



REFLEXÕES E POSSIBILIDADES PARA A PRÁTICA DE HISTÓRIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Leandro Henrique Magalhães¹

RESUMO

O presente artigo é resultado de atividades das aulas realizadas junto ao terceiro ano de Pedagogia do Centro Universitário Filadélfia, na disciplina de Metodologia do Ensino de História e Geografia. Pretende-se aqui relatar, de forma sucinta, os debates realizados em sala de aula em torno de temáticas específicas da disciplina de História. Em um segundo momento, foi realizado um debate sobre a importância e a necessidade de utilização de novos recursos em sala de aula. Em meio às discussões teóricas, os alunos fizeram propostas sobre como aplicar tal teoria em sala de aula, as quais estarão presentes na parte final deste artigo.

PALAVRAS-CHAVE: Metodologia; História; Teoria e Prática.

ABSTRACT

The present article is the result of classes taught to the third year of the undergraduate program on Pedagogy at Centro Universitário Filadélfia, in the subject Methodology of the Teaching of History and Geography. We intend to report briefly the debates carried out during the classes about specific themes of History. Then, a debate on the importance and need for the use of new resources in the classroom was carried out. During the theoretical discussions, the students made suggestions on how to apply theories in everyday classes, and they are included in the final part of this article.

¹ Docente da UniFil.

Mestre em História pela Universidade Federal do Paraná - UFPR. Aluno do Curso de Doutorado em História pela mesma instituição. Professor de História Econômica Geral e de Formação Econômica Brasileira, e Coordenador de Pesquisas Acadêmicas, da Faculdade do Norte Pioneiro, de Santo Antônio da Platina - PR. Autor do livro “**Olhares sobre a Colônia: Vieira e os índios**”, publicado pela editora da Universidade Estadual de Londrina - UEL.

E-mail: leanmaga@bol.com.br

KEY-WORDS: Methodology; History; Theory and Practice.

O início do século XX foi palco de uma importante mudança de paradigmas nas ciências humanas, afetando diretamente o estudo de História no mundo ocidental. Passou-se a questionar o controle da História sobre os homens e a perspectiva teleológica decorrente, de que havia um único sentido possível a ser traçado pelos homens (REIS, 1994). Tal perspectiva partia do princípio de que a humanidade não era livre para produzir eventos, pois estes seriam pré-determinados, e uma das funções do cientista social, assim como do historiador, era identificar o modo como a sociedade estava organizada e qual seria a melhor forma de utilizá-la (BASSO, 1989).

A partir da década de 30 do século XX, que marcou o início da produção historiográfica da Escola dos Annales, uma nova perspectiva foi incorporada: o homem e as sociedades humanas no tempo são identificados como sendo o objeto do historiador, possibilitando a multiplicação dos atores históricos e, ao mesmo tempo, as variantes temáticas e o uso de fontes, o que exige ampliação das reflexões teóricas e metodológicas (REIS, 1994). A própria noção de verdade histórica é questionada, pois, ao considerar-se a História como um produto social marcado pelo lugar de sua produção, modificado à medida em que a sociedade se transforma, torna-se necessário rescrevê-la constantemente, à luz das perspectivas e necessidades de cada época (GUARINELLO, 1994).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais atuais, cuja premissa é servir de elemento norteador para o ensino fundamental, baseiam-se nessa perspectiva histórica, à medida em que entendem o aluno como produtor do conhecimento, sendo necessário levar em consideração suas habilidades e a realidade em que está inserido. O aluno é considerado agente da História, que participa da realidade e contribui para a produção do conhecimento (MICELI, 1989).

