

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT02.029

A LEITURA LITERÁRIA COMO METODOLOGIA NA FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA HISTÓRICA DE ESTUDANTES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Rafaela Mendes da Silva¹

RESUMO

Ao longo dos anos, o ensino de História no Brasil e no mundo passou por diversas transformações. As abordagens e metodologias foram sendo modificadas com o objetivo de promover uma aprendizagem mais ampla e crítica sobre o passado. Atualmente, há um espaço maior para a interdisciplinaridade e para o uso de novas linguagens, como o teatro, o cinema, a literatura, entre outras. Todavia, nem sempre foi assim. Basta nos remetermos ao positivismo do século XIX, que buscava apresentar os fatos do passado como verdades absolutas. “Nessa perspectiva, os textos literários, assim como outras fontes artísticas, não eram considerados documentos fidedignos para atestar a verdade histórica” (Ferreira, 2014, p. 63). Atualmente, com as novas abordagens teórico-metodológicas, a literatura pode ser entendida como uma fonte de estudo da História, o que nos leva a indagar: de que modo a leitura literária pode auxiliar no processo formador da consciência histórica de estudantes nos Anos Finais do Ensino Fundamental? Consciência histórica refere-se à representação social que um indivíduo adquire durante seu desenvolvimento,

1 Mestra em História e Letras pelo Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em História e Letras – PPGIHL da Universidade Estadual do Ceará – UECE, professora formadora de Ciências Humanas da Secretaria Municipal de Quixeramobim – CE. Email: prof.rafaelamendes@gmail.com

tendo como base o conhecimento histórico. Autores como Hans-Georg Gadamer (1998), Ágnes Heller (1993) e Jörn Rüsen (2010) discutem essa importante aquisição do indivíduo, que ocorre, entre outros espaços, nas aulas de História. Como metodologia, nos baseamos em uma revisão bibliográfica acerca da consciência histórica, do uso da literatura em sala de aula e da construção de reflexões e métodos de leitura literária nas aulas de História no ensino básico. Concluimos, até o momento, que as narrativas literárias são registros do tempo, revelam costumes, interesses, preferências políticas das épocas, entre outros variados aspectos, e, quando bem mediadas, consolidam o processo de construção da consciência histórica dos estudantes.

Palavras-chave: Literatura, Consciência Histórica, Estudantes, Metodologia.

INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos o ensino de História no Brasil e no mundo se modificou, as abordagens, práticas e metodologias transformaram-se no intuito de uma aprendizagem mais ampla e crítica do passado. Atualmente existe um espaço maior para a interdisciplinaridade e o uso de novas linguagens, tais como o teatro, o cinema, a literatura etc., todavia essa realidade nem sempre se configurou dessa maneira. Basta nos reportarmos ao positivismo² do século XIX que desejava apresentar os fatos do passado como absoluta verdade. “Nessa perspectiva, os textos literários, assim como outras fontes artísticas, não eram considerados documentos fidedignos para atestar a verdade histórica” (Ferreira, 2014, p. 63). Isso não permitia o uso de fontes como a literatura, por ser um relato “irreal” da história. Desse modo não era passível de ser encarada como documento histórico. Sobre isso, vale salientar que:

A literatura vale-se de narrativas não necessariamente comprometidas com acontecimentos, mas diretamente interessadas em mostrar como as pessoas concebem, vivenciam e representam a si mesmas e ao mundo ao qual estão inseridas (Abud, 2010, p. 44).

Assim, as narrativas literárias são registros do tempo, mostram costumes, interesses, preferências políticas das épocas, dentre outros variados aspectos. E todo esse aparato de informações contidas em um romance, por exemplo, nos faz entender as mudanças históricas de determinados períodos. Além de todo esse aparato, a literatura pode ser caracterizada como uma fonte profunda de conhecimento da natureza humana, como salienta Todorov:

2 Corrente historiográfica do século XIX que tinha como principais características: “a possibilidade de um conhecimento humano inteiramente objetivo; a construção de uma história universal (...); a possibilidade de amparar um conhecimento científico sobre as sociedades humanas com base na ideia de imparcialidade do sujeito que produz o conhecimento” (BARROS, 2011, p.66).

