

O USO DE FONTES HISTÓRICAS EM SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Maria Leopoldina Dantas Máximo ¹

Ravenna rodrigues Cardoso ²

Maria Isadora Leite Lima ³

Ana Cristina de Sales ⁴

RESUMO

No presente artigo visamos analisar a importância do uso de fontes históricas por alunos do ensino fundamental anos finais. Procuramos perceber a forma como os conteúdos são trabalhados em sala de aula pelos professores e as possibilidades existentes no contato com documentos históricos em espaços considerados não escolares. Para isso, analisamos a *Base Nacional Comum Curricular* – BNCC e os *Parâmetros Comuns Curriculares* – PCN. Através das fontes desenvolvemos uma análise sobre os “problemas” enfrentados pelos professores ao propor alguma atividade fora do ambiente escolar. Entendemos, a partir desse estudo que o contato com a fontes históricas são importantes para formar um sujeito crítico, sendo capaz de fazer a leitura das distintas temporalidades estudadas.

Palavras-chave: Fonte Histórica; BNCC; Uso de fontes em sala de aula.

INTRODUÇÃO

O texto surgiu a partir da experiência de Estágio Supervisionado IV, realizado no Colégio Diocesano na Cidade do Crato, Sul do Ceará. Analisamos a importância do estudo de fontes históricas por alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. Além de fazermos uma discussão de como as fontes históricas são apresentadas segundo a BNCC, e as dificuldades enfrentadas pelos professores e pelas instituições escolares na realização dessas atividades.

A *Escola dos Annales* na primeira metade do século XX, apresentou uma crítica ao modelo histórico positivista de se escrever história. Uma das mudanças propostas pelos Annales, consistia no conceito de fonte histórica, que deixou de ser entendida como documentos escritos, na maior parte das vezes produzidos pelo Estado, que contasse a história dos grandes homens e dos grandes feitos históricos, se tornando, tudo o que de alguma forma contasse a história dos homens e de suas relações com o mundo.

O alargamento do conceito de documento histórico, que hoje “chegam a abranger a palavra, o gesto” (LE GOFF, 1924, p. 11), abriu espaço para novos sujeitos históricos e para novas perspectivas sobre fatos históricos, uma vez que os documentos deixaram de ser observados como verdade absoluta sobre o passado. Os novos materiais, que a partir dos

¹ Graduando do Curso de História da Universidade Regional do Cariri - URCA, leopoldina.desenho@gmail.com;

² Graduando do Curso de História da Universidade Regional do Cariri - URCA, ravennacardoso21@gmail.com;

³ Graduando do Curso de História da Universidade Regional do Cariri - URCA, isadora77leite@gmail.com;

⁴ Doutoranda em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará - UFC, anasalesprof@gmail.com (83) 3322.3222

Annales foram considerados documentos ajudam a compreender o passado, possibilitou aos professores utilizá-los em sala enquanto material pedagógico, com a finalidade de auxiliar os alunos a compreender os conteúdos debatidos em sala.

As discussões sobre a importância do estudo das fontes históricas nos anos finais do Ensino Fundamental no Brasil datam do fim do século XX, tendo seu valor legitimado nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997), que reforçam a necessidade da utilização desses documentos como material pedagógico. Em 2016, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC voltou a falar sobre o tema, ajudando os professores a trabalhar com esse material.

Contudo, existem muitas dificuldades encontradas pelos professores que procuram utilizar-se desse material para compor suas aulas. Os problemas enfrentados estão relacionados à própria direção da escola que em alguns casos não oferecem os recursos necessários para a realização das atividades, bem como, fatores externos, como o contato com os pais dos alunos ou tempo para planejar as atividades.

METODOLOGIA

Para realização desse trabalho, analisamos a parte relacionada a utilização de fontes históricas existentes nos documentos norteadores do ensino, são eles: os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Tendo em vista que os documentos foram produzidos em épocas distintas, possuindo uma diferença de 19 anos entre eles, procuramos comparar a forma em que os documentos abordam o uso de documentos históricos nos anos finais do Ensino Fundamental.

