ISSN: 2358-8829

ENTRE DOCUMENTOS E NARRATIVAS: A ANÁLISE DE FONTES HISTÓRICAS COMO PRÁTICA FORMATIVA NO ENSINO MÉDIO

Pedro Henrique de Sousa Ferreira[1]
Laiany Henrique Félix[2]

INTRODUÇÃO

O ensino de História na educação básica enfrenta o desafio de superar práticas centradas na memorização de datas, personagens e acontecimentos apresentados como verdades acabadas. Em seu lugar, torna-se necessário favorecer situações em que os estudantes compreendam como o conhecimento histórico é produzido, quais vestígios sustentam as interpretações sobre o passado e de que modo diferentes sujeitos participam da construção das narrativas. Essa mudança desloca o foco da simples transmissão de conteúdos para o desenvolvimento de procedimentos de leitura, problematização, comparação e argumentação.

Nessa perspectiva, as fontes históricas ocupam lugar fundamental. Documentos escritos, fotografias, músicas, objetos, relatos orais, filmes, histórias em quadrinhos, registros digitais e outras produções humanas permitem aproximar os estudantes das marcas deixadas por diferentes grupos ao longo do tempo. Entretanto, o contato com uma fonte não produz automaticamente aprendizagem histórica. É necessário que o professor contextualize o material, formule perguntas, considere seus silenciamentos e ajude os alunos a perceberem que toda fonte é produzida em circunstâncias específicas e expressa perspectivas, interesses e limites.

A concepção de fonte histórica trabalhada na eletiva foi ampliada para além do documento oficial escrito. Como afirma Barros, “Fonte Histórica é tudo aquilo que, por ter sido produzido pelos seres humanos ou por trazer vestígios de suas ações e interferência, pode nos proporcionar um acesso significativo à compreensão do passado humano e de seus desdobramentos no presente” (BARROS, 2019, p. 1). Essa definição permite incluir no processo de aprendizagem experiências próximas do cotidiano dos estudantes, tais como fotografias familiares, músicas, objetos de infância, notícias, memórias e registros produzidos em ambientes digitais.

O uso didático das fontes também precisa respeitar a especificidade da escola. O objetivo não é transformar os alunos em historiadores profissionais, mas criar condições para

[1] Graduado em História pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG; Professor de História da Rede Estadual de Educação do Ceará – SEDUC; henrique.sousa.phsf@gmail.com.
[2] Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Regional do Cariri – URCA; Professora de História da Rede Estadual de Educação do Ceará – SEDUC; laianyfelix24@gmail.com.

que desenvolvam autonomia intelectual e capacidade de análise. Bittencourt alerta que os objetivos do trabalho escolar com documentos são diferentes daqueles da pesquisa acadêmica, pois “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).

É nesse horizonte que se insere a experiência da Unidade Curricular Eletiva (UCE) “Análise de Fontes Históricas”, desenvolvida na Escola de Ensino Médio em Tempo Integral Vivina Monteiro, localizada no município de Icó, Ceará, durante o segundo semestre de 2025. A proposta envolveu aproximadamente cem estudantes das turmas 2º D, 2º E, 2º I e 2º J, reunidas para a realização das atividades. Com carga horária de 40 horas-aula, a eletiva articulou aulas dialogadas, oficinas, análise coletiva de materiais, visita a acervo público, produção de narrativas e organização de uma exposição escolar.

O objetivo geral deste relato é analisar as contribuições da eletiva para a formação do pensamento crítico e para a compreensão do processo de produção do conhecimento histórico. Especificamente, busca-se discutir como as atividades favoreceram a leitura crítica de fontes, a relação entre passado e presente, a valorização da memória local, o trabalho colaborativo e o protagonismo dos estudantes. A experiência também procurou articular o ensino de História às práticas de leitura e interpretação de textos verbais e não verbais, em diálogo com os descritores essenciais de Língua Portuguesa da Secretaria da Educação do Estado do Ceará.

