

# A LEITURA HISTÓRICA NO ENSINO DE HISTÓRIA: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E MEDIÇÕES NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

HISTORICAL READING IN HISTORY TEACHING: PEDAGOGICAL PRACTICES  
AND MEDIATIONS IN THE FINAL YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL

Ciências Humanas · 08/06/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/780807745](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/780807745)

---

Marcos Antônio Carlos dos Santos<sup>1</sup>

---

## RESUMO

O artigo analisa as contribuições da leitura histórica para o desenvolvimento das competências leitoras, do pensamento histórico e da formação crítica e cidadã dos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental, no componente curricular História. Apoiado em abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e descritivo-analítica, o estudo articula referenciais de Freire (1989), Bittencourt (2004) e Fonseca (2003) à análise de uma experiência didática com histórias em quadrinhos sobre a Confederação dos Tamoios e trechos da Carta de Pero Vaz de Caminha. Discute-se a leitura histórica como prática formativa, a mediação docente na organização de percursos de leitura, o uso de fontes históricas e de metodologias ativas como estratégias para aproximar o trabalho escolar das operações próprias do historiador. O artigo incorpora, ainda, a perspectiva da educação das relações étnico-raciais, à luz das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, evidenciando a importância de narrativas e fontes que valorizem as histórias e culturas afro-brasileiras, africanas e indígenas. Conclui-se que a leitura histórica, mediada por uma ação docente intencional e comprometida com a pluralidade de sujeitos e memórias, constitui um caminho fecundo para qualificar o ensino de História e promover a formação de sujeitos críticos, capazes de interpretar, questionar e intervir na realidade social.

**Palavras-chave:** Ensino de História; leitura histórica; mediação docente; pensamento histórico; Anos Finais do Ensino Fundamental.

## ABSTRACT

This article analyzes the contributions of historical reading to the development of reading competencies, historical thinking, and critical and civic formation among lower secondary school students in the subject of History. Based on a qualitative approach, of

bibliographic and descriptive-analytical nature, the study articulates the theoretical contributions of Freire (1989), Bittencourt (2004), and Fonseca (2003) with the analysis of a teaching experience involving comic books about the Confederation of the Tamoios and excerpts from the Letter of Pero Vaz de Caminha. It discusses historical reading as a formative practice, the role of teacher mediation in organizing reading pathways, and the use of historical sources and active methodologies as strategies to bring school work closer to the operations of the historian. The article also incorporates the perspective of the education of ethnic-racial relations, in the light of Laws No. 10.639/2003 and No. 11.645/2008, highlighting the importance of narratives and sources that value Afro-Brazilian, African, and Indigenous histories and cultures. It concludes that historical reading, mediated by intentional teaching practice committed to the plurality of subjects and memories, constitutes a fruitful path to improve the teaching of History and to promote the formation of critical subjects capable of interpreting, questioning, and intervening in social reality.

**Keywords:** History teaching; historical reading; teacher mediation; historical thinking; lower secondary education.

## 1. INTRODUÇÃO

A leitura histórica, entendida como prática que articula interpretação, análise e produção de sentidos sobre o passado, assume papel decisivo na formação dos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental. No componente curricular História, ler não significa apenas decodificar textos, mas entrar em contato com diferentes narrativas, fontes e linguagens que permitem compreender as experiências humanas em múltiplas temporalidades. Nessa perspectiva, a escola configura-se como

espaço privilegiado para a construção do pensamento histórico e para o desenvolvimento de competências leitoras que contribuam para a formação crítica e cidadã, exigindo do professor a organização de práticas pedagógicas que valorizem a leitura como eixo estruturador do ensino.

Tendo em vista esse cenário, formula-se o seguinte problema de pesquisa: de que modo a leitura histórica, mediada pelo trabalho docente com fontes e metodologias ativas, contribui para o desenvolvimento das competências leitoras, do pensamento histórico e da formação crítica e cidadã dos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental, em consonância com a educação das relações étnico-raciais?

Essa problematização insere-se em um debate mais amplo sobre o ensino de História e sobre a função da escola na formação de sujeitos capazes de compreender criticamente a realidade social, reconhecendo as marcas do passado nas dinâmicas do tempo presente. Discutir a leitura histórica, nesse contexto, significa indagar de que modo as práticas pedagógicas e as mediações docentes possibilitam aos estudantes ler, interpretar e problematizar as narrativas sobre o passado, articulando-as às experiências que vivenciam no cotidiano. O estudo dialoga, ainda, com as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o componente curricular História, especialmente no que se refere ao desenvolvimento de competências leitoras, ao pensamento histórico e à educação das relações étnico-raciais.

A partir desse problema, define-se como objetivo geral analisar as contribuições da leitura histórica para o desenvolvimento das competências leitoras, do pensamento histórico e da formação

crítica e cidadã dos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental, no componente curricular História. Derivam desse objetivo geral, os seguintes objetivos específicos: discutir a leitura histórica como prática formativa, destacando seu papel na construção da consciência histórica; examinar a mediação docente no desenvolvimento das competências leitoras em História, com ênfase na seleção de materiais, na proposição de atividades e na problematização de fontes; analisar a leitura de fontes históricas como estratégia para a construção do pensamento histórico; investigar como metodologias ativas e práticas interpretativas, articuladas à leitura histórica, contribuem para colocar o estudante no centro do processo de aprendizagem; e refletir sobre as possibilidades da leitura histórica para a efetivação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, na perspectiva da educação das relações étnico-raciais e do enfrentamento do racismo.

Trata-se de um estudo de abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e descritivo-analítica, articulado ao relato e à análise de uma experiência didática desenvolvida em turma dos Anos Finais do Ensino Fundamental, em escola pública. Do ponto de vista teórico, o artigo dialoga com autores que discutem o ensino de História, a leitura e o pensamento histórico, bem como a mediação docente e o uso de fontes, como Freire (1989), Fonseca (2003) e Bittencourt (2004), além de considerar as orientações da BNCC e a legislação referente à educação das relações étnico-raciais. Do ponto de vista empírico, toma como referência práticas pedagógicas concretas, como o uso de histórias em quadrinhos sobre a Confederação dos Tamoios e a leitura de trechos da Carta de Pero Vaz de Caminha, problematizando suas potencialidades formativas, especialmente na construção de competências leitoras e de uma consciência histórica crítica.