Como a filosofia e as ciências humanas, a literatura é pensamento e conhecimento do mundo psíquico e social em que vivemos. A realidade que a literatura aspira compreender é, simplesmente (mas, ao mesmo tempo, nada é assim tão complexo,) a experiência humana. Nesse sentido podemos dizer que Dante e Cervantes nos ensinaram tanto sobre a condição humana quanto os maiores sociólogos e psicólogos e que não há incompatibilidade entre o primeiro saber e o segundo (Todorov, 1939, p. 77).

De modo semelhante, a História, sendo uma ciência humana, também conjectura a respeito da condição humana: como as figuras históricas se caracterizam, suas ações que marcaram ou romperam concepções. A História é um componente curricular que forma não só conhecimentos cognitivos, mas também o senso de cidadania e o entendimento das múltiplas identidades que compõem a sociedade.

Estabelecidas as relações entre História e Literatura atualmente e as diversas facetas da arte literária, rematamos que a leitura literária seja algo positivo e que vem reforçar a aprendizagem histórica dos estudantes da educação básica, no entanto nos deparamos com algumas dúvidas a respeito: De que modo isso vem sendo abordado nas salas de aulas? Com quais metodologias? Com quais objetivos? Quais os textos e gêneros usados? O(a) professor(a) se vê motivado a realizar a leitura literária? E até mesmo, esse tipo de leitura e análise se quer acontece? Munidos com tais questionamentos nos encaminhamos para um dos vieses do uso da literatura nas aulas de História: a construção da consciência histórica.

Consciência histórica trata-se da representação social que um indivíduo adquire durante seu desenvolvimento, tendo como base o conhecimento histórico. Autores como Hans-Georg Gadamer (1998), Agnes Heller (1993) e Jörn Rüsen (2010) discutem essa importante aquisição do indivíduo que acontece, entre outros espaços, nas aulas de História. Gadamar (1998) salienta que a aquisição da consciência histórica é uma importante evolução da modernidade. Já Heller (1993) relaciona o conceito de consciência histórica com a identidade individual, onde o primeiro atribui ao segundo

uma dinâmica típica dos processos históricos em que cada identidade está inserida (Lima, 2014, p. 59-60).

Jörn Rüssen (2010) traz uma tipologia bastante elaborada de como a consciência histórica se manifesta:

o tipo tradicional (as tradições são elementos indispensáveis de orientação dentro da vida prática, e sua negação total conduz a um sentimento de orientação massiva), o tipo exemplar (uma espécie de recordação do passado como mensagem ou lição para o presente), o tipo crítico (aclara o caminho para a construção da identidade pela força da negação) e o tipo genético (a história faz parte do passado, no entanto, ao mesmo tempo, lhe concedemos outro futuro) (Rüssen, 2010, p. 62-70).

É preciso de contínuo estudo para entender do que se trata a consciência histórica e sua importância, não somente na aquisição de conhecimentos cognitivos, mas a importância desta para a formação humana-social do indivíduo seja ele professor ou estudante. Em outros termos: falar sobre escravidão no Brasil não é apenas repassar um período da história do país, é também tratar de questões éticas, de direitos humanos e das terríveis heranças que essa instituição deixou para o país. Dessa maneira, professor(a) e estudante constroem ou aprimoram sua consciência histórica a fim de agir criticamente:

(...) a consciência histórica funciona como um modo específico de orientação em situações reais da vida presente: tem como função ajudar-nos a compreender a realidade passada para compreender a realidade presente (Rüssen, 2010, p. 55-56).

É na busca da significação e ressignificação da consciência história que deve se alicerçar, também, os objetivos do ensino de História. Pensar quais elementos podem agregar mais eficiência a esse ensino promotor da consciência histórica, inovando a aprendizagem, revisitando a práxis e motivando o prazer pelo conhecimento. Portanto, são propostos encaminhamentos e reflexões para responder à questão: de que modo a leitura literária pode auxiliar no processo formador da consciência histórica de estudantes nos Anos Finais do Ensino Fundamental?

METODOLOGIA

Este artigo foi resultado de uma pesquisa de cunho teórico-metodológico, dentro de uma abordagem qualitativa, realizada mediante revisão bibliográfica acerca da consciência histórica, do uso da literatura em sala de aula e da construção de reflexões e métodos de leitura literária nas aulas de História no ensino básico.

