

**DOCUMENTOS HISTÓRICOS NO ENSINO DE HISTÓRIA:  
IDADE MÉDIA E IMAGENS NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**HISTORICAL DOCUMENTS IN THE TEACHING OF HISTORY:  
MIDDLE AGES AND IMAGES IN 6TH GRADE OF ELEMENTARY SCHOOL**

 **Suzana Lopes Salgado Ribeiro**

Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo – USP. Professora visitante da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS. Campo Grande – MS – Brasil.  
suzana.ribeiro@falaescrita.com.br

 **Rachel Duarte Abdala**

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo - USP. Professora assistente da Universidade de Taubaté – UNITAU. Taubaté – SP – Brasil.  
rachel.abdala@gmail.com

 **Ana Claudia Moreira Rodrigues**

Graduada em História pela Universidade de Taubaté – UNITAU. Pesquisadora e organizadora de projetos e atividades de estudos de memória institucional na empresa Fala, Escrita Pesquisa e Documentação Histórica. Pindamonhangaba – SP – Brasil.  
ana@falaescrita.com.br

**Resumo:** Na prática do ensino de História, a discussão sobre a importância do uso de documentos históricos para a produção de conhecimento vem ganhando espaço nos debates e nas páginas de documentos oficiais. Diante desse cenário, é imprescindível que os professores de História tenham consciência do papel de documentos nas práticas em âmbito escolar. Por isso, este artigo busca apontar possibilidades de uso dos documentos no processo de ensino/aprendizagem, de forma a transformá-los em recursos didáticos, compreendendo-se o papel do professor nesse processo. Apresenta-se uma leitura iconográfica da obra *The Nightmare of Henry I*, de John Worcester, na qual o cronista ilustra os conflitos que o rei, Henrique I, estava vivendo durante seu reinado. Esse exercício permitiu indicar passos que podem ser seguidos pelo professor, que deve também refletir sobre conhecimentos que podem ser construídos com os alunos em sala de aula.

**Palavras-chave:** Construção de conhecimento; Ensino de História; Imagem; Análise documental; BNCC.

**Abstract:** In the practice of History teaching, the discussion about the importance of using historical documents for knowledge building has been gaining ground in the debates and pages of official documents. Faced with this scenario, it is essential that history teachers are aware of the role of documents for school practices. Therefore, this article seeks to point out possibilities of using documents in the teaching / learning process, in order to transform the document into a pedagogical object and to understand the teacher's role in this process. We present an iconographic reading of John Worcester's *The Nightmare of Henry I*, in which the chronicler illustrates the conflicts that the king, Henry I, was experiencing during his reign. This exercise

allowed us to indicate steps that can be followed by the teacher and reflect on knowledge that can be built with students in the classroom.

**Keywords:** Knowledge building; History teaching; Image; Document analysis; BNCC.

## 1 Introdução

O ensino de história como área de pesquisa vem expandindo seus trabalhos, de modo a marcar o surgimento das preocupações sobre como a história é ensinada e como o professor - profissional da área de ensino - aciona seus conhecimentos de pesquisador para refletir sobre seu fazer e produzir saberes a partir de sua prática docente. Mesmo considerando a expansão desse campo, como ainda há muito por fazer, propõe-se, neste artigo, uma trilha para a construção de conhecimentos nessa área. Tendo como preocupação central uma pedagogia especificamente aplicada à história, sem se pensar em uma hierarquização entre saberes distintos, propõe-se uma mudança no papel da presença da história como disciplina, de forma a enfrentar dilemas e conflitos da atualidade enfrentados no cotidiano escolar.

A utilização de fontes documentais em sala de aula é tema que, nas últimas décadas, vem sendo abordado nas discussões a respeito do ensino de História. A própria Base Nacional Comum Curricular – BNCC e o Programa Nacional do Livro Didático - PNLD tratam do uso de documentos como possibilidade para que professores e alunos possam produzir conhecimento histórico em âmbito do ensino da história escolar.

Dessa forma, o professor encontra uma gama de materiais que estão ao seu alcance e que poderão fazer parte dos processos de ensino e de aprendizagem. O uso de imagens, músicas, filmes e literatura como ferramentas para a pesquisa histórica tem se tornado cada vez mais comuns nas aulas de História, aparecendo nos livros didáticos e tornando os estudantes parte do processo de produção do conhecimento histórico. Isso tem distanciado as aulas de história dos antigos moldes escolares, nos quais o professor não chamava o aluno a produzir conhecimento em conjunto.

Neste novo modelo de ensinagem, mais ativo, o documento ganha centralidade, e o trabalho documental pode ser exercício formativo para que estudantes consigam desenvolver habilidades de observação, contextualização, interpretação e análise. Cabe, assim, pensar que a leitura das imagens forma repertório para os alunos. Mais que de forma ilustrativa, as imagens devem ser analisadas como documentos, e assim serem criticadas.

O professor torna-se uma peça chave nessa mediação entre o aluno e a imagem/documento histórico, transformando-a em uma ferramenta de ensino. O educador deve possibilitar que o aluno reconheça a ferramenta como uma representação da história, mas não uma reprodutora do conhecimento, visto que está repleta de intencionalidade, podendo ser lida como representação criada no passado, por determinada sociedade, concretizada em um tempo e um espaço. O professor deve proporcionar que o estudante entenda

como os conteúdos históricos e as fontes se relacionam para a construção da narrativa histórica. Com isso, o documento pode se tornar um recurso didático em sala de aula. E como o professor deve fazer isso?