A BNCC apresenta uma organização prévia dos conteúdos que devem ser trabalhados do 1º ao 9º ano do ensino fundamental e dá ideias de novas formas que se pode trabalhá-los. Assim, percebemos em quais momentos são indicados o uso desse material. Paralelamente, como estávamos realizando o estágio de regência no ensino fundamental, procuramos desenvolver uma aula que envolvesse o uso dos documentos históricos com a turma de 6º ano, com a finalidade de observarmos na prática se é possível efetivamente realizar uma aula da forma indicada na BNCC.

Um dos nossos objetivos era incluir ainda a utilização de espaços considerados “não formais”, e desta forma, comparar o documento com a prática. Para realizarmos esse trabalho utilizamos uma abordagem qualitativa de tipo descritiva, uma vez que estamos tentando compreender “o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” dos alunos da escola analisada, bem como autores que se dedicaram a esta temática

FONTES HISTÓRICAS

Para pensarmos a importância do estudo das fontes históricas nos anos finais do Ensino Fundamental, precisamos compreender as transformações em torno do conceito de documento histórico. Como afirma Maria de Lourdes Janotti (2008, p.10) o uso da fonte histórica, se modificou ao longo do tempo, uma vez que “os interesses dos historiadores variaram no tempo e no espaço, em relação direta com as circunstâncias de suas trajetórias pessoais e com suas identidades culturais”. O que se preserva não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas apenas uma parte dele, que de alguma forma foi considerado importante e que, apresenta apenas uma parcela da História.

No século XIX, a História ganha autonomia diante das ciências humanas assegurando-se como disciplina e tornando-se ciência. Ideias relacionadas a escrita da história foram modificadas, iniciando-se uma aproximação com o método utilizado pelas ciências naturais. Os historiadores deveriam “partir de documentos autênticos da época estudada, de cuja análise rigorosa **obteria informações verdadeiras sobre o acontecido**, consideradas na sua singularidade absoluta” (GRESPLAN, 2005, p. 292), a ideia era conseguir diferenciar a História da ficção e de romances históricos, que não apresentavam a verdade sobre o passado.

Nesse período, as fontes históricas consideradas verdadeiras e passíveis de análise, para os chamados positivistas, consistiam em documentos escritos em “uma folha (ou várias folhas) de papel” (KARNAL e TATSCH, 2014, p. 10), com caráter oficial, ou seja, produzidos na maior parte das vezes pelo Estado, possuindo informações sobre os considerados grandes homens e grandes feitos históricos. Eram esses personagens que apareciam nos documentos analisados pelos historiadores, não havia espaço para análise de outras partes da sociedade, uma vez que a maior parte da população não produzia material escrito sobre sua história.

Segundo Le Goff (1924, p. 540) “com a escola positivista, o documento triunfa. [...] A partir de então, todo o historiador que trate de historiografia ou do mister de historiador recordará que é indispensável o recurso do documento”, isso por que, ele era percebido como prova histórica, verdade absoluta do passado.

Assim, o trabalho do historiador era “tirar dos documentos tudo o que eles contêm e em não lhes acrescentar nada do que eles não contêm” (LE GOFF, 1924, p. 106), não era trabalho do historiador especular ou levantar hipóteses sobre o passado, mas apenas narrar os acontecimentos históricos “da mesma forma que aconteceu”.

Com a *Escola dos Annales* no século XX esse cenário se modificou. Em primeiro lugar, eles reconhecem que o trabalho com as fontes históricas, “jamais é neutra ou plenamente objetiva, já que, em maior ou menor grau, consciente ou inconscientemente, sempre haverá alguma interferência subjetiva do historiador” (OLIVEIRA e GALEB, 2013, p. 272). As ideias, os objetivos, a vivência do historiador no presente, ou seja, o seu lugar social, influencia no modo que se analisa o passado.

Em segundo lugar, o aspecto narrativo da história positivista é criticado, dando lugar a uma História-problema, na qual, o acontecimento não está propriamente contido na documentação, mas sim, nos problemas encontrados, “sem um sujeito que pesquisa, sem o historiador que procura respostas para questões bem formuladas, não há documentação e não há história” (REIS, 2004, p. 24). Nesse sentido, o historiador se torna “um intelectual que constrói, delimita, recorta e interpreta os processos históricos” (RAMALHO, 2014, p.09), a partir do presente.

