



## **ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA INDÍGENA: REFLEXÕES A PARTIR DA ESTRATÉGIA DE PROJETOS EM UMA PERSPECTIVA TRANSVERSAL**

Ricardo Fernandes Pátaro<sup>1</sup> - Unespar/Fecilcam

Cristina Satiê de Oliveira Pátaro<sup>2</sup> - Unespar/Fecilcam

### **Resumo:**

A partir de dados coletados em pesquisa de Mestrado, o trabalho discute alternativas no ensino de História com base na estratégia de projetos em uma perspectiva de transversalidade. Tal prática pedagógica articula conteúdos escolares a temáticas de relevância social, contemplando tanto a instrução quanto a formação ética. Ao analisar as possibilidades desta prática pedagógica, o texto discute o ensino de História a partir de projeto cuja temática abrangeu as diferenças culturais, voltada em especial para a cultura indígena – em atendimento à Lei n° 11.645, que prevê a inserção da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo. São analisadas atividades desenvolvidas em sala de aula, que partiram de problemáticas trazidas pelos estudantes, visando a reflexão sobre as diferenças culturais e a abordagem de eixos temáticos da disciplina de História. Os resultados apontam que a estratégia de projetos pautada na transversalidade possibilita a problematização e compreensão de questões voltadas para a cultura indígena articuladas ao ensino de História.

**Palavras-chave:** Ensino de História. Cultura indígena. Transversalidade. Estratégia de Projetos.

### **Introdução**

O presente texto parte de resultados de pesquisa de mestrado e tem a intenção de analisar as possibilidades de trabalho no ensino de História, a partir de um projeto desenvolvido com crianças do 4º ano do Ensino Fundamental de 9 anos, envolvendo a temática das diferenças culturais, com destaque para a cultura indígena.

O trabalho com projetos em uma perspectiva transversal considera os conteúdos escolares como meios para se atingir, com os alunos e alunas, uma formação voltada para o exercício da cidadania e a construção de valores como democracia, justiça e solidariedade (ARAÚJO, 2002, 2003; MORENO, 1998; PÁTARO, R.F.; PÁTARO, C.S.O., 2011).

A partir da ideia de transversalidade, o foco do trabalho com projetos é sempre uma temática que tenha como objetivo a formação ética, relacionada ao cotidiano, aos interesses, e às necessidades das crianças e da sociedade. Tal temática deve se articular aos conteúdos

---

<sup>1</sup> ricardopataro@yahoo.com.br

<sup>2</sup> crispataro@gmail.com

escolares, os quais são trabalhados de forma interdisciplinar e servem para auxiliar os estudantes na compreensão dos temas e das questões abordadas. Assim, segundo essa perspectiva, os conteúdos escolares não são vistos como fins em si mesmos, mas como meios para se discutir a temática transversal que compõe o foco do projeto e abrange questões relacionadas à formação ética e à cidadania.

Apesar de assumirem a finalidade de atender à temática transversal que consiste no foco do projeto trabalhado, os conteúdos escolares não podem, em nenhuma hipótese, perder de vista sua relevância e sua especificidade, devendo ser trabalhados de modo aprofundado, possibilitando reflexões e aprendizagens por parte dos estudantes.

É nesse sentido que pretendemos, para o presente texto, apontar possibilidades de trabalho com o conteúdo de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a partir da análise de um projeto desenvolvido junto a crianças de 8 a 9 anos de idade. O projeto apresentado a seguir, que servirá de base para nossos apontamentos teóricos e discussões, teve como tema transversal a problematização das diferenças culturais, enfocando, em especial, questões relacionadas à cultura indígena. Foi desenvolvido junto a crianças do 4º ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede particular localizada no município de Campinas – SP.