Este artigo busca discorrer sobre a definição de documentos históricos ao longo da história, bem como sobre sua relação com o historiador, para compreender como ele se estabelece como material pedagógico de ensino nas aulas de história. Aborda-se, ainda, qual papel o professor deve desempenhar na utilização desse recurso e como pode ser feita a análise do documento junto aos alunos.

Apresenta-se um exercício de análise documental para materializar essa proposta, com o documento iconográfico *The Nightmare of Henry I*, de John Worcester. John de Worcester, monge e cronista inglês, mostrou os conflitos que caracterizaram o reinado de Henrique I por promessas não cumpridas. Sua principal obra, *Nightmares of Henry*, foi produzida em *Worcester Cathedral Priory*, durante o século XII. Nessa obra o autor retrata uma série de pesadelos que teriam atormentado o rei. O soberano, nesse sonho, recebe visitas de representantes das três ordens sociais – os camponeses, os cavaleiros e os clérigos.

Com isso, a intenção é apresentar como o documento histórico pode e deve se tornar uma ferramenta para o ensino de história, e, principalmente, objeto na construção de conhecimento em sala de aula, indicando como imagens podem ser trabalhadas como instrumento de ensino e, mas mais que isso, permitindo compreender com maior profundidade o processo de aprendizagem mediado por elas.

## 2 Documentos históricos para historiadores e professores

O que se entende por fontes históricas, hoje, é resultado de uma construção. Sua definição, de acordo com as percepções atuais, compreende os vestígios, materiais e imateriais, produzidos pela humanidade ao longo do tempo. Esses vestígios são apropriados pelos historiadores e são bases para a construção do conhecimento histórico. O historiador, por meio de abordagens e métodos específicos, domina as estratégias de interpretação, crítica e historiciza o instrumento para compor seus discursos históricos. Neste sentido, os professores de história, também podem ser mediadores da produção de conhecimento, por meio do uso de documentos em sala de aula.

Muitas foram as discussões travadas em torno do uso do documento e a respeito da sua própria definição. A visão atual está mais ligada aos intelectuais da Nova História, que ampliam o significado do conceito ao utilizarem em seus estudos a literatura, as imagens, a cultura material como documento. Apresentam entendimento dos vestígios, como registros do passado, envolvendo estudos do cotidiano, do imaginário, das tradições, da cultura geral da sociedade. Vale ressaltar que o documento escrito não caiu em desuso e que não perdeu o seu valor, mas passou a ser entendido como um entre outros.

Na esteira desses trabalhos, passa a ser relevante desvendar a produção de representações historiográficas, para demonstrar a historicidade da história e permitir que o aluno se veja como produtor de história (LE GOFF, 1990, p. 13), pensando a construção da narrativa histórica. Ou seja, ensinar história com exercícios como o proposto neste artigo passa a não ser "narrar" história para os alunos, mas oferecer

"[...] uma visão racional de análise e uma compreensão do mundo social" (LIMA, 2017, 112), principalmente quanto à realidade do mundo contemporâneo, em que esses alunos são sujeitos espectadores e usuários de imagens.

Com o advento dos registros das narrativas, da história do cotidiano, novos mecanismos foram inseridos no meio da pesquisa histórica, como é o caso das entrevistas de história oral (MEIHY e RIBEIRO, 2011). O filme também fará parte dessa demanda, com o pioneirismo de Marc Ferro (2010), como documento do presente e como representação do passado, tomando forma de bibliografia e analisado como um produto, uma imagem-objeto, por sua abordagem sócio-histórica.

Dessa forma, a diversidade e a especificidade das fontes históricas, materiais e imateriais, vêm abrindo novas perspectivas, discussões e caminhos ao historiador. Para tanto, emergiram novos desafios. Todos os tipos de vestígios inscritos no passado (englobando as literaturas, as receitas, as músicas, dentre outros) são elementos que auxiliam o historiador na compreensão das ações humanas, dos significados desses elementos para as suas sociedades, para os grupos e sua relação com o presente. Sintetizando, é sempre importante perguntar: “qual é a história desse documento?” O pesquisador não pode buscar nas fontes históricas o retrato e a origem verídica dos fatos, mas entendê-las como registro de testemunhos dos fatos históricos e interpretá-las.

Enfim, as fontes estão para o historiador como o barro para o artesão. É sua principal ferramenta, a base para a construção do conhecimento histórico. São culturalmente construídas, carregam intencionalidade e abrangem, segundo Bloch (2001, p.79, “[...] tudo que o homem diz ou escreve, tudo que fabrica tudo o que toca pode e deve informar sobre ele”.

### **3 Documentos como recurso didático**

Ao passo que os vestígios possibilitam conhecer como viviam os homens do passado, estabelecendo a relação com o presente, trabalhar com documentos em sala de aula, de uma maneira que envolva o processo cognitivo da relação de ensino e de aprendizagem, permite alcançar a compreensão do presente por meio do passado. Além disso, o contato dos alunos com esse material leva-os a reflexões e aproxima-os do passado, criando-lhes possibilidades de observação e de interpretações acerca do conteúdo estudado.

A intenção é criar no aluno uma identificação, um relacionamento, e, por meio do ensino de história, desenvolver uma prática que lhe possibilite levantar questionamentos sobre o passado e encontrar respostas que façam o presente fazer sentido. Em outras palavras, fazer com que os estudantes se compreendam como sujeitos históricos e adquiram consciência histórica. Em novas práticas docentes, os documentos podem auxiliar o processo de identificação e autoconhecimento do aluno.

