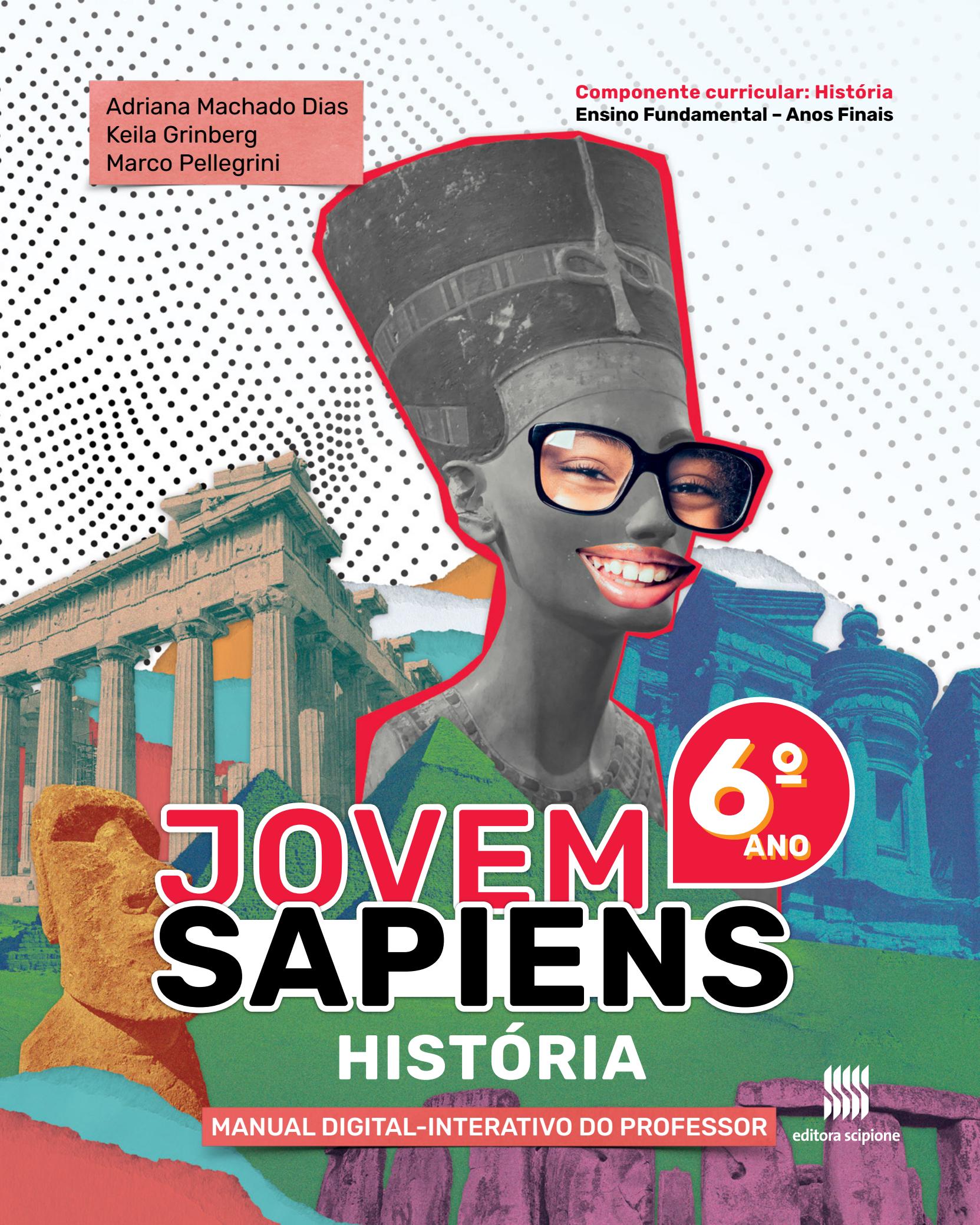


Adriana Machado Dias
Keila Grinberg
Marco Pellegrini

Componente curricular: História
Ensino Fundamental – Anos Finais



JOVEM SAPIENS

HISTÓRIA

6º
ANO

MANUAL DIGITAL-INTERATIVO DO PROFESSOR



editora scipione



JOVEM SAPIENS

HISTÓRIA

Adriana Machado Dias

Bacharela e licenciada em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR)

Especialista em História Social e Ensino de História pela UEL-PR

Atuou como professora de História em escolas da rede particular de ensino

Autora de livros didáticos de História para o Ensino Fundamental e Ensino Médio

Keila Grinberg

Doutora em História Social pela UFF-RJ

Licenciada em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF-RJ)

Professora do Departamento de História da Universidade
Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO-RJ)

Marco César Pellegrini

Bacharel e licenciado em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR)

Atuou como professor de História em escolas da rede particular de ensino

Editor de materiais didáticos

Autor de livros didáticos de História para o Ensino Fundamental e Ensino Médio

**Componente curricular: História
Ensino Fundamental – Anos Finais**

1ª edição

São Paulo, 2022

MANUAL DIGITAL-INTERATIVO DO PROFESSOR



editora scipione



Direção executiva: Flávia Bravin

Direção de negócios: Volnei Korzenieski

Gestão editorial: Alice Ribeiro Silvestre

Gestão de planejamento: Eduardo Kruel Rodrigues

Gestão de projeto digital: Tatiany Renó

Gestão de área: Brunna Paulussi

Coordenação de área: Felipe Vinícius dos Santos e
Fabiana de Lima Oliveira

Edição: Ana Beatriz Accorsi Thomson, Rogério Fernandes Cantelli (digital)

Assistência editorial: Bianca Martins Coelho e José Rodolfo Vieira

Planejamento e controle de produção: Vilma Rossi, Camila Cunha,
Adriana Souza e Isabela Salustriano

Revisão: Joyce Graciele Freitas e Nicolas Hiromi Takahashi

Arte: Claudio Faustino (ger.), Erika Tiemi Yamauchi (coord.),

Ingridhi Borges (edição de arte),

Daniela Cordeiro de Oliveira e JSDesign (diagramação)

Edição de imagens: Bruno Benaduce Amancio

Iconografia e tratamento de imagens: Marissol Maia (coord.),
Túlio S. E. Pinto (pesquisa iconográfica) e Janaina Oliveira (tratamento de imagens)

Direitos autorais: Fernanda Carvalho (coord.), Emilia Yamada,
Erika Ramires e Carolyne Ribeiro

Licenciamento de conteúdos de terceiros: Érika Kanaoka

Design: Dayane Barbieri (proj. gráfico e Manual do Professor) e
Camila Carmona (capa)

Fotos de capa: Anastasiia Smiian, Thomas Barrat, Tkachuk, WitR,
Ground Picture, Autsawin Uttisin, PTZ Pictures, Lkpro, Lahiru Ranasinghe,
Vadym Pasichnyk/Shutterstock

Pré-impressão: Alessandro de Oliveira Queiroz,
Débora Fernandes de Menezes, Fernanda de Oliveira,
Pamela Pardini Nicastri e Valmi da Silva Santos

Todos os direitos reservados por Editora Scipione S.A.

Alameda Santos, 960, 4º andar, setor 2
Cerqueira César – São Paulo – SP – CEP 01418-002
Tel.: 4003-3061
www.edocente.com.br
atendimento@aticascipione.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Dias, Adriana Machado
Jovem Sapiens História [livro eletrônico] : 6º ano /
Adriana Machado Dias, Keila Grinberg, Marco César
Pellegrini. -- 1. ed. -- São Paulo : Scipione, 2022.
HTML (Jovem Sapiens)

Bibliografia
Suplemento ao manual do professor
ISBN 978-65-5763-274-1 (Livro Digital-Interativo do
Estudante)
ISBN 978-65-5763-275-8 (Manual Digital-Interativo do
Professor)

1. História (Ensino fundamental - Anos finais) I. Título
II. Grinberg, Keila III. Pellegrini, Marco César
22-2548 CDD 372.89

Angélica Ilacqua - CRB-8/7057

2022

Código da obra CL 720949

CAE 802188 (AL) / 802189 (PR)

1ª edição

1ª impressão

De acordo com a BNCC.



Enviamos nossos melhores esforços para localizar e indicar adequadamente os créditos dos textos e imagens presentes nesta obra didática. Colocamo-nos à disposição para avaliação de eventuais irregularidades ou omissões de créditos e consequente correção nas próximas edições. As imagens e os textos constantes nesta obra que, eventualmente, reproduzem algum tipo de material de publicidade ou propaganda, ou a ele façam alusão, são aplicados para fins didáticos e não representam recomendação ou incentivo ao consumo.

Impressão e acabamento



Apresentação

Vivemos atualmente em uma sociedade tecnológica, em que as transformações ocorrem com muita rapidez. Diante dessa situação, é preciso auxiliar os alunos a serem capazes de processar o grande volume de informações que recebem e convertê-lo em conhecimento. Dessa forma, eles se tornarão cidadãos capazes de analisar e interpretar criticamente a realidade e terão melhores condições de entender as transformações sociais e como elas afetam nossa vida.

Para auxiliá-lo nessa tarefa, elaboramos esta coleção. Este **Manual do professor** apresenta-se como um guia prático, com orientações e sugestões que cooperam com o trabalho docente, tendo como objetivo facilitar a abordagem dos conteúdos, tornando as aulas mais fundamentadas, atraentes e agradáveis.

Na primeira parte, este manual mostra a organização desta coleção, tanto relacionada ao livro do professor como ao livro do aluno. Na sequência, são apresentadas informações importantes sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a prática docente, além de dicas e orientações sobre diferentes estratégias pedagógicas.

Depois, são apresentados textos que discorrem sobre a importância do ensino de História, com destaque para os principais objetivos que norteiam o processo de ensino-aprendizagem desse componente na coleção. Ainda nessas orientações iniciais, você tem acesso a um quadro de conteúdos e progressões com os principais conceitos e noções, habilidades, competências e temas contemporâneos transversais presentes na coleção, além de sugestões de cronograma para o ano letivo e subsídios para o trabalho com as seções **Vamos começar** e **Vamos concluir**.

Já na segunda parte, em que é apresentada a reprodução do livro do aluno, há orientações específicas para você, professor. São comentários com sugestões para o desenvolvimento dos conteúdos e para o trabalho em sala de aula, orientações a respeito das atividades, propostas de atividades complementares e avaliações, entre outros.

Desse modo, você pode promover algo significativo para os alunos e instrumentalizá-los para que adquiram mais autonomia e possam continuar seu aprendizado ao longo da vida, ajudando a construir uma sociedade mais justa e democrática.

Boas aulas!



Sumário

► A estrutura da obra • V

Livro do aluno • V

Manual do professor • VIII

► A Base Nacional Comum Curricular • IX

As competências da BNCC • X

Os temas contemporâneos transversais e a formação cidadã • XIII

► O professor e a prática docente • XVI

O ensino interdisciplinar • XVI

A cultura de paz, a saúde mental dos alunos e o combate à violência • XVIII

As culturas juvenis • XIX

A defasagem em sala de aula • XIX

O planejamento • XXI

► Práticas pedagógicas • XXI

A avaliação • XXI

A competência leitora • XXV

Metodologias ativas • XXVII

Pensamento computacional • XXXII

Práticas de pesquisa • XXXIV

Recursos didáticos • XXXVIII

► Proposta teórico-metodológica da coleção • XL

Concepção de História • XL

As fontes históricas • XLI

Conceitos fundamentais para o ensino de História • XLIV

O ensino de História no Brasil • XLVII

O ensino de História e a BNCC • XLVIII

► Os direitos humanos e o ensino de História • XLIX

O reconhecimento e a compreensão dos temas sensíveis • XLIX

► O volume de 6º ano de História • LI

Habilidades do 6º ano de História na BNCC • LI

Quadro de conteúdos e progressões • LII

Sugestões de cronograma • LVII

Comentários e orientações - Vamos começar e Vamos concluir • LVII

► Referências bibliográficas comentadas • LX

► Referências bibliográficas comentadas sobre ensino de História • LXIII

► Reprodução do livro do aluno • 1



A estrutura da obra



Livro do aluno

A presente coleção é composta de quatro volumes, correspondentes ao Ensino Fundamental – Anos Finais (6º ao 9º ano). Cada volume está organizado em capítulos que apresentam temas e subtemas, desenvolvendo as competências e as habilidades da BNCC de acordo com o ano.

A seguir, apresentamos informações mais detalhadas sobre a estrutura do livro do aluno.



Vamos começar

Seção presente no início do volume com atividades propícias para verificar os conhecimentos esperados dos alunos para o aprendizado ao longo do ano letivo. Além de colaborar com essa verificação inicial de aprendizagens, algumas atividades propostas nessa seção podem contribuir com a preparação deles para exames de larga escala, como as provas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), feita pelos alunos do 9º ano.



Abertura do capítulo

As páginas de abertura dos capítulos têm como principais objetivos explorar o conhecimento prévio e despertar o interesse dos alunos pelos assuntos que serão abordados.

Nessas páginas, a seção **Ativamente** apresenta uma ou mais atividades que colaboram para a verificação de aprendizagens dos alunos, e algumas delas são desenvolvidas por meio de estratégias diversificadas, como as metodologias ativas. A análise das imagens propicia um momento de interação e troca de ideias entre você e os alunos.



Desenvolvimento dos conteúdos

Os conteúdos dos capítulos são organizados em temas e subtemas. Esses conteúdos são organizados em textos principais intercalados com diferentes seções e boxes, que complementam, ampliam e dinamizam o trabalho teórico.



Sujeito em foco

O principal objetivo dessa seção é mostrar aos alunos que, além dos agentes coletivos, existem pessoas que participaram ativamente do processo histórico por meio de suas ações individuais. Provavelmente, a maioria das pessoas retratadas nessa seção é pouco conhecida pelos alunos. Assim, você tem papel importante nesse momento, incentivando pesquisas sobre esses sujeitos históricos em fontes diversas e posteriores debates em sala de aula. A seção reforça a percepção de que a ação de todos os sujeitos históricos, incluindo os próprios alunos, pode contribuir para transformações sociais.



História em debate

Seção que tem como objetivo conscientizar os alunos de que o componente curricular História é um campo em constante desenvolvimento e que as narrativas sobre o passado também têm uma história.

Nessa seção, apresentamos algumas discussões recentes no campo da historiografia, além de textos de historiadores que abordam problemáticas históricas, conflitos de interpretação e revisões de temas

clássicos da historiografia nacional e internacional. Para explorar de forma mais significativa o tema apresentado, são propostos aos alunos alguns questionamentos no final da seção.

Hora do tema

Seção do livro do aluno que aborda com mais profundidade os temas contemporâneos transversais propostos pela BNCC. Essa seção é enriquecida com diferentes recursos, como trechos de textos de autores diversos, acompanhados de fotografias, ilustrações, obras de arte, mapas e gráficos.

Em geral, ao final da seção há alguns questionamentos, debates ou sugestões de pesquisa que auxiliam no aprofundamento da temática discutida, contribuindo para o aprimoramento da aprendizagem dos alunos, incentivando-os à reflexão e à tomada de atitudes em situações que envolvem essas temáticas e buscando também a formação cidadã deles.

Dialogando com...

A proposta dessa seção é articular os conhecimentos históricos a outros campos do saber. Nela, você pode realizar trabalhos em conjunto com professores de outros componentes curriculares, a fim de contribuir para o enriquecimento do tema estudado, propiciando a compreensão dos alunos de modo abrangente.

Ao mesmo tempo...

Essa seção tem como principal objetivo proporcionar um espaço para o trabalho com a simultaneidade temporal. Ao perceber as diferentes realidades sociais que ocorrem simultaneamente, os alunos tornam-se mais aptos a compreender as relações de determinado tempo histórico.

De olho na fonte

A análise de fontes históricas de diversos tipos é o foco dessa seção. Ela apresenta aos alunos uma fonte histórica, acompanhada de sua análise, e propõe que eles realizem, posteriormente, a análise de outra fonte similar. Essa atividade envolve a mobilização de diferentes habilidades e competências, como observação, argumentação, comparação e levantamento de hipóteses, além da realização de pesquisas, da troca de ideias e da elaboração de textos, colaborando também para o desenvolvimento da empatia e da cooperação.

Boxe complementar

Nesse boxe, os alunos encontrarão informações complementares ao texto principal, que ampliam os temas desenvolvidos com o intuito de aprimorar a aprendizagem deles.

Atividades

Essa seção é composta de diferentes tipos de atividades que têm como objetivo principal desenvolver habilidades fundamentais para a compreensão dos assuntos trabalhados, além de verificar e revisar o que foi estudado. Os questionamentos sugeridos contribuem para a formação da competência leitora, visto que, para respondê-los de maneira satisfatória, os alunos precisam retomar o que foi estudado. Algumas atividades apresentam imagens e diferentes gêneros textuais acompanhados de questões de compreensão, interpretação, análise e levantamento de hipóteses. São apresentadas também propostas de entrevistas e pesquisas individuais ou em grupo, com diversas estratégias de socialização

das produções dos alunos, respeitando e promovendo as culturas juvenis. Há também propostas de debates, explorando o pluralismo de ideias sobre um mesmo assunto, o que possibilita aos alunos desenvolver a investigação científica por meio de habilidades de leitura, compreensão, argumentação e produção de textos.

É fundamental que os alunos sejam instigados a elaborar respostas com as próprias palavras, baseadas na interpretação dos assuntos trabalhados, e não produzir uma simples cópia. Os debates, quando apresentados, têm como principal objetivo estimular atitudes voltadas à socialização, à colaboração, ao respeito às opiniões dos colegas e, sobretudo, à tomada de decisões. Essa seção aparece de modo recorrente em meio à teoria e também na parte final de todos os capítulos da coleção. Todas as atividades são acompanhadas de respostas para o professor.

Vocabulário

Apresenta o significado de alguns termos que podem gerar dúvidas quanto ao sentido utilizado no capítulo. Esses termos estão destacados nos textos.

Organizando o aprendizado

Essa seção, localizada ao final de todos os capítulos, contém atividades que incentivam os alunos a estruturar uma síntese dos principais conteúdos de cada capítulo, possibilitando verificar a aprendizagem deles e possíveis defasagens suas no processo de ensino-aprendizagem. Em alguns momentos, as atividades dessa seção são abordadas por meio de estratégias de metodologias ativas, propiciando o protagonismo dos alunos nesse processo.

Vamos concluir

Seção proposta ao final de todos os volumes para retomar os conteúdos estudados e auxiliá-lo a identificar possíveis defasagens na aprendizagem dos alunos ao final do ano letivo. Essa seção permite que eles retomem os principais conteúdos estudados no livro por meio de atividades de diversos tipos, possibilitando que avaliem seu aprendizado e tirem as principais dúvidas. Além de colaborar para essa verificação de aprendizagens, algumas atividades propostas nessa seção podem contribuir para a preparação dos alunos para exames de larga escala, como as provas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), feita no 9º ano.

Para ir além

Seção com sugestões de livros, filmes, visitas e sites acompanhadas de resenhas. Essas sugestões contribuem para complementar o que foi estudado durante o ano letivo.

Referências bibliográficas comentadas

Ao final dos volumes, são apresentadas as referências bibliográficas que foram utilizadas na elaboração da coleção, acompanhadas de suas resenhas.

Os ícones

 Esse ícone indica que a resposta da atividade deve ser apresentada oralmente.

 Esse ícone indica que a atividade deve ser realizada em grupo.



Manual do professor

O **Manual do professor** apresentado nesta coleção é organizado em duas partes. Na primeira, localizada no início de cada volume, estão presentes as informações gerais sobre a coleção, as relações estabelecidas com a BNCC, a fundamentação teórico-metodológica, comentários e orientações sobre as seções **Vamos começar** e **Vamos concluir**, destacando as habilidades que serão avaliadas, seguidas de propostas de estratégias de remediação para possíveis dificuldades e defasagem dos alunos, entre outras informações.

A segunda parte do manual, por sua vez, contém a reprodução do livro do aluno em tamanho reduzido com algumas orientações para você e eventuais respostas de atividades e questões. Ao lado dessa reprodução, na lateral e no rodapé dessas páginas, são apresentados objetivos, justificativas da pertinência dos principais objetivos, habilidades e competências da BNCC, orientações e sugestões, que buscam subsidiar e complementar o trabalho em sala de aula.

A seguir, apresentamos informações mais detalhadas sobre a estrutura da segunda parte do manual.



Seções **Vamos começar** e **Vamos concluir**

São apresentadas as respostas das atividades que não constam na reprodução do livro do aluno por questão de espaço. Os comentários e as orientações referentes a essas seções estão na primeira parte deste manual, no tópico **Comentários e orientações – Vamos começar e Vamos concluir**.



Abertura do capítulo

Inicialmente, apresenta os **Objetivos do capítulo**, seguidos de suas **Justificativas**. Depois, os comentários orientam a explorar o recurso apresentado, a identificar os conhecimentos prévios dos alunos e a conduzir os questionamentos da seção **Ativamente**, desenvolvendo, em alguns momentos, o trabalho com metodologias ativas.



Respostas

Serão apresentadas nas laterais ou nos rodapés, sempre que houver a necessidade de indicar as respostas das atividades e questões que não constam na reprodução do livro do aluno.



BNCC

São indicadas as relações entre os conteúdos da coleção e a BNCC e elencados os temas contemporâneos transversais, as competências gerais, as competências específicas para a área de Ciências Humanas e para o componente curricular História, bem como as habilidades.



Integrando saberes

Apresenta as relações de determinados conteúdos com outros componentes curriculares, oferecendo subsídios para que seja possível planejar e realizar uma articulação entre as diferentes áreas do conhecimento. Esses momentos são ideais para promover a interdisciplinaridade.



Sugestão de atividade

São indicadas sugestões de atividades que você pode desenvolver com a turma para ampliar ou aprofundar os conteúdos quando oportuno.

Outros comentários e orientações ao professor

A fim de auxiliar o trabalho com o volume, além das orientações citadas anteriormente, há comentários com instruções, informações complementares, indicações das habilidades e competências da BNCC, dos temas contemporâneos transversais e sugestões que vão auxiliar na condução da aula. Apresentamos a seguir os principais elementos e assuntos que podem ser abordados nesses comentários.

Avaliação: são sugeridas propostas de atividades que têm como objetivo avaliar a aprendizagem dos alunos, de acordo com o conteúdo que está sendo desenvolvido.

Metodologias ativas: são orientadas algumas atividades que possibilitam desenvolver com os alunos diferentes metodologias e estratégias ativas ao longo do volume. Essas atividades são desenvolvidas, por exemplo, nas páginas de abertura dos capítulos, na seção **Organizando o aprendizado** e em atividades que possibilitem articular a teoria com a prática, relacionando os conhecimentos adquiridos à vida cotidiana.

Pensamento computacional: algumas atividades que proporcionam a prática do pensamento computacional são orientadas para que você possa auxiliar os alunos a desenvolver diferentes processos cognitivos.

Práticas de argumentação: são orientadas e sugeridas atividades em que os alunos possam desenvolver habilidades de argumentação tanto oral como escrita, trabalhando assim o pensamento crítico, o pluralismo de ideias e as análises crítica e propositiva.

Leitura inferencial: são indicadas, em atividades que envolvem a leitura de diferentes gêneros textuais, orientações para incentivar e desenvolver a leitura inferencial nos alunos.

Práticas de pesquisa: algumas atividades que permitem desenvolver diferentes práticas de pesquisa são orientadas, com o intuito de desenvolver nos alunos noções introdutórias para realizar essas práticas.

Atividades práticas: são apresentadas orientações em atividades que envolvem, por exemplo, visitas guiadas fora do ambiente escolar, alertando sobre os cuidados necessários para garantir a integridade física das pessoas envolvidas.

Abordagem de temas diversos: são indicadas orientações de como trabalhar com os alunos dessa faixa etária algumas habilidades socioemocionais, entre elas a empatia e a cooperação, como promover a cultura de paz e o combate aos diversos tipos de violência e intolerância e abordar temas relacionados às culturas juvenis.

Textos complementares: são apresentados textos que poderão contribuir para sua formação ou ser utilizados no trabalho com os alunos.

Indicações complementares: são indicados livros, sites e filmes, entre outros recursos, para ampliar seus conhecimentos sobre o assunto trabalhado.

A Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo organizado com o objetivo de definir as principais aprendizagens que devem ser desenvolvidas de maneira progressiva ao longo da Educação Básica. Sua concepção é baseada em princípios éticos, políticos e estéticos, com o intuito de priorizar a formação integral dos alunos.

[...]

Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a **educação integral**. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão inte-

lectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.

[...]

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília: MEC, 2018. p. 14. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 maio 2022.

Para o início desta etapa do Ensino Fundamental – Anos Finais, a BNCC orienta que os professores dos diferentes componentes curriculares realizem com os alunos uma retomada dos conteúdos e conceitos desenvolvidos na etapa dos Anos Iniciais, para que esses conhecimentos sejam aprofundados e ampliados.

Nesse período da vida escolar, os alunos vivenciam uma etapa de transição – a adolescência – o que impõe muitos desafios com relação à formação de sua personalidade, do desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico, precisando aprender a argumentar de maneira coerente, valorizando o respeito e a empatia pelos demais indivíduos.

Os alunos também estão inseridos em uma cultura digital em ascensão, que deve ser pouco a pouco incorporada pela escola de modo crítico e responsável. Considerando esse contexto, a BNCC, em suas orientações, procura contribuir para evitar análises superficiais, fragmentadas e imediatistas, buscando fornecer subsídios para o desenvolvimento pleno, social e pessoal dos alunos.



As competências da BNCC

Para garantir as aprendizagens essenciais na Educação Básica, a BNCC estipulou conjuntos de competências a serem alcançadas para assegurar o desenvolvimento integral dos alunos: as competências gerais, as competências específicas de área e as competências específicas dos componentes curriculares. A seguir, apresentamos os objetivos de cada um desses conjuntos de competências e o texto de cada uma delas.

- **Competências gerais** são o conjunto de competências que orientam o desenvolvimento de diferentes habilidades, atitudes e valores que auxiliarão os alunos a resolver problemas, expressar-se e desenvolver relações em sua vida cotidiana, atuando de maneira crítica e consciente no mundo.

Competências gerais da BNCC

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

- 3.** Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
- 4.** Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
- 5.** Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
- 6.** Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
- 7.** Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
- 8.** Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocritica e capacidade para lidar com elas.
- 9.** Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
- 10.** Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília: MEC, 2018. p. 9-10. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 maio 2022.

Nesta coleção, as competências gerais são desenvolvidas ao longo dos volumes por meio dos conteúdos e das atividades propostos e nas orientações apresentadas ao professor. Além desses momentos, você pode realizar algumas atividades em sala de aula que favoreçam o trabalho com essas competências, auxiliando os alunos a desenvolver habilidades para sua vida pessoal e futuramente profissional, como pesquisas, interpretação e produções de texto, conversas e debates, análises e reflexão do contexto local, entre outras. A seguir, damos um exemplo de como o trabalho com as competências gerais é apresentado e orientado nos volumes para o professor.

Os questionamentos da atividade **12** têm como objetivo incentivar o pensamento crítico dos alunos sobre a importância dos rios na atualidade e a necessidade de preservação desse recurso natural, o que contribui para o desenvolvimento da **competência geral 7**.

- **Competências específicas de área** são o conjunto de competências que expressam como as competências gerais se relacionam em cada área.

Competências específicas de Ciências Humanas

1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília: MEC, 2018. p. 357. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 maio 2022.

Apresentamos, a seguir, um exemplo de como o trabalho com as competências específicas de área é orientado nos volumes para o professor.

Os recursos da seção (textos, mapa, ilustração e legendas) incentivam os alunos a identificar e comparar as intervenções do ser humano na natureza ao longo dos anos, bem como as consequências dessas ações no que se refere à possível escassez de água potável. Essa abordagem contribui para o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas 3**.

- **Competências específicas do componente** são o conjunto de competências relacionadas aos conhecimentos específicos de cada componente curricular, indicando a progressão dos conhecimentos.

Competências específicas de História

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.

- 3.** 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.
- 4.** Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
- 5.** Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
- 6.** Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
- 7.** Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília: MEC, 2018. p. 402. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 25 maio 2022.

As competências gerais são norteadoras no desenvolvimento das competências específicas de área e das competências específicas do componente curricular que mobilizam o exercício do conhecimento, exercendo por meio das habilidades a garantia de aprendizagem.

As habilidades dispostas na BNCC compõem um conjunto de ações praticadas por um componente curricular para desenvolver o conhecimento do aluno, e muitas vezes de maneira simultânea com as competências gerais e específicas. Apresentamos a seguir um exemplo de como o trabalho com as competências específicas de História e suas habilidades é indicado nos volumes para o professor.

Os conteúdos destas páginas favorecem a abordagem da habilidade **EF06HI03** e da **competência específica de História 4**, à medida que trabalham as hipóteses científicas e os diferentes mitos de fundação sobre o surgimento da espécie humana.

Portanto, esta coleção contempla o desenvolvimento das habilidades e das competências gerais e específicas propostas pela BNCC, de modo que as habilidades do componente curricular sejam desenvolvidas de maneira contínua e progressiva, gerando identificação, transformação e construção do conhecimento, promovendo ao aluno formação integral e desenvolvimento das competências.

Os temas contemporâneos transversais e a formação cidadã

Nesta coleção, buscamos incentivar os alunos a participar de maneira cidadã na sociedade em que vivem tanto no âmbito social como no político. Para isso, eles encontrarão auxílio para compreender a cidadania como a efetivação de seus direitos e deveres básicos, de modo a combater as diversas formas de segregação e desenvolvendo a responsabilidade ética em relação à dignidade humana.

É muito importante entender bem o que é cidadania. Trata-se de uma palavra usada todos os dias, com vários sentidos. Mas hoje significa, em essência, o direito de viver decentemente.

Cidadania é o direito de ter uma ideia e poder expressá-la. É poder votar em quem quiser sem constrangimento, processar um médico que tenha agido com negligência. É devolver um

produto estragado e receber o dinheiro de volta. É o direito de ser negro, índio, homossexual, mulher, sem ser discriminado. De praticar uma religião sem ser perseguido.

Há detalhes que parecem insignificantes, mas revelam estágios da cidadania: respeitar o sinal vermelho no trânsito, não jogar papel na rua, não destruir telefones públicos. Por trás desse comportamento está o respeito à coisa pública.

O direito de ter direitos é uma conquista da humanidade. [...]

DIMENSTEIN, Gilberto. **O cidadão de papel**: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil. São Paulo: Ática, 2005. p. 12-13.

Ao longo da coleção, a noção de cidadania será trabalhada de modo integrado aos temas contemporâneos transversais apontados pela BNCC. Além disso, alguns temas ganham destaque na seção **Hora do tema**, possibilitando a você desenvolver atividades que contribuem para o aprimoramento da aprendizagem dos alunos, incentivando-os à reflexão e à tomada de atitudes que colaboram com a formação cidadã. Conheça mais sobre esses temas a seguir.

Direitos da criança e do adolescente

A educação deve promover o respeito pelos direitos da criança e do adolescente. Em 1990, foi aprovado no Brasil o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), composto de leis que têm como objetivo principal dar proteção integral às crianças e aos adolescentes. Sendo assim, é importante que a escola auxilie a desenvolver a conscientização dos direitos e deveres dos alunos, a defender a dignidade humana, a priorizar e incentivar a convivência familiar saudável e a incentivar a ampliação do universo cultural das crianças e dos adolescentes.

Educação para o trânsito

Os alunos convivem diariamente com situações relacionadas ao trânsito, que é composto por pedestres, ciclistas e motoristas. É importante desenvolver nos alunos hábitos relacionados à educação no trânsito, como o respeito às regras, com o intuito de torná-los cidadãos responsáveis e capazes de refletir sobre a importância de um trânsito seguro e sustentável para conviver com respeito, empatia e cooperação em sociedade.

Educação ambiental

Na sociedade atual, tornou-se essencial falar sobre educação ambiental nas escolas, pois é imprescindível formar cidadãos que possam observar, refletir e atuar de maneira consciente buscando formas de preservar o ambiente (local e global) de maneira sustentável.

É importante que os alunos se identifiquem como parte integrante da natureza para que possam vivenciar e agir por meio de atitudes como o consumo consciente, o combate à poluição, a economia de energia, entre outras.

Educação alimentar e nutricional

Os hábitos alimentares da população tornaram-se um fator preocupante em nossa sociedade. Fatores como o alto consumo de produtos industrializados e o ritmo de vida acelerado levam a população a ter uma má alimentação. É importante que a educação contribua para a promoção de práticas de hábitos alimentares saudáveis, incentivando os alunos a avaliar e refletir sobre esses hábitos e como é possível melhorá-los.

Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso

Em nosso país, parte significativa da população tem idade igual ou superior a 60 anos. Em 2003 foi aprovado, no Brasil, o Estatuto do Idoso, com o objetivo de promover o bem-estar, o respeito e a autonomia dos idosos, buscando a integração deles na sociedade brasileira. Cabe à educação desenvolver nos alunos a consciência cidadã, incentivando-os a refletir e compreender a importância das pessoas idosas em nossa sociedade, por meio de diferentes atitudes, como a sociabilização e o compartilhamento de experiências.

Educação em direitos humanos

É essencial garantir que os direitos humanos sejam cumpridos em nossa sociedade. Para isso, cabe à educação desenvolver nos alunos noções como respeito, tolerância e empatia, que levam um indivíduo a aprender a tratar o outro com dignidade e a combater ações discriminatórias. É preciso que eles aprendam a refletir e a discutir sobre os direitos fundamentais, como saúde, educação, liberdade, igualdade e moradia, pois é um dever de todos vivenciá-los e promovê-los.

Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras

É necessário promover um ensino que permita aos alunos compreender a importância das diferentes etnias para a formação de nosso povo. A escola deve incentivar a igualdade, desenvolver práticas antirracistas e de respeito a costumes, tradições e religiões, levando os alunos a conhecer, debater e valorizar as culturas afro-brasileira e indígena.

Saúde

A prática de hábitos saudáveis deve contemplar diferentes aspectos: o físico, o psíquico e o social. Sendo assim, a escola deve levar os alunos a refletir sobre a saúde de maneira mais ampla, e não apenas abordar temas relacionados a doenças, por exemplo. É preciso fazê-los pensar nisso com base em seus hábitos diários para que sejam capazes de adotar práticas saudáveis conscientes relacionadas ao bem-estar físico, emocional e mental.

Vida familiar e social

Quando a escola propõe a educação integral dos alunos, ela deve considerar o contexto social em que eles vivem, incluindo sua convivência familiar e comunitária. Para isso, é importante que a escola respeite a diversidade étnica e cultural e conheça e considere as diferentes formações familiares, para que possa dialogar com respeito em busca de uma melhor formação para os alunos.

Educação para o consumo

Vivemos em um contexto no qual muitos indivíduos consomem o tempo todo e, em muitos momentos, de maneira desenfreada. Por conta

disso, o tema consumo tornou-se um desafio em nossa sociedade e a educação pode contribuir, incentivando os alunos a analisar criticamente o que consomem em seu dia a dia e desenvolvendo atitudes que os auxiliem a escolher de maneira consciente o que e como consumir.

Educação financeira

Podemos dizer que esse tema está diretamente relacionado à educação para o consumo, pois colabora com as tomadas de decisão dos alunos para utilizar o dinheiro de modo consciente. Nesse aspecto, cabe à escola auxiliá-los na formação de uma educação financeira, permitindo que reflitam e aprendam a tomar decisões coerentes em relação ao que consomem e desenvolvam habilidades relacionadas ao planejamento financeiro.

Educação fiscal

O cidadão deve aprender a lidar com os diferentes aspectos da economia. O trabalho com esse tema contribui para que os alunos exerçam seu papel de cidadãos conscientes em relação à aplicação e à transparência dos recursos públicos, por exemplo.

Trabalho

As relações de trabalho fazem parte do cotidiano da sociedade em que os alunos estão inseridos. Nessa etapa da Educação Básica eles começam, aos poucos, a refletir sobre sua vida futura e profissional. Sendo assim, cabe à escola auxiliá-los, proporcionando momentos em que possam refletir sobre esse assunto e a respeito de questões como o desemprego, o trabalho infantil e o trabalho análogo ao escravo.

Ciência e tecnologia

Os avanços da ciência e da tecnologia nos dias atuais têm ocorrido com muita rapidez. A educação faz parte desse contexto e precisa proporcionar aos alunos momentos em que eles possam conhecer, vivenciar e valorizar o conhecimento científico, avaliando e refletindo sobre ele de maneira crítica e consciente. A escola deve estar preparada para receber esses alunos que vivem em um mundo tecnológico e auxiliá-los na utilização correta e consciente desses recursos.

Diversidade cultural

O espaço escolar permite aos alunos relacionarem-se com diferentes modos de vida, tradições e culturas variadas, possibilitando, assim, o convívio e a discussão de questões em

sala de aula para que possam compreender, valorizar e respeitar essa diversidade e, consequentemente, combater o preconceito e a discriminação.

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. **Temas contemporâneos transversais na BNCC** contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília: MEC, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 7 jun. 2022.



O professor e a prática docente

Nos dias atuais, ser professor significa desempenhar diferentes papéis em sala de aula. Em alguns momentos, é preciso ser interlocutor; em outros, mediador; e, por vezes, ter a habilidade de ouvinte. Sabendo dessas funções como profissional e indivíduo transformador e influenciado pelo contexto que o circunda, é necessário desenvolver nos alunos habilidades e capacidades para auxiliá-los a construir o próprio conhecimento e resolver situações-problema.

Durante o trabalho docente, é preciso desenvolver os conteúdos curriculares conciliando-os à realidade próxima dos alunos. Isso tornará o ensino significativo e com mais probabilidade de compreensão, além de despertar interesse e curiosidade. Também é necessário ter empatia, identificando as diferentes maneiras de aprendizado dos alunos, compreendendo os ritmos ímpares entre eles, sem julgamentos. Uma vez colocada essa reflexão em prática, você não só permite a aproximação entre eles, mas também conquista confiança. Resultados como esses, quando alcançados, desenvolvem em sala de aula o protagonismo dos alunos em suas diferentes potencialidades individuais e coletivas.

Todo esse cenário é importante para criar condições de planejar as aulas. A prática docente passa a ser mais fluida e a troca de experiências mais constante. A leitura de mundo e a interpretação de todos os envolvidos em uma sala de aula passam a ser feitas de maneira reflexiva e significativa.

Em meio ao contexto profissional, vale ressaltar a importância da formação docente continuada, pois sempre são apresentados recursos, temas, situações-problema e novas práticas que o ajudam a melhor se desenvolver e se preparar para o dia a dia que enfrenta em meio à heterogeneidade de indivíduos, circunstâncias e atitudes.



O ensino interdisciplinar

Adquirir um conhecimento sobre determinado assunto, tema, situação-problema ou conteúdo curricular é importante, e poder conciliá-lo com diferentes contextos e temporalidades pode torná-lo mais significativo.

Trabalhar de maneira interdisciplinar pode causar inquietação entre os envolvidos, sejam eles professores ou alunos. Em relação ao docente, a proposta é feita para buscar auxílio

de outros colegas especialistas e preparar aulas diferenciadas. Já quanto aos discentes, a prática consiste em construir compreensões de maneira específica e geral. É interessante que os alunos desenvolvam as capacidades de refletir sobre as particularidades de um componente curricular e compreender sua implicância em um contexto geral.

Assim, visando proporcionar um ensino interdisciplinar com o objetivo de alcançar um aprendizado de mesma proporção, o conceito de interdisciplinaridade pode ser compreendido como:

[...] Interação existente entre duas ou mais disciplinas. Essa interação pode ir da simples comunicação de ideias à integração mútua dos conceitos diretores da epistemologia, da terminologia, da metodologia, dos procedimentos, dos dados e da organização referentes ao ensino e à pesquisa. Um grupo interdisciplinar compõe-se de pessoas que receberam sua formação em diferentes domínios do conhecimento (disciplinas) com seus métodos, conceitos, dados e termos próprios.

[...]

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2011. p. 54.

Para que isso realmente ocorra, é preciso pensar no próprio planejamento. Tendo nítido o que pretende alcançar, você pode montar um panorama de diferentes atividades que motivem os alunos a agir de maneira autônoma e, ao mesmo tempo, interativa. Essa socialização pode ocorrer realizando com a turma projetos escolares, debates, rodas de conversa ou fazendo uso de outras estratégias ativas, que primem pelo protagonismo dos alunos. A reflexão, a argumentação e o posicionamento diante das discussões, de forma respeitosa, devem ser práticas constantes no decorrer das aulas.

O trabalho interdisciplinar tem expectativas pautadas em:

- fazer relações entre conceitos de componentes curriculares considerando os objetivos de cunho geral, sem desconsiderar aqueles que são específicos de área;
- associar o contexto vivido pelos alunos com o estudo em andamento, envolvendo-os no assunto, além de proporcionar aprendizagem que cause satisfação;
- primar pela socialização ao propor trabalhos coletivos que envolvam os colegas de turma, demais colaboradores da instituição escolar e outros da comunidade próxima;
- desenvolver a interpretação, a reflexão, a argumentação, a organização de informações e o respeito aos que pensam e se posicionam de maneira diferente;
- estabelecer laços entre os profissionais de diferentes componentes curriculares, motivando a relação simbiótica entre eles.