Para fins de exposição, a discussão organiza-se em cinco eixos articulados: (1) a leitura como prática formativa no ensino de História nos Anos Finais do Ensino Fundamental; (2) a mediação docente no desenvolvimento das competências leitoras em História; (3) a leitura de fontes históricas como estratégia para a construção do pensamento histórico; (4) metodologias ativas e práticas interpretativas no ensino da História escolar; e (5) a leitura histórica e as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, com ênfase nas possibilidades para a educação das relações étnico-raciais. Ao articular fundamentos teóricos e aspectos da prática pedagógica, o artigo busca evidenciar que a leitura histórica, quando mediada por uma ação docente intencionalmente planejada e apoiada em metodologias investigativas, constitui um caminho fecundo para a qualificação do ensino de História e para a formação crítica e cidadã dos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

## **2. A LEITURA COMO PRÁTICA FORMATIVA NO ENSINO DE HISTÓRIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

A prática leitora no componente curricular História apresenta-se como instrumento constitutivo para a construção do pensamento crítico dos estudantes nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Nessa perspectiva, o contato sistemático com narrativas históricas, documentos, imagens, mapas e diferentes registros culturais amplia a capacidade interpretativa e favorece a compreensão das transformações sociais ao longo do tempo. Tal dinâmica pedagógica ultrapassa a simples decodificação textual, assumindo caráter investigativo e reflexivo no ambiente escolar.

Ao considerar o trabalho com fontes diversas, o professor atua como mediador na organização de experiências cognitivas que estimulam

a análise, a problematização e a comparação entre temporalidades distintas. Essa mediação contribui para o desenvolvimento da autonomia intelectual, elemento indispensável à formação de sujeitos capazes de compreender relações de permanência e mudança presentes na sociedade contemporânea.

Nesse sentido, a BNCC enfatiza que um dos importantes objetivos de História no Ensino Fundamental é estimular a autonomia de pensamento e a capacidade de reconhecer a diversidade de sujeitos e histórias, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico e a formação para a cidadania (Brasil, 2018, p. 398). A BNCC indica que o objetivo de História é formar estudantes capazes de interpretar criticamente o passado, reconhecer a diversidade histórica e agir com autonomia e consciência cidadã.

Além disso, a aproximação com registros históricos possibilita ao estudante reconhecer diferentes perspectivas sobre acontecimentos passados, favorecendo a construção de interpretações fundamentadas. Esse movimento fortalece habilidades relacionadas à argumentação, à contextualização e à seleção de informações essenciais para a aprendizagem significativa. Outro aspecto relevante diz respeito à articulação entre linguagem escrita e cultura histórica escolar, pois essa integração amplia o repertório sociocultural dos educandos e contribui para o fortalecimento da consciência cidadã. Desse modo, o trabalho pedagógico orientado por práticas interpretativas favorece a participação ativa dos discentes nas atividades propostas.

Como destaca Freire (1989, p. 11), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. Essa formulação contribui teoricamente para sustentar a compreensão de que a formação leitora no componente

curricular História ultrapassa a dimensão técnica da decodificação textual, articulando-se à interpretação da realidade social, cultural e histórica vivenciada pelos estudantes. Diante disso, o trabalho pedagógico com diferentes linguagens históricas favorece a construção de sentidos, a problematização das experiências coletivas e o desenvolvimento da consciência crítica nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

A partir dessa perspectiva, destaca-se a relevância da atualização e diversificação dos gêneros textuais mobilizados no ensino de História, considerando sua contribuição para o aprimoramento da compreensão leitora dos alunos. A incorporação de narrativas históricas, textos literários contextualizados e outras linguagens interpretativas favorece a ampliação do repertório cultural discente, ao mesmo tempo em que estimula processos imaginativos capazes de atribuir sentido aos conteúdos abordados em sala de aula. Entre essas estratégias, sobressaem-se, por exemplo, as histórias em quadrinhos e narrativas de caráter mítico ou simbólico, cuja articulação entre linguagem verbal e representação imagética ou simbólica colabora para intensificar o interesse dos educandos e facilitar a aproximação com diferentes temporalidades históricas.

Nesse conjunto, a escolha de textos narrativos com características lúdicas associadas à consistência histórica constitui elemento fundamental para favorecer aprendizagens significativas. A articulação entre literatura histórica, documentos escolares e representações visuais permite estabelecer conexões interpretativas entre pensamento e conhecimento sistematizado, cooperando gradualmente para a consolidação de arcabouços cognitivos mais complexos. Assim, a integração entre diferentes linguagens no ensino de História fortalece práticas pedagógicas que valorizam a

participação ativa dos educandos e ampliam as possibilidades de construção do conhecimento histórico escolar.

No planejamento pedagógico destinado ao 7º ano do Ensino Fundamental, a organização dos conteúdos referentes ao Brasil pré-colonial requer a articulação entre conhecimento histórico escolar e práticas interpretativas que favoreçam a compreensão das experiências vividas pelos povos originários antes e durante os primeiros contatos com os europeus. Considerando esse entendimento, a abordagem de temas relacionados às formas de organização social indígena, às relações de parentesco, às práticas guerreiras presentes na cultura tupi e às táticas de resistência frente à presença portuguesa possibilita desenvolver percursos investigativos que ampliam a percepção dos estudantes acerca da diversidade cultural existente no território americano antes do processo colonizador. A inserção de narrativas literárias inspiradas nas tradições indígenas, relatos de viajantes e adaptações pedagógicas de documentos históricos contribui para contextualizar esses acontecimentos, favorecendo a construção de interpretações mais sensíveis e fundamentadas sobre as dinâmicas de contato intercultural.

Por sua vez, a exploração do valor atribuído ao pau-brasil no início da ocupação portuguesa permite problematizar os interesses econômicos envolvidos nesse processo, possibilitando relacionar a exploração dos recursos naturais, o estabelecimento de alianças e conflitos com populações locais e as transformações ocorridas nas relações entre diferentes grupos sociais. A utilização de textos narrativos contextualizados, histórias ilustradas e produções literárias baseadas em mitologias indígenas beneficia a aproximação dos estudantes com essas experiências históricas, estimulando a

reflexão sobre permanências e mudanças nas formas de ocupação do território.

Nesse percurso, o planejamento docente orientado pela integração entre conteúdos históricos e linguagens interpretativas contribui para qualificar o processo formativo, ampliando a compreensão sobre a complexidade das relações estabelecidas entre indígenas e portugueses nos primeiros momentos da presença europeia na América portuguesa. Além disso, torna-se pertinente incorporar outras fontes narrativas no desenvolvimento dos conteúdos históricos, como produções de caráter ficcional que dialoguem com os temas estudados, defendendo a inclusão de elementos lúdicos no processo de aprendizagem.

A utilização dessas histórias permite ampliar o envolvimento dos estudantes com os acontecimentos abordados, pois estimula a imaginação, a curiosidade investigativa e a construção de significados relacionados às experiências humanas em diferentes conjuntos históricos. Quando articuladas de forma planejada aos objetivos pedagógicos do componente curricular História, essas produções contribuem para aproximar os educandos das temporalidades estudadas, favorecendo uma compreensão mais contextualizada das relações sociais e culturais presentes em cada período, ao mesmo tempo em que reforçam a percepção de que o passado não está encerrado, mas se projeta no presente por meio de permanências, rupturas e disputas de sentido.

**Figura 1** – Histórias ficcionais como estratégia didática no ensino de História

# HISTÓRIAS FICCIONAIS NO ENSINO DE HISTÓRIA

INTEGRANDO LITERATURA, DOCUMENTOS E IMAGENS PARA A COMPREENSÃO HISTÓRICA.

1



## FORTALECER O PROCESSO INTERPRETATIVO

Utilizar literatura e fontes históricas para ampliar competências leitoras e a compreensão histórica, relacionando narrativas ficcionais com documentos de época.

Foco no desenvolvimento da competência leitora e interpretativa.

2



## QUE NARRATIVAS ESCOLHER?

Selecionar histórias ficcionais ambientadas em sociedades indígenas pré-coloniais e relatos literários sobre os primeiros contatos entre povos originários e europeus.

Valorizar narrativas do cotidiano, encontros interculturais, mitos e tradições.



3



## FONTES HISTÓRICAS E ICONOGRÁFICAS

Integrar documentos históricos selecionados, mapas, ilustrações e relatos de viajantes para fundamentar a leitura e contextualizar a narrativa.

Usar registros iconográficos diversos como recurso interpretativo.

4



## COMPETÊNCIAS E BENEFÍCIOS

- Promover a interpretação crítica e a contextualização histórica.
- Estimular a argumentação fundamentada.
- Articular imaginação e conhecimento histórico.
- Desenvolver sensibilidade às diversidades culturais.

5



## ESTRATÉGIAS E CUIDADOS METODOLÓGICOS

No trabalho em sala de aula:

- Apresentar previamente o contexto histórico.
- Realizar leitura orientada da narrativa.
- Promover interpretação coletiva.
- Incentivar debates comparativos entre fontes.
- Garantir coerência histórica das análises.
- Valorizar as vozes indígenas na construção do conhecimento histórico.



**METODOLOGIA:** Integração de literatura, documentos e imagens para o 7º ano / Brasil pré-colonial.  
**PALETA SÓBRIA:** Verde-água e creme.  
**INFOGRAFIA:** Montserrat



WWW.GRANDESITE.COM.BR



RUA ALEGRE, 123 • CIDADE BRASILEIRA

Fonte: elaborado pelo autor, com uso do Chatgpt, 2026.

Nessa direção, a admissão de histórias ficcionais inspiradas em argumentos históricos específicos, como narrativas ambientadas nas sociedades indígenas antes da colonização ou relatos literários relacionados aos primeiros contatos entre europeus e populações originárias, compõe estratégia didática relevante para fortalecer o processo interpretativo. Ao relacionar essas produções com apontamentos históricos, fatos iconográficos e conteúdos previamente trabalhados em sala, o professor passa a estabelecer conexões entre linguagem literária e conhecimento histórico escolar,

favorecendo a construção progressiva de aprendizagens mais consistentes.

Assim, à luz dessa compreensão, a integração entre diferentes tipologias narrativas contribui para dinamizar as práticas pedagógicas e ampliar as possibilidades de desenvolvimento das competências leitoras no ensino de História, fortalecendo o conhecimento ativo dos estudantes no processo formativo.

### **3. A MEDIAÇÃO DOCENTE NO DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS LEITORAS EM HISTÓRIA**

A mediação docente no desenvolvimento das competências leitoras no componente curricular História constitui dimensão fundamental para a formação interpretativa dos estudantes nos Anos Finais do Ensino Fundamental, especialmente no que se refere à compreensão crítica das diferentes formas de representação do passado. Nessa perspectiva, o professor assume papel central na organização de percursos pedagógicos que possibilitem a aproximação dos educandos com múltiplas linguagens históricas, como documentos escritos, imagens, narrativas literárias, mapas e produções culturais diversas.

Tal atuação não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve a orientação de práticas investigativas que favorecem a análise contextualizada das fontes e a construção de sentidos históricos articulados às experiências sociais dos estudantes. Do mesmo modo, a ação pedagógica mediadora contribui para ampliar repertórios interpretativos, fortalecer habilidades de leitura histórica e consolidar processos formativos comprometidos com a construção de conhecimentos significativos no ambiente escolar.

Na perspectiva de Bittencourt (2004, p. 39), “a constituição da disciplina escolar resulta de processos pedagógicos desenvolvidos no interior da instituição educativa, não se limitando à simples transposição do conhecimento acadêmico”. Compreender a disciplina escolar História implica reconhecer que ela não é uma cópia direta do conhecimento produzido na universidade, mas o resultado de processos pedagógicos específicos construídos no interior da escola. Ao afirmar que a disciplina resulta de processos pedagógicos, a autora destaca que o conhecimento acadêmico passa por escolhas, recortes, simplificações, reorganizações e adaptações às características dos estudantes, às condições institucionais e às finalidades formativas da educação básica.

Isso significa que conteúdos, métodos e linguagens são reelaborados em função de objetivos curriculares, tempos escolares, materiais disponíveis e projetos político-pedagógicos. Assim, a História ensinada na escola constitui um saber escolar, que dialoga com a historiografia, mas se organiza em torno de intenções educativas próprias, como a formação cidadã, o desenvolvimento do pensamento histórico e a construção de identidades individuais e coletivas.

Acresce que a incorporação dessa abordagem no planejamento anual permite estruturar atividades que relacionem conteúdos conceituais à interpretação de experiências humanas representadas em textos narrativos, relatos históricos adaptados e produções culturais inspiradas nas tradições indígenas. Tal articulação favorece a compreensão da História como construção social dinâmica, marcada por conflitos, negociações e permanências culturais, possibilitando que os estudantes atribuam significado aos temas estudados a partir de diferentes formas de representação do

passado. Conseqüentemente, o trabalho pedagógico orientado por essa concepção contribui para qualificar o processo formativo, fortalecendo a leitura contextualizada dos acontecimentos históricos e ampliando a capacidade interpretativa dos educandos no desenvolvimento das aprendizagens previstas para essa etapa escolar.

Nesse contexto, no ensino de História nos Anos Finais do Ensino Fundamental, a utilização de diferentes tipologias textuais constitui procedimento didático relevante para ampliar as possibilidades interpretativas dos estudantes diante dos acontecimentos históricos. A inserção de documentos escritos, narrativas literárias, representações iconográficas e histórias em quadrinhos favorece a aproximação com experiências humanas situadas em diferentes temporalidades, contribuindo para a construção de sentidos históricos mais consistentes.

Nesse percurso formativo, materiais visuais narrativos, como representações sobre a Confederação dos Tamoios e os processos de resistência indígena frente à presença europeia, possibilitam explorar conflitos, alianças e negociações interculturais de maneira contextualizada, favorecendo o desenvolvimento de habilidades interpretativas articuladas à leitura histórica escolar.

A partir dessa perspectiva, em uma aula de História realizada em 17 de abril de 2026, o professor A utilizou histórias em quadrinhos com seus alunos para abordar a narrativa do conteúdo trabalhado em sala: “A Confederação dos Tamoios”. A seguir, apresentamos a atividade desenvolvida pelo docente e sua relevância para o processo de ensino-aprendizagem. Por conseguinte, a utilização de histórias em quadrinhos como recurso didático no ensino de

História estrutura-se como estratégia metodológica significativa para favorecer a leitura interpretativa de processos históricos complexos, especialmente quando articulada aos conteúdos relacionados à Confederação dos Tamoios e às formas de resistência indígena frente à presença europeia na América portuguesa.

**Figura 2** – Confederação dos Tamoios (1554 - 1567).



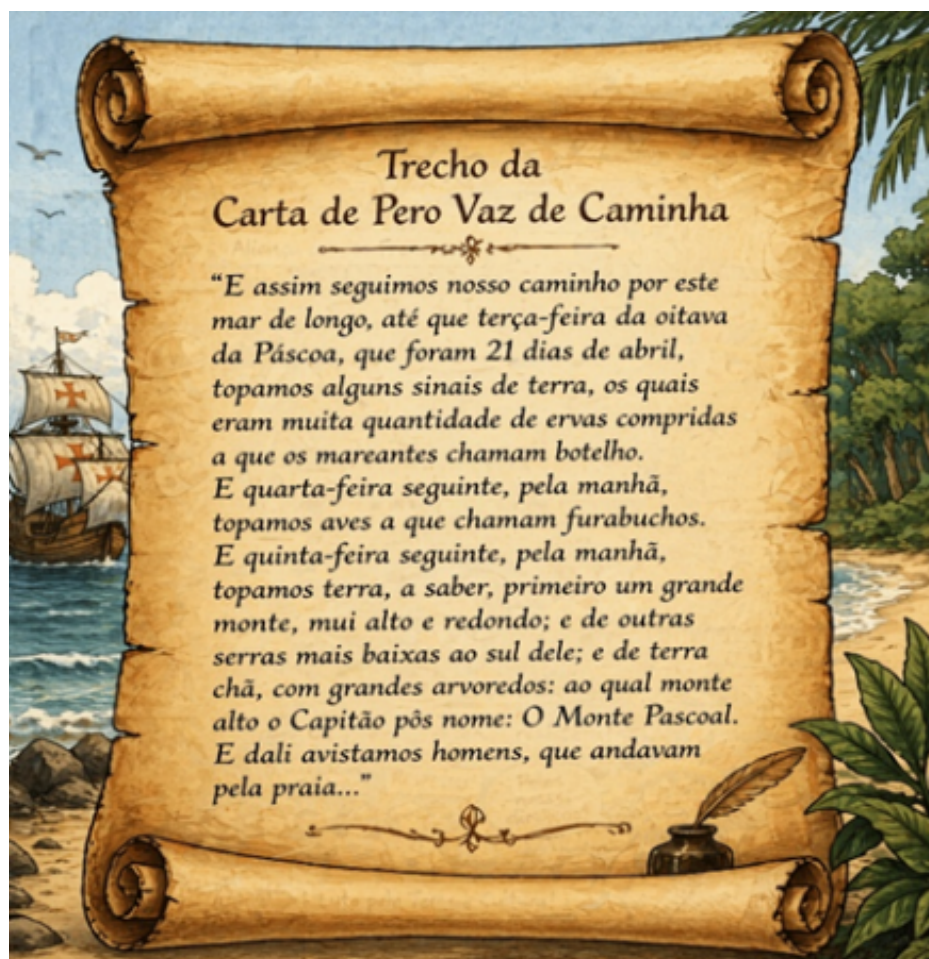
Fonte: elaborado pelo autor, com uso do Chatgpt, 2026.

Na sequência dos conteúdos estudados, também foi apresentada aos estudantes outra abordagem prática em sala de aula, por meio da leitura de um trecho da Carta de Pero Vaz de Caminha, de 1500, tornando a aula mais atrativa e favorecendo a atenção da turma, o que contribuiu para o fortalecimento do processo de aprendizagem e para a ampliação da compreensão dos acontecimentos

relacionados aos primeiros contatos entre portugueses e povos indígenas no contexto da formação histórica do Brasil.

No desenvolvimento das práticas pedagógicas no componente curricular História, torna-se fundamental que o professor selecione materiais didáticos compatíveis com os conteúdos abordados e adequados ao nível de compreensão dos estudantes, considerando suas experiências escolares e repertórios culturais.

**Figura 3** – Carta escrita por Pero Vaz de Caminha, em 26 de abril de 1500



Fonte: elaborado pelo autor, com uso do Chatgpt, 2026.

Nessa direção, a utilização de documentos históricos adaptados, relatos de viajantes, cartas históricas, narrativas literárias contextualizadas, histórias em quadrinhos e representações cartográficas e iconográficas constitui estratégia metodológica

relevante para ampliar as possibilidades de leitura e interpretação dos acontecimentos estudados. A articulação entre essas diferentes linguagens favorece a construção de sentidos históricos mais consistentes, pois permite aos estudantes reconhecer que o conhecimento sobre o passado é elaborado por meio de múltiplas formas de registro e representação. Logo, o trabalho pedagógico orientado pela diversidade de fontes contribui para fortalecer a compreensão das experiências humanas em diferentes temporalidades, ampliando a capacidade analítica dos educandos e qualificando o processo de aprendizagem histórica no contexto escolar.

Segundo Fonseca (2003, p. 89), “ensinar História implica trabalhar com diferentes fontes e linguagens, possibilitando ao aluno construir interpretações sobre o passado”. O ensino de História não deve restringir-se à exposição de conteúdos organizados exclusivamente em livros didáticos, mas precisa envolver o contato dos discentes com diferentes fontes e linguagens que possibilitem ampliar as formas de interpretação do passado. A partir dessa premissa, o trabalho pedagógico orientado por múltiplas linguagens históricas amplia as possibilidades de leitura das temporalidades estudadas, contribuindo para que os estudantes atribuam sentido aos acontecimentos analisados a partir de diferentes formas de representação do conhecimento histórico escolar.

Diante dessas considerações, compreende-se que a atuação docente na promoção das competências leitoras no ensino de História assume papel decisivo na organização de percursos formativos que favorecem a interpretação das experiências humanas em diferentes temporalidades. Ao planejar intervenções pedagógicas fundamentadas na articulação entre conteúdos

curriculares, múltiplas linguagens e estratégias investigativas, o professor contribui para ampliar as possibilidades de compreensão dos estudantes acerca das relações sociais, culturais e políticas que estruturam os processos históricos.