Através da investigação teórico-conceitual de métodos para a formação de um professor (a) de História que pretende trabalhar com Literatura em suas aulas, procuramos entender quais requisitos o(a) profissional deve ter, quais as habilidades devem ser desenvolvidas, o planejamento da ação em sala e desafios para a prática em discussão.

Procurou-se refletir a respeito do processo de construção da consciência histórica à luz da tipologia proposta por Jörn Rüsen, compreendendo como o ensino de História pode ser potencializado pelo uso da literatura em sala, nas aulas de História.

A literatura, ao mobilizar emoções, narrativas e experiências humanas, oferece caminhos para que o estudante atribua sentido ao passado e perceba suas relações com o presente e com o futuro que vislumbram ou que desejam, dimensões centrais da consciência histórica. Assim, a proposta consiste em articular a análise histórica com a sensibilidade estética e interpretativa da linguagem literária, ampliando a compreensão dos sujeitos sobre as diferentes temporalidades, a memória e a identidade. Formula-se, portanto, um conjunto de reflexões e encaminhamentos que visam aproximar o ensino da História do deleite literário, promovendo uma aprendizagem mais crítica, significativa e humanizadora.

Parte importante dessa empreitada estratégica de uso da literatura nas aulas de História se dá pela efetiva leitura do texto literário em sala, mesmo que em trechos ou citações pontuais. Concordamos com Durão quando ele diz que “um texto só existe à medida que é lido, que seu estado de potência, por assim dizer, é transformado em realidade, por meio de um ato no qual o sujeito tem um papel ativo. Tal ato se chama

interpretação” (Durão p. 27, 2020). Partindo desse pressuposto o nosso caminhar metodológico de sala deveria se iniciar com a constante leitura das obras literárias propostas pelo olhar docente, num esforço constante de interpretação:

Na interpretação, o já existente, que já estava lá, e um “mais”, algo adicional, misturam-se. (...) Interpretar significa acrescentar algo à literalidade de um objeto de forma que, ao final, aquilo que foi adicionado pareça pertencer à própria coisa. Tanto mais forte será a interpretação quanto mais o elemento proposto pelo pesquisador aderir ao texto em questão (Durão, 2020, p. 28).

As interpretações devem ser registradas em fichas de pesquisa, com formato a ser estabelecido. Após esse processo de close reading³, é possível realizar uma análise do contexto histórico de publicação das obras, atentando para os possíveis movimentos literários a que esses livros pertencem, o contexto em que foram publicadas.

Partindo dessa importância da interpretação, elaboramos exemplos de abordagens dentro de sala de aula que possam contemplar a formação da consciência histórica, promovendo a reflexão sobre os processos sociais, a valorização das múltiplas narrativas e o protagonismo dos estudantes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os conceitos tomados de Rüsen (1992) apontam para o fato de que a construção da consciência histórica exige conteúdos que permitam o desenvolvimento de uma argumentação histórica crítica, de uma contranarrativa, na medida em que tais conteúdos buscam a mobilização, não de todo o passado, mas de experiências específicas do passado relacionadas a sua própria experiência (Schmidt; García, 2005, p. 303-304). Esses

3 Em português: leitura cerrada ou leitura atenta, que possui como traço mais importante uma atenção extrema aos potenciais de significação do texto em todas as suas dimensões (DURÃO, 2020).

conteúdos que Rüssen se refere devem ser pensados e mediados pelo profissional docente.

A literatura poderia ser o conteúdo que geraria uma contranarrativa? O conteúdo da literatura vai além de meros apólogos⁴, são oportunidades de que criar contrariedades, revoltas positivas em quem ler ou até mesmo identificação, semelhança com o presente. Compreender as narrativas literárias, com pano de fundo históricos podem nos tirar da inercia em que vivemos em relação a nossa existência na sociedade, nos amplia o olhar e nos faz ir além.

Cientes de tais subsídios, vamos alargar a discussão em busca de compreender como a literatura pode ser mais que um mero elemento de contextualização dos fatos históricos e passe a ser um aporte eficiente para a formação da consciência histórica. De forma prática, como isso poderia funcionar? Que reflexões a práxis do(a) professor(a) montaria?

