



HISTÓRIA EM FONTES: experiências e obstáculos no ensino fundamental pelo PIBID História/UnB

Arthur Moraes Borges ¹
Bárbara Barroso Natalício Campelo ²
Maria Cecília Santos Oliveira ³
Ryan Bruno Mendes da Silva ⁴
Edlene Oliveira Silva ⁵

RESUMO

1 Graduando do Curso de História da Universidade de Brasília – UnB, arthurborges.br@gmail.com

2 Graduanda pelo Curso de História da Universidade de Brasília – UnB, barbara.natalicio.campelo@hotmail.com

3 Graduanda pelo Curso de História da Universidade de Brasília – UnB, mcsomariacecilia@gmail.com

4 Graduando do Curso de História da Universidade de Brasília – UnB, ryanbmds@outlook.com

5 Professora orientadora, coordenadora do subprojeto História do PIBID da Universidade de Brasília – UnB. Doutora em História pela Universidade de Brasília. Professora Associada no Departamento de História da UnB na área de Teoria e Metodologia do Ensino de História, edlene@unb.br





A presente comunicação reúne relatos de experiências no Centro de Ensino Fundamental Caseb de estudantes do curso de História da Universidade de Brasília (UnB), participantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), sob a coordenação da Prof^a. Dr^a. Edlene Oliveira Silva e supervisão da Prof^a Dr^a. Patrícia Nogueira Silva. O projeto PIBID/História tem como objetivo o uso de fontes históricas no ensino de história na educação básica, permitindo que os/as estudantes desenvolvam habilidades críticas de análise, interpretação e compreensão do passado, com questões sobre a autoria do documento, a época em que foi escrito, as ideias que ele está defendendo, os argumentos construídos para defendê-las, os sujeitos e os fatos históricos destacados, os valores que estão atribuídos aos fatos e aos sujeitos, para quem esse documento fala e as relações entre o passado e o presente etc. O propósito principal deste relato é apresentar os principais desafios e aprendizados enfrentados pelos/as estudantes que atuaram na observação, elaboração e participação das atividades pedagógicas com uso de fontes históricas no CEF CASEB. Essa primeira fase do PIBID/História, ao analisar as dificuldades relacionadas ao letramento e participação nas discussões em sala de aula, teve como foco o uso de fontes imagéticas para materializar o contexto histórico, desenvolvendo gradualmente a interpretação crítica dos/das estudantes por meio de uma linguagem atual, popular e atrativa. Os desafios significativos foram a necessidade de adaptar conteúdos históricos para diferentes níveis de aprendizagem, o manejo de turmas heterogêneas, a limitação de recursos materiais e de tempo para execução das atividades e conquistar o engajamento dos alunos, especialmente em temas considerados abstratos ou distantes de sua realidade, o que demandou criatividade e flexibilidade na condução das aulas.

Palavras-chave: PIBID, ENSINO DE HISTÓRIA, FORMAÇÃO DE PROFESSORES, FONTES HISTÓRICAS.

INTRODUÇÃO

Esse relato tem como objetivo expor as experiências vivenciadas pelos/as pibidianos/nas com o uso de fontes históricas na educação básica na escola de Centro de Ensino Fundamental Caseb localizado no Plano Piloto, no Distrito Federal proporcionadas pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) 2024-2026 do Curso de História da Universidade de Brasília (UnB), coordenado pela Profa. Dra. Edlene Oliveira Silva, com a supervisão da Profa. Dra. Patricia Nogueira Silva.

O uso de fontes históricas no ensino de história é necessário, pois possibilita que os/as estudantes desenvolvam habilidades de investigação e pensamento crítico. No entanto, fazer com que o/a estudante leia criticamente uma fonte histórica exige a superação da visão inadequada de que as fontes refletem a verdade sobre o passado, dependendo da complexidade da fonte em si, exige letramento e ferramentas conceituais por parte dos/das





estudantes. Nesse sentido, diante dos desafios enfrentados em sala de aula envolvendo o uso de fontes históricas, foram privilegiados documentos imagéticos e textuais para materializar o contexto histórico, desenvolvendo gradualmente a interpretação crítica dos/das estudantes por meio de uma linguagem atual, popular e atrativa para o ensino fundamental. As dificuldades envolveram a necessidade de adaptar conteúdos históricos para o nível de ensino fundamental, atentando-se para os diferentes níveis de aprendizado histórico das diferentes turmas, a limitação de recursos materiais e de tempo para execução das atividades e fomentando a participação dos/as alunos/as na análise de temas considerados abstratos ou distantes de sua realidade.

Nesse sentido, a experiência no PIBID tem se mostrado extremamente significativa para nossa formação enquanto futuros docentes, pois atua como uma ponte entre a universidade e as escolas proporcionando aos estudantes de licenciatura uma experiência prática de aprendizado rica e, ao mesmo tempo, desafiadora, marcadas pelas vivências adquiridas na iniciação à docência. Tal perspectiva se alinha diretamente ao objetivo do PIBID, que, conforme estabelece o Art. 2º:

O PIBID é um programa executado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o fortalecimento da formação de docentes em nível superior e para a

melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira. (BRASIL, 2024, p. 01).

Tivemos a oportunidade de vivenciar o ambiente escolar e acompanhar de perto o processo de ensino-aprendizagem, bem como a dinâmica da relação entre professores/as e alunos/as. As experiências destacadas neste trabalho seguem a linha do pensamento freiriano de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” (FREIRE, 2022, p.47).

A aplicação das aulas com fontes históricas no CEF Caseb se deu em turmas do 7º e 8º anos. No PIBID, foi dada a tarefa de montarmos um plano de aula para aplicarmos nas turmas, o qual seria feito e apresentado em duplas. A execução do plano de aula foi feita com fontes históricas e iconografias que ajudaram os/as alunos/as a compreenderem o período trabalhado em sala de aula. Para isso, nesse primeiro ano de PIBID, foram elaborados quatro





planos de aula, os quais nos permitiram observar dificuldades e aprendizados por parte dos estudantes.

REFERENCIAIS TEÓRICOS

Um dos aspectos importantes da experiência do PIBID de história foi o uso e o trabalho com fontes históricas no ensino fundamental, uma proposta apresentada pela supervisora da escola. A supervisora/professora que nos acompanhou, Dra. Patrícia Nogueira Silva, demonstrou grande competência e sensibilidade pedagógica, orientando-nos com paciência e encorajando a autonomia nas atividades propostas, o que contribuiu para um ambiente de aprendizado colaborativo. De acordo com Nóvoa (2022), o aprendizado da docência ocorre principalmente por meio da prática, especialmente quando o futuro professor tem a oportunidade de atuar ao lado de docentes mais experientes.

A professora Patrícia Nogueira é doutora em História Cultural pela UnB (2006), é especialista em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça pela UnB (2015), é graduada e licenciada em História pela UnB (2003). É professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF), desde 1995, onde atuou em diferentes etapas da educação básica, bem como na formação docente e pesquisas, principalmente nos temas: educação, diversidade e relações étnico-raciais. A trajetória de formação da supervisora do PIBID é a chave-mestra

para compreendermos sua prática pedagógica. Dessa maneira, o conjunto de saberes aprendidos em sua formação inicial e continuada foi essencial na concepção, planejamento e execução dos planos de aulas com fontes históricas na escola e para a qualidade da educação, pois a formação inicial e continuada assegura que os/as educadores/as possuam competências e habilidades necessárias para lidar com os desafios da sala de aula.