No decorrer desta coleção, será possível observar a proposta interdisciplinar, associada à BNCC, em diferentes ocasiões. Em momentos pontuais, você terá condições de notar a interação entre componentes curriculares na seção **Dialogando com...**, em que comentários serão apresentados como sugestões de condução de leitura e interpretação de textos, por exemplo. No decorrer da coleção, as orientações trarão sugestões de quais componentes serão possíveis trabalhar. Isso não engessa a prática docente, pelo contrário, garante a você autonomia para ir além do que foi proposto.



A cultura de paz, a saúde mental dos alunos e o combate à violência

Primeiro, é oportuno definir o que de fato configura uma cultura de paz. Em 1999, a Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) convocou um movimento global voltado a esse tema. De acordo com o calendário da organização, o ano 2000 deveria ser reconhecido como “Ano Internacional da Cultura de Paz” e a década seguinte, a terminar em 2010, ficaria conhecida como “Década Internacional para uma Cultura de Paz e não violência para as crianças do mundo”.

Nesse contexto, a cultura de paz pode ser representada por um conjunto de valores, atitudes, tradições, comportamentos e estilos de vida de pessoas, grupos ou nações baseados no respeito pleno à vida, aos direitos humanos e às liberdades fundamentais.

A cultura de paz compreende uma forma de ação e posicionamento, pautada na prática da não violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação. Trata-se de um tema de extrema relevância na promoção da saúde mental dos alunos, na prevenção ao *bullying* e no combate à violência e à intolerância nas escolas.

Alvo de muitos estudos e discussões, a violência nas escolas é um tema complexo e merece um olhar atencioso e responsável. Há diversos tipos de violências produzidas no cotidiano da escola, como as interpessoais, as físicas, as psicológicas e por discriminações e preconceitos de todo tipo, desdobrando-se, entre outros, na prática do *bullying*.

A palavra **bullying** origina-se do termo inglês **bully**, que designa o “valentão”, aquele que busca o poder e a dominação por meio de práticas de intimidação e violência. É a soma diária e repetida de ações violentas (físicas e emocionais), de intimidação, exclusão e humilhação que visam desestabilizar e isolar a vítima.

É imprescindível à instituição de ensino elaborar programas de combate às práticas de violência na escola e orientar professores e comunidade escolar para prevenir determinadas práticas e saber lidar com as vítimas do *bullying*.

Por meio de reflexões e sensibilizações sobre processos estruturais, coletivos e individuais, podemos criar condições para resolver conflitos. Dentro das diferentes habilidades socioemocionais, a empatia e a cooperação surgem como valores diretamente ligados ao respeito. Indiscutivelmente, por meio do exercício da empatia, do diálogo, da resolução de conflitos e da cooperação, conseguimos promover o respeito ao próximo.

A Associação Brasileira Multiprofissional de Proteção à Infância e Adolescência (Abrapia) sugere as seguintes estratégias de promoção das habilidades socioemocionais e de combate à violência:

- promover o diálogo entre os alunos e desenvolver uma escuta atenciosa e humanizada às demandas e sugestões;
- incentivar os alunos a buscar ajuda e a denunciar, mesmo que anonimamente, casos de violência e *bullying*;
- acolher e valorizar as iniciativas dos alunos em relação ao combate ao *bullying*;
- encorajar lideranças positivas entre os alunos;
- interceder diretamente no caso de situações de *bullying* e violência.

Ao inserirmos no contexto escolar a promoção das habilidades socioemocionais, produzimos condições indispensáveis para a criação de um ambiente saudável na qual a prática do *bullying* nas instituições educacionais é efetivamente combatida e a cultura de paz pode ser desenvolvida, colaborando também com a saúde mental dos alunos.

Nesse sentido, o conhecimento histórico pode fornecer condições para combater a discriminação e a intolerância, bem como o *bullying*, ao promover a compreensão da diversidade, seja ela qual for (classe, nacionalidade, religião, etnia, geração, gênero etc.), no passado ou no presente.

As culturas juvenis

As culturas juvenis estão intrinsecamente ligadas à forma pela qual os jovens se expressam e buscam manifestar seu comportamento e sua identidade, principalmente por meio da arte, da música, do cinema, do esporte, da tecnologia, da cultura e da política. Os jovens se manifestam não somente como consumidores de bens culturais, mas também como os criadores de suas expressões.

Eles tendem a construir os próprios espaços de socialização, que se transformam em territórios culturalmente expressivos nos quais ocorre a composição de diferentes identidades. Assim, são desenvolvidos ideais de pertencimento, que envolvem fazer parte de determinado grupo.

Para abordar as culturas juvenis dentro de um projeto pedagógico, é preciso identificar e respeitar as linguagens culturais dos alunos, conhecer sua realidade sociocultural e considerá-los protagonistas das práticas educativas e da vida, respeitando e valorizando as culturas juvenis apresentadas na escola.

Ao apresentar atividades relacionadas às culturas juvenis, exploram-se os potenciais individuais nos campos pessoais e futuramente profissionais, além de incentivar os alunos na reflexão crítica de suas escolhas. O sentimento de identidade contribui para que eles desenvolvam protagonismo perante as situações do cotidiano, levando-os a definir metas, organizar-se e desenvolver estratégias para alcançá-las.

A defasagem em sala de aula

Na sala de aula, encontramos alunos que aprendem de diferentes maneiras, além do fato de nos depararmos com uma diversidade de características físicas, sociais, cognitivas e comportamentais, pois o desenvolvimento dessas características tem origem nas particularidades e experiências de cada indivíduo.

Podemos considerar que as diferenças de aprendizagem no espaço da sala de aula incentivam na construção e estruturação dos conhecimentos, pois os alunos influenciam e recebem influências do contexto histórico.

Nesse sentido, ao pensar nessas aprendizagens múltiplas, o trabalho docente junto à escola é o de entender, respeitar e valorizar os diferentes processos de aprendizagem dos alunos.

[...] À escola cabe, portanto, detectar a diversidade presente nas salas de aula e criar condições para que os conteúdos trabalhados, quando não são bem compreendidos, sejam retomados em classe com novas atividades e estratégias de ensino.

[...]

FRAIDENRAICH, Verônica. O reforço que funciona. **Nova Escola**, São Paulo, 1º out. 2010. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/575/o-reforco-que-funciona>. Acesso em: 23 maio 2022.

Desse modo, é necessário incentivar os alunos para que tenham interesse pelos estudos e garantir que o conhecimento necessário à sua formação não seja prejudicado. Atividades instigantes e desafiadoras favorecem a aprendizagem e desmistificam a visão pessimista que alguns alunos têm dos estudos.

No contexto pós-pandêmico, o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos alunos foi muito afetado, demandando mais atenção por parte dos professores.

Por isso, para ajudar os alunos a superar suas dificuldades para que as competências e habilidades sejam desenvolvidas, as estratégias de ensino devem ser diversificadas a fim de que as lacunas do aprendizado possam ser preenchidas. Para isso, você poderá trabalhar com eles de diversas maneiras, promovendo interação, organização, flexibilidade, transformação, dinâmica, mobilidade de espaço e liberdade ao ensino. Apresentamos a seguir algumas sugestões.

- Organizar os alunos em grupo ou em círculo na sala de aula, promovendo a interação entre alunos-alunos e professor-aluno, favorecendo o ambiente para adquirir saberes por meio do diálogo.
- Propor trabalhos em grupos ou em duplas, pois permitem que os alunos ajudem uns aos outros ao compartilharem entre si experiências e conhecimentos, desenvolvendo, assim, a empatia, a autonomia e a criatividade.
- Utilizar diferentes espaços além da sala de aula, pois, dessa maneira, você pode aplicar diferentes metodologias de forma lúdica, criativa e autônoma, favorecendo uma aprendizagem significativa.
- Utilizar revistas, jogos manuais ou tecnológicos, músicas, filmes, *podcasts*, imagens, entre outros materiais como auxílio na aprendizagem dos alunos, estimulando a audição, o tato e o sentido visual, considerando que o desempenho pode ser diferente para cada recurso utilizado.
- Fazer uso de recursos digitais como *sites*, aplicativos, mídias sociais e *blogs*, pois são ferramentas atrativas e facilitadoras para a educação. Ao propor o uso delas, você deve ser o mediador do processo de aprendizagem, garantindo a segurança e a integridade dos alunos.

Ao planejar a aula, é preciso refletir sobre as defasagens da turma, visando atender às necessidades dos alunos. Para isso, é necessário planejar sua aula com base nos objetivos educacionais que pretende alcançar. Portanto, é ideal que o planejamento seja flexível para que o aluno alcance progressivamente o nível de aprendizagem. Caso não progride, é importante que tenha reforço escolar, apoio e atendimento individualizado.



O planejamento

Planejar, no contexto escolar, consiste em direcionar o objetivo do ensino à aprendizagem do aluno. É sempre um momento desafiador para o professor e para a escola, pois envolve processos administrativos, políticos, educacionais e burocráticos que visam aperfeiçoar o ensino.

Um bom planejamento precisa considerar o papel social da escola, a diversidade cultural, os aspectos sociais da comunidade e os princípios pedagógicos para auxiliar de maneira eficaz a prática docente. O planejamento não deve ser realizado somente no início do ano letivo, mas sim no decorrer de todo o ano, pois é necessário considerar as necessidades diárias da turma e a progressão da aprendizagem dos alunos.

Assim, é importante planejar suas aulas com intencionalidade pedagógica. Para isso, é necessário analisar todos os processos que ocorrem na sala de aula e, como disse o especialista em planejamento escolar Celso Vasconcellos, em entrevista à revista **Nova Escola** (2016), “planejar é antecipar ações para atingir certos objetivos, que vêm de necessidades criadas por uma determinada realidade, e, sobretudo, agir de acordo com essas ideias antecipadas”. Assim, você pode sempre reavaliar o planejamento ao longo do ano letivo, na intenção de atingir os objetivos propostos e desenvolver habilidades, conhecimentos e competências dos alunos.

O planejamento colabora para o estabelecimento da rotina em sala de aula. Ao planejar o ano escolar, a semana pedagógica, os projetos didáticos, os processos avaliativos e os planos de aulas, é importante considerar três aspectos essenciais.

- **Realidade:** um dos elementos importantes para o planejamento é a primeira avaliação que o professor faz da realidade da turma. Com base nessa avaliação, é possível conhecer o nível de aprendizado dos alunos para então determinar como será a prática docente.
- **Finalidade:** é preciso ter claro quais são os objetivos e as metas de ensino e como isso pode ser explorado ao longo do ano letivo.
- **Ação:** reavaliar suas ações sempre que possível, colocando em prática e ajustando os pontos definidos no planejamento.

Para planejar é preciso diálogo, uma vez que os interesses inerentes ao planejamento não são individuais, mas sim uma construção do coletivo escolar. Por meio dessa troca, são definidos os conteúdos, as estratégias didáticas, as metodologias, as propostas interdisciplinares, os recursos didáticos, entre outras ferramentas que sustentem o planejamento e garantam a organização diária para o bom andamento do processo de ensino-aprendizagem.



Práticas pedagógicas



A avaliação

A avaliação é um instrumento para diagnosticar, analisar, sistematizar e orientar suas ações pedagógicas. Entende-se a avaliação como um diálogo contínuo entre professor e aluno, uma vez que, quando elaborada em concordância com o conteúdo ensinado, serve como critério qualitativo ao processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Bonesi e Souza, a avaliação é definida como:

[...] um momento de repensar a prática pedagógica desenvolvida e a ela retornar com o intento de aperfeiçoá-la e aprimorá-la, de maneira que assegure a aprendizagem progressiva e contínua de saberes pelos alunos. [...]

BONESI, Patrícia Góis; SOUZA, Nadia Aparecida de. Fatores que dificultam a transformação da avaliação na escola. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 17, n. 34, maio/ago. 2006. p. 138. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1288/1288.pdf>. Acesso em: 23 maio 2022.

Dessa forma, professores e alunos participam do processo avaliativo do ensino, verificando as dificuldades, os erros e os acertos durante o percurso. Isso permite a você que tome decisões acerca do aprendizado dos alunos com base na identificação das dificuldades deles em aprender e, assim, tornar seu trabalho construtivo.

O ato de avaliar consiste em três formas de avaliação, e uma delas é a diagnóstica. Trata-se de uma sondagem do que os alunos conhecem sobre determinado conteúdo ou assunto e quais são as dificuldades que sentem na aprendizagem. Essa avaliação, em geral, costuma ser feita no início de qualquer processo, na iniciação ao conteúdo, do capítulo do livro ou de outras dinâmicas. O diagnóstico é um parâmetro para alinhar seu trabalho e aplicar conteúdos que permitem o desenvolvimento do aluno.

Também temos a avaliação formativa, que acontece durante todo o processo de ensino-aprendizagem e busca compreender e acompanhar o desenvolvimento do aluno para, então, orientá-lo em seu processo.

A Avaliação Formativa privilegia a observação do processo ensino e aprendizagem com a utilização de diversos instrumentos que podem ser utilizados para verificar o alcance dos objetivos almejados, o domínio do conhecimento, os avanços, as dificuldades em que o aluno necessita de uma nova abordagem. O erro é visto como parte integrante de uma caminhada e revela a necessidade intervintiva para o aluno naquele determinado conteúdo ou em dado momento.

[...]

GAVASSI, Susana Lisboa. **Avaliação formativa**: um desafio aos professores das séries finais do ensino fundamental. Monografia (Especialização em Educação) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2012. p. 21.

Outra maneira é a avaliação somativa, que tem como finalidade avaliar as habilidades e competências que os alunos desenvolveram durante todo o processo de aprendizagem. É uma avaliação feita ao final de um ciclo, com o intuito de verificar resultados e, assim, proporcionar a reflexão e a tomada de decisões sobre suas práticas pedagógicas para que o ensino seja efetivo, sem o objetivo de classificar, mas de analisar o processo.

Todo e qualquer tipo de avaliação deve conter critérios e precisa ser apresentado aos alunos para eles poderem realizá-las, sem o propósito de classificar e excluir. Assim, os resultados do processo avaliativo devem ser analisados por você, devolvidos aos alunos e revisados com eles.

A qualidade do processo de ensino-aprendizagem também é analisada pelas avaliações de larga escala. Por isso, ao planejar todo o processo de ensino escolar, é preciso elaborar bem o planejamento e levar em consideração os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula, as notas obtidas nas avaliações de larga escala anteriores e os resultados da aprendizagem do aluno, para assim promover e proporcionar ao ensino conteúdos e temáticas que ampliem o conhecimento dele e deem base para futuras avaliações educacionais de larga escala e avaliações escolares.

Nesta coleção, são sugeridas seções que podem ser utilizadas como ferramentas no processo de avaliação. A seção **Vamos começar**, por exemplo, sugere atividades para verificar os conhecimentos esperados dos alunos para o aprendizado ao longo do ano letivo, como uma avaliação diagnóstica. A seção **Organizando o aprendizado** apresenta atividades que incentivam os alunos a estruturar uma síntese das principais ideias vistas em cada capítulo, contribuindo para avaliar o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando identificar e sanar possíveis defasagens na aprendizagem, como a avaliação formativa. Já a seção **Vamos concluir** é proposta ao final de todos os volumes para retomar os conteúdos estudados e auxiliá-lo a identificar possíveis defasagens na aprendizagem dos alunos ao final do ano letivo. Essa seção permite a eles que retomem os principais conteúdos estudados no livro por meio de atividades de diversos tipos, possibilitando que avaliem seu aprendizado e esclareçam as principais dúvidas, como uma avaliação somativa. Além desses momentos, neste manual, nas orientações específicas ao professor, são propostas atividades que têm como objetivo avaliar a aprendizagem dos alunos, de acordo com o conteúdo que está sendo desenvolvido, colaborando para o processo de avaliação.

Além das avaliações, você pode realizar um acompanhamento do desenvolvimento dos alunos, de maneira individual. Para isso, apresentamos a seguir sugestões para a estrutura de registros de acompanhamento para auxiliar no desenvolvimento deles, tanto em conteúdo como em atitudes e valores.

- Proposta para o acompanhamento dos conteúdos.

Registros avaliativos			
Aluno:	-	Turma:	-
Componente curricular:	-		
Habilidades da BNCC avaliadas	Nível de desenvolvimento		
	Sim	Não	Parcialmente
• EF06HI05: 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.			
• EF06HI07: Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.			
Objetivos avaliados			
• Reconhecer a importância do Rio Nilo para os egípcios, principalmente em relação à irrigação e à modificação da natureza.			
• Analisar a forma de registro dos egípcios e compreender como ela era utilizada na Antiguidade.			
Observações			

- Proposta para o acompanhamento de atitudes e valores.

Registros avaliativos				
Aluno:	-	Turma:	-	
Componente curricular: -				
Desenvolvimento pessoal	Sim	Não	Às vezes	
• É cooperativo em sala de aula?				
• Demonstra empatia com os colegas e demais pessoas?				
• Realiza as atividades com autonomia?				
• Participa de maneira colaborativa de atividades em grupo?				
• Participa das aulas com atenção?				
• É curioso e questionador?				
• Expressa-se de maneira objetiva?				
• Tem um bom convívio com as pessoas no ambiente escolar?				
Observações				

No caso específico do ensino de História, o professor pode verificar também como ocorreu a compreensão dos conceitos históricos, se o aluno conseguiu lidar ou interpretar fontes históricas se aproximando da metodologia da História, se ele contextualizou historicamente fenômenos e sujeitos, se comprehendeu e valorizou a diversidade e se soube considerar a sequência e a simultaneidade temporal.

A autoavaliação

Refletir sobre o próprio desempenho é uma forma de se autoavaliar. Esse exercício é importante tanto para o aluno como para o professor, uma vez que considerar e reconhecer as falhas e os acertos é importante para que haja intervenções pedagógicas e gere responsabilidade no aluno sobre seu processo de aprendizagem.

A autoavaliação é um processo que garante tempo de qualidade às correções de atividades e conteúdos, pois se o aluno não corresponder aos objetivos da avaliação em determinado momento, no outro será preciso avaliar suas atividades com atenção. Assim, você vai se autoavaliar em sua organização, metodologia e estratégias avaliativas para garantir que o ensino seja efetivo.

O processo de autoavaliação é feito constantemente, pois a avaliação do processo desempenha um papel contínuo. Nesse sentido, acontece que todas as variações que podem acontecer no aprendizado do aluno são levadas em consideração para desenvolver uma melhor forma de apresentar os conteúdos em sala de aula.

[...]

Um processo contínuo de autoavaliação está no cerne da relação entre educadores e educandos. O estudante tenta aprender ou agir de determinada forma, mas não consegue. O professor sabe, muitas vezes, como ele poderia agir ou o que deveria aprender, mas sabe, também, que não adianta mostrar ou ensinar, porque ele deverá construir tais conceitos ou atitudes para que se constituam verdadeiramente em aprendizagens. Ambos desenvolvem processos reflexivos no sentido de buscar a melhor forma de prosseguir.

[...]

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover:** as setas do caminho. 15. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014. p. 60.

Saber o que o professor pensa sobre o processo de aprendizagem é uma maneira de os alunos refletirem e tomarem consciência de sua autonomia e responsabilidade diante dos desafios da aprendizagem. Para fomentar a reflexão, você pode questionar os alunos em seus procedimentos e atitudes diante do desempenho em seu aprendizado, com perguntas como: "Considerando erros e acertos, em qual proporção aprendi o conteúdo?"; "As ideias compartilhadas em sala de aula foram proveitosas?"; "Qual é meu nível de compromisso com o processo de aprendizagem?"; "Em caso de dúvidas ou dificuldades em realizar uma tarefa, qual recurso utilizar como auxílio?".

Com base nesses questionamentos, o aluno certamente transformará sua postura ao tomar consciência de seu papel diante da aprendizagem. Já você, ao analisar as respostas autoavaliativas, poderá propor a retomada do conteúdo, oferecer uma revisão por meio de um novo método ou utilizar recursos que auxiliem na aprendizagem do aluno, além de planejar a aula com base em dinâmicas e estratégias que ajudem no desenvolvimento dessa aprendizagem.

A competência leitora

De acordo com pesquisas recentes, uma parcela significativa dos brasileiros, apesar de saber ler e escrever, não consegue compreender textos mais extensos ou complexos, ou seja, não tem competência leitora de qualidade. Sabendo que a capacidade de apreender aquilo que se lê e observa é imprescindível para participar efetivamente da vida em sociedade, é importante que a escola possibilite aos alunos desenvolver estratégias de leitura contínua e atenta que os auxiliem a compreender e explorar mensagens, verbais ou não verbais, em diversos níveis de cognição. O fato de um aluno ser considerado alfabetizado não significa que ele consiga utilizar a leitura e a escrita como maneiras de se expressar.

Nesse sentido, a noção de competência leitora, especificamente, está ligada à prática de estratégias de leitura que possibilitem aos alunos explorar as mensagens (em textos, imagens, gráficos, formulários ou tabelas, por exemplo) em diversos níveis de cognição, o que viabiliza a interpretação e a compreensão para uma leitura mais crítica e autônoma, além da construção de novos saberes.

A prática da leitura é importante para ampliar o vocabulário dos alunos e, consequentemente, torná-los mais seguros para desenvolver suas habilidades de comunicação oral e escrita. Ao desenvolver a competência leitora, eles estabelecem mais facilmente relações entre os diversos assuntos que fazem parte de seu repertório cultural. Nesse sentido, é importante a criação de estratégias de leitura que permitirão aos alunos:

[...]

- Extrair o significado do texto, de maneira global, ou dos diferentes itens incluídos nele.
- Saber reconduzir sua leitura, avançando ou retrocedendo no texto, para se adequar ao ritmo e às capacidades necessárias para ler de forma correta.
- Conectar os novos conceitos com os conceitos prévios que lhe permitirão incorporá-los a seu conhecimento.

[...]

SERRA, Joan; OLLE, Carles. Estratégias de leitura e compreensão de texto no Ensino Fundamental e Médio. In: TEBEROSKY, Ana et al. **Compreensão de leitura**: a língua como procedimento. Tradução: Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 36-37.

Além dos elementos citados, ao realizar a leitura o aluno pode desenvolver outras habilidades, como levantar hipóteses sobre o assunto, aprender a localizar informações, fazer inferências e argumentar.

Ao fazer uma leitura inferencial, o aluno interpreta um texto buscando compreender aspectos implícitos que possam auxiliá-lo a chegar às próprias conclusões. Essa estratégia possibilita ao leitor ir além do que leu, permitindo a ele a construção e/ou reconstrução do conhecimento por meio da interação e do diálogo com o texto.

A leitura também permite ao aluno obter informações sobre determinado assunto e identificar e conhecer diferentes opiniões e argumentos. Esses elementos vão auxiliá-lo a se expressar e argumentar, tanto de maneira oral como escrita.

Além da leitura, a escrita deve ser constantemente incentivada. A produção de textos incentiva os alunos a pensar criticamente e a refletir sobre aquilo que estão escrevendo.

[...]

Num mundo como o atual, em que os textos estão por toda a parte, entender o que se lê é uma necessidade para poder participar plenamente da vida social. Professores como você têm um papel fundamental nessa tarefa [...]. Independentemente de seu campo de atuação, você pode ajudar os alunos a ler e compreender diferentes tipos de texto, incentivando-os a explorar cada um deles. Pode ensiná-los a fazer anotações, resumos, comentários, facilitando a tarefa da interpretação. Pode, enfim, encaminhá-los para a escrita, enriquecida pelos conhecimentos adquiridos na exploração de livros, revistas, jornais, filmes, obras de arte e manifestações culturais e esportivas.

[...]

RATIER, Rodrigo. O desafio de ler e compreender em todas as disciplinas. **Nova Escola**, São Paulo, Abril, 12 jan. 2010. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1535/o-desafio-de-ler-e-compreender-em-todas-as-disciplinas/>. Acesso em: 31 maio 2022.

Para auxiliar no processo de formação de leitores autônomos com base na leitura de textos e imagens, é importante selecionar temas relevantes e interessantes à faixa etária dos alunos, escolher textos verbais com vocabulário e extensão adequados, apresentar ao aluno o objetivo das leituras e orientar como a leitura deverá ocorrer: silenciosamente, guiada, em grupo etc.

A longo desta coleção, o desenvolvimento da competência leitora é constantemente estimulado por meio da utilização de recursos textuais e imagéticos diversificados, aumentando a autonomia dos alunos e tornando-os sujeitos mais ativos no próprio aprendizado. Para favorecer a análise desses recursos, são propostas questões de interpretação no livro do aluno, além de sugestões de questões de análise nas orientações ao professor. No campo da História, a competência leitora é imprescindível para a interpretação das fontes históricas e a sistematização e organização das ideias históricas em forma de escrita.

[...]

Promover atividades em que os alunos tenham que perguntar, prever, recapitular para os colegas, opinar, resumir, comparar suas opiniões com relação ao que leram, tudo isso fomenta uma leitura inteligente e crítica, na qual o leitor vê a si mesmo como protagonista do processo de construção de significados. [...]

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução: Claudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1988. p. 173.



Metodologias ativas

A prática pedagógica se constrói no cotidiano da ação docente e nela estão presentes, simultaneamente, diferentes tipos de ações necessárias ao desenvolvimento do trabalho do professor. Muitas dessas práticas abrem caminho para refletir sobre a dimensão criativa de sua atividade em sala de aula.

No contexto das práticas metodológicas há estratégias ativas, que podem ser aplicadas em sala de aula e que buscam desenvolver a autonomia e o protagonismo dos alunos em sua trajetória educativa.

No ambiente escolar, a metodologia ativa é um processo educacional que encoraja os alunos a ter uma postura ativa e responsável diante da aprendizagem.

Podemos citar como principais características das metodologias ativas:

- o aprendizado por meio de situações e problemas reais;
- o aluno como protagonista de seu processo de aprendizagem;
- o professor como guia/orientador;
- um ambiente mais dinâmico, integrando lazer e estudo.

Nesta coleção, serão propostas atividades nas quais se sugere o uso das seguintes metodologias ativas.

Escrita rápida (*Quick writing*)

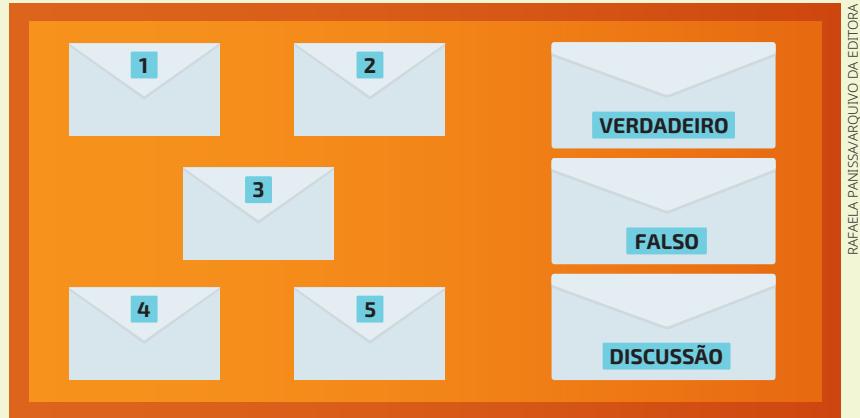
Essa estratégia consiste em fazer que os alunos escrevam rapidamente, em no máximo 5 minutos, uma resposta a uma pergunta ou uma frase curta. Essa proposta oferece aos educadores a oportunidade de avaliar o raciocínio dos alunos e a fluência na escrita.

Para trabalhar a escrita rápida, sugere-se definir o conteúdo ou o tema a ser estudado. Na sequência, é entregue um pedaço de uma folha de papel sulfite para cada aluno, com uma pergunta sobre o que foi estudado, e solicitado a eles que escrevam a resposta, disponibilizando no máximo 5 minutos para essa escrita. Em seguida, são recolhidos os papéis, que são fixados na lousa para com a turma as produções, discutindo a compreensão dos alunos a respeito do conteúdo.

Jogo pedagógico • verdadeiro, falso ou discussão

O jogo pedagógico busca propor desafios que expandam o conhecimento e incentivem o interesse por meio de uma atividade lúdica, promovendo o engajamento entre os alunos. Essa é uma estratégia valiosa no processo de educação porque, além do aspecto cognitivo, busca promover a interação social, o desenvolvimento da argumentação e a apropriação de regras sociais.

Essa estratégia pode ser realizada utilizando tabuleiros. Nesses tabuleiros devem estar colados oito envelopes, organizados como na imagem a seguir.



RAFAELA PANISSA/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte: CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora:** estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 74.

Nos envelopes numerados, você vai inserir questões para serem respondidas pelos alunos e que tenham como respostas as alternativas: “verdadeiro” ou “falso”. Em cada envelope, podem ser inseridas de duas a quatro questões.

Para realizar a atividade, organize a turma em grupos e entregue um tabuleiro e um dado para cada um deles. Cada aluno deverá jogar o dado e tirar uma questão do envelope com o número sorteado. Caso caia no número seis, ele perderá a vez. Após responder à questão, deverá colocá-la no envelope correspondente à resposta dada. Caso não consiga responder, poderá pedir ajuda aos demais colegas, mas se ninguém conseguir ajudar a pergunta deverá ser inserida no envelope “discussão”.

Ao terminar as questões, você pode entregar um gabarito para que cada grupo verifique o que acertou. Vence o grupo que tiver a maior quantidade de acertos. Ao final, converse com a turma sobre as questões que não foram respondidas para que não haja dúvidas no aprendizado do conteúdo. É importante destacar que, por mais que envolva estratégias lúdicas, o objetivo principal dessa proposta não é a competição, e sim o aprendizado dos alunos.

Encenação (*Role-play*)

Estratégia conhecida como **encenação** ou **jogo de papéis**, envolve um conjunto de simulações e/ou encenações a respeito de um tema ou evento específico, podendo condizer ou não com a realidade. Em sala de aula, esse recurso pode ser utilizado para fomentar um maior engajamento dos alunos sobre os conteúdos desenvolvidos, promovendo ainda mais eficácia no processo de aprendizagem.

Para aplicar essa estratégia em sala de aula, considere algumas ações, como as descritas a seguir.

- **Planejamento:** é apresentado para a turma o tema ou o assunto que será explorado, como será realizada a atividade e de que maneira se organizarão os grupos.
- **Preparação:** cada grupo deverá organizar a apresentação, que deve ser feita da maneira mais espontânea possível. Para isso, é preciso elaborar o roteiro e o texto, atribuir funções aos seus integrantes e dividir os papéis, pensando em um cenário e em acessórios que contextualizem a dramatização.

- **Apresentação:** cada grupo deverá encenar para a turma o tema definido.
- **Avaliação:** você avalia as apresentações dos alunos e analisa a construção do conhecimento.

InSTRUÇÃO POR PARES (*Peer instruction*)

A aprendizagem por pares ocorre por meio do trabalho em duplas, promovendo a troca de ideias entre os alunos, a disponibilidade de escuta e a reflexão em conjunto. Sugerem-se os seguintes procedimentos para o desenvolvimento dessa metodologia.

- **Parte inicial:** é feita uma apresentação introdutória sobre o conteúdo para a turma, de no máximo 20 minutos, e na sequência entregue um questionário para ser respondido de maneira digital ou impressa.
- **Desenvolvimento:** momento da correção dos questionários e, de acordo com o índice de acertos da turma, de prosseguimento à atividade da seguinte maneira:

Menos de 30% de acertos

Retomada da explicação, utilizando outras estratégias de ensino, e nova aplicação do questionário.

De 30% a 70% de acertos

A turma será organizada em duplas, formadas por alunos de diferentes níveis de aprendizado. As duplas deverão conversar sobre o conteúdo, para que um colega auxilie a melhorar o aprendizado do outro. Em seguida, nova aplicação do questionário.

Acima de 70% de acertos

A turma faz uma síntese do conteúdo estudado e você dá continuidade à aula.

Timeline

Essa estratégia tem como objetivo a construção de uma linha do tempo com datas e períodos temporais, utilizando desenhos, imagens e gráficos e, quando possível, recursos digitais. A proposta da atividade pode ser realizada individualmente ou em grupos. Dessa forma, os alunos devem produzir a linha do tempo de acordo com o conteúdo discutido em sala de aula e sob sua orientação.

No término da dinâmica, os alunos podem apresentar a linha do tempo, contando os fatos históricos de modo cronológico. Aproveite para avaliar as noções temporais desenvolvidas por eles, retomando aspectos fundamentais do conhecimento histórico.

Sala de aula invertida

A sala de aula invertida consiste em sugerir ao aluno projetos ou pesquisas sobre o conteúdo antes do trabalho efetivo sobre o tema em sala de aula. Assim, é proposto um tema ou assunto, que deverá ser pesquisado por meio de diferentes recursos, digitais ou impressos, e combinados com os conhecimentos prévios e as estratégias de estudo de cada aluno.

Essa metodologia permite o compartilhamento de saberes e o desenvolvimento da habilidade de síntese. Ao aluno, cabe a responsabilidade pela busca do conhecimento intro-

dutório, enquanto os estágios mais avançados são norteados por você e pelo grupo, o que torna o processo mais dinâmico e participativo.

[...]

O importante para inverter a sala de aula é engajar os alunos em questionamentos e resolução de problemas, revendo, ampliando e aplicando o que foi aprendido *on-line* com atividades bem planejadas e fornecendo-lhes *feedback* imediatamente.

Há muitas formas de inverter o processo de aprendizagem. Pode-se começar por projetos, pesquisa, leituras prévias e produções dos alunos e depois promover aprofundamentos em classe com a orientação do professor. [...]

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.).

Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 14.

No dia determinado, em sala de aula, os alunos apresentam suas descobertas e conclusões. Alguns dos pontos fortes dessa metodologia são:

- possibilidade de acompanhar atentamente as dificuldades individuais;
- aumento do engajamento e da autonomia;
- tempo para o diálogo e a interação;
- melhora no desempenho dos alunos.

Caminhada na galeria (*Gallery walk*)

Por meio dessa prática, os alunos desenvolvem e exercitam competências e habilidades importantes, como trabalho em equipe e organização, favorecendo ainda o uso de habilidades como análise, avaliação e síntese. Ela beneficia também a aprendizagem social e cognitiva.

Nessa atividade, os alunos, em duplas ou em grupos, são incentivados a resolver uma tarefa – pesquisar determinado tema ou assunto e apresentá-lo por meio de uma exposição de cartazes – em uma perspectiva semelhante à utilizada pelos artistas quando expõem os seus trabalhos em uma galeria.

Após a produção do cartaz e a organização da exposição, cada dupla ou grupo pode, por meio de um rodízio, apresentar seu trabalho e conhecer a produção dos demais colegas. Ao final, é realizada uma avaliação coletiva sobre o desenvolvimento da atividade.

Debate

O debate é um recurso eficaz que valoriza a pluralidade de ideias e o confronto de diferentes pontos de vista entre alunos e professores. Por meio dele, o aluno aprende a expor suas opiniões e a desenvolver sua capacidade argumentativa e seu pensamento lógico.

Antes de iniciar o debate, você pode realizar uma introdução ao tema e propor pesquisas sobre os conteúdos. Dependendo do tema do debate, a turma pode ser organizada de acordo com os pontos de vista que estão sendo confrontados.

Depois, a turma pode ser organizada em três grupos: um que seja composto por integrantes a favor do tema, o outro por quem é contra e o último pela plateia – as pessoas que vão acompanhar o debate. Cabe a você mediar a discussão, valorizando a participação de todos e o confronto democrático e respeitoso de ideias. Além disso, é fundamental que os argumentos apresentados no debate estejam de acordo com os princípios dos direitos humanos.

Pensar-conversar-compartilhar (*Think-pair-share*)

Essa é uma estratégia de aprendizagem cooperativa que apresenta três etapas: tempo para pensar, tempo para compartilhar com um colega e tempo para compartilhar com um grupo maior.

Realizada em pares, essa estratégia possibilita a interação dos alunos, uma vez que eles deverão pensar em conjunto (em duplas e em grupo), já que a troca de ideias e informações é essencial para seu desenvolvimento.

Cabe a você apresentar uma situação-problema por meio de perguntas ou indicar a leitura de um texto, e cada aluno terá um tempo para pensar e registrar a resposta ou fazer anotações no caderno.

Na sequência, é preciso escolher os pares para iniciar a apresentação das ideias sobre o tema. Os alunos devem ter a oportunidade de conversar entre si, e o diálogo deve ser mediado para que possíveis dúvidas sejam esclarecidas. Ao final, as duplas compartilham suas conclusões e conversam sobre o tema com o grupo para que você possa avaliar o entendimento da turma sobre o assunto.

É possível tornar a experiência ainda mais rica por meio da utilização de outros recursos que possam contribuir para o aprofundamento da discussão, como vídeos, charges e propagandas.

Mapa mental

A proposta principal do mapa mental é que os alunos registrem informações graficamente de modo que facilite a compreensão de conceitos e a análise de conexões entre os assuntos. No contexto de sala de aula, o mapa mental contribui para o apoio visual e a associação de conteúdos, facilitando a revisão e a sistematização do aprendizado.

Oriente os alunos a escrever o tema principal no centro de uma folha do caderno ou de uma folha de papel sulfite, como tópico central. Eles podem escrever definições e criar desdobramentos que se relacionem ao conteúdo. Explique a eles que essas ramificações são consideradas subtópicos, vinculados ao conceito inicial.

Dependendo dos recursos disponíveis, os alunos podem produzir os mapas mentais de maneira digital ou impressa.

Quiz

O quiz é uma estratégia pedagógica de verificação de conhecimentos sobre determinado assunto, que pode ser realizada por meio de fichas impressas ou utilizando dispositivos eletrônicos que facilitam a propagação e o controle de respostas.

Pode ser composto de um conjunto de quatro ou cinco questões com respostas no formato de alternativas, tendo somente uma delas correta. Você pode solicitar aos alunos que respondam às questões em determinado tempo.

O quiz permite que os alunos se autoavaliem, mensurando seus pontos fortes e fracos em cada componente curricular e retomando as respostas incorretas para corrigi-las. Além disso, possibilita melhor organização dos conhecimentos adquiridos e compartilhamento de conhecimentos entre os alunos.

Seminário

Essa metodologia pode ser realizada tanto de maneira individual como em grupo. O seminário é uma estratégia de apresentação de conteúdos a um público específico. Os alunos podem recorrer a recursos diversos, como imagens, textos, gráficos, tabelas e material audiovisual.

No contexto de sala de aula, o seminário deve ser organizado com antecedência e o autor ou grupo deve desenvolver uma pesquisa detalhada acerca do tema que será abordado.

Podemos citar três pontos principais para a elaboração de um seminário:

- pesquisa, que deve ser orientada por você;
- preparação do roteiro, com a definição da introdução, do desenvolvimento e da conclusão;
- se o seminário for realizado em grupo, deve-se definir cada aluno que ficará responsável por um dos trechos da apresentação.

Também é importante observar a participação dos alunos em todas as etapas e incentivá-los sempre que necessário, por meio de questionamentos que os levem a pensar no assunto e/ou fazendo acréscimo de informações relevantes a respeito do trabalho da turma.

Tempestade de ideias (*Brainstorming*)

Essa estratégia deve ser realizada em grupo e é caracterizada pela geração espontânea de ideias sobre determinado problema ou assunto.

Uma das grandes vantagens dessa estratégia é a valorização da pluralidade de ideias e da diversidade de pensamento. Como o objetivo é gerar um grande volume de hipóteses e propostas, essa técnica se baseia em explorar o potencial criativo dos alunos para refletirem em conjunto de modo espontâneo.

Essa atividade permite também a troca de informações, o trabalho em equipe, a reflexão e a tomada de decisão. Para realizá-la em sala de aula, apresente o tema ou a situação-problema para a turma. A partir desse momento, os integrantes de cada grupo podem escrever ou verbalizar a maior quantidade possível de ideias espontâneas que vierem à mente em relação à problemática.

Durante a atividade, essas ideias podem ser registradas em uma cartolina ou em uma folha de papel *kraft*. Ao final, proponha uma avaliação da atividade, verificando pontos positivos e negativos de seu desenvolvimento.



Pensamento computacional

A expressão **pensamento computacional** foi usada pela primeira vez por Seymour Papert, em 1980, mas seus estudos são mais antigos, tendo início durante os anos 1950, nos Estados Unidos.

Podemos chamar de pensamento computacional a habilidade de instigar conhecimentos para a solução de problemas a partir dos fundamentos relacionados à computação. Por meio dele, é possível encontrar soluções criativas para questões que se relacionam não só com a tecnologia, mas a todas as áreas do conhecimento.

O pensamento computacional é constituído de quatro pilares.

Decomposição

Habilidade que consiste em dividir um problema complexo em partes menores, podendo visualizar soluções que não enxergávamos ao analisar o todo.