Antes de prosseguir, porém, e na intenção de evidenciar as concepções que embasam nossa perspectiva acerca do ensino de História, cabem alguns apontamentos importantes. Em primeiro lugar, é necessário afirmar que entendemos o estudo da História enquanto possibilidade de formação da consciência histórica e de compreensão da vida dos seres humanos e das sociedades, ao recuperar e analisar os significados das experiências humanas no tempo (RÜSEN, 2001; SCHMIDT; GARCIA, 2005; SILVA; FONSECA, 2010). Nesse sentido, busca-se alternativas para o modelo de ensino tradicional e positivista que vem, há muito, caracterizando a disciplina de História. A concepção na qual nos embasamos orienta, em grande parte, a seleção dos conteúdos a serem trabalhados na disciplina, que deixam de enfatizar apenas os eventos políticos e os “heróis” de uma “história oficial” e passam a englobar o cotidiano dos indivíduos e grupos, bem como as representações simbólicas construídas nos diferentes momentos históricos, permeadas pela cultura.

Essa concepção incide, ao mesmo tempo, na diversidade de recursos metodológicos e de fontes históricas que passam a ser consideradas para a produção historiográfica e para o ensino. O trabalho com diferentes linguagens no ensino de História vem sendo apontado por diversos autores (ZAMBONI, 1998; BITTENCOURT, 2004) e também pelos documentos oficiais tais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998). A utilização de

diferentes linguagens no ensino, no entanto, não deve ser encarada apenas a partir do viés metodológico – com vistas a motivar o aluno ou aproximar-se dos conhecimentos cotidianos –, mas sim como “compreensão epistemológica da disciplina” (BRUCE; FALCÃO; DIDIER, 2006), atentando-se para a relevância de tais materiais como fontes históricas e como elementos que influenciam os processos de subjetivação e a construção das identidades. Nesse sentido, a utilização de diversas fontes no ensino de História visa favorecer o desenvolvimento da consciência histórica, a aproximação dos estudantes com os métodos de trabalho do historiador e o desenvolvimento da autonomia para a leitura crítica da sociedade (BITTENCOURT, 2004).

Ressalta-se, por fim, as relações entre a formação da consciência histórica e a constituição da noção de identidade (BRASIL, 1998; RÜSEN, 2001), buscando-se estabelecer relações entre as identidades individuais, sociais e coletivas. Nesse movimento, a problematização acerca das diferenças culturais – neste trabalho representada pelas relações entre as culturas indígenas e não-indígenas – torna-se fundamental, na medida em que possibilita a reflexão de diferenças e semelhanças na relação com o outro, bem como das mudanças e permanências que permeiam as lutas, as tensões sociais, as relações de tolerância/intolerância, os processos de ocupação do espaço, as relações econômicas e de trabalho, dentre outros (BRITO, 2009).

### **Projeto Brasil X Pindorama: História do Brasil e choque de culturas**

O trabalho pedagógico pautado na estratégia de projetos fundamenta-se na ideia de transversalidade (MORENO, 1998) ao considerar que um dos objetivos da educação é trabalhar com os conteúdos curriculares de maneira articulada à formação ética de crianças e jovens. Na presente discussão, temos a intenção de apontar como a estratégia de projetos – ao tomar como temática transversal a questão do respeito às diferenças culturais – pode contribuir com o ensino de História, em uma perspectiva que considere a formação da consciência histórica e a importância do desenvolvimento da autonomia para a leitura crítica da sociedade.

É importante ressaltar que no trabalho com a estratégia de projetos os conteúdos não deixam de ser importantes e fornecem as bases do estudo. Quando os professores planejam os projetos que serão desenvolvidos em uma determinada série, por exemplo, um dos fatores que é levado em consideração são os conteúdos que poderão ser trabalhados de acordo com o assunto abordado.

Visto que o currículo do 4º ano do Ensino Fundamental prevê o trabalho com a chegada dos povos europeus às Américas, foram organizadas atividades para levar alunos e alunas a refletirem sobre esse período da História do Brasil, na intenção de compreender os conflitos e lutas, as mudanças e permanências implicadas no encontro da população portuguesa com os povos indígenas presentes nas terras que hoje constituem o território brasileiro.

