

# A UTILIZAÇÃO DE FONTES NO ENSINO DE HISTÓRIA: A IMPRENSA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

HARDALLA SANTOS DO VALLE<sup>\*</sup>  
EDUARDO ARRIADA<sup>\*\*</sup>  
LISIANE COSTA CLARO<sup>\*\*\*</sup>

## RESUMO:

O presente artigo almeja discorrer sobre a utilização de fontes, especificamente aquelas oriundas da imprensa escrita, na construção do ensino de história. Nessa perspectiva, apresentamos as seguintes inquietudes como norteadoras desse trabalho: Qual o papel das fontes históricas dentro do ensino de história? Quais as possibilidades de aprendizado a partir dessas? A imprensa assume um lugar de destaque nesse cenário em que medida? O meio escolhido de nos aproximarmos dessas respostas foi a metodologia da pesquisa bibliográfica, bem como, a análise de conteúdo, que possibilita o trabalho com materiais textuais escritos. É importante mencionar que nessa metodologia o ponto de partida é a mensagem, mas devem ser consideradas as condições contextuais de seus produtores e assentar-se na concepção crítica e dinâmica da linguagem para estabelecer um parecer (FRANCO, 2005: 13). Dado o exposto, será traçada primeiramente uma discussão sobre o ensino de história. Logo após serão apresentados alguns aspectos em relação a importância das fontes e suas possibilidades de utilização dentro da área abordada. Por último, refletiremos sobre a imprensa e suas especificidades. Assim sendo o intuito fomentar uma reflexão acerca do ensino da História e suas amplas possibilidades de construção dentro do espaço escolar

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de História- Fontes- Imprensa

## ABSTRAC:

This article aims to discuss the use of sources, specifically those from the press, in the construction of teaching history. From this perspective, we present the following as concerns guiding this work: What is the role of historical sources in teaching history? What are the possibilities of learning from these? The press takes a prominent place in this scenario to what

---

\* Mestranda do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas. hardalladovalle@gmail.com

\*\* Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. earriada@hotmail.com

\*\*\* Aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande. lisianecostaclaro@hotmail.com

extent? The method chosen to approach these responses was the methodology of the research literature, as well as content analysis, which allows working with text written materials. It is important to mention that this methodology is the starting point of the message, but should be considered the contextual conditions of their producers and become critical in the design and dynamics of language to establish an opinion (FRANCO, 2005: 13). Given the above, will be drawn primarily a discussion about the teaching of history. Soon after will be presented some aspects regarding the importance of the sources and their potential uses within the area covered. Finally, we will reflect on the press and its specificities. Therefore in order to promote a reflection on the teaching of history and its vast possibilities of building space within the school

**KEY-WORDS:** Teaching History- Sources- Press

## INTRODUÇÃO

No processo de construção do saber histórico, pesquisadores e professores da área da história consideram imprescindível o trabalho com as fontes. No entanto, na reflexão acerca do fazer histórico, nas salas de aula dos Ensinos Fundamental e Médio destacam-se algumas questões relacionadas à concepção, ampliação e utilização das fontes no fazer pedagógico.

A partir disso, o presente artigo almeja discorrer sobre a utilização de fontes, especificamente aquelas oriundas da imprensa escrita, na construção do ensino de história.

Nessa perspectiva, apresentamos as seguintes inquietudes como norteadoras desse trabalho: Qual o papel das fontes documentais dentro do ensino de história? Quais as possibilidades de aprendizado a partir dessas? A imprensa assume um lugar de destaque nesse cenário em que medida?

O meio escolhido de nos aproximarmos dessas respostas foi, primeiramente, a metodologia da pesquisa bibliográfica, que auxilia na escolha de um método apropriado, assim como no conhecimento das variáveis e autenticidade da pesquisa. Bem como a análise de conteúdo, que possibilita o trabalho com materiais textuais escritos. É importante mencionar que nessa metodologia o ponto de partida é a mensagem, mas devem ser consideradas as condições contextuais de seus produtores e assentar-se na concepção crítica e dinâmica da linguagem para estabelecer um parecer (FRANCO, 2005: 13).