Abstração

Habilidade que seleciona e prioriza os elementos relevantes para solucionar um problema, promovendo uma análise mais crítica e detalhada do objeto de pesquisa.

Reconhecimento de padrões

Habilidade que desenvolve o espírito pesquisador, pois para solucionar problemas é preciso buscar padrões e similaridades, auxiliando assim a solucioná-los com mais rapidez e eficácia.

Algoritmo

Habilidade relacionada à criação de etapas e para a resolução de um problema até que se obtenha o resultado desejado.

No contexto de sala de aula, além de promover o engajamento e o entusiasmo dos alunos na construção do conhecimento, o pensamento computacional corrobora para o desenvolvimento de outras habilidades, como as exemplificadas a seguir.

- **Autonomia:** a partir do momento em que o aluno passa a refletir e a tomar decisões ao realizar atividades práticas, deixa o lugar de receptor passivo e se torna protagonista de sua aprendizagem e da construção do conhecimento.
- **Criatividade:** ao realizar as atividades, o aluno é incentivado a buscar soluções de problemas de diferentes maneiras.
- **Pensamento lógico:** auxilia a pensar e solucionar problemas de forma lógica, criando etapas e buscando respostas adequadas tanto para problemas de cunho científico como para questões do cotidiano.
- **Interdisciplinaridade:** diversas áreas do conhecimento podem ser acionadas simultaneamente para auxiliar na solução dos problemas propostos.
- **Preparação para o futuro:** as habilidades desenvolvidas pelo pensamento computacional ultrapassam os limites da escola e podem ser utilizadas e valorizadas na vida pessoal e no mercado de trabalho.
- **Alfabetização digital:** auxilia na compreensão e utilização de diferentes recursos digitais, softwares, internet, entre outros.

Algumas opções práticas de utilização do pensamento computacional em sala de aula são:

- promover atividades relacionadas à área de programação e robótica por meio de jogos, por exemplo;
- utilizar princípios e conceitos ligados à tecnologia, produzindo, por exemplo, podcasts;
- computação desplugada, que consiste em atividades fora do mundo virtual que simulam tarefas de computador, como a análise de dados e a resolução de problemas.
- computação plugada, ou seja, atividades que utilizam ferramentas tecnológicas e digitais, por exemplo, ambientes virtuais de aprendizagem.

Nesta coleção, o pensamento computacional é desenvolvido por meio de atividades que envolvem o desenvolvimento do raciocínio lógico, a resolução de problemas, a realização de pesquisas e a análise de dados, preparando o aluno para buscar soluções propositivas e criativas de modo sistêmico.

Práticas de pesquisa

O ato de pesquisar é fundamental para o processo de aprendizagem. Nesta coleção, em alguns momentos, os alunos são orientados a realizar pesquisas, que podem ser individuais, em duplas ou coletivas. Para que a pesquisa escolar obtenha resultados satisfatórios, existem alguns elementos importantes que precisam ser considerados.

No contexto de sala de aula, a prática de pesquisa encoraja o desenvolvimento de habilidades e competências que vão nortear o aluno na solução de problemas. Portanto, ao inserirmos essa prática no cotidiano escolar, incentivamos os alunos a desenvolver a curiosidade e o interesse, além de torná-los protagonistas da construção do conhecimento.

A internet, por exemplo, é um recurso muito utilizado entre os jovens para pesquisar. Contudo, esse procedimento deve ser feito de forma orientada e cuidadosa, obedecendo aos critérios éticos e responsáveis. Nesse sentido, é necessário promover a cidadania digital em sala de aula, para garantir o uso responsável da tecnologia. É importante também estar por perto quando o aluno utilizar a rede ou sugerir recursos adequados à sua faixa etária.

Nesta coleção, serão propostas algumas noções introdutórias de práticas de pesquisa aos alunos. Apresentamos, a seguir, algumas orientações sobre cada uma delas.

Revisão bibliográfica

Revisão bibliográfica é a sistematização das pesquisas e discussões teóricas sobre determinado tema. Ela tem de ser baseada em fontes confiáveis, que devem ser referenciadas ao final do trabalho.

Para iniciar a revisão bibliográfica, deve-se delimitar de forma objetiva o tema a ser investigado e, a partir de então, definir palavras-chave ou marcadores de busca para iniciar a consulta, em meios digitais ou impressos.

Para esse trabalho, algumas questões podem ser consideradas em relação às fontes:

- A bibliografia levantada é suficiente para as questões e/ou os problemas relacionados ao objeto de pesquisa?
- Foram pesquisados os principais autores e as fontes mais importantes sobre o tema?
- Foram pesquisados diferentes tipos de fontes?
- Os autores pesquisados se relacionam com o tema de formas variadas?

Análise documental

A análise documental é um instrumento que visa aprofundar os conhecimentos do pesquisador sobre determinado documento ou produção cultural. No contexto da sala de aula,

os alunos vão se aprofundar na análise de dados e informações apresentados por determinada fonte, fazendo a interpretação dos recursos e verificando seu contexto de produção e as intencionalidades dos autores.

A análise documental tem início com a coleta e o estudo de materiais e, à medida que o pesquisador encontra essas informações, passa a elaborar a percepção do fenômeno, sempre se pautando pelas especificidades do material obtido.

Por meio dessa técnica, podemos compreender a conjuntura histórica, social e cultural de uma comunidade em determinado recorte temporal, esclarecendo, por exemplo, tradições, comportamentos, hábitos e costumes.

As fontes para a análise documental não necessariamente precisam ser documentos escritos ou antigos, elas podem ser contemporâneas, além de filmes, vídeos, mapas, entre outros recursos.

Construção e uso de questionários

Questionários são um conjunto de questões que visa esclarecer ao pesquisador aspectos de determinada situação-problema a ser investigada.

O uso de questionários proporciona um trabalho articulado com o componente curricular de Língua Portuguesa. Ao elaborar um questionário, deve-se usar frases simples, evitar termos técnicos e utilizar perguntas curtas contendo apenas uma única questão.

É preciso, ainda, buscar sempre o uso de questões neutras, que não induzam as respostas dos entrevistados. Para a criação de um questionário eficiente, sugerem-se algumas diretrizes:

- planejar o que vai ser questionado;
- formular as perguntas para obter as informações necessárias;
- definir o texto, a ordem das perguntas e o aspecto visual do questionário;
- testar o questionário, utilizando uma pequena amostra, em relação a omissões e ambiguidades;
- caso necessário, corrigir o problema e fazer um novo pré-teste.

A escolha do formato das respostas relaciona-se diretamente com os objetivos da pesquisa. Elas podem ser abertas, de múltipla escolha ou dicotômicas (sim/não, concordo/discoordo etc.).

Estudo de recepção

Os estudos de recepção têm como objetivo analisar como determinados setores da sociedade interpretam, absorvem, vivenciam e se relacionam com produções midiáticas, artísticas e culturais. Essa ferramenta de pesquisa propõe uma abordagem diferenciada dos meios de comunicação, sob a ótica dos processos de interação social.

Ao refletirmos sobre a comunicação sob a luz da recepção, passamos a compreender melhor o papel dos meios de comunicação na sociedade contemporânea e suas influências no dia a dia dos grupos sociais, em diferentes culturas e comunidades.

No contexto da sala de aula, o estudo de recepção pode ser proposto em atividades que busquem desenvolver pesquisas relacionadas às análises de obras de arte, filmes, progra-

mas de TV, telenovelas, músicas, videoclipes, programas de rádio, moda, dança, cinema, teatro, entre outros produtos da indústria cultural. Essa é uma metodologia que pode se apropriar de ferramentas como entrevista, questionário e observação dos participantes para pesquisar o que diz o público.

Observação, tomada de nota e construção de relatórios

Observação

Na observação ativa ou participante, o pesquisador analisa criticamente determinada situação ou contexto histórico-social com o objetivo de elaborar uma investigação científica.

É por meio da observação atenta que o pesquisador poderá identificar problemas, analisar relações e compreender conceitos, desvendando respostas e *insights* que dificilmente encontraria somente com base em entrevistas ou outros instrumentos de pesquisa.

Tomada de nota

A tomada de nota pode ser realizada concomitantemente à observação ou ao término dela e é uma ferramenta indispensável na observação participante, pois consiste no registro escrito de tudo o que foi observado pelo pesquisador.

Ao realizar a tomada de nota, alguns procedimentos são fundamentais:

- registrar de forma objetiva e sucinta os fenômenos, selecionar informações e reformulá-las com as próprias palavras;
- sintetizar a informação por meio de termos (verbos e substantivos) suficientemente expressivos;
- organizar de forma hierarquizada a informação, empregando marcadores como título, subtítulo, diferenciação de margens, esquemas etc.

Construção de relatórios

Relatório é um gênero textual utilizado como ferramenta nos mais diversos campos do conhecimento, com o objetivo de divulgar os resultados de um estudo.

Por meio da construção de um relatório pode-se avaliar, expor e sintetizar questões referentes à produção de conhecimento, associando teoria e práxis e apresentando de maneira sequencial e detalhada as ações e conclusões do pesquisador.

Em sua elaboração, é imprescindível desenvolver uma linguagem objetiva e acessível, que poderá ser complementada pela exposição de imagens, gráficos, tabelas, dados estatísticos etc.

Apresentamos, a seguir, o passo a passo que pode ser sugerido aos alunos no momento de propor a composição de um relatório.

- Cabeçalho: informações como o nome da instituição, o(s) autor(es) do texto, a data de produção e o assunto.
- Título: objetivo e referente ao tema.
- Objetivos: gerais e específicos da produção do relatório.
- Introdução: apresentando de modo geral o que será relatado.

- Desenvolvimento: exposição de dados e informações oriundos das observações e dos trabalhos realizados, assim como descrição dos métodos e instrumentos utilizados. Exposição de teorias e autores que fundamentaram as afirmações realizadas.
- Conclusão: exposição dos resultados alcançados ou pretendidos e seus possíveis desdobramentos.
- Referências bibliográficas: indicação das fontes de informação utilizadas na pesquisa.
- Anexos: recursos ilustrativos, por exemplo, fotografias, gráficos e tabelas, que podem ou não ser essenciais para a compreensão do assunto.

Entrevistas

A entrevista é uma importante técnica para coletar dados subjetivos de forma qualitativa. Por meio dela, é possível observar e analisar os problemas sob a ótica dos próprios sujeitos que são o objeto de pesquisa, nos levando a uma maior compreensão de determinados fenômenos.

Dependendo do tipo de entrevista, os roteiros podem ser elaborados de duas maneiras.

- Estruturados: o roteiro apresenta perguntas predeterminadas, que são seguidas à risca durante a entrevista.
- Semiestruturados: o roteiro é elaborado de forma mais livre, combinando perguntas definidas com perguntas espontâneas que podem surgir durante a entrevista.

As formas de conduzir uma entrevista vão se adequar de acordo com a área e o tema de pesquisa. Alguns aspectos devem ser considerados na elaboração e condução de uma entrevista, como os exemplos a seguir.

- Delimitação dos objetivos da entrevista.
- Contextualização e definição das especificidades do objeto de pesquisa.
- Seleção das pessoas que serão entrevistadas.
- Organização de um roteiro com as perguntas a serem realizadas.
- Adequação de linguagem.
- Apresentação do pesquisador ao(s) entrevistado(s) antes de iniciar a entrevista.
- Explicação sobre o motivo da entrevista.
- Atenção às linguagens gestuais do(s) entrevistado(s) durante a(s) entrevista(s).
- Respeito às histórias e narrativas contadas pelo(s) entrevistado(s).
- Fidelização às falas do(s) entrevistado(s) ao registrar ou transcrever a(s) entrevista(s).

Análise de mídias sociais

Podemos considerar a análise de mídias sociais uma metodologia de pesquisa que promove a investigação das estruturas que conectam indivíduos ou unidades sociais e, ainda, como esse contexto influencia comportamentos, ideologias, hábitos e atitudes.

A análise de mídias sociais utiliza-se de algum tipo de métrica para mensurar dados e permite saber se os objetivos esperados estão sendo alcançados. Duas métricas interessantes de serem analisadas são o alcance, que mensura de que forma um conteúdo está sendo distribuído, e o engajamento, que considera a quantidade de *likes*, compartilhamentos e comentários das publicações.

Ao propor uma análise de mídias sociais, é importante que se compreenda as diferenças entre mídia social e rede social. A primeira tem o objetivo de divulgação de informações, enquanto as redes sociais são plataformas de interações sociais.

Para trabalhar com a análise de mídias sociais no contexto de sala de aula, é possível seguir algumas etapas.

- Primeiro, deve-se analisar o tipo de dado que será pesquisado. Os alunos podem, por exemplo, verificar como foi o alcance de uma campanha de conscientização que propuseram na internet.
- Depois, inicia-se a etapa de coleta de dados, que deve ser realizada de acordo com a plataforma escolhida para análise. Existem redes sociais, por exemplo, que disponibilizam uma ferramenta própria que concentra informações sobre as métricas ou o engajamento.
- Após a coleta de dados, deve-se iniciar a etapa de análise deles, geralmente por meio da construção de tabelas e gráficos.

Recursos didáticos

Em meio ao contexto de ensino-aprendizagem, é clara a informação de que aulas exclusivamente expositivas não despertam interesse, pois cansam os professores, que assumem a prática de falar sem cessar, assim como os alunos, que permanecem unicamente como ouvintes. Diante dessa compreensão, o uso de diferentes recursos didáticos passou a ser essencial nas aulas, já que, quando bem utilizados, despertam interesse, motivam a interação e ajudam na construção de conhecimento e verificação de teorias, por exemplo. O contexto escolar já não se faz como antigamente, e recursos tecnológicos também têm sido vistos como essenciais para despertar o interesse dos alunos.

Pensando na importância que os recursos didáticos assumiram em meio às aulas, alguns são citados a seguir, com sugestões de como fazer uso de cada um deles.

Artes gráficas e literatura

A leitura de imagens é uma prática que precisa ser trabalhada constantemente com os alunos. Fazer a interpretação delas permite associar a forte representação que tem com a teoria que se estuda, por exemplo. No material didático, é possível observar diferentes ramificações desse recurso, como fotografias, obras de arte, esquemas, ilustrações, infográficos e gráficos. Como sugestão de trabalho com esses recursos, é interessante chamar a atenção para alguns itens, como: para quem foi produzido, em que período, técnicas utilizadas e qual mensagem procurou passar.

Além do contexto imagético, o textual tem sua relevância. Sobre esses recursos, entre tantas possibilidades, citamos aqui a literatura, que traz em sua bagagem a criatividade, a imaginação e a necessidade de comunicação em forma de registro. Ter e trabalhar com as informações que caracterizam a obra, como quem a escreveu, para quem o fez e com qual finalidade, deve ser algo trabalhado e explorado junto aos alunos. Dinâmicas que proporcionam trabalhar diferentes momentos de leitura e variedade nas maneiras de explorar o texto são sempre bem-vistas para tirar o melhor proveito possível da literatura.

Jornais e revistas

Jornais e revistas são recursos didáticos que proporcionam grande benefício quando utilizados em sala de aula. Explorar esses materiais permitirá aos alunos ler, interpretar, selecionar, sintetizar e organizar para compreender. São habilidades que, por consequência, possibilitam aos alunos fazer descobertas, associações, diferenciar fontes confiáveis das *fake news* e, por fim, construir conhecimentos pautados em referências sólidas.

Ambos os recursos, jornais e revistas, devem ser utilizados de maneira a sempre motivar os alunos a expor suas ideias, opiniões e até mesmo sentimentos. O objetivo de fazer uso desses materiais pode suprir a ocasião para fundamentar determinado tema, assunto ou situação-problema e, ainda, transcender as intencionalidades, como conhecer a estrutura dos materiais e as diferentes formas de se comunicar. Uma sugestão de condução para o uso de jornais é solicitar à turma que leia, interprete e descreva tudo o que compõe esse recurso. O mesmo pode ser feito com as revistas, diferenciando a quais públicos costumam ser direcionadas.

Tecnologia

A tecnologia assumiu um papel de grande relevância nos dias atuais. Pensar que uma aula pode ser vista em horários conciliados à disponibilidade dos indivíduos, reuniões podem ser feitas em tempo real entre pessoas que estão a quilômetros de distância e conteúdos ou outras informações podem ser acessados a qualquer instante permite vislumbrarmos o que a tecnologia tem feito favoravelmente a nós.

O uso da tecnologia com os alunos é uma maneira diferente de proporcionar interação, autonomia, troca de informações e de experiências entre eles, além de socializar as estratégias de estudo que podem auxiliar a compreender o conteúdo, o tema, o assunto ou a situação-problema. Não menos importante é a relação de proximidade estabelecida entre professores e alunos, um auxiliando o outro na construção de conhecimentos relacionados a conteúdos ou à informática. É importante esclarecer que a tecnologia em sala de aula não reduz o papel da instituição escolar, tão menos do professor, mas vem para contribuir com o processo de ensino-aprendizagem.

Aos providos de tal conhecimento tecnológico, trata-se de uma oportunidade para uso constante. Aos não tão conhecedores, lança-se o desafio para se manter em formação contínua.

Nesta coleção, sugestões de como fazer uso dos recursos multimidiáticos e multimodais são dadas no decorrer de comentários explicativos. Aproveitar essas ferramentas, relacionando-as a assuntos de interesse da cultura juvenil, é uma forma de se apropriar de um campo da educação rico, significativo e, por vezes, prazeroso para os alunos. Vale esclarecer que outros recursos, como programas de televisão, filmes, pinturas, esculturas, histórias em quadrinhos, literatura, jornais, revistas ou trechos de livros paradidáticos permitem enriquecer e avançar em sua prática docente.



Proposta teórico-metodológica da coleção

Concepção de História

A produção historiográfica passou por profundas transformações ao longo do século XX. Grande parte dessas mudanças foi desencadeada pelos historiadores franceses Lucien Febvre e Marc Bloch, que em 1929 fundaram uma revista de debates historiográficos chamada **Annales d'Histoire Économique et Sociale**. Nesse periódico, que ficou conhecido como revista dos **Annales**, eram publicados textos que propunham uma aproximação da História com os campos de estudos econômicos e sociais.

A repercussão dessas propostas deu origem a um debate entre estudiosos que ficou conhecido como Escola dos *Annales*, cuja proposta era um modelo contrário a diversos preceitos do que se convencionou chamar de História tradicional, em voga desde o século XIX, praticada por historiadores metódicos, muitos deles considerados positivistas.

A corrente filosófica positivista, surgida na França na primeira metade do século XIX, afirmava que o conhecimento só poderia ser alcançado por meio de métodos científicos capazes de comprovar a verdade. Assim, no caso da História, eles entendiam que a tarefa era apenas verificar a exata ocorrência dos fatos. Os positivistas acreditavam que, desse modo, chegava-se a uma verdade plenamente neutra e objetiva e que somente os avanços científicos garantiriam o progresso da humanidade.

Influenciados pelo positivismo, os historiadores metódicos tinham a pretensão de construir uma História baseada no cientificismo, acreditando ser possível chegar a um modelo de verdade que evitasse completamente a presença da subjetividade. Havia uma ampla preferência por documentos escritos oficiais, sendo a produção historiográfica, consequentemente, dominada pela História política factual, contada pela perspectiva das classes dirigentes. Esses estudiosos consideravam que a História era uma ciência que devia se dedicar exclusivamente à investigação de um passado remoto, não admitindo analisar períodos mais recentes, pois estes estariam sujeitos à interferência das paixões, o que impossibilitaria alcançar o grau de objetividade necessário para a produção do conhecimento histórico.

Ao contrário dos historiadores metódicos, Febvre e Bloch acreditavam que os campos de análise historiográfica, assim como o leque de fontes e sujeitos históricos, deveriam ser ampliados. A constituição de uma “história total”, como defendiam, passava por uma necessária renovação metodológica, pela ampliação do campo documental e pela aliança com outras disciplinas. Dessa maneira, a Escola dos *Annales* acabou por se firmar como uma corrente historiográfica aberta a influências e contribuições de diversas disciplinas, como Geografia, Demografia, Sociologia, Psicologia e Antropologia.

Além dessas questões, os historiadores ligados aos *Annales* passaram a ter uma nova concepção sobre a interpretação das fontes históricas. Eles refutavam a premissa da História metódica e afirmavam que os documentos não falam por si, pois é o historiador quem os faz “falar”, e é ele quem constrói a narrativa histórica com base em uma vasta gama de fontes.

Ao longo do século XX, as gerações herdeiras da Escola dos *Annales* deram continuidade ao trabalho da primeira. Liderada por Fernand Braudel, a segunda geração ficou marcada por produções historiográficas que procuravam dar mais ênfase à longa duração, ou seja, aos aspectos do ambiente e das sociedades que se transformavam muito lentamente ao longo dos séculos.

Ampliando algumas das conquistas das gerações anteriores e formulando respostas aos novos desafios que surgiram durante as décadas de 1960 e 1970, a terceira geração, que constituiu a chamada Nova História, estendeu as fronteiras da disciplina incorporando novos objetos de estudo, como o sonho, o corpo e a infância. Parte dos historiadores dessa geração passou a dedicar uma atenção maior às questões culturais em detrimento de outras relacionadas à economia.

Algumas das críticas e dos desafios lançados pela Nova História repercutiram na quarta geração dos *Annales*, conhecida como Nova História Cultural. Entre as características dessa corrente está a crítica às produções historiográficas que promovem uma dicotomia entre as culturas popular e erudita. Outra característica relevante desses estudiosos se refere à maior preocupação em perceber os indivíduos considerando suas posições sociais. Dessa forma, eles se distanciaram de muitos pesquisadores ligados à Nova História, que procuravam, por exemplo, descrever o cotidiano dando pouca importância aos indivíduos e suas posições sociais.

Assim, consideramos referenciais importantes nesta coleção os vários pressupostos teóricos da Nova História Cultural e também da Nova História, principalmente no que se refere à ideia de conhecimento histórico em permanente construção, aberto à multiplicidade de fontes e análises e favorável ao diálogo com outras disciplinas. As abordagens sugeridas por essas correntes historiográficas propiciam a inclusão de temas e perspectivas antes pouco valorizados, como a história do cotidiano, a história feita sob o ponto de vista das minorias e a compreensão e a valorização das manifestações populares, sem, com isso, desprezar as expressões culturais advindas das elites letreadas. Além disso, abre-se um espaço para destacar sujeitos históricos que geralmente estão ausentes no discurso tradicional.

As fontes históricas

No século XVIII, estudiosos franceses inseridos na tradição iluminista desenvolveram um método erudito de crítica das fontes. Esse método consistia na crítica interna e externa dos documentos, de modo a comprovar, sob rígidos parâmetros científicos, sua autenticidade, como a comparação entre os documentos por meio de seu estudo filológico. No século XIX, institucionalizada na Alemanha, a História se tornou uma disciplina acadêmica, e os historiadores recorreram ao método erudito dos franceses para o desenvolvimento de sua crítica histórica. Esses estudiosos, como vimos, integravam a Escola Metódica, privilegiando os documentos escritos e de cunho oficial, principalmente os diplomáticos, o que gerou uma produção historiográfica centrada na política.

Na passagem do século XIX para o século XX, alguns sociólogos já criticavam a pretensa objetividade do método histórico. Como mencionamos, no final dos anos 1920 a contestação a essa rigidez documental partiu dos historiadores franceses ligados à Escola dos *Annales*, responsáveis pela ampliação do campo documental à disposição dos historiadores. A ampliação das fontes, o desenvolvimento de novos temas e novas abordagens, levado a cabo pelos historiadores das gerações herdeiras da Escola dos *Annales*, principal-

mente os adeptos da Nova História, como Jacques Le Goff, possibilitaram uma renovação nos estudos históricos.

A ampliação das fontes e o desenvolvimento de novos temas e novas abordagens têm, gradativamente, sido incorporados nas escolas brasileiras, transformando em diversos âmbitos o ensino de História. A introdução de novos conteúdos no currículo escolar e a ampliação da concepção e uso de fontes históricas em sala de aula são, ainda hoje, um desafio para educadores e historiadores.

Os currículos escolares e o próprio trabalho em sala de aula têm procurado acompanhar o desenvolvimento dos estudos históricos nas universidades. A velha História de fatos e nomes já foi substituída pela História Social e Cultural; os estudos das mentalidades e representações estão sendo incorporados; pessoas comuns já são reconhecidas como sujeitos históricos; o cotidiano está presente nas aulas e o etnocentrismo vem sendo abandonado em favor de uma visão mais pluralista.

Reflexões sobre a “criação” do fato histórico ensinado nas aulas de História, as metodologias e as linguagens usadas na divulgação do saber histórico, as abordagens, conceituais e práticas, a seleção de conteúdos e a sempre atual questão “para que serve” têm sido feitas com competência por educadores e historiadores preocupados com o ensino-aprendizagem, em obras ao alcance de todos os interessados em aprimorar seu trabalho com os alunos. [...]

PINSKY, Carla Bassanezi. Introdução. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Novos temas nas aulas de história**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 7.

O trabalho com o método histórico

Diante dessa renovação no ensino de História, acreditamos ser fundamental orientar os alunos acerca da necessidade de, ao analisar fontes históricas, levar em consideração contextos, funções, estilos, argumentos, pontos de vista e intenções dos seus autores. Por expressarem as ações humanas do passado e por serem analisadas no presente, as fontes históricas não carregam em si o passado como ocorreu exatamente. Elas trazem, no entanto, a versão do autor sobre esse acontecimento. Além disso, as fontes são sempre lidas de acordo com os valores do momento histórico de quem as analisa. As perguntas fundamentais feitas por aqueles que desejam analisar uma fonte histórica são: “Quando?”, “Quem?”, “Onde?”, “Para quem?”, “Para quê?”, “Por quê?”, “Como?”. A ausência de respostas a essas perguntas também são dados importantes para a interpretação das fontes históricas.

Esses pressupostos devem ser seguidos, e com ainda mais cuidado, ao utilizar fontes iconográficas, pois analisá-las de modo acrítico pode levar a equívocos que devem ser evitados por historiadores.

[...]

A iconografia é, certamente, uma fonte histórica das mais ricas, que traz embutidas as escolhas do produtor e todo o contexto no qual foi concebida, idealizada, forjada ou inventada. Nesse aspecto, ela é uma fonte como qualquer outra e, assim como as demais, tem que ser explorada com muito cuidado. Não são raros os casos em que elas passam a ser tomadas como verdade, porque estariam retratando fielmente uma época, um evento, um determinado costume ou uma certa paisagem. Ora, os historiadores e os professores de História não devem, jamais, se deixar prender por essas armadilhas metodológicas.

[...] A imagem, bela, simulacro da realidade, não é realidade histórica em si, mas traz porções dela, traços, aspectos, símbolos, representações, [...] induções, códigos, cores e formas

nelas cultivadas. Cabe a nós decodificar os ícones, torná-los inteligíveis o mais que pudermos, identificar seus filtros e, enfim, tomá-los como testemunhos que subsidiam a nossa versão do passado e do presente, ela também, plena de filtros contemporâneos, de vazios e de intencionalidades. Mas a História é isto! É a construção que não cessa, é a perpétua gestação, como já se disse, sempre ocorrendo do presente para o passado. É o que garante a nossa desconfiança salutar em relação ao que se apresenta como definitivo e completo, pois sabemos que isso não existe na História, posto que inexiste na vida dos homens, que são seus construtores. [...]

PAIVA, Eduardo França. **História & imagens**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 17-19. (História &... Reflexões).

Recursos arqueológicos e audiovisuais e relatos orais são outras fontes importantes para o historiador. No caso das arqueológicas, são os únicos recursos disponíveis para o estudo das sociedades ágrafas e das chamadas “pré-históricas”. Mesmo para a compreensão de sociedades com escrita, a arqueologia colabora fornecendo elementos que geralmente não figuram nas fontes escritas, como aspectos do cotidiano observáveis em objetos domésticos, entre outros.

As fontes audiovisuais e musicais, como cinema e televisão, ganharam cada vez mais importância para os pesquisadores que se dedicam ao século XX, o que foi possível em razão do rápido avanço e da sofisticação dos recursos eletrônicos. O cuidado que o historiador deve ter ao lidar com esse tipo de fonte é ainda maior que o dispensado às fontes iconográficas, pois a impressão de objetividade e de retrato fiel da realidade vinculado pelas “imagens em movimento” tende a ser ainda mais persuasiva que a oferecida pela imagem iconográfica. Além de fonte de pesquisa, o cinema funciona como um valioso veículo de aprendizagem escolar.

Os relatos orais constituem outro tipo de fonte privilegiada para estudar a história recente. As entrevistas gravadas podem ter grande valor como fontes históricas, desde que direcionadas em um projeto orientado por uma metodologia que estabeleça claramente os objetivos das entrevistas e se definam as pessoas ou os grupos a serem abordados.

O contato com fontes históricas de diversos tipos, como cartas, decretos, diários, depoimentos, notícias de jornais e revistas, pinturas e textos literários, exige o desenvolvimento da competência leitora de diversos níveis para a construção do conhecimento histórico.

Ao longo da obra, o desenvolvimento da competência leitora e o trabalho com a leitura inferencial são constantemente estimulados. As atividades presentes nesta coleção têm como objetivo auxiliar os alunos na compreensão dos conteúdos trabalhados, utilizando para isso fontes históricas diversificadas. Além de valorizar as experiências vividas por eles e sua realidade próxima, elas incentivam a competência leitora, aumentando a autonomia e tornando-os sujeitos mais ativos no próprio aprendizado.

Nesta coleção, serão propostas abordagens que exploram de modo sistemático diversas fontes históricas. Isso será realizado especialmente nas seções **Atividades** e **De olho na fonte**, visando a uma análise mais aprofundada. Além disso, diversos documentos (pinturas, cartazes, trechos de livros etc.) são apresentados ao longo dos textos principais e conteúdos teóricos. Esses recursos podem ser explorados em sala de aula seguindo os preceitos do método histórico. O uso de diferentes fontes no ensino de História possibilita o contato dos alunos com procedimentos característicos do trabalho do historiador, auxiliando-os a compreender como a ciência histórica funciona e qual é a importância dessas fontes na construção do conhecimento histórico fundamentado.

Um enfoque da aprendizagem histórica baseado na investigação a partir de fontes ajuda os alunos a serem ativos na elaboração do conhecimento e a compreenderem de que maneira se faz a história, mediante o uso da evidência para respaldar as informações. Sem experiência e compreensão da natureza da evidência histórica, a história se converte em um conjunto de informações misteriosas que deverão ser aprendidas ao pé da letra e pela memorização [...].

BERTOLINI, João da Silva; MIRANDA, Thiago de Carvalho; SANTOS, Fábio A. Evidência. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; SOBANSKI, Adriane de Quadros (org.). **Competências do pensamento histórico**. Curitiba: W. A. Editores, 2020. p. 80.

Espera-se que, ao trabalhar com fontes históricas, os alunos possam desenvolver a autonomia de pensamento e a capacidade de produzir análises embasadas pela ciência. Nesse sentido, valoriza-se a reflexão crítica, criativa e propositiva, que tem como princípio o trabalho com argumentos historicamente fundamentados.

Assim, é possível instigar os alunos a problematizar as fontes, auxiliando-os a identificar e a superar fragilidades argumentativas, generalizações indevidas e incoerências internas, por exemplo. Esse procedimento contribui para identificar narrativas problemáticas, baseadas em especulações, em opiniões infundadas ou em pseudociência.

Conceitos fundamentais para o ensino de História

Ao longo desta obra, apresentamos aos alunos conceitos que são fundamentais para a análise histórica das sociedades. Veja a seguir mais informações sobre alguns desses conceitos.

Política

Política é um termo polissêmico, ou seja, pode ser usado em vários sentidos. Seu uso tem origem nas cidades-Estado da Grécia antiga, com a palavra **politika** derivando de **pólis**, como explica o historiador Moses Finley.

[...]

Não deixa de ser verdadeira [...] a afirmativa de que, efetivamente, os gregos “inventaram” a política. Na tradição ocidental, a história política sempre se iniciou com os gregos, o que é simbolizado pela própria palavra “política”, cuja raiz se encontra na palavra *pólis*. Além disso, em nenhuma outra sociedade do Oriente Próximo a cultura era tão politizada quanto entre os gregos.

[...]

Para que tal sociedade funcionasse e não desmoronasse, era essencial um amplo consenso, uma noção de comunidade e uma autêntica disposição por parte de seus membros para viverem conforme certas regras tradicionais, aceitarem as decisões das autoridades legítimas, só fazerem modificações mediante amplo debate e posterior consenso; numa palavra, aceitarem o “poder da lei” tão frequentemente proclamado pelos escritores gregos. [...] A isso se chama política. [...]

FINLEY, Moses (org.). **O legado da Grécia**: uma nova avaliação. Tradução: Yvette Vieira Pinto de Almeida. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1998. p. 32-34.

Nesse sentido, a política pode ser entendida como um conjunto de relações de poder. Também pode ser vista como a capacidade humana de organizar um governo que regule as

disputas pelo poder, o que é feito nas sociedades modernas por meio de uma Constituição. Ao governo assim organizado dá-se o nome de Estado. A política está diretamente ligada ao poder, e não apenas ao estatal, mas também aos micropoderes diluídos em todas as relações sociais. De acordo com muitos estudiosos, a política reside também nas relações entre marido e mulher, pais e filhos, professores e alunos, dirigentes de partidos e seus filiados, patrões e empregados, além das próprias relações entre governantes e governados.

Trabalho

De modo geral, o trabalho é todo ato de transformação feito pelo ser humano, e ao longo do tempo adquiriu diversas formas, organizações e valores. Nas sociedades ditas “tribais”, ou seja, formadas por caçadores e coletores, somadas às que praticavam a pecuária e a agricultura primitivas, o trabalho não era uma atividade separada de outros afazeres cotidianos. Ao contrário, nessas sociedades isso se misturava às esferas religiosas, ritualísticas, míticas, com divisão sexual e relações de parentesco. Assim, o trabalho não visava à acumulação de excedentes, mas ao suprimento das necessidades da comunidade.

Entre os antigos gregos e romanos, o trabalho braçal, penoso, realizado para manter a subsistência – como o do escravizado, do agricultor, do homem livre pobre e até mesmo o do artesão – era desprezado pelos cidadãos ricos. O ideal do cidadão era a prática do ócio, que proporcionava tempo livre para os prazeres e para a prática política, para a administração e a defesa da cidade. Na Idade Média, particularmente nas sociedades em que predominava o feudalismo, o trabalho rural baseado na servidão foi predominante, o que não significa que as atividades de comércio e artesanato desapareceram. Não devemos esquecer também as relações de trabalho desenvolvidas nas corporações de ofício, que determinavam a organização artesanal. Nessas corporações, o mestre dominava as técnicas e controlava todas as etapas do trabalho, contando com a ajuda de alguns artesãos e aprendizes.

Com o desenvolvimento do capitalismo, principalmente a partir do final do século XVIII, teve início uma das mais radicais transformações nas relações do trabalho que se conhece na história. O desenvolvimento da maquinofatura, da fábrica e da grande indústria transformou, cada uma a seu tempo e em intensidades diferentes, as relações medievais de trabalho. A nova classe social em ascensão, a burguesia, foi paulatinamente conquistando poder econômico e político. Muitos artesãos e camponeses desapropriados ou expulsos das terras senhoriais tiveram de se submeter a um regime de trabalho assalariado, que lhes retirava a autonomia e o domínio das etapas do processo produtivo, ou seja, alienava os trabalhadores.

[...] Uma importante reflexão que os professores podem levantar em sala de aula em torno do trabalho é sua multiplicidade histórica: primeiro, trabalho não é emprego. Não é porque alguém – como uma dona de casa, por exemplo – não tem um emprego que ela não trabalha. Segundo, o trabalho é mutável, na forma como as pessoas o veem ao longo do tempo. Assim, não apenas entendemos o objetivo do trabalho de forma diferente de um japonês, como também definimos trabalho de forma diferente de um grego do tempo de Péricles. O risco de anacronismo na análise histórica de trabalho é grande. Precisamos estar atentos a essas questões em sala de aula e acabar de vez, por exemplo, com a visão de que os índios eram preguiçosos, não gostavam de trabalhar e, logo, não serviam para a escravidão. Além disso, importante contribuição para a cidadania brasileira é a valorização do trabalho doméstico, do trabalho feminino e o reconhecimento de que a maioria das mulheres realiza uma jornada dupla de tra-

balho. Enquanto o trabalho doméstico não for considerado trabalho no Brasil, a maioria das mulheres brasileiras, principalmente as de baixa renda, continuará a trabalhar duplamente sem reconhecimento profissional ou social.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 404.

Sociedade

Sociedade é o conjunto de pessoas que convivem em determinado espaço, seguem as mesmas regras e compartilham valores, costumes, língua etc. Um dos principais elementos comuns a todas as sociedades hierarquizadas são os conflitos sociais, que expressam as contradições em nível econômico e político, evidenciando tensões e disputas, por exemplo, entre diversos grupos ou classes ou entre setores da sociedade civil organizada contra medidas públicas que os prejudicam.

Os conflitos intrínsecos às formações sociais geralmente se desenvolvem em torno de questões como a conquista de direitos, as injustiças sociais, a busca de meios essenciais à sobrevivência, discriminações etc. Tais conflitos podem crescer, prolongar-se no tempo e até mesmo, em algumas sociedades, desembocar em revoluções e guerras. Atualmente, nas sociedades democráticas, os movimentos sociais são os responsáveis pela canalização dos conflitos latentes na sociedade, arregimentando e organizando os grupos descontentes. Para o professor de História, é importante passar aos alunos a visão de que toda a história das sociedades ditas “civilizadas” foi e é permeada por conflitos sociais, que, no entanto, assumiram formas diversas no decorrer do tempo.

Cultura

A cultura é o conjunto de práticas, comportamentos e saberes de determinada sociedade, ou seja, tudo aquilo que resulta da criação humana. Criada e transmitida na interação social, é apreendida em nossas relações grupais, em que adquirimos identidades particulares que nos distinguem de outros grupos e de outras culturas. Por meio da interação, apropriamo-nos de certas “verdades” socialmente aceitas que se integram ao nosso código cultural, e esse mesmo processo ocorre no sentido inverso, ao apreendermos culturalmente o que deve ser negado, odiado ou desprezado. Dito de outra forma, a cultura sintetiza nosso conjunto de valores que são transmitidos por família, escola, universidade, círculo de amizades, trabalho, meios de comunicação etc. De característica dinâmica, sofre transformações ao longo do tempo, acompanhando as sociedades em seus processos de mudança.

[...] Cultura é uma perspectiva do mundo que as pessoas passam a ter em comum quando interagem. É aquilo sobre o que as pessoas acabam por concordar, seu consenso, sua realidade em comum, suas ideias compartilhadas. O Brasil é uma sociedade cujo povo tem em comum uma cultura. E no Brasil, cada comunidade, cada organização formal, cada grupo [...] possui sua própria cultura (ou o que alguns cientistas sociais denominam uma subcultura, pois se trata de uma cultura dentro de outra cultura). Enquanto a estrutura ressalta as diferenças (as pessoas relacionam-se entre si em termos de suas posições diferentes), a cultura salienta as semelhanças (de que modo concordamos).

Fazer parte da “cultura jovem” no Brasil, por exemplo, é ter em comum com várias pessoas certas ideias sobre verdade, política, autoridade, felicidade, liberdade e música. Nas ruas, na palavra escrita e falada, nas universidades, em *shows* e filmes, desenvolve-se uma perspectiva

à medida que as pessoas compartilham experiências e se tornam cada vez mais semelhantes umas às outras, por um lado, enquanto se diferenciam crescentemente das que se encontram fora de sua interação. Desenvolve-se uma linguagem comum entre os que compartilham a cultura, consolidando a solidariedade e excluindo os de fora. [...]

Cultura é o que as pessoas acabam por pensar em comum — suas ideias sobre o que é verdadeiro, correto e importante. Essas ideias nos guiam, determinam muitas de nossas escolhas, têm consequências além de nosso pensamento. Nossa cultura, compartilhada na interação, constitui nossa perspectiva consensual sobre o mundo e dirige nossos atos nesse mundo.

CHARON, Joel M. **Sociologia**. Tradução: Laura Teixeira Motta. São Paulo: Saraiva, 1999. p. 103-104.

O ensino de História no Brasil

Nas últimas quatro décadas, o ensino de História no Brasil vem passando por profundas transformações, que ganharam impulso com o processo de redemocratização do país, iniciado com a abertura política do regime civil-militar (1964-1985) ocorrida no final da década de 1970. Durante esse processo, foram bastante atuantes os movimentos de profissionais da educação na área do ensino de História que buscavam reformular os currículos e transformar a prática nas escolas brasileiras.

De fato, durante o regime civil-militar, houve um esvaziamento nos conteúdos de História, que foram fundidos aos de Geografia, dando origem aos Estudos Sociais, que privilegiavam uma abordagem expositiva e despolitizada da realidade, buscando acomodar o aluno ao seu meio social e evitando que ele fizesse qualquer análise crítica. A partir de 1971, com a introdução nos currículos escolares das disciplinas de Educação Moral e Cívica e de Organização Social e Política Brasileira (OSPB), foram privilegiadas abordagens de caráter ufanista.

Nesse contexto, a história era apresentada como uma sucessão de fatos lineares, em que apenas alguns indivíduos se destacavam como responsáveis pelos acontecimentos históricos. Essa visão valorizava algumas datas do calendário cívico nacional, realçando a importância desses “heróis”, enquanto as “pessoas comuns” se tornavam meras espectadoras da história.

Diante dessa situação, durante o processo de redemocratização, entre as principais reivindicações dos profissionais do ensino estavam a volta da História como disciplina autônoma, bem como a reformulação dos currículos, de modo que se pudesse formar nos alunos uma visão mais crítica da realidade. Além disso, esses profissionais reivindicavam mais integração entre o ensino de História na Educação Básica e o conhecimento histórico produzido nas universidades.

No período de elaboração da nova Constituição brasileira, houve intensa mobilização dos setores organizados da população em defesa de interesses democráticos. Entre eles estavam os profissionais da educação, que lutavam por transformações no sistema educacional brasileiro, visando melhorar suas condições de trabalho e garantir verbas para aprimorar a qualidade do ensino no país. A Constituição de 1988, conhecida como “Carta Cidadã”, de fato garantiu avanços democráticos, como o restabelecimento das eleições diretas em todos os níveis, a garantia das liberdades civis e o fim da censura.

No campo da educação, a entrada em vigor da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1996, e dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1997, foi resultado das lutas e dos debates travados por profissionais de diversas áreas ligados à educação. A

partir de então, novas concepções educacionais foram instituídas, como o trabalho com temas transversais e com a interdisciplinaridade, e novos objetivos foram estabelecidos para a educação em geral e para o ensino de História em particular.

O ensino de História e a BNCC

Buscando atingir os objetivos estabelecidos pelas novas propostas curriculares que norteiam o ensino de História, principalmente as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), procuramos fazer uma seleção de conteúdos e uma abordagem que propiciem aos alunos identificar e relacionar suas vivências pessoais às de outros sujeitos históricos do passado. Acreditamos estar, dessa maneira, estimulando não apenas o seu aprendizado, mas também promovendo a conscientização e a instrumentalização necessárias para o sentido fundamental de sua participação ativa no processo histórico.

De acordo com a BNCC, o ensino de História deve pautar-se no desenvolvimento da atitude historiadora dos alunos com relação aos conteúdos. Para isso, os alunos devem ser incentivados a assumir uma posição de sujeitos ativos no processo ensino-aprendizagem, compreendendo procedimentos característicos do processo de construção do conhecimento histórico e adotando posicionamentos críticos e responsáveis.

[...]

Por todas as razões apresentadas, espera-se que o conhecimento histórico seja tratado como uma forma de pensar, entre várias; uma forma de indagar sobre as coisas do passado e do presente, de construir explicações, desvendar significados, compor e decompor interpretações, em movimento contínuo ao longo do tempo e do espaço. Enfim, trata-se de transformar a história em ferramenta a serviço de um discernimento maior sobre as experiências humanas e as sociedades em que se vive.

[...]

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília: MEC, 2018. p. 401. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 5 maio 2022.

A coleção, além disso, apresenta propostas de trabalho que permitem explorar também a parte diversificada do currículo, envolvendo aspectos sobre história local e interações com as comunidades escolar e externa, considerando assim a orientação da LDB de 1996, corroborada também pela BNCC.

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 16 jun. 2022.



Os direitos humanos e o ensino de História

Nesta coleção, privilegiam-se abordagens pedagógicas que ressaltam a importância da luta pelos direitos humanos, incentivando a problematização das relações de opressão em perspectiva histórica e interseccional. Os alunos serão instigados a identificar e a questionar marcadores sociais que por muitas vezes culminam em situações de exclusão, como questões de gênero e sexualidade, classe social, raça e etnia, capacitismo, etarismo, gordofobia e misoginia. Desse modo, busca-se valorizar a compreensão sobre todos os tipos de diversidade, promovendo assim uma sociedade mais justa e democrática.

Trabalhar com esses temas de modo a combater situações de exclusão no ambiente escolar exige dos professores um trabalho articulado com a coordenação pedagógica e a direção da escola. Existem iniciativas e trabalhos já realizados em escolas do Brasil que deram resultados positivos no combate à exclusão. Um exemplo é o projeto Quebrando Padrões: Gordofobia, desenvolvido pela professora Anna Erzilia Caetano Camilo, com os alunos de uma escola municipal de Vitória, Espírito Santo.

[...]

O percurso do projeto começou com a leitura do livro “Carlota Bolota”, de Cristina Porto. A partir daí, a professora com os estudantes realizaram a leitura de textos informativos sobre *bullying*, gordofobia e relatos de vítimas de preconceito contra pessoas gordas.

Na sala de aula, foram feitas rodas de conversa para discussão dos temas abordados, além da aplicação de questionários buscando informações dos estudantes sobre suas experiências pessoais em relação ao *bullying* de um modo geral e também especificamente ao *bullying* gordofóbico.

A turma ainda assistiu ao vídeo com o depoimento da Miss Mundo *Plus Size*, Nina Souza, compartilhando todo o preconceito enfrentado em relação ao seu corpo e como superou tal situação. A atividade de fechamento foi a criação coletiva do texto “Corpos gordos importam!”, transformado em quadrinhos por um estudante da própria turma.

[...]

FRANÇA, Brunella. Quebrando padrões: projeto aborda o preconceito contra pessoas gordas na escola. **Prefeitura de Vitória**, 15 dez. 2021. Disponível em: <https://m.vitoria.es.gov.br/noticia/quebrando-padrões-projeto-aborda-o-preconceito-contra-pessoas-gordas-na-escola-44349>. Acesso em: 16 jun. 2022.

O Projeto Respeitar é Preciso!, do Instituto Vladimir Herzog, também apresenta estratégias para o combate aos diferentes tipos de discriminação e preconceito no ambiente escolar. Por meio de materiais que podem ser baixados gratuitamente, é possível acessar vários exemplos de abordagens relacionadas ao convívio pacífico e à valorização da diversidade. Disponível em: <https://respeitarepreciso.org.br/cadernos-respeitar-cadastro/>. Acesso em: 16 jun. 2022.



O reconhecimento e a compreensão dos temas sensíveis

Nos últimos anos, tem-se discutido no campo do ensino de História no Brasil a importância do trabalho com temas sensíveis em sala de aula, também chamados por alguns autores de “história difícil” ou “história controversa”. Os temas sensíveis se referem aos eventos históricos que tenham provocado impactos negativos em determinadas sociedades, como é

o caso dos crimes contra a humanidade. Nessas abordagens em sala de aula, muitas vezes são explorados não só aspectos cognitivos, mas também emocionais.

Como cada sociedade ou até mesmo os grupos que a compõem têm suas particularidades históricas, há uma grande variedade de assuntos que podem ser considerados temas sensíveis. Em 2015, a historiadora Lilia M. Schwarcz e a antropóloga Heloisa M. Starling mencionaram conteúdos de impacto negativo na história nacional: Genocídio das populações indígenas; O sistema escravocrata; A Guerra do Paraguai; Canudos; Política do governo Vargas; Centros clandestinos de violação dos direitos humanos; Massacre do Carandiru.

Considerando essas reflexões, alguns capítulos desta coleção trazem discussões sobre eventos históricos que envolvem o desrespeito aos direitos humanos, indicando possibilidade de trabalho com temas sensíveis. Nesses momentos, você pode desenvolver com os alunos uma abordagem reflexiva a respeito desses temas, buscando problematizá-los com a turma. Pode também selecionar outros assuntos para serem trabalhados na perspectiva dos temas sensíveis e que tenham relações com a comunidade escolar específica na qual trabalha.

[...] parece-nos que trabalhar com temas sensíveis e questões controversas em sala de aula afirma outra finalidade para a História como disciplina escolar, diferente daquela para a qual foi instituída inicialmente. Queremos crer que isso é parte do compromisso com a formação cidadã. Talvez não seja mais aquela propalada em outras décadas, de formar o aluno crítico que não se deixa enganar pela mídia e por opiniões produzidas fora do âmbito acadêmico, embora comprometida a participação no debate público. Trata-se de uma cidadania que chama a responsabilidade com a justiça, com a defesa dos direitos humanos e com vida no planeta, para que as pessoas possam viver juntas de forma saudável e generosa. Daí, talvez, a relevância da abordagem dos temas sensíveis, vivos e controversos nas salas de aula.

[...]

GIL, Carmem Zeli de Vargas; CAMARGO, Jonas. Ensino de história e temas sensíveis: abordagens teórico-metodológicas. **História Hoje**, São Paulo, v. 7, n. 13, 2018. p. 156. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/430>. Acesso em: 15 jun. 2022.

A defesa dos direitos humanos e as abordagens dos temas sensíveis têm relação direta com o ensino da história da África, da história e cultura afro-brasileira e também das populações indígenas. Sabemos que o Brasil é um país marcado pelo acentuado histórico de discriminações e racismo, sendo a escola local privilegiado para combater situações de opressão.

Nesse contexto, duas legislações foram aprovadas no país, fruto das lutas históricas de movimentos sociais. A Lei nº 10.639, de 2003, explicita a obrigatoriedade da abordagem curricular sobre a temática História e Cultura Afro-Brasileira. Já a Lei nº 11.645, de 2008, reafirma a necessidade do ensino da história e da cultura dos povos indígenas. Ambas as legislações contribuem para a compreensão e a valorização de matrizes culturais diversas na formação identitária brasileira.

[...]

Os objetivos da lei devem perpassar transversalmente todo o currículo e o projeto político pedagógico das escolas de Ensino Básico, entretanto nas aulas de história os objetivos apontados devem compreender todo processo de ensino-aprendizagem, enfatizando as contribuições desses grupos nas diversas áreas da sociedade. O estudo da história e cultura dos povos indígenas e afro-brasileiro é uma forma de reparação histórica e de reconhecimento do papel ativo desses sujeitos na formação brasileira.

[...]

LOPES, Paloma Teixeira; CORREIA, Aline Nascimento Santos. A promoção dos direitos humanos e o ensino de história: a efetivação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008. **Opará**, Paulo Afonso, v. 7, n.11, p. 22-39, jul./dez. 2019. p. 30. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/opara/article/view/10354>. Acesso em: 15 jun. 2022.

Nesta coleção, os temas referentes ao ensino de História da África, da história e cultura afro-brasileira e das populações indígenas são tratados de formas variadas, por meio de conteúdos que promovem a valorização do protagonismo indígena, dão visibilidade às lutas quilombolas e indígenas no contexto da ditadura civil-militar, abordam o genocídio humano e cultural indígena e problematizam o regime escravocrata, promovendo o combate ao racismo e a todas as outras formas de violência contra essas populações.

O volume de 6º ano de História

Habilidades do 6º ano de História na BNCC

Código	Descrição
EF06HI01	Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).
EF06HI02	Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.
EF06HI03	Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação.
EF06HI04	Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano.
EF06HI05	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.
EF06HI06	Identificar geograficamente as rotas de povoamento no território americano.
EF06HI07	Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades.
EF06HI08	Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras.
EF06HI09	Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas.
EF06HI10	Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, sociais e culturais.
EF06HI11	Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas nos períodos monárquico e republicano.
EF06HI12	Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas.
EF06HI13	Conceituar "império" no mundo antigo, com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas.
EF06HI14	Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços.
EF06HI15	Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu significado.
EF06HI16	Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos.
EF06HI17	Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo.
EF06HI18	Analizar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social no período medieval.
EF06HI19	Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.

Quadro de conteúdos e progressões



Veja a seguir o quadro detalhado de conteúdos deste volume. Nele, você também vai encontrar as relações entre os objetos de conhecimento do 6º e do 7º ano da BNCC, indicados no quadro com a sigla **OC**, que mostram as progressões de conteúdos ao longo da coleção, além das habilidades, das competências gerais e específicas e dos temas contemporâneos transversais trabalhados em cada capítulo. Essa progressão também pode ser percebida na seleção de conteúdos e recortes temporais abordados em cada um dos volumes da coleção, que têm como principais orientadores as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades estabelecidas pela BNCC para cada ano de ensino, promovendo uma progressão das aprendizagens dos alunos. É importante ressaltar que os volumes foram organizados e elaborados também com base na abordagem teórico-metodológica da coleção, buscando desenvolver a autonomia dos alunos tanto em seu processo de aprendizagem como em sua formação cidadã, articulando os objetivos com as principais competências e habilidades desenvolvidas em cada ano. As justificativas referentes aos objetivos são apresentadas na abertura de cada capítulo, na segunda parte deste manual.

Capítulo	Principais conceitos e noções	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
1 Construindo a História	<ul style="list-style-type: none"> • História • Sociedade • Fonte histórica • Conhecimento histórico • Sujeito histórico • Cultura • Tempo da natureza • Linha do tempo • Sítios arqueológicos • Tempo cronológico • Tempo histórico e suas durações 	<ul style="list-style-type: none"> • A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias. • Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico. OC: 7º ano Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI01 • EF06HI02 	<ul style="list-style-type: none"> • Competência geral 10 • Competência específica de Ciências Humanas 4 • Competência específica de História 4 	<ul style="list-style-type: none"> • Diversidade cultural
2 A origem do ser humano	<ul style="list-style-type: none"> • Mitos de fundação • Nomadismo • Sedentarismo • Evolucionismo • Criacionismo • Hominização • Pré-História • Pintura rupestre • Especialização do trabalho • Paleoíndios • Combustíveis fósseis e seus efeitos no meio ambiente 	<ul style="list-style-type: none"> • As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI03 • EF06HI04 • EF06HI05 • EF06HI06 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências gerais 5 e 10 • Competências específicas de Ciências Humanas 4, 5 e 7 • Competências específicas de História 2, 4, 6 e 7 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação ambiental • Vida familiar e social

<p>3</p> <p>Povos do Oriente Médio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Antiguidade • Civilização • Cidade-Estado • Excedente agrícola • Patrimônio histórico • Escritas cuneiforme e alfabetica • Politeísmo • Mito • Código de leis • Intercâmbio cultural • Monoteísmo • Patriarcalismo • Império • Comércio e tributação 	<ul style="list-style-type: none"> • As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização. • Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos). • Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política. • O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI03 • EF06HI05 • EF06HI07 • EF06HI13 • EF06HI15 	<ul style="list-style-type: none"> • Competência geral 7 • Competências específicas de História 1, 5 e 6 • Educação em direitos humanos
<p>4</p> <p>A África antiga</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sedentarismo • Estado • Politeísmo • Trabalho • Monoteísmo • Escassez de água no mundo • Civilização • Patriarcalismo • Matriarcalismo • Animismo • Identidade cultural • Patrimônio histórico • Nomadismo • Seminomadismo • Intercâmbio cultural • Tradição oral • Teocracia • Mumificação • Escrita hieroglífica 	<ul style="list-style-type: none"> • As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização. • Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos). • Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África). • O papel da mulher no mundo antigo. <p>OC: 7º ano Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI05 • EF06HI07 • EF06HI16 • EF06HI19 	<ul style="list-style-type: none"> • Diversidade cultural • Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras • Educação ambiental • Vida familiar e social <ul style="list-style-type: none"> • Competências gerais 2, 7 e 9 • Competências específicas de Ciências Humanas 3 e 4 • Competências específicas de História 3 e 6

Capítulo	Principais conceitos e noções	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
 Os povos da América	<ul style="list-style-type: none"> • Mesoamérica • Região andina • Pré-colombianos • Tradição oral • Império • Sambaquis • Civilização • Código • Tributação • Povos ceramistas 	<ul style="list-style-type: none"> • As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização. • Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos). • Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais. <p>OC: 7º ano Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial. As formas de organização das sociedades ameríndias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI05 • EF06HI07 • EF06HI08 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências gerais 1, 2 e 5 • Competências específicas de Ciências Humanas 3 e 7 • Competências específicas de História 3, 4 e 6 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras
 Oidente clássico: os gregos	<ul style="list-style-type: none"> • Sociedade • Escravidão • Política • Cidadania • Democracia • Ostracismo • Cidade-Estado • Intercâmbio cultural • Tirania • Monarquia • Aristocracia • Militarismo • Cultura clássica • Mitologia • Filosofia • Cultura helenística • Jogos Olímpicos 	<ul style="list-style-type: none"> • O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma. • As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma. • Domínios e expansão das culturas grega e romana. • O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio. • O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval. <p>OC: 7º ano A ideia de "Novo Mundo" ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI09 • EF06HI10 • EF06HI12 • EF06HI15 • EF06HI19 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências gerais 1 e 8 • Competências específicas de Ciências Humanas 4 e 7 • Competências específicas de História 1 e 6 	<ul style="list-style-type: none"> • Saúde

	<p>Oidente clássico: os romanos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Civilização • Monarquia • Sociedade • Política • República • Escravidão • Reforma agrária • Ruralização da economia • Tetrarquia • Intercâmbio cultural • Politeísmo • Monoteísmo • Cultura clássica • Princípios do Direito Romano • Línguas neolatinas • Expansionismo • Cristianismo 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI09 • EF06HI11 • EF06HI12 • EF06HI13 • EF06HI15 • EF06HI16 • EF06HI17 • EF06HI19 • Domínios e expansão das culturas grega e romana. • Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política. • O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio. • Senhores e servos no mundo antigo e no medieval. • Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma antiga, Europa medieval e África). • Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval. • O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval. <p>OC: 7º ano A ideia de “Novo Mundo” ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno.</p>
		<ul style="list-style-type: none"> • Competência geral 1 • Vida familiar e social

Capítulo	Principais conceitos e noções	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
 O período medieval	<ul style="list-style-type: none"> • Idade Média • Povos germânicos • Invasões bárbaras • Práticas religiosas • <i>Vikings</i> • Império Romano do Oriente • Arte bizantina • Cisma da Igreja • O legado bizantino • Constantinopla • Feudalismo • Sociedade feudal • Economia feudal • Os castelos medievais • O poder da Igreja católica • Transformações na Europa feudal • Cruzadas • Desenvolvimento de cidades e do comércio • Peste Negra • Patriarcalismo • Direito consuetudinário • Servidão e escravidão • As iluminuras medievais • Universidades 	<ul style="list-style-type: none"> • A passagem do mundo antigo para o mundo medieval. • A fragmentação do poder político na Idade Média. • O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio. • Senhores e servos no mundo antigo e no medieval. • Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África). • Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval. • O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média. • O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI14 • EF06HI15 • EF06HI16 • EF06HI17 • EF06HI18 • EF06HI19 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências gerais 2, 3 e 8 • Competências específicas de Ciências Humanas 2, 4, 5 e 7 • Competências específicas de História 4, 5 e 6 <p>OC: 7º ano</p> <p>A formação e o funcionamento das monarquias europeias; a lógica da centralização política e os conflitos na Europa. As lógicas mercantis e o domínio europeu sobre os mares e o contraponto Oriental. Reformas religiosas: a cristandade fragmentada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Educação financeira • Saúde • Vida familiar e social



Sugestões de cronograma

As sugestões de cronograma apresentadas a seguir propõem uma distribuição dos capítulos do volume em bimestres e trimestres. Essas sugestões podem ser utilizadas para ter uma visão geral dos capítulos distribuídos no ano letivo. É importante ressaltar que a coleção foi estruturada de modo que você tenha autonomia em sua prática diária, podendo organizar a sequência de conteúdos da maneira que julgar conveniente e buscando estratégias pedagógicas que mais se ajustam ao desenvolvimento da turma.

Sugestões de cronograma			
Bimestral		Trimestral	
1º bimestre	Capítulo 1 Capítulo 2	1º trimestre	Capítulo 1 Capítulo 2 Capítulo 3
2º bimestre	Capítulo 3 Capítulo 4	2º trimestre	Capítulo 3 Capítulo 4 Capítulo 5
3º bimestre	Capítulo 4 Capítulo 5 Capítulo 6	3º trimestre	Capítulo 6 Capítulo 7 Capítulo 8
4º bimestre	Capítulo 7 Capítulo 8		



Comentários e orientações – Vamos começar e Vamos concluir

Vamos começar • páginas 10 a 13

- Essa atividade permite retomar com os alunos conceitos como o de fonte histórica e o de mudanças e permanências, fundamentais para o trabalho com a habilidade **EF06HI02**. Aproveite para identificar os conceitos do quadro que ainda não foram totalmente compreendidos pelos alunos e faça um trabalho de retomada utilizando a estratégia de **brainstorming** (tempestade de ideias). Mais informações sobre essa metodologia ativa podem ser encontradas no tópico **Metodologias ativas** deste **Manual do professor**.
- Essa atividade favorece a abordagem da habilidade **EF06HI02**, pois possibilita uma discussão aprofundada sobre as tipologias de fontes históricas, entre elas as fontes orais. Caso os alunos tenham dificuldades, faça uma análise dialogada da fotografia dessa página com eles questionando-os: “Quem são as pessoas retratadas?”; “O que elas estão fazendo?”; “Onde elas vivem?”; “De quando é esta fonte?”; “Vocês costumam realizar práticas como essa?”; “Que histórias costu-

mam ser contadas oralmente?”; “O que podemos aprender com essas narrativas?”. Com base nessas perguntas, instigue os alunos a refletir sobre o conceito de fontes orais, aprofundando-se também em outros tipos de fonte histórica.

- Essa atividade permite **avaliar** a compreensão que os alunos têm das noções de tempo e periodização, aspectos essenciais para o desenvolvimento da habilidade **EF06HI01**. Caso eles tenham alguma dificuldade, faça uma linha do tempo da sua história de vida na lousa como exemplo, de modo a retomar com a turma os elementos que a compõem, como o eixo cronológico e a barra de periodização.
- Os itens **a**, **b** e **c** dessa atividade incentivam reflexões sobre o conceito de nomadismo, as modificações da natureza e a formação das primeiras organizações sociais na Pré-História, possibilitando verificar se os alunos têm os pré-requisitos para a abordagem da habilidade **EF06HI05**. O item **d** aborda aspectos da habilidade **EF06HI07**, pois trata sobre o surgimento

das primeiras formas de registros escritos. Já o item **e** retoma com a turma o surgimento da espécie humana no continente africano e sua expansão pelo mundo. Para retomar essas temáticas e sanar possíveis dúvidas dos alunos, leve um mapa-múndi para a sala de aula e explique a eles o contexto de desenvolvimento do *Homo sapiens*, sua expansão pelos diferentes continentes e como se deu a formação dos primeiros núcleos populacionais.

- 5.** Essa atividade apresenta uma fonte histórica que faz referência a aspectos culturais e sociais dos astecas, levantando reflexões com os alunos sobre os povos nativos da América. Esse assunto possibilita trabalhar com eles pré-requisitos referentes à habilidade **EF06HI08**. Para esclarecer possíveis dúvidas, converse com a turma sobre os povos originários da América e **avale** os conhecimentos prévios dos alunos, verificando se sabem como era o modo de vida dessas populações.
- 6.** Essa atividade permite verificar se os alunos conhecem o conceito de cidadania, fundamental para explorar com eles a habilidade **EF06HI12**. No item **c**, trabalham-se também aspectos da **leitura inferencial**. Retome o conceito de cidadania com a turma, em caso de dificuldades, incentivando-os a refletir sobre as ações cotidianas que estão relacionadas às práticas cidadãs. Peça que eles analisem o dia a dia de modo a identificar direitos e deveres, bem como a ética, ligados à boa convivência social.
- 7.** Essa atividade trabalha com as habilidades **EF06HI12**, ao tratar do tema da cidadania, e **EF06HI19**, por fazer referência ao papel social das mulheres. Caso os alunos tenham dúvidas sobre esse assunto, acesse com eles o site da Câmara dos Deputados e analise a evolução da bancada feminina na Câmara, destacando que, apesar do crescimento dessa participação, persiste uma diferença significativa entre o número de mulheres e homens no cenário político brasileiro.
- 8.** Nessa atividade é abordado o conceito de escravidão, pré-requisito importante para desenvolver com a turma a habilidade **EF06HI17**. Caso os alunos tenham dificuldades, retome com eles que na Antiguidade as pessoas escravizadas geralmente eram as capturadas em guerras ou que tinham dívidas. Já na Idade Moderna, a escravidão está ligada à diáspora forçada de africanos, trazidos para trabalhar na América no contexto da exploração colonial. Faça uma tabela na lousa com o conceito em ambas as temporalidades, de modo a esclarecer possíveis dúvidas dos alunos.
- 9.** Essa atividade permite retomar com os alunos os conceitos de politeísmo, monoteísmo e religião, fundamentais para a abordagem da habilidade **EF06HI18**. Oriente-os a identificar o que está incorreto nas alternativas **a** e **b**, auxiliando-os na análise

dos significados dos radicais **mono** e **poli** nas palavras **monoteísmo** e **politeísmo**. Comente que esses radicais indicam, respectivamente, a ideia de um e de muitos, fazendo referência, então, a um deus e a vários deuses. Explique também que a religião faz parte da identidade histórico-cultural dos povos.

- 10.** Com essa atividade, os alunos serão incentivados a refletir sobre fluxos populacionais e aspectos de localização geográfica, abordando assim elementos da habilidade **EF06HI15**. Mostre a eles os cinco continentes e aproveite para evidenciar onde ficam a América e o Brasil. Destaque também a Europa e a África, mostrando o papel de importância do Mar Mediterrâneo nas trocas culturais e comerciais entre essas regiões. Para aprofundar essa retomada de conteúdos, leve os alunos à sala de informática para que possam acessar um *site* ou aplicativo que apresente um modelo terrestre dinâmico, como um Sistema de Informação Geográfica, em que eles possam explorar com mais detalhes esses aspectos.

Vamos concluir • páginas 262 a 266

- 1.** Essa atividade permite retomar com os alunos conhecimentos necessários para a análise de uma fonte histórica, contemplando a habilidade **EF06HI02**. Caso eles tenham alguma dificuldade, primeiro peça-lhes que identifiquem qual é o tipo de fonte apresentada. Retome também a importância de ler a legenda da pintura e fazer uma descrição do tema geral da obra. Ao retomar a importância das fontes para a construção do conhecimento histórico, aproveite para trabalhar as transformações e as permanências históricas.
- 2.** Essa atividade favorece a abordagem da habilidade **EF06HI02**, à medida que propõe aos alunos identificar como ocorre a produção do conhecimento histórico. Em caso de dificuldades, proponha a eles a leitura em voz alta do título e do subtítulo das manchetes, questionando-os durante essa dinâmica: “Qual é o assunto das manchetes?”, “Quando elas foram publicadas?”, “O que permitiria ‘reescrever a história’, de acordo com a segunda manchete?” Com base nessas perguntas, insista nos alunos a refletir sobre a relação entre avanços científicos e a História, demonstrando como o conhecimento histórico está em constante transformação, conforme afirma a alternativa **b**.
- 3.** Essa atividade possibilita **avaliar a compreensão** dos alunos acerca das hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana, bem como a historicidade dessas hipóteses e os significados dos mitos de fundação, aspectos essenciais para o desenvolvimento da habilidade **EF06HI03**. Se julgar pertinente, faça essa atividade na lousa, questionando os alunos coletivamente sobre possibilidades para completar as frases.

- 4.** Nessa atividade, os alunos vão refletir sobre diversos conceitos trabalhados ao longo do volume. Para sanar possíveis dúvidas e instigar o auxílio mútuo, proponha a eles a estratégia **pensar-conversar-partilhar** (*think-pair-share*). Mais informações sobre essa abordagem estão no tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**.
- 5.** Nessa atividade, são abordados os períodos históricos que compõem a chamada **Pré-História**. Em caso de dúvidas, questione os alunos: “Como eram feitas as ferramentas em cada período?”; “Para que essas ferramentas serviam?”; “Como eram as pinturas rupestres estudadas?”; “Quais foram as importantes mudanças ocorridas entre os dois períodos?”. Feito isso, oriente-os a preencher o quadro, retomando os conteúdos.
- 6.** Essa atividade retoma o processo de sedentarização. Para auxiliar a turma, utilize a atividade anterior e comente que será preciso descrever como ocorreu a transição entre os dois modos de vida descritos em cada coluna do quadro.
- 7.** Essa atividade favorece o trabalho com as habilidades **EF06HI04** e **EF06HI06** ao propor a reflexão e a associação a respeito das principais rotas de povoamento do território americano. Caso os alunos tenham dificuldades, auxilie-os na consulta do mapa da página **52** para retomar cada uma das rotas de povoamento.
- 8.** O assunto dessa atividade envolve as descobertas da pesquisadora Niède Guidon. Caso os alunos tenham dúvidas sobre esse conteúdo, proponha a eles a estratégia de retomada conhecida como **caminhada na galeria** (*gallery walk*). Para mais informações sobre essa abordagem, leia o tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**.
- 9.** Nessa atividade, oriente os alunos a respeito da importância da leitura das legendas que acompanham as imagens. Em caso de dúvidas, questione-os: “O que são essas fontes?”; “Quais povos as utilizavam?”; “Por quais motivos esse tipo de escrita foi desenvolvido?”. Com essas perguntas, é possível aos alunos responder ao que se pede nos itens **a** e **b**, o que favorece o trabalho com a habilidade **EF06HI07**, ao apresentar a escrita cuneiforme como uma das mais antigas formas de registro escrito de que se tem conhecimento.
- 10.** Se julgar adequado, em caso de dificuldades dos alunos, essa atividade pode ser realizada em uma roda de conversa, de modo que todos possam trocar ideias sobre o tema das alternativas. Aproveite para **avaliar** a aprendizagem dos alunos. A atividade favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06HI15**.
- 11.** A proposta de criação de um desenho com pequenos quadros explicativos acerca da relação da civilização egípcia com o Rio Nilo contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF06HI05**. Em caso de dúvidas a respeito do que deve compor o desenho, retome em sala de aula o modo como os egípcios utilizaram esse recurso natural para se fixarem na região (prática da agricultura, criação de animais, pesca, transporte etc.).
- 12.** Essa atividade favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06HI08**. Se julgar conveniente, ela pode ser feita na sala de informática da escola, para que os alunos possam sanar eventuais dúvidas com pesquisas na internet. Oriente-os a acerca da importância de pesquisar em fontes confiáveis, registrando no caderno os sites que serviram de referência para as respostas.
- 13.** Essa atividade possibilita o desenvolvimento da habilidade **EF06HI12** ao vincular o conceito de cidadania às dinâmicas de inclusão e exclusão na Antiguidade. Em caso de dúvidas, incite os alunos a pensar a respeito da democracia brasileira: “O que significa sufrágio universal?”; “Partindo dessa ideia, quem pode votar no Brasil?” A partir de qual idade?”, “Tendo isso em vista, qual é a diferença entre a democracia contemporânea e a da Grécia antiga?”. Feito isso, oriente-os a responder aos itens **a**, **b** e **c**.
- 14.** Nessa atividade, desenvolve-se a habilidade **EF06HI11**. Oriente os alunos a fazer, primeiro, uma retomada dos períodos da história da Roma antiga por meio de tópicos. Em seguida, eles vão montar uma linha do tempo.
- 15.** Essa atividade permite desenvolver a habilidade **EF06HI16** ao abordar, com base na interpretação da fonte, as formas de organização do trabalho e da vida social na Idade Média. Em caso de dúvidas, oriente-os na interpretação da iluminura. Explore-a dando destaque para as relações entre senhores e servos ali representadas, essencial para as respostas. Caso os alunos manifestem dúvidas a respeito do que se pede no item **d**, retome brevemente a explicação sobre sociedades estamentais. É possível, por exemplo, desenhar na lousa uma pirâmide, localizando ali camponeses, nobreza e clero.
- 16.** Nessa atividade, são abordados os conceitos de escravidão e servidão, pré-requisitos importantes para desenvolver com a turma a habilidade **EF06HI17**. Caso os alunos tenham dificuldades, retome com eles como era o modo de vida nos feudos e a organização do trabalho na Idade Média.
- 17.** Essa atividade incentiva a criação artística dos alunos no trabalho com a habilidade **EF06HI16**. Se possível, proponha uma pesquisa na internet e/ou na biblioteca da escola a respeito das iluminuras, para que eles se inspirem para suas criações. Aproveite para orientá-los a evitar anacronismos.



Referências bibliográficas comentadas

- BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (org.). **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015. Os autores apresentam nesse livro como o ensino híbrido pode ser proposto no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, afirmam que a metodologia híbrida necessita de adequação curricular, já que influencia diretamente na organização da sala de aula e no desenvolvimento da formação do professor.
- BASSIT, Ana Zahira (org.). **O interdisciplinar**: olhares contemporâneos. São Paulo: Factash Editora, 2010. O livro traz reflexões envolvendo o conceito de interdisciplinaridade, abordando o trabalho com recursos tecnológicos e outras ferramentas pedagógicas.
- BENCINI, Roberta. Cada um aprende de um jeito. **Nova Escola**, São Paulo, 1º jan. 2003. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1444/cada-um-aprende-de-um-jeito>. Acesso em: 23 maio 2022. A autora da publicação apresenta uma reflexão sobre os diferentes perfis de alunos que compõem a sala de aula, ressaltando que eles se desenvolvem e aprendem de maneiras diferentes. Com base nessa ideia, pautada na teoria de Vygotsky (1896-1934), o texto fornece sugestões interessantes para o trabalho docente, como abordagens em ambientes distintos na escola.
- BONESI, Patrícia Góis; SOUZA, Nadia Aparecida de. Fatores que dificultam a transformação da avaliação na escola. **Estudos em Avaliação Educacional**, Londrina v. 17, n. 34, maio/ago. 2006. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1288/1288.pdf>. Acesso em: 23 maio 2022. Nesse artigo, as autoras apresentam o relatório de uma pesquisa feita com professores que revelaram seus sentimentos em relação ao processo avaliativo no contexto escolar. Também são apontadas as dificuldades de avaliar, por ser um ato ainda considerado excludente e classificatório.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23 maio 2022. Documento que fornece as principais diretrizes para a educação básica na atualidade, norteando o trabalho de professores, a produção de materiais didáticos e a composição dos currículos estaduais e dos projetos político-pedagógicos das escolas.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 23 maio 2022.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi aprovada em 1996 e delimita o funcionamento da educação no Brasil, apresentando os direitos e deveres que envolvem o contexto educacional no país.

- CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie. **A sala de aula inovadora**: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo. Porto Alegre: Penso, 2018. O livro traz diversos exemplos de metodologias ativas aplicadas no ensino, descrevendo seus conceitos e a competência que o aluno pode desenvolver por meio dessa estratégia. Demonstra também sequências didáticas e como o professor pode avaliar os alunos durante e após a aplicação do método. Além disso, o livro apresenta esquemas, tabelas, exemplos de materiais e recursos que podem auxiliar alunos e professores na aplicação e no desenvolvimento da metodologia ativa.
- CHARON, Joel M. **Sociologia**. 5. ed. Tradução: Laura Teixeira Motta. São Paulo: Saraiva, 1999. O autor aborda diversos temas fundamentais para o campo das Ciências Humanas, como desigualdade social, cultura, instituições sociais, estrutura social e poder social.
- COLL, César; MAURI, Teresa; ONRUBIA, Javier. A incorporação das tecnologias da informação e da comunicação na educação: do projeto técnico-pedagógico às práticas de uso. In: COLL, César; MONEREO, Carles. **Psicologia da educação virtual**: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 66-93. Os autores apresentam no capítulo do livro como as tecnologias de informação e comunicação têm impactado a educação, representando instrumentos fundamentais na mediação entre alunos e conteúdos.
- CORTELAZZO, Angelo Luiz *et al.* **Metodologias ativas e personalizadas de aprendizagem**: para refinar seu cardápio metodológico. Rio de Janeiro: Alta Books, 2018. Nesse livro, os autores apresentam as dinâmicas das metodologias ativas aplicadas em diferentes contextos educacionais e para diferentes propostas didáticas.
- DIMENSTEIN, Gilberto. **O cidadão de papel**: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil. São Paulo: Ática, 2005. Nesse livro, o autor apresenta temas complexos à juventude, instigando a reflexão sobre como lidar com situações-problema. O livro trata também dos direitos e deveres dos jovens no mundo atual, da ética, da cultura, entre outros temas sociais.

- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2011.
A autora faz uma articulação entre interdisciplinaridade e integração, na proposta de apresentar o sentido de cada um, e também em conjunto na aplicabilidade da prática docente. Nessa obra, ela ainda cita os principais teóricos que se desdobraram no estudo da interdisciplinaridade no contexto educacional brasileiro e em outros países.
- FINLEY, Moses (org.). **O legado da Grécia**: uma nova avaliação. Tradução: Yvette Vieira Pinto de Almeida. Brasília: Ed. da UnB, 1998.
Nesse livro, o autor apresenta o legado histórico da Grécia e aponta fatos históricos e relevantes sobre o país em relação a política, arte, filosofia e linguagem e outros aspectos.
- FRAIDENRAICH, Verônica. O reforço que funciona. **Nova Escola**, São Paulo, 1º out. 2010. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/575/o-reforco-que-funciona>. Acesso em: 23 maio 2022.
A autora apresenta uma reflexão sobre as dificuldades de aprendizagem dos alunos, quais são as causas que provocam essa defasagem no ensino e como o professor, a equipe pedagógica e a coordenação escolar podem sanar esses problemas.
- FUNARI, Pedro Paulo. Os historiadores e a cultura material. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 81-110.
O livro apresenta maneiras de fazer leitura crítica às fontes históricas. Em cada capítulo é demonstrado um tipo de fonte, como arqueológicas, visuais, audiovisuais, objetos, lugares etc.
- GAVASSI, Susana Lisboa. **Avaliação formativa**: um desafio aos professores das séries finais do Ensino Fundamental. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2012. Disponível em: https://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/20789/2/MD_EDUMTE_VII_2012_20.pdf. Acesso em: 23 maio 2022.
Esse trabalho traz uma pesquisa bibliográfica de autores que tratam sobre avaliação formativa. A autora também destaca a importância da avaliação de caráter formativo no desenvolvimento cognitivo dos alunos e como ela é um instrumento importante para sanar as lacunas da aprendizagem.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. 15. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.
O livro traz a concepção de que o ato avaliativo é imprescindível para que o professor tenha atitudes dialógicas de mediação em sala de aula. A autora aponta que avaliar é estabelecer objetivos que favoreçam o desenvolvimento do aluno, sendo a avaliação um instrumento que dá subsídios ao professor em sua prática pedagógica.
- MACHADO, Marília Novais da Mata. **Entrevista de pesquisa**: a interação pesquisador/entrevistado. Belo Horizonte: C/Arte, 2002.
A autora apresenta em seu livro a prática de pesquisa entrevista, dando exemplos de como estudar o ambiente onde será feita a pesquisa, como proceder ao entrevistar em diversos contextos e interagir com os diferentes perfis de entrevistados. Ela ainda aponta como devem ser feitos a análise e o registro dessas pesquisas.
- MARTINS, Jorge Santos. **Projetos de pesquisa**: estratégias de ensino e aprendizagem em sala de aula. 2.ed. Campinas: Armazém do Ipê, 2007.
Essa obra trata do ensino por projetos, proposta de metodologia ativa em que o aluno é protagonista de seu aprendizado. Segundo o autor, os projetos oportunizam ao aluno participar desse processo. Assim, ele dá exemplos de planejamento, pesquisa e métodos de ensino para o professor aplicar em sala de aula.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2016. (Manuais Acadêmicos.)
Nesse livro, os autores apresentam o método da prática de pesquisa social e demonstram, com base em estudos e experiências, o passo a passo para a criação da pesquisa. Salientam também que teoria, método e criatividade são imprescindíveis na produção da pesquisa social.
- MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 1-25.
Nesse texto, o autor aborda a questão das metodologias ativas na atualidade, comentando a importância dessas estratégias para melhorar a qualidade da aprendizagem e promover a maior autonomia dos alunos.
- OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel (org.). Culturas juvenis e temas sensíveis ao contemporâneo: uma entrevista com Carles Feixa Pampols. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 70, p. 311-325. jul./ago. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/jer/a/V3LyTqKVFWfz6ZGNnfVWHbz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1º jun. 2022.
Nesse artigo, os autores apresentam uma entrevista com o professor e antropólogo social de Barcelona Carles Feixa Pampols, cujas pesquisas abordam a temática das culturas juvenis.
- PAIVA, Eduardo França. **História & imagens**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. (História &... Reflexões).
Nesse livro, são apresentadas metodologias de trabalho com imagens no campo da historiografia. O autor evidencia também que explorar esses recursos imagéticos trouxe grandes inovações para o campo do historiador.

- PAIVA, Severino Ramo de. **Introdução à programação e ao pensamento computacional usando a linguagem Python e Portugol Studio Univali**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna Ltda, 2021.

O livro traz conceitos do ensino de programação de computadores e assuntos característicos do pensamento computacional e da resolução de problemas, os quais podem ser aplicados no âmbito da educação escolar.

- PINSKY, Carla Bassanezi. Introdução. In: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). **Novos temas nas aulas de história**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 7-12.

Os autores do livro trazem discussões sobre temas inovadores no ensino de História, sugerindo abordagens em sala de aula com materiais didáticos e leituras complementares. Apresentam ainda temas históricos e atuais que levam o aluno a relacionar o contexto histórico ao mundo atual.

- RAABE, André; ZORZO, Avelino F.; BLIKSTEIN, Paulo (org.). **Computação na educação básica**: fundamentos e experiências. Porto Alegre: Penso, 2020. (Série Tecnologia e Inovação na Educação Brasileira).

Os autores apresentam em sua obra maneiras de como abordar o ensino computacional nas etapas da educação básica. Por meio de relatos, experiências, exemplos e recursos tecnológicos e digitais, eles mostram o desenvolvimento e os resultados obtidos no ensino com a computação.

- RATIER, Rodrigo. O desafio de ler e compreender em todas as disciplinas. **Nova Escola**, São Paulo, 12 jan. 2010. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1535-o-desafio-de-ler-e-compreender-em-todas-as-disciplinas>. Acesso em: 23 maio 2022.

Ratier descreve nesse texto estratégias para o ensino da leitura crítica, experiente e reflexiva. Para que o aluno possa interpretar, ele sugere que o professor exerce com a turma a escrita de resenhas, resumos, anotações e sublinhados no texto, entre outros procedimentos.

- SANTOS, Monalize Rigon dos; VARELA, Simone. A avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do Ensino Fundamental. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, ano 1, n. 1, ago./dez. 2007. Disponível em: https://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_04.pdf. Acesso em: 24 maio 2022.

O artigo discute a importância de uma concepção de avaliação não classificatória, mas que seja responsável pela construção do conhecimento a partir das dificuldades encontradas ao longo do processo de ensino-aprendizagem. As autoras apontam ainda que a avaliação tem a finalidade de diagnosticar e formar o indivíduo, partindo da premissa de que avaliar consiste em melhorar a qualidade do ensino.

- SERRA, Joan; OLLER, Carles. Estratégias de leitura e compreensão de texto no Ensino Fundamental e Médio. In:

TEBEROSKY, Ana et al. **Compreensão de leitura**: a língua como procedimento. Tradução: Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2003. p. 35-43.

Os autores destacam a importância do processo de leitura com intencionalidade. Desse modo, eles descrevem estratégias de leitura que podem ser aplicadas ao planejamento didático, como propostas de atividades que devem ser realizadas antes, durante e depois da leitura.

- SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2006. Esse dicionário apresenta o significado de conceitos históricos fundamentais para o trabalho do historiador. Esses conceitos são abordados de modo contextualizado e por meio de discussões atualizadas no campo historiográfico.

- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução: Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

A autora traz em sua obra a concepção do que é ler, como esse processo acontece e quais são os objetivos da leitura em diversos contextos leitores. Solé apresenta ainda como a aprendizagem é construída por meio do ato de ler e sugere estratégias para o ensino da leitura interpretativa, reflexiva e formativa.

- SOUZA, Carla Figueira de et al. (org.). **Educação**: cultura juvenil, tecnologias e saberes. Rio de Janeiro: Autografia, 2019.

Os autores abordam nesse livro a educação com base em três aspectos que fazem parte da formação do indivíduo: cultura juvenil, tecnologias e saberes. Estes são considerados os fios condutores das abordagens educacionais e demandam do professor uma prática docente reflexiva. Os autores trazem na obra questões sociais que fazem parte da cultura do jovem, como música, sexualidade, inclusão, entre outras.

- TERÇARIOL, Adriana Aparecida de Lima; IKESHOJI, Elisangela Aparecida B.; GITAHY, Raquel R. C. (org.). **Metodologias para aprendizagem ativa em tempos de educação digital**: formação, pesquisa e intervenção. Jundiaí: Paco Editorial, 2021.

Os temas desse livro envolvem reflexões e discussões sobre as formas de utilizar recursos digitais de modo articulado às metodologias ativas, ao pensamento computacional e às redes sociais em sala de aula.

- TOMAZI, Nelson Dacio (coord.). **Iniciação à sociologia**. São Paulo: Atual, 2000.

Nesse livro, são discutidos diversos conceitos ligados ao campo da Sociologia, ressaltando a importância da interdisciplinaridade na área das Ciências Humanas.

- VON, Cristina. **Cultura de paz**. São Paulo: Peirópolis, 2003. A autora traz o conceito de cultura de paz e aborda temas como tolerância e direitos humanos. Além disso, orienta professores a incentivar o desenvolvimento das competências socioemocionais com seus alunos, contribuindo para promover a cultura de paz.



Referências bibliográficas comentadas sobre ensino de História

Livros

- ABUD, Kátia M; SILVA, André Chaves de; ALVES, Ronaldo Cardoso. **Ensino de história**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

Nessa obra, os autores desenvolvem sugestões de atividades didáticas com base em diferentes materiais e fontes históricas, que podem ser adaptadas de acordo com as condições locais da escola e a faixa etária dos alunos.

- ALVES, Ronaldo Cardoso. **Representações sociais e a construção da consciência histórica**. Curitiba: Editora CRV, 2018.

Baseada em uma pesquisa etnográfica e qualitativa, essa obra analisa a construção da consciência histórica em alunos do ensino básico, com base no encontro em sala de aula dos diferentes saberes oriundos do senso comum e da ciência da História.

- AVELAR, Alexandre de Sá. **Os desafios do ensino de História**: problemas, teorias e métodos. Curitiba: IBPEX, 2011. O livro articula as discussões teóricas mais recentes sobre o ensino de História à prática cotidiana em sala de aula, debatendo os desafios da construção do pensamento histórico em cada etapa da vida escolar e propondo metodologias de ensino e avaliação para superar esses desafios.

- BARCA, Isabel. Aula Oficina: do projeto à avaliação. **Para uma educação de qualidade**: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica, Braga, p. 131-144, 2004. Partindo da crítica aos modelos tradicionais de "aula-conferência" e "aula-colóquio", a autora propõe o paradigma da "aula-oficina", baseado no entendimento do aluno como agente de sua formação, portador de ideias prévias e experiências diversas, e do professor como investigador social e organizador de atividades problematizadoras.

- BITTENCOURT, Circe Maria. F. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011. Articulando as discussões teóricas às problemáticas contemporâneas do ensino de História, a autora reconstrói a trajetória histórica da História como disciplina escolar, discute as relações entre procedimentos metodológicos e conteúdos escolares e analisa as concepções e usos de diferentes materiais didáticos em sala de aula.

- BODO, Borries von. **Jovens e consciência histórica**. Tradução: Maria Auxiliadora Schmidt, Marcelo Fronza e Lucas Pydd Necchi. Curitiba: W. A. Editores, 2018.

Nessa obra, o autor discute, entre outros assuntos, o ensino de história, a compreensão histórica, o ensino de his-

tórias difíceis e a ideia de multiperspectividade da aprendizagem histórica.

- CALDEIRA NETO, Odilon; ATHAIDES, Rafael. Sobre a alteridade, a intolerância e a história: uma entrevista com Karl Schurster. **Revista Trilhas da História**, Três Lagoas, v. 8, n. 16, p. 222-231, jan./jul. 2019. Disponível em: <https://trilhasdahistoria.ufms.br/index.php/RevTH/article/view/8174>. Acesso em: 15 jun. 2022.

Nesse debate sobre conceitos fundamentais à história do tempo presente, discute-se o papel da relação entre alteridade e intolerância na interpretação dos traumas coletivos contemporâneos e os desafios impostos à prática historiográfica pelas questões de memória coletiva.

- FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Dias de (coord.). **Dicionário de ensino de história**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.

Em 38 verbetes, essa obra coletiva explora conceitos e noções fundamentais para o ensino de História, com base em suas relações com as teorias, métodos de ensino e pesquisa, historiografia, produção curricular e conhecimentos relativos à aprendizagem.

- FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história**. 4. ed. Campinas: Papirus, 2005.

Baseado nas experiências de docência e pesquisa da autora e de outros professores, o livro aborda inicialmente os aspectos curriculares e disciplinares específicos da área de História, sugerindo, em seguida, abordagens didáticas, fontes e materiais a serem aplicados na prática em sala de aula.

- LEE, Peter. "Nós fabricamos carros eles tinham que andar a pé": compreensão das pessoas do passado. In: JORNADAS INTERNACIONAIS DA EDUCAÇÃO HISTÓRICA. **Actas...** Braga: Universidade do Minho, 2003. p. 19-35.

Baseado em experiências reais de sala de aula, o artigo debate o conceito de empatia histórica, entendido como a capacidade de compreender as diferentes perspectivas dos agentes históricos e a forma como orientam determinadas ações em circunstâncias específicas.

- LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. **Educar em Revista**, Curitiba, edição especial, p. 131-150, mar. 2006. Disponível em: <http://revistas.ufpr.br/educar/article/view/5543>. Acesso em: 15 jun. 2022.

Nesse artigo, o autor coloca em discussão a noção de literacia histórica, atentando, em especial, para as ideias dos alunos sobre a disciplina de História e sua orientação em direção ao passado, como dimensão articulada à interpretação do presente e projeção do futuro.

- MAGALHÃES, Marcelo *et al.* (org.). **Ensino de história: usos do passado, memória e mídia.** Rio de Janeiro: FGV Editora, 2014.

A obra promove o diálogo entre as discussões contemporâneas da historiografia e do ensino de História, especialmente aquelas relacionadas aos usos sociais do passado na história pública, que rompe as fronteiras do mundo acadêmico e do espaço escolar.

- SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história.** 2. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

Pensando na necessidade de constante atualização docente, as autoras oferecem textos complementares, sugestões de atividades e encaminhamentos, assim como debatem questões práticas do cotidiano em sala de aula, por exemplo, a utilização do livro didático e as diferentes formas de aprendizagem de acordo com o tópico em questão.

- SCHMIDT, Maria Auxiliadora. **Didática reconstrutivista da história.** Curitiba: CRV, 2020.

A obra introduz um novo paradigma para pensar a metodologia do ensino de história, baseado na compatibilização entre o método de ensino e o sentido da aprendizagem histórica, entendida como responsável pela formação da consciência histórica.

- SEIXAS, Peter; MORTON, Tom. **The big six historical thinking concepts.** Toronto: Nelson, 2013.

Nesse livro, os autores desenvolvem sua compreensão sobre seis conceitos do pensamento histórico (significação histórica; evidência; continuidade e mudança; causa e consequência; perspectivas históricas; e dimensão ética) e sua aplicação em sala de aula, por meio de estratégias de ensino e modelos de atividade.

- SILVA, Cristiani Bereta da; ZAMBONI, Ernesta. (org.). **Ensino de história, memória e culturas.** Curitiba: CRV, 2013.

Reunindo 13 artigos de diferentes autores, o livro tem como fio condutor relações, conflitos e disputas entre memória, história e processos identitários. Os desafios e possibilidades que essas questões contemporâneas oferecem ao ensino de História são esmiuçados sob diferentes perspectivas historiográficas.

Sites e vídeos

- BATE papo com Circe Bittencourt – Ensino de História em Projetos Interdisciplinares – UFVJM LAPEHIS. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FuX-T9Qk4VM>. Acesso em: 22 jun. 2022.

Nessa mesa-redonda, a professora e pesquisadora Circe Bittencourt, especialista em Ensino de História, trata de sua trajetória profissional e acadêmica enfatizando suas diversas experiências com a elaboração e desenvolvimento de projetos interdisciplinares para o ensino de História na Educação Básica.

- LABORATÓRIO de Arqueologia, Etnologia e Etno-história – Universidade Estadual de Maringá. Disponível em: <http://www.dhi.uem.br/laee/>. Acesso em: 22 jun. 2022.

O site traz informações sobre projetos de pesquisa desenvolvidos em torno das populações indígenas do Paraná, sua cultura, história e patrimônio arqueológico, além de abrigar publicações científicas e de divulgação sobre essa temática.

- LABORATÓRIO de Ensino de História – Universidade Federal de Pelotas. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/leh/>. Acesso em: 22 jun. 2022.

Site que reúne diversos materiais, recursos didáticos e produções bibliográficas sobre ensino de história, historiografia e temas contemporâneos, disponíveis *on-line* e gratuitamente.

- LABORATÓRIO de Ensino e Material Didático – Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://lemad.fflch.usp.br/>. Acesso em: 22 jun. 2022.

Site que disponibiliza notícias, documentos históricos, propostas curriculares, livros digitalizados, biografias de alguns autores de livros didáticos, sequências didáticas produzidas por alunos da graduação, *links*, produções acadêmicas e outras produções de alunos e de professores para uso nas escolas.

- LABORATÓRIO de Ensino de História – Universidade Federal Fluminense. Disponível em: <https://www.lehuff.com/>. Acesso em: 22 jun. 2022.

Site que reúne informações sobre eventos e projetos de ensino, pesquisa e extensão sobre as temáticas de formação docente e educação antirracista e democrática.

- LABEPEH debate: ensino de história e consciência histórica. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kCNli4Kp0iM>. Acesso em: 22 jun. 2022.

O pesquisador Luis Fernando Cerri debate com professores e mestrandos na área de Ensino de História as implicações didáticas das discussões contemporâneas em torno do conceito de consciência histórica e dos usos sociais do conhecimento histórico, dentro e fora da escola.



JOVEM SAPIENS

HISTÓRIA

Adriana Machado Dias

Bacharela e licenciada em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR)
Especialista em História Social e Ensino de História pela UEL-PR
Atuou como professora de História em escolas da rede particular de ensino
Autora de livros didáticos de História para o Ensino Fundamental e Ensino Médio

Keila Grinberg

Doutora em História Social pela UFF-RJ
Licenciada em História pela Universidade Federal Fluminense (UFF-RJ)
Professora do Departamento de História da Universidade
Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO-RJ)

Marco César Pellegrini

Bacharel e licenciado em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR)
Atuou como professor de História em escolas da rede particular de ensino
Editor de materiais didáticos
Autor de livros didáticos de História para o Ensino Fundamental e Ensino Médio

Componente curricular: História Ensino Fundamental – Anos Finais

1ª edição
São Paulo, 2022





Direção executiva: Flávia Bravin

Direção de negócio: Volnei Korzenieski

Gestão editorial: Alice Ribeiro Silvestre

Gestão de planejamento: Eduardo Kruel Rodrigues

Gestão de projeto digital: Tatiany Renó

Gestão de área: Bruna Paulussi

Coordenação de área: Felipe Vinícius dos Santos e
Fabiana de Lima Oliveira

Edição: Ana Beatriz Accorsi Thomson, Rogério Fernandes Cantelli (digital)

Assistência editorial: Bianca Martins Coelho e José Rodolfo Vieira

Planejamento e controle de produção: Vilma Rossi, Camila Cunha,

Adriana Souza e Isabela Salustriano

Revisão: Joyce Graciele Freitas e Nicolas Hiromi Takahashi

Arte: Claudio Faustino (proj.), Erika Tiemi Yamauchi (coord.,

Ingridhi Borges (edição de arte),

Daniela Cordeiro de Oliveira e JSDesign (diagramação)

Edição de imagens: Bruno Benaduce Amancio

Iconografia e tratamento de imagens: Marisol Maia (coord.,

Túlio S. E. Pinto (pesquisa iconográfica) e Janaina Oliveira (tratamento de imagens)

Direitos autorais: Fernanda Carvalho (coord.), Emilia Yamada,

Erika Ramires e Carolyn Ribeiro

Licenciamento de conteúdos de terceiros: Érika Kanaoka

Design: Dayane Barbieri (proj. gráfico e Manual do Professor) e

Camila Carmona (capa)

Fotos de capa: Anastasia Smirn, Thomas Barrat, Tkachuk, WitR,
Ground Picture, Autswavin Utisai, PTZ Pictures, Lkpro, Lahiru Ranasinghe,
Vadym Pasichnyk/Shutterstock

Pré-imprensa: Alessandro de Oliveira Queiroz,

Débora Fernandes de Menezes, Fernanda de Oliveira,

Pamela Pardini Nicastro e Valmira da Silva Santos

Todos os direitos reservados por Editora Scipione S.A.

Alameda Santos, 960, 4º andar, setor 2

Cerqueira César – São Paulo – SP – CEP 01418-002

Tel.: 4003-3061

www.edocente.com.br

atendimento@aticascipione.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Dias, Adriana Machado
--. História interativa [livro eletrônico] : 6º ano /
Adriana Machado Dias, Keila Grinberg, Marco César
Fellegrini. -- 1. ed. -- São Paulo : Scipione, 2022.
HTML (Jovem Sapiens)

Bibliografia
Suplemento pelo manual do professor
ISBN 978-65-5763-274-1 (Livro Digital-Interativo do
Estudante)
ISBN 978-65-5763-275-8 (Manual Digital-Interativo do
Professor)

1. História (Ensino fundamental - Anos finais) I. Título
II. Grinberg, Keila III. Fellegrini, Marco César
22-2548 CPD 372.89

Angélica Ilacqua - CRB-8/7057

2022

Código da obra CL 720949

CAE 802188 (AL) / 802189 (PR)

1ª edição

1ª impressão

De acordo com a BNCC.



Emitemos nosso melhor esforço para localizar e indicar adequadamente os créditos das textos e imagens
presentes nesta obra didática. Colocamos à disposição para solução de eventuais implicações de encriação
de créditos e consequente correção nas próximas edições. As imagens e os textos constantes nesta obra que,
eventualmente, reproduzem algum tipo de material de publicidade ou propaganda, ou a ele façam alusão,
são aplicados para fins didáticos e não representam recomendação ou incentivo ao consumo.

Impressão e acabamento

Apresentação

Para você, o que é História? Algumas pessoas pensam que História é o estudo do passado. Outras, porém, afirmam que ela serve para entender melhor o presente. Nós acreditamos que ela é tudo isso e muito mais!

O estudo da História nos ajuda a perceber as ligações existentes entre o passado e o presente. A escrita, a música, o cinema, as construções, os aviões, os foguetes... Por tudo de que dispomos hoje, desde os produtos fabricados com tecnologia avançada até a liberdade de expressão, devemos às pessoas que trabalharam e que lutaram para isso, ou seja, os que viveram antes de nós. A História nos permite conhecer o cotidiano desses indivíduos e perceber como a ação deles foi importante para construir o mundo como ele é nos dias atuais.

A História nos auxilia a conhecer os grupos que formam as sociedades, os conflitos que ocorrem entre eles e os motivos de tais conflitos. Ela nos ajuda a ter consciência da importância de nossa atuação política e a desenvolver um olhar mais crítico sobre o mundo. Assim, nos tornamos mais capazes de analisar desde uma afirmação feita por um colega até uma notícia veiculada pela internet.

Ao estudarmos História, percebemos a importância do respeito à diversidade cultural e ao direito de cada um ser como é, compreendendo que esse respeito é indispensável para o exercício da cidadania e para a construção de um mundo melhor.

Bem-vindo ao fascinante estudo da História!

Os autores.

Conheça seu livro

Vamos começar

1. A produção do saber histórico apresenta ao realizar suas pesquisas, o historiador bem criteriosos para interpretar os eventos. Utilize as palavras do quadro para escrever:

fontes históricas • análise
interpretação • comparação
mudanças • perspectiva

2. Observe a fotografia a seguir.

Vamos começar

Essa seção vai ajudar você a identificar o que já sabe sobre os principais assuntos que estudará neste volume por meio de diversos tipos de atividades. Ela está presente no início dos volumes da coleção.

**Clique aqui e
conheça os recursos
digitais desta obra.**

Abertura do capítulo

Nessas páginas, você encontrará fontes históricas relacionadas aos assuntos que estudará em cada capítulo e, no boxe **Ativamente**, você fará atividades que irão enriquecer o estudo do capítulo.

Hora do tema

O protagonismo indígena

Nas últimas décadas, os povos indígenas têm sido um grupo protagonista quando o assunto é “lutar a sua luta”. No meio da暄嚣 (ruido, alarde), outros, alguns grupos indígenas têm se destacado no país e o mundo por suas lutas referentes aos direitos históricos e às origens de suas aldeias e de seus povos.

Fonte: www.indigena.org.br/

Copinha Indígena para ir e voltar na rota, de Daniel Munduruku, publicado em 2017.

Crônicas Indígenas, de Daniel Munduruku, publicado em 2019.

Uma ancestralza com contos indígenas, de Daniel Munduruku, publicado em 2019.

Tamé, disponível em: <http://www.tamemagazine.com.br>. Acesso em: 14 abr. 2022.

Indígenas Waiapi durante a cerimônia de quinquilhas no Parque Indígena do Xingu, Maranhão. Foto: Agência Brasil.

Os povos indígenas são uma maneira de se apresentar culturalmente, fortalecendo na sociedade o seu direito à voz. Além disso, outras vozes também podem ser ouvidas, como as das organizações, que organizam protestos e movimentos em defesa dos direitos indígenas.

Os povos que vivem na região do Xingu, por exemplo, realizaram o 4º Encontro da Raiz Xingu, em 2019, no qual discutiram um manifesto. Lida um trecho dele a seguir:

“... Somos responsáveis pelo processo de formação do Xingu, que beneficiou toda a região e os arredores. Nós, grandes cidadãos, contribuímos para o desenvolvimento social e econômico para o país e o mundo. Queremos o reconhecimento e respeito aos nossos modos de vida e também participação das decisões sobre o nosso território. Indígenas são cidadãos respeitados e dignos.”

Nossa vama deixar de ser os povos do Xingu, nunca vamos abandonar as nossas terras, queremos deixá-las para nossas filhas e netas. O Xingu é um só.

1. www.indigena.org.br/, publicado em 2017. Disponível em: <http://www.indigena.org.br/2017/04/05/indigenas-xingu-realizam-encontro-da-raiz-no-parque-indigena-do-xingu/>. Acesso em: 14 abr. 2022.

Agora, converse com os colegas sobre a questão a seguir:

• Em sua opinião, qual é a importância dos grupos indígenas contarem a própria história?

História em debate

Hipóteses de povoamento da América

Existe um consenso entre os estudiosos sobre como o planeta recebeu os primeiros humanos. Eles concordam que depois da África, da Europa, da Ásia e da Oceania. Porém, há muita discussão em relação à época da chegada desses primeiros e a respeito de quais teriam sido os caminhos por eles.

As principais hipóteses sobre o povoamento da América humana chegou aqui há 15 mil anos. Essas hipóteses baseiam-se em vestígios arqueológicos que datam desse período.

O povoamento da América

Sujeito em foco

Teodora

Teodora era uma artista de circo e teatro que vivia em Constantinopla. Quando o imperador Justiniano, futuro imperador do Império Bizantino, viu-a dançar, apaixonou-se e, para se casarem, elas se casaram. Ela era a única que proibia o casamento entre imperadores e pessoas das camadas populares.

Como imperatriz, Teodora foi responsável por muitas mudanças na sociedade, como a liberdade de religião e a proteção dos direitos das mulheres.

História em debate

Por meio dessa seção, você poderá perceber que, na História, não existem verdades definitivas e que novos estudos podem mudar nossa compreensão sobre acontecimentos do passado.

Sujeito em foco

Nessa seção, você conhecerá pessoas que participaram ativamente do processo histórico e perceberá que a ação de todos os sujeitos históricos, inclusive a sua, pode transformar a sociedade.

1500 Chegada dos portugueses

Independência do Brasil

A periodização dos processos históricos

Para facilitar a compreensão dos processos históricos, os historiadores dividem o tempo em períodos, com base em acontecimentos históricos. Essas divisões, são criadas as periodizações, as quais criam uma estruturação para os acontecimentos humanos, e, portanto, fazem parte de lugar para lugar.

Os critérios utilizados na criação de uma periodização podem ser econômicos ou culturais. Dependendo dos critérios, podem ser periodizações para uma mesma sociedade. A divisão da história Colonial, Imperial e Republicana é uma das mais adotadas, e uma convenção que destaca os acontecimentos políticos.

Ao mesmo tempo... na Ásia

Na época da divisão do Império Romano, existiam no continente africano sociedades com diferentes formas de organização política, como cidades-Estado, reinos e impérios. Um dos mais se destacou nesse período foi o Império de Axum, localizado onde atualmente fica a Etiópia. Observe o mapa.

Esse império cresceu devido ao intenso comércio com outros povos. Para

Boxe complementar

Ao longo dos capítulos, você encontrará alguns boxes que apresentam assuntos complementares a fim de ampliar seu conhecimento sobre os conteúdos abordados.

Ao mesmo tempo...

Nessa seção, você perceberá que diferentes acontecimentos ocorrem ao mesmo tempo em diversos lugares e que cada sociedade tem sua própria história.

4

Hora do tema

Nessa seção, você encontrará textos e imagens que o levarão a refletir sobre os temas contemporâneos transversais relevantes para sua formação como cidadão.

Dialogando com...

Vestígios arqueológicos

A Arqueologia é uma área do conhecimento que estuda o passado por meio da análise dos vestígios materiais. Muito do que sabemos sobre a Antiguidade é resultado dos trabalhos dos arqueólogos.

Esses profissionais são responsáveis pela interpretação dos vestígios arqueológicos, como vasos, talheres, joias e armas.

Dialogando com...

Nessa seção, os temas de História são articulados com assuntos de outras áreas do conhecimento, enriquecendo ainda mais o seu aprendizado.

De olho na fonte

Os vasos gregos

Os antigos gregos fabricavam vasos para diferentes finalidades de cerâmica, tinham formatos variados e ricas. Essas pinturas, geralmente, representavam situações da mitologia.

Observe a seguir alguns tipos de vasos gregos.

Hidria

De olho na fonte

Essa seção apresenta diferentes tipos de fontes históricas. Você fará uma análise dessas fontes por meio de observação, comparação e elaboração de hipóteses.

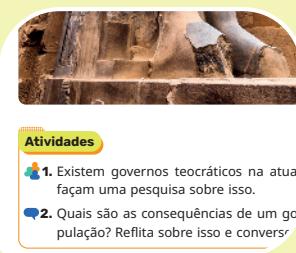
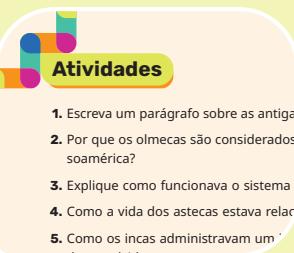
Observe no mapa a seguir colônias que eles fundaram na

Semita: referente ao grupo étnico e linguístico



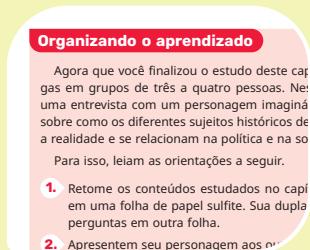
Vocabulário

Nesse boxe, você encontrará o significado de alguns termos que podem gerar dúvidas quanto ao sentido utilizado no capítulo. Esses termos estão destacados nos textos.



Atividades

Ao longo dos capítulos, você encontrará diversos tipos de atividades, que buscam sistematizar e aprofundar os conteúdos, explorar imagens e outros documentos históricos e relacionar os temas ao seu cotidiano na atualidade. Nesses momentos, você poderá desenvolver diversas habilidades e competências fundamentais para o estudo da História.



Organizando o aprendizado

Essa seção, localizada ao final dos capítulos, apresenta atividades que incentivam você a estruturar uma síntese das principais ideias vistas em cada capítulo. Isso contribui para que você avalie seu aprendizado.



Vamos concluir

Essa seção, presente ao final do volume, permite que você retome os principais conteúdos estudados no livro por meio de atividades de diversos tipos. Ela possibilita que você avalie seu aprendizado e tire as principais dúvidas.



Para ir além

Seção que apresenta sugestões de livros, filmes, visitas e sites acompanhadas de resenhas. Essas sugestões contribuem para complementar o que você estudou nos capítulos deste livro. Aproveite-as!



Referências bibliográficas comentadas

Essa seção lista as referências bibliográficas que foram utilizadas na elaboração deste livro e são acompanhadas de suas resenhas.



Esse ícone indica que a atividade deve ser realizada oralmente



Esse ícone indica que a atividade deve ser realizada em grupo.



Sumário

Vamos começar • 10

CAPÍTULO

1

Construindo a História • 14

› O que é História? • 16

As diferentes interpretações • 16

Registros da história • 17

A produção do conhecimento histórico • 17

A análise de uma fonte histórica • 18

Os sujeitos históricos • 20

› A compreensão da noção de tempo • 23

Tempo da natureza • 23

Tempo cronológico • 23

Tempo histórico • 23

Transformações e permanências • 24

O tempo histórico e suas durações • 25

› A linha do tempo • 27

› Os calendários • 28

Outros calendários • 28

Dialogando com... Arqueologia

Vestígios arqueológicos • 30

Hora do tema

História e outras áreas
do conhecimento • 32

Atividades • 19, 21, 26, 27, 28, 34

Organizando o aprendizado • 37

CAPÍTULO

2

A origem do ser humano • 38

› A busca por explicações • 40

› A Teoria da Evolução • 42

Seleção natural • 42

› A hominização • 43

› O Paleolítico e o Neolítico • 45

Paleolítico • 45

De 2,5 milhões a 12 mil anos atrás • 45

Neolítico • 45

De 12 mil anos a 5,5 mil anos atrás • 45

› A vida no Paleolítico • 46

A produção do fogo • 46

A especialização do trabalho • 48

Estatuetas e pinturas rupestres • 49

Ao mesmo tempo... no continente
americano • 50

História em debate

Hipóteses de povoamento
da América • 52

› O período Neolítico • 54

O início da agricultura • 54

A criação de animais • 54

A formação de aldeias • 55

› Uma aldeia neolítica • 56

De olho na fonte

A pintura rupestre • 58

Hora do tema

A queima de combustíveis fósseis • 60

Atividades • 41, 43, 44, 48, 62

Organizando o aprendizado • 65

CAPÍTULO

3

Povos do Oriente Médio • 66

› A Mesopotâmia • 68

Uma sucessão de povos • 69

› A formação de cidades

na Mesopotâmia • 70

Desenvolvendo uma civilização • 71

› As sociedades mesopotâmicas • 72

› O comércio com outros povos • 73

De olho na fonte
O Estandarte de Ur • 74

➤ **A religião na Mesopotâmia • 76**

Os zigurates • 76
A mitologia mesopotâmica • 77

➤ **A escrita cuneiforme • 78**

Sujeito em foco • Enhéduanna 78
Hora do tema
A importância das leis • 80

➤ **Patrimônio histórico mesopotâmico • 82**

Babilônia: patrimônio mundial • 83

➤ **A Fenícia • 85**

Cidades e colônias fenícias • 86
Religião fenícia • 86



A África antiga • 100

➤ **O estudo da história da África • 102**

➤ **Os antigos egípcios • 103**

A formação das comunidades agrícolas • 103
A unificação do Egito • 104

➤ **A organização social • 105**

Faraós e sacerdotes • 105
Nobres, militares e funcionários do Estado • 105
Camponeses, artesãos e pessoas escravizadas • 106

➤ **Transformações na paisagem do Rio Nilo • 108**

➤ **As práticas religiosas no Egito antigo • 110**

A crença na vida após a morte • 110

➤ **Formas de registro: os hieróglifos • 111**

Uma escrita complexa • 111

O alfabeto fenício • 87

➤ **Os hebreus • 89**

A religião dos hebreus • 89
A Monarquia e os reis hebreus • 90
Os reinos hebraicos • 91
O alfabeto hebraico • 91

➤ **Os persas • 92**

A administração do Império Persa • 93

O pagamento de tributos • 94

O correio persa • 94

Atividades • 70, 73, 84, 88, 95

Organizando o aprendizado • 99



Os povos da América • 128

➤ **Civilizações andinas e mesoamericanas • 130**

Povos da região andina • 131

Os chavines • 131
Os mochicas • 131

Povos da Mesoamérica • 132

Os olmecas • 132

As técnicas de transporte • 133

História em debate

Os trabalhadores das grandes pirâmides • 112

➤ **Os cuxitas • 115**

Os faraós negros • 115
As candaces • 116

➤ **As pirâmides cuxitas • 117**

Hora do tema

O resgate do papel da mulher africana • 120

Dialogando com... Geografia

Água: recurso vital ameaçado • 122

Atividades • 102, 103, 104, 107, 111, 114, 118, 124

Organizando o aprendizado • 127

Os incas	• 138
O Império Inca	• 138
O dia a dia no império inca	• 139
Povos indígenas do Brasil	• 141
Os povos dos sambaquis	• 142
Os Tupi e os Macro-jê	• 143

Marajoaras e Tapajoaras	• 144
Hora do tema	
O protagonismo indígena	• 146
Atividades	• 135, 140, 141, 145, 148
Organizando o aprendizado	• 151



Ocidente clássico: os gregos • 152

➤ A Antiguidade Clássica	• 154
➤ A formação da civilização grega	• 155
Os habitantes da ilha de Creta	• 155
Povos que formaram a civilização grega antiga	• 156
➤ As cidades-Estado gregas	• 157
➤ A cidade de Esparta	• 158
As mulheres espartanas	• 158
➤ A cidade de Atenas	• 159
Quem não tinha participação política	• 159
As mulheres de Atenas	• 160
Sujeito em foco • Aspásia	161
A população exige mudanças	• 162
Clístenes e a democracia ateniense	• 163
➤ A organização da democracia ateniense	• 164
De olho na fonte	
Os vasos gregos	• 168

➤ A Guerra do Peloponeso	• 170
O conflito	• 170
➤ O Império Macedônico	• 171
A cultura helenística	• 172
A Biblioteca de Alexandria	• 172
➤ O alfabeto grego	• 173
A literatura grega	• 174
As fábulas	• 174
Hora do tema	
Os jogos olímpicos	• 175
➤ A mitologia grega	• 176
A mitologia grega na atualidade	• 177
Dialogando com... Filosofia	
O pensamento racional grego	• 178
Atividades	• 154, 156, 157, 160, 161, 163, 166, 173, 177, 179
Organizando o aprendizado	• 181



Ocidente clássico: os romanos • 182

➤ A origem da civilização romana	• 184
A fundação de Roma	• 184
A presença etrusca na Península Itálica	• 185
A presença grega na cultura romana	• 185
Períodos da história romana	• 185
➤ A Monarquia em Roma	• 186
A organização social	• 186
➤ A República em Roma	• 187
A expansão territorial	• 187
O aumento da escravidão	• 188
As conquistas da plebe	• 189
As tentativas de reforma agrária	• 190
➤ A crise da República	• 192
As reformas de Caio Mário	• 192

O governo de Júlio César	• 193
➤ O Império Romano	• 194
A administração do império	• 194
O Alto Império	• 195
A extensão do império	• 195
O Baixo Império	• 196
As tentativas de superação da crise	• 197
O Cristianismo e a divisão do Império	• 197
Jesus Cristo	• 198
A perseguição aos cristãos	• 198
Ao mesmo tempo... na África	• 199
Hora do tema	
Hipátia de Alexandria	• 200
➤ Organização familiar e social romana	• 202

A educação das crianças • 202
As mulheres romanas • 202

De olho na fonte
Os mosaicos romanos • 204

➤ **Os espetáculos públicos romanos • 206**

O teatro • 206
As corridas de biga e quadriga • 206
As lutas de arena • 207

➤ **Latim: a língua dos romanos • 209**

As línguas neolatinas • 209
A cidade de Pompeia • 210

➤ **O Direito Romano • 212**

O Corpo do Direito Civil • 212
Atividades • 184, 186, 191, 193,
203, 208, 213

Organizando o aprendizado • 215



O período Medieval • 216

➤ **As invasões germânicas e a queda de Roma • 218**

Roma é conquistada • 218

➤ **O que é a Idade Média? • 220**

Períodos da Idade Média • 221

➤ **Os povos germânicos • 222**

As crenças religiosas • 222

Os reinos germânicos • 223

➤ **O Império Romano do Oriente • 224**

A cidade de Constantinopla • 224

A mistura cultural e religiosa • 225

A arte bizantina • 225

O governo de Justiniano • 226

Sujeito em foco • Teodora 227

➤ **A formação do Império Carolíngio • 228**

O Reino Franco • 228

O Império Carolíngio • 229

➤ **Os feudos • 230**

Combinação de tradições romanas e germânicas • 230

➤ **A sociedade feudal • 231**

A nobreza • 231

O clero • 231

Os camponeses • 232

Diferença entre servidão e escravidão • 233

As três ordens • 234

Suseranos e vassalos • 234

As mulheres na Idade Média • 235

➤ **O feudo medieval • 238**

➤ **O poder da Igreja católica • 240**

Problemas internos • 240

As manifestações heréticas • 241

Sujeito em foco • São Francisco de Assis 241

História em debate

Projeto Guédelon: construindo um castelo medieval • 242

De olho na fonte

As iluminuras medievais • 244

➤ **Transformações na Europa feudal • 246**

Outras inovações técnicas • 246

Ao mesmo tempo... na Península Arábica • 247

➤ **As Cruzadas • 248**

A "Terra Santa" • 249

As consequências das Cruzadas • 249

As cidades medievais • 250

Burgos e burgueses • 250

Hora do tema

Cambistas e banqueiros • 252

As transformações na arquitetura das igrejas • 254

As primeiras universidades • 255

➤ **A Peste Negra • 256**

Atividades • 218, 223, 227, 233,
236, 251, 257, 258

Organizando o aprendizado • 261

Vamos concluir • 262

Para ir além • 267

Referências bibliográficas comentadas • 271

- Utilize os **Comentários e orientações** sobre a seção **Vamos começar**, apresentados na primeira parte deste **Manual do professor**.

Respostas

1. Espera-se que os alunos produzam um parágrafo afirmando a importância da análise de fontes históricas para a produção do conhecimento histórico. Eles devem reconhecer que o historiador realiza a interpretação e a comparação desses vestígios, para identificar as mudanças e as permanências nas sociedades ao longo do tempo.

3. Em sua linha do tempo, os alunos devem inserir um eixo cronológico com alguns marcadores temporais e os eventos que considerarem relevantes. Se preferir, realize essa proposta da linha do tempo em folhas sulfites ou cartolinhas, de modo que eles possam ter um espaço maior para realizar suas produções.

Vamos começar

Lembre-se: não escreva no livro.

- A produção do saber histórico apresenta algumas particularidades importantes. Ao realizar suas pesquisas, o historiador utiliza materiais e segue métodos bem criteriosos para interpretar os eventos passados. Sobre esse assunto, utilize as palavras do quadro para escrever um parágrafo em seu caderno. **Resposta pessoal.**

fontes históricas • análise • conhecimento
interpretação • comparação • vestígios
mudanças • permanências

- Observe a fotografia a seguir.



FABIO COLOMBINI/ACERVO DO FOTÓGRAFO

Crianças kapalo ouvindo história, na Aldeia Aiha, Parque Indígena do Xingu (MT), 2018.

b) Resposta: Sim, porque os relatos são carregados de memórias e lembranças das pessoas que os contam.

- a) O que está acontecendo na cena retratada?

Resposta: Um cacique está contando histórias a um grupo de crianças.

- b) Podemos considerar os relatos orais como fontes históricas? Por quê?

- c) Que outros tipos de fontes históricas existem? Escreva três exemplos de fontes que podem contribuir para contar a sua história pessoal. Resposta: Espera-se que os alunos respondam que existem fontes escritas, imagéticas, materiais etc.

- Produza no caderno uma linha do tempo da sua história de vida. Insira os principais eventos e pessoas que fazem parte da sua trajetória, destacando as rupturas e continuidades e inserindo as respectivas datas. **Resposta pessoal.**

Respostas

4. A hominização, o surgimento da espécie humana e a formação das primeiras civilizações são processos complexos que envolveram mudanças profundas nos modos de vida dessas populações. Sobre esses temas, identifique as palavras que completem as frases corretamente e copie-as no caderno. **Respostas nas orientações ao professor.**

natureza • África • nômade • escritos • sedentário

- a) Os primeiros grupos da espécie *Homo sapiens* tinham um modo de vida ■, ou seja, não tinham moradia fixa e precisavam se mudar para buscar alimentos.
- b) Principalmente por causa do desenvolvimento da agricultura e da domesticação de animais, muitos grupos humanos passaram a adotar um modo de vida ■, ou seja, com moradias fixas estabelecidas.
- c) As primeiras civilizações humanas interferiram na ■, principalmente em obras de irrigação próximo a rios, para melhorar a qualidade das colheitas.
- d) Conforme as sociedades foram ficando mais complexas, com o desenvolvimento do comércio, a produção de excedentes e a cobrança de impostos, tornou-se necessária a realização de registros ■.
- e) Atualmente, sabe-se que o *Homo sapiens* surgiu na ■ e depois migrou para outras regiões do planeta.
5. Observe a imagem a seguir, que mostra um dos povos que habitavam a América por volta do século XIV.



REPRODUÇÃO BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON, D.C., EUA

Manuscrito do século XVI que representa guerreiros astecas.

- Respostas nas orientações ao professor.
- a) Faça uma descrição da imagem.
- b) O que você já sabe sobre os povos que habitaram a América antes da chegada dos europeus? Faça um desenho no caderno com suas ideias acerca desse assunto. Insira legendas no seu desenho, comentando brevemente cada parte do desenho.

4. a) Os primeiros grupos da espécie *Homo sapiens* tinham um modo de vida nômade, ou seja, não tinham moradia fixa e precisavam se mudar para buscar alimentos.

b) Principalmente por causa do desenvolvimento da agricultura e da domesticação de animais, muitos grupos humanos passaram a adotar um modo de vida sedentário, ou seja, com moradias fixas estabelecidas.

c) As primeiras civilizações humanas interferiram na natureza, principalmente em obras de irrigação próximo a rios, para melhorar a qualidade das colheitas.

d) Conforme as sociedades foram ficando mais complexas, com o desenvolvimento do comércio, a produção de excedentes e a cobrança de impostos, tornou-se necessária a realização de registros escritos.

e) Atualmente, sabe-se que o *Homo sapiens* surgiu na África e depois migrou para outras regiões do planeta.

5. a) A imagem representa três guerreiros astecas portando bastões de madeira e escudos. Os guerreiros estão usando roupas coloridas e enfeitadas com plumas.

b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos façam um desenho que represente suas concepções sobre os povos originários, que migraram da África para os outros continentes, entre eles a América. Eles podem desenhar pessoas caçando, praticando a agricultura, construindo aldeias, fazendo comércio, rituais etc.

6. b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos citem direitos como ir à escola, ter acesso à cultura, alimentação e saúde de qualidade, por exemplo. Em relação aos deveres, eles podem

6. Leia o texto a seguir e responda às questões. citar alguns como respeitar as pessoas, seguir as regras de convivência, fazer a tarefa, respeitar o horário de dormir etc.

O tema cidadania aparece frequentemente na mídia, nos discursos de políticos e capitalistas, na fala de intelectuais e de pessoas comuns. Mas apesar de muito comentado, o termo é pouco compreendido por aqueles a quem deveria interessar mais, os indivíduos que integram o povo.

A rigor podemos definir cidadania como um complexo de direitos e deveres atribuídos aos indivíduos que integram uma Nação, complexo que abrange direitos políticos, sociais e civis. [...]

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de conceitos históricos*.

2. ed. São Paulo: Contexto, 2009. p. 47.

a) Resposta: Complexo de direitos e deveres atribuídos aos indivíduos que formam uma Nação, podendo abranger direitos políticos, sociais e civis, por exemplo.

a) De acordo com o texto, qual é o conceito de cidadania?

b) Cite alguns direitos e deveres que você considera importantes na atualidade.

c) A aquisição de direitos políticos, sociais e civis depende da ação das pessoas?

Como? Reflita sobre o tema e escreva um parágrafo comentando as relações entre cidadania e conquistas sociais.

Resposta: Espera-se que os alunos citem em seu parágrafo que os direitos que temos hoje e a nossa concepção de cidadania são resultados de anos de lutas políticas e conquistas sociais.

7. Observe a tirinha do personagem Armandinho e responda às questões.



© ALEXANDRE BECK/ACERVO DO CARTUNISTA

BECK, Alexandre. *Armandinho Dez*. Florianópolis: A. C. Beck, 2018. p. 24.

a) Resposta: A mensagem diz que, embora muitos direitos estejam garantidos por lei, ainda temos de conquistá-los na prática.

a) Qual é a mensagem transmitida pelo autor da tirinha?

b) Na tirinha há a afirmação de que “todos somos iguais perante a lei”. O que isso quer dizer? Você concorda com essa afirmação? Por quê? Resposta pessoal.

c) As mulheres passaram a votar e a se candidatar a cargos políticos no Brasil no século XX, período bastante recente se considerarmos a história política da humanidade. Levante algumas hipóteses a respeito do porquê de esse grupo social ter ficado excluído das decisões políticas por tanto tempo.

Resposta: Espera-se que os alunos articulem sua argumentação com base em seu conceito de cidadania e analisando as lógicas de exclusão social, além da noção de conquista política.

8. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos identifiquem que o regime de escravidão desconsidera os direitos humanos. Além disso, é importante que eles reconheçam que na escravidão a pessoa se torna uma propriedade de outra, como uma espécie de mercadoria.

8. Você sabe o significado do conceito de escravidão? Escreva no caderno um texto com os seus conhecimentos acerca desse assunto. Em seguida, ilustre o seu texto com desenhos relacionados ao tema.

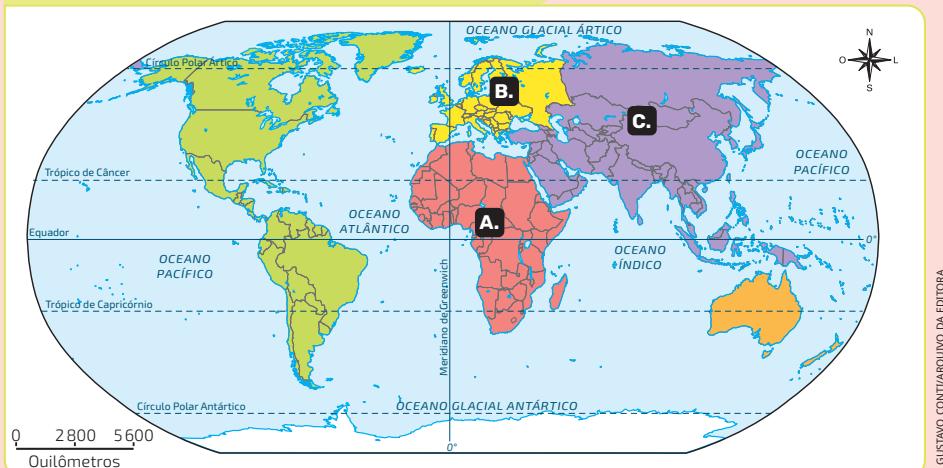
9. Escreva no caderno apenas a alternativa correta sobre o tema religião.

- a)** Os povos politeístas acreditam em apenas uma divindade.
 - b)** Os povos monoteístas acreditam em vários deuses.
 - c)** A religião é parte da cultura de um povo, pois compõe parte da identidade das populações.

Resposta: c.

10. Observe o mapa a seguir e responda às questões.

Continentes africano, europeu e asiático



Fonte: IBGE. **Atlas Geográfico Escolar**. Disponível em: https://atlas escolar.ibge.gov.br/images/atlas/mapas_mundo/mundo_034_divisao_continentes.pdf. Acesso em: 18 mar. 2022.

a) No caderno, associe os continentes às letras correspondentes.

Resposta: África (A), Europa (B) e Ásia (C).



b) Qual é o nome do mar que se situa entre a Europa e a África?

Resposta: Mar Mediterrâneo.

c) A história da humanidade é marcada por diferentes fluxos populacionais envolvendo os diferentes continentes. Que motivos levam as pessoas a se deslocarem de seus lugares de origem?

Resposta: Os alunos podem citar motivos diversos, como fazer comércio, migrar buscando melhores condições de vida, buscar novas terras para explorar, buscar alimentos etc.

Objetivos do capítulo

- Compreender a importância da análise de fontes históricas para a produção do saber histórico.
- Verificar as diferentes interpretações existentes dos fatos históricos e das diversas formas de registro dos saberes históricos.
- Reconhecer a importância das noções temporais para o estudo da história.
- Identificar as diferentes maneiras de compreender o tempo.
- Compreender que o conhecimento histórico está ligado à verificação das continuidades e das rupturas dos processos históricos.

Justificativas

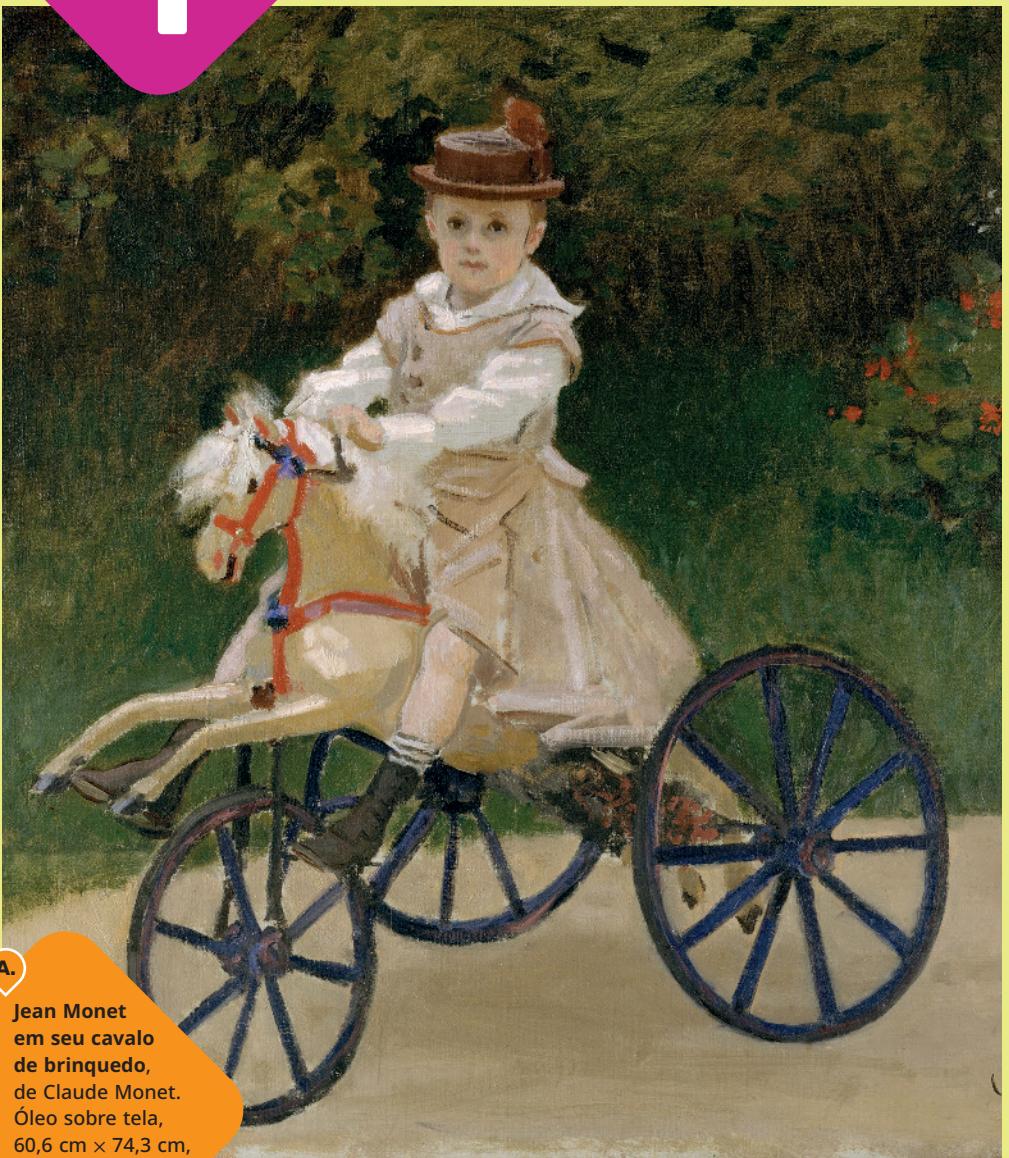
Os conteúdos tratados ao longo deste capítulo colaboram para o desenvolvimento da habilidade **EF06H101**, por incentivarem os alunos a refletir sobre noções de tempo e periodização. Além disso, os conteúdos tratam sobre aspectos da habilidade **EF06H102**, por propiciarem aos alunos reflexões sobre a produção do saber histórico, principalmente no que se refere ao significado das fontes históricas.

- Comente com a turma que na fonte **A**, o pintor Oscar-Claude Monet (1840-1926) retratou seu filho mais velho, Jean, em um brinquedo da época. Nessa obra, é retratada uma cena do dia a dia, no século XIX, evidenciando um brinquedo de uma criança de um nível social abastado: um triciclo imitando um cavalo. Já a fonte **B** retrata alguns brinquedos da década de 1950.

CAPÍTULO

1

Construindo a História



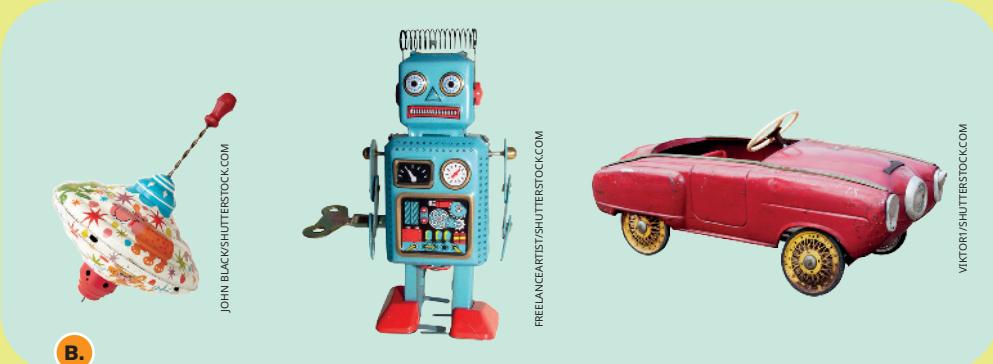
A.

Jean Monet em seu cavalo de brinquedo,
de Claude Monet.
Óleo sobre tela,
60,6 cm x 74,3 cm,
1872.

14

REPRODUÇÃO/MUSEU METROPOLITANO DE ARTE, NOVA YORK, EUA

- Dê continuidade à abordagem das páginas de abertura fazendo uma leitura em voz alta da fonte **C**. Explique aos alunos que se trata de um relato, uma forma de história oral, em que é possível conhecer o passado com base na visão de alguém que narrou o que viveu.
- O tema dessa abertura possibilita trabalhar com diferentes **culturas juvenis** na história, se aproximando do universo cultural dos alunos; no caso, tratando dos brinquedos e das brincadeiras. Para que todos se sintam acolhidos, instigue-os a fazer comentários e a dar opiniões que considerem suas realidades tanto sociais quanto pessoais.



B. Brinquedos da década de 1950.

C.

"A gente brincava com sabugo de milho, boneca. [...] A gente brincava de noite de pegar vaga-lume, brincava de roda."

ROMAN, Gregória. **Museu da Pessoa**, 21 dez. 2012. Disponível em: <https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/historia/uma-infancia-entre-brincadeira-e-trabalho-47983>. Acesso em: 8 fev. 2022.

Ativamente

Respostas e sugestões de condução nas **orientações ao professor**.

No decorrer do tempo, acontecem transformações nos lugares e no modo de vida das pessoas. Alguns aspectos, porém, permanecem semelhantes de uma época para outra. Nos estudos históricos, procuramos analisar e compreender essas transformações e também as permanências.

Observe as fontes históricas **A**, **B** e **C** e responda às perguntas em um debate oral com a sua turma.

1. Você consegue identificar os brinquedos e as brincadeiras que aparecem nas páginas **14** e **15**? Com a ajuda do professor, faça uma lista na lousa.
2. Que informações essas fontes históricas podem nos fornecer?
3. Que semelhanças e diferenças você consegue notar entre os brinquedos e brincadeiras retratados nas imagens e seus hábitos atuais?
4. Que tipos de documento você analisou para responder aos questionamentos anteriores?
5. Em sua opinião, esses documentos são importantes para os historiadores estudarem o passado? Por quê?

15

Respostas

1. Espera-se que os alunos respondam que nas fontes apresentadas aparecem diversos tipos de brinquedos, como cavalinho, pião, robô, carrinho e boneca; já as brincadeiras citadas são brincar de roda e pegar vaga-lume de noite.
2. Essas fontes históricas podem apresentar à população informações sobre os costumes das crianças no passado, como eram seus brinquedos e suas práticas de brincar, por exemplo.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam os materiais de que os brinquedos são feitos e os hábitos de brincar que foram citados. Auxilie-os na comparação desses elementos de acordo com sua realidade.
4. Os documentos analisados são: uma pintura (fonte **A**), objetos (fonte **B**) e um relato oral (fonte **C**).
5. Resposta pessoal. Com base na pergunta e nas respostas, busque promover um diálogo com a turma sobre o conceito de fonte histórica.

- Utilize as atividades desta página para **avaliar os conhecimentos prévios** dos alunos. É possível que eles percebam os aspectos das brincadeiras em cada época, identificando que alguns brinquedos são fabricados de modo industrial e outros, de modo artesanal, por exemplo. Ao realizar as atividades desta seção, a metodologia ativa **debate** será colocada em prática. Mais informações sobre essa abordagem podem ser encontradas no tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**.

- O texto a seguir apresenta mais informações sobre o processo de análise de documentos e pode ajudar a fundamentar o desenvolvimento do capítulo **1** em sala de aula.

O trabalho com o documento

[...]

Notadamente para os temas atuais, a abrangência das fontes disponíveis torna viável a prática da crítica histórica em sala de aula desde os níveis mais elementares de ensino. Eleger uma questão, selecionar registros que tratem do assunto, contextualizar, decodificar e construir uma ou mais versões desse tema são as tarefas básicas desse tipo de trabalho. E, para tanto, cabe ao professor de História, como um bom historiador, orientar seus alunos a lidar com a diversidade de dados, pois são cada vez mais raras as análises históricas alicerçadas por um único tipo de documento. [...]

SAMARA, Eni de Mesquita; TUPY, Ismênia Spínola Silveira Truzzi. **História & Documento e metodologia de pesquisa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 67-68. (História & Reflexões).



O que é História?

• A percepção de que existem diferentes interpretações possíveis durante o processo de construção do conhecimento histórico favorece o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas 4** e da **competência específica de História 4**. Ao abordar esse tema com os alunos, comente a importância de compreender e valorizar a diversidade entre indivíduos e grupos sociais, combatendo qualquer tipo de preconceito.

• Pergunte aos alunos se eles se lembram do que estudaram em História nos anos anteriores. Instigue-os a falar livremente e, conforme forem respondendo, contribua complementando as respostas, promovendo, assim, um diálogo com eles. É importante que eles reconheçam que a História contribui para a compreensão das sociedades e suas características ao longo do tempo, como: organizações, transformações, instituições, mudanças, rupturas, simultaneidades, permanências, além das semelhanças e diferenças que existem entre elas e das relações entre os seres humanos que as constituem.

• Comente com os alunos que todo conhecimento histórico é produzido com base em **métodos científicos**. Chame a atenção deles para o fato de que isso é essencial para a verificação dos resultados pesquisados, ou seja, para que os resultados possam ser postos à prova, sendo refutados quando e se necessário. No campo da História, os métodos científicos utilizados pelos historiadores envolvem o trabalho de análise e comparação de fontes históricas.

16

Sugestão de atividade

Dinâmica em grupo

Para iniciar a discussão sobre o conceito de sociedade, desenvolva com os alunos uma dinâmica em grupo. Questione-os sobre o que é sociedade e peça a cada um que fale em uma frase curta o que entende sobre esse conceito. Aproveite o momento para instigar cada aluno a expressar a própria opinião e a ouvir a dos colegas. Auxilie-os

História é o campo do conhecimento dedicado ao estudo das ações dos seres humanos no tempo e no espaço. Esse estudo envolve as realizações humanas, as transformações sociais, políticas e culturais que ocorrem nas sociedades, bem como as permanências, isto é, aquilo que pouco mudou ao longo do tempo.

A História nos auxilia a conhecer o passado e, desse modo, compreender melhor o presente. Assim, tornamo-nos mais capazes de agir para transformar a **sociedade**.

O que é sociedade?

Sociedade é um conjunto de pessoas que convivem de maneira organizada, compartilhando regras, costumes, língua etc. Uma sociedade é composta de instituições e grupos sociais, como a família, a escola e o trabalho. Por meio dos grupos sociais, as pessoas se integram à sociedade, estabelecendo relações entre si.

As diferentes interpretações

Cada pessoa pode interpretar os acontecimentos do dia a dia de uma maneira diferente. E essa diversidade é positiva. Já imaginou se todos pensassem da mesma maneira? Provavelmente não haveria ideias novas.

Os historiadores, quando estudam determinada sociedade, podem interpretá-la de diferentes maneiras, mas sempre com métodos científicos.

Dependendo dos métodos de pesquisa e das fontes de que dispõe, o historiador pode dar ênfase, por exemplo, em aspectos políticos, econômicos, sociais ou culturais. A ênfase em um ou mais desses aspectos possibilita ao historiador construir a própria interpretação histórica com base no enfoque escolhido por ele e pela documentação analisada.

A historiadora e antropóloga brasileira Lilia Schwarcz, por exemplo, privilegia em seus estudos aspectos culturais das sociedades. Já o historiador Eric Hobsbawm (1917-2012) privilegiava em suas pesquisas aspectos políticos.



Lilia Schwarcz em Paraty (RJ), 2017.



Eric Hobsbawm em Hay-on-Wye, Reino Unido, 2010.

LUCIANA SERRA/FUTURA PRESS

BEN WYETH/ALAMY/FOTOARENA

na elaboração de ideias diversificadas e originais, desafiando-os a não repetir as definições já apresentadas pelos colegas de turma. Deixe claro que não serão permitidas situações de desrespeito e enfatize a importância de valorizar o que os colegas expressaram. Depois, leia com eles o boxe dessa página, comparando o conceito discutido com o que foi levantado na dinâmica.

Registros da história

Tudo aquilo que a humanidade produz ao longo do tempo pode ser considerado fonte histórica e, portanto, serve à construção do conhecimento histórico. São exemplos de fontes históricas: jornais, livros, cartas, diários, letras de música, histórias em quadrinhos, pinturas, fotografias, filmes, mapas, moedas, vasos, joias, edifícios, paisagens, esculturas e muitos outros. Também são considerados fontes históricas os relatos orais, como as histórias contadas por nossos avós.



PHOTOFESTSHUTTERSTOCK.COM

Exemplos de objetos que podem ser considerados fontes históricas.

BNCC

- Os conteúdos abordados nestas páginas favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF06H102** com os alunos, visto que eles identificam como ocorre a produção do saber histórico e qual é a importância das fontes históricas nesse processo. Explore com eles as fontes históricas desta página, perguntando se sabem o que são os objetos retratados e para que são utilizados.

- Chame a atenção dos alunos para o fato de que há vários objetos nesta página que podem ser fontes históricas. Auxilie os alunos na identificação de cada objeto: balança, relógio, máquina de escrever, fita cassete, telefone, moedor de café, rádio, máquina de costura, toca-discos e lata de metal.

A produção do conhecimento histórico

O conhecimento histórico é aquele produzido com base na interpretação das fontes históricas. Esse trabalho requer alguns cuidados, pois, mesmo os historiadores possuindo uma série de ideias e emoções que interferem nesse processo, eles não podem se distanciar da ciência da História.

Uma mesma fonte histórica pode ser interpretada de diversas maneiras, dependendo dos critérios de análise de cada historiador. Além disso, a descoberta de novas fontes tem a capacidade de mudar o modo como os processos históricos são compreendidos pelos historiadores. Eles podem também apresentar diferentes interpretações para fontes já estudadas, dando a elas um novo significado.

Portanto, o conhecimento sobre a História não pode ser considerado uma verdade única e absoluta, pois está sempre em construção pelos historiadores.

A história vivida

O conhecimento histórico é diferente da história vivida. A história vivida refere-se às experiências e aos acontecimentos vividos pelos indivíduos e grupos sociais ao longo do tempo. Ela é formada por inúmeros eventos, que ocorrem todos os dias e em todos os lugares, o que torna impossível que ela seja estudada por completo.

17

Sugestão de atividade

Reflexão sobre fonte histórica

Se possível, leve para a sala de aula alguns dos objetos antigos mostrados nesta página ou outros a que você tiver acesso. converse com os alunos sobre a utilidade desses materiais, procurando traçar paralelos com objetos da atualidade que tenham função semelhante. Por exemplo, sobre a fita cassete, você pode comentar que ela foi amplamente usada no Brasil entre as décadas de 1970 e

1990, quando eram comuns os aparelhos de rádio que reproduziam essa mídia, como os rádios toca-fitas portáteis e também os que eram usados em casa e nos carros. Explique a eles que as pessoas costumavam usar as fitas cassete para gravar as músicas dos discos de vinil e das emissoras de rádio. Depois, converse com os alunos sobre quais são os meios mais comuns que as pessoas usam para escutar as músicas que gostam na atualidade, por exemplo, baixando os arquivos no computador ou celular ou acessando

serviços de streaming de música. Depois, reflita com eles sobre o fato de que, embora os objetos e tipos de mídia tenham mudado, o hábito de escutar músicas permaneceu. Você pode fazer esse exercício de reflexão a respeito de outros aparelhos e objetos ligados ao ramo musical, como toca-discos, toca-CD, pen drive etc., ou sobre outros elementos, como a máquina de escrever (traçando paralelo com os computadores e os teclados) e os telefones fixos (traçando paralelo com os celulares).

- Antes de iniciar a análise da fonte histórica destas páginas, chame a atenção dos alunos para a multiplicidade de interpretações que uma mesma fonte histórica pode fornecer, dependendo do enfoque que o historiador quer dar. A ampliação do campo documental, a metodologia da história e o acesso à pesquisa acumulada por outros historiadores possibilitam ao historiador que construa um conhecimento plausível sobre o passado. Desse modo, o historiador poderá apresentar uma perspectiva embasada cientificamente sobre as fontes, condicionada por seu conhecimento, posicionamentos, emoções e experiências. Todos esses fatores vão influenciar em sua maneira de trabalhar com os objetos e fontes à sua disposição. O movimento da escrita da história compreende perspectivas que vão se construindo conforme as pesquisas avançam, baseadas em novas abordagens que surgem e novas fontes que são descobertas. Por isso, não se sustenta a premissa de "desvendar" uma verdade absoluta a respeito de uma fonte ou que esta fale por si, sem os questionamentos propostos ao documento pelo historiador. Ressalte, mais uma vez, a importância das fontes históricas e do método científico.

A análise de uma fonte histórica

Ao analisar uma fonte histórica sobre determinado tema, o historiador busca respostas para perguntas como: "Quem fez?", "Para quem fez?", "Quando fez?", "Como fez?", "Onde fez?", "Para que serve?" etc.

Um historiador que estuda o Egito antigo, por exemplo, pode consultar diferentes tipos de fonte: construções, objetos de uso cotidiano, textos escritos, pinturas, esculturas etc.

Observe a seguir uma pintura mural egípcia feita por volta de 1400 a.C. A pintura foi encontrada na tumba de um **escriba** chamado Menna.



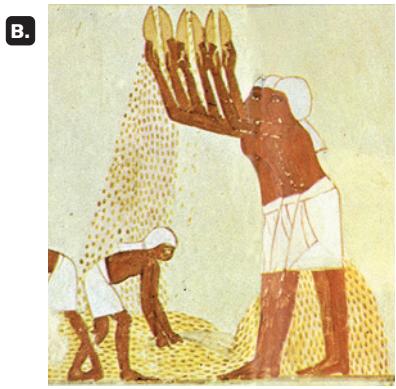
FOTOS: S. VANNIN/ALBUM/FOTOCRÉDITO: TUMBA DE LUXOR, EGIPTO

Agora, observe alguns detalhes desse mural.

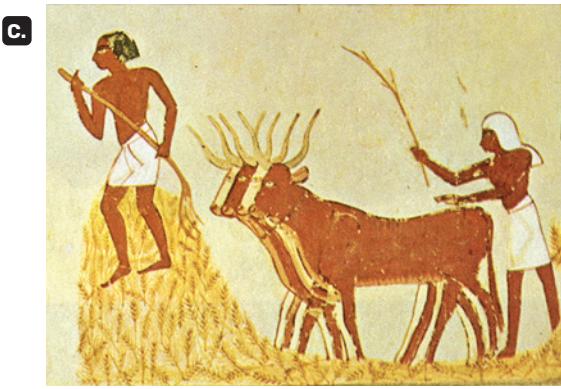


À esquerda alguns escribas estão fazendo anotações sobre a produção de grãos. Ao centro, há o escriba chamado Menna e à direita uma pessoa está carregando jarros de água.

Escriba: funcionário do Estado que sabia ler, escrever e fazer cálculos.



Trabalhadores joeirando trigo.



Gado bovino sendo utilizado na agricultura de cereais.



Trabalhadores ceifando trigo e carregando a produção de cereais em cestos.

Por meio dos elementos dessa fonte histórica, é possível notar que os antigos egípcios praticavam a agricultura. Os indivíduos aparecem **joeirando**, colhendo e transportando trigo em cestas com o auxílio de animais, que eram corriqueiramente utilizados nessas atividades. Para controlar a produção, os escribas faziam anotações, enquanto eram supervisionados por Menna em seu abrigo.

1. Resposta: As pessoas representadas na pintura são egípcias. É possível notar que elas estão trabalhando na agricultura. Os indivíduos aparecem jоеirando, ceifando, colhendo e transportando trigo em cestas para armazenamento de cereais. Eles estão sendo auxiliados por animais, que eram corriqueiramente utilizados nessas atividades. Além disso, foram representados escribas trabalhando.

Atividades

1. Quem são as pessoas que foram representadas trabalhando? Que atividades elas estão realizando?

Joeirar: separar o trigo de outros cereais com o auxílio de uma peneira.

- A atividade apresentada nesta página pode ser utilizada como forma de **avaliar a aprendizagem dos alunos**. Verifique se eles observam os elementos da fonte histórica, compreendendo os papéis de cada pessoa e as tarefas realizadas. É importante que os alunos percebam a data de produção da fonte, cerca de 1400 a.C., identificando, portanto, que a imagem foi produzida na época em que viviam os antigos egípcios.

- Comece a desenvolver com a turma a prática de leitura de fontes imagéticas. Para isso, ressalte características das fontes do Egito antigo, por exemplo, o fato de figuras humanas serem representadas com parte do corpo de frente e parte de perfil, além da simetria, que é muito presente na arte egípcia.

- Leia o texto a seguir, que pode contribuir com o desenvolvimento do tema **sujeitos históricos coletivos**.

Os movimentos sociais são cílicos em dois sentidos. Em primeiro lugar, respondem às circunstâncias, que variam segundo as flutuações e os ciclos políticos, econômicos e, talvez, ideológicos. Em segundo lugar, os movimentos sociais tendem a ter ciclos de vida próprios. Os movimentos como tais, assim como seus membros, sua mobilização e sua força tendem a ser cílicos, já que mobilizam [os sujeitos coletivos] em resposta a [...] circunstâncias que, em si mesmas, são de caráter cíclico.

Apesar de sua natureza defensiva, de suas limitações e de suas relações com o Estado, [...] os movimentos sociais são agentes importantes de transformação social e portadores de uma nova visão. Uma razão da importância dos movimentos sociais, evidentemente, é o vazio que eles preenchem em espaços nos quais o Estado e outras instituições sociais e culturais são incapazes de atuar pelos interesses de seus membros, ou não querem fazê-lo. [...]

FRANK, André Gunder; FUENTES, Marta. Dez teses acerca dos movimentos sociais. **Lua Nova: Revista de cultura e política**, São Paulo, v. 17, jun. 1989. p. 26, 37.

Disponível em:
[## Os sujeitos históricos](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64451989000200003. Acesso em: 21 mar. 2022.</p>
</div>
<div data-bbox=)

Sujeitos históricos são todas as pessoas que participam do processo histórico. Além dos **sujeitos históricos individuais**, existem os **sujeitos históricos coletivos**, que são grupos de pessoas, como movimentos estudantis, associações de bairro, sindicatos dos trabalhadores, membros de uma igreja, entre outros.

Por muito tempo, foram considerados sujeitos históricos somente pessoas ditas importantes, como reis, generais e presidentes. Acreditava-se que somente esses personagens de destaque determinavam os rumos da história. Atualmente, porém, todos os indivíduos ou grupos de pessoas são considerados sujeitos históricos.

Os idosos, por exemplo, são sujeitos da história e têm uma longa vivência, com participação em vários acontecimentos. Eles geralmente têm muita vontade de contar sobre o passado.



Idosos na cidade do Rio de Janeiro, 2021.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS



ANTONIO SALAVERRY/SHUTTERSTOCK.COM

Exemplo de ação de um sujeito histórico coletivo: professores e alunos de Belo Horizonte (MG) durante manifestação por melhores condições na educação, 2019.

20

Sugestão de atividade

Exposição

Se julgar pertinente, solicite aos alunos que pesquisem fotografias, em revistas e na internet, que retratem a atuação de sujeitos históricos coletivos em diferentes tipos de manifestação no Brasil e no

mundo. Após a pesquisa, verifique a possibilidade de reunir essas imagens em uma exposição com o tema "Sujeitos históricos coletivos em ação". Aproveite para enfatizar com os alunos a importância desses movimentos, colocando, assim, em prática a **competência geral 10**.

Atividades

1. Vimos que as fontes históricas são registros importantes que nos auxiliam a compreender como era o modo de vida em outras épocas. Vamos analisar uma fonte histórica? Observe a imagem a seguir.

REPRODUÇÃO/PINACOTECA DO ESTADO DE SÃO PAULO, SP



1. e) Resposta: É possível descobrir que tipo de roupa eles usavam (roupas simples, com lenço na cabeça), as ferramentas que usavam para trabalhar, o formato da casa em que eles moravam (ao fundo da imagem), a paisagem em que habitavam.

Amolação
interrompida, de
Almeida Júnior.
Óleo sobre tela,
200 cm x 140 cm,
cerca de 1894.

- a) Que tipo de fonte é essa? **Resposta:** Essa fonte é uma pintura (óleo sobre tela).
- b) Qual é o nome da obra? **Resposta:** O nome da obra é **Amolação interrompida**.
- c) Quem a produziu? **Resposta:** Almeida Júnior.
- d) Quando ela foi produzida? **Resposta:** 1894.
- e) Por meio da análise dessa fonte, o que você consegue perceber sobre o cotidiano da população rural daquela época?

Sugestão de atividade

Análise de fonte

Peça aos alunos que levem à escola, na próxima aula, um objeto de sua casa que pode ser utilizado como fonte histórica. Antes disso, é necessário verificar a necessidade de solicitar a autorização dos pais ou dos responsáveis dos alunos para essa proposta. Comente com os alunos que esse objeto pode ser uma fotografia, um telefone, um objeto de decoração, entre outros itens. Pergunte a eles que informações esse objeto pode fornecer sobre sua história familiar, por exemplo. O objetivo é a turma compreender a necessidade de se trabalhar com esse objeto para que ele se torne uma fonte histórica.

• A atividade **2** possibilita abordar com os alunos temas relacionados à historiografia, ou seja, à própria escrita da História. Por muito tempo, foi valorizada uma “história dos grandes nomes”, que dava destaque a políticos, reis, militares de alto comando, nobres, membros do clero e alguns artistas mais renomados. Eram considerados sujeitos históricos apenas os indivíduos vistos como importantes enquanto líderes, sendo, geralmente, homens, brancos e de posses. A partir das primeiras décadas do século XX, essa perspectiva mudou, tendo novos sujeitos históricos reconhecidos como igualmente importantes e objeto da pesquisa histórica, visto que todas as pessoas são agentes de mudança no mundo, independentemente da classe ou posição política que detenham.

• Auxilie os alunos na condução da exposição sobre os sujeitos históricos. Leia os rascunhos propostos pela turma e indique as alterações necessárias no texto de cada aluno para que possam aperfeiçoar o texto antes de produzirem a versão final. Defina o local da exposição na escola para que as pessoas observem o trabalho dos alunos.

• Essa atividade possibilita desenvolver o tema **culturas juvenis**, uma vez que permite aos alunos se perceberem enquanto sujeitos históricos e construir uma narrativa da própria vida de acordo com seu olhar, ou seja, a partir da cultura jovem.

2. Ao longo desta coleção, você vai conhecer alguns sujeitos históricos na seção **Sujeito em foco**. Observe alguns exemplos nas páginas **78, 161 e 241**. Já parou para pensar que você também é um sujeito histórico? Vamos escrever um **Sujeito em foco** sobre você? Siga este passo a passo.

- No caderno, escreva um texto a respeito de sua história de vida. Dê destaque para eventos que você considera marcantes e que contribuíram para a sua história.
 - Mostre seu texto ao professor e faça os ajustes necessários.
 - Passe seu texto a limpo em uma folha de papel A3. Não se esqueça de escrever o título: **Sujeito em foco**.
 - Ilustre seu texto com desenhos ou recortes. Você pode fazer um autorretrato ou desenhar algum aspecto da sua infância.
 - Com a ajuda do professor, organize na escola uma exposição intitulada “Sujeito em foco”.
-  **f)** Por fim, converse com os colegas sobre a importância da exposição e de se reconhecer como sujeito da história.

 **3.** Em grupos, pesquisem ações de um sujeito histórico coletivo do município onde vocês moram. Pode, por exemplo, ser uma associação de moradores, um grupo do colégio ou uma organização sem fins lucrativos. Depois, mostrem aos colegas as informações que vocês descobriram e discutam sobre as questões a seguir.

- Quais são as ações desse sujeito coletivo?
- Por que vocês consideram essas ações importantes?
- Existe algum sujeito coletivo que vocês considerem necessário na sua região? Por quê?

Resposta: Espera-se que os alunos reconheçam que os sujeitos coletivos são uma importante forma de atuação na sociedade. A abordagem do contexto local na pesquisa visa aproximar o conteúdo trabalhado no capítulo da realidade próxima dos alunos.



Preparo de marmitas para moradores em situação de vulnerabilidade, coordenado pela Associação de Mulheres de Paraisópolis durante a pandemia, na cidade de São Paulo, 2020.

22 **2. Resposta:** Espera-se que os alunos utilizem esta atividade para reafirmar o próprio papel como sujeitos históricos, reconhecendo que todas as pessoas são parte da construção do conhecimento histórico, e não apenas líderes e pessoas consideradas importantes politicamente.

- Na atividade **3**, chame a atenção dos alunos para a importância de pesquisar a atuação de um sujeito histórico coletivo de seu município ou região. Essa orientação é importante porque reitera para eles que a História não deve ser restrita às pessoas consideradas “importantes” politicamente, por exemplo. Quando os alunos apresentarem suas pesquisas, promova uma roda de conversa para que possam compartilhar com os colegas que sujeito pesquisaram e responder então às questões propostas.

Sugestão de atividade

Visita guiada

Se possível, após a pesquisa dos sujeitos coletivos da atividade **3** desta página, escolha uma das instituições locais, de acordo com o interesse da turma e a facilidade de acesso, e organize uma **visita guiada** a esse local com eles. Essa proposta visa explorar com a turma esse sujeito coletivo, de modo que possam compreender como funciona a atuação desse grupo na sociedade.



A compreensão da noção de tempo

O tempo é fundamental para os estudos históricos. Existem, no entanto, diferentes maneiras de compreendê-lo. Vamos conhecer a seguir algumas delas.

Tempo da natureza

Existe o tempo que passa naturalmente e não depende da vontade humana, ou seja, não é **cultural**. Esse é o chamado tempo da natureza, que pode ser percebido, por exemplo, pelo crescimento das árvores e pelo envelhecimento das pessoas.

Tempo cronológico

Diferentemente do tempo da natureza, o tempo cronológico é medido, contado. Esse tempo é um elemento cultural, pois foi o ser humano que criou as diversas formas de medição do tempo.

O tempo cronológico pode ser dividido em unidades de medida: segundo, minuto, hora, dia, mês, ano etc. Atualmente, os principais instrumentos usados para medir a passagem do tempo cronológico são o relógio e o calendário. O cotidiano escolar, por exemplo, é regido de acordo com o tempo cronológico, como os horários das aulas e o momento do intervalo.



RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS

Alunos na quadra durante a hora do intervalo, na cidade de São Paulo (SP), 2017.

Tempo histórico

O tempo cronológico, como vimos, pode ser marcado por instrumentos de medição, por exemplo, o relógio e o calendário, pois sua contagem é feita com unidades fixas de medida, como a hora, o dia ou o ano.

O tempo histórico, por sua vez, apresenta diferentes ritmos e durações e pode ser verificado principalmente por meio das permanências e transformações que ocorrem nas sociedades. São os historiadores que, em seu trabalho, analisam os elementos que caracterizam o tempo histórico.

Cultural: relativo a um conjunto de conhecimentos, costumes, valores, crenças, tradições, práticas, entre outros, que podem ser transmitidos de geração em geração.

23

BNCC

- O tema desta página possibilita desenvolver com a turma a habilidade **EF06HI01**, pois explora percepções sobre diferentes formas de compreensão de tempo. Ao ler com os alunos os textos apresentados na página, peça a eles que citem exemplos de situações do cotidiano nas quais são percebidos os tempos da natureza, cronológico e histórico.

- Para a organização do tempo cronológico, o ser humano adotou como referência alguns fenômenos da natureza que aconteciam em intervalos constantes. No caso, o tempo da natureza é cílico, medido por meio da alternância de períodos claros e escuros (dia e noite), estações do ano e fases da Lua, por exemplo. No calendário atual, um mês abrange todas as fases da Lua, e cada uma dessas fases tem a duração de sete dias – que é chamada “semana”.

- Diferentemente do tempo cronológico – que se refere a medidas constantes e proporcionais de tempo –, o tempo histórico considera eventos de curta, média e longa duração, além de seus referenciais serem as mudanças que ocorrem nas sociedades. É importante que os alunos compreendam que as transformações do tempo histórico não são exatas, podendo apresentar rupturas e permanências.

- Para subsidiar o trabalho em sala de aula com as noções de tempo, leia o livro a seguir.

> WHITROW, Gerald James. **O que é tempo?** Uma visão clássica sobre a natureza do tempo. Tradução: Maria Ignez Estrada. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

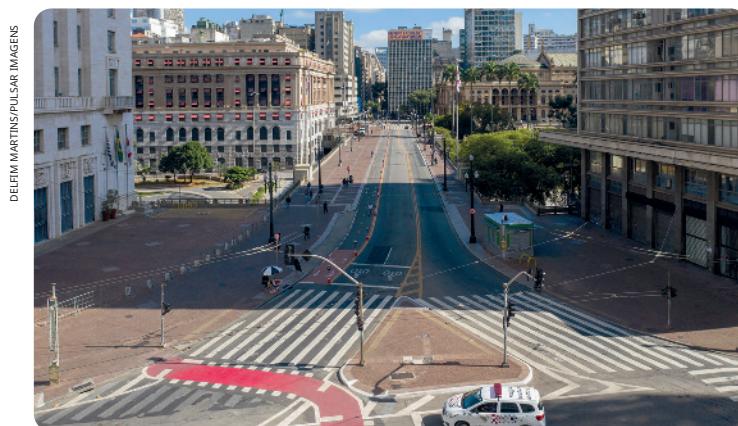
- Analise as fotografias com os alunos, chamando a atenção deles para as rupturas e as permanências no local retratado. Comente que, ao longo de aproximadamente 100 anos, o espaço onde se localiza o Viaduto do Chá passou por mudanças significativas em decorrência do processo de modernização e conforme a necessidade dos indivíduos. As edificações retratadas na primeira fotografia compunham a arquitetura local, com influências marcadamente europeias, como a do Teatro Municipal. As ruas da cidade eram feitas geralmente de paralelepípedos e por elas circulavam pessoas e diferentes meios de transporte, como a carroça, o automóvel e o bonde-elétrico. Analisando a segunda fotografia, é possível perceber permanências no espaço, como o edifício onde se localiza o Teatro Municipal. Além disso, as ruas são mais movimentadas do que há 100 anos e apresentam novos elementos, como o semáforo e a faixa para pedestres, indicando, assim, a intensa passagem de pessoas e automóveis nesse cenário da cidade de São Paulo no século XXI.

Transformações e permanências

As pessoas e as sociedades se transformam no decorrer do tempo, porém muitos elementos permanecem semelhantes. As fotografias a seguir retratam o Viaduto do Chá, na cidade de São Paulo, em duas épocas diferentes. Repare que, apesar das transformações, alguns elementos permaneceram de uma época para a outra.



Fotografia do Viaduto do Chá, na cidade de São Paulo (SP), década de 1910.



Fotografia do mesmo lugar, em 2021.

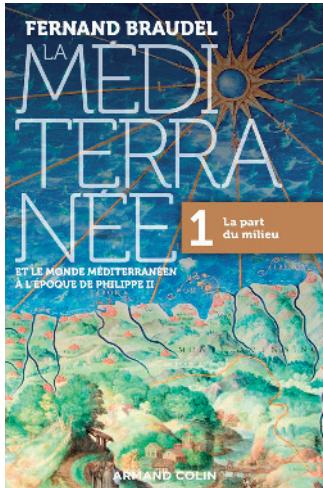
Ao comparar essas fotografias, podemos perceber muitas transformações na paisagem, em decorrência da construção de edifícios e da presença de novos meios de transporte. Há, porém, algumas permanências, como o próprio Viaduto do Chá e o prédio do Teatro Municipal, ao fundo, no centro da imagem.

O tempo histórico e suas durações

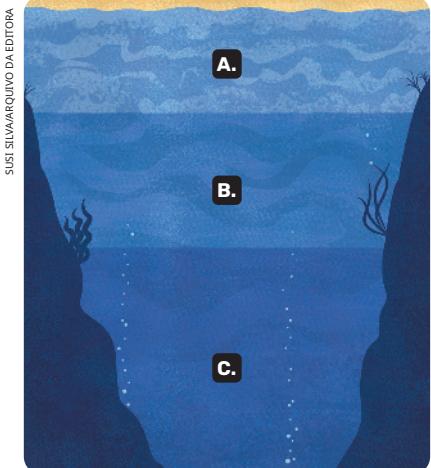
O tempo histórico acompanha os ritmos das transformações de cada sociedade: umas apresentam um ritmo mais acelerado de transformações, outras nem tanto.

Para facilitar o entendimento das transformações e das permanências, o historiador francês Fernand Braudel propôs três diferentes durações do tempo histórico: a curta, a média e a longa duração. Observe.

Capa da obra **O Mediterrâneo e o Mundo Mediterrâneo na Época de Filipe II**, de Fernand Braudel, publicada pela primeira vez em 1949, na qual o historiador explica sua tese sobre as durações do tempo histórico. Edição francesa de 2017.



REPRODUÇÃO/ARMAND COLIN



- A. O **tempo de curta duração** é caracterizado por eventos breves, como um golpe político, uma disputa eleitoral ou a assinatura de uma lei.
- B. O **tempo de média duração** é marcado por transformações mais lentas, mas que podem ser percebidas no decorrer da vida de uma pessoa, como a vigência de um sistema econômico ou a duração do reinado de um monarca.
- C. O **tempo de longa duração** é formado por processos históricos que demoram longos períodos de tempo para se concretizarem. É o caso dos valores morais, que se transformam muito lentamente.

Fonte: BRAUDEL, Fernand. *Escritos sobre a história*. Tradução: J. Guinsburg e T. C. S. da Mota. São Paulo: Perspectiva, 1978. p. 44-78.

Com base nessa representação esquemática dos três tempos históricos, formulada por Fernand Braudel, podemos perceber que, como o oceano, o tempo é um só, mas apresenta camadas temporais da mesma forma que o oceano contém camadas de água. Nos dois casos, as camadas são sobrepostas e **simultâneas**.

É importante observar que os acontecimentos e processos históricos, apesar de terem diferentes durações, estão interligados e podem ser simultâneos. Por isso, o historiador, ao analisá-los, precisa levar em conta essas durações.

Simultâneo: evento que ocorre ao mesmo tempo que outro.

- Promova uma reflexão com os alunos a partir da analogia das noções de temporalidade com o mar, como proposto no exemplo de Braudel. Ponganha que pensem na curta duração como a parte mais superficial do mar, aquela em que se pode ver sem entrar na água. A curta duração é um tempo breve e móvel, que pode ser agitado pelo vento e pela chuva. A média duração é aquela camada de água que só se enxerga se entrar de fato na água: trata-se de uma água mais calma, que serve de apoio para a que está na superfície, mas que ainda assim é acessível para quem deseja ter contato. Por fim, a longa duração é a água do fundo dos oceanos, onde as águas são quase imóveis. Sabe-se que a água do mar profundo existe, mas é difícil acessá-lo.

- Explique aos alunos que as águas da superfície, em razão da sua baixa densidade, são mais móveis e fáceis de serem alteradas, assim como o tempo de curta duração. Isso acontece por diversos fatores, como presença humana, poluição, ações dos ventos, das marés etc. Conforme for se aproximando do fundo, onde as águas se movimentam de modo mais lento, tal qual o tempo de longa duração, o ambiente se torna mais estável e mais permanente. Dessa mesma forma, funcionaria o entendimento referente ao tempo histórico, que pode ser mais ou menos estável e simultâneo.

- As atividades desta página permitem problematizar a realidade dos alunos, a perspectiva sobre o tempo histórico, bem como sobre a longa, média e curta duração.

- Na atividade **1**, explique aos alunos onde podem buscar fotografias antigas do seu município. Se possível, propõna a eles que busquem junto aos seus familiares ou em sites oficiais do município, como o da prefeitura ou de algum museu local ou regional. Se for possível, essa atividade de pesquisa pode ser feita na sala de informática ou na biblioteca da escola.

- Utilize a atividade **2** para **avaliar** se os alunos compreenderam os conceitos de longa, média e curta duração. Caso ainda apresentem dificuldades, retome esse conteúdo abordando a analogia com as diferentes profundidades do mar.

- Na atividade **3**, cite alguns exemplos de atividades simultâneas que ocorrem na escola onde os alunos estudam. Comente que, enquanto eles estão na sala de aula, há funcionários trabalhando na secretaria, na cozinha e na biblioteca, por exemplo.

- Para auxiliar os alunos na realização da atividade **4**, pergunte a eles sobre alguns eventos de escala nacional e municipal e, conforme forem respondendo, registre em forma de lista na lousa. É necessário registrar as datas de cada um desses eventos de modo correspondente. Em seguida, instigue os alunos a refletir sobre eventos de sua história pessoal que sejam concomitantes aos fatos listados. Se necessário, oriente-os a pesquisar os eventos históricos em casa para que depois possam realizar essa discussão em sala de aula. Uma sugestão é a pesquisa em sites de jornais e/ou revistas, em que possam encontrar as principais notícias que foram publicadas quando ocorreram os episódios escolhidos por eles.

Atividades

 **1.** Formem grupos com os colegas para identificar mudanças e permanências que ocorreram ao longo do tempo no seu município. Para isso, sigam estas orientações.

a) Pesquise imagens antigas e atuais do município onde você vive. As imagens poderão ser pesquisadas na internet, em bibliotecas, museus, centros de memória e no próprio acervo familiar.

b) Leve as imagens para a sala de aula e reúna-se com o seu grupo. Você pode levá-las impressas ou em um dispositivo de armazenamento digital, como o celular.

c) O grupo deverá observar atentamente as imagens e debater sobre as seguintes questões. **1. Resposta:** Espera-se que os alunos levem para a sala de aula imagens antigas e atuais do município onde moram.

- O município onde eu moro transformou-se ao longo dos anos?
- O que permaneceu semelhante?
- Será que todas as regiões do município foram transformadas?

d) Anote as respostas no caderno e converse com o professor e os demais colegas sobre o que foi discutido.

2. Explique cada uma das durações do tempo histórico propostas por Fernand Braudel. Em seguida, forneça um exemplo de acontecimento referente a cada temporalidade.

Resposta: O **tempo de curta duração** é caracterizado por eventos breves, mais rápidos; o **tempo de média duração** se refere a transformações mais lentas, mas que não se caracterizam por processos tão longos; e o **tempo de longa duração** é formado por processos históricos que demoram longos períodos de tempo para se concretizarem. Espera-se que os alunos citem como exemplos fatos da sua história de vida pessoal ou da história nacional/municipal.

3. O que significa afirmar que os acontecimentos históricos podem ser simultâneos? Explique sua resposta.

Resposta: Significa afirmar que eles podem ocorrer ao mesmo tempo.

4. Escreva um texto contando sobre algum episódio de sua vida que ocorreu simultaneamente a um acontecimento da história do seu município ou mesmo da história do Brasil. Em seguida, troque seu texto com um colega e leia o que ele escreveu. Por fim, converse com o restante da turma sobre a atividade. **Resposta pessoal.**



A linha do tempo

A linha do tempo ajuda a localizar os fatos históricos no tempo. Observe os principais elementos que estão presentes em uma linha do tempo.

- **Eixo cronológico:** indicado por uma linha com uma seta, o eixo cronológico indica o sentido linear da passagem do tempo.
- **Barras de periodização:** são utilizadas para indicar a duração de cada um dos períodos representados na linha do tempo.
- **Descrição dos períodos:** pequenos textos que descrevem as principais características dos períodos representados.
- **Momentos de ruptura:** Os fatos indicados na linha do tempo geralmente marcam momentos de ruptura dos processos históricos.

BNCC

• O boxe sobre as periodizações dos processos históricos pode ser utilizado para desenvolver com os alunos a habilidade **EF06HI01**, visto que apresenta uma problematização acerca dos critérios adotados para o estabelecimento das divisões temporais.

• Com relação à periodização, explique aos alunos que, tradicionalmente, muitos historiadores ainda organizam a história em: Idade Antiga (4000 a.C.-476), Idade Média (476-1453), Idade Moderna (1453-1789) e Idade Contemporânea (1789-). Aproveite a oportunidade para problematizar essa visão com os alunos e comente os aspectos da história oriental, por exemplo, que são desconsiderados nessa perspectiva de periodização.

• Ao abordar a atividade desta página, comente com os alunos que a linha do tempo é um recurso frequentemente utilizado por facilitar a compreensão dos estudos históricos. No entanto, enfatize que a História não se pauta apenas nas datas e nas periodizações.

[...]

Como a História do mundo e a nossa própria são essencialmente dinâmicas, também acontece de mudarem os marcos de nossas periodizações. O estabelecimento de período na História nunca é definitivo e não responde a critérios rigorosos, até porque nossas vidas e a das coletividades não podem ser condicionadas por um único fato. [...]

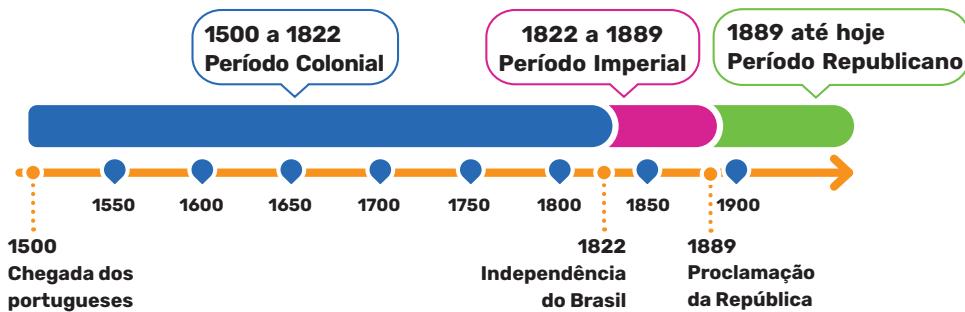
Utiliza-se a periodização para facilitar a compreensão de uma totalidade; ela nada mais é do que uma ferramenta prática. É fundamental, portanto, entender como os fatos históricos se articulam e como as permanências e rupturas caracterizam determinado período de tempo.

[...]

BOSCHI, Caio César. **Por que estudar História?** São Paulo: Ática, 2007. p. 46.

Atividades

1. Observe a linha do tempo a seguir e identifique os principais elementos citados acima. **Resposta nas orientações ao professor.**



A periodização dos processos históricos

Para facilitar a compreensão dos processos históricos, os estudiosos geralmente dividem o tempo em períodos, com base em acontecimentos que servem como marcos históricos. Desse modo, são criadas as periodizações, as quais não são naturais, pois são criações feitas pelos seres humanos e, portanto, fazem parte da cultura, podendo variar de lugar para lugar.

Os critérios utilizados na criação de uma periodização podem ser, por exemplo, políticos, econômicos ou culturais. Dependendo dos critérios, podem ser estabelecidas diferentes periodizações para uma mesma sociedade. A divisão da história do Brasil nos períodos Colonial, Imperial e Republicano é uma das mais adotadas, mas não é a única. Trata-se de uma convenção que destaca os acontecimentos políticos.

27

Resposta

1. O eixo cronológico é a linha com a seta, que indica a passagem do tempo. A barra de periodização tem três momentos: de 1500 a 1822, o Período Colonial; de 1822 a 1889, o Período Imperial; de 1889 até os dias atuais, o Período Republicano. A descrição dos

períodos está junto da barra de periodização para complementar a explicação. Os momentos de ruptura indicados são: 1500, 1822 e 1889, referentes ao ano inicial de cada período da história política brasileira.

- Comente com os alunos que a forma de medir o tempo é um dado cultural e que o **calendário** é, portanto, uma manifestação das tradições e dos costumes de uma sociedade. Explique a eles que é comum que as crenças religiosas estabeleçam os critérios para a definição de muitos calendários e que existem os calendários solares, lunares ou lunissolares, ou seja, calendários baseados no tempo da natureza. Durante a discussão sobre esse assunto, desenvolva noções sobre o tema contemporâneo transversal **Diversidade cultural** e auxilie-os na compreensão da variedade de calendários, bem como a necessidade de respeitar cada um deles, visto que se trata de uma manifestação cultural de um povo.

- A atividade desta página permite à turma que reflita sobre a existência de outros calendários, portanto, de outras formas de pensar e organizar o tempo. Por meio dessa questão, pode-se introduzir o conteúdo sobre os calendários chinês e islâmico, incentivando os alunos a refletir antes de ler explicações teóricas.



Os calendários

O calendário é um instrumento utilizado para medir a passagem do tempo e dividi-lo em unidades, como dias, meses e anos.

Em nosso país, é adotado oficialmente o **calendário gregoriano**, introduzido em 1582 pelo então papa Gregório XIII. Esse calendário é solar, ou seja, um ano corresponde a uma volta da Terra em torno do Sol. Nesse calendário, o ano tem 365 dias e, a cada quatro anos, ocorre um ano bissexto.

O ano bissexto é aquele cujo mês de fevereiro possui 29 dias, somando ao todo, nos doze meses, 366 dias. Isso ocorre para alinhar nosso calendário com o movimento de translação da Terra em relação ao Sol.

a.C./d.C.

No calendário gregoriano, a contagem dos anos tem início na data atribuída ao nascimento de Jesus Cristo. Por isso, nos estudos históricos, é comum encontrarmos as siglas a.C. e d.C., que significam “antes de Cristo” e “depois de Cristo”, respectivamente.

Dessa forma, o ano contado a partir do nascimento de Cristo é o ano 1, o segundo é o ano 2, e assim sucessivamente, em ordem crescente. Os anos “depois de Cristo” podem ou não ser acompanhados da sigla d.C.

Da mesma forma, o primeiro ano anterior ao nascimento de Cristo é o ano 1 a.C., isto é, “antes de Cristo”, o segundo é o ano 2 a.C., e assim sucessivamente, em ordem decrescente.

Outros calendários

Atividades

1. Você conhece outros tipos de calendário, além do gregoriano? Quais?
Resposta pessoal.

Embora o calendário gregoriano seja o mais utilizado em nosso país, é importante ressaltar que vários povos desenvolveram outras formas para medir e registrar a passagem do tempo.

Com base em cálculos e observações, as sociedades criaram diferentes tipos de calendário de acordo com a sua época e suas necessidades. De modo geral, podemos afirmar que os calendários têm uma relação direta com o modo de vida da sociedade que os criou, apresentando, assim, características variadas.

Representação de um ciclo de 12 anos no calendário chinês tradicional.



MEGA PIXEL/SHUTTERSTOCK.COM

O **calendário chinês tradicional**, por exemplo, divide o tempo em ciclos de doze anos. Cada ano é representado por um animal, como o tigre, o cão ou o macaco. Após doze anos, o ciclo se reinicia e os nomes dos animais voltam a se repetir.

Já no **calendário islâmico**, a contagem dos anos tem início com a Hégira, que foi a fuga do profeta Maomé de Meca para Medina, ocorrida, conforme o calendário gregoriano, no ano de 622.

Atividades

1. Os fenômenos cíclicos, isto é, que se repetem periodicamente, podem ser representados em um calendário de formato circular. Muitos povos indígenas que habitam o Brasil utilizam, além do calendário gregoriano, um calendário de suas atividades cíclicas anuais. Observe o calendário criado por alguns professores indígenas no Parque Indígena do Xingu, no Mato Grosso.



Ilustração feita com base em calendário produzido por povos indígenas do Xingu.

Fonte: GEOGRAFIA Indígena. Parque Indígena do Xingu/Instituto Socioambiental. Brasília: MEC/SEF/DPEF, 1996. p. 55.

a) Quais atividades os povos indígenas do Xingu realizam no mês de janeiro?

Resposta: Eles colhem milho.

b) E no mês de abril, quais atividades praticam? Resposta: Eles praticam a pesca.

c) Com base na análise desse calendário, dê outros exemplos da ação do tempo da natureza nas atividades dos povos do Xingu.

d) Produza em seu caderno um calendário semelhante ao dos povos do Xingu. Nesse calendário, anote, por exemplo, os meses em que você frequenta a escola, os meses em que tem férias, o mês do seu aniversário etc. Ilustre-o com desenhos que representem suas atividades anuais. Depois, compare-o com o de um colega para verificar as semelhanças e as diferenças entre as atividades realizadas por vocês. Resposta pessoal.

1. c) Resposta: Época boa para o plantio de mandioca e períodos em que a melancia e o abacaxi estão maduros, por exemplo.

29

BNCC

• A atividade desta página colabora para demonstrar aos alunos a existência de diversas formas de organizar o tempo, incentivando-os a conhecer e a respeitar o modo de vida de outros povos, desenvolvendo, assim, a habilidade **EF06HI02**.

• Na atividade 1, item **c**, explique aos alunos que, quando os indígenas derrubam árvores no mês de maio, retiram apenas o necessário para atender às suas necessidades, evitando, assim, a degradação ambiental.

• Na atividade 1, item **d**, peça aos alunos que exponham em seu calendário, preferencialmente, fatos “cíclicos”, ou seja, o que se repetiu em anos passados e que provavelmente vai se repetir nos anos futuros. Para isso, utilize as sugestões presentes no livro do aluno. É possível também citar os meses em que ocorrem festividades de que eles gostem, festas cívicas etc. Enfatize com os alunos a importância de respeitar os diferentes tipos de calendários que podem ser mencionados durante a atividade.

• Essa abordagem possibilita aos alunos que relacionem os conhecimentos científicos a situações que fazem parte das **culturas juvenis**, uma vez que levam em consideração fatos da própria vida, portanto, de seu cotidiano, afazeres, momentos de lazer etc.

Integrando saberes

- Se julgar pertinente, pode-se buscar o apoio do professor de **Arte** para a realização da atividade 1, item **d**. Ele poderá sugerir outros materiais e suportes diferenciados para a produção dos calendários, além de promover uma exposição dessas peças na escola. Portanto, essa atividade pode ser desenvolvida de modo conjunto entre as duas áreas, resultando na confecção de um material artístico produzido pelos próprios alunos.

• Ao abordar as atividades 1 e 2, utilize a imagem apresentada para realçar alguns aspectos da atuação do arqueólogo e do conceito de sítio arqueológico, por exemplo, a utilização de luvas e capacetes de segurança, a delimitação da área a ser pesquisada e a anotação do trabalho desenvolvido.

• O texto a seguir pode auxiliar no desenvolvimento do tema da seção com os alunos por tratar da relação da **Arqueologia** com a História.

A Arqueologia é uma disciplina que não pode ser desvincilhada de muitas outras com as quais está relacionada. O estudo da cultura material, de todo o imenso arsenal de artefatos que fazem parte do cotidiano do ser humano depende, em muitos casos, da interação da arqueologia com outras áreas.

A sua relação com a História é particularmente importante, quando mais não fosse porque, para alguns arqueólogos, a sua disciplina nada mais seria do que uma complementação da História [...]. Além disso, na tradição europeia, da qual somos também tributários, A arqueologia surgiu no seio da História. [...]

A cultura material estudada pelo arqueólogo insere-se, sempre, em um contexto histórico muito preciso e, portanto, o conhecimento da história constitui aspecto inelutável da pesquisa arqueológica. Assim, só se pode compreender a cerâmica grega se conhecermos a história da sociedade grega, as diferenças entre as cidades antigas, as transformações por que passaram. A história, contudo, não é tampouco uma descrição do passado tal qual aconteceu, é uma interpretação e, por isso, tanto será importante conhecer as controvérsias historiográficas sobre o período histórico tratado.

Não se trata, assim, de usar a história como fonte segura de informações, mas de conhecer as discussões dos historiadores e relacionar tais questões à cultura material estudada.

FUNARI, Pedro Paulo. **Arqueologia**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 85.

Vestígios arqueológicos

A Arqueologia é uma área do conhecimento que estuda o modo de vida dos povos do passado por meio da análise dos vestígios materiais produzidos. Muito do que sabemos sobre a Antiguidade, por exemplo, se deve ao trabalho dos arqueólogos.

Esses profissionais são responsáveis pela escavação, catalogação, pesquisa e interpretação dos vestígios arqueológicos. Esses vestígios são os mais variados, como vasos, talheres, joias e armas.

O sítio arqueológico

O local onde são feitas as escavações é chamado de sítio arqueológico. O trabalho de escavação não é simples e, antes mesmo de começá-lo, existem cuidados que devem ser tomados. Uma escavação malfeita pode danificar os vestígios e prejudicar os resultados de uma pesquisa arqueológica.



MARCELO FONSECA/FOLHAPRESS

Escavações arqueológicas na cidade do Rio de Janeiro revelam ossadas de pessoas que viveram no século XVII, 2018.

Agora, responda no caderno às questões a seguir.

1. Que tipo de trabalho o arqueólogo realiza? Qual é a sua importância para a produção do conhecimento histórico?
2. O que é um sítio arqueológico?

Respostas nas orientações ao professor.

30

Respostas

1. O arqueólogo realiza o trabalho de escavação, catalogação, pesquisa e interpretação dos vestígios arqueológicos. Ao encontrá-los, ele estuda as características do vestígio, considerando sempre elementos do contexto histórico. Esse estudo contribui

para corroborar ou refutar interpretações feitas por historiadores acerca de um período histórico específico, auxiliando no estudo científico de seus costumes e de sua cultura.

2. Sítio arqueológico é o local onde são feitas as escavações.

• Explique aos alunos que, a depender das condições do terreno e do tipo de intervenção humana feito nele, os estratos de um sítio arqueológico e sua identificação podem ser bem mais complexos do que os representados na fotografia desta página.

• Comente com os alunos que, geralmente, um sítio arqueológico deve contar com a proteção de governos e instituições, visto que se trata de um local que deve ter suas estruturas preservadas para que os vestígios sejam analisados pelos estudiosos. Na esfera federal, há o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), mas existem outros órgãos em esfera estadual e municipal.

PHILIPPE PSALIA/SPU/FOTOARENA



Arqueólogos trabalhando em Malataverne, França, na atualidade. À direita, é possível visualizar os diferentes estratos do solo desse sítio arqueológico.

1. Nos estratos mais próximos da superfície, são encontrados objetos mais recentes.
2. Cacos de cerâmica datados da Antiguidade podem ser encontrados em estratos intermediários.
3. Utensílios produzidos por povos muito antigos geralmente são encontrados em estratos mais profundos.

31

Sugestão de atividade

Pesquisa

Proponha aos alunos que façam uma pesquisa com seus familiares a fim de verificar se tem algum objeto que muito utilizaram no passado, mas que atualmente não usam mais. Eles devem procurar saber:

- a) De que material o objeto é feito?
- b) Por que é feito com esse material?

- c) A qual faixa etária esse objeto era destinado?
- d) As pessoas de todos os grupos sociais podiam adquirir esse objeto?
- e) Em que ano, aproximadamente, seu familiar obteve o objeto?
- f) Nessa época, o que estava ocorrendo na cidade, no Brasil ou no mundo?
- g) É possível estabelecer uma relação entre os costumes da época e o uso do objeto?

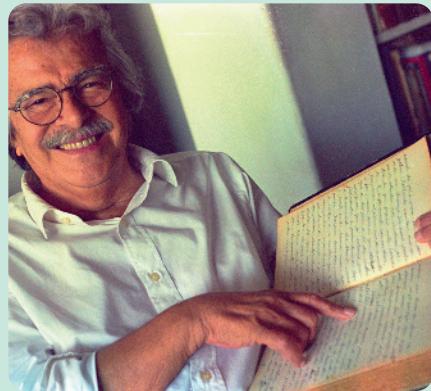
- Esta seção instiga os alunos a identificar a importância de diferentes áreas do saber para a construção do conhecimento histórico, favorecendo a abordagem com o tema contemporâneo transversal **Diversidade cultural**. Analise com a turma os textos, que apresentam as contribuições dos outros campos para a História. Busque enfatizar isso com os alunos dialogando como essa ação pode promover “novos olhares” para o próprio trabalho dos historiadores e para suscitar diferentes formas de abordagem dos temas históricos.

- Pagu Rodrigues é formada em Ciências Sociais na Universidade de São Paulo (USP) e atua também como ativista ambiental e colunista de veículos de comunicação. Ela é indígena do povo Fulni-ô, que vive no estado de Pernambuco. Comente com os alunos que Pagu Rodrigues tem uma forte atuação individual, no caso, como ambientalista e indígena, mas que também exerce um papel como sujeito coletivo, pois faz parte do grupo de sociólogos.

Hora do tema

História e outras áreas do conhecimento

Além da Arqueologia, que estuda os vestígios humanos, profissionais de outras áreas podem contribuir para a produção do conhecimento histórico, auxiliando o trabalho do historiador.



LUCIANA WHITAKER/FOLHAPRESS

O **antropólogo** estuda o ser humano em seus aspectos físicos e culturais, desde a sua evolução biológica até a sua formação cultural, que inclui mitos, costumes e linguagem. Darcy Ribeiro (1922-1997), por exemplo, foi um conhecido antropólogo brasileiro que estudou temas como povo brasileiro, identidade cultural e educação.

Darcy Ribeiro, antropólogo, na cidade do Rio de Janeiro (RJ), 1995.

O **filósofo** estuda as impressões dos seres humanos sobre o mundo. A Filosofia auxilia na compreensão das ideias e dos anseios das pessoas de determinadas épocas. Assim, é possível que esse profissional busque compreender como tais pessoas entendem conceitos como vida, morte, razão e verdade e de que maneira esses conceitos estão relacionados à vida dessa sociedade.



REPRODUÇÃO/ACERVO PESSOAL

Pagu Rodrigues, socióloga, na cidade de São Paulo (SP), 2020.

O **sociólogo** estuda as sociedades humanas e as relações que se estabelecem entre os indivíduos e os diversos grupos sociais, como a família, a escola e as associações de profissionais. Ao estudar a sociedade que vive em determinado local, por exemplo, o sociólogo pode analisar questões tecnológicas, políticas e econômicas e como esses aspectos influenciam as relações interpessoais dos seres humanos que lá vivem.

No Brasil, a socióloga Fulni-ô Pagu Rodrigues atua na defesa dos direitos indígenas.

O **geógrafo** estuda as transformações que ocorrem no espaço terrestre, tanto as provocadas por fenômenos naturais como as causadas pelos seres humanos. No estudo das paisagens, por exemplo, esse profissional pode avaliar a distribuição populacional da região, observar as áreas degradadas e propor projetos para sua recuperação, além de estudar a vegetação e o clima característicos.

Um dos mais importantes geógrafos brasileiros foi Milton Santos (1926-2001), estudioso de temas como urbanização e globalização.

O **linguista** estuda as transformações que ocorrem nos idiomas no decorrer do tempo, além de analisar as normas gramaticais e os mecanismos de linguagem desenvolvidos cotidianamente pelos diferentes grupos humanos.

Assim, é possível que esse profissional estude o comportamento linguístico da população que vive em determinado lugar, por exemplo, analisando o emprego de **neologismos** e a transformação de sua língua ao longo do tempo.

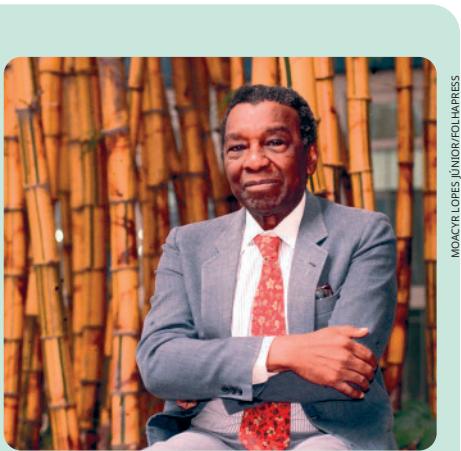
Neologismo: palavra nova, criada com a combinação de outras já existentes; novo sentido atribuído a uma palavra já existente.

Obra **Origens da linguagem**, das linguistas brasileiras Bruna Franchetto e Yonne Leite, especialistas em línguas indígenas sul-americanas.

Agora, responda à questão.

1. De que maneiras profissionais de diferentes áreas podem auxiliar o historiador na produção do conhecimento histórico?

Resposta nas [orientações ao professor](#).



MOACYR LOPES JÚNIOR/FOLHAPRESS

Milton Santos, geógrafo, na cidade de São Paulo (SP), 1996.



REPRODUÇÃO EDITORA ZAHAR

- Comente com os alunos que, além das áreas de conhecimento presentes nestas páginas, há outras que podem contribuir para a construção do conhecimento histórico. Por exemplo, o estudo da Matemática é importante por permitir compreender diversas construções antigas, e o estudo de Ciências auxilia na compreensão do processo de mumificação.

- Ao realizar a atividade 1, sistematize na lousa uma lista com as diferentes áreas do conhecimento conforme os alunos forem citando. Em seguida, questione-os sobre as contribuições desses campos para a construção do conhecimento histórico.

Resposta

1. Os profissionais de outras áreas podem contribuir compartilhando diferentes perspectivas sobre os temas a serem estudados, além de apresentarem noções mais aprofundadas sobre determinado aspecto. Por exemplo, os sociólogos podem contribuir com "novos olhares" sobre as transformações sociais, e os geógrafos dão destaque às mudanças e permanências nos espaços geográficos, mostrando como isso está relacionado às dinâmicas populacionais. Para responder a esta questão, os alunos devem fazer inferências no texto.

- Ao realizar a atividade **1** com os alunos, relembrar que o estudo das ações dos seres humanos no tempo e no espaço envolve as realizações humanas, as transformações sociais, políticas e culturais que ocorrem nas sociedades, bem como as permanências, ou seja, aquilo que mudou pouco ao longo do tempo.
- Caso os alunos tenham dificuldades na atividade **2**, retome os exemplos de fontes históricas abordados na abertura deste capítulo.
- Na atividade **3**, ressalte aos alunos que as interpretações históricas devem seguir procedimentos metodológicos e ser baseadas em evidências e fontes históricas.
- A atividade **4** possibilita aos alunos que se percebam como sujeitos históricos. Caso apresentem dificuldades em sistematizar esse conceito, relembrar os sobre a pesquisa que fizeram referente aos sujeitos coletivos de seu município.
- A atividade **5** propicia uma reflexão crítica com os alunos sobre a periodização tradicional da História. Verifique se todos compreenderam que os processos históricos podem ser organizados de acordo com diferentes critérios.
- A atividade **6** pode ser realizada em conjunto, com uma proposta alternativa. Propõe aos alunos que façam uma roda de conversa e apresentem suas expectativas sobre as aulas de História.
- Selecione alguns alunos para fazerem a leitura em voz alta do texto da atividade **7**. Realize então uma breve discussão oral com a turma sobre o tema do texto antes de responderem às questões propostas.

Atividades

2. Resposta: Fontes históricas são os vestígios deixados pelos seres humanos ao longo do tempo. Exemplos de fontes históricas: jornais, livros, cartas, diários, letras de música, pinturas, fotografias, filmes, mapas, objetos, relatos orais (como as histórias contadas por nossos avós) etc.

Lembre-se: não escreva no livro.

- 1.** O que é História? Resposta: História é o campo de conhecimento dedicado ao estudo das ações dos seres humanos em diferentes tempos e espaços.
- 2.** O que são fontes históricas? Cite alguns exemplos.
- 3.** É possível chegar a uma verdade única e absoluta na produção do conhecimento histórico? Justifique sua resposta.
- 4.** O que são sujeitos históricos? Resposta: Todas as pessoas que, individualmente ou em grupo, participam do processo histórico são consideradas sujeitos históricos.
- 5.** A linha do tempo apresentada na página **27** serve para periodizar os processos históricos de todos os povos do mundo? Por quê?
- 6.** Escreva no caderno um texto sobre o que você espera aprender nas aulas de História durante este ano letivo.
- 7.** Leia o texto a seguir.

[...] Mas o que é história, afinal?

História é uma dessas palavras que possuem mais de um significado. Quando dizemos história do Brasil, por exemplo, estamos nos referindo ao conhecimento que aparece nos livros escritos pelos historiadores: os livros de história do Brasil que nos informam sobre as transformações, através do tempo, da sociedade que se organizou num certo espaço, desde que ele começou a ser habitado e que mais tarde ficou conhecido pelo nome de Brasil. [...]

Mas é só olharmos à nossa volta para perceber que na sociedade brasileira existem pessoas e grupos diferentes, vivendo histórias diferentes: nem todos se vestem de modo igual, moram em tipos de casa iguais, brincam com brinquedos iguais, fazem o mesmo tipo de trabalho, acreditam nos mesmos deuses, compartilham os mesmos sonhos e memórias ou dançam a mesma música. Existem diferenças e desigualdades que marcam e marcaram a nossa sociedade desde que ela começou a se formar.

A história vivida por uma pessoa ou por um grupo social é uma coisa; a história-conhecimento, contada nos livros pelos historiadores, é outra; nem sempre as duas coincidem. O que aparece nos livros de história não é a história de todas as sociedades, de todos os grupos sociais que compõem a sociedade, tampouco de todas as pessoas. [...]

TURAZZI, Maria Inez; GABRIEL, Carmen Teresa. *Tempo e história*. São Paulo: Moderna, 2000. p. 36-38.

- Quais são os dois tipos de história citados no texto? Explique cada um deles.
- Sua história é igual à história de seus colegas de turma? Por quê?

34 Respostas das questões **5, 6 e 7** nas orientações ao professor.

Respostas

- Não, pois é uma linha do tempo que exibe acontecimentos relacionados à história do Brasil. Cada povo apresenta especificidades em sua história e por isso requer uma linha do tempo específica.
- Resposta pessoal. Incentive os alunos a refletir sobre os assuntos tratados neste capítulo e sobre o que esperam aprender nas aulas de História durante o ano letivo.
- a) A primeira "história" citada é a história vivida,

que comprehende os fatos e os eventos de todas as sociedades, por exemplo, cotidiano, tradições, trabalhos, religiões etc. A segunda é a história-conhecimento, que é aquilo que os historiadores produzem e que aparece em livros, sendo selecionada e sistematizada.

7. b) Espera-se que os alunos respondam que a própria história é diferente da história dos colegas, pois cada um passa por experiências diversas ao longo da vida e adquire saberes variados com elas.

8. Imagine que você é um historiador e precisa desvendar informações sobre a fonte retratada na imagem. Procure descobrir qual é a utilidade dela, o nome da pessoa que a inventou e quando ela foi criada. Pesquise também se esse tipo de objeto ainda existe na atualidade e se o uso dele passou por transformações ao longo do tempo.

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos descubram informações sobre a fonte histórica apresentada.

Gramofone do início do século XX.



OFF51735SHUTTERSTOCK.COM

9. Leia a notícia a seguir e responda às questões.

Exumação da família imperial une ciência e história

Em 2012, a análise dos restos mortais da família que governou o Brasil deu vida a novos conhecimentos históricos e ampliou as possibilidades de estudos científicos.

[...]

Enquanto o caixão de Dona Leopoldina ia e voltava no equipamento de tomografia computadorizada, as primeiras imagens digitalizadas começaram a desvendar um misto de boato e lenda que já durava mais de 180 anos. [...] Desde 1826 circulava a história de que Dona Leopoldina teria sido agredida por Dom Pedro I e quebrado o fêmur. Graças à exumação e aos exames feitos pela equipe do Instituto de Radiologia da USP, constatou-se não haver fratura no fêmur nem em nenhum outro osso da primeira imperatriz brasileira.

[...]

VELLEDA, Luciano. Exumação da família imperial une ciência e história. *Ensino Superior*, 6 set. 2016. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/o-casamento-da-ciencia-com-a-historia/>. Acesso em: 8 fev. 2022.

a) Nessa notícia, são citados quais personagens históricos?

Resposta: Nessa notícia são citados D. Leopoldina e D. Pedro I.

b) Qual boato sobre a história da família imperial foi desmentido por meio desse estudo? *Resposta: O boato de que D. Pedro I tivesse agredido D. Leopoldina e quebrado seu fêmur.*

c) Qual foi a tecnologia utilizada para estudar os restos mortais da família real? *Resposta: A tecnologia usada foi o equipamento de tomografia computadorizada.*

d) Em sua opinião, por que esse tipo de estudo é importante para a produção do conhecimento histórico? *Resposta pessoal. Esse tipo de estudo, que recorre a novas tecnologias, pode levar os pesquisadores a descobrir novos fatos, transformando as interpretações sobre determinados contextos históricos.*

35

- Na atividade **8**, os alunos podem relatar que o gramofone é um instrumento que reproduz o som de discos. Ele foi inventado em 1887 pelo alemão Emil Berliner, e ainda é possível encontrar o gramofone nos dias atuais, principalmente em antiquários e museus. Atualmente, existem outros tipos de instrumentos que reproduzem música, como celulares, computadores, aparelhos de som eletrônicos etc.

- Na atividade **9**, chame a atenção dos alunos para o fato de que a pesquisa histórica foi essencial para provar que D. Pedro I não havia cometido a referida violência contra sua então esposa, D. Leopoldina. Reitere como isso demonstra que sempre se deve buscar provas e referências confiáveis das notícias ou "histórias" que circulam, pois muitas vezes elas podem ser falsas ou então deturpadas.

• Na atividade **10**, retome a ideia de rupturas e permanências que marcam a história. Explique aos alunos que isso pode ser percebido pela permanência do hábito de tirar fotografias em diferentes épocas, contudo os equipamentos, as vestimentas e as poses mudam muito quando comparadas as duas imagens.

• Para conduzir a atividade **11**, comente com os alunos que eles deverão selecionar alguns acontecimentos importantes de sua história de vida, como seu nascimento, a primeira vez que foram à escola, a primeira vez que andaram sem a ajuda de um adulto, quando aprenderam a ler, o nascimento de irmãos, a mudança de casa ou de cidade. Eles podem fazer uma lista prévia desses eventos com a ajuda de seus pais ou responsáveis, anotando as respectivas datas para depois organizarem na linha.

10. Na produção do conhecimento histórico, muitas vezes o historiador utiliza métodos comparativos de análise das fontes. Compare as duas fontes a seguir.

10. b) Resposta: Os alunos devem atentar aos aspectos que diferenciam uma época da outra, como os acessórios e a tecnologia. A câmera da fonte **B**, por exemplo, faz parte de um celular, enquanto a da fonte **A** é de madeira, como uma caixa, que necessitava do apoio de um tripé.

Fonte A



REPRODUÇÃO/COLEÇÃO PARTICULAR

POSTOCK-STUDIO/SHUTTERSTOCK.COM

Fonte B



Homem tirando fotografia de uma família, 1873.

10. c) Resposta: Espera-se que os alunos escolham a segunda frase, uma vez que denota a permanência do hábito de tirar fotografias, mesmo com a grande transformação em diversos aspectos dos equipamentos.

Mulher tirando fotografia com sua filha, 2019.

- a)** Faça uma descrição da fonte **A** e outra da fonte **B**. **Resposta nas orientações ao professor.**
- b)** Quais são as principais diferenças entre as câmeras fotográficas retratadas nessas duas fontes?
- c)** Leia as frases a seguir e reescreva no caderno aquela que você considera correta. Depois, comente com os colegas a frase que você escolheu e o porquê de sua escolha.
- O formato e os materiais usados na fabricação das duas câmeras retratadas são os mesmos.
 - Apesar das diferenças entre as duas câmeras retratadas, o hábito de tirar fotografias permaneceu de uma época para a outra.

11. Faça no caderno uma linha do tempo da sua vida e registre nela os fatos que você considera mais importantes. Não se esqueça de inserir os principais elementos que caracterizam uma linha do tempo, como eixo cronológico, momentos de ruptura, barras de periodização e descrição dos períodos. Outra opção interessante é ilustrar a sua linha do tempo, desenhando os principais fatos apresentados. Depois, apresente-a aos colegas. **Resposta nas orientações ao professor.**

36

Respostas

10. a) A fonte **A** mostra um fotógrafo retratando um casal com um bebê. A câmera que ele usa é de século XIX e está apoiada em um tripé. Além disso, as pessoas estão com vestes de outra época, e a imagem é em preto e branco. A fonte **B** mostra uma mulher tirando uma fotografia com sua filha, utilizando uma câmera de celular. As pessoas estão

com vestes comuns à atualidade, e a imagem é colorida.

11. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos anotem na linha do tempo situações pelas quais passaram em ambientes variados (familiar, escolar, regional etc.), que foram importantes para o desenvolvimento pessoal, além de fatos que, de alguma maneira, mudaram a vida deles.

12. Faça uma **entrevista** com uma pessoa (parente, vizinho, amigo) com mais de 50 anos. Veja as orientações a seguir.

- Pergunte ao entrevistado como eram os costumes na época da infância dele, por exemplo: como era a escola, as brincadeiras, o vestuário, a família e o local de moradia.
- Questione a idade do entrevistado e calcule em que década ele vivia quando era criança.
- Anote as perguntas que foram feitas e as respostas que foram dadas, buscando inserir de modo detalhado as informações do entrevistado.
- Se possível, produza ilustrações para representar os acontecimentos narrados pela pessoa entrevistada.
- Depois, escreva um texto sobre o que foi possível descobrir por meio da entrevista. Aponte também as semelhanças e as diferenças entre a época passada e o tempo presente.
- Mostre esse texto aos colegas e conte como foi a experiência de entrevistar uma pessoa mais velha. *Resposta pessoal. Espera-se que os alunos entrevistem uma pessoa com mais de 50 anos e produzam um texto com base nas respostas dadas na entrevista.*

Organizando o aprendizado

Comentários nas orientações ao professor.

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, a turma deve se organizar em cinco grupos. Depois, cada grupo deverá escolher uma das perguntas a seguir para realizar uma retomada de conteúdos.

1. A análise de fontes históricas faz parte do processo de construção do saber histórico? Por quê?
2. Quais são as diferentes formas de registro que podem ser utilizadas para a produção dos saberes históricos?
3. Por que as noções temporais são fundamentais para os estudos históricos?
4. Existem diferentes maneiras de compreender as noções de tempo?
5. Qual é a importância de verificar as continuidades e as rupturas que envolvem os processos históricos?

Com seu grupo, retome as páginas do capítulo, analisando novamente as fontes históricas, as atividades realizadas e as reflexões feitas nas aulas. Depois, responda à questão escolhida no caderno, leia oralmente a resposta para os colegas e discuta com eles e o professor sobre a correção. Aproveite para certificar-se de que você compreendeu os conteúdos e as habilidades trabalhados neste capítulo.



37

interpretar e conhecer o modo de vida de outros povos.

2) Apresente aos alunos alguns exemplos de registros, como os da tradição oral, documentos escritos, fotografias, pinturas etc. Além disso, é possível abordar a realidade próxima do aluno, comentando as fontes relacionadas à própria história, como: certidão de nascimento, roupas, brinquedos antigos etc.

3) Explique aos alunos que o estudo da História está vinculado à análise das sociedades

ao longo do tempo, buscando compreender como elas se transformaram, que elementos permaneceram, como ocorreram as rupturas etc. Isso envolve uma análise sob a perspectiva temporal.

4) Instigue os alunos a refletir sobre como percebem a passagem do tempo. Pergunte: "É possível verificar a passagem do tempo observando a natureza?"; "Vocês costumam utilizar algum instrumento para acompanhar a passagem do tempo?"; "As sociedades se

alteram no mesmo ritmo temporal?". Aproveite essas questões para incentivá-los a compreender as diferentes noções temporais.

5) Contextualize a discussão para o cotidiano dos alunos. Pergunte se tiveram mudanças que afetaram seu modo de vida desde que eram bebês, se já mudaram de casa ou de município etc. Dessa forma, você estará os auxiliando na percepção dos conceitos de rupturas e permanências.

- Na atividade **12**, auxilie os alunos na elaboração de perguntas sobre a infância da pessoa a ser entrevistada, como: "Onde você morava?"; "O que você mais gostava de comer?"; "Como você se vestia em casa? E na escola?"; "Onde você estudava?"; "Como se deslocava até a escola?"; "Como eram as aulas?"; "Como era sua convivência com seus pais? E com seus professores? E com seus colegas?"; "O que vocês faziam para se divertirem em família?"; "Quais eram suas brincadeiras favoritas?"; "Algum fato dessa época marcou sua vida para sempre?". Se necessário, auxilie os alunos também no apontamento de semelhanças e diferenças entre a época relatada na entrevista e os dias atuais, incentivando-os a anotar as próprias impressões sobre as respostas da pessoa entrevistada.

• A atividade **12** favorece o trabalho com noções introdutórias de práticas de pesquisa, envolvendo **entrevista**, conceitos como história oral e memória, seleção e organização de perguntas, relação entre presente e passado, criação de narrativas etc.

• A seção **Organizando o aprendizado** possibilita aos alunos retomar os conteúdos do capítulo e pode ser utilizada para **avaliar** o aprendizado da turma.

• Caso os alunos tenham dificuldades para responder às questões propostas, siga as orientações a seguir.

1) Pergunte aos alunos como é construído o conhecimento histórico, explicando que é necessário explorar registros de outras épocas e de outras sociedades para que se possa



Objetivos do capítulo

- Conhecer hipóteses científicas sobre o surgimento dos seres humanos e os mitos de fundação de diferentes sociedades.
- Entender o surgimento dos primeiros hominídeos no continente africano e os processos de deslocamento para outros territórios.
- Identificar geograficamente as principais rotas de povoamento da América.
- Analisar as diferenças entre os modos de vida no Paleolítico e os modos de vida no Neolítico, entendendo transformações e permanências das populações e de suas relações com a natureza.
- Relacionar o início da agricultura e da pecuária com o processo de sedentarização e formação das primeiras aldeias, descrevendo as modificações nas paisagens.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo enfatizam a importância da valorização da diversidade, promovendo o acolhimento, a compreensão e a valorização dos diferentes saberes, identidades e valores culturais, contemplando, assim, a **competência específica de Ciências Humanas**.

4. Ao abordar as hipóteses científicas para o surgimento dos seres humanos e os mitos de fundação, o capítulo busca desenvolver com os alunos aspectos da habilidade **EF06HI03**. Já as discussões sobre o processo de sedentarização e o estabelecimento das primeiras aldeias propiciam o desenvolvimento da habilidade **EF06HI05**. Além disso, neste capítulo, os alunos serão incentivados a refletir sobre o povoamento da América, desenvolvendo, assim, as habilidades **EF06HI04** e **EF06HI06**.

CAPÍTULO

2

A origem do ser humano

ALBUMESASP/X



A.

Ilustração mostrando seres humanos fazendo pinturas rupestres durante o período Paleolítico.

38

Neste capítulo, você vai estudar a história do desenvolvimento dos seres humanos, que vem ocorrendo ao longo de milhões de anos.

Além disso, você vai conhecer como eles sobreviveram por meio da coleta e da caça e como, depois, desenvolveram a agricultura e a pecuária.

- As fontes destas páginas representam aspectos do modo de vida dos grupos humanos que viveram na Pré-História. O desenvolvimento desse conteúdo referente a esses recursos requer cuidado, pois eles não podem ser interpretados como reproduções fiéis da realidade. Por exemplo, a fonte **D** representa uma cena de uma animação feita na atualidade. Ao analisar esse recurso, comente com os alunos que as animações são feitas com determinado objetivo, para entreter o público e com fins mercadológicos.



B. Arpões feitos com ossos de animais, datados de cerca de 9500 a.C.



C. Machados feitos de pedra, datados de cerca de 40000 a.C.



D. Cena da animação *Os Croods*, de 2013. Nesse filme, uma família que vive na Pré-História enfrenta vários desafios, como tentar dominar o fogo e usá-lo em suas tarefas cotidianas.

Ativamente

Respostas e sugestões de condução nas orientações ao professor.

- Com a ajuda do professor, utilize as fontes A, B, C e D para produzir um texto coletivo sobre os seguintes aspectos de nossos ancestrais.
 - Atividades diárias.
 - Ferramentas.
 - Armas.
 - Vestimentas.

39

humanidade como espécie diferenciada no reino animal abre o período histórico. O termo “pré-história”, tão abusivamente utilizado pelos especialistas das disciplinas humanas, é uma dessas criações que doravante deverão ser utilizadas com maior circunspeção.

A porta de entrada no ensino da história da África passa pelo reconhecimento desse continente nas suas singularidades essenciais [...].

WEDDERBURN, Carlos Moore. **Novas bases para o ensino da História da África no Brasil.** UFSC, p. 6. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/849149/mod_resource/content/1/WEDDERBURN,%20Carlos.%20Artigo%20cient%C3%ADfico.pdf. Acesso em: 23 mar. 2022.

Resposta

- No texto coletivo, ao analisar as fontes, espera-se que os alunos citem a caça e a

agricultura de pequeno porte como atividades diárias dos primeiros grupos humanos. No que se refere às ferramentas, espera-se que eles citem especificamente as fontes B e C, estando atentos para os tipos de material de que são feitos. Em relação às armas, eles podem citar lanças, arpões, machados e pedras (como representado nas imagens), e sobre as vestimentas, espera-se que citem peles de animais.

O texto a seguir comenta a importância de valorizar a história do continente africano. Utilize-o como subsídio para as abordagens deste capítulo.

Berço da humanidade

[...]

O continente africano, palco exclusivo dos processos interligados de hominização e de sapienização, é o único lugar do mundo onde se encontram, em perfeita sequência geológica, e acompanhados pelas indústrias líticas ou metalúrgicas correspondentes, todos os indícios da evolução da nossa espécie a partir dos primeiros ancestrais hominídeos. [...]

Certa tradição eurocêntrica e hegemônica costuma alinhar o fato histórico com a aparição, recente, da expressão escrita, criando os infelizes conceitos de povos “com história” e de povos “sem história” [...]. Mas a história propriamente dita é a interação consciente entre a humanidade e a natureza, por uma parte, e dos seres humanos entre si, por outra. Por conseguinte, a aparição da

↙

- Os conteúdos abordados nestas páginas favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF06H103** e da **competência específica de História 4**, à medida que tratam as hipóteses científicas e os diferentes mitos de fundação sobre o surgimento da espécie humana.

- Explique aos alunos que existem diferentes maneiras de explicar o surgimento do Universo e da espécie humana. Existem as teorias científicas, que são baseadas em pesquisas e evidências materiais, e existem os mitos de fundação, que são baseados em narrativas diversas, atreladas às práticas culturais das sociedades.

- Analice com a turma a pintura apresentada nesta página. Questione-os sobre a paisagem, a pessoa representada e o que ela está fazendo. Verifique se os alunos conseguem realizar essa análise, comentando em voz alta sobre a pintura. Nessa discussão, comente que, de acordo com a versão bíblica, defendida pelos criacionistas, Deus criou o Universo e todos os seres vivos em seis dias, descansando no sétimo.



A busca por explicações

Os seres humanos sempre buscaram explicações para a origem do mundo, dos animais e das pessoas. Você conhece algum exemplo de narrativa que busque explicar esses aspectos? Durante muito tempo, prevaleceram as explicações de cunho religioso, ligadas às ações de divindades ou de seres com poderes sobrenaturais.

Essas explicações, também conhecidas como **mitos de fundação**, são bastante variadas e dependem do povo, do lugar e da época em que foram desenvolvidas. Os mitos de fundação fazem parte da cultura dos povos e dão fundamentação às práticas religiosas e celebrações diversas ao redor do mundo.

É importante valorizar essa diversidade, respeitando as diferentes tradições e culturas.

No Brasil, onde convivem pessoas de diferentes religiões, uma das explicações religiosas mais conhecidas é o Criacionismo, para o qual a origem do mundo, dos animais e das pessoas é resultado da ação de um criador.

Observe na pintura a seguir um exemplo de representação criacionista dos astros e das estrelas.



Deus criando o Sol, a Lua e as estrelas no firmamento, de Jan Brueghel, o Jovem.
Óleo sobre cobre, 69,8 cm × 87,5 cm, c. 1650.

Atividades

1. Os povos indígenas possuem diversas explicações para o surgimento do mundo e dos seres humanos. Como existem diversas etnias, cada uma delas busca explicar esses aspectos de um jeito diferente, de acordo com sua cultura e suas tradições. Leia o texto a seguir e responda às questões.

[...]

Os **mitos** são histórias sobre um passado bem distante que, ao mesmo tempo, **dão sentido à vida no presente**, pois explicam como o mundo, os seres e as coisas vieram a ser como são.

[...]

Os povos indígenas, assim como outras sociedades, também transmitem seus conhecimentos e experiências por meio de mitos. Por serem populações que, até pouco tempo, não registravam seus saberes na forma de textos escritos, o principal jeito de transmitir conhecimentos era – e ainda é – por meio da fala.

[...]

MITOS. **Povos Indígenas no Brasil Mirim.** Disponível em: <https://mirim.org/pt-br/como-vivem/mitos>. Acesso em: 16 fev. 2022.

RENAZO SOARESP/USP/SAR/IMAGENS



Idoso contando histórias para crianças Guarani da aldeia Pindo-Te, em Pariquerá-Açu (SP), 2010.

- a) O que são mitos? a origem do mundo e a respeito de como foram criados os seres e elementos.
b) Por que os mitos dão sentido à vida no presente?
Resposta: Porque explicam como o mundo, os seres e as coisas vieram a ser como são.
c) Como os povos indígenas costumam transmitir seus mitos?
Resposta: Por meio da fala (oralidade).
d) Pesquise um exemplo de mito de fundação dos povos indígenas. No caderno, escrevam sobre essa narrativa e façam um desenho acerca do tema.

Resposta nas orientações ao professor.

- Esta atividade possibilita explorar mais detalhadamente as explicações dadas pelos povos indígenas ao surgimento do Universo e dos seres humanos. Explique aos alunos que existe uma grande diversidade de narrativas, que variam de acordo com as etnias dos diferentes povos que vivem no Brasil. Por exemplo, segundo o mito Xingu, Maivotsinim, uma entidade cultuada pelos povos que vivem nessa região, foi o primeiro homem a surgir no Universo, originando em seguida toda a humanidade.

Resposta

1. d) Resposta pessoal. Sugira aos alunos alguns materiais para essa pesquisa.

MITOS. **Povos Indígenas do Brasil.** Disponível em: <https://mirim.org/pt-br/como-vivem/mitos>. Acesso em: 22 mar. 2022.

LENDAS indígenas para ler. **Educlub.** Disponível em: <https://www.educlub.com.br/22-lendas-indigenas-para-ler/>. Acesso em: 22 mar. 2022.

MUNDURUKU, Daniel. **Contos indígenas brasileiros.** São Paulo: Global Editora, 2021.

MUNDURUKU, Daniel. **Como surgiu:** mitos indígenas brasileiros. São Paulo: Callis, 2011.

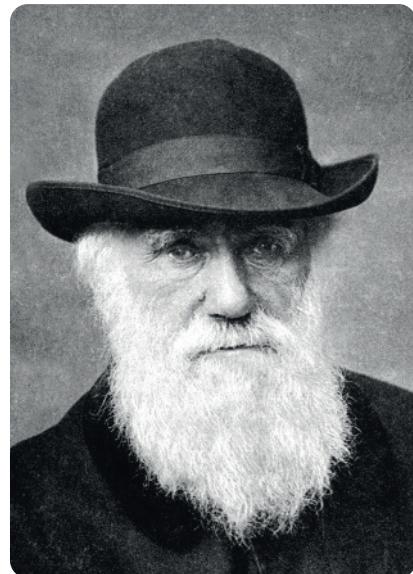
- Comente com a turma que descobertas científicas geralmente são resultado da contribuição de várias pessoas, e foi isso que aconteceu no caso da Teoria da Evolução. Muitas das ideias presentes na teoria de Darwin foram desenvolvidas de modo independente por outro cientista, o naturalista britânico Alfred Russel Wallace (1823-1913). Wallace realizou expedições à Amazônia e ao arquipélago malaio, coletando diferentes espécies animais e vegetais. Com base na análise das variações apresentadas pelos seres vivos, ele produziu um artigo que continha, de modo resumido, as mesmas ideias nas quais Darwin estava trabalhando havia vários anos. Por causa da importância dos estudos de Wallace, muitos cientistas atualmente o consideram coautor da Teoria da Evolução.



A Teoria da Evolução

Ao longo dos séculos XVIII e XIX, os cientistas passaram a dar mais atenção ao estudo de **fósseis**. Eles ficaram intrigados com o grande número de fósseis de animais desconhecidos e que não podiam ser encontrados vivos na natureza. Entre esses animais havia répteis e mamíferos que guardavam semelhanças com alguns animais conhecidos. Os fósseis de mamutes, por exemplo, tinham grande semelhança com os elefantes.

Um dos cientistas que ofereceu explicações para esses fatos foi o naturalista inglês **Charles Darwin** (1809-1882), que em meados do século XIX elaborou a chamada **Teoria da Evolução**. Para Darwin, os fósseis de animais desconhecidos eram, na verdade, restos de animais que já haviam sido extintos.



ELLIOTT & FRY/COLEÇÃO PARTICULAR

Charles Darwin, 1881.

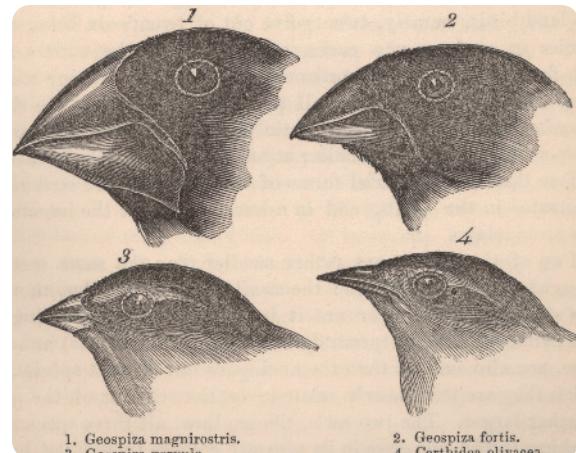
Seleção natural

Para esse cientista, os seres vivos evoluem de acordo com sua capacidade de adaptação ao ambiente em que vivem. Aqueles que melhor se adaptam às mudanças no ambiente são os que têm maiores chances de sobrevivência e, consequentemente, de se reproduzir e transmitir suas características aos descendentes.

Por outro lado, os seres vivos que não conseguem se adaptar ao ambiente têm mais dificuldade de se reproduzir e, com o passar do tempo, podem ser extintos. Esse processo é chamado **seleção natural**.

Fóssil: vestígio de seres vivos, como animais e plantas, preservados em rochas.

Estudo de Darwin sobre o formato do bico dos pássaros, século XIX.



JOHN GOULD/BHL - BIODIVERSITY HERITAGE LIBRARY

42

- O texto a seguir fornece elementos científicos para aprofundar a explicação acerca da Teoria da Evolução, de Darwin.

[...]

Há três ideias importantes na teoria de Darwin. A primeira é que nem todos os indivíduos de uma espécie são idênticos — há variações naturais de tamanho ou cor, por exemplo. A segunda é que a prole pode

herdar dos pais essas variações. E a terceira: indivíduos cujos traços oferecem alguma vantagem competitiva sobre outros da mesma espécie têm maior probabilidade de sobreviver, se reproduzir e passar para a descendência essas características.

GALAN, Mark. **Evolução da vida**. Tradução: Noêmia de A. Ramos e Leo de A. Ramos. Rio de Janeiro: Abril Livros, 1996. p. 13. (Ciência e Natureza).



A hominização

Com base na Teoria da Evolução, os cientistas passaram a analisar o processo de hominização, isto é, o desenvolvimento de características típicas do ser humano.

Atividades

1. Você sabe que características nos diferenciam dos outros primatas? Levante hipóteses com os colegas. **Resposta pessoal.**
2. Como a espécie humana foi nomeada pelos cientistas? **Resposta: *Homo sapiens sapiens*.**

Durante o processo de hominização, nossos ancestrais (hominídeos) desenvolveram uma grande capacidade de adaptação aos mais diferentes ambientes. Entre essas adaptações estão a forma ereta de andar, sobre duas pernas, e o desenvolvimento de um cérebro maior, capaz de elaborar pensamentos mais complexos.

Observe a imagem a seguir, que mostra crânios de hominídeos do gênero *Homo*, do qual a espécie humana faz parte.



ANDRII ZASTROZINOV / SHUTTERSTOCK / COMUNICAÇÃO NACIONAL DE CIÉNCIAS NATURAIS DA UCRÂNIA / KIEV

Crânios de hominídeos expostos no Museu Nacional de Ciências Naturais da Ucrânia, Kiev, 2018.

Os cientistas denominam a espécie humana como ***Homo sapiens***. Os *Homo sapiens* surgiram no continente africano há cerca de 300 mil anos e há cerca de 100 mil anos começaram a migrar para outros continentes. Os seres humanos modernos são chamados ***Homo sapiens sapiens***.

Homo sapiens: expressão de origem latina que significa “homem sábio”.

Homo sapiens sapiens: expressão de origem latina que significa “homem que sabe que sabe”.

43

- As atividades **1** e **2** são de flagradoras, permitindo aos alunos que refletem sobre a temática antes da explicação teórica e que utilizem seus conhecimentos prévios. Caso os alunos apresentem dificuldades em respondê-las, se julgar pertinente, utilize a metodologia ativa **think-pair-share** (pensar-conversar-compartilhar) visando à socialização dos conhecimentos. Mais informações sobre essa abordagem podem ser encontradas no tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**.

- O texto a seguir pode oferecer subsídios para o trabalho com o tema da hominização. Caso julgue necessário, utilize-o em sala de aula para abordar a relação entre bipedalismo e seleção natural.

[...]

O bipedalismo é considerado uma característica adaptativa importante na região mais aberta conhecida como savana [...]. Um bípede não conseguia correr com tanta rapidez quanto um quadrúpede, mas era capaz de manter um ritmo regular por longas distâncias, em busca de comida e água, sem se cansar. Com as mãos livres, conseguia transportar a comida para lugares onde se alimentava com relativa segurança e carregar os filhotes, em vez de deixar que se seguissem sozinhos. Os bípedes usavam as mãos para segurar galhos ou outros objetos para ameaçar e para se proteger dos predadores [...].

HAVILAND, Willian A. et al. **Princípios de antropologia**. Tradução: Elisete Paes e Lima. São Paulo: Cengage Learning, 2011. p. 96.

- Leia o texto desta atividade em voz alta aos alunos e relembrê-os de que uma das etapas do **método científico** é a elaboração de hipóteses que, posteriormente, são postas à prova, gerando conclusões verificáveis. O texto apresentado na atividade comenta como Darwin realizou a verificação de suas hipóteses, no caso, por meio de viagens e observações no arquipélago de Galápagos.

- Comente com os alunos que, para algumas pessoas, as explicações religiosas e as teorias científicas podem coexistir. Por exemplo, determinados grupos defendem crenças de que a humanidade tenha surgido da ação de uma divindade, porém não desconsideram a evolução dos seres humanos como proposto por Darwin. Aproveite esse momento para desenvolver com os alunos noções de diversidade.

- Sobre a origem e evolução dos seres humanos, assista ao documentário a seguir.

> A ORIGEM do homem, de Steve Burns. Discovery Channel, 2002. 91 min.

Atividades

1. Leia o texto a seguir e responda às questões.

[...]

Daqui, voltou com dezenas de espécimes vivos, além de ilustrações e fósseis. Esse último item deu a ele uma das primeiras pistas sobre a evolução. Ao se deparar com os restos de um milodonte, um animal que já está extinto, mas que é muito parecido com a preguiça que conhecemos hoje, ele deduziu que essa “semelhança” não era obra do acaso.

O pensamento se fortaleceu quando ele passou pelo arquipélago de Galápagos, no oceano Pacífico. Onde observou que cada uma das ilhas do conjunto abrigavam espécies distintas de tartarugas – que se diferenciavam pelo formato de seus cascos ou de seus pescos.

Após mais alguns anos aprofundando o que evidenciou, Darwin constatou que as espécies em questão eram produtos da evolução. Darwin defendia que no processo de seleção da natureza não era necessariamente o mais forte que sobreviveria e procriaria, mas sim aquele que se [adaptasse] melhor às condições que vivia.

[...]

PREVIDELLI, Fabio. “Darwin fez uma balbúrdia nas ciências da vida, mesmo não sendo docente de nenhuma universidade federal”. **Aventuras na História**, São Paulo, 19 fev. 2020. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/darwin-fez-uma-balburdia-nas-ciencias-da-vida-mesmo-nao-sendo-docente-nenhuma-universidade-federal.phtml>. Acesso em: 21 fev. 2022.



Tartaruga da ilha de Santa Cruz, no arquipélago de Galápagos, no Equador, 2020.

a) De acordo com o texto, quais foram as “pistas” que fizeram Darwin refletir sobre a Teoria da Evolução?

b) Qual é a ideia central dessa teoria?

Resposta: De acordo com a Teoria da Evolução, há uma luta pela sobrevivência na natureza, mas aquele que sobrevive não é necessariamente o mais forte, e sim o que melhor se adapta às condições do ambiente em que vive.



O Paleolítico e o Neolítico

Os períodos históricos que compreendem a chamada **Pré-História** são o Paleolítico e o Neolítico. O termo “Pré-História” foi criado por pensadores do século XIX para se referir ao período da história anterior ao desenvolvimento da escrita. Atualmente, esse termo é considerado inadequado, pois não é só com base em fontes escritas que se constrói o conhecimento histórico. Foram os povos “pré-históricos” que desenvolveram a agricultura e formaram as primeiras aldeias e cidades.

BNCC

- Os conteúdos relacionados aos períodos Paleolítico e Neolítico possibilitam o desenvolvimento da **competência específica de História 2**, principalmente ao abordar questões relacionadas à historicidade do período Pré-Histórico e os processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais.
- Ao problematizar o uso do conceito de Pré-História com os alunos, contempla-se a abordagem da **competência específica de História 6**.

Paleolítico

De 2,5 milhões a 12 mil anos atrás

O período Paleolítico (“pedra antiga” ou “pedra lascada”) teve início com o desenvolvimento dos primeiros hominídeos e se estendeu até cerca de 12 mil anos atrás. Esse período compreende a evolução dos hominídeos que deram origem ao *Homo sapiens*, na África.

Ferramentas feitas de pedra lascada, de cerca de 200 mil anos atrás.



PRISMA/ALBUM/FOTODRENA/MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL, MADRI, ESPANHA

O Mesolítico

No período Mesolítico ocorreu a transição entre o Paleolítico e o Neolítico. Nesse período, que teve duração variada em diferentes regiões do planeta, nossos ancestrais foram, aos poucos, tornando-se mais sedentários, porém não abandonaram totalmente a vida nômade.

Neolítico

De 12 mil anos a 5,5 mil anos atrás

No período Neolítico (“pedra nova” ou “pedra polida”), os seres humanos desenvolveram a agricultura e a criação de animais, passando assim, a produzir os próprios alimentos. Esse novo meio de sobrevivência permitiu que eles se fixassem em um lugar.

Ferramentas feitas de pedra polida, de cerca de 3500 a.C.



PRISMA/ALBUM/FOTODRENA/MUSEU NACIONAL DA DINAMARCA, COPENHAGUE

45

• Analise as ilustrações desta página com os alunos, auxiliando na identificação de como ocorria a produção do fogo no Paleolítico. Explique a eles que o atrito produzido pela vareta contra o pedaço de madeira gerava calor, e com a palha e os pequenos gravetos, o fogo se expandia até formar uma fogueira. Chame a atenção dos alunos para a importância das técnicas utilizadas de produção do fogo, visto que esse elemento representou uma grande mudança no modo de vida da população do Paleolítico. Em uma conversa com a turma, comente algumas vantagens em dominar o fogo para as pessoas daquela época e incentive os alunos a dialogar a respeito. Algumas das vantagens em usar o fogo são:

- > cozinhar alimentos;
- > aquecer-se em regiões frias;
- > defender-se contra animais predadores;
- > iluminação para possibilitar atividades noturnas.

• Alerte os alunos sobre a importância de não tentar reproduzir em casa a técnica de produção de fogo apresentada nesta página, pois ela oferece grandes perigos a si e aos outros.



A vida no Paleolítico

O período Paleolítico foi muito extenso e compreendeu grande parte do processo de hominização. Durante esse período, nossos ancestrais evoluíram, desenvolveram conhecimentos, criaram técnicas e fabricaram novos instrumentos de uso cotidiano.

O **domínio do fogo**, há cerca de 250 mil anos, por exemplo, foi muito importante para os nossos ancestrais. O fogo permitiu que cozinhassem seus alimentos, espantassem os predadores e se mantivessem aquecidos mesmo em regiões frias.

A produção do fogo

Conheça uma das técnicas utilizadas pelos primeiros grupos humanos para produzir fogo.



1. Com as duas mãos, eles giravam uma vareta, pressionando-a contra outro pedaço de madeira.



2. Quando a madeira ficava muito quente, eles colocavam um pouco de palha para queimar.



3. Eles acrescentavam pequenos gravetos e, depois, pedaços maiores de madeira, até formar uma fogueira.

ILUSTRAÇÕES: SUSI SILVA/ARQUIVO DA EDITORA



ANDREA WILLMORE/SHUTTERSTOCK.COM
CAVERNAS CANGO, WOUDTHOORN, ÁFRICA DO SUL

◀ **Diorama** que representa uma família paleolítica da África ao redor da fogueira no interior de uma caverna.

Diorama: montagem artística que tem como objetivo representar, de maneira realista, cenas da vida cotidiana.

46

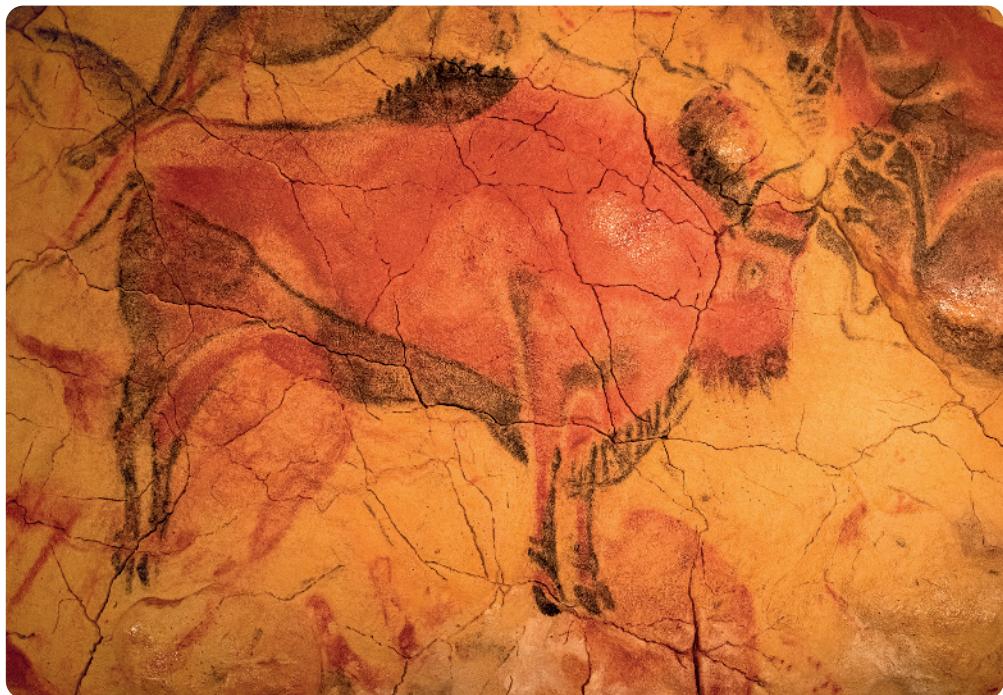
• Trabalhe com os alunos o diorama ao final da página, reiterando o significado desse termo. Convide-os a imaginar quais conversas e assuntos podem ter sido tratados pelo grupo representado. Se necessário, levante a hipótese de que estão tratando sobre caça, sobre o que enfrentaram no dia ou então compartilhando histórias e crenças. Cuide para que os alunos colaborem com ideias coerentes com

o período, baseadas no que foi estudado. Essa reflexão permite trabalhar o conceito de **anacronismo**, ou seja, a atribuição a uma época ou a um personagem sentimentos ou ideias que são de outra época. Aproveite também para relacionar a imagem às noções de sociabilidade, relações e convivência, incentivando os alunos a compartilhar formas atuais de encontros na vida cotidiana.

Nossos ancestrais africanos transformaram sua cultura adquirindo novos conhecimentos e técnicas de fabricação de instrumentos. Nesse processo, esses ancestrais emigraram para outros continentes. Há cerca de 50 mil anos, eles já haviam povoado quase todas as regiões do planeta.

Os primeiros *Homo sapiens* eram caçadores e coletores que levavam uma vida **nômade**. A maior parte de sua alimentação provinha da caça, da pesca e da coleta de frutos, sementes, folhas e raízes. Por isso, estavam sempre se deslocando em busca de regiões onde houvesse fartura de recursos naturais. Como eram nômades, eles habitavam provisoriamente cavernas ou construíam moradias com galhos, ossos e peles de animais.

Nômade: aquele que não tem habitação fixa e desloca-se constantemente em busca de alimentos.



Pintura rupestre na caverna de Altamira, Espanha, de cerca de 15000 a.C.

O surgimento de crenças

No período Paleolítico, surgiram as primeiras crenças em forças sobrenaturais. Essas crenças se manifestavam principalmente nos rituais. Por exemplo, nas cerimônias fúnebres, quando morria uma pessoa, os membros de seu grupo preparavam uma cova enfeitada com flores e a enterravam cuidadosamente com seus objetos pessoais mais importantes.

- Aborde a temática do boxe **O surgimento de crenças** por meio de uma conversa com os alunos. Aproveite para trabalhar a noção de ritual como algo que pode surgir de diferentes formas em diferentes populações. Estabeleça paralelos entre as informações do boxe e a sociedade atual, instigando-os a refletir sobre formas de rituais presentes em seus cotidianos, comunidades e famílias, e convide-os a compartilhar suas conclusões.

Sugestão de atividade

Pesquisa

Comente com os alunos que ainda existem grupos que adotam modo de vida nômade ou seminômade. Para reforçar esses conceitos, proposta aos alunos uma pesquisa em grupo cujo tema seja referente aos povos nômades da atualidade. Oriente-os a buscar em que regiões vivem esses grupos, como é seu modo de vida, do que se alimentam e a quais dificuldades são submetidos.

- A atividade desta página possibilita **avaliar** a compreensão dos conteúdos pelos alunos sobre as atividades humanas no período Paleolítico. O item **a** pode ser desenvolvido por meio da análise dos objetos apresentados na imagem. Incentive os alunos a observar atentamente cada um dos objetos, levando em consideração detalhes e ornamentos. Já no item **b**, oriente os alunos a levantar hipóteses sobre as possíveis funções de cada objeto com base nos detalhes identificados. Caso a turma apresente dificuldades na realização da atividade, faça uma leitura conjunta do conteúdo da página, solicitando a eles que identifiquem no texto possíveis informações que auxiliem nas respostas.

A especialização do trabalho

No período Paleolítico, as tarefas diárias de homens e mulheres podiam ser um pouco diferentes: as mulheres costumavam ser encarregadas da coleta de frutos, folhas e raízes e do cuidado com as crianças. Os homens podiam ser encarregados da caça e da procura de animais mortos para alimentar os membros do grupo, além de produzir utensílios domésticos.

Alguns estudiosos acreditam que no período Paleolítico já havia também certa especialização na realização das tarefas cotidianas. Essa hipótese é reforçada pela grande variedade de instrumentos e objetos encontrados em sítios arqueológicos desse período.

Em alguns sítios arqueológicos foram encontrados anzóis, arpões, agulhas para costura e vários outros instrumentos elaborados, que provavelmente foram feitos por trabalhadores especializados.

Atividades

1. Observe a imagem e responda às questões a seguir.



1. a) Resposta: A imagem mostra objetos feitos com ossos de animais, utilizados por seres humanos cerca de 15 mil anos atrás. Trata-se de alguns tipos de lanças, arpões e de agulhas.



Objetos feitos de osso, datados de cerca de 15 mil anos atrás, encontrados na região de La Madeleine, na França.

Age Fotostock/EasyPix/Museu Nacional de Arqueologia, Saint-Germain-en-Laye, França

- a)** Descreva os objetos representados na imagem.

- b)** Em sua opinião, qual era a utilidade desses objetos?

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos identifiquem que esses objetos poderiam ser utilizados para a realização de atividades cotidianas, como a caça e a pesca, além da confecção de vestimentas.

Estatuetas e pinturas rupestres

No Paleolítico, nossos ancestrais produziram estatuetas representando animais e seres humanos, além de muitas pinturas nas paredes das cavernas – as chamadas pinturas **rupestres**. Essas pinturas representavam principalmente cenas do dia a dia, como rituais religiosos e caçadas.

WERNER FORMAN/ARQUIVOS BRITÂNICOS/BRIDGEMAN IMAGES/GETTY IMAGES



Estatueta feita de osso representando um mamute, de cerca de 13000 a.C.

As pinturas rupestres são fontes históricas fundamentais para compreender como era o modo de vida das populações do Paleolítico. Observando essas representações, percebe-se que os grupos humanos daquela época já tinham elevado grau de desenvolvimento, comunicavam-se e transmitiam conhecimentos, além de praticarem suas crenças e seus rituais sagrados. Os desenhos eram feitos com pinturas naturais e eram utilizados instrumentos como penas, pelos, espinhos, ossos e folhas.

Pintura rupestre na Espanha representando um ritual de dança, de cerca de 40000 a.C.

Rupestre: termo que se refere a rocha, geralmente utilizado para designar pinturas, gravuras ou desenhos feitos em superfícies rochosas.

- Peça aos alunos que observem atentamente as imagens da página, sem a leitura das legendas nesse primeiro momento. