

## DO MILHO AO SER HUMANO: A ALIMENTAÇÃO COMO RECURSO DIDÁTICO NO ENSINO DE HISTÓRIA SOBRE POVOS INDÍGENAS E SUAS RELAÇÕES COM O TERRITÓRIO

Yasmim Rodrigues de Quadros<sup>1</sup>  
Luciana Rossato<sup>2</sup>

### RESUMO

Do que se alimentavam os povos originários americanos e como era sua relação com o meio? E como nossa alimentação está relacionada com a forma com que nos apropriamos dos recursos naturais? Estes questionamentos foram responsáveis por guiar uma atividade realizada na turma de 6º ano do Ensino Fundamental da rede de educação pública em uma escola de Florianópolis-SC. A atividade foi desenvolvida no PIBID-História da UDESC e a ideia foi vivenciar uma experiência sensorial com uso de alimentos oriundos da agricultura americana possibilitando maior aproximação entre a turma e a história. Para isso, ingredientes como cacau, milho, tomate e batata foram dispostos para que cheirassem, provassem, vissem e tocassem, assim explorando seus modos de produção e variações, a fim de levantar questionamentos sobre suas mudanças ao longo do tempo e a forma como que culturas se relacionavam com estes. A partir desses levantamentos, da aplicação de formulários respondidos pela turma em sala e de colocações da professora supervisora nas aulas, percebe-se que o experimento se mostrou como uma introdução de uma sequência didática sobre povos indígenas, na qual os estudantes atribuíram significado ao material didático da escola e se questionaram sobre a forma como que nossa sociedade se relaciona com o meio ambiente e sua preservação. Este relato de experiência, portanto, busca apontar como a turma levantou hipóteses sobre como a alimentação pode ser usada para compreender eventos do passado e de que formas é possível pensar em formas de produção de alimentos de modo sustentável no presente.

**Palavras-chave:** documentos históricos, alimentação, agricultura, povos indígenas, meio ambiente.

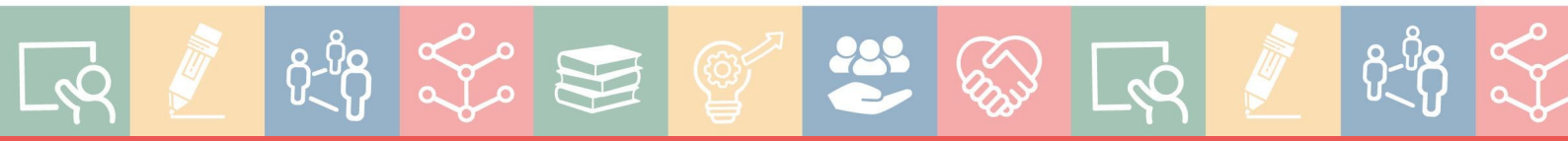
### INTRODUÇÃO

Conforme consta em seu subprojeto, desde 2011, data de sua primeira edição, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – Pibid<sup>3</sup>, junto do programa

<sup>1</sup> Autor principal: Graduada pelo curso de licenciatura em História da Universidade do Estado de Santa Catarina – Udesc, [yas.2002.mim@gmail.com](mailto:yas.2002.mim@gmail.com) ;

<sup>2</sup> Professor orientador: Doutora em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e professora Titular no Departamento de História da Universidade do Estado de Santa Catarina - Udesc, Centro de Ciências Humanas e da Educação – Faed, [luciana.rossato@udesc.br](mailto:luciana.rossato@udesc.br) .

<sup>3</sup> 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. Os projetos são propostos por Instituições de Ensino Superior (IES), em articulação com as Secretarias de Educação, e desenvolvidos por grupos de licenciandos sob a supervisão de professores da Educação Básica e a orientação de docentes das IES (Udesc, 2026).