Como bem nos lembra, o patrono da educação brasileira em um celebre discurso sobre a alfabetização, em 1975: “Não basta saber mecanicamente que “Eva viu a uva”, é necessário compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir uvas e quem lucra com esse trabalho” (Freire, 1975).⁵ Tal fala se refere à leitura crítica e a educação como prática libertadora.

Podemos deslocar esse raciocínio para a sala de aula, em uma leitura literária. Em O Guarani (1857), José de Alencar traz mais que uma história de romance de quatrocentos anos atrás, ele traz personagens históricos da colonização brasileira, o branco e o índio, e como se estabeleceram as relações entre eles. O Guarani é um dos romances indianistas mais famosos, primeiramente publicado em formato de folhetim em 1857 e no fim desse mesmo ano publicado como livro. José de Alencar apresenta Cecília e Peri numa atmosfera romântica, onde o indígena Peri se vê entre a sua raiz indígena e o amor que sente pela jovem.

4 Narrativas que buscam ilustrar lições de sabedoria e ética.

5 Parte final da fala de Paulo Freire, no Simpósio Internacional para Alfabetização, em Persepolis, Irã, em setembro de 1975.

Muitos aspectos podem ser problematizados ao promover uma leitura literária crítica deste romance, tais como: o lugar social do autor e suas intencionalidades, o mito do “bom selvagem” capaz de ser catequizado, encarnado por Peri (indígena guarani), a idealização da elite branca no papel de Cecília (a mocinha do romance), bem como aspectos históricos de bastante relevância para a compreensão do período colonial brasileiro. Procedendo com as indagações a respeito da obra de Alencar em uma discursão amparada em outras fontes, como documentos oficiais, o texto literário é investigado criticamente como uma fonte:

A crítica da fonte é operação metódica que extrai, intersubjetivamente e controlavelmente, informações das manifestações do passado humano acerca do que foi o caso. O conteúdo dessas informações são fatos ou dados: algo foi o caso em determinado lugar e em determinado tempo (ou não) (Rüssen, 2010, p. 123).

Além dessa leitura crítica defendida por Freire, de essencial importância, é possível desenvolver nos estudantes a consciência histórica acerca do Brasil Colônia. Segundo a tipologia elaborada por Rüssen anteriormente citada, qual tipo de consciência histórica seria desenvolvida na abordagem de O Guarani? Seria do tipo exemplar, nos ensinaria que as comunidades indígenas foram subjugadas durante anos e que até hoje isso se perpetua ou seria do tipo crítica, quando nos propormos a entender que a comunidade indígena teve sua resistência, ao contrário do indígena Peri que se deixa catequisar por amor a jovem Cecília? Ou seriam ambas as consciências desenvolvidas? Esse debate acenderia um ambiente interessantíssimo de aprendizagem, além dos benefícios extras que seriam: o incentivo à leitura da literatura brasileira e o contato interdisciplinar com o componente curricular Língua Portuguesa.

Que tipos de textos literários poderiam ser usados para a percepção da consciência histórica? O(a) professor trabalharia com obras originais ou com adaptações? Existe um espaço dentro da aula de História para a leitura literária? De que modo se articularia essa mediação? Quais as implicações curriculares? Essas e outras variadas questões permeiam a

adoção da prática, mas não devem ser encaradas como empecilhos, mas como barreiras a serem ultrapassadas mediante planejamento e organização.

Respondendo a primeira pergunta do parágrafo anterior, é possível trabalhar com romances e contos históricos, ou mesmo com romances que venham em seus enredos temáticas mais contemporâneas que de algum modo converse com questões abordadas pelos objetos de conhecimento do componente curricular História.

O uso de obras originais deve ser calculando tanto pelo tempo, como pela densidade leitora, pois não se trata de trazer edições complexas como *Os Miseráveis* (1862), obra consagrada do escritor francês Victor Hugo, com quase 2000 páginas, para retratar a França envolta em miséria, desigualdades e revoltas da população mais pobre diante dos abusos do governo, inspirados na Revolução de Julho de 1830⁶. Seria incoerente e inviável, no entanto seria uma leitura bastante proveitosa. Podemos contar com a tradução e adaptação desta obra para o jovem leitor, de Walcyr Carrasco. A linguagem é simples, didática e dentro das abordagens corretas, pode ser facilmente incorporada em uma aula sobre o descontentamento do proletariado urbano e como isso se manifesta ao longo da história e na sociedade atual. Além dessa adaptação citada, existem inúmeras no mercado editorial, incluindo os clássicos romances históricos e contos.