Com a ampliação dos sujeitos, torna-se necessário ampliar as fontes históricas a serem trabalhadas, assim como a diversidade de temporalidade, tendo em vista a existência de possibilidades históricas. Considerar-se-á também os aspectos sociais, políticos, culturais e econômicos, de modo que se possibilite a identificação da diversidade social, cultural, espacial e histórica, ampliando a noção de alteridade.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, o ensino de História deve partir de três conceitos básicos: fato histórico, sujeito histórico e tempo histórico (PCN, 1997). A partir de tais perspectivas, os alunos do terceiro ano de Pedagogia do Centro Universitário Filadélfia, orientados pelo professor da disciplina de Metodologia do Ensino de História e Geografia, realizaram, durante o primeiro semestre do ano letivo de 2001, uma série de debates acerca das principais temáticas abordadas, oferecendo possibilidades de aplicação dos conceitos tra-

ballados no Ensino Fundamental. Este artigo tem por objetivo apresentar tais debates, pois entende as contribuições metodológicas oferecidas pelos alunos como uma forma de democratização do saber universitário.

Segundo o relatório para a UNESCO da Comissão Internacional da Educação para o Século XXI, realizado em 1999, é necessário que o conhecimento historicamente produzido, trabalhado e re-elaborado pelo ensino superior contribua para o desenvolvimento humano e para a renovação de uma vivência concreta da democracia, necessitando-se da aproximação efetiva entre o saber acadêmico e a comunidade. Este texto visa contribuir com tais proposições, e está dividido em três partes: a primeira apresentará **reflexões teóricas** importantes para o debate histórico atual, tais como: tempo, herói, memória e patrimônio histórico. A segunda tratará de algumas possibilidades de uso de **fontes** para o ensino de História. Por fim, serão apresentadas algumas sugestões para o **trabalho em sala-de-aula**.

Reflexões teóricas

A noção de tempo histórico² é, segundo os PCNs, um dos principais temas a serem abordados no Ensino Fundamental, devendo ultrapassar a perspectiva linear e teleológica que a acompanha, principalmente por causa da existência de diversos sujeitos históricos, o que implica em diversas temporalidades e fontes históricas.³

O tempo histórico pressupõe ainda a existência de permanências e rupturas, e a totalidade histórica deve levar em consideração seus diversos ritmos e níveis. Segundo Elza Nadai e Circe Bittencourt, para a compreensão do tempo histórico é necessária uma série de habilidades que devem ser desenvolvidas em sala de aula: ter noção da medida do tempo e dos signos, representados pelo saber erudito, como anos, decênios e séculos; associar tempo e espaço, o *quando* com o *onde*; identificar permanências e rupturas, diferenças e semelhanças; atentar-se às relações sociais, o que pode ser feito a partir de análises temáticas. As autoras sugerem a utilização da idéia de trabalho, e a apresentação de suas diversas formas nos variados períodos históricos. Além disso, é possível identificar algumas permanências, como o preconceito, com algumas atividades e a distinção entre o trabalho do campo e o da cidade.

² Gostaria aqui de agradecer a todos os alunos da disciplina de Metodologia do Ensino de História e Geografia pela oportunidade de debater e refletir sobre as questões aqui analisadas. Tema trabalhado pelas alunas Anelise de Marchi Azevedo, Cassandra Lemes, Cynthia Cristina Cordeiro Miranda, Denise Caires Amoese, Flávia Cintra Crusiol, Joana D'Arc Vieira Quina, Paula Cristina Bueno Salvador e Sandra Helena Tolardo Francisco.

³ A partir do texto de Elza Nadai e Circe Bittencourt (NADAI e BITTENCOURT, 2000).

A multiplicação do tempo histórico possibilita também a multiplicação dos sujeitos, o que leva ao questionamento da figura do herói.⁴ Segundo Paulo Micelli, estes personagens geralmente são identificados como aqueles que se destacam e que conduzem o destino coletivo, quase sempre construídos pelos poderes constituídos, com finalidade moral e objetivando a condução de capacidades e condutas.⁵

Em geral, o herói histórico simboliza a nação, o todo social, e busca a construção de uma identidade a partir da diversidade que compõe a nação. Um herói pode ainda representar um grupo, e mesmo ser substituído por outro, como a Princesa Isabel, ideologicamente imposta como heroína do movimento negro no Brasil, que foi substituída por Zumbi dos Palmares, pois a comunidade negra não se identificava com a primeira, e a identificação é um dos pressupostos para a existência do herói.