Dado o exposto, será traçada primeiramente uma discussão sobre o ensino de história. Logo após serão apresentados alguns aspectos em relação as importância das fontes e suas possibilidades de

utilização dentro da área abordada. Por último, refletiremos sobre a imprensa e suas especificidades. Assim sendo, com o intuito fomentar uma reflexão acerca do ensino da História e suas amplas possibilidades de construção dentro do espaço escolar.

## **ENSINO DE HISTÓRIA**

É fundamental ressaltarmos que os motivos pelos quais a História faz parte do currículo escolar e o devido valor de sua aprendizagem na formação dos educandos, muitas vezes não são compreendidos. Porém essas questões se tornam fundamentais quando se pretende refletir, repensar e posicionar-se sobre o ensino de História praticado nos dias atuais.

Assim sendo, devemos começar salientando que o ensino de História é imprescindível para a compreensão dos processos históricos e para a sua articulação com o atual contexto. Nesse sentido, o ensino de História possui papel relevante na superação da exclusão social, na construção da cidadania e na emancipação social e política dos sujeitos históricos (FONSECA, 2003:52). Logo, ensinar história é agir de acordo com metas e objetivos conscientemente perseguidos intrinsecamente de um contexto de atuação educacional, permeada pelos desafios cotidianos e pela burocratização do ensino.

Nesse sentido, segundo os parâmetros curriculares nacionais (PCN's), o ensino de história pode ser caracterizado a partir de dois importantes momentos: O primeiro teve gênese ao início do século XIX, com a introdução da área no currículo escolar. Isso, posteriormente a Independência e a partir da preocupação de criar uma "genealogia da nação" pautada sobre uma "história nacional", embasada numa matriz européia e a partir de pressupostos eurocêtricos. Após, o segundo momento, ocorreu a partir das décadas de 30 e 40 do século XX, orientado por uma política nacionalista e desenvolvimentista. O Estado também passou a realizar uma intervenção mais normativa na educação e foram criadas faculdades de Filosofia no Brasil, formando pesquisadores e professores e consolidando-se dessa forma uma produção de conhecimento científico e cultural mais autônoma no país. (PCN, 1998: 19)

Nessa perspectiva, a história como campo escolar obrigatório foi instaurada com a criação do Colégio Pedro II em 1837, dentro de um programa inspirado no modelo francês. Nesse espaço, eram preconizados os estudos literários direcionados por um ensino clássico e humanístico, destinados à formação de cidadãos proprietários e escravistas (PCN, 1998:23). A história foi incluída no currículo escolar

junto ao currículo das línguas modernas, das ciências naturais e físicas e das matemáticas, compartilhando espaço com o ensino religioso (ou a chamada história sagrada). Com isso, o intuito principal disciplinar era a formação moral dos discentes. Comum nesse obsoleto meio de disseminar a história, eram os exemplos de “grandes homens da história”, especialmente em relação à história do Oriente Médio. Visto que, essa possibilitava a visão dos acontecimentos enquanto providência divina e fornecia as bases de uma formação cristã, que era naquele contexto almejada. (PCN, 1998: 20)

Porém, nas salas de aula, começaram haver divergências entre as abordagens e a importância atribuída à Igreja na história. Isso ocorria e variava de acordo com a formação dos professores (religiosos ou laicos) e de as escolas serem pública ou de ordens religiosas. Nesse sentido, verificamos:

O Instituto Histórico e Geográfico Nacional (IHGB), criado no mesmo ano do Colégio Pedro II, produziu um série de trabalhos que gerou conseqüências para o ensino da história nacional. Seus membros lecionavam no Colégio e foram responsáveis pela formulação dos programas, elaboração de manuais e orientação do conteúdo a ser ensinado nas escolas públicas. Nas escolas confessionais, mantinha-se o ensino da história universal e “história sagrada”. (PCN.1998: 20)

Com efeito, esses métodos de ensino, percebidos na citação acima, aplicados nas aulas de História eram baseados na memorização e na repetição oral dos textos escritos. Além disso, os materiais didáticos eram escassos, restringindo-se à fala do professor e aos poucos livros didáticos compostos segundo o modelo dos catecismos com perguntas e respostas, facilitando as arguições (PCN, 1998:20). Desse modo, ensinar História era percebido como realizar a transmissão dos conteúdos estabelecidos nos livros e dentro do programa oficial, julgando que aprender história se reduzia a saber, a repetir, a memorizar e a transcrever as lições impostas pelos “detentores do conhecimento”.