Em terceiro lugar, os documentos deixam de ser percebidos como uma fonte de verdade sobre o passado, uma vez que elas foram construídas por sujeitos ou instituições que possuíam interesses próprios. Os *Annales*, abandonam a ideia de que seria possível a partir dos documentos “reconstruir uma verdade histórica singular sobre o passado [...], pois tal conceito inexistente no plano da ação humana” (OLIVEIRA e GALEB, 2013, p.271-272). O historiador nessa perspectiva não é mais considerado um compilador e colecionador dos fatos históricos, tendo liberdade de investigar e explorar os documentos.

É nesse momento, que o conceito de documento é ampliado, para eles “a História pode ser feita a partir de todas as fontes capazes de fornecer informações sobre o passado” (RAMALHO, 2014, p.10). Não só os documentos considerados oficiais poderiam trazer ao historiador dados confiáveis acerca do período estudado, mas também segundo Lucien Febvre

palavras. Signos. Paisagens e telhas. Com as formas do campo e das ervas daninhas. Numa palavra, com tudo o que, pertencendo ao homem, depende do homem, serve o homem, exprime o homem, demonstra a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem. (FEBVRE, apud LE GOFF, 1924, p. 285)

A ampliação do conceito de fonte histórica possibilitou abandonar uma história exclusivamente “reduzida aos grandes fatos políticos, instituições, guerras, datas e personagens considerados mais importantes” (RAMALHO, 2014, p. 4). O homem “comum”, agora tinha espaço nos trabalhos historiográficos, o interesse da memória coletiva e da história, de acordo com Le Goff, (1924, p. 541) “já não se cristaliza exclusivamente sobre os

grandes homens [...] Interessa-se por todos os homens”, os documentos assim deveriam conservar a memória de todos eles.

Esse processo, possibilitou analisarmos novas perspectivas do passado, incluindo novos personagens e interesses em uma história que nunca estaria pronta e acabada. Os documentos, “exprimem o poder da sociedade do passado sobre a memória e o futuro” (LE GOFF, 1924, p. 10) e apresentam concepções, interesses e ideias em determinado tempo e espaço.

O PAPEL DAS FONTES HISTÓRICAS NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS

A partir do fim do século XX no Brasil, iniciou-se uma discussão referente ao uso de documentos históricos no ensino de história, visando à produção do conhecimento em sala de aula. Para muitos educadores, a utilização de fontes históricas é um instrumento pedagógico importante, uma vez que, possibilita aos alunos “o contato com o “real”, com as situações concretas de um passado abstrato, ou por favorecer o desenvolvimento intelectual dos alunos” (BITTENCOURT, 2008, p.327), modificando a ideia de uma história linear e global que nada tem a ver com a realidade dos alunos, modo mais apresentado nos livros didáticos.

Na década 80 do século passado, pesquisadores da educação destacaram a necessidade de “reformulações curriculares capazes de integrar os alunos das camadas populares” (BITTENCOURT, 2008, p. 102), dando aos conteúdos estudados relevância social. Essa preocupação em torno da educação era fruto das políticas do período de redemocratização brasileira, que procurava proporcionar uma formação política as camadas populares.

Nessa perspectiva, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN, com o objetivo de estabelecer uma proposta de reorientação curricular para o Ensino Fundamental e Médio. O currículo de história no documento que data a década de 1990 foi resultado dessas discussões, sendo um dos primeiros documentos que apontam para a necessidade de demonstrar ao aluno de que forma a história é feita, afirmando que “os documentos são fundamentais como fontes de informações a serem interpretadas, analisadas e comparadas” (BRASIL, 1998, p. 55), e possuindo um tópico intitulado *trabalho com documentos*.