Como a sociedade é composta por diversos grupos sociais, existe também uma diversidade de heróis, que independem da eleição oficial, como no caso de Virgulino Ferreira, o Lampião, e Antonio Conselheiro, que oficialmente eram considerados inimigos da nação, mas foram tornados heróis para grande parte da população de sua época.

A análise de um herói exige que identifiquemos quem o elegeu como tal, quem ele representa, por que mereceu o título, se todos o entendem da mesma forma e quais as condições de criação e recriação, ou seja, se as representações e interesses em torno dele continuam os mesmos ou são alterados com o tempo. Além disso, é necessário devolvê-lo ao seu lugar e relativizar seu papel enquanto herói, com a identificação de seus objetivos, desejos, valores e crenças.

Outras duas importantes temáticas abordadas foram a relação entre memória e história⁶ e a idéia de patrimônio histórico,⁷ pois ambas estão intimamente vinculadas. Essa idéia parte do princípio que o patrimônio e a memória não são homogêneos, mas configuram-se, como manifestações dos conflitos e contradições presentes na sociedade, em um processo onde os grupos dominantes tentam silenciar a memória (e assim o patrimônio) dos demais grupos, buscando a constituição de uma memória única, o que levaria ao aniquilamento das demais (SILVA, 1995, p.62).

⁴ Tema trabalhado pelas alunas Adriana Luciano Gomes, Alessandra Nunes Bazoli, Ana Maria Ribeiro Zago, Ana Paula de Arruda Lajarim, Daniele Murasaki e Lucilene Lanhola Ribeiro.

⁵ A partir do texto de Paulo Miceli (MICELI, 1989).

⁶ Tema trabalhado pelas alunas Anagilda Zanella, Andréa Maria da Silva Caetano, Cleidemar Maria de Farias Serigate, Juliana Aparecida de Souza, Maria Sônia Batista de Paiva e Zilma da Conceição Sebastião.

⁷ Tema trabalhado pelas alunas Andréa Haddad Barbosa, Célia Soares Dias, Enizelda de Oliveira, Juliana Martins Borges, Maria Izabel Rodrigues Gonçalves, Mariza Correia de Oliveira, Roselaine dos Santos Mendes Hotz e Thelma Cristiane Bersanetti Negro.

Segundo Marcos Silva, a memória é fundamental para a construção de identidades sociais, pois cada grupo, a partir de sua historicidade e tradição, constrói sua própria memória, em um processo de reelaboração contínua que permite a transformação do conhecimento histórico que se tem sobre si (SILVA, 1995, p. 76). É necessário, entretanto, levar em consideração o fato de que uma pessoa não pertence a um único grupo, pondo em evidência a multiplicidade de tensões, disputas e identidades. A memória vincula-se à noção de tempo histórico, pois sua constituição evidencia a existência de diversas experiências coletivas, e, assim, de temporalidades distintas, possibilitadas a partir da ampliação dos sujeitos históricos.

Devemos considerar que há a tentativa de monopólio da memória por parte de grupos dominantes que se auto elegem representantes da vontade geral, desconsiderando as memórias que são constituídas à sua margem. Um exemplo é a abolição da escravidão, pois, oficialmente, construiu-se determinada memória em torno da assinatura da Lei Áurea, que desconsiderava a situação do escravo e sua luta pela libertação. Atualmente, o movimento negro constrói sua própria memória, e entende a abolição como resultado da luta cujo marco não foi a abolição oficial, mas a constituição dos quilombos.⁸

A memória deve, portanto, ser entendida não como exclusividade de um grupo, mas a partir de sua articulação com as lutas sociais e com a construção de identidades. Esta é uma temática de extrema importância para os dias atuais, pois a noção de cidadania articula-se com o respeito à variedade de identidades e poderes, e, assim, de memórias. O respeito à memória, no entanto, pode significar a aceitação da pressão política exercida por alguns grupos, como, por exemplo, a tentativa do Movimento dos Sem Terra de manter vivo o massacre de agricultores ocorrido no Pará, como forma de preservar a identidade do grupo e a constituição de heróis próprios. Podemos afirmar, seguindo o raciocínio de Ricardo Oriá, que o resgate da memória se configura, no mundo moderno, como uma forma dos membros dos movimentos sociais reivindicarem seu direito à cidadania, como instrumento de luta e de afirmação de identidades, condição essencial para a constituição de uma sociedade plural.⁹

Há, no entanto, a tentativa de construção da memória única e do passado homogêneo, sem conflitos ou contradições. Essa perspectiva histórica configura-se como um dos mais fortes e sutis meios de dominação e legitimação do poder, que impossibilita a constituição de outras memórias e leva a maior parte da população a acreditar que não tem memória. Para Ricardo Oriá, um homem sem memória é um homem sem referência histórica, sem identidade, que não se reconhece como cidadão e como sujeito histórico.¹⁰

⁸ A partir do livro de Marcos Silva (SILVA, 1995).

⁹ A partir dos textos de Ricardo Oriá e Norberto Guarinello (ORÍÁ, 1997); (GUARINELLO, 1994).

¹⁰ A partir do texto de Ricardo Oriá (ORÍÁ, 1997).

Essa questão pode ser identificada no debate sobre patrimônio histórico, que deve ser considerado a partir da variedade dos campos de manifestação que vão além da arquitetura, como a música, artes plásticas e objetos do cotidiano, e possibilitam múltiplas falas e experiências, tendo em vista a diversidade de grupos que vivenciam o patrimônio, pressupondo conflitos, potencialidade e limites.¹¹

A partir dessa definição, podemos afirmar que o patrimônio não pertence a um grupo exclusivo, mas ao conjunto da sociedade, embora haja a tentativa de impor a idéia de que possua o mesmo valor para todos os grupos, apresentando-se como forma de manutenção de determinada memória. Se considerarmos as noções de identidade e tradição, entretanto, entenderemos que o patrimônio não é comum a todos, pois não possui significado único.

Deve-se evitar que a preservação do patrimônio privilegie determinado público em detrimento de outros, o que levaria ao processo de exclusão grupal. É necessário que um patrimônio seja apropriado, material e simbolicamente, pelo maior número possível de grupos, cada qual legando-lhe usos e significados distintos, de modo que entendamos o patrimônio como resultado das relações sociais.

Fontes Históricas

Como visto acima, temáticas como tempo, herói, memória e patrimônio histórico levam à ampliação dos sujeitos históricos, e exigem também a ampliação das fontes históricas, tendo em vista a multiplicação dos modos de expressão. Novas fontes buscam também por reflexões metodológicas sobre a forma mais adequada de utilização; por isso, pretendemos aqui explicitar algumas delas e seus métodos para o ensino de História, notadamente, a literatura, as artes plásticas, a música, o cinema,¹² a fotografia¹³ e a televisão.¹⁴

O mundo moderno observa uma revolução dos meios de comunicação, principalmente por causa do chamado *universo virtual* onde, em minutos, é possível se adquirir qualquer tipo de informação, em qualquer lugar do mundo. Essa revolução não nega as demais formas de manifestações, mas as complementa

¹¹ A partir do livro de Marcos Silva (SILVA, 1995).

¹² Temas trabalhados pelos alunos José Carlos de Souza, Beatriz Pereira de Freitas Carvalho, Cristiane Bastos Alves, Edilene Aparecida Santatto Frasson, Renata Cristina Turrissi Coscrato, Rejane Bastos Alves, Rosinéia Ferreira Fujita e Thais Rodrigues Gonzaga.