De acordo com Portela (2024), a sala de aula e a escola são lugares de interação intrínseca entre os sujeitos e argumenta, ainda que os historiadores(as) que estão preocupados com uma educação democrática, pluriespítêmica e emancipadora devem levar em conta demandas que são apresentadas na sala de aula, equilibrando entre a pesquisa histórica e o ensino de História. Nesse sentido, a pesquisa histórica e o trabalho com fontes em sala de aula estão intimamente interligados com o ensino de História e a prática docente.





Conforme Bittencourt (2008), os documentos podem cumprir diferentes funções no ensino de História, desde a simples ilustração, como recurso de apoio, até o papel de fonte de informação que explicita e contextualiza uma situação histórica, como, também, condição de situação-problema, visando que o aluno identifique o tema histórico a ser estudado. À luz desses pressupostos, compreende-se que o uso de fontes imagéticas e documentais nas aulas de História contribui para que os/as estudantes desenvolvam uma compreensão mais crítica dos acontecimentos, estimulando-os a formular perguntas e a refletir sobre as questões do passado.

A análise de fontes imagéticas em sala de aula é uma estratégia que enriquece o ensino de História ao oferecer aos estudantes contato direto com diferentes representações do passado, como fotografias, pinturas, mapas, etc. Bittencourt (2008) enfatiza que as imagens, quando tratadas como documentos históricos, permitem compreender intenções, valores e contextos, ampliando a capacidade de interpretação crítica dos/das alunos/as. Ao observar e problematizar essas evidências visuais, os/as estudantes desenvolvem habilidades de leitura histórica, aprendendo a formular hipóteses, identificar perspectivas e construir explicações. Dessa forma, o uso de fontes imagéticas torna o ensino mais significativo e estimula uma postura investigativa, aproximando o/a aluno/a dos modos de pensar próprios da História.

O uso de fontes históricas nas aulas de História dialoga diretamente com os objetivos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza a formação do pensamento crítico e a compreensão da História como uma construção baseada na análise de diferentes vestígios do passado. Ao trabalhar com documentos escritos, imagens, mapas, objetos, relatos orais e outras evidências, o/a professor/a possibilita que os/as estudantes desenvolvam habilidades de investigação e interpretação, competências previstas no componente curricular de História. A BNCC propõe que os alunos compreendam a multiplicidade de narrativas e versões sobre os acontecimentos, o que exige o contato com fontes diversas, capazes de revelar perspectivas, intencionalidades e contextos distintos.

Para se pensar o ensino de História, é fundamental considerar a utilização de diferentes fontes e tipos de documento (escritos, iconográficos, materiais, imateriais)





capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram. Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música, etc.). (BRASIL, 2017, p. 398)

Além disso, a BNCC destaca a importância de que os/as estudantes aprendam a questionar, comparar e contextualizar informações, desenvolvendo autonomia intelectual ao estabelecer relações entre passado e presente. O trabalho sistemático com fontes históricas favorece esse processo ao colocar os/as alunos/as diante de problemas reais de análise e interpretação, aproximando-os do método do historiador. Dessa forma, o uso de fontes não apenas torna o ensino mais dinâmico e significativo, mas também contribui para a construção da consciência histórica, elemento central nas competências específicas de História previstas pela BNCC.

O uso de fontes históricas nas aulas de História é imprescindível para aproximar os estudantes dos processos de investigação próprios da disciplina. Ao analisar documentos, imagens, objetos e relatos, os/as alunos/as desenvolvem habilidades de interpretação, comparação e contextualização, compreendendo que o conhecimento histórico é construído a partir de vestígios do passado. Esse trabalho estimula a leitura crítica, favorecendo a autonomia intelectual e tornando o aprendizado mais significativo, pois coloca o/a estudante no papel de quem também interpreta e produz sentidos sobre a História. Nas palavras de Fonseca (2003, p. 45) “O ensino de História deve contribuir para a formação da consciência histórica dos alunos, possibilitando-lhes compreender as relações entre passado e presente.”