Com relação ao ensino de História, as orientações trazidas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs – para os anos iniciais do Ensino Fundamental (BRASIL, 1998) indicam o trabalho com os chamados eixos temáticos, dentre os quais se destaca o estudo da história das organizações populacionais, com ênfase para os deslocamentos, as organizações e lutas dos grupos sociais e étnicos. Os PCNs evidenciam, ainda, a relevância do trabalho acerca dos povos indígenas, primeiros habitantes do território brasileiro, apontando que:

A opção de introduzir estudos de povos indígenas é relevante por terem sido os primeiros habitantes das terras brasileiras e, até hoje, terem conseguido manter formas de relações sociais diferentes das que são predominantes no Brasil. A preocupação em identificar os grupos indígenas que habitam ou habitaram a região próxima do convívio dos alunos é a de possibilitar a compreensão da existência de diferenças entre os próprios grupos indígenas, com especificidades de costumes, línguas diferentes, evitando criar a imagem do índio como povo único e sem história. O conhecimento sobre os costumes e as relações sociais de povos indígenas possibilita aos alunos dimensionarem, em um tempo longo, as mudanças ocorridas naquele espaço onde vivem e, ao mesmo tempo, conhecerem costumes, relações sociais e de trabalho diferentes do seu cotidiano. (BRASIL, 1998, p. 37)

A opção por esta temática, em especial, justifica-se ainda com base na Lei 11.645, de 11 de março de 2008, que propõe a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena no Ensino Básico. Nesse sentido, estão previstas temáticas relacionadas à história e cultura indígena, buscando enfatizar as lutas e as contribuições desses povos na formação da sociedade brasileira. Passados quatro anos da obrigatoriedade de inserção desta temática no currículo do Ensino Básico, muito ainda se discute acerca das possibilidades de tal proposta, em especial no ensino de História (BRITO, 2009; SILVA; FONSECA, 2010).

Assim, com base na temática selecionada para o projeto, foram desenvolvidas atividades na intenção de aproximar os estudantes da problemática a ser estudada. A primeira atividade contemplava um estudo da música “Pindorama”, de Sandra Peres e Luiz Tatit. A música apresenta o diálogo entre um português e um índio, quando são narrados fatos e informações históricas relacionadas à chegada dos portugueses ao Brasil. Para além dessa

abordagem, a música apresenta também as diferentes formas de pensar e os conflitos ocorridos entre os personagens históricos no contexto em que viviam. As imagens a seguir, produzidas em meio às atividades de aproximação ao tema do projeto, ajudam a ilustrar a questão das diferenças nos pontos de vista entre índios e portugueses à época da chegada dos povos europeus ao Brasil.