¹³ Tema trabalhado pelos alunos Geraldo Ricardo Miranda, Beatriz dos Santos Pereira, Célia Aparecida da Silva, Cleusa Camargo de Oliveira Souza, Feranda Fernandes e Josiane Júnia Facundo de Almeida.

¹⁴ Tema trabalhado pelas alunas Elke Melo Sathler Mansur, Josmari Aparecida Pauzer Migliorini, Kelli Cristina Wosiack, Michelle Ferreira Alves Munhoz, Simone Cláudia de Lima e Taís Luciana Freitas Parpinelli.

e traz novas possibilidades, as quais não podem ser ignoradas pelo professor de História, que deve situar-se nesse universo.¹⁵

O processo de mundialização do conhecimento é acompanhado de uma diminuição gradativa do analfabetismo, o que não significa que os novos leitores possuam perspectivas críticas em relação ao que lêem. Essa questão é ampliada quando tratamos de outras formas de linguagem, como o telejornalismo, que alia a leitura, a fala e a imagem, ou o discurso estético, como a literatura, a música e as artes plásticas.

No caso do discurso estético, temos que ter o cuidado de analisá-lo sem descaracterizá-lo como arte, possuidora de linguagem própria, que deve ser considerada. Uma das características do mundo moderno ocidental é o fato de grande parte das manifestações artísticas estarem vinculadas à indústria cultural e à cultura de massas (NAPOLITANO, AMARAL e BORJA, 1987). Estas, segundo Marcos Napolitano e colaboradores, teriam dupla finalidade: informar/formar consciências e controlá-las ideologicamente, servindo como instrumento de classe, o que é demonstrado pela impossibilidade de diálogo entre o espectador e o emissor da mensagem (rádio, TV e jornal), tendo em vista que este último permanece oculto e encarnado no veículo de comunicação, como algo transcendente ao homem (NAPOLITANO, AMARAL e BORJA, 1987).

Ainda segundo estes autores, podemos afirmar que a indústria cultural alia estética e mercadoria, em um processo onde a linguagem fácil predomina e possibilita acesso a um público mais amplo e lucrativo. O público, entretanto, não está passivo, construindo e reconstruindo significados a partir de suas perspectivas, identidades e interesses, formulando contra-mensagens ou contra-discursos.

Desta forma, podemos afirmar que a obra de arte possui elementos objetivos e sócio-históricos, devendo-se considerar quem a produziu, para qual público, qual sua forma de difusão, qual mensagem expressa e qual seu gênero, além de seu aspecto dinâmico, não só em relação ao artista, mas também ao público. Cada documento, no entanto, possui especificidade semântica própria, autonomia de linguagem que interage com a sociedade, que a concretiza a partir de valores e significados plurais, que demonstram os conflitos e contradições sociais.

Uma forma de linguagem que revolucionou a assimilação social das imagens foi a fotografia que, surgida em meados do século XIX, tornou-se, juntamente com o foto-jornalismo, uma forma de registro visual de eventos sócio-históricos, privados e coletivos. A imagem fotográfica tornou-se uma das principais formas de assimilar e registrar eventos, ampliando o campo de visualização do mundo.¹⁶

¹⁵ A partir do texto de José Vicente de Freitas (FREITAS, 1993).

¹⁶ A partir do texto de Marcos Napolitano (NAPOLITANO, 1997).

A fotografia pode também ser utilizada como instrumento de propaganda política e ideológica na construção de fatos, heróis, memórias e, assim, de identidades. Como as demais fontes históricas, ela não é neutra, mas possui intencionalidade, que pode ser política, ideológica e de propaganda. Não deve ser considerada como um registro da realidade, mas como o registro de *um instante* de uma realidade específica, que necessita de seleção e de interpretação tanto por parte do fotógrafo como do seu leitor. Por isso, é necessário levar em consideração, além do contexto, a presença de outros códigos que a acompanham, como legendas, que já é uma forma de interpretação, e o veículo de transmissão (revista, jornal, Internet, álbum), pois, de acordo com, ele podemos identificar a intenção do fotógrafo. A fotografia apresenta-se como a consciência histórica própria da era das imagens, que tende a guiar nossas memórias e transformar nossa vivência, desconsiderando, em muitos casos, a tradição, ao levar em conta somente o instante. Transforma-se em um modo de seleção da memória individual e coletiva.