Na educação brasileira do século XIX, com a abolição da escravidão, a implantação da República, a busca da racionalização das relações de trabalho e o processo migratório, houve novos desafios políticos (PCN, 1998:21). Logo, nesse contexto ganharam ênfase as propostas as quais indicavam a educação, especialmente a educação elementar, como forma de realizar a transformação do país. Nesse âmbito, o regime republicano buscava inserir a nação num espírito cívico. Com efeito, a escola elementar seria o agente da eliminação do

analfabetismo, ao mesmo tempo em que efetuar a moralização do povo. Paralelamente, seria realizada a assimilação dos imigrantes estrangeiros no interior de uma ideologia nacionalista e elitista a qual delimitava a cada segmento o seu lugar no contexto social.

Esse foi um tempo de exaltação da “história pátria”, cuja missão – juntamente com a história da Civilização – era a de integrar o povo brasileiro à moderna civilização ocidental (FONSECA, 2003:56). A história pátria era entendida como o alicerce da “pedagogia do cidadão”, seus conteúdos deveriam enfatizar as tradições de um passado homogêneo, com feitos gloriosos de célebres personagens históricos nas lutas pela defesa do território e da unidade nacional. Em outras palavras, a moral religiosa foi substituída pelo civismo.

Nas primeiras décadas do século XX os governos republicanos realizaram sucessivas reformas, não obstante, pouco fizeram para modificar a situação da escola pública. Sobre essa alteração no eixo motivador e da finalidade do ensino de história, percebemos:

A partir de 1930, com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública e a Reforma Francisco Campos, acentuou-se o fortalecimento do poder central do Estado e do controle sobre o ensino. O ensino de História era idêntico em todo o País, dando ênfase ao estudo de História Geral, sendo o Brasil e a América apêndices da civilização ocidental. Ao mesmo tempo refletia-se na educação a influência das propostas do movimento escolanovista, inspirado na pedagogia norte-americana, que propunha a introdução dos chamados Estudos Sociais, no currículo escolar, em substituição a História e Geografia, especialmente para o ensino elementar. (PCN. 1998: 16)

Nessa perspectiva, da Segunda Guerra Mundial até o final da década de 70 compreendemos que foi um período de lutas pela especificidade da História e pelo avanço dos Estudos Sociais no currículo escolar. A consolidação dos Estudos Sociais em substituição a História e Geografia ocorreu a partir da Lei n. 5.692/71, durante o governo militar (PCN, 1998:24). Em concordância com os PCN's, os Estudos Sociais constituíram-se ao lado da Educação Moral e Cívica em fundamentos dos estudos históricos, mesclados por temas de Geografia centrados nos círculos concêntricos. Com a substituição por Estudos Sociais os conteúdos de História e Geografia foram esvaziados ou diluídos, ganhando contornos ideológicos de um ufanismo nacionalista destinado a justificar o projeto nacional organizado pelo governo militar implantado no país a partir de 1964.

No decorrer dos anos 70 as lutas de profissionais, desde a sala de aula até a universidade, ganharam maior expressão com o

crescimento das associações<sup>1</sup> de historiadores e geógrafos (que se abriram aos docentes, e seu engajamento na batalha pela volta de História e Geografia aos currículos escolares e extinção dos cursos de Licenciatura de Estudos Sociais).

Por conseguinte, com a volta das disciplinas de História e geografia, os professores passaram a perceber a impossibilidade de se transmitir nas aulas o conhecimento de toda a História da humanidade em todos os tempos, buscando alternativas às práticas reducionistas e simplificadoras da história oficial. Questionando-se sobre se deveriam iniciar o ensino da História por História do Brasil ou Geral alguns professores optaram por uma ordenação seqüencial e processual que intercalasse os conteúdos das duas histórias num processo contínuo da Antiguidade até nossos dias. Outros optaram por trabalhar com temas e, nessa perspectiva, desenvolveram-se as primeiras propostas de ensino por eixos temáticos. Para os que optaram pela segunda via, iniciou-se um debate, ainda em curso, sobre as questões relacionadas ao tempo histórico, revendo a sua dimensão cronológica, as concepções de linearidade e progressividade do processo histórico, as noções de decadência e de evolução.