Essa observação evidencia um dos grandes desafios do ensino de história: o uso das fontes históricas como instrumento de reflexão e não apenas como ilustrações decorativas dos livros didáticos. Segundo Bitencourt (2004), o ensino de História deve estimular nos/as alunos/as uma leitura crítica das fontes e dos diversos discursos sobre o passado, possibilitando-lhes compreender que o conhecimento histórico é o resultado de uma construção.

METODOLOGIA





A análise de uma fonte histórica deve seguir um processo sistemático que permita compreender o documento em sua complexidade e em seu contexto de produção. Segundo Fonseca (2003) “A leitura de documentos históricos requer procedimentos de análise que envolvem questionamentos sobre origem, contexto e intenção, permitindo compreender o caráter construído do conhecimento histórico.”

O primeiro passo que realizamos com os/as alunos/as foi ajudá-los na identificação da fonte, observando aspectos, como: seu tipo, autoria, data, local de produção e materialidade. Em seguida, foi analisado o conteúdo apresentado, atentando para os temas, personagens, símbolos, linguagem e informações explícitas ou implícitas. A contextualização histórica é uma etapa indispensável: o documento deve ser relacionado ao período em que foi produzido, às circunstâncias sociais, políticas e culturais que o influenciaram, bem como às intenções e ao público a que se destinava. Além disso, foi mencionado para os/as estudantes que é importante considerar a perspectiva e as possíveis parcialidades presentes na fonte, reconhecendo que todo registro do passado carrega pontos de vista e interesses. Por fim, a interpretação foi construída com base no cruzamento entre diferentes fontes e conhecimentos prévios dos/as alunos/as, permitindo com que os/as estudantes compreendessem as fontes históricas, como: documento, imagens, mapas, etc. não como uma verdade absoluta, mas como um vestígio que contribui para a elaboração de narrativas históricas mais amplas e fundamentadas.

A escolha do uso de imagens como fontes históricas e slides como formas de ensino demonstrou ser uma maneira de engajar alunos/as e fazer com que eles/as compreendessem

melhor o conteúdo sendo ensinado, tendo em vista uma alta dificuldade de interpretação em fontes textuais (cartas, textos, poemas etc.). Quando a supervisora da escola usava leitura e interpretação de partes do livro didático, foi observado uma grande dificuldade dos/das estudantes em interpretar os textos, o que se provou ser um empecilho para a análise das fontes históricas e exigiu metodologias que ajudassem na leitura e interpretação de fontes no ensino de história. Essa demanda se torna especialmente desafiadora diante da realidade encontrada na escola: muitos/as estudantes chegam aos anos finais do ensino fundamental





ainda sem domínio da leitura ou com grandes dificuldades de interpretação, o que dificulta o acesso à própria lógica da disciplina histórica. Essa constatação se tornou evidente em nossas observações do PIBID, quando encontramos nas turmas dos 7º e 8º anos, estudantes (típicos e atípicos) que ainda lutavam para alfabetizar-se ou para compreender textos simples.

Dessa forma, o principal desafio encontrado durante o primeiro ano do PIBID foi entender o que seria o letramento e como a sua construção em sala é importante na interpretação crítica dos/as alunos/as. Longe de se restringir à habilidade de decodificar textos, o letramento envolve a capacidade de atribuir sentidos, relacionar experiências e construir interpretações próprias a partir dos discursos que circulam na sala de aula. No campo da História, isso significa aprender a ler criticamente fontes, narrativas e representações do passado, reconhecendo que elas são produzidas a partir de interesses, disputas e escolhas e não apenas como ilustrações decorativas dos livros didáticos. Contudo, essa exigência interpretativa nem sempre é simples para os/as estudantes, que chegam muitas vezes à escola acostumados a memorizar informações prontas e encontrar respostas “corretas”, e não a problematizar. Segundo Rocha:

O letramento histórico é, em decorrência, um processo pedagógico de particularização de usos sociais da escrita que pode envolver aspectos dessa particularização que são considerados relevantes. [...] O letramento não é um processo controlado e linear — pois não depende somente da escola, não tendo início nem fim nela. E está o tempo todo na relação entre a cultura escolar — que se funda e ganha sentido na cultura escrita — e a cultura como um todo. (ROCHA, 2020, p. 283).