Outro momento importante é a formulação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC instituída em 2016, que com caráter normativo tem o objetivo de definir “o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2016, p. 23). A BNCC reafirmou a importância do estudo de documentos históricos no Ensino Fundamental, apresentando de que forma deve ser realizada a discussão na sala de aula e estabelecendo caráter de obrigatoriedade da mesma.

Atualmente os livros didáticos que estão adequados a BNCC apresentam como primeiro capítulo a ser trabalhado no 6º ano do Ensino Fundamental a *História e Fontes Históricas*, sendo seu objetivo de conhecimento compreender “formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico” (BRASIL, 2016, p. 420), uma vez que segundo a BNCC, para se pensar o ensino de História, é

fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documento (escritos, iconográficos, materiais, imateriais) capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram (BRASIL, 2016, p. 398).

Os documentos, assim, são considerados por muitos educadores materiais atrativos e estimulantes para os alunos e podem “oferecer contribuições para o desenvolvimento do pensamento histórico” (BITTENCOURT, 2008, p. 327). Contudo, alguns autores afirmam sua importância, como material deve aproximar os alunos aos próprios métodos de trabalho do historiador. Circe Maria F. Bittencourt chama atenção para alguns problemas que surgem a partir dessa situação,

há certa ambição em **transformar o aluno em uma “espécie de historiador”**, situação complexa que conduz a problemas de difícil solução [...] e contraria os objetivos da disciplina, cuja intenção maior é desenvolver uma autonomia intelectual capaz de propiciar análises críticas da sociedade em uma perspectiva temporal (BITTENCOURT, 2008, p. 327-328). [Grifo nosso]

A questão apontada pela a autora por ser percebida na BNCC, ao afirmar que docentes e discentes “devem assumir uma **atitude historiadora** diante dos conteúdos propostos no âmbito do Ensino Fundamental” (BRASIL, 2016, p. 398). A ideia de transformar os alunos em um “pequeno historiador” é problemática, uma vez que “o professor, ao se utilizar da fonte histórica, não a utiliza como os historiadores na academia, mas com o objetivo de levar o aluno a perceber como se constitui a história” (XAVIER, 2010, p.1098).

Na sala de aula o documento ganha dimensão didática, torna-se uma ferramenta “pedagógica que poderá certamente auxiliar o professor na difícil tarefa de estimulação do imaginário” dos alunos, contribuindo para a aprendizagem histórica. Uma delas é a possibilidade de ajudar na compreensão do processo de construção da narrativa histórica, de como ela se dá a partir de vestígios deixados pelos homens, e está “relacionada às fontes e às

formas de registro que as sociedades, em diferentes épocas, realizaram” (BRASIL, 2016, p. 421).

Os documentos possibilitam ainda, demonstrar aos alunos que os fatos e personagens que aparecem nos livros didáticos não são os únicos sujeitos que fazem parte da história, conscientizando-os como sujeitos históricos. Para isso, torna-se importante deixar nítido em sala que não existe para a história apenas um tipo de documento no qual se pode analisar o passado, entendendo os documentos históricos como “uma variedade de marcas e registros produzidos pelas diversas sociedades ao longo dos anos” (BITTENCOURT, 2008, p. 327-328). O professor poderia utilizar-se de documentos não escritos nas aulas de história com o objetivo de ligar o conteúdo do currículo escolar e a realidade dos alunos.

Nesse sentido, torna-se possível, conectar o estudo do currículo centrado no ambiente escolar, a lugares históricos, como museus, praças, patrimônios edificados, centros de documentação e pesquisa; que apresente aos alunos uma ligação entre o seu lugar social e o seu passado, mostrando-os que a história é composta por sujeitos, que nem sempre estão nos livros didáticos, ou em pontos turísticos da cidade, mas que possuem historicidade como todos os outros, uma vez que, esses na maioria das vezes, são as tensões e conflitos que envolveram esses sujeitos que contribuíram para o presente dos alunos.