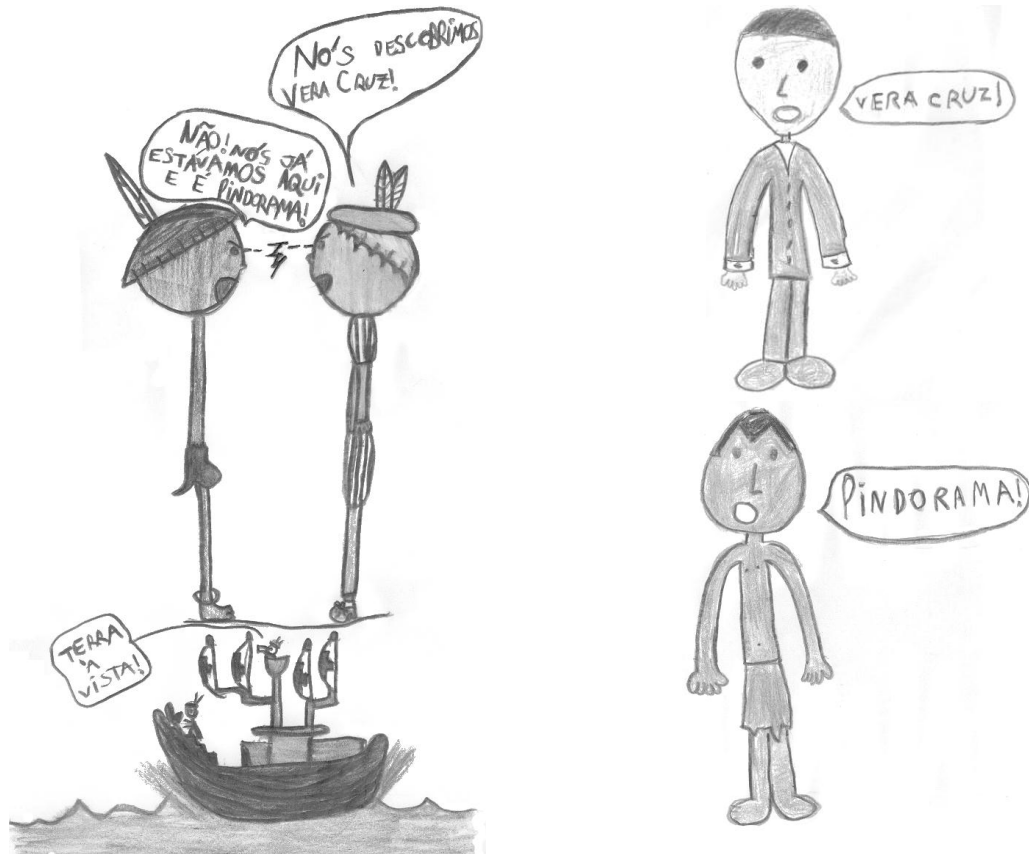


Imagem 1 – Desenhos confeccionados por alunos e alunas a partir das reflexões sobre a música “Pindorama”, de Sandra Peres e Luiz Tatit. É possível observar como algumas crianças representaram não só as diferenças físicas e culturais entre os dois povos, como também os diferentes pontos de vista a respeito do “descobrimento”.

Depois dessa atividade, alunos e alunas deram início ao processo de levantamento das perguntas que ajudariam a compor o estudo aqui apresentado. O papel do professor, nesse processo, consiste em possibilitar que os(as) estudantes expressem suas dúvidas, curiosidades e também hipóteses de pesquisa sobre o assunto a ser estudado. A partir desse levantamento de perguntas ocorre, portanto, uma negociação entre os interesses de alunos e alunas e o papel docente. Ao professor cabe planejar, mas a participação discente é garantida na medida em que o planejamento passa também pelas questões levantadas pelos próprios estudantes.

As perguntas selecionadas pela turma para serem respondidas ao longo do projeto apresentam-se a seguir:

1ª pergunta: Como era a vida cotidiana dos índios antes dos portugueses chegarem em Pindorama? E depois? O que mudou?

2ª pergunta: Por que os portugueses diziam que tinham descoberto o Brasil se os índios já moravam aqui?

Com as perguntas definidas, partiu-se para o planejamento dos conteúdos que seriam abordados ao longo do projeto. É nesse momento que o professor articula os conteúdos curriculares à temática abordada no projeto e, mais especificamente, às questões elaboradas pelas crianças. No que diz respeito ao ensino de História, a intenção foi de trabalhar a chegada dos portugueses ao território que hoje constitui o Brasil, buscando evidenciar os deslocamentos, lutas, conflitos e consequências relacionadas a esse processo histórico.

A próxima etapa de um projeto caracteriza-se pelo trabalho coletivo de pesquisa por materiais que respondam às perguntas das crianças sobre o tema abordado, em nosso caso, a chegada dos portugueses ao Brasil. É importante destacar que, ao longo dessa busca coletiva, os conteúdos curriculares planejados pelo professor são abordados e se relacionam à temática do projeto, possibilitando que alunos e alunas entrem em contato com os conhecimentos escolares para entender suas dúvidas e curiosidades. No presente texto, priorizaremos algumas atividades desenvolvidas no projeto que aqui analisamos, como veremos a seguir.