Residência Pedagógica na Universidade do Estado de Santa Catarina – Udesc, faz parte do processo de inserção de estudantes de licenciatura em História nas escolas da região e tem contribuído significativamente com sua formação enquanto docentes. Nesse contexto, as ações que baseiam o subprojeto têm como referência pressupostos da Didática da História vindos de Bergamann (1989) e Russen (1990), nos quais o processo de ensinar/aprender acontece de formar distintas entre os sujeitos e, conseqüentemente, é necessário o uso de contemplar diferentes métodos e linguagens a partir de pesquisas práticas e teóricas que levem o estudante a desenvolver o seu pensar historicamente. A partir deste pensamento, o subprojeto iniciado no segundo semestre de 2024 na Udesc organiza a sua carga horária de dez horas semanais em atividades dos bolsistas que envolvem grupos de ensino em que são discutidas pesquisas em ensino de história, bem como socialização de trabalhos e experiências, permanência em laboratório para fazer pesquisas e planejamentos, e observação em escolas da rede pública na zona metropolitana de Florianópolis-SC. Atualmente coordenado pela professora doutora da Udesc Núcia Alexandra de Oliveira, as escolas observadas pelo subprojeto são a EEB Padre Anchieta (que só passou a fazer parte do projeto atual em março de 2026), em Florianópolis, a EEB Francisco Tolentino, em São José, e a EEB Hilda Teodoro, também em Florianópolis e escola na qual a atividade relatada neste trabalho foi realizada.

Sob orientação da professora Solange Foresti, tenho acompanhado o cotidiano da instituição de ensino e feito observações a partir das aulas da docente e interações com os estudantes (porém com pouco sucesso em me aproximar do resto do corpo escolar), com horário em um dia da semana e preenchido por aulas no 6º, 7º e 8º ano do Ensino Fundamental. A escola atende discentes que residem em áreas próximas, mas que ainda assim se deslocam de transporte público para chegar às aulas que começam às 13:15 e se encerram às 17:30. No entanto, para a atividade que aconteceu no ano de 2025, foi escolhido a turma do 6º ano, pois este possuía carga horária de suas horas-aula. Esta era uma turma enérgica, porém participativa, com quem possuía maior conexão por termos preferências culturais em músicas, filmes, séries, *animes*, *mangás* e livros semelhantes. Todavia, ainda que participasse de projetos de leitura, parte da turma possuía certa dificuldade em ler e manter a atenção.

Nessa conjuntura, uma vez que a participação no programa de bolsas exige a realização de atividades em sala elaboradas pelos bolsistas, individualmente ou junto de sua dupla de observação, e sob supervisão da professora da escola, optei por realizar individualmente uma atividade que se adaptasse às necessidades da turma e às sequências didáticas que havia terminado (Egito Antigo) e a que se iniciaria (Povos indígenas mesoamericanos e sul-americanos), aspirando fazer conexões entre cosmologias indígenas e



seus hábitos alimentares, a partir do exemplo asteca, maia e inca, em turma de 6º ano do Ensino Fundamental. Portanto, a atividade escolhida foi uma oficina sensorial com alimentos – adaptada de outra proposta (com outra sequência didática) realizada por Laura de Haro (bolsista do projeto 2020-2022) e André Luiz na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado III, do curso de História da Udesc – que articulasse os textos lidos no grupo de estudo do subprojeto relacionados ao uso de fontes e linguagens diversas no ensino de História (Pereira; Seffner, 2009).

Assim, este trabalho tem com o objetivo de apresentar, a partir de experiência em ações do subprojeto Pibid-História, possibilidades para o uso da alimentação enquanto recurso didático, no qual esta pode ser utilizada enquanto fonte histórica. Considera-se, sobre andamento, percepções e resultados da oficina e debates em aula, levantamento de respostas de formulário em sala e comentários da docente supervisora, que a atividade demonstrou, de forma dinâmica, a percepção sobre como a sociedade atual se relaciona com o meio e como podem agir para proteger a natureza de modo individual e coletivo a partir de experiências do passado.

## **METODOLOGIA**

Inicialmente é necessário discorrer sobre o planejamento e realização da atividade que, como dito anteriormente, foi adaptada a partir da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado III. Dentro do grupo de estudos do Pibid, a atividade planejada para o primeiro semestre de 2025 era realizar algum trabalho junto da escola em que os bolsistas pudessem exercitar o que foi discutidos nos textos lidos a partir da elaboração de um plano de aula (Rocha, 2015), realização de atividades com uso de fontes históricas mais diversas (Pereira; Seffner, 2009) e observação, avaliação e planejamento (Weffort, 1996). Ademais, em aula vaga de sexta-feira, foi discutido com a professora Solange que a sequência didática deveria abordar os temas que envolvesse povos indígenas americanos sem que a mudança de assunto seja muito abrupta para a turma, que finalizava as sequências didática sobre Egito Antigo e hebreus. Desse modo, decidi me concentrar em um tema trabalhado, a agricultura, a partir de uma atividade realizada pelos estudantes no livro didático sobre o que é um documento histórico.

Combinado que a atividade seria realizada no dia 27 de junho de 2025, a professora na aula anterior apresentou um vídeo didático para a turma que contextualizava quem foram os povos incas, astecas e maias, sua organização social, localizações e questionava noções de



civilização e barbárie impostas pelo colonizador durante a conquista do continente. Além disso, outro preparo foi a elaboração de termos de consentimento que apresentava a atividade que seria realizada em sala a serem assinados e devolvidos pelos responsáveis que autorizavam a participação do docente na oficina e informavam se os estudantes possuíam algum tipo de alergia para que evitasse determinados alimentos. A assinatura foi de suma importância para evitar acidentes em sala e manter os responsáveis informados sobre todos os procedimentos e objetivos da oficina.

No dia da oficina, a professora ofereceu total liberdade para conduzir o trabalho mas também estava a disposição junto da segunda professora para prestar auxílio na montagem e interações com os jovens, logo, enquanto a professora levou a turma para a biblioteca para explicar sobre o que seria feito, permaneci junto da segunda professora em sala para organizar o espaço. Em cada mesa foi deixado um guardanapo de papel para higiene dos estudantes enquanto no espaço perto do quadro branco estavam dispostos em duas mesas, cada uma delas era uma sessão, recipientes contendo separadamente batata, abacate, tomate, farinha de mandioca, milho, pipoca e chocolate. Quando retornaram, a atividade foi iniciada com perguntas provocativas (o que se comia no continente americano? Como a alimentação se relaciona com seus modos de vidas e a forma como viam o mundo? Dos alimentos dispostos, de onde veio o ser humano?) e orientações sobre como seria conduzida a oficina.

Na dinâmica, os estudantes deveriam ir em trios ou duplas, uma vez que haviam estudantes com dificuldades de leitura e escrita ou algum tipo de dificuldade de aprendizado, até a primeira seção, na qual deveriam observar, tocar e cheirar cada um dos alimentos identificando cores, cheiros, formatos e texturas, em seguida, Já a segunda estação consistia na degustação dos itens identificando sabores, ingredientes e texturas e, em caso de a pessoa não gostar do alimento que identificou, teria a possibilidade de jogar fora e beber água para limpar a boca. Por fim, as equipes deveriam dar espaço para os próximos na vez de experimentar e deveriam retornar aos seus espaços e responder um questionário impresso sobre o que acabaram de fazer. Este questionário possuía quatro questões, nas quais os níveis de complexidade aumentavam gradualmente, sendo elas: 1- Quais comidas são essas? De que vegetais elas vêm?; 2- Você acha que essa comida passou por algum tipo de modificação para ser comestível? Por quê?; 3- Você acha possível estudar história com comidas? Por quê?; e 4- Converse com seus colegas e responda: como vocês acham que existem formas de cuidar da nossa alimentação sem agredir o meio ambiente e quem podemos consultar para descobrir novas formas de cuidar da terra?



Por fim, as respostas da turma foram socializadas junto das respostas das perguntas iniciais e foram feitos comentários acerca do que a turma respondeu. Para tal propósito foi contado o mito de como surgiu o ser humano conforme a crença mesoamericana enquanto fonte complementar, na qual, após tentativas frustradas de escolha de materiais adequados, os deuses criaram os seres humanos a partir do milho, material adequado, e os deram poder sobre a razão e conhecimento sobre formas de cultivo. Elucidado o primeiro questionamento (de onde vieram os seres humanos) foram debatidas e lembradas informações acerca dos modos de agricultura, onde se localizavam, quais elementos da religião se conectavam com a agricultura e técnicas de manipulação de alimentos, e, finalmente, sobre como os estudantes percebem a forma que nos relacionamos com o meio, mudanças climáticas e problemas ambientais de causa antrópica e o que podemos fazer para reverter estes problemas.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo a professora Solange, tanto quanto buscar base em livros, artigos e produções científicas que abordem pesquisas em ensino de História, é imprescindível também a pesquisa sobre o amparo legal nos documentos e legislações que indicam currículo programático, competências, habilidades, possibilidades e normatização da educação no país para que, em caso de críticas ou questionamentos sobre as escolhas de metodologias e conteúdo, haja formas de apoio e legitimação do fazer docente. Nesse ínterim, tomou-se como referência a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996). Consoante o documento de 1996, o ensino no Brasil deve levar em conta a “compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade” e a escola enquanto espaço para “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas” (Brasil, 1996).

Ademais, orientando acerca das competências e habilidades que envolvem a disciplina História no Ensino Fundamental, a BNCC aponta para a necessidade de que o aprendizado permita que os estudantes possam “elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito” (Brasil, 2018, p. 402). Já no que diz respeito às habilidades requisitadas dentro do eixo temático relacionado sociedades indígenas pré-coloniais, espera-se que os discentes possam com as aulas “descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os



povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas (Brasil, 2018, p. 421)”. Portanto, a partir dos dois documentos compreende-se também que processos de ensino-aprendizagem levam em conta o estudante enquanto sujeito histórico ativo, que articula tempos históricos, identificação de territórios e faz conexões entre sociedades a partir de diversas tecnologias e linguagens.

E para que seja possível pensar em linguagens e documentos históricos variados, é necessário articular fontes além das tradicionalmente usadas em sala de aula e a crítica da mesma para levantar hipóteses históricas para sujeitos marginalizados pela narrativa historiográfica. Ainda nesta argumentação, o trabalho de referência estudado de Pereira e Seffner (2009) indica que a “revolução documental” e sua incorporação em sala de aula tem como objetivo, não uma comprovação ou veracidade histórica, mas uma possibilidade de montar interpretações acerca de sensibilidades, sociabilidades, cotidiano a partir de registros construídos no passado e transformados em diferentes épocas com uma finalidade em um espaço de disputa por narrativas. Assim, ao entender-se enquanto parte de um processo histórico, o objetivo da História em sala de aula não é o acúmulo de conhecimentos e fatos históricos, mas a formação de “sujeitos capazes de historicizar a própria vida e de, como consequência, promover rupturas e pôr em suas mãos os destinos da sua cidade, da comunidade, da região (Pereira; Seffner, 2009, p.120). Nesse sentido, a avaliação da atividade deve considerar a forma que os estudantes, a partir da alimentação, percebem que documentos passam por transformações. Por exemplo, o chocolate que para ser feito passa desde o cultivo do cacau (fruto domesticado e de suma importância para povos mesoamericanos), passando pelo uso de receitas (também documentos históricos) e adição de outros alimentos, passagem por cadeias distributivas até chegar à escola, sendo que nesse longo trajeto, cada fonte histórica possui um significado cultural para os diferentes interlocutores e podem ajudar a compreender formas de organização social.

Ainda que este não tenha sido um autor estudado no projeto, mas que faz parte do conjunto de teóricos que tem sua obra como parte do curso e foi citado em um dos cursos de formação do subprojeto, para o referencial teórico deste relato de experiência, considera-se o conceito de L. S. Vygótsky (2007) de zona de desenvolvimento proximal no processo de aprendizado. Pensando que, por meio da mobilização de referenciais culturais que fazem parte do aprendizado do estudante, é possível supor a distância entre o que o estudante sabe ou quais habilidades alcançou, o que pode fazer sozinha e o que pode fazer a partir do auxílio do professor.



Ao avaliar os resultados da atividade e elaborar planejamentos a partir de como os estudantes constroem conhecimento e quais foram os pontos que tiveram facilidades ou dificuldades. Nesse ínterim, para Weffort (1996), são três os focos que constituem a construção da aula: a aprendizagem individual e/ou coletiva, a partir do que o educando percebeu a partir de sua atuação no grupo; a dinâmica na construção do encontro, que leva em consideração a movimentação do grupo para chegar a um conhecimento; e o foco da coordenação em relação ao seu desempenho na construção da aula, que trata de como o grupo trabalhou com as diferenças para se chegar às suas conclusões. Conforme a autora, a observação e a avaliação estão diretamente conectadas durante a prática pedagógica, sendo que a avaliação está presente no levantamento de conteúdos e na exposição da observação. Este exercício não só serve como exposição dos conteúdos trabalhados, mas também para a elaboração, pelo professor, de diferentes estratégias de continuidade e aprofundamento do conhecimento (Weffort, 1996).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Durante a socialização das respostas dos formulários, dois pontos principais foram considerados para aqui serem apresentados: a maneira com que os estudantes compreendem o que é uma fonte histórica e como estes enxergam a relação do ser humano com a natureza. Sendo assim, 18 discentes realizaram a atividade, totalizando 9 formulários preenchidos.

Em suas respostas, os estudantes, ao encontrarem em contato e investigarem aspectos dos documentos levando em consideração o que sentiram na experiência e deduziram por quais espaços os alimentos circularam, como demonstrado no quadro de respostas abaixo escritas com a mesma grafia dos participantes e selecionadas a partir de suas possibilidade de desenvolvimento de resposta:

Sobre a origem da comida	Sobre os modos de preparo
Vieram da terra e foram colhidos e vieram para cá.	Porque o abacate combina com açúcar e a batata pode ser agri-doce.
Árvore, terra.	Pipoca por que se não ficaria uma semente e muito ruim e chocolate porque vem do cacal e farinha porque foi moida.
Vegetais	Chocolate porque ele veio do cacau e o abacate por que teve que ser muido. E a



	farofa por que veio do aiphi.
Vem da agricultura	Sal e temperos

A partir das respostas, conclui-se que estas podem levar a conexões com seu cotidiano e que técnicas foram dominadas em seu preparo como a regulação de temperaturas e tempo de cozimento, adequação de outros ingredientes para melhorar o sabor e que estes ingredientes podem vir de outros espaços, técnicas de cultivo e para moer, dentre outras que são influenciadas pela forma com que estes estudantes articulam seu repertório cultural. Agora, quanto ao seu entendimento da comida enquanto documento histórico, majoritariamente, a turma compreendeu que, por passar por transformações, ser uma forma de indicar como seres humanos viveram e pela influência da cultural que os envolve, como em “porque a comida faz parte da cultura”, “porque os povos antigos interagem com as comidas como nós” ou mesmo “porque a comida existe desde a Antiguidade”. Assim, os estudantes demonstram não só a empatia por perceber semelhanças entre o passado e seus presentes, mas também a habilidade de articular conteúdos pois relembram que trabalharam a agricultura em outras civilizações antigas.

Além disso, o último ponto pode ser dividido entre concepções da turma sobre um cuidado do meio ambiente de modo individual e a partir de um coletivo, uma vez que suas respostas indicam que o cuidado com a agricultura envolve cuidados diversos como não jogar lixo em mares ou no chão, comer comidas saudáveis não enlatados, consultar cientistas e agricultores, evitando o desmatamento e protegendo os animais. Portanto, a turma possivelmente compreende que ao escolher alimentos saudáveis e evitar industrializados, estão favorecendo ações de menor impacto ambiental, bem como reconhecem a importância de uma longa cadeia de seres vivos que dependem um do outro para sobreviver, além de reconhecerem a importância da ciência e de detedores de saberes agrícolas no manuseio da terra e do meio ambiente que, em consenso, acreditam ser necessário proteger pois é onde vivem.

Ainda que houvessem contratempos na realização da atividade, como a dificuldade de gestão de tempo para a quantidade de atividades a serem realizadas, foi uma experiência que possibilitou, de maneira lúdica e dinâmica, o contato dos estudantes com outras linguagens e fontes históricas. Segundo a professora, em outras oportunidades, a turma lembrou o que foi feito para responder atividades planejadas pela docente, de modo que fizeram aproximações entre a organização social de povos originários e a forma com que se alimentavam. Portanto, conclui-se que a atividade configurou uma breve introdução para outra sequência didática e



que pode ser adaptada para outros temas visando promover a aproximação dos estudantes com o “outro” de diferentes contextos históricos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em conclusão, trabalhar com documentos históricos implica em reconhecer que para uma turma diversa são necessárias propostas educativas que levem em conta que cada estudante compreende o mundo e aprende de forma própria a partir da comunicação com seus pares. Portanto, trabalhar com diferentes linguagens e fontes históricas possibilita que estes se envolvam e reconheçam semelhanças e diferenças entre si e outros sujeitos históricos, compreendendo que documentos são produzidos com finalidades, passam por transformações complexas e podem render diferentes interpretações.

Para isso, a partir da “revolução documental” é possível pensar que todos os registros produzidos por seres humanos são possíveis fontes históricas que podem ser usadas em sala com o intuito de fazer os estudantes refletirem sobre sua ação enquanto cidadãos, entendendo que o presente também é feito de passados, pode moldá-los ou ser moldado por eles, bem como refletirem sobre o por que de certos documentos serem preservados, exaltados ou esquecidos. No entanto, devido à grande quantidade de materiais de pesquisa, é necessário maior atenção de pesquisadores para estas possibilidades e seus usos em sala.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer à professora Solange Foresti pela orientação no planejamento e acompanhamento na realização da atividade em nossas longas conversas sobre legislação educacional, cotidiano escolar, preferências de melhores maneiras para trabalhar com as turmas e sobre formação de professores, à segunda professora da turma que esteve apoiando a oficina desde sua preparação, bem como à turma do 6º ano da EEB Hilda Teodoro em 2025 por seu carinho e demonstração de que sempre é possível aprender algo novo por meio de experiências diversas na educação. Minha gratidão também aos colegas da turma de Estágio Curricular Supervisionado (turma de História da Udesc 2024), Laura de Haro e André Luiz, por compartilhar a experiência e permitir adaptar esta atividade.

E, por fim, agradeço às professoras doutoras Núcia Alexandra de Oliveira e Luciana Rossato e ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência pela oportunidade de ampliar a possibilidade de estudantes de licenciatura de atuarem nas escolas



da rede pública, contribuírem com sua formação enquanto docentes e dar oportunidades para pesquisas em ensino de História, assim valorizando a educação pública, gratuita, democrática, diversa e de qualidade.

## REFERÊNCIAS

ATTALI, Jacques. A epopeia da comida: Uma breve história da nossa alimentação. Vestígio Editora, 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018

BORDIN, Reginaldo Aliçandro. Mito e religião na sociedade Asteca. Revista Cesumar-Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, v. 8, n. 1, p. 20-45, 2003.

FUERTE, Ciro Hurtado. Domesticação de novas espécies herbáceas para sua integração à alimentação latino-americana. Boletim Paulista de Geografia, n. 52, p. 75-82, 1976.

KOPENAWA, Davi; ALBERT, Bruce. Paixão pela mercadoria. In: A queda do céu: palavras de um xamã yanomami. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. Tradução de Beatriz Perrone-Moisés.

LIMA, Flávia Pedroza. Calendários maias: uma visão arqueoastronômica. 2000. 103 f. Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado em Astronomia) - Observatório do Valongo, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2000.

PEREIRA, Nilton Mullet. O que pode a imaginação na aprendizagem histórica?. CLIO: Revista Pesquisa Histórica, v. 38, n. 1, p. 48-67, 2020.

Pereira, N. M., & Seffner, F. (2009). O que pode o ensino de História? Sobre o uso de fontes na sala de aula. Anos 90, 15(28), 113–128. <https://doi.org/10.22456/1983-201X.7961>



ROSSI, Rinaldo de Castilho. Agricultura em cidades Maias, Astecas e Incas: outra perspectiva sobre o urbano. *Confins. Revue franco-brésilienne de géographie/Revista franco-brasileira de geografia*, n. 53, 2021.

SANTOS, Eduardo Natalino dos. Histórias e cosmologia indígenas no Popol vuh, livro maia-quiché. *Revista Usp, São Paulo*, n. 125, p. 109-124, jun. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/173081/162385>.

SOUZA, Guilherme Queiroz de. A Mentalidade de Cruzada na Conquista de México-Tenochtitlán (1519-1521). 2010. 190 f. Tese (Mestrado) - Curso de História, Departamento de Ciências Sociais, Políticas e Jurídicas, Universidade Federal de São João Del-Rei, São João Del-Rei, 2010. Disponível em: [https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/pghis/Disserta%E7%E30\\_-\\_Guilherme\\_Queiroz\\_de\\_Souza.pdf](https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/pghis/Disserta%E7%E30_-_Guilherme_Queiroz_de_Souza.pdf).

VYGOTSKY, L. S. Interação entre aprendizado e desenvolvimento. In: VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2007, p. 53-61.

WEFFORT, Madalena Freire. *Observação, Registro, reflexão: Instrumentos Metodológicos I*. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1996.