A quantidade de informações que o aluno, com o auxílio do professor, pode extrair dos documentos justifica seu uso no fazer pedagógico, ampliando seu entendimento de objetos/fatos e sua compreensão sobre diferentes contextos históricos e socioculturais. Em outros termos, a discussão de documentos em

sala de aula permite acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social. Nesse sentido, o aluno e o professor são desafiados. É necessário que se preocupem com o trabalho direto com o registro histórico. Para que realizem um trabalho eficiente, é necessário que conheçam o contexto em que o documento foi produzido, bem como seu autor e suas aspirações. Esse tipo de trabalho leva o aluno a elaborar e adquirir conhecimento (SILVA, 2006, p. 161).

Importa também ressaltar que os documentos iconográficos “[...] podem testemunhar o que não pode ser colocado em palavras” (BURKE, 2004, p. 38). Com essas palavras o autor propõe a ideia de “testemunha ocular”, indicando também as possibilidades e limites das interpretações. Isso porque há muitas diferenças entre a lógica de produção do artista e as possibilidades de análise do figurativo, o que possibilita o aparecimento de novos olhares. Com base nesses argumentos, Ana Heloisa Molina (2007, p. 23 afirma:

A polissemia da mensagem visual envolve ramificações de associações, uma multiplicidade de símbolos e interpretações e possui como variável um repertório cultural construído em meio às relações sociais e históricas, implicando também pela ótica do leitor, a seleção de significados, escolhendo alguns, excluindo outros.

Pressupondo que o aluno está diretamente em contato com a história, por meio de imagens - filmes, séries, games, HQ - enfim, uma quantidade significativa de objetos que fazem parte do seu cotidiano, é possível considerar que esses elementos permitem que se recrie a história em sua estrutura cognitiva, mesmo que partindo de suas próprias vivências, tradições e imaginações. Essas ideias gerais a respeito dos acontecimentos servem de gatilho para explicar o passado, as instituições, os valores, as crenças e os comportamentos da sociedade.

Neste sentido, mesmo com conhecimento das críticas feitas à Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017), destaca-se, aqui, que:

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. Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música etc.) deixados pelos indivíduos carregam em si mesmos a experiência humana, as formas específicas de produção, consumo e circulação, tanto de objetos quanto de saberes (BNCC, 2017, p. 396).

Com as possibilidades de usos das fontes históricas no ensino, elas se tornam recursos pedagógicos, pois permitem que o aluno faça diferenciações e abstrações, uma dificuldade, quando se trata de crianças em desenvolvimento cognitivo. Ainda de acordo com a BNCC (2017), o uso desses diferentes materiais pode auxiliar o professor (e também o aluno) a “[...] colocar em questão o significado das coisas do mundo” (BNCC, 2017, p. 396), no trabalho com a produção do conhecimento histórico no meio escolar.

No entanto, segundo Selva Guimarães Fonseca (2005, p. 56), diversificar as fontes utilizadas em sala de aula tem sido um dos grandes desafios dos professores na atualidade, e neste sentido é que as reflexões

deste artigo ganham importância. Cabe também perguntar: qual é o papel do professor nesse contexto? O PNLD sintetiza:

[...] nas coleções para o Ensino Médio, a ideia de professor mediador do processo de produção e/ou aquisição do conhecimento histórico é dominante. Tal mediação é traduzida na prescrição de predisposições éticas, como a tolerância e a solidariedade; de comprometimento político, como o diálogo e a negociação; e do domínio de habilidades de leitura em diversos gêneros e suportes e de investigação histórica, que excedem a disciplina. (PNLD, 2018, p.17-18).

Neste sentido, o professor deverá ser mediador de um conjunto de materiais didáticos – e usar a fonte história como recurso didático também – para produzir conhecimento histórico escolar. Evidentemente, estabelecida a relação entre historiador e sua ferramenta de pesquisa, as fontes históricas, é necessário traçar as diferenças entre o uso do documento para a pesquisa histórica e o seu uso em sala de aula.

Decidido por utilizar esse material, o professor já tem um desafio: transformar os documentos em recursos didáticos. Isso porque não cabe ao professor objetivar a análise profunda do material ou a produção historiográfica acerca dos fatos históricos. O uso da fonte histórica em sala de aula tem objetivos e métodos diferentes. A primeira barreira deve-se ao fato de a criança e o jovem não terem o domínio do contexto histórico em que o documento foi produzido, visto que estão dando os “primeiros passos” na História. Desse modo, cabe ao professor selecionar documentos ao nível de escolarização do aluno (BITTENCOURT, 2005).

Quando o professor tiver traçado os objetivos da aula, a escolha do trabalho a ser realizado com o documento regularmente segue dois caminhos. Primeiramente, ilustrar a ideia expressa pelo professor ou pelo livro didático, como a materialização – e por vezes naturalização – do conteúdo. Isso é algo diferente do que se propõe neste texto. E, um outro caminho, trabalhar o documento como fonte de informação, da qual os alunos podem extrair interpretações históricas e/ou introduzir temas de estudo. Neste caso, como é colocado por Circe Bittencourt (2005), tem-se a condição de situação-problema, em que o aluno trabalha diretamente sobre ele, identificando o tema histórico a ser estudado e, por meio da pesquisa, construindo novos conhecimentos.

Além da diversidade de fontes e de seus diferentes usos, outro obstáculo para o professor é selecionar documentos que sejam atrativos para os alunos. De acordo com Bittencourt (2005), as fontes como recurso não devem trazer mais dificuldades do que gerar interesse e curiosidade da turma, pois, ao contrário, os alunos acabam tomando rejeição pelo tema e aversão à matéria.

Neste sentido, tem-se como base o estudo de Molina (2007), com alunos do Ensino Fundamental e Médio em 2006, a partir de trabalho de professores de História explorando algum tipo de imagem. Foram apontados os seguintes resultados do trabalho com imagem em sala de aula: “[...] mesmo que vagamente, exercícios de leitura, em uma tentativa de identificar permanências e rupturas no interior do processo histórico” (*Idem*, p. 25) [...] além disso “[...] as respostas indicaram, em sua maioria, que a aula fica mais prazerosa e a apreensão do assunto seria melhor” (*Idem*, p. 26). Assim, a autora conclui: “[...] a imagem é

tanto uma estrutura quanto uma ponte para refletirmos acerca da organização de um dado conhecimento, especialmente, na sala de aula” (*Ibidem*, p. 27).

Compreende-se, portanto, que o professor deve agir como um mediador entre o documento e o aluno, por meio do diálogo, dinamizando a leitura, atribuindo significados à História e aos conceitos históricos, problematizando e apresentando questionamentos para que ele não “se perca” na leitura do documento. Então, é importante que o professor aproxime o aluno do objeto de estudo.

Contudo, é necessário ter o cuidado para não descaracterizar a ferramenta de aprendizagem como documento histórico. O aluno deve conhecer os significados e valores simbólicos do documento para a sociedade que o originou e refletir sobre sua historicidade. Dessa forma, o estudante pode formar conceitos sobre representação de uma cultura, de um fato histórico, e estabelecer a relação entre presente e passado. O professor pode levantar questões junto aos alunos para dinamizar a análise do documento, por exemplo: Qual a origem do material? Como ele foi produzido? Para que ele serve? Quem é o seu consumidor? Seu significado se alterou ao longo do tempo? Como cada indivíduo descreve o mesmo objeto?

As proposições dispostas na BNCC (2017) apontam que o professor deve:

Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito (BNCC, 2017, p.400).

A partir do texto da BNCC, fica claro que se espera que o professor questione os documentos para reconhecer os contextos históricos e promover cooperação e respeito junto a seus alunos. Um outro papel do professor, de acordo com Lana Castro Siman (2004, p. 89), é identificar, nos testemunhos do passado, elementos de continuidade e de ruptura com os testemunhos do presente. Assim, este é outro tema que cabe à mediação da leitura documental.

Assim, o desafio e o limite imposto ao professor de história serão de redimensionar e explorar as competências específicas da imagem, não somente para motivar e envolver, mas re-elaborar, recodificar, ordenar e organizar conceitos, transformando uma relação sócio-afetiva com a imagem em uma situação de cognição (MOLINA, 2007, p. 25).

#### **4 Possibilidade de leitura do documento na aula de história**

Discutiu-se, até aqui, a importância do uso de documentos em situação escolar, o papel do professor e os desafios que ele encontra ao utilizar a fonte histórica como um recurso didático. Agora, é necessário falar sobre os cuidados que o professor deve ter na utilização do documento para análise em ambiente escolar. O professor precisa, primeiramente, saber como o documento é utilizado pelo historiador, para

poder se apropriar e adaptar esse trabalho de pesquisa, porque os documentos são “registros sem intenção didática” (BITTENCOURT, 2005, p. 333).

Os documentos iconográficos, como recursos didáticos, podem ser imagens, que se apresentem em diferentes suportes e que tenham diferentes origens, o que engloba os objetos de arte ou do cotidiano - como fotos, quadros, vídeos, dentre outros. A proposta que segue foi aplicada à leitura da obra *The Nightmare of Henry I*.

Os textos não escritos, como as imagens, por exemplo, vêm ganhando espaço como recurso didático; no entanto, sua utilização implica tratamento metodológico, para que não se limite a constituir mera ilustração de um tema e para que seja realmente trabalhado como fonte. Segundo Bittencourt (2005), para isso é preciso uma “leitura” do objeto.

Imagens diversas produzidas pela capacidade artística humana também nos informam sobre o passado das sociedades, sobre suas sensações, seu trabalho, suas paisagens, caminhos cidades, guerras. [...] Fotografias ou quadros registram as pessoas, seus rostos e vestuários e são marcas de uma história (BITTENCOURT, 2005, p. 353).

E é aí que age o professor/historiador. De acordo com Circe Bittencourt (2005), para transformar o documento em material didático, é necessário articular os métodos do historiador aos métodos pedagógicos. A autora esquematiza como o professor deve trabalhar com o documento em sala de aula: primeiramente, deve descrever o documento, destacando as informações nele contidas; em seguida, deve mobilizar o conhecimento e saberes prévios dos alunos acerca do conteúdo do documento; em terceiro lugar, identificar junto com os alunos a origem do documento, explorando esse aspecto; depois, situar o documento no contexto em que surgiu e em relação a quem o produziu. Assim, deve explicar o documento associando as informações nele contidas com os descobrimentos anteriores. Nesse ponto, pode identificar os limites e o interesse do documento, em outras palavras, criticá-lo.

O PNLD ressalta que é fundamental que o jovem aprenda a “[...] desenvolver habilidades, aplicar conhecimento, criticar e criar, considerando a historicidade das fontes (verbais, iconográficas e artefatos) e das testemunhas” (PNLD, 2018, p.17).

Segundo a BNCC,

[...] um dos importantes objetivos de História no Ensino Fundamental é estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer que os indivíduos agem de acordo com a época e o lugar nos quais vivem, de forma a preservar ou transformar seus hábitos e condutas. A percepção de que existe uma grande diversidade de sujeitos e histórias estimula o pensamento crítico, a autonomia e a formação para a cidadania (BNCC, 2017, p. 398).

A seguir, apresenta-se a proposta de trabalho de leitura e análise documental iconográfica, de forma a destacar elementos da composição da imagem, de sua produção, do contexto histórico em que foi criada e possíveis relações e tensões presentes em diferentes tempos históricos.



## 5 The Nightmare of Henry I

De acordo com a habilidade *EF06HI17* e *EF06HI18*, da BNCC (2017), o aluno do 6º ano deve saber caracterizar as formas de organização social e cultural de diferentes sociedades em diferentes épocas, com destaque para as relações entre senhores e servos, conhecendo os novos modelos de trabalho bem como o papel do cristianismo no controle desse universo e na manutenção da unidade religiosa e mental de um determinado período. Para tanto, o currículo sugere que o professor trabalhe com documentos (mapas, textos e gravuras medievais), para que o aluno possa “[...] confrontar informações e identificar diferenças entre os períodos históricos” (BNCC, 2017, p. 420-421).

Tendo em vista os objetivos estabelecidos pelo documento, selecionou-se a iluminura *The Nightmare of Henry I*, de John de Worcester, para aplicação de um exemplo de exercício de leitura de imagem que o docente poderá utilizar com seus alunos, diversificando o processo de ensino aprendizagem e compreendendo os objetivos estabelecidos pelo currículo nacional

**Imagem 1:** Nightmare of Henry I



Fonte: *The British Library*

## 6 A respeito da obra

Como visto anteriormente, para uma leitura eficiente é necessário que o professor/historiador não se limite apenas à obra, contudo deve iniciar a análise da superfície para adentrá-la. Inicialmente, pode descrever o material com qual vai trabalhar com os alunos, considerando que eles não têm amplo conhecimento do assunto. No caso da iluminura, o professor pode questionar se eles conseguem identificar as personagens representadas, por meio das vestimentas e dos acessórios que seguram.

Imagem 2: Os camponeses – *Rustici*



Fonte: *Corpus Christi College Oxford*

Neste primeiro quadro da crônica, o papel principal é de três camponeses. Pode-se notar, pois, que são agricultores, visto a presença dos equipamentos do ambiente laboral, tais como pás e foices (destacados com pontos amarelos). Outro detalhe indispensável é a presença de um pergaminho (ponto verde). Seus

rostos mostram estarem contrariados e, por isso, apresentam uma espécie de lista/petição, que deixa explícita a tentativa de persuadir e impetrar os interesses da conjuntura camponesa ao rei, que está deitado.

**Imagem 3:** Os militares – *Milites*



Fonte: *Corpus Christi College Oxford*

Armados e tempestuosos, os militares vêm à presença do rei. Cada grupo parece ameaçá-lo com seus atributos distintivos, e as bocas abertas dos sujeitos, destacadas em verde, assim como o pergaminho camponês, sugerem demandas. Na imagem, é ilustrado o uso das armas, espadas e escudos (pontos amarelos). No caso, as espadas são símbolos, pois são utilizadas por guerreiros. Eram as armas que os cavaleiros mais prezavam, por isso eram proeminentemente exibidas e personalizadas. Sua posse era um sinal de distinção entre a nobreza.

**Imagem 4:** O Clero – *Clerici*



Fonte: *Corpus Christi College Oxford*

Três bispos e dois abades são ilustrados neste fragmento. Segundo o texto de acompanhamento da obra, é informado que são, respectivamente, arcebispos, bispos, abades, decanos e priores, que seguram um pergaminho (ponto azul) que repousa – como uma flecha – no peito do rei. Os bispos e arcebispos retratados usavam belas roupas religiosas (ponto lilás), além do tradicional uso da mitra (chapéu – ponto amarelo). De forma antagônica, os sacerdotes, que costumavam, na época, vestir apenas um longo traje preto. Observam-se diversos objetos litúrgicos presentes na imagem, tais como a estola, faixa que cai dos ombros dos bispos e arcebispos, o Báculo - um cajado episcopal - utilizados por integrantes do clero (ponto verde).

**Imagem 5:** Henry I



Fonte: *Corpus Christi College Oxford*

Nas três ilustrações, o que se conserva constantemente é a figura do rei Henrique I adormecido em seus aposentos, usando sua coroa e assistindo passivamente à apresentação das queixas. Em suma, nota-se que, mesmo dormindo, o rei precisava se relacionar com essas três ordens sociais que compunham a sociedade medieval. Nas imagens, de forma provocativa, o rei é confrontado e – embora esteja dormindo –

o sonho que tem não é um sonho pacífico. O pesadelo indica a possibilidade de o rei ser acuado e se manter inerte.

A partir dessa leitura inicial já é possível identificar que, na sátira, os sonhos do rei são perturbados por representantes das ordens dos que trabalham, dos que combatem e dos que rezam. Nesse ponto, o professor pode dar um segundo passo e discutir as relações entre as ordens para manter o funcionamento da sociedade medieval, mas, objetivando uma análise mais profunda, pode-se questionar os alunos sobre os motivos que teriam levado as personagens a confrontar o rei, em seu sono. Quem era Henrique I? Por que o rei despertou tanta fúria de seus súditos? O docente, neste trabalho, pode mobilizar os conhecimentos prévios a respeito do conteúdo do documento, para permitir que os estudantes explorem sua imaginação e levantem hipóteses.

Agora, em uma terceira parte do trabalho de leitura da imagem, o professor e os alunos podem identificar a origem do documento e suas intenções de produção. No caso, a gravura selecionada é uma das principais fontes de estudos da história anglo-saxônica pós-conquista. A Crônica é um dos mais famosos manuscritos da coleção *Corpus Christi*. Escrita no Priorado da Catedral de Worcester, foi elaborada pelo monge beneditino John de Worcester, célebre cronista inglês do século XII. Em *Nightmares of Henry I – As visões ou Pesadelos de Henrique I* – John registra que conheceu o médico real Grimbald em Winchcombe, que lhe contou sobre os sonhos do rei. Grimbald é representado em sua obra conferindo ares de autenticidade à narração do cronista (ver Imagem 6

Imagem 6: Grimbald



Fonte: *The British Library*

John de Worcester, além das imagens, não fornece outra interpretação dos sonhos. Nas palavras de Burke (2004), imagens são mudas e, portando, há muitas possibilidades de análise. Com isso, de forma polissêmica, é possível interpretar esses símbolos e apontar a existência de um tom de denúncia por parte do cronista, uma vez que ele fazia parte do clero. E quais eram essas denúncias?

Passa-se, então, para uma quarta etapa, neste caminho de análise documental. É relevante situar o documento ao contexto em que surgiu e em relação a quem o produziu. A imagem foi produzida na Idade Média Central, um período em que o florescimento tecnológico e populacional, além de suas especificidades nas relações sociais, são aspectos que, por vezes de maneira equivocada, caracterizam os estudos sobre Idade Média. Mas é possível, por meio da imagem, evocar os laços estreitos entre a Igreja e o Império, que se efetivaram na Alta Idade Média – período imediatamente anterior. Contudo, para além das diferenciações entre períodos da Idade Média, é preciso pensar sobre as especificidades regionais.

A história da Inglaterra é bastante específica. Sua população triplica, ao longo dos séculos XI a XIV, de 1,5 para 3,7 milhões de habitantes (FRANCO JR, 1996, p. 32), o que pode ser resultado de uma precoce centralização política. A invasão e conquista de Guilherme I, da Normandia, traz um período marcado por guerras civis e internacionais, além de intrigas políticas generalizadas, na elite aristocrática e monárquica, situação que persiste até o reinado de seu segundo sucessor, Henrique I. Isso se deve ao fato de o Conquistador ter aplicado uma série de medidas que não agradaram boa parte das pessoas daquela sociedade e que resultaram em clima geral de insatisfação. As medidas políticas de benefício dos normandos frente aos anglo-saxões – como o aumento de impostos, o deslocamento das massas rurais para o crescimento das

florestas, visando criar zonas de caça, os confiscos de terras e o estabelecimento das primeiras relações do sistema feudal, introduzidas por Guilherme, geraram clima de revoltas e movimentos contra o rei.

Henrique I foi coroado em Westminster, em 1100, poucos dias após seu irmão, o rei Guilherme II, morrer em um acidente de caça. Por conta das condições que levaram a sucessão ao trono serem precárias, visto que não tinha apoio das camadas influentes, ele se empenhou para obter todo o apoio que pudesse. Henrique era o terceiro filho de Guilherme e, portanto, não tinha direito ao trono. Assumiu enquanto seu irmão Roberto estava retornando da Primeira Cruzada. Com o propósito de conquistar a confiança em seu reinado, emite a Carta das Liberdades, ou Pequena Carta, na qual o rei se comprometeu a respeitar as antigas leis e costumes dos anglo-saxões, não deixar vagos os benefícios eclesiásticos e pôr fim aos impostos caprichosos, confiscos das receitas da Igreja e outros abusos de seu antecessor. Com o intuito de assegurar seu trono, anuncia sua intenção de corrigir os erros cometidos nos últimos reinados. Sustentar a paz, proibir todas as iniquidades e manter a justiça e a misericórdia. Seu reinado foi lembrado, particularmente, pela lei e ordem que prevaleceram.

No entanto, há outro lado do rigor do reinado de Henrique. Alguns de seus contemporâneos levantam acusações de avareza, crueldade e severidade. É o caso do cronista. Segundo ele, o rei ignorou sua própria promessa e, na década de 1130, todos os setores da sociedade ficaram desencantados com as duras políticas e seu abuso de poder. Segundo Patrick McGurk (2014), o início da década de 1130 foi caracterizado por um sentimento de incerteza e medo por parte da sociedade. O aparecimento de eclipse, a destruição das âncoras do navio real, o deslocamento de embarcações para os pântanos, terremotos e tempestades marcam tal cenário e se relacionam com o imaginário medieval.

Caracterizado o contexto histórico em que a obra foi produzida, chega-se a uma quinta fase da análise imagética. Nessa etapa, o docente pode explicar o documento, associando às informações nele expostas àquelas que foram descobertas ao longo da pesquisa com os alunos.

*The Nightmare of Henry I* trata das perturbações que o rei estava sofrendo durante seu sono. Qual é a legitimidade dessa obra? Como uma iluminura pode “contar” a respeito de uma sociedade? Segundo Franco Jr (1996), para dar sentido ao trabalho, às leis e as guerras de uma sociedade, é necessário compreender seus sonhos, fantasias, angústias e esperanças. Em suma, por meio de uma análise abrangente de cada aspecto que a compõe, é possível refletir a respeito da importância de se conhecer o universo mental da sociedade medieval para entender as relações entre suas personagens. Assim, “[...] é preciso considerar o pano de fundo mental, para se ver em profundidade as motivações e os moldes da história econômica, social, política e cultural” (FRANCO JR, 1996, p.149).

A crônica ilustra que, de certa forma, os conflitos de Henrique I não terminavam ao fim do dia. Desse modo, presume-se que o rei tinha a sua frente uma série de problemas com distintos grupos sociais e seus subordinados. Essa questão pode remeter o professor a trabalhar com uma narrativa menos linear e evidenciar os conflitos, desequilíbrios e riscos de sustentação de uma gestão, mesmo de um rei no período

medieval. E assim o professor pode finalizar seu exercício provocando nos alunos uma reflexão crítica sobre o papel dos sujeitos, dos conflitos e lutas sociais na construção do processo histórico e na narrativa histórica.

As três “visitas” ao rei, em seu sono, podem ser emblemáticas para um exercício em sala de aula, para exemplificar as ordens sociais da Idade Média Central e mostrar a importância de cada uma delas naquela sociedade, bem como discutir a influência da Igreja Católica na cultura e sociedade medieval e seu poder na difusão e preservação dos manuscritos. Mas também pode inserir problematizações e revelar pontos de vista diferentes da historiografia.

### **Apontamentos finais**

O documento histórico é a principal ferramenta do historiador, e realizar uma boa leitura é sua maior preocupação, pois é por meio dos vestígios que o conhecimento histórico é construído e reconstruído. O historiador trabalha diretamente com a suas ferramentas, apropriando-se delas por meio de abordagens, métodos e técnicas específicas. Entretanto, quando se trata do ensino de História, além de se aludir à História em sua referência acadêmica, dialoga-se com o processo de aprendizagem do aluno, o que torna necessário harmonizar as práticas teórico-metodológicas desses dois campos.

Utilizar documentos nas aulas de História pode contribuir para o desenvolvimento do pensamento histórico do aluno, visto que seu uso não se restringe à compreensão da noção de tempo, visto que traz uma reflexão da complexidade de significados que fazem parte da História. O presente texto, portanto é uma:

[...] provocação aos professores: a proposição dentro da complexidade do conhecimento histórico em organizar conceitos a partir da imagem. Tomar a imagem em sua complexidade e leitura e estabelecer condições de conexões que não sejam somente para que o ensino de história seja mais “explicável”, conforme a observação do aluno. Ou seja, pensar a imagem enquanto potencialidade na organização de elementos e habilidades pertinentes ao ensino de história: discriminar, analisar, sintetizar, comparar, verificar permanências e mudanças, situar no tempo e no espaço a passagem e a ação de homens e mulheres (MOLINA, 2007, p. 28).

Nesse sentido, os professores podem levar o aluno a se relacionarem com o passado, desenvolvendo habilidades de observação, contextualização e interpretação acerca do conteúdo estudado. Para mais, as fontes são materiais atrativos para os estudantes e seu uso se enquadra nos métodos construtivos dispostos nas propostas curriculares, como se aborda neste artigo.

O professor, por sua vez, deve agir como mediador nesse processo de aprendizagem. Seu trabalho se difere do trabalho do historiador, uma vez que precisa transformar seu documento em um material pedagógico. A seleção dos documentos de acordo com os objetivos e conteúdo de cada aula, a preparação dos alunos para ter os primeiros contatos, bem como a adequação para a idade da turma, são alguns pontos que necessitam da atenção do docente. A análise, de fato, também requer um trabalho metódico. Isso porque o educador deve conhecer o contexto em que o documento foi produzido, quem foi seu autor, suas



aspirações de mundo, como eram as relações sociais, interesses políticos, econômicos e pessoais do período retratado.

O objetivo de incorporar a utilização das imagens em sala de aula é propiciar ao aluno o desenvolvimento de uma leitura crítica, em uma perspectiva histórica, da sociedade e de seus valores. Assim, valoriza-se a autonomia do professor e amplia-se a viabilidade de uma produção intelectual escolar. Além disso, ele se aproxima do conteúdo pragmático, uma vez que se encontra dentro do processo da produção do conhecimento historiográfico.

O desenvolvimento desta análise permitiu compreender e notar um horizonte de possibilidades: uma ilustração quase satírica, comporta em si uma série de comportamentos e mecanismos sociais da época, além dos anseios e perturbações que tocavam ao rei. Henrique I sentia medo, consternação, uma corda traçada, de forma paradoxal, pelo próprio rei e suas governanças, foi alocada em seu pescoço pelas sediciosas mãos dos três grupos sociais.

Ou seja, ensinar história como exercícios como este aqui apresentado significa não "narrar" história para os alunos, mas oferecer-lhes "[...] uma visão racional de análise e uma compreensão do mundo social" (LIMA, 2017, 112), em especial frente à realidade do mundo contemporâneo em que são sujeitos espectadores e usuários de imagens.

A utilização de imagens na construção historiográfica, recentemente adotada pela academia, permite decifrar a realidade do passado por meio de suas representações, tarefa árdua, sem dúvida, uma vez que as leituras sempre serão feitas em tempo presente, sob óticas e julgamento de difícil isenção por parte do analista. Além disso, as imagens vêm sendo empregadas no ambiente escolar como renovação para os métodos de ensino, como práticas não tradicionais para o ensino de História. Tais práticas objetivam a formação de seres pensantes, instaurando processos de pesquisa e produção interpretativa e analítica, de forma a instigar a reflexão dos alunos, para que possam participar da produção do conhecimento.

Exercícios como o proposto neste artigo invertem a noção da "[...] concepção da escola como puro e simples agente de transmissão de saberes elaborados fora dela" (CHERVEL, 1990, p. 182). Propõe-se, a partir da pesquisa, a produção de análises e compreensões que possam auxiliar na leitura do mundo e no desenvolvimento da criticidade e no desenvolvimento cognitivo dos alunos. Até porque se compreende que a história é "[...] disciplina fundamentalmente educativa, formativa, emancipadora e libertadora" (FONSECA, 2005, p.89).

Analisar as imagens históricas implica diretamente compreender o processo histórico de forma singular. O importante é que o docente não a utilize como mera ilustração, ou que pense que ela é passível de uma única interpretação; deve ir além, demonstrar ao seu aluno que ela é a expressão de uma sociedade.

A imagem como objeto cultural passa a ser ferramenta de leitura de um universo, divulgadora de informações e organizadora de conhecimentos. Constitui-se como construção de narrativa que aciona e propaga memórias e identidades. É ponte que constrói sentido. O professor, no exercício proposto, é chamado a ser mediador de significados e de "realidades". Assim, espera-se que este texto possa motivar

práticas pedagógicas e construções de conhecimento sobre o uso de imagens em sala de aula e sobre a didática do ensino de história.

### Referências

BASCHE, Jérôme. *A civilização feudal: do ano mil à colonização da América*. São Paulo: Globo, 2006, p. 100-166.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: Fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2005.

BLOCH, Marc. *Apologia da História ou ofício do historiador*. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

BLYTH, Julie. *Corpus Christi College Oxford - The Chronicle of John of Worcester*. Disponível em: <<https://www.ccc.ox.ac.uk/The-Chronicle-of-John-of-Worcester/>>. Acesso em: 18 maio. 2017.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. *Guia de livros didáticos PNLD 2018: História*. Ministério da Educação. Brasília: MEC. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/pnld-2018/> acesso em: 08. Abr. 2019.

BURKE, Peter. *Testemunha ocular. História e imagem*. Bauru: Edusc, 2004.

Carta/481798>, Acesso em: 18 mai. 2017.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*. Porto Alegre, n.2, p. 177 - 229, 1990.

CONSTABLE, Giles. *Three Studies in Medieval Religious and Social Thought*. Cambridge University Press, 1998. p. 300-335.

FERRO, Marc. *Cinema e história*. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FONSECA, Selva Guimarães. *Didática e prática de ensino de História*. Campinas- SP: Papirus, 2005.

FRANCO JUNIOR, Hilário. *Idade Média: Nascimento do Ocidente*. São Paulo: Brasiliense, 2001, p. 21-38.

GUARINELLO, Norberto Luiz. *História Antiga*. São Paulo: Contexto, 2013.

HENRY I, *King of England*. Disponível em: <<https://www.britannica.com/biography/Henry-I-king-of-England>>. Acesso em: 18 mai. 2017.

KESKIAHO, Jesse. *Dreams and Visions in the Early Middle Ages The Reception and Use of Patristic Ideas, 400-900*. Cambridge University Press, 2015. p. 1- 35

LE GOFF, J et al. *A nova História*. Lisboa: Edições 70, 1990.

LIMA, Maria. Escrever nas aulas de História dos pontos aspectos da aprendizagem histórica em sociedade de cultura escrita. In: LEOPOLDINO, Maria Aparecida e LIMA Maria (Orgs.). *Didática do ensino de história dos pontos teorias, conceitos, práticas*. Curitiba: Editora Prismas, 2017.

MAGNA CARTA. Disponível em: <[http://escola.britannica.com.br/levels/fundamental/article/Magna-](http://escola.britannica.com.br/levels/fundamental/article/Magna-Carta)

MCGURK, Patrick. *ILLUSTRATIONS IN THE "CHRONICLE OF JOHN OF WORCESTER"* Source: Notes in the History of Art: Vol Ss, no 3/4. Disponível em: <<http://www.journals.uchicago.edu/doi/pdfplus/10.1086/s0u.33.3.4.23725948>>. Acesso em: 18 mai. 2017.

MEIHY, José Carlos Sebe e RIBEIRO, Suzana L. Salgado. *Guia Prático de História Oral*. São Paulo: Contexto, 2011.

MOLINA, Ana Heloisa. *Ensino de História e Imagens: possibilidades de pesquisa*. Domínios da Imagem, Londrina, v. 1, n. 1, p. 15-29, Nov, 2007.

NÍGHTMARES OF HENRY I. Disponível em: <http://www.bl.uk/collection-items/nightmares-of-henry-i>. Acesso em: 18 maio, 2017.

PETZOLD, Andreas. *A beginner's guide to Romanesque art*. Disponível em: <<https://www.khanacademy.org/humanities/medieval-world/latin-western-europe/romanesque1/a/a-beginners-guide-to-romanesque-art>>. Acesso em: 18 maio. 2017.

SALIBA, Elias, Thomé. *Pequena história do documento: aventuras modernas e desventuras pós-modernas*. In: PINSKY, Carla B. e LUCCA, Tania Regina de. O historiador e suas fontes. São Paulo: Contexto, 2015, 309-328.

SILVA, Kalina Vanderlei e SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de conceitos históricos*. São Paulo: Contexto, 2006.

SIMAN, Lana Mara de Castro. O papel dos mediadores culturais e da ação mediadora do professor no processo de construção do conhecimento histórico dos alunos. In: ZARTH, Paulo A. et. ali (orgs.). *Ensino de História e Educação*. Ijuí: UNIJUI, 2004.

Recebido em 13 set. 2019 / Aprovado em 03 dez 2019

#### Para referenciar este texto

RIBEIRO, Suzana Lopes; ABDALA, Rachel Duarte; RODRIGUES, Ana Claudia Moreira. Documentos históricos no ensino de História: Idade Média e imagens no 6º ano do ensino fundamental. *Cadernos de Pós-graduação*, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 63-81, jul./dez. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/cpg.v18n2.14907>>.