Segundo José Miguel Arias Neto, a análise de fotografias deve considerar as condições técnicas de produção, ou seja, se houve manipulação visando a alteração da imagem, ou montagem, além de se colocar a composição da imagem em seu contexto e identificar o veículo original da mensagem (ARIAS NETO, 1996). Desta forma, poderemos compreender os meios pelos quais a imagem se estabelece socialmente. Outros fatores importantes são a intencionalidade e o impacto sócio-histórico, ou seja, o modo como as imagens foram socialmente recebidas.

A fotografia leva-nos a repensar também o uso da televisão como documento histórico, tema abordado por Marcos Napolitano (NAPOLITANO, AMARAL e BORJA, 1987), segundo o qual, no caso do uso da imagem televisiva, o cuidado inicial a ser tomado é a seleção do gênero e do programa utilizado: jornal, novela, séries ou filmes, além da necessidade de levar em consideração a época em que o material foi produzido e de identificar seus objetivos políticos e ideológicos e o público a que foi destinado. Essa questão deve ser discutida frente à especificidade da televisão, que produz programas para consumo imediato, no momento de sua difusão, construindo uma memória televisiva dinâmica, substituída a todo instante, ao contrário do cinema, que cria um produto cultural para ser consumido por vários anos.

Assim como no caso da fotografia, a imagem televisiva pode ser utilizada a partir de princípios políticos e ideológicos, e sua análise deve considerar os objetivos da programação, destinada a determinado público em determinado horário. Há também a necessidade de se considerar o telespectador como fator ativo no processo de transmissão de imagens, pois este é portador de códigos e valores

culturais que não são destruídos pela TV. A demanda social interfere no processo de recepção das mensagens e, desta forma, o modo de entender determinado programa varia no tempo e no espaço: um mesmo programa veiculado em épocas distintas será compreendido de diferentes maneiras, assim como grupos sociais distintos ou que vivem em espaços diferentes farão variadas interpretações, não se podendo falar assim de uma homogeneidade televisiva.

Possibilidades de aplicação em sala-de-aula

A partir das leituras teóricas e metodológicas, foi apresentada uma série de sugestões de aplicação em sala-de-aula, sugestões válidas desde que sejam adequadas à série trabalhada e à realidade vivida por cada escola, classe e aluno.

Um recurso muito utilizado foi a música, usada para trabalhar diversas temáticas. Entre as sugestões, podemos destacar a música “*Tic-tac*”, de Vinícius de Moraes, para trabalhar com a noção de tempo; “*Saudosa maloca*”, para tratar da idéia de patrimônio histórico; “*Se esta rua fosse minha*”, de domínio público, para tratar da questão da paisagem e seu dinamismo; “*O Cio da terra*”, de Milton Nascimento e Chico Buarque, para debater a questão da terra como fonte de vida e a idéia do trabalho no campo; “*A banda*”, para pensar as cidades de interior e sua tradição; “*Mulher rendeira*”, de domínio público, e “*Fábrica*”, da Legião Urbana, a primeira para tratar da tradição artesanal, e a segunda para levantar questões relativas ao processo de industrialização; e “*Brasil*”, de Cazuza, para iniciar um debate sobre o momento vivido pelo país.

O cinema também foi apresentado como um recurso possível de ser utilizado em sala de aula, como no caso do filme “*GAIJIN, os caminhos da liberdade*”, cujo tema é a imigração japonesa e italiana, a partir do qual realizar-se-ão comparações em relação à forma como cada grupo étnico entende o trabalho, como resultado de sua tradição e cultura. Outra possibilidade seria o uso do desenho animado “*Hércules*” para introduzir a noção de herói e a questão de sua construção histórica.

A televisão também pode ser utilizada para realizar debates em sala-de-aula, principalmente para tratar de questões atuais, como o *apagão*. Uma das possibilidades é solicitar aos alunos análise de diversos telejornais, visando a identificação das várias formas de tratar um mesmo problema. Após essa etapa, pode-se iniciar um debate sobre o papel de cada um para resolver o problema, ou seja, do Estado, da comunidade e do indivíduo, permitindo que os alunos se identifiquem como sujeitos históricos, capazes de questionar determinados discursos transmitidos pela televisão.

A fotografia é outra importante fonte de análise, principalmente quando nos referimos à idéia de memória e patrimônio histórico, pois, em muitos casos, é um meio de preservar a memória da família ou da comunidade em que o aluno vive. Uma das formas de utilizá-la em sala-de-aula é solicitar que os alunos tragam algumas fotos suas, desde seu nascimento, e fazer alguns paralelos, como em relação às roupas e objetos que aparecem na imagem, distintos dos atuais, e iniciar então debate sobre hábitos e costumes que mudam com o tempo, mesmo sem que o percebamos claramente.

Além disso, a fotografia pode ser utilizada para trabalhar a noção de tempo histórico, ao demonstrar que cada aluno da sala possui uma história diferente, com experiências distintas, transmitindo-lhes a noção de sincronia. Além disso, é possível trabalhar com a idéia de tempo linear e cíclico: ao datar as fotos e fazer uma linha do tempo, o aluno poderá perceber a idéia de tempo linear e, ao atentar para detalhes, como roupas, pode-se chamar atenção para as estações do ano, que se repetiram todos os anos no decorrer da vida do aluno.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARIAS NETO, José Miguel. Fotografia e História. *In: Ciência e natureza: banco de textos*. Recife: SE/PCR, 1996, p.18-25.
- BASSO, Itacy Salgado. As concepções de História como mediadoras da prática pedagógica do professor de História. *Didática*. São Paulo: Unesp, nº 25, 1989, p.1-10.
- FREITAS, José Vicente de. Métodos alternativos para o ensino de História: o cinema, a arte plástica e a literatura. *Revista de Pós-graduação em História*. Assis: UNESP, v.1, 1993, p.81-88.
- GUARINELLO, Norberto Luiz. Memória coletiva e História científica. *Revista Brasileira de História: Espaço Plural*. São Paulo: Marco Zero, v.14, n.28, 1994, p.180-193.
- MICELI, Paulo. *O mito do herói nacional*. São Paulo: Contexto, 1989.
- NADAI, Elza; BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Repensando a noção de tempo histórico no ensino. *In: PINSKY, Jaime (Org.)*. *O ensino de História e a criação do fato*. São Paulo: Contexto, 2000.
- NAPOLITANO, Marcos. Fotografia como documento histórico. *In: MOREIRA DOS SANTOS, Maria Auxiliadora (Org.)*. *O uso escolar do documento histórico: ensino e metodologia*. Curitiba: UFPR/PROGRAD, 1997.



NAPOLITANO, Marcos; AMARAL, Maria Cecília e BORJA, Wagner Cafagni. Linguagem e canção: uma proposta para o ensino de História. **Revista Brasileira de História**. São Paulo: ANPUH, v.7, n.13, 1987, p.177-188.

ORÍ, Ricardo. Memória e ensino de História. BITTENCOURT, Circe (Org.). **O saber histórico na sala-de-aula**. São Paulo: Contexto, 1997.

REIS, José Carlos. **Nouvelle histoire e o tempo histórico**. São Paulo: Ática, 1994.

Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. Brasília:MEC/SEF, 1997.

SILVA, Marcos A. **História: o prazer em ensino e pesquisa**. São Paulo: Brasiliense, 1995.