Isso faz com que o trabalho com a História se torne ainda mais complexo, porque desenvolvimento do pensamento histórico pressupõe habilidades que nem sempre estão

consolidadas. Nesse cenário, foi preciso buscar metodologias para a introdução dos/das estudantes no conhecimento histórico, como o uso de imagens, narrativas visuais e pequenos exercícios escritos, que ajudavam os/as estudantes a atribuir sentido antes de exigir deles uma interpretação textual complexa.

A interpretação crítica de uma fonte histórica exige estratégias que orientem o/a aluno/a a compreender o documento em sua forma e contexto. Para isso, utiliza-se um roteiro





básico que inclui identificar o que é a fonte, quem a produziu, quando e onde foi criada. Também é preciso analisar o contexto histórico, o público-alvo e os motivos de sua produção, pois esses elementos revelam intenções e possíveis vieses. Ao destacar conceitos como autoria, intencionalidade, evidência e ponto de vista, o professor guia o/a estudante na construção de uma leitura crítica e fundamentada do material histórico. “Ensinar História, portanto, não se resume à transmissão de fatos, mas envolve a formação de capacidades intelectuais para compreender o mundo.” (PACHECO, 2009, p. 116-117).

APLICAÇÃO DOS PLANOS DE AULA

Um exemplo de metodologias que aplicamos foi na elaboração de um plano de aula para as turmas dos 7º anos, que abordava o trabalho feminino no Brasil Colônia, chamado “As negras de tabuleiro - Influência econômica, política e cultural em Minas Gerais (XVIII)”. Ao estruturar essa aula, procurou-se responder diretamente às dificuldades de letramento observadas nas turmas, foi optado construir a atividade a partir de fontes imagéticas, entendendo que o letramento histórico pode ser desenvolvido não apenas por meio de textos escritos, mas também pela leitura crítica de imagens, que oferecem pistas, contextos e representações acessíveis a diferentes níveis de alfabetização.

A escolha das obras foi intencional. A pintura de Jean-Baptiste Debret, [*Negress marchandes de Sonhos*](#), que retrata mulheres negras com tabuleiros equilibrados na cabeça, permitiu trabalhar a noção de tipo social, a presença das quitandeiras no espaço urbano e os elementos visuais que revelam seu papel econômico e cultural. Já a obra de Johann Moritz Rugendas, [*Dança do Batuque*](#), revela muito sobre as formas de sociabilidade negra no período

colonial, nas quais trabalho, festa, resistência e religiosidade se entrelaçam. A pintura fornece elementos para se discutir com os/as estudantes as tensões entre cultura popular e repressão institucional, já que tais reuniões eram muitas vezes associadas à vadiagem, prostituição e desordem pelos órgãos de vigilância da colônia. Em articulação com a leitura inicial, trouxemos dois vídeos sobre quitandeiras contemporâneas, o primeiro sobre o trabalho do





tabuleiro na Bahia, [As Riquezas do Tabuleiro – Baitana Alessandra Souza](#), e o segundo a respeito das quitandeiras no centro-oeste, [Quitandeiras de Minas Gerais – Maria Aparecida Dias \(Tuquinha\)](#), [Comunidade Quilombola Chacrinha dos Pretos, Belo Vale](#). Os/as estudantes puderam estabelecer conexões entre o comércio ambulante colonial e as formas atuais de trabalho em feiras e ruas, evidenciando permanências nas relações de poder e nos mecanismos de controle do Estado sobre esses espaços.

A avaliação dessa aula foi conduzida por meio de três perguntas escritas no quadro, elaboradas para verificar a assimilação crítica do conteúdo do tema. A primeira questionava o que fariam se fossem quitandeiras e quais dificuldades enfrentariam; a segunda solicitava a identificação de formas de resistência cultural presentes nas práticas analisadas; e a terceira pedia o reconhecimento de continuidades entre as negras de tabuleiro do século XVIII as vendedoras ambulantes atuais. A pergunta mais escolhida foi a primeira, onde tivemos respostas como: “meu maior problema seria o preconceito”, “naquela época os negros não tinham respeito, tanto pelos europeu tanto os negros em si” e “Eu teria que lidar além das elites em cima de nós, o preconceito da sociedade branca e rica com negros e quitandeiras naquela época”. No geral, as respostas demonstraram entendimento do conteúdo, onde os mesmos foram bem participativos em analisar minuciosamente as pinturas e o que podíamos encontrar de similaridade entre as outras, perguntando sobre como a resistência cultural pode ser discutida na época.

Outrossim, foi elaborado um plano de aula sobre o tema das Independências na América Espanhola. Foi impressa a “[Carta de Jamaica](#)” de Simón Bolívar e lida em conjunto com alunos do 8º ano. Também foi trabalhada a obra de Joaquin Garcia Torres, “[Nosso Norte é o Sul](#)” onde foi organizado um debate sobre a imagem. Os trabalhos atingiram os objetivos específicos pois não apenas foi entendido como ocorreu o momento histórico trabalhado, como foi refletido tópicos como cultura latino-americana, identidade latina e a compreensão da colonização europeia como exploratória e maléfica para os povos americanos.

Também foi elaborado e aplicado um plano de aula sobre “A independência da Venezuela”, cujo objetivo era compreender o processo de independência, seus principais eventos e personagens. Para tanto, foi utilizado como fonte histórica o “[Decerto de Guerra até a Morte](#)” de Simón Bolívar e foi realizada uma leitura coletiva seguida de análise





interpretativa com os/as alunos/as. Embora os/as estudantes tenham demonstrado interesse pelo tema, notou-se uma dificuldade nos/as alunos/as em relacionar a fonte com contexto histórico estudado.

Por fim, foi elaborado o plano de aula “A Primeira Revolução Industrial e suas mudanças a partir da análise de obras de arte”. A metodologia da aula se deu através da análise iconográfica das obras [*"Inaugural journey of the Liverpool and Manchester Railway"*](#) de A.B. Clayton, 1830, e [*"Coalbrookdale à noite"*](#) de Philippe-Jacques de Loutherbourg, 1801, a fim de revisitar os anos iniciais da Revolução Industrial, já trabalhada pela supervisora Dra. Patrícia, e entender os impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas. Além disso, compreender as mudanças ocorridas nos ambientes e como mudou a lógica de trabalho e do cotidiano das pessoas, principalmente na Inglaterra.

Nesse sentido, foi-se utilizado slides para a explicação do conteúdo e projeção de perguntas norteadoras para a análise de fontes imagéticas com os 8º anos. Também foi usado um material de impressão das fontes juntamente com uma foto de como o local está atualmente para os/as estudantes poderem analisar ambas e encontrar diferenças e continuidades entre elas, fazendo assim uma comparação através da interpretação deles sobre as imagens.

Foi observado que os/as estudantes tinham muita imaginação, apesar da dificuldade em interpretar a imagem e interligá-la com o contexto histórico, uma vez que eles souberem identificar continuidades e mudanças nas imagens, além de observar elementos que lhes foram perguntados ao final da aula. Os/as pibidianos/as também aprenderam muito com os/as estudantes ao aplicarem essa aula e assim como afirmado por Freire, no livro “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa/ Paulo Freire”:

Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa, e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível - depois –

preciso trabalhar maneiras, caminhos métodos de ensinar.
(FREIRE, 2022, p. 25-26).