A relevância do trabalho está em demonstrar que o ensino de História pode mobilizar materiais diversos e experiências concretas sem abandonar o rigor conceitual. Ao investigar quem produziu uma fonte, para quem, quando, com qual finalidade e o que ela silencia, os estudantes são convidados a formular perguntas e a reconhecer que o passado não chega ao presente de maneira neutra. A eletiva, portanto, foi organizada como espaço de experimentação pedagógica e de reflexão sobre a memória, a cidadania e as disputas de interpretação que atravessam a vida social.

METODOLOGIA

Este texto caracteriza-se como um relato de experiência pedagógica, de abordagem qualitativa e natureza descritivo-reflexiva. O objeto da análise é a implementação da UCE “Análise de Fontes Históricas” na EEMTI Vivina Monteiro, em Icó/CE, no segundo semestre de 2025. A experiência envolveu aproximadamente cem estudantes, pertencentes às turmas 2º D, 2º E, 2º I e 2º J, sob a condução do professor Pedro Henrique de Sousa Ferreira. O

ISSN: 2358-8829

planejamento previa 40 horas-aula, distribuídas entre fundamentos da análise histórica, tipologias de fontes, relações entre cultura e História e produção do projeto final.

A organização metodológica partiu de uma perspectiva de ensino investigativo. Em vez de apresentar as fontes como ilustrações prontas de um conteúdo, as atividades foram estruturadas para que os estudantes observassem, descrevessem, comparassem, levantassem hipóteses e argumentassem. Essa escolha dialoga com Bittencourt, para quem "um documento pode ser usado simplesmente como ilustração [...]. Pode também servir como fonte de informação [...], ou pode servir ainda para introduzir o tema de estudo, assumindo neste caso a condição de situação problema" (BITTENCOURT, 2008, p. 330). Na experiência relatada, buscou-se privilegiar sobretudo a última possibilidade, transformando as fontes em problemas de investigação escolar.

A primeira unidade, com oito horas-aula, abordou os fundamentos da análise histórica. Foram discutidos os conceitos de fonte primária e secundária, documento, vestígio, historiografia e tempo histórico, incluindo as noções de curta, média e longa duração. Na oficina "O que um documento pode contar?", os estudantes trabalharam com cópias de documentos simples, como cartas, atas escolares e receitas antigas. Organizados em grupos de quatro ou cinco integrantes, foram convidados a identificar o produtor, o destinatário, a data, o contexto e a finalidade de cada material, além de produzir uma pequena narrativa e discutir os limites das interpretações elaboradas.

A segunda unidade, com doze horas-aula, concentrou-se nas tipologias de fontes. Foram analisadas fontes escritas, visuais, orais, materiais e digitais, considerando que cada tipo exige perguntas e procedimentos específicos. As práticas incluíram leitura de fotografias, charges, jornais, documentos oficiais e relatos familiares. Também foi utilizada uma ficha de análise de documento histórico, com questões sobre identificação, tema, sentimentos ou opiniões expressos, informações reveladas, aspectos silenciados, confiabilidade e aprendizagens possíveis. O instrumento ajudou a organizar o olhar dos estudantes e a tornar visível o caminho percorrido durante a interpretação.

A terceira unidade, com dez horas-aula, aproximou cultura e História. Na oficina "Análise de uma música histórica", os estudantes ouviram canções com conteúdo político e social, receberam as letras e discutiram época, contexto, mensagem e relações com os processos históricos. A música "Pra Não Dizer que Não Falei das Flores" foi indicada como possibilidade de trabalho, ao lado de manifestações da Tropicália, do rap e do forró. Em outra atividade, os grupos produziram histórias em quadrinhos curtas sobre acontecimentos como a Ditadura Militar, a Abolição e a Independência, articulando linguagem visual, pesquisa e interpretação.