De acordo com Antonio Cândido:

A questão da fruição literária é fundamental no contexto escolar, pois ela diz respeito à capacidade de o estudante vivenciar a literatura de modo prazeroso, sensível e significativo. Isso pode estar distante da ideia de pensar a literatura como documento, como a Teoria da História enxerga a literatura. Mas na experiência proposta aqui, este não é obje-

6 A Revolução de Julho foi movimento de caráter liberal e popular que reivindicava melhores condições sociais e mudanças políticas. [...] a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade (Candido, 2018, p. 24).

tivo. Obviamente essa análise documental acontecera naturalmente, mas sem o rigor metodológico que se exigiria uma pesquisa.

Quando o texto literário é apresentado apenas como um conteúdo a ser decodificado cumprir objetivos curriculares, corre-se o risco de transformar a leitura em uma atividade mecânica e cansativa. Nesse cenário, o estudante tende a associar a literatura à obrigação e não ao encantamento, à curiosidade e a linguagem que ela pode proporcionar.

Trabalhar a fruição literária implica criar condições para que o aluno experimente o texto em sua dimensão simbólica, elemento para construção da consciência histórica. Isso requer mediação docente cuidadosa, escolha de obras adequadas ao contexto e metodologias que valorizem o diálogo, a imaginação e a interpretação subjetiva. Uma forma de promover esse diálogo pode ser a divisão da discussão em grupos.

Quando o leitor é convidado a reconhecer nas narrativas, a comparar suas vivências com as dos personagens e a refletir sobre os sentidos do texto, a leitura ganha a possibilidade ser um encontro com o mundo, com a história e consigo mesmo.

Destarte, a fruição literária não é um mero complemento ao ensino, mas um caminho essencial para formar leitores críticos, sensíveis e autônomos, capazes de perceber a literatura como uma experiência da sua própria consciência histórica.

Existem os *young adults* (YA), termo em inglês que significa “jovem adulto” e que denomina um tipo de livro para um público entre 14 a 18 anos, podendo se estender para outras idades também. Geralmente esse tipo de livro trata de temas adolescentes, mas também abrange romances de aventura, mistério e romances com voltados para temáticas históricas, como *O Menino do Pijama Listrado* (2006) de John Boyne e *A Menina que Roubava Livros* de Markus Zusak (2005), que retratam aspectos da Segunda Guerra Mundial (1939 a 1945), dentre outros.

Outra possibilidade são os famosos HQs (Histórias em Quadrinhos), tipo de leitura apreciada pelo público infanto-juvenil há décadas. O mercado editorial também conta com diversas adaptações de romances

históricos no formato HQ, um exemplo é o romance supracitado, O Guarani e outros clássicos que remontam a história do Brasil.

Com que público a leitura literária em prol da consciência histórica pode ser viável? Como estamos falando do ensino de História, estamos falando de Ensino Fundamental – Anos Finais e Ensino Médio, períodos os quais esse componente curricular é inserido numa perspectiva mais crítica. Ambos são passíveis (e necessários) a introdução da Literatura, com a devida adequação às idades escolares, será possível um diálogo bastante frutífero.

Um arquétipo interessante seria a abordagem do estudo da história antiga (mais comum no 6º ano dos Anos Finais) relacionado às nossas origens biológicas e históricas, enquanto nação. A abordagem poderia ser feita através da obra O que há de África em nós (2013) de autoria dos historiadores Wlamyra Albuquerque e Walter Fraga. São aventuras fictícias, mas que remontam a cultura de países africanos e a relação que o Brasil possui com eles. Em uma linguagem infanto-juvenil, pode ser discutido em sala de aula algum de seus capítulos¹², a fim de diminuir as distâncias entre estudantes e professores a respeito da história e cultura africana, bem como recomenda as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. Essa abordagem se prolongaria até a história colonial brasileira e à definição da nossa identidade cultural.

Mais um ponto a ressaltar é em relação a quantidade de textos, o tempo a dedicar a leitura literária em sala de aula. Todos esses aspectos dependem do ambiente escolar e da disponibilidade de obras adaptadas ou não para as turmas. A proposta não é sobrecarregar o estudante com leituras extensas sem que haja o devido aproveitamento da experiência. Podem ser utilizados apenas trechos selecionados, de modo a ilustrar determinados objetos de conhecimento ou servir como ponto de partida para a discussão em sala de aula.

Orientar trabalhos em grupo onde os estudantes possam expor em apresentação determinado livro ou conto. Outra opção mais completa e

ousada é organizar um pequeno clube de leitura de História e Literatura. Tudo pode ser articulado e planejado respeitando a proposta curricular da escola.

A relação entre o autor e o leitor estudante é muito importante:

Existe uma relação dialógica entre o autor e o leitor da obra, e essa relação possibilita sempre um encontro entre lugares e épocas diferentes. Essa relação dialógica fornece então as premissas para que se façam comentários sobre uma obra artística qualquer - um romance, um conto, uma poesia, um quadro - e esses comentários serão diferentes, dependentes do leitor e da época em que ocorre a leitura (ou a visualização de uma iconografia) (Bittencourt, 2009, p. 341).

Partindo desse pressuposto, os comentários potencialmente tecidos pelos estudantes transformam-se em aprendizagem do próprio conteúdo estudado e também a construção de uma bagagem intelectual.

Em relação aos melhores caminhos de abordagem metodológica do texto literário em sala de aula, vamos refletir um pouco sobre a seguinte abordagem:

Figura 1: Esquema de ação metodológica elaborado pela professora Rafaela Mendes.



Partimos da leitura da obra ou do trecho da mesma que contextualiza o assunto a ser abordado, após a leitura coletiva em sala, vamos para uma análise inicial e despretensiosa sobre qual a visão inicial a respeito da leitura. Depois apresentar o contexto histórico a ser estudado no dia

letivo e fazer a as considerações. Por último, solicitar aos estudantes o preenchimento de fichas de leituras que serão usadas como suporte para a socialização de impressões de leitura para a produção de uma culminância.

A consciência histórica como processo desenvolvido ao longo do desenvolvimento do indivíduo vai se formulando no percurso de aprendizagem ilustrado no esquema da figura 1.

Para exemplificarmos melhor, vamos imaginar uma situação em que o(a) professor(a) poderia usar a literatura em sala de aula. Vamos ler o trecho do escritor inglês Edgar Allan Poe:

Há não muito tempo, ao fim de uma tarde de outono, estava eu sentado ante a grande janela do café D... em Londres [...] espreitando a rua [...]. Era esta uma das artérias principais da cidade, e regorgitara de gente durante o dia todo. Mas, ao aproximar-se o anoitecer, a multidão engrossou e quando as lâmpadas se acenderam, duas densas e contínuas ondas de passantes desfilavam pela porta. Naquele momento particular do entardecer, eu nunca me encontrara em situação similar e, por isso, o mar tumultuoso de cabeças humanas enchia-me de uma emoção deliciosamente inédita (Poe, 1986. p. 131-13).

O escritor estadunidense Edgar Allan Poe, em um conto de 1841 intitulado O homem na multidão, observou o surgimento das multidões e o sentimento de viver, simultaneamente, só e rodeado de pessoas. Poe narra as transformações urbanas ocorridas em Londres no século XIX, contexto em que se começava uma maior urbanização e cidades como Paris e Londres passaram a ter mais de 1 milhão de habitantes, como estimam os historiadores. Esse contexto se coloca no período da Segunda Revolução Industrial (1850-1870), objeto de conhecimento estudado no 8º ano do Ensino Fundamental.

A partir da **leitura** desse trecho se podem traçar alguns questionamentos na **análise inicial**: que consequência marcante do crescimento das cidades no século XIX são evidenciadas pelo texto? Qual importante invenção do século XIX? E como essa invenção modificou a dinâmica de vida das pessoas? Em seguida, a turma nortearia os esforços para enten-

der o **contexto histórico**, algo que necessariamente estaria dentro do planejamento docente no capítulo do livro didático que trata da Segunda Revolução Industrial. Chegando na parte das **considerações**, a turma formularia suas próprias hipóteses da relação história-literatura empreendida pela proposta da aula. Culminando na **produção** de fichas de leitura ou qualquer outro suporte pedagógico que ajudasse na compreensão e fixação do conhecimento histórico-literário.