Nas últimas décadas, o conhecimento histórico tem sido ampliado por pesquisas que têm transformado seu campo de atuação. Houve questionamentos significativos, por parte dos historiadores, relativos aos agentes condutores da história — indivíduos e classes sociais — sobre os povos nos quais os estudos históricos devem se concentrar, e entre esses aspectos a discussão sobre as fontes documentais que devem ou podem ser usadas nas pesquisas e ensino. Fato que será discutido no decorrer desse trabalho.

## **SOBRE FONTES HISTÓRICAS**

Ao estudar, analisar e elaborar seus planos de aula, o professor da área da História, dispõe atualmente de diversos instrumentos metodológicos. Dessa maneira, o direcionamento do tipo de aula que será empreendida dependerá de fatores como a natureza da turma, o conteúdo abordado e a corrente de pensamento que guia o professor.

Paralelamente, quando observamos a organização do tempo e das informações históricas em um livro didático, mal pensamos sobre todo o processo que envolveu a fabricação daquele material disponível

---

<sup>1</sup> Como a Associação Nacional dos Professores Universitários de História ( , hoje transformada na Associação Nacional de História (ANPUH) e a Associação dos Geógrafos do Brasil (AGB).

para estudo. Assim, concordamos com Choppin (1993), quando o mesmo discute que os livros didáticos, não se resumem em configurar meros instrumentos pedagógicos, mas sim representam produtos de grupos da sociedade, os quais procuram perpetuar suas identidades, valores e tradições num foco cultural. Nessa esfera, os materiais disponíveis na sala de aula devem ser objetos de reflexão dos educadores, no caso do livro didático,

[...] é, antes de tudo, uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencentes à lógica do mercado. Como mercadoria ele sofre interferências variadas em seu processo de fabricação e comercialização. Em sua construção interferem vários personagens, iniciando pela figura do editor, passando pelo autor e pelos técnicos especializados dos processos gráficos, como programadores visuais, ilustradores. É importante destacar o livro didático como objeto da indústria cultural impõe uma forma de leitura organizada por profissionais e não exatamente pelo autor. (BITTENCOURT, 2009:71)

A partir disso, apesar do livro didático ser uma válida ferramenta no processo de ensino, precisamos possuir uma visão crítica sobre o mesmo – como bem elucidada o pensamento de Bittencourt – Haja vista que, o passado, enquanto objeto de estudo, não está devidamente organizado e analisado em todas as suas dimensões. Logo, para que seja possível conhecê-lo, o professor da área da história precisa sair em busca dos vestígios que possam fornecer informações e respostas ao seu exercício de investigação e construção do conhecimento.

Nessa perspectiva, o uso de fontes históricas em sala de aula é uma possibilidade que deve ser apreciada e valorizada. A riqueza de informações que podemos extrair das fontes justifica o seu uso no fazer pedagógico de várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural. Por exemplo, na reconstrução de uma história vivida,

[...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito freqüentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente (CELLARD, 2008: 295).

Outra justificativa para o uso de fontes, como documentos, em sala de aula é o fato que ela permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social. A análise documental favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, entre outros. (CELLARD, 2008).

Sob tal aspecto, notamos que o docente de História deve estar à procura constante e regular de fontes que viabilizem o seu contato com as experiências que já se consumaram ao longo do tempo. Fora desse tipo de ação, sua aula fica sujeita à produção de suposições e julgamentos que fogem ao compromisso do historiador em conferir voz ao tempo que ele observa e pesquisa. Sendo assim, as fontes históricas aparecem como elementos de suma importância em tal caminhada.

Em contraposição ao que possa parecer, o reconhecimento e uso de uma determinada fonte histórica não é naturalmente realizado por aqueles que se colocam em busca do passado. Dependendo dos interesses e influências que marcam a trajetória do professor, notamos que as fontes históricas podem ser empregadas ou não em seu trabalho.

Logicamente, não podemos deixar de frisar que o uso de diferentes fontes acarretou o reconhecimento de novos desafios ao ofício do professor. Em contrapartida, ofereceu a esse, e também aos discentes, a oportunidade de renovar e determinar o crescimento da produção técnica, científica e didática sobre o assunto.

## **A IMPRENSA COMO FONTE HISTÓRICA**

Apesar de muitos historiadores lançarem mão da imprensa como fonte, o seu uso ainda não está convenientemente difundido. Na opinião de Francisco Macedo (1994) os documentos oficiais, a correspondência particular e alguma cartografia têm preenchido as necessidades dos professores para suas construções que abordam as mais diversas temáticas. Nesse sentido, são freqüentes trabalhos de interpretação pautados apenas sobre documentos governamentais, relatórios e ofícios, devido a facilidade de acesso aos documentos oficiais em arquivos públicos.

Cada vez mais utilizada, é também a História oral constituída a partir de entrevistas com pessoas que participaram ou de determinada forma podem contribuir para a compreensão de determinado acontecimento. Ficando assim o registro da fala do remanescente, do memorialista ou do colecionador que eventualmente reúne peças vinculadas a alguma temática específica.



É evidente que essas circunstâncias deram outro colorido ao próprio acontecimento. Contudo, não podemos deixar de apreciar o valor existente na fonte oriunda da imprensa para a História.

Os periódicos vistos como pólos em torno dos quais se reuniam e disciplinavam forças e instrumentos de combate e intervenção no espaço público, oferecem oportunidades privilegiadas para explicitar e dotar de densidade os embates em torno de projetos e questões, longe de se esgotarem em si mesmos, pois dialogam imensamente com os dilemas do tempo. Noutros termos, o índice que se apresenta ao leitor resulta de uma luta que cumpre ao historiador explicar. (LUCA, 2007:119)

Como é mencionado acima por Tania de Luca, existem várias formas de relação da imprensa escrita com a história, percebendo-se nelas situações concretas que remetem às especificidades reveladoras das informações disseminadas.

Nesse sentido, a imprensa que se manifesta no jornalismo impresso é entendida não como um nível isolado da realidade social na qual se insere, mas como uma fonte que representa, fundamentalmente, um instrumento de manipulação de interesses e de intervenção na vida social, pensando ainda, como indicou Gramsci, que, muitas vezes as funções desempenhadas por um jornal, atuando como uma força dirigente ou orientadora, pode se equiparar, ou mesmo ultrapassar as funções desempenhadas pelos partidos políticos (CAPELATO, 1981:18)

Os jornais e periódicos estão localizados na encruzilhada entre sociedade, política e poder, combinando-se com eles em alguns momentos endossando o discurso oficial, em outros se opondo a ele<sup>2</sup>. Assim sendo, o conteúdo jornalístico é resultante tanto dos atores sociais que esboçam suas linhas, quanto do contexto em que é construído. A manipulação da e na imprensa, portanto, demanda um controle pelo poder, quer seja esse poder do estado, quer seja dos sujeitos de maior domínio sobre as publicações (Historicamente, em sua maioria, donos de jornais).

Dessa forma, é preciso sempre considerar a dimensão ideológica da fonte impressa, nem sempre explícita, embora sempre presente, como afirma Gouldner:

[...] entre a posterior difusão de um movimento social e a anterior formulação de uma ideologia se produz a organização de um jornal. No período de consolidação da época burguesa, ele era freqüentemente

---

<sup>2</sup> Nesse sentido, em concordância com FIORIN em *Elementos de análise do discurso*, 1990.

instrumento dos partidos, e freqüentemente eram os partidos mobilizados pelos jornais (GOULDNER apud RÜDIGER, 1993: 29)

Logo, no uso de jornais e periódicos como fonte a ser utilizado no ensino de história, não podemos deixar de considerar o viés ideológico, presente ou na feitura do texto ou em sua leitura à época em que foi produzido. Por consequência, isso conduz à observação não só das peças textuais em si, mas também do momento histórico em que foram produzidas e, dado o volume das mesmas, impõe-se assim ao professor uma necessária e clara delimitação de cenários e tópicos envolvidos no desenvolvimento do processo.

## **FONTES HISTÓRICAS NA SALA DE AULA**

A partir do que foi exposto até o momento, podemos pressupor que a leitura de um recorte temporal do passado se desenvolve em torno das fontes e do lugar socioinstitucional de produção do conhecimento.