ISSN: 2358-8829

A quarta unidade, com dez horas-aula, foi dedicada à produção histórica e ao projeto final. A oficina “Museu na mochila” propôs que cada estudante levasse um objeto antigo, uma fotografia, um brinquedo ou outro item familiar para apresentar à turma, contar sua origem e relacioná-lo a temas como infância, trabalho, consumo e modos de vida. A atividade valorizou a memória individual e coletiva, mas também permitiu discutir que uma lembrança não é uma reprodução integral do passado. Ela é uma narrativa situada, marcada por seleções, afetos, esquecimentos e sentidos atribuídos no presente.

Outro momento significativo foi a visita ao acervo público da cidade. A atividade aproximou os estudantes das práticas de preservação documental e da pesquisa histórica local. Durante a visita, os grupos observaram os materiais disponíveis e registraram informações em um diário de observação, atentando para os contextos de produção, conservação e utilização dos documentos. No retorno à escola, socializaram suas percepções e produziram cartazes ou painéis sobre a importância dos espaços de memória. A visita funcionou como elo entre a discussão conceitual e a experiência concreta de observar fontes preservadas em uma instituição pública.

A culminância foi a exposição escolar “Fontes Vivas da História”. As quatro turmas participaram da organização e cada turma ficou responsável por uma tipologia de fontes. Os estudantes selecionaram materiais, prepararam explicações, organizaram os espaços expositivos e apresentaram os resultados para a comunidade escolar. A exposição contemplou tipos de fontes e suas possibilidades de interpretação, permitindo que os alunos exercessem funções de pesquisa, curadoria, comunicação e mediação. O trabalho coletivo e a divisão de responsabilidades constituíram, simultaneamente, estratégia de aprendizagem e forma de avaliação.

Os registros considerados neste relato foram o plano bimestral da UCE, as fichas de análise de documentos, os produtos das oficinas, os registros da visita ao acervo, a organização da exposição e as observações pedagógicas realizadas ao longo da experiência. Não se pretende estabelecer generalizações estatísticas. A intenção é interpretar uma prática situada, evidenciando seus procedimentos, possibilidades e limites. Como se trata de relato de experiência, os resultados são apresentados a partir das aprendizagens observadas no desenvolvimento das atividades e dos produtos construídos pelos estudantes.

REFERENCIAL TEÓRICO

O conceito de fonte histórica é central para compreender a proposta da eletiva. A historiografia contemporânea ampliou o entendimento de documento e passou a considerar

ISSN: 2358-8829

diferentes vestígios da ação humana. Essa ampliação permite trabalhar com registros materiais e imateriais e reconhecer que a produção do conhecimento histórico depende de perguntas, métodos e escolhas. Barros (2019) destaca que as fontes são marcas da presença humana no mundo; por isso, uma fotografia, uma canção, um objeto ou uma fala podem contribuir para a compreensão do passado quando analisados em seus contextos.

Essa compreensão não significa aceitar toda fonte como transparente ou plenamente confiável. O documento não fala sozinho: ele precisa ser interrogado a partir de um problema. É preciso observar quem o produziu, em que circunstâncias, para qual público, com quais intenções e quais grupos ou experiências ficaram fora do registro. Pinsky (2008, 2009) ressalta a importância de compreender os procedimentos de crítica e de contextualização das fontes, enquanto Luca (2020) chama atenção para as práticas de pesquisa e para o trabalho de seleção, leitura e interpretação que transforma vestígios em evidências para uma investigação.

No ensino de História, o trabalho com fontes possui finalidade formativa. Não basta disponibilizar documentos; é necessário elaborar situações didáticas adequadas à faixa etária, aos conhecimentos dos estudantes e aos objetivos da aula. Bittencourt (2008) diferencia o uso do documento na pesquisa histórica e na escola. Na pesquisa, o historiador formula problemas especializados e mobiliza métodos próprios de seu campo. Na educação básica, a fonte deve ser convertida em material didático que ajude os alunos a desenvolver autonomia, pensamento temporal e capacidade de questionar as narrativas.

A relação entre ensino e pesquisa também exige mediação docente. O professor seleciona materiais, formula perguntas, oferece informações de contexto, organiza o debate e acompanha a construção das interpretações. Isso não reduz o protagonismo dos estudantes; ao contrário, cria as condições para que eles atuem de forma responsável. A autonomia não é ausência de orientação, mas capacidade de tomar decisões e justificar interpretações com base em evidências e critérios compartilhados.

Outro eixo teórico é a relação entre História e memória. Le Goff (1996) mostra que a memória é um fenômeno social e histórico, atravessado por disputas, seleções e formas de transmissão. Ao trazer objetos de casa, ouvir relatos familiares e investigar elementos da história local, os estudantes perceberam que suas experiências também podem ser problematizadas como parte de processos históricos mais amplos. Ao mesmo tempo, compreenderam que memória e História não são sinônimos: a memória é uma forma de relação com o passado, enquanto a História envolve procedimentos críticos de investigação e interpretação.

ISSN: 2358-8829

A valorização de diferentes memórias contribui para uma educação histórica comprometida com a cidadania. Burke (1992) contribui para pensar a pluralidade das narrativas e a necessidade de considerar sujeitos e experiências que foram marginalizados por versões tradicionais. Ao analisar fontes diversas, os estudantes puderam discutir silenciamentos, disputas de memória e desigualdades, entendendo que determinadas perspectivas aparecem com maior força nos registros porque alguns grupos tiveram mais acesso à escrita, às instituições e aos meios de divulgação.

No campo do ensino, Schmidt e Cainelli (2004) defendem práticas que desenvolvam nos alunos procedimentos de investigação e compreensão do tempo histórico. A análise de fontes favorece essa aprendizagem porque leva os estudantes a estabelecer relações entre permanências e mudanças, a perceber diferentes temporalidades e a formular explicações. A leitura de uma fotografia familiar, por exemplo, pode mobilizar mudanças nos modos de vestir, trabalhar e ocupar os espaços; uma música pode revelar tensões políticas de seu período; uma notícia pode ser comparada com outras narrativas sobre o mesmo acontecimento.

A proposta também dialoga com Bittencourt (2008) ao tratar a fonte como recurso para desenvolver a leitura crítica da sociedade em perspectiva temporal. O objetivo não é fazer da sala de aula uma reprodução simplificada do trabalho acadêmico, mas oferecer aos estudantes ferramentas para questionar informações, reconhecer pontos de vista e construir argumentos. Essa formação é particularmente relevante em um contexto de circulação acelerada de imagens, vídeos, opiniões e informações digitais, no qual a distinção entre evidência, interpretação e desinformação precisa ser exercitada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A realização da eletiva evidenciou que o trabalho sistemático com fontes históricas pode modificar a relação dos estudantes com o conhecimento histórico. No início, era comum a associação entre fonte e documento escrito, especialmente aquele produzido por autoridades ou instituições. Ao longo das atividades, essa compreensão foi ampliada. Os estudantes passaram a reconhecer fotografias, músicas, objetos, relatos orais, histórias em quadrinhos, vídeos e registros digitais como materiais que podem informar sobre experiências humanas, desde que sejam analisados criticamente.

A ficha de análise de documento contribuiu para organizar esse deslocamento. As perguntas “quem produziu?”, “para quem?”, “quando?”, “por quê?” e “o que o documento não mostra?” orientaram a observação e evitaram uma leitura exclusivamente descritiva. Os estudantes foram levados a diferenciar aquilo que estava explicitamente registrado daquilo que

ISSN: 2358-8829

era hipótese interpretativa. Essa distinção é importante porque favorece a argumentação baseada em indícios e reduz a tendência de tratar a primeira impressão como conclusão definitiva.

Também se observou o desenvolvimento da capacidade de comparar narrativas. Nas atividades com músicas, imagens e notícias, os grupos perceberam que um mesmo período histórico pode ser representado de maneiras distintas. A leitura de uma canção com conteúdo político e social, por exemplo, permitiu discutir não apenas a letra, mas o contexto de produção, os públicos envolvidos e as formas de circulação. Nas histórias em quadrinhos, os estudantes precisaram selecionar acontecimentos, personagens e falas, percebendo que toda narrativa resulta de escolhas e produz determinados efeitos de sentido.

A visita ao acervo público foi relevante porque tornou concreto o debate sobre preservação, materialidade e memória. Em sala, a fonte costumava aparecer como uma reprodução impressa ou uma imagem projetada. No acervo, os estudantes perceberam que documentos possuem dimensões materiais, marcas de conservação, formas de organização e trajetórias institucionais. A experiência também os aproximou da história local e mostrou que a produção do conhecimento histórico depende de espaços, profissionais e políticas de preservação.

A etapa da exposição “Fontes Vivas da História” consolidou os conhecimentos trabalhados. Ao dividir as responsabilidades por tipologia de fonte, as turmas precisaram selecionar exemplos, elaborar explicações e pensar em uma forma acessível de comunicação. O ato de apresentar para outras pessoas exigiu que os estudantes reorganizassem o que haviam aprendido, abandonando respostas decoradas e buscando explicar conceitos com suas próprias palavras. Esse movimento fortaleceu a autoria, a oralidade e a capacidade de síntese.

A exposição também evidenciou a aprendizagem colaborativa. Cada turma assumiu uma tipologia, mas o resultado dependia da articulação entre todas elas para mostrar que as fontes não se excluem. Uma fotografia pode dialogar com um relato oral; um objeto pode ser relacionado a uma notícia; uma música pode ser compreendida em conjunto com documentos escritos. A organização coletiva permitiu que os estudantes visualizassem a complementaridade entre diferentes registros e, simultaneamente, seus limites específicos.

Outro resultado foi a valorização das memórias individuais e coletivas. A oficina “Museu na mochila” trouxe para o espaço escolar objetos e narrativas que normalmente não aparecem nos livros didáticos. Ao falar sobre brinquedos, fotografias e itens familiares, os estudantes relacionaram experiências pessoais a transformações sociais mais amplas. O exercício, contudo, também permitiu discutir que lembrar é selecionar e interpretar. A memória

ISSN: 2358-8829

pode preservar experiências importantes, mas também pode esquecer, silenciar ou reorganizar acontecimentos à luz do presente.

A experiência favoreceu ainda a integração entre História e Língua Portuguesa. A análise de documentos escritos, letras de músicas, notícias e narrativas orais exigiu localizar informações, inferir sentidos, reconhecer relações de causa e consequência, identificar posicionamentos e produzir textos. A elaboração de cartazes, HQs, diários de observação e explicações para a exposição ampliou as situações de leitura e escrita. Assim, os descritores essenciais indicados no plano da UCE não foram trabalhados como exercícios isolados, mas articulados a problemas concretos de interpretação e comunicação.

Os resultados observados convergem com a compreensão de que o trabalho com fontes pode contribuir para a autonomia intelectual. Quando os estudantes precisaram justificar por que uma fonte era relevante, explicar seus limites ou relacioná-la a um contexto, deixaram de ocupar apenas a posição de receptores. Eles passaram a atuar como leitores e produtores de interpretações. Isso não significa que todas as análises tenham alcançado o mesmo nível de aprofundamento, mas indica um movimento formativo importante: aprender História passou a envolver perguntar, comparar e argumentar.

A prática também revelou limites. O trabalho com aproximadamente cem estudantes distribuídos em quatro turmas exigiu organização cuidadosa, divisão de tarefas e acompanhamento permanente. O tempo disponível nem sempre permitiu aprofundar todos os conceitos ou revisar detalhadamente cada produção. Algumas fontes demandaram informações de contexto que precisaram ser apresentadas pelo professor, e a qualidade das interpretações variou conforme o envolvimento dos grupos e o acesso aos materiais. Esses limites não invalidam a proposta; mostram que o uso de fontes requer planejamento, mediação e adequação às condições reais da escola.

Outro limite diz respeito à avaliação. A experiência contou com produtos concretos, registros e observações, mas não foi estruturada como uma pesquisa com aplicação de instrumentos padronizados antes e depois da eletiva. Por isso, as conclusões devem ser entendidas como interpretações pedagógicas da experiência, e não como mensuração causal de aprendizagem. Ainda assim, a participação dos estudantes, a qualidade das perguntas formuladas, a ampliação do repertório de fontes e a realização da exposição constituíram indicadores significativos de envolvimento e de desenvolvimento de procedimentos de análise.

A partir desses resultados, pode-se afirmar que a eletiva aproximou os estudantes do modo como o conhecimento histórico é construído sem transformar a escola em uma réplica da universidade. O contato com documentos, objetos, músicas, imagens, relatos e registros digitais

ISSN: 2358-8829

foi acompanhado de perguntas sobre autoria, contexto, finalidade, circulação e silenciamento. Essa abordagem contribuiu para formar um olhar mais atento às narrativas presentes no cotidiano e para compreender que a cidadania também envolve interpretar criticamente as informações que circulam socialmente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência da UCE "Análise de Fontes Históricas", desenvolvida com aproximadamente cem estudantes das quatro turmas de 2º ano da EEMTI Vivina Monteiro, mostrou-se uma estratégia formativa relevante para o ensino de História no ensino médio. Realizada no segundo semestre de 2025, a proposta articulou fundamentos teóricos, oficinas práticas, análise de diferentes tipologias de fontes, visita ao acervo público e exposição escolar. Esse conjunto de ações favoreceu uma aprendizagem baseada na investigação, na colaboração e na produção de narrativas.

Os estudantes ampliaram a compreensão de que a História é construída a partir de vestígios diversos e de que nenhuma fonte deve ser tomada como neutra, completa ou autoexplicativa. Ao observar documentos, imagens, músicas, objetos, relatos e registros digitais, aprenderam a formular perguntas sobre autoria, contexto, finalidade e silenciamentos. A experiência também contribuiu para relacionar passado e presente, valorizar a memória local e reconhecer a si mesmos como sujeitos capazes de produzir e compartilhar conhecimento.

A visita ao acervo público e a exposição "Fontes Vivas da História" foram momentos especialmente significativos. A primeira aproximou os estudantes das instituições de preservação e da materialidade dos documentos. A segunda permitiu transformar aprendizagens em uma ação pública de comunicação, na qual os grupos organizaram espaços expositivos e apresentaram diferentes tipologias de fontes à comunidade escolar. O produto final, portanto, não foi apenas uma atividade de encerramento, mas uma situação de autoria, responsabilidade e exercício de cidadania.

Conclui-se que o trabalho com fontes históricas pode contribuir para superar uma visão exclusivamente transmissiva do ensino de História, desde que seja acompanhado de problematização e mediação docente. A proposta não elimina a necessidade de estudo sistemático dos conteúdos; ao contrário, mostra que conceitos e informações ganham sentido quando mobilizados na análise de materiais concretos e em problemas significativos. Como continuidade, recomenda-se ampliar o diálogo com o acervo e com a história local, registrar sistematicamente as produções dos estudantes e desenvolver instrumentos avaliativos que permitam acompanhar com maior precisão a evolução das aprendizagens.

Palavras-chave: Ensino de História; Fontes Históricas; Pensamento Crítico; Memória; Cidadania.

REFERÊNCIAS

BARROS, José D'Assunção. **Fontes históricas: uma introdução aos seus usos historiográficos.** Petrópolis: Vozes, 2019.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

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

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Descritores essenciais de Língua Portuguesa**. Fortaleza: SEDUC, [s.d.].

LE GOFF, Jacques. **História e memória.** Campinas: Editora da UNICAMP, 1996.

LUCA, Tânia Regina de. Práticas de pesquisa em História. São Paulo: Contexto, 2020.

PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **O historiador e suas fontes.** São Paulo: Contexto, 2009.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História.** São Paulo: Scipione, 2004.