### **Como era a vida cotidiana dos índios**

Para buscar material acerca da primeira pergunta do projeto foram organizados vários momentos de pesquisa na biblioteca da escola, quando as crianças puderam entrar em contato com livros, jornais e revistas e selecionaram várias informações sobre a vida cotidiana dos povos indígenas, sobre as mudanças que sofreram a partir do contato com os povos europeus e sobre a situação atual dos povos indígenas no Brasil. Além da pesquisa, foi organizada uma visita ao Sítio do Sol, localizado em Cabreúva – SP. Nesse sítio, foi possível conhecer de perto e vivenciar alguns aspectos da cultura indígena. Trata-se de um sítio em que vários indígenas se reúnem para realizar um trabalho de conscientização, divulgação e preservação de suas culturas. Ao longo de um dia inteiro, as crianças foram envolvidas em atividades tipicamente indígenas, e puderam, entre outras coisas, conversar com descendentes diretos de diferentes etnias indígenas, participar de rituais e atividades esportivas tipicamente indígenas, conhecer artefatos, diferentes tipos de casa e costumes, caminhar pela mata e aprender a se localizar, ouvir histórias e tomar refeições típicas desses povos. Esta atividade foi planejada a

partir da compreensão de que, no estudo da história e da cultura indígena, “*Ninguém poderá falar pelos indígenas sobre a diversidade de seus povos, sobre os significados objetivos dessa diversidade, sobre as suas dificuldades e limites no relacionamento com os não-índios*”. Nesse sentido, é imprescindível que tais questões sejam “[...] *contadas e ensinadas por seus legítimos representantes, os indígenas.*” (BRITO, 2009, p. 69).

A experiência no sítio do Sol ficou registrada em fotos e enriqueceu as pesquisas previamente realizadas na biblioteca da escola. As atividades deram origem a um texto, que sistematizou as pesquisas e aprendizagens. A seguir, podemos ver alguns trechos dos textos escritos pelas crianças após as pesquisas. Nos trechos exemplificados, é possível perceber elementos da cultura indígena que puderam ser trabalhados a partir do projeto, possibilitando que as crianças refletissem acerca de seu próprio cotidiano e costumes.

Nós estamos estudando a vida cotidiana dos índios e vimos que em cada etapa da vida há um ritual especial, do nascimento até a morte (como o nascimento, o crescimento, ao aprender a caçar, a casar, a ter filhos, morrer, etc.). Era como um batizado para nós.

Depois que os portugueses chegaram ao Brasil, os índios eram obrigados a trabalhar sem parar e se não se acostumassem ao jeito escravo, eram caçados vivos!

Quando Cabral desembarcou em terras brasileiras, em 1500, pelo menos 5 milhões de nativos viviam aqui. Eram cerca de 900 tipos indígenas, cada um com seus costumes e sua cultura.

Durante a pesquisa na biblioteca, nós descobrimos que os chefes das tribos são os pajés. A tarefa dos pajés era conservar o equilíbrio do grupo com harmonia, saúde. São eles que conversam com o sobrenatural. Depois dos portugueses chegarem no Brasil, os índios começaram a vender guaraná para os brancos assim que fizeram contato. Na pesquisa, nós também descobrimos que os índios são muito trabalhadores, mas os portugueses inventaram a mentira que os índios são preguiçosos e não trabalham nada, os portugueses também caçavam os índios e até matavam os índios.

O índio é um sujeito trabalhador. Muitas vezes se diz que o índio é preguiçoso para o trabalho. Essa afirmação é uma injustiça para os povos indígenas. Na verdade, tal ideia foi posta na cabeça das pessoas pelos portugueses, que queriam forçar o índio a trabalhar para poder produzir para eles. Depois que estes perceberam a resistência dos índios, inventaram essas ideias a respeito deles. Dessa maneira os portugueses podiam caçar e matar os índios que não se adaptassem ao ritmo do trabalho escravo.

Na realidade, o povo indígena consome um enorme número de horas realizando atividades ligadas a sua auto-sustentação, tradição e cultura. A única divisão que existe envolve o trabalho que é exclusivo dos homens (caçar, pescar, fazer arco e flecha, preparar a roça, etc.) e o trabalho que compete à mulher (fiar, coser, cozinhar, colher frutos, tecer, etc.).

Nós descobrimos que na aldeia Pataxó os adultos levantam bem cedo e as crianças às 4h30 para comer banana assada, peixe e mandioca. Essas comidas já estavam sendo preparadas às 3h30 da manhã. O artesanato é o meio de sustento dos índios. Eles plantavam mandioca porque gostam. Com a mandioca eles fazem cauim e guardam num pote para beber nos rituais e também usam o cauim como remédio. À noite na beira da fogueira ou em casa os pais contam histórias aos seus filhos. As crianças podem fazer o que quiserem, mas depois é difícil dar uma cipoada nelas.

Com relação ao conteúdo de História, algumas considerações merecem destaque. Em primeiro lugar, é importante enfatizar que o trabalho desenvolvido a partir da primeira questão do projeto possibilitou a compreensão não apenas de mudanças e permanências nos costumes e cultura indígena ao longo da história, mas também das semelhanças e diferenças entre a cultura indígena e seu próprio cotidiano. Tendo em vista a temática transversal (diferenças culturais), os conteúdos da disciplina de História possibilitaram a valorização da cultura indígena, a compreensão dos processos de luta e resistência desses povos, possibilitando o questionamento e a reflexão de preconceitos e fomentando um olhar para os índios de “carne e osso”. Os relatos das crianças evidenciam que o trabalho, nesse sentido, contribuiu para a compreensão de que a história dos povos indígenas não se prende apenas ao passado – em uma perspectiva romântica e idealizada associada ao período da colonização brasileira –, mas está também no presente, nos índios e nos povos que, até a atualidade, mantêm traços culturais que permaneceram mesmo após o contato com as culturas não-indígenas (BRITO, 2009).

Nesse sentido, fica explicitada a possibilidade de, no trabalho com a estratégia de projetos na perspectiva da transversalidade, articular os conteúdos escolares às questões de ética e cidadania, neste caso, voltadas para o respeito e valorização das diferenças culturais.

### **Os índios já moravam aqui**

Abordando a segunda pergunta do projeto e com a intenção de levar as crianças a uma percepção mais complexa dos fatos históricos relacionados ao “descobrimento” do Brasil, foi desenvolvido um “diálogo de textos” ou de vozes (PUIG, 1998, p. 89). Trata-se de fornecer aos alunos e alunas diferentes textos históricos que expressam pontos de vista distintos sobre um mesmo assunto. A diversidade de fontes históricas, de acordo com o referencial teórico que adotamos, é um aspecto importante tanto para a produção historiográfica quanto para o ensino de História, visto que possibilita a compreensão dos diferentes significados das experiências humanas no tempo e o desenvolvimento de uma consciência crítica com relação aos estudos históricos, que deixam de ser vistos como o estudo de “fatos” tomados como inquestionáveis e passam a ser tomados como representações do real (BRUCE; FALCÃO; DIDIER, 2006; SCHMIDT; GARCIA; 2005).

No caso do projeto aqui analisado, foram utilizados textos redigidos pelos próprios portugueses quando chegaram ao Brasil, materiais provenientes de jornais e revistas, textos e



desenhos produzidos por diferentes povos indígenas, bem como trechos retirados de livros infanto-juvenis. Na seleção dos textos, tomou-se o cuidado de escolher materiais que expressavam diferentes pontos de vista acerca do tema em estudo, visto que o diálogo de textos implica em favorecer a manifestação de todos os envolvidos em uma situação conflituosa. Portanto, alunos e alunas tiveram a oportunidade de conhecer tanto o ponto de vista do povo europeu – que iniciava as grandes navegações e ansiava por “descobrir” novas terras – quanto o ponto de vista dos povos indígenas – que já habitavam as terras “descobertas” –, ambos os povos deparando-se com os conflitos oriundos do contato com uma cultura muito diferente de sua própria. Depois da leitura dos diferentes textos, foi realizado um pequeno debate, em que foi possível cruzar as informações e argumentos expostos em cada um dos textos com as opiniões dos(as) estudantes.

Com a atividade aqui descrita, o que se pretendia era não somente um estudo dos âmbitos material e temporal, mas também dos aspectos afetivos e morais que se relacionam à chegada dos portugueses ao Brasil. Acreditamos que a distinção destas diferentes razões e valores prévios, dos quais partem cada um dos envolvidos em acontecimentos conflituosos, é importante para que as crianças comecem a compreender e a distinguir os diferentes pontos de vista envolvidos em um mesmo fato histórico, como no caso da chegada dos portugueses ao Brasil e encontro com povos indígenas. Essa compreensão se baseia em perspectivas que buscam superar a abordagem da História como estudo de um passado único, objetivo e linear, que cabe ao Historiador descobrir e, ao professor, transmitir aos estudantes (BRUCE; FALCÃO; DIDIER, 2006). Em lugar de tal abordagem, a partir das influências de novas perspectivas historiográficas presentes desde a escola dos Annales, a proposta é a de admitir a multiplicidade de enfoques que envolvem as experiências históricas (LE GOFF, 1996).

Vale destacar que os princípios da transversalidade estão presentes na multiplicidade de enfoques, textos, vozes e pontos de vista possibilitada pela atividade anteriormente relatada, visto que o estudo do conteúdo de História associou-se à formação ética de crianças e jovens – já que o debate que foi fruto do diálogo de textos também possibilitou que alunos e alunas reconhecessem o ponto de vista em que se situam os diferentes povos que deram origem à cultura brasileira, aspecto imprescindível para a formação ética de crianças e jovens em idade escolar (PUIG, 1998).

Em paralelo à realização das atividades do projeto, realizou-se a leitura do livro “Apenas um curumim”, de Werner Zotz. A obra conta a história de um menino indígena que, guiado por um pajé, vive uma jornada em busca de sua cultura e identidade. Além da busca pessoal do curumim, o livro – que foi premiado como Melhor Publicação Latino Americana

para Jovens – retrata o choque de duas culturas diferentes, o que possibilitou uma reflexão importante para o projeto aqui relatado. A leitura do livro citado – além de contribuir para compor o quadro de múltiplos enfoques, textos e pontos de vista aqui destacado – também proporcionou a produção de um texto narrativo em que alunos e alunas construíram um personagem indígena que vivia uma aventura, oportunidade para avaliar como as crianças relacionavam os conteúdos abordados até aquele momento do projeto.

A partir da produção do texto, os estudantes tiveram a possibilidade de aproximar-se ainda mais da cultura indígena, por intermédio da construção de um personagem que vive uma aventura. Cabe ressaltar que o objetivo de tal proposta visou também a reflexão acerca da própria cultura não-indígena, em um exercício de análise das diferenças culturais, das semelhanças e diferenças entre as culturas.

Ademais, ao recorrermos ao exercício de construção de narrativas, é oportuno retomar as aproximações entre o estudo da História e o processo de constituição da identidade, de compreensão das culturas e das relações entre “eu/nós” e o(s) outro(s) (RÜSEN, 2001; BRUCE; FALCÃO; DIDIER, 2006). Nesse sentido, “[...] a experiência de si se constitui, sobretudo, por narrativas e o sentido do que somos são construções narrativas nossas em articulação com as histórias que lemos e escutamos produzidas no interior de práticas sociais.” (BRUCE; FALCÃO; DIDIER, 2006, p. 12).

### **Considerações Finais**

Este texto teve como objetivo refletir sobre alternativas para o ensino de História a partir do trabalho com a estratégia de projetos em uma perspectiva transversal. Para tanto, partiu-se de uma prática desenvolvida junto a estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental de 9 anos, que teve como temática central o respeito e valorização das diferenças culturais, em especial na relação com a cultura indígena.