A intervenção, aqui discutida, do professor se dá quando ele escolhe em um conjunto de dados, uma fonte específica e através dela apresenta a história, instigando a construção do conhecimento e a crítica livre do aluno. As novas concepções pedagógicas paralelas aos novos aportes teóricos e metodológicos da história legitimam o uso escolar das fontes, não apenas como suporte informativo, mas sim como todo um conjunto de signos, visual, textual, produzido numa perspectiva diferente da comunicação de um saber disciplinar, mas utilizando essas como fins didáticos. Nesse sentido, concordamos com Gramsci (1978) quando aponta que é necessário o ensino possuir o fascínio das coisas vitais e respeitar a curiosidade que interroga no incansável movimento de busca e recomeço.

O trabalho do professor de história tem início com o planejamento pedagógico, quando seleciona seus conteúdos, prioriza a construção de conceitos, a análise do contexto temporal, a aplicação de categorias e o emprego específico de vocábulos. Mas, principalmente quando faz a opção pela criatividade em sala de aula, experimentando novas metodologias e utilizando diversos recursos pedagógicos.

Um professor com essa vertente problematiza o ensino, entrelaçando questões do universo acadêmico e da vivência de seus alunos. Assim fazendo com que o conteúdo, que parece tão distante da realidade discente, adquira significados (FONSECA, 2003:62). Com efeito, especialmente, orienta seus alunos a construir o sentido da

história através da observação, descrição, comparação e análise das fontes. Grande sustentáculo da construção histórica.

No entanto, é de extrema importância a escolha por um procedimento pedagógico capaz de conduzir os discentes a superação da asserção errônea da fonte enquanto prova da verdade, ou do acontecido. Logo, é indispensável esclarecer aos alunos que toda fonte é um fragmento de memória, um vestígio de um tempo vivido, indícios de situações e/ou representação de uma época.

Nesse sentido, tendo esclarecidos esses aspectos, destaca-se a imprensa como uma fonte histórica de grande valor no contexto escolar. Isso porque, a produção da imprensa escrita ainda é uma prática altamente disseminada nos dias atuais. Fato que propicia uma fácil compreensão sobre as especificidades dessa fonte, como seus atores sociais, interesses, público-alvo aos alunos. Ademais, não podemos deixar de considerar que o uso da imprensa escrita na sala de aula fomenta um novo olhar dos discentes sobre a imprensa atual, fazendo-os observar de maneira crítica seus jornais cotidianos e as informações disseminadas.

## **CONSIDERAÇÕES**

Por tudo que foi apresentado, podemos afirmar que as fontes, utilizadas de maneira correta e pertinente na sala de aula são extremamente agregadoras na construção do aprendizado. Seu papel não se limita apenas a compreensão da noção de tempo, mas é também um meio de instigar a compreensão da complexa teia de significados que faz parte da história (como as relações entre atores sociais, interesses pessoais e econômicos e a política do período abordado). Nesse sentido, destacamos a imprensa como uma rica fonte, por sua proximidade ainda latente com o mundo do discente, bem como pelo olhar crítico que sua utilização proporciona frente a realidade da mídia atual.

Nessa perspectiva, apresentamos na elaboração de nosso trabalho, primeiramente uma discussão sobre o ensino de história, enfocando o histórico e o processo do ensino de história e suas intencionalidades veiculadas aos contextos sociais próprios dos períodos aqui disseminados.

Além disso, ressaltamos a necessária análise crítica que devemos ter acerca do uso do livro didático, de maneira a buscar agregar os saberes trabalhados em sala de aula através das fontes históricas. Nesse âmbito, salientamos o valor do uso da fonte impressa como propulsora do trabalho na disciplina de história.

Contudo, reconhecemos que vários outros tipos de fontes são válidos no processo do ensino de história; haja vista que é necessário instigar a curiosidade, o interesse e a inquietação dos discentes acerca dos conteúdos trabalhados na escola. Com efeito, focamos que a atuação do professorado de história inicia a partir do planejamento pedagógico, por meio da seleção conteudinal, o que ganha força quando realizado de forma a embasar-se nas fontes para tanto. Por esses motivos, o papel das fontes documentais dentro do ensino de história é o de fomentar a construção dos saberes de maneira em que as conexões e o tecer das relações históricas sejam resultantes de um processo do conhecimento, ensino e aprendizagem.