O patrimônio nessa perspectiva, seja ele material ou imaterial, apresenta-se como aparato para fazer o diálogo sobre o que se aprende na sala de o que se percebe-se fora dele. O percurso que fazemos ao sair de casa para escola, por exemplo, nos apresenta mais sobre a história do que costumamos perceber normalmente. Nós vemos prédios, igrejas, praças, árvores, estátuas, elementos que não compõe aquele espaço aleatoriamente; segundo Ivo Mattozzi (2008, p.136) “o mundo em que vivemos, em todos os seus aspectos, é o resultado de processos que se desenvolveram no passado”, são frutos de relações políticas, culturais e sociais.

Assim, os estudos ligados à nossa cidade, cultura e memória, quando analisados criticamente, podem ser utilizados na aula de história como recurso para compreender o passado, uma vez que, a “história tem a ver com as marcas que se tornaram bens culturais” (MATTOZZI, 2008, p.138). O estudo entre história e documentos históricos contribui, nessa perspectiva para a formação da identidade dos alunos, e ajuda na redescoberta desses documentos à medida que os estudantes passariam a vê-los com um novo olhar, aproximando-os de uma realidade que eles conhecem, fazendo com que eles “ganhassem conhecimentos significativos graças à presença dos bens culturais e do seu uso” (MATTOZZI, 2008, p.138).

DO PLANEJAMENTO, DIFICULDADES E EXPERIÊNCIA

Questões que envolvem a organização de aulas fora do ambiente escolar, ou seja, museus, praças e centro de documentações, podem apresentar diversos contratemplos e inúmeras dificuldades no próprio ato de retirar os estudantes da sala de aula considerada convencional.

O planejamento inicial torna-se fundamental para a concretização dessa atividade, uma vez que mesmo com um bom plano muitas vezes as coisas podem não fluir como esperado, e é nesse sentido que um bom planejamento é um norte para a resolução dos contratempo que possam surgir.

Na maior parte das vezes, propor uma aula fora de sala, não depende apenas do professor, uma vez que são muitos os agentes envolvidos nesse processo, que competem a coordenação pedagógica da escola, os próprios pais dos alunos, o transporte, entre outros fatores. Por se tratarem de estudantes de ensino fundamental, que estão sob guarda do espaço escolar, torna-se burocrática a retirada dos discentes. para Daniela Terci e Adriana Rossi (2015, p. 15), “o professor deve se atentar às responsabilidades de sair da escola com uma turma de estudantes, muitas vezes incluindo menores de idades”, por esse motivo, torna-se essencial ao professor um planejamento prévio de sua aula.

O primeiro ponto a ser observado é referente ao conhecimento prévio do local escolhido pelo professor, é importante observar a necessidade de agendamento, e a forma que esse é realizado (a partir de e-mail, memorando, telefone), uma vez que, a própria coordenação da escola, algumas vezes, exige uma confirmação por escrito do local, com o objetivo de enviar para os responsáveis dos estudantes algum tipo de autorização.

Outra questão importante relativa à coordenação do espaço escolhido, são as possíveis restrições referentes ao acervo que o local dispõe. Sabe-se que em espaços como museus e centro de documentações, existem algumas regras para garantir a preservação dos documentos presentes, evitando incidentes que venham a danificar o acervo, essas regras se estendem tanto aos funcionários e também aos visitantes. Cabe ao professor ter consciência dessas restrições orientando os estudantes a respeito de como se portar para que a visita não se torne embaraçosa e prejudicial para a instituição ou para os responsáveis pelos alunos.

Atentando as referidas necessidades escolhemos para a visita o Centro de Documentação do Cariri – CEDOCC, que é um laboratório de pesquisa histórica, vinculado ao departamento de História da Universidade Regional do Cariri – URCA, visto que enquanto

graduandas do curso de História da universidade tínhamos contato com o acervo e com o coordenador do CEDOCC.

E, partindo disso, contamos com uma maior facilidade em relação a organização da visita, decidimos quais os materiais, ou seja, os tipos de documentos que usaríamos e o porquê desses, tentando fazer com que ficasse em consonância com o conteúdo que eles já tinham conhecimentos com base no que foram apresentados nos livros didáticos.