As atividades desenvolvidas ao longo do projeto, apresentadas e analisadas no decorrer deste texto, trazem reflexões sobre alternativas para o ensino de História que visam superar os modelos tradicionais e positivistas, e concretizam uma prática a partir da qual os conteúdos/eixos temáticos da disciplina possam ser articulados à temática transversal (diferenças culturais), apontando, em especial, para as possibilidades do trabalho com questões voltadas à história e cultura indígena – em atendimento à Lei nº 11.645, que prevê a inserção da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo da Educação Básica.

Tomando por base os pressupostos do trabalho com a estratégia de projetos em uma perspectiva transversal, é pertinente salientar uma vez mais que o conteúdo referente à História, longe de ser trabalhado como fim em si mesmo, serviu de base para as discussões e compreensões quanto às diferenças culturais, em um trabalho que visou o respeito e a valorização das culturas, em especial da cultura indígena.

Por fim, a experiência contribuiu para que as crianças passassem a ter uma nova compreensão acerca da cultura indígena e dos índios, deixando de lado uma visão romântica, folclórica e permeada de preconceitos, que comumente vigora quando do trabalho com tal temática na escola, em especial no ensino de História (BRITO, 2009). Ao terem contato com a cultura, com as lutas, o processo de resistência e os costumes dos povos indígenas ao longo do tempo – no passado e no presente –, a partir da ótica dos próprios sujeitos indígenas, as crianças foram levadas a problematizar a visão que associa os índios a um passado da história brasileira e puderam compreender a relevância e a participação dos grupos indígenas no processo de construção da história, inclusive na contemporaneidade.

## Referências

ARAÚJO, Ulisses Ferreira. **A Construção de Escolas Democráticas – Histórias sobre complexidade, mudanças e resistências**. São Paulo: Moderna, 2002.

ARAÚJO, Ulisses Ferreira de. **Temas transversais e a estratégia de projetos**. São Paulo: Moderna, 2003.

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

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – História e Geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRITO, Edson Machado. O ensino de história como lugar privilegiado para o estabelecimento de um novo diálogo com a cultura indígena nas escolas brasileiras de nível básico. **Fronteiras**. Dourados, MS, v. 11, n. 20, p. 59-72, jul./dez. 2009.

BRUCE, Fabiana; FALCÃO, Lúcia. DIDIER, Maria Thereza. História(s) e Ensino de História. **Caderno de Estudos Sociais da Fundação Joaquim Nabuco**. Recife, vol. 22, n. 2, jul./dez., 2006, p. 199-207.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Ed.Unicamp, 1996.

MORENO, Montserrat. **Temas transversais em educação: bases para uma formação integral**. São Paulo: Ática, 1998.

PÁTARO, R. F. **O trabalho com projetos na escola**: um estudo a partir de teorias de complexidade, interdisciplinaridade e transversalidade. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 2008. Disponível em:  
<http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000438560>

PÁTARO, R. F; PÁTARO, C. S. O. Temas transversais e o trabalho com projetos: uma experiência nas séries iniciais do ensino fundamental. **Revista Espaço Acadêmico**. n.127, p.48-55, dez. 2011. Disponível em:  
<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/13132>

PUIG, Josep Maria. **Ética e valores**: métodos para um ensino transversal. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

RÜSEN, Jörn. **Razão histórica**: teoria da história; os fundamentos da ciência histórica. Brasília, DF: UNB, 2001.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora Moreira dos Santos; GARCIA, Tânia Maria F. Braga. A formação da consciência histórica de alunos e professores e o cotidiano em aulas de História. **Cadernos Cedex**, Campinas, v. 25, n. 67, p. 297-308, set./dez. 2005.

SILVA, Marcos Antônio; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 31, n. 60, p. 13-33, 2010.

ZAMBONI, Ernesta. Representações e Linguagens no Ensino de História. **Revista Brasileira de História**. vol. 18; n. 36. São Paulo, 1998, p.89-102.