Essa orientação didática possibilita desenvolver atitudes reflexivas, fortalecer a capacidade de análise contextualizada e incentivar a participação ativa dos educandos na construção de sentidos sobre o passado. Assim, a prática pedagógica mediadora consolida-se como elemento central da aprendizagem histórica, promovendo a formação de sujeitos capazes de estabelecer conexões entre diferentes contextos históricos e de interpretar criticamente as representações produzidas sobre as sociedades ao longo do tempo.

#### **4. LEITURA DE FONTES HISTÓRICAS COMO ESTRATÉGIA PARA A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO HISTÓRICO**

A leitura de fontes históricas constitui procedimento metodológico central para a formação do pensamento histórico no contexto escolar, na medida em que possibilita compreender o passado a partir de vestígios produzidos pelas sociedades humanas em diferentes tempos e espaços. Esses registros, elaborados em circunstâncias específicas e vinculados a determinados interesses sociais, políticos e culturais, permitem aos estudantes reconhecer que o conhecimento histórico resulta de processos interpretativos fundamentados na análise de evidências. No âmbito do ensino de História, o trabalho sistemático com fontes favorece a compreensão de que os acontecimentos não se apresentam como narrativas prontas e definitivas, mas como construções elaboradas a partir da investigação e da problematização das experiências humanas.

Nas últimas décadas, observa-se uma ampliação significativa do conceito de fonte histórica, superando a valorização exclusiva dos documentos escritos e incorporando dessemelhantes formas de registro cultural, como imagens, objetos arqueológicos, relatos orais, representações cartográficas, produções artísticas e histórias em quadrinhos.

Essa diversidade de materiais viabiliza a elaboração de práticas pedagógicas mais dinâmicas, significativas e contextualizadas, ampliando as formas de aproximação dos alunos com os procedimentos históricos analisados. Ao explorar esses variados suportes interpretativos, o docente fomenta a compreensão de que as sociedades produzem múltiplas maneiras de registrar suas vivências, valores, memórias e modos de organização social.

Sob essa ótica, a leitura orientada de fontes contribui para superar práticas pedagógicas centradas exclusivamente na exposição linear dos acontecimentos, tradicionalmente marcadas pela transmissão de conteúdos de forma descritiva, enciclopédica e pouco investigativa. Ao mobilizar procedimentos de análise, comparação, crítica e contextualização das evidências, os discentes passam a participar ativamente da construção do saber histórico, desenvolvendo capacidades interpretativas fundamentais para compreender permanências, transformações e conflitos presentes nas trajetórias das sociedades ao longo do tempo. Desse modo, a utilização pedagógica desses vestígios fortalece a formação de sujeitos capazes de atribuir sentido às representações do passado por meio de uma postura investigativa, problematizadora e reflexiva diante dos processos históricos.

Dessa forma, a leitura de fontes históricas, no cenário do ensino de História, ultrapassa a simples obtenção de informações sobre acontecimentos pretéritos, configurando-se como procedimento formativo voltado à construção de interpretações fundamentadas acerca das experiências humanas em diferentes temporalidades. Ao entrar em contato com registros produzidos em contextos específicos, os alunos passam a reconhecer que o conhecimento histórico decorre de processos de investigação e de exame crítico, nos quais a interpretação assume papel central na compreensão das relações sociais, políticas, econômicas e culturais que estruturam os acontecimentos. Tal perspectiva contribui para desenvolver a capacidade de situar eventos em diferentes momentos históricos, favorecendo a compreensão das continuidades, rupturas e permanências presentes nas trajetórias das sociedades.

Nesse sentido, Fonseca (2003, p. 89) destaca que o trabalho com fontes históricas em sala de aula permite a formação ativa dos estudantes na constituição do conhecimento histórico, beneficiando o desenvolvimento de competências de questionamento, interpretação e atribuição de significados às experiências humanas no tempo. Ao enfatizar o protagonismo discente no processo de aprendizagem, a autora evidencia que o uso de fontes não deve ser compreendido como mero recurso ilustrativo dos conteúdos, mas como eixo central de práticas pedagógicas que aproximam o ensino escolar do trabalho intelectual do historiador. Assim, a análise de diferentes tipos de documentos contribui para que os alunos compreendam a natureza construída e interpretativa da narrativa histórica, bem como as disputas de sentido em torno do passado.

A leitura de Fonseca (2003) é relevante porque explicita a dimensão formativa, crítica e emancipadora do uso de fontes históricas no

ensino. Ao deslocar o foco da memorização de informações para a construção de capacidades analíticas e argumentativas, essa perspectiva metodológica reforça a importância de envolver os estudantes em processos de problematização, comparação e confrontação de versões sobre os acontecimentos históricos.

Tal abordagem pressupõe o reconhecimento de que o passado é constantemente reinterpretado, exigindo do aluno a habilidade de lidar com múltiplas vozes, perspectivas e silenciamentos presentes na documentação. Nessa direção, o trabalho com fontes contribui para o desenvolvimento do pensamento histórico, entendido como a capacidade de articular temporalidades, questionar narrativas consolidadas e reconhecer a historicidade das experiências sociais.

A mediação docente, nesse processo, adquire relevância decisiva para que a leitura de fontes não se reduza a um exercício superficial, descontextualizado ou meramente ilustrativo. Cabe ao professor selecionar materiais coerentes com os objetivos de aprendizagem, propor questões norteadoras e incentivar o desenvolvimento de critérios de análise, como autoria, contexto de produção, intencionalidade, circulação e público destinatário.

Ao articular diferentes tipos de fontes – textos escritos, iconografias, mapas, objetos, depoimentos orais e produções culturais diversas –, o educador cria condições para que os estudantes percebam a complexidade dos processos históricos, identifiquem conflitos de memória, reconheçam tensões e compreendam os mecanismos de exclusão e invisibilização de determinados grupos sociais. Essa prática contribui, ainda, para valorizar experiências de sujeitos e coletividades historicamente marginalizados, ampliando o repertório de narrativas consideradas legítimas na aula de História.

Conclui-se, portanto, que a leitura de fontes históricas, articulada a uma mediação pedagógica crítica, intencional e teoricamente fundamentada, configura-se como estratégia central para a formação do pensamento histórico na educação básica e em níveis subsequentes de escolarização. Ao reconhecer que o conhecimento histórico é fruto de processos interpretativos baseados em evidências, e que diferentes sujeitos produzem registros diversos sobre suas vivências, os alunos desenvolvem competências para analisar o mundo social de maneira mais autônoma, criteriosa e fundamentada.

Nessa perspectiva, a incorporação sistemática de fontes ao ensino de História não apenas qualifica a prática docente, mas contribui para a formação de cidadãos capazes de interrogar narrativas, compreender disputas de memória e atuar criticamente em uma sociedade marcada por conflitos de interpretação sobre o passado.

## **5. METODOLOGIAS ATIVAS E PRÁTICAS INTERPRETATIVAS NO ENSINO DA HISTÓRIA ESCOLAR**

As metodologias ativas, ao deslocarem o estudante da posição de mero receptor de informações para a de sujeito do processo de aprendizagem, apresentam-se como abordagem privilegiada para o desenvolvimento de práticas interpretativas no ensino de História. No contexto escolar, sua adoção implica repensar o lugar da aula expositiva tradicional, centrada na transmissão linear de conteúdos, em favor de estratégias que envolvam problematização, investigação, trabalho colaborativo e produção de sínteses pelos próprios alunos.

Ao serem convocados a analisar fontes, formular hipóteses, confrontar perspectivas e construir explicações para os processos históricos, os discentes exercitam competências de leitura crítica e de argumentação, constitutivas do pensamento histórico. Desse modo, a articulação entre metodologias ativas e práticas interpretativas contribui para aproximar o ensino escolar das lógicas de investigação que caracterizam o campo da historiografia.

Nesse cenário, o uso de atividades como estudos de caso, projetos investigativos, aprendizagem baseada em problemas, seminários dialogados, análises de documentos e propostas de produção de narrativas históricas pelos estudantes assume papel central. Tais estratégias promovem o engajamento cognitivo e favorecem a compreensão de que o conhecimento histórico é sempre resultado de operações de seleção, análise e interpretação de evidências, e não a simples reprodução de versões consolidadas sobre o passado. Ao serem inseridos em situações didáticas que requerem tomada de posição, justificativa de argumentos e confronto de diferentes interpretações, os alunos são instigados a desenvolver uma postura reflexiva diante das fontes e das narrativas históricas, o que reforça o caráter formativo e crítico do ensino de História na escola básica.

As metodologias ativas, quando articuladas ao ensino de História, deslocam o foco da mera exposição de conteúdos para a construção compartilhada do conhecimento, colocando o estudante no centro do processo de aprendizagem. Em vez de receber passivamente informações sobre acontecimentos, datas e personagens, o aluno é convocado a investigar problemas históricos, formular perguntas, selecionar e analisar fontes, comparar versões e produzir sínteses próprias. Nesse processo, o professor assume o papel de mediador e organizador de situações didáticas que favorecem a autonomia

intelectual, oferecendo instrumentos conceituais e metodológicos para que os discentes possam interpretar criticamente as experiências humanas no tempo. Assim, a aprendizagem deixa de ser entendida como simples acumulação de dados e passa a ser concebida como prática de produção de sentidos, em que a interpretação, a argumentação e o diálogo são elementos estruturantes.

Na prática da sala de aula, a incorporação de metodologias ativas pode materializar-se em diferentes propostas, desde que ancoradas em problemas históricos significativos e no trabalho sistemático com fontes. Projetos investigativos sobre temas como memórias da comunidade, trajetórias de grupos sociais invisibilizados ou transformações urbanas podem mobilizar os estudantes na coleta de depoimentos, análise de fotografias, leitura de documentos oficiais e construção de linhas do tempo, culminando na produção de textos, exposições ou materiais audiovisuais.

Atividades de aprendizagem baseada em problemas podem partir de uma questão controversa – por exemplo, disputas de memória em torno de um monumento ou de uma data comemorativa –, exigindo que os alunos consultem diferentes tipos de fontes, identifiquem interesses em jogo e sustentem suas interpretações diante da turma. Seminários dialogados, estudos de caso, dramatizações fundamentadas em documentos e produção de narrativas escritas ou digitais são igualmente potentes quando articulados a objetivos claros de leitura crítica e de interpretação histórica. Em todas essas situações, busca-se que o estudante atue como sujeito que investiga, confronta e ressignifica o passado, e não apenas como alguém que reproduz versões previamente legitimadas.

As práticas interpretativas, no âmbito do ensino de História, dizem respeito ao conjunto de operações cognitivas e procedimentos analíticos que os alunos mobilizam ao entrar em contato com fontes e narrativas sobre o passado. Envolve ações como identificar autoria e contexto de produção dos documentos, perceber a intencionalidade dos discursos, reconhecer silenciamentos e ausências, comparar versões, estabelecer relações de causa e consequência, articular diferentes temporalidades e construir explicações fundamentadas em evidências.

Quando o trabalho em sala de aula privilegia apenas a transmissão de conteúdos prontos, tais práticas tendem a permanecer pouco exploradas, pois o estudante é levado a aceitar a narrativa histórica como algo dado, coeso e definitivo. Em contrapartida, ao serem sistematicamente estimuladas, as práticas interpretativas contribuem para que o aluno compreenda que toda narrativa histórica é uma construção situada, marcada por escolhas, disputas e perspectivas específicas.

Na dinâmica concreta da sala de aula, o desenvolvimento de práticas interpretativas exige a proposição de atividades que vão além da leitura superficial de textos didáticos. Isso implica, por exemplo, colocar os estudantes diante de fontes de natureza diversa – documentos escritos, imagens, mapas, estatísticas, relatos orais, materiais midiáticos – e orientá-los a formular questões sobre esses materiais: quem produziu, quando, para qual público, com que objetivos, a partir de quais valores e interesses?

Exercícios que proponham a comparação entre notícias de jornais de épocas distintas, a análise de representações iconográficas de um mesmo acontecimento ou a confrontação entre trechos de livros

didáticos e fontes primárias constituem caminhos profícuos para a ativação dessas práticas. Ao serem instigados a justificar suas interpretações, explicitar critérios de leitura e dialogar com as interpretações dos colegas, os alunos passam a operar de forma mais consciente com categorias como evidência, versão, ponto de vista e memória, consolidando, assim, um modo de pensar historicamente que ultrapassa os limites da disciplina e pode ser mobilizado na leitura crítica da realidade social contemporânea.

## **6. A LEITURA HISTÓRICA E AS LEIS Nº 10.639/2003 E Nº 11.645/2008: POSSIBILIDADES PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

A inclusão da temática da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena nos currículos escolares, determinada pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, reforça a centralidade da leitura histórica como prática formativa comprometida com a superação do racismo, do eurocentrismo e da invisibilização de sujeitos e experiências. Ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino dessas temáticas na educação básica, a legislação aponta para a necessidade de rever conteúdos, fontes e abordagens, deslocando o foco de uma história centrada exclusivamente em personagens e perspectivas europeias para uma história que reconheça a pluralidade de matrizes étnico-raciais que conformam a sociedade brasileira.

Nesse cenário, a leitura histórica configura-se como um dos principais instrumentos para promover a educação das relações étnico-raciais, na medida em que possibilita o contato crítico com narrativas que evidenciam resistências, protagonismos e direitos historicamente negados.

A articulação entre leitura histórica e cumprimento das Leis nº 10.639/2003 e

nº 11.645/2008 implica ampliar o repertório de fontes e materiais didáticos utilizados em sala de aula. Isso supõe incorporar, por exemplo, documentos, relatos orais, obras literárias, histórias em quadrinhos, imagens e produções culturais que expressem experiências de povos africanos, afro-brasileiros e indígenas, não apenas na condição de vítimas de processos de dominação, mas como sujeitos de história, portadores de saberes, práticas e projetos de futuro. A leitura dessas fontes, quando orientada por uma mediação docente crítica, permite questionar estereótipos, desconstruir representações exotizantes ou folclorizantes e evidenciar a centralidade das populações negra e indígena na formação social, econômica, política e cultural do Brasil.

Nessa perspectiva, o trabalho com a Confederação dos Tamoios e com a Carta de Pero Vaz de Caminha, discutido neste artigo, pode ser ressignificado à luz das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. A leitura de histórias em quadrinhos que apresentam a resistência indígena à ocupação portuguesa, por exemplo, pode ser articulada a outras fontes que evidenciam a continuidade das lutas dos povos originários pela terra, pela preservação de seus modos de vida e pelo reconhecimento de seus direitos.

Do mesmo modo, a Carta de Caminha pode ser problematizada como um documento produzido a partir de um olhar europeu, que silencia vozes indígenas e constrói imagens específicas sobre o território e seus habitantes, abrindo espaço para a leitura de fontes que expressem perspectivas indígenas e afro-brasileiras sobre os processos históricos.

A educação das relações étnico-raciais, nesse contexto, não se reduz ao acréscimo de novos conteúdos ao currículo, mas envolve a revisão das formas de ler e de ensinar História. Isso exige do professor a seleção cuidadosa de materiais que rompam com narrativas únicas e que valorizem a diversidade de experiências, identidades e memórias. A leitura histórica, mediada por uma intencionalidade pedagógica alinhada às Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, contribui para que os estudantes reconheçam o racismo estrutural, compreendam suas raízes históricas e identifiquem estratégias de resistência construídas por diferentes grupos.

Nesse sentido, ao mesmo tempo, favorece a construção de identidades positivas entre estudantes negros e indígenas, que passam a se reconhecer como parte constitutiva da história brasileira, ao mesmo tempo em que reforçam a percepção de que o passado não está encerrado, mas se projeta no presente por meio de permanências, rupturas e disputas de sentido.

**Figura 4** – Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino de História

## EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE HISTÓRIA

A educação das relações étnico-raciais não se reduz ao acréscimo de novos conteúdos ao currículo, mas envolve a revisão das formas de ler e de ensinar História, em consonância com as **Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008**.

 <b>NARRATIVA (HIPÓTESE)</b>	 <b>CONTEXTO HISTÓRICO-EDUCACIONAL</b>	 <b>EVIDÊNCIAS / FONTES UTILIZADAS</b>	 <b>ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS</b>	 <b>AVALIAÇÃO CRÍTICA (RESULTADOS HUMANOS)</b>
 <p><b>Revisão das formas de ensinar História</b> A educação das relações étnico-raciais exige a revisão das práticas de leitura histórica escolar, além da superação de narrativas únicas e eurocentradas.</p>	<p><b>Necessidade de superar narrativas únicas e eurocentradas.</b> A diversidade de experiências, identidades e memórias deve ser reconhecida como parte constitutiva da história brasileira.</p>	<p><b>Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008.</b> Leitura histórica crítica que evidencia o racismo estrutural e suas raízes históricas na formação da sociedade brasileira.</p>	<p><b>Seleção cuidadosa de materiais que rompam com narrativas únicas.</b> Valorização da diversidade de experiências, identidades e memórias negras, indígenas e africanas.</p>	<p><b>Desenvolvimento da consciência histórica sobre o racismo estrutural.</b> Compreensão de suas raízes históricas e de seus impactos na sociedade atual.</p> 
 <p><b>Valorização das identidades negras e indígenas</b> A leitura histórica contribui para que estudantes se reconheçam como sujeitos da história brasileira.</p>	<p><b>Reconhecimento da diversidade étnico-racial como componente da história do país.</b> Estudantes negros e indígenas passam a se reconhecer como parte constitutiva dessa história.</p>	<p><b>Narrativas históricas sobre protagonismos e resistências negras e indígenas.</b> Memórias, tradições orais, documentos, imagens, produções culturais e literárias.</p>	<p><b>Mediação pedagógica intencional e crítica,</b> que valorize diferentes perspectivas e saberes. Construção de aulas problematizadoras e inclusivas.</p>	<p><b>Fortalecimento de identidades positivas entre estudantes negros e indígenas.</b> Autoestima, pertencimento e reconhecimento como sujeitos históricos.</p> 
 <p><b>Formação da consciência histórica crítica</b> Compreender o passado para transformar o presente e construir futuros mais justos.</p>	<p><b>Compreensão das raízes históricas do racismo.</b> Estudo das estruturas sociais, políticas e econômicas que sustentam desigualdades.</p>	<p><b>Estudos sobre racismo estrutural e estratégias de resistência.</b> Experiências históricas de diferentes grupos sociais ao longo do tempo.</p>	<p><b>Leitura histórica orientada por problematização social.</b> Estimulação do diálogo, da empatia e da análise crítica das fontes históricas.</p>	<p><b>Reconhecimento das estratégias de resistência construídas por diferentes grupos sociais.</b> Formação de cidadãos críticos, empáticos e comprometidos com a justiça social.</p> 



**OBJETIVO CENTRAL:** Promover uma educação antirracista que reconheça, valorize e inclua as histórias, memórias e saberes de diferentes povos, contribuindo para uma sociedade mais justa, democrática e plural.



Fonte: elaborado pelo autor, com uso do Chatgpt, 2026.

Apresentamos, de forma sintética, como a educação das relações étnico-raciais no ensino de História vai além da mera inclusão de novos conteúdos, exigindo a revisão das formas de ler e ensinar esse componente curricular. A partir de uma intencionalidade pedagógica alinhada às Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, são organizados cinco eixos articulados: a revisão das formas de ensinar História, com a ruptura de narrativas únicas e eurocêntricas; a seleção cuidadosa de materiais que valorizem a diversidade de experiências, identidades e memórias; a leitura histórica crítica, que possibilita o reconhecimento do racismo estrutural, de suas raízes históricas e das estratégias de resistência; a valorização das identidades negras e indígenas, favorecendo a construção de identidades positivas e o reconhecimento desses sujeitos como parte constitutiva da história brasileira; e, por fim, os resultados na formação humana e cidadã, com a construção de uma consciência histórica crítica, o combate ao racismo e o fortalecimento de uma sociedade mais justa, inclusiva e democrática.

Considerando o que foi apresentado, a leitura histórica assume uma dimensão ética e política indissociável de sua dimensão cognitiva. Ao promover o contato crítico com narrativas e fontes que revelam a participação e o protagonismo de povos africanos, afro-brasileiros e indígenas, o ensino de História potencializa para a construção de uma consciência histórica sensível às desigualdades e aos conflitos que marcam a sociedade brasileira.

Ao mesmo tempo, cria condições para a formação de sujeitos capazes de posicionar-se contra práticas discriminatórias e de participar da construção de relações sociais mais igualitárias. A leitura histórica, articulada às exigências legais e aos princípios da educação das relações étnico-raciais, consolida-se, assim, como componente fundamental de um projeto educativo comprometido com a democracia e a justiça social.

## **7. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As reflexões desenvolvidas ao longo deste artigo esclarecem que a leitura histórica, articulada à mediação docente, ao trabalho com fontes e ao uso de metodologias ativas, estabelece eixo estruturador da aprendizagem em História nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Ao ser concebida como prática interpretativa e investigativa, a leitura ultrapassa a mera decodificação de textos e a memorização de informações, assumindo papel central na construção do pensamento histórico e na formação de estudantes capazes de relacionar passado, presente e futuro. Nesse horizonte, a leitura histórica contribui para que os educandos compreendam a historicidade das experiências humanas, reconheçam a diversidade de narrativas que disputam o sentido do passado e desenvolvam

competências analíticas necessárias à participação crítica na vida social.

A discussão sobre a leitura como prática formativa permitiu destacar que, no componente curricular História, ler envolve contextualizar, comparar, inferir, identificar intencionalidades e problematizar as representações presentes nas narrativas sobre o passado. Ao trabalhar com diferentes tipologias textuais e linguagens – documentos escritos, imagens, histórias em quadrinhos, cartas, mapas, relatos e textos literários –, o professor expande o repertório cultural dos estudantes e favorece a construção de uma consciência histórica sensível às múltiplas temporalidades e experiências que compõem a sociedade. A mediação docente, nesse contexto, adquire relevância central: cabe ao professor organizar percursos de leitura que convoquem os estudantes a participar ativamente da construção do conhecimento, selecionando materiais significativos, propondo questões problematizadoras e criando condições para o diálogo e a argumentação.

As experiências didáticas analisadas, como o trabalho com histórias em quadrinhos sobre a Confederação dos Tamoios e com trechos da Carta de Pero Vaz de Caminha, elucidam o potencial da leitura histórica na articulação entre teoria e prática. O uso de HQs mostrou-se profícuo para aproximar os alunos de processos históricos complexos, permitindo visualizar conflitos, resistências e relações de poder por meio de uma linguagem verbo-visual próxima de seu universo cultural.

Já a leitura orientada da Carta de Caminha permitiu problematizar o olhar europeu sobre o território e os povos nativos, comprovando a necessidade de questionar a suposta neutralidade dos documentos

e de reconhecer os silenciamentos que os atravessam. Ao serem analisadas em conjunto, essas experiências indicam que a leitura de fontes históricas, quando mediada criticamente, contribui para o desenvolvimento de habilidades interpretativas e para a construção de explicações fundamentadas sobre o passado.

A incorporação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 à discussão permitiu aprofundar as implicações éticas e políticas da leitura histórica no ensino de História. Ao exigir a inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena nos currículos, essas leis reforçam a necessidade de rever conteúdos, fontes e abordagens, de modo a superar narrativas eurocentradas e a valorizar o protagonismo de povos negros e indígenas na formação do Brasil.

Nesse sentido, a leitura histórica emerge como um dos principais instrumentos para a educação das relações étnico-raciais, pois possibilita o contato crítico com narrativas que evidenciam resistências, lutas por direitos e projetos de emancipação. Ao ler e discutir fontes que expressam perspectivas afro-brasileiras e indígenas, os estudantes podem questionar estereótipos, reconhecer o racismo como fenômeno histórico e estrutural e construir outras formas de se relacionar com a diversidade.

A articulação entre leitura histórica, educação das relações étnico-raciais e legislação educacional amplia, assim, o alcance formativo do ensino de História. Ao mesmo tempo em que desenvolve competências leitoras e pensamento histórico, a leitura de narrativas e fontes que contemplam a pluralidade de sujeitos e experiências contribui para a formação de identidades positivas entre estudantes historicamente marginalizados e para o engajamento de todos na construção de relações sociais mais

igualitárias. Desse modo, a leitura histórica não apenas produz conhecimento sobre o passado, mas também potencializa a construção de uma consciência crítica voltada para o enfrentamento do racismo, das desigualdades e das múltiplas formas de exclusão.

A consolidação da leitura histórica como prática cotidiana na escola, entretanto, depende de condições concretas de trabalho docente e de políticas de formação e de acesso a materiais diversificados. A organização de sequências didáticas que valorizem a leitura de fontes, o uso de metodologias ativas e a abordagem das temáticas previstas nas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 exige tempo para planejamento, acervos adequados e reconhecimento institucional da centralidade da leitura no currículo. Investir na formação inicial e continuada dos professores de História, oferecer suporte pedagógico para o trabalho com diferentes linguagens e garantir políticas de implementação efetiva da legislação são condições indispensáveis para que o potencial formativo da leitura histórica se concretize no cotidiano escolar.

Conclui-se, portanto, que a leitura histórica, articulada à mediação docente, ao trabalho com fontes diversas, a métodos investigativos e ao compromisso com a educação das relações étnico-raciais, configura-se como caminho fecundo para o desenvolvimento das competências leitoras, do pensamento histórico e da formação crítica e cidadã dos estudantes dos anos finais do ensino fundamental.

Ao interpretar fontes, confrontar versões e relacionar experiências do passado com questões do presente, os educandos são convidados a se reconhecer como sujeitos históricos, capazes de compreender, questionar e intervir na realidade em que vivem. Nesse horizonte, o

ensino de História orientado pela valorização da leitura como prática interpretativa e politicamente comprometida contribui para a formação de sujeitos que, para além de conhecer o passado, assumem o compromisso de participar da construção de uma sociedade democrática, plural e socialmente justa.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história**. Campinas: Papyrus, 2003.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

---

<sup>1</sup> Doutor em Ciências da Educação pelo Instituto Superior de Educação do CECAP. Professor e escritor. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).