Faz-se importante ainda, “estar atento a distância do espaço em relação à escola, pois a questão da locomoção dos estudantes até o local envolve custos e agendamento de transportes, bem como tempo gasto no percurso” (TERCI & ROSSI, 2015, p. 4). A distância entre a escola e o centro de documentação foi um ponto favorável para sua escolha, uma vez que a instalação da escola é próximo ao espaço onde está situado o CEDOCC, por isso, foi possível realizarmos o trajeto caminhando, dispensando a necessidade de transporte.

Um bom planejamento visando um controle de todo processo que envolve uma aula dessa natureza permite ao educador, “visualizar como aproveitar ao máximo o potencial educativo dos espaços [deixando] o professor mais confiante no sucesso da dinâmica e apto a contornar imprevistos que possam acontecer” (TERCI & ROSSI, 2015, p. 7). Para isso, o planejamento precisa ter uma articulação com os agentes envolvidos e boa comunicação entre educador e os educandos sobre os cuidados em relação ao comportamento no ambiente.

Antes da visita, nos reunimos com os estudantes para alertá-los e orientá-los sobre os cuidados que deveriam tomar dentro do espaço de acordo com as orientações da coordenação do local – proibição de entrar portando comida ou bebida - que por se tratar de acervo documental que datam desde o século XVIII ao XX, são frágeis e precisam de muito cuidado, vetando assim, qualquer tipo de contato direto por parte dos estudantes com os documentos, tanto pelo cuidado com a preservação destes e por questão de saúde dos alunos em face da insalubridade do local. Por esse motivo, mesmo ocorrendo tudo bem durante a visita, tivemos o cuidado de disponibilizar material higiênico ao fim da visita.

Por mais que saibamos que nem sempre o planejamento vai ser seguido à risca, precisa-se de uma elaboração que abarque os possíveis contratempos e que apresente uma ideia de como contornar a situação da melhor maneira possível, uma vez que, “muitos problemas podem surgir e devemos estar preparados para contorná-los e até transformá-los em novas oportunidades educativas” (TERCI & ROSSI, 2015, p. 5). O professor, com base no plano precisa estar apto a orientar e conduzir os estudantes quanto a esses detalhes.

É importante conhecer o local antes da visita e a necessidade de o educador elaborar as atividades em concordância com o que espera-se no processo de aprendizagem dos

educandos, como nos lembra Queiroz, para o bom uso de espaços não-formais como estratégia de aprendizagem

“é importante que o professor conheça previamente as características do local a ser visitado e que faça um planejamento criterioso desta atividade, na tentativa de atender as expectativas tanto dos estudantes, quanto as suas próprias” (QUEIROZ, 2011, p. 12).

Para que esses espaços cumpram um papel pedagógico, é necessário que exista uma ligação entre o que está sendo abordado pelo educador em sala de aula e o conteúdo disposto no espaço não-formal escolhido, por esse motivo a necessidade de se conhecer o espaço, pois o professor planejaria sua aula em concordância com as atividades que são possíveis desenvolver no lugar escolhido para visita.

Tendo em vista que na turma do 6º ano um dos objetivos de conhecimento consiste, segundo a Base Nacional Comum Curricular-BNCC em compreender “Formas de registro da história e da produção do conhecimento históricos”, bem como, “Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas” (BRASIL, 2016, p. 421); entendemos que é importante apresentar para os alunos algumas dessas fontes históricas e escolhemos o CEDOCC por contar com documentos sobre a história local, deixando-os mais próximos de suas realidades. O objetivo da visita foi apresentar uma das formas de registro histórico para os alunos, mostrando que elas estão próximas da realidade deles, possibilitando uma melhor discussão acerca de como as narrativas históricas são construídas.

Porém, quando um educador sugere uma aula extra sala, suas pretensões não se restringem ao aprimoramento do conteúdo que está sendo trabalhado em sala, algumas vezes as aulas “servem para motivar a abordagem multidisciplinar de conteúdos relacionados ao cotidiano dos estudantes” (ARAÚJO, 2009, p. 271), uma vez que esses espaços favorecem uma ativação, muitas vezes, da afirmação de identidade e reconhecimento cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso de fontes históricas sejam elas, documentos escritos, iconográficos, arquitetônicos, fontes orais, podem auxiliar os professores na tarefa de apresentar aos alunos os conteúdos do livro didático, por ser para muitos autores da educação uma ferramenta pedagógica essencial. Segundo a base nacional comum curricular, o conteúdo relacionado ao o que é fontes históricas deve ser trabalhado no 6º ano. Entretanto, entendemos que se faz necessário utilizar documentos históricos em todos os anos da Educação Básica.

Os professores, podem utilizá-las para analisar os eventos históricos de uma forma mais crítica, chamando atenção dos alunos para o modo que as histórias foram construídas a partir de documentos e ajudando assim, a compreender o passado.

É importante perceber ainda, de que modo o conceito de fonte histórica se estende para tudo que de alguma forma possa apresentar informações sobre o passado e materiais próximos da realidade dos estudantes.

As fontes históricas, agem como um link entre o pretérito, o presente e futuro, auxiliando o trabalho do professor em sala que não consiste em apenas transmitir o conhecimento, mas possibilitar ao aluno a formação de um pensamento crítico, e os conscientizando como sujeitos históricos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, E. S. N. N. O Ensino de Biologia em espaços não formais. In ARAÚJO, E. S. N. N.; CALDEIRA, A. M. A. (orgs.). *Introdução à Didática da Biologia*. São Paulo: Escrituras Editora, 2009, p. 271-288.

BITTENCOURT, C. M. F. *Ensino de História: fundamentos e métodos*. 2ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>. Acesso em: abril. 2019.

_____. *Parâmetros Comuns Curriculares (PCNs)*. História. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FREITAS NETO, José Alves de. *A transversalidade e a renovação no ensino de História*. In: KARNAL, Leandro (org.). *História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas*. 6a ed. São Paulo: Contexto, 2010, p. 57-74.

GERHARDT, T. E.; SOUZA, Aline Corrêa de . Aspectos teóricos e conceituais. In: Gerhardt, T.E. (Org.). *Métodos de Pesquisa*. 1ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GRESPLAN, JORGE. *Considerações sobre o Método*. In: PINSKY, Carla B. (Org.). *Fontes históricas*. 2ed. São Paulo: Contexto, 2006, p. 291-300.

JANOTTI, M. L. M. *O livro Fontes Históricas como fonte*. In: PINSKY, Carla B. (Org.). *Fontes históricas*. 2ed. São Paulo: Contexto, 2006, p. 09-22.

KARNAL, L.; GALLI, Tatsch Flavia. *A Memória Evanesciente - Documento e História*. In: Leandro Karnal e José Alves de Freitas Neto. (Org.). *A Escrita da Memória - Interpretações e Análises Documentais*. 01ed. São Paulo: Instituto Cultural Banco Santos, 2004, v. 01, p. 41-61.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1924.

MATTOZZI, Ivo. *Currículo de História e Educação para o Patrimônio*. Educ. rev. [online]. 2008, n.47, p.135-155.

OLIVEIRA, F. C.; GALEB, M. *Positivismo e leitura histórica do direito de propriedade e da posse pelos juristas*. In: Roberto, Giordano Bruno Soares; Siqueira, Gustavo Silveira; Fonseca, Ricardo Marcelo. (Org.). História do Direito- CONPEDI/UNICURITIBA. 1ed. Florianópolis: FUNJAB, 2013, v. 1, p. 267-290.

QUEIROZ, R. M.; TEIXEIRA, H. B.; VELOSO, A. S.; TERÁN, A. F.; QUEIROZ, A. G. A caracterização dos espaços não formais de educação científica para o ensino de ciências. Revista Areté, v. 4, n. 7, p.12-23, 2011.

RAMALHO, A. G. A. *As mudanças propostas pela Escola dos Annales e a sala de aula*. RAFE - Revista Acadêmica da Faculdade Fernão Dias, v. 1, 2014, p. 1-19.

TERCI, D.B.L.; ROSSI A. V. *Dinâmicas de Ensino e Aprendizagem em Espaços não Formais*. Anais do IX Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC), Águas de Lindóia, SP, Brasil, 2015.