E nessa situação hipotética como ficaria a construção da consciência histórica? Levando-se em consideração a tipologia pensada por Rüssen, poderíamos pensar no desenvolvimento da consciência histórica do tipo genética, onde a história faz parte do passado, no entanto, ao mesmo tempo, lhe concedemos outro futuro na medida que o sentimento angustiante de viver nas cidades grandes, hoje metrópoles, ainda se faz presente e nos faz refletir as problemáticas e implicações para o futuro. Desse modo, a consciência histórica do estudante partiu de uma análise literária, fomentando assim o potencial metodológico do uso da literatura nas aulas de História.

Outro exemplo que trata também das transformações urbanas, mas agora em um contexto brasileiro, se trata da obra Quarto de Despejo: diário de uma favelada da escritora brasileira Carolina Maria de Jesus. A autora, mesmo não sendo uma historiadora, registra as temporalidades com um olhar muito aguçado e tenaz na busca por compreender o universo onde está inserida. Em diversas entradas de seu diário, ela contextualiza sua vivência nos proporcionando um testemunho de quem viveu a década de 1950 no Brasil. Quando a autora escreve: “Eu classifico São Paulo assim: O Palácio, é a sala de visita. A Prefeitura é a sala de jantar e a cidade é o jardim. E a favela é o quintal onde jogam os lixos”, a autora faz uma metáfora que representa a desigualdade socioespacial. Neste exemplo a consciência história poderia ser do tipo crítica pois, ao se apropriar dessa leitura, o estudante evidencia a construção da identidade como um ato de resistência diante de uma realidade que oculta as desigualdades.

Talvez o maior questionamento diante da proposta discutida neste artigo seja como o(a) professor(a) de História pode se preparar para realizar a leitura literária em suas aulas? Para tanto, o(a) docente de História deve ser dotado de certo conhecimento acerca da Literatura, tornando-se também um estudioso da mesma, enxergando a obra literária como uma fonte passível de diversas interpretações. Segundo Antonio Candido “o estudioso de literatura visa essencialmente ao conhecimento e análise do texto literário. Este apresenta dois aspectos básicos: acessório e o essencial” (Candido, 2005, p.13).

Levando em consideração que:

A formação não se esgota na formação inicial, devendo prosseguir ao longo da carreira, de forma coerente e integrada, respondendo as necessidades de formação sentida pelo próprio e às do sistema educativo, resultantes das mudanças sociais e/ou do próprio sistema de ensino (Rodrigues; Esteves, 1993, p. 41).

Percebemos, por conseguinte, que o trato com as fontes e outros caminhos para a aprendizagem da História entra como pressuposto da formação continuada desse professor, a qual deve ser articulada para torná-lo capaz da elaboração de um projeto de leitura, cursos de mediação, textos de apoio, técnicas para introduzir os textos no contexto da aula e acima de tudo uma quebra de paradigmas. O uso do texto literário não vai desviar o foco do conteúdo, muito pelo contrário, vai ampliar os horizontes de aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A História é a ciência que estuda as ações dos seres humanos no tempo. A Literatura, por assim dizer, encena essas ações de modo a nos fazer entender a realidade pela ficção. É nesse caminhar que a reflexão aqui apresentada se construiu, sobre o alicerce da interdisciplinaridade, justificando assim a importância da aproximação dos saberes para uma educação mais crítica, emancipadora e conjunta. Ciências Humanas e

Linguagens são saberes complementares e que se interlaçam na aprendizagem em sala de aula.

A interdisciplinaridade é uma faceta muito interessante para a aquisição de conhecimentos e para a educação escolar:

Assim, se tratamos de interdisciplinaridade na educação, não podemos permanecer apenas na prática empírica, mas é necessário que se proceda a uma análise detalhada dos porquês dessa prática histórica e culturalmente contextualizada” (Fazenda, 2008, p. 21).