CONSIDERAÇÕES FINAIS





Ao longo da vivência do PIBID na escola nós e os/as estudantes aprendemos juntos. Como afirma por Freire (2022) “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. O contato direto com o ambiente escolar também possibilitou aprender a lidar com situações cotidianas da sala de aula e observar o papel essencial da mediação docente. O PIBID, portanto, proporcionou não apenas o exercício da prática pedagógica, mas também uma reflexão sobre os desafios de ensino de história e sobre a importância de formar sujeitos críticos e participativos. Um exemplo disso, foi o protagonismo dos/das estudantes nas aulas em que demos e nas observações feitas pelos pibidianos. Um episódio marcante e importante foi quando uma aluna do 7º ano preparou e deu uma aula aos pibidianos, à professora e aos seus colegas sobre o Candomblé e a Umbanda, religiões de matriz africana brasileira, onde ela explicava sobre as religiões, suas origens, sua doutrina, seus orixás e entidades.

Enfim, devemos nos atentar a nos adaptar às diversas realidades de nossos estudantes, bem como suas diferentes formas de ver o mundo e de ser. Ainda, temos de adaptar nossas linguagens para que todos os estudantes daqueles que possuem dificuldade de alfabetização àquele mais avançado possa entender o conteúdo dado em sala e a interpretar diferentes fontes históricas.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Cláudia Fernandes. **Interação verbal com fontes: letramento(s) no ensino de História.** 2016. 150f. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional PROFHISTÓRIA) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2016.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos.** São Cortez, 2004. Disponível em: <https://ppghistoria.furg.br/images/Selecao/bittencourt-circe-ensino-de-historia-fundamentos-e-metodospdf.pdf>. Acesso em 12 nov. 2025.

BONOMO, Juliana Resende. **Com gosto e por gosto: o ofício das quitandeiras de Minas Gerais sob uma perspectiva histórica.** São Paulo: Editora Pontocom, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em:





https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf. Acesso em 19 nov. 2025.

BRASIL. **Portaria Capes nº 90, de 25 de março de 2024.** Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=14542#anchor>. Acesso em: 12 nov. 2025.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. **Revolução Industrial: uma bibliografia comentada.** (Bibliografia Comentada). In: **Café História – história feita com cliques.** Disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/revolucao-industrial-comentada/> . Publicado em: 29 jul. 2019. Acesso: 21/05/2025

PACHECO, Ricardo de Aguiar. **ENSINO ESCOLAR DE HISTÓRIA COMO ALFABETIZAÇÃO HUMANÍSTICA.** *Ágora*, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 116–123, 2011. Disponível em: <https://seer.unisc.br/index.php/agora/article/view/1850>.

FIGUEIREDO, Luciano. **O avesso da memória: cotidiano e trabalho da mulher em Minas Gerais no século XVIII.** Rio de Janeiro: José Olympio; Brasília: EDUMB, 1993.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História.** Campinas: Papirus, 2003. Disponível em: FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História.** Campinas: Papirus, 2003. Disponível em: [Selva Guimarães fonseca. Didática e prática de ensino em História. Papirus 2003.pdf](#). Acesso em: 12 nov. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa/Paulo Freire – 74º edição.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 2022.

MACENA, Fabiana Francisca; PORTELA, Cristiane de Assis – organizadoras; vários autores. **Do chão da escola: raízes pluriespítêmicas do ensino de história.** Salvador, BA: Sagga Editora e Comunicação, 2024.

NÓVOA, António. **Conhecimento Profissional e Formação Docente.** v. 7, *Revista Brasileira de Educação*, 2022. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/275/27570174088/27570174088.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2025.

ROCHA, Helenice Aparecida Bastos. **Letramento (s) histórico (s): Uma proposta plural para o ensino e a aprendizagem de História.** *Revista Territórios e Fronteiras*, v. 13, n. 2, p. 275-301, 2020.

