerar a realidade que envolve o aluno no momento de tal seleção, tendo em vista os espaços que ele frequenta, os temas que provocam neles interesses. Por exemplo, as fontes escritas que falavam sobre a construção das pirâmides, que falava sobre videntes e magia fez florescer mais interesse e atenção do que partes de códigos de leis da mesopotâmia. Isso se dá pelo fato de eles terem mais interesses pelos assuntos que envolvem os mistérios místicos do Egito do que por leis e decretos.

Com relação à avaliação do desenvolvimento do aprendizado dos alunos, ele se deu de modo contínuo e tinha caráter qualitativo, o qual privilegiava a análise das participações nas leituras das fontes, na exposição das idéias, nas indagações realizadas pelos discentes ao professor, na sistematização do pensamento, através dos textos que eles próprios elaboravam e do questionário de avaliação, realizado pelos discentes acerca da metodologia do professor, da avaliação do próprio aprendizado do aluno na disciplina de história e da impressão deles a respeito da utilização das fontes nas aulas.⁵

Baseado, principalmente, nas análises das produções textuais dos alunos se pode inferir que eles tiveram não apenas uma ampliação na noção da função e do sentido de estudar história, mas também ficou perceptível um maior gosto pela leitura e pelas atividades fundamentadas na escrita, já que se percebe, na maioria dos textos produzidos por eles, uma diferenciação no modo de coordenar as idéias. No início muitos escreviam três ou quatro linhas no máximo e, além do mais, o conteúdo era mera repetição do que estava nas fontes escritas. A partir dos últimos trabalhos se observa uma média de nove até doze linhas e nelas, como já foi citado acima verifica-se um despreendimento desses documentos e uma reelaboração de conceitos que incluem reflexões sobre o presente, questionamentos e relatos de partes da aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho chega as suas considerações finais, tendo como uma de suas convicções a idéia de que o conhecimento, por parte dos discentes, do que é um documento histórico e de que os trabalhos com esses recursos didáticos em sala de aula, na disciplina de história possibilitam a estes pensar historicamente, já que esses alunos passam a compreender que são sujeitos históricos e que, por meio de suas indagações no presente aos documentos podem construir conceitos na disciplina de história, os quais contribuem para entender que certos atos, pensamentos, costumes e instituições presentes no cotidiano deles contém uma historicidade e que não são frutos do acaso. A outra está no fato de que as discussões acerca das fontes escritas nas aulas de História não terminaram, mas se acredita que esse artigo foi produto de uma possibilidade de análise e interpretação que surgiu na multiplicidade de apreciação, explicação e crítica proporcionada pelo conhecimento no campo da pesquisa historiográfica.

Além disso, observa-se que a dinâmica das aulas com a utilização de fontes escritas contribui para uma participação ativa pelos alunos na medida em que não só os faz compreender que são capazes de construir os conhecimentos em História, mas que possibilita o trabalho de leitura compartilhada com os colegas, por meio das atividades em pequenos grupos de leitura e análise e na exposição para toda classe de dúvidas e de interpretações acerca do que foi percebido nos textos escritos e nas inquietações que foram movidas pelas problemáticas desenvolvidas baseadas em pontos de sua realidade social nas diversas partes da aula. Isso tudo faz com que haja na turma um intercâmbio de idéias e coopera assim para internalização do processo de conhecimento, fundamentado no pensamento de Vigotsky, que considera o meio social e, principalmente, o ambiente escolar, como lugar privilegiado para sistematizar e elaborar o conhecimento, já que a intervenção pedagógica que ocorre nessa instituição de ensino-aprendizagem provoca avanços que não ocorreriam espontaneamente.

NOTAS

¹ Licenciado em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e aluno do curso de bacharelado em História da mesma instituição.

² Artigo presente no relatório de Estágio Supervisionado II em Ensino de História, que está no arquivo do Núcleo de Estudos Históricos, Arqueológicos e Documentação (NEHAD) do Departamento de História da UFRN e que foi enviado para publicação na II Semana de História da UFCG, organizado pelo campus de Cajazeiras, com o título: *Uma experiência em sala de aula: o uso de fontes escritas na disciplina de história no ensino fundamental II*.

³ Identificação é baseada na primeira letra do nome e do sobrenome dos discentes.

⁴ Esses textos podem ser encontrados no relatório de Estágio Supervisionado III em Ensino de História, no NEHAD, no Departamento de História da UFRN.

⁵ Todas as atividades, questionários e fontes escritas usadas nessa pesquisa estão no relatório de Estágio Supervisionado III em Ensino de História, no NEHAD, no Departamento de História da UFRN.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Vera Cabana. Repensando o documento histórico e sua utilização no Ensino. In: MONTEIRO, Ana Maria; GASPARELLO, Arlette Medeiros; MAGALHÃES, Marcelo de Souza (Org.). **Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

AZEVEDO, Crislane Barbosa de. **Teoria historiográfica e prática pedagógica: as correntes de pensamento que influenciaram o ensino de história no Brasil**. Natal: Sigaa, 2010. (texto em construção)

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Ed. Cortez, 2004.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: História - 5ª a 8ª**. Brasília: SEF, 1997.

FONTANA, Roseli; CRUZ, Nazaré. **Psicologia e trabalho pedagógico**. Ed. Atual, 1997.

NIDELCOFF, Maria Teresa. **As ciências sociais na escola: para alunos de 12 a 16 anos**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2004.

NUNES, Débora R. P. Teoria, Pesquisa e Prática em Educação: a formação do professor-pesquisador. **Educação e Pesquisa**, 2008, vol. 34, n.1, p. 97-107.

OLIVEIRA, Susane R. **Documento e ensino da história**. Disponível em: <HTTP: www.portal.mec.gov.br.com> acesso em 10 de novembro de 2009.

SAMARAN, Charles (Org). L' histoire et sés méthodes. In: **Enciclopédia la pléiad**. Paris: Galimard, 1961, v. 15, p. 12.