Assim, apontamos que imprensa assume um lugar de destaque nesse cenário na medida em que são muito ricas essas fontes no que concerne a disponibilidade e abundância das mesmas. Além disso, percebemos, por meio da imprensa, situações concretas que remetem às especificidades reveladoras das informações disseminadas próprias de dado momento histórico. Isso leva à observação não só das peças textuais presentes nas notícias e do momento histórico em que foram produzidas, mas também instiga a averiguação do viés ideológico nelas contido.

Por último, enfatizamos que as fontes históricas, no processo de ensino da história como disciplina, são extremamente agregadoras no que tange ao estímulo capaz de surgir a medida que se proporciona ao educando produções próprias dos momentos estudados em aula. A prática de instigar o interesse dos discentes e fazer esses sujeitos históricos reconhecerem os saberes construídos por meio da materialização do conhecimento é um grande desafio, e, uma imensa possibilidade dos professores de história.

## REFERÊNCIAS

APPOLINÁRIO, F. *Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico*. São Paulo: Atlas, 2009.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1979.

BITTENCOURT, Circe. *Livros didáticos entre textos e imagens. O saber histórico na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2009.

CAPELATO, Maria Helena. *Populismo na imprensa: UH e NP*. In: MELO, José Marques de (org.). *Populismo e comunicação*. São Paulo: Cortez, 1981.

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reben/v57n5/a19v57n5.pdf>

- CAMPOS, Claudinei José Gomes. *Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos*. Rev Bras Enferm, Brasília (DF) 2004 set/out; 57(5):611.
- CELLARD, A. *A análise documental*. In: POUPART, J. et al. *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, Vozes, 2008.
- CHIZZOTTI, A. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis, Vozes, 2006.
- CHOPPIN, Alain. *O manual escolar: uma falsa evidência histórica*. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/56419074/CHOPPIN-Alain-O-manual-escolar-Uma-falsa-evidencia-historica->
- FIGUEIREDO, N.M.A. *Método e metodologia na pesquisa científica*. 2a ed. São Caetano do Sul, São Paulo, Yendis Editora, 2007.
- FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de História*. Campinas, SP: Papyrus, 2003.
- FRANCO, B. *Análise de conteúdo*. 2. Ed. Brasília: Líber Livro, 2005.
- GAIO, R.; CARVALHO, R.B.; SIMÕES, R. *Métodos e técnicas de pesquisa: a metodologia em questão*. In: GAIO, R. (org.). *Metodologia de pesquisa e produção de conhecimento*. Petrópolis, Vozes, 2008.
- GRAMSCI, Antonio. *Concepção dialética da História*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1978.
- GUBA, E.G.; LINCOLN, Y.S. *Effective evaluation*. San Francisco, Jossey-Bass, 1981.
- HAUISS, A. *Minidicionário Hauaiss*. 3a ed. Rio de Janeiro, Objetiva, 2008.
- HELDER, R. R. *Como fazer análise documental*. Porto, Universidade de Algarve, 2006.
- LUCA, Tania Regina de. *O Historiador e seu tempo*. São Paulo. Ed. UNESP, 2007.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, EPU, 1986.
- MACEDO, Francisco. *Imprensa Farroupilha*. Ed. EDIPUC. Porto Alegre, 1994.
- MOARES, Roque. *Pesquisa em sala de aula: tendências para a educação dos novos tempos*. Ed. EDIPUC, 2004.
- OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. *Educação histórica e a sala de aula: o processo de aprendizagem em alunos das séries iniciais do ensino fundamental*. Tese de doutorado em Educação. Unicamp, 2006.

Parâmetros Curriculares Nacionais de História. Secretaria da Educação. MEC. Brasília. 1998.

PINSKY, Carla Bassanezi (org). *Fontes históricas*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2006.

SALIBA, Elias Thomé. *A produção do conhecimento histórico e suas relações com a narrativa fílmica*. In: Coletânea Lições Com Cinema, São Paulo, FDE, 1993.

SODRÉ, Nelson Werneck. *História da imprensa no Brasil*. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

SOUZA, Eliezer Felix. A imprensa como fonte para pesquisa em História e Educação. Disponível em:  
[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario8/\\_files/LGXlXSF7.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/LGXlXSF7.pdf)

RÜDIGER, Francisco Ricardo. *Tendências do jornalismo*. Porto Alegre: Ed. da Universidade/UFRGS, 1993.