Mesmo com a visão positiva de diferentes autores sobre a interdisciplinaridade, a mesma enfrenta atualmente críticas e dificuldades a se efetivar de forma profícua. Assim como bem nos lembra Ivo Tonet (2008) ao falar da interdisciplinaridade como necessidade (algo que historicamente se impõe como imperativo) e como problema (algo que se impõe como desafio a ser decifrado), o trabalho de tecer relações e caminhos entre a ciência humana História e a arte literária requer um conhecimento crescente. Sabendo que toda proposta interdisciplinar requer assumir risco.

Atualmente vivemos um contexto de super exposição às mídias sociais, jogos e entretenimentos, que mal direcionados vem distanciando os estudantes do prazer que a leitura proporciona e distanciando das aprendizagens que a prática proporciona. Ao longo da minha carreira docente, venho observado a dificuldade e a rejeição ao que eles chamam de “textos grandes” que geralmente vem nas questões do livro de História. Percebendo isso, esse projeto se propõe amenizar esse estigma de que ler textos grandes é chato.

A inserção da literatura nas aulas de História constitui uma valiosa estratégia pedagógica, capaz de ampliar e enriquecer o processo de aprendizagem. Ao utilizar obras literárias vinculadas aos contextos históricos estudados, o docente possibilita aos estudantes uma compreensão mais sensível e contextual das diferentes épocas. Essa prática, além de despertar o interesse pelo componente curricular História, favorece uma

leitura mais profunda das dinâmicas sociais, culturais e políticas do passado.

Consideramos por fim que as narrativas literárias são registros do tempo, revelam costumes, interesses, preferências políticas das épocas, entre outros variados aspectos, e, quando bem mediadas, contribuem para o processo de construção da consciência histórica dos estudantes.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Congresso Nacional de Educação – CONEDU por ser esse espaço de divulgação científica para educação básica e para experiências exitosas, tanto em sala de aula como em pesquisas teóricas. Agradeço aos alunos e alunas que tive no ano de 2023, por embarcarem comigo na leitura literária nas aulas de História.

REFERÊNCIAS

ABUD, K. M; ALVES, R. C. SILVA; A. C. de M. Aprender História por meio da Literatura In: **Ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

BARROS, J. D. **Teoria da História, os Primeiros Paradigmas: Positivismo e Historicismo**. Petrópolis. RJ: Vozes, 2011.

BARROS, J. D. **O Projeto de Pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2009

CANDIDO, A. **Noções de análise histórico-literária**. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2005.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: _____. **Vários Escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/São Paulo: Duas Cidades, 2011.

FERREIRA, A. C. Literatura. **A Fonte Fecunda** In: PINSKY, C. B. (Org.). Fontes Históricas. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.

FILHO, D. P. **A Linguagem Literária**. São Paulo: Editora Ática, 2001.

GADAMER, H. **O problema da consciência histórica**. Org. Pierre Fruchon. Rio de Janeiro: FGV, 1998.

HELLER, A. **Uma teoria da História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993.

LIMA, M. Consciência histórica e educação histórica: diferentes noções, muitos caminhos. In: MAGALHÃES, M., ROCHA, H., RIBERIRO, J. e CIAMBARELLA, A. (orgs.) **Ensino de história - usos do passado, memória e mídia**. Rio de Janeiro: FGV, 2014.

NOVOA, A. (Org). **Os professores e a sua formação**. Portugal: Porto, 1992.

PERREOUD, P. **10 Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artemed, 2000.

POE, E.A. O homem na multidão. In: **Contos**. São Paulo: Cultrix, 1986. p. 131-132.

RODRIGUES, A.; ESTEVES, M. **A análise de necessidades na formação de professores**. Porto: Porto Editora, 1993.

RÜSSEN, J. **Reconstrução do passado** - Teoria da história II: os princípios da pesquisa histórica. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília: UnB, 2007.

RÜSSEN, J. In: SCHMIDT, M. A., BARCA, I., MARTINS, E. R. (orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

SCHMIDT, M. A. M. S. GARCIA, T. M. F. B. **A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de história**. Cad. CEDES [online]. 2005, vol.25, n.67, pp.297-308. ISSN 0101-3262. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622005000300003> Acesso em 20/08/2025.

TODOROV, T. **Literatura em Perigo**. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

TONET, I. **Interdisciplinaridade, formação humana e emancipação humana**. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 116, p. 725-742, out./dez. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-66282013000400008> Acesso em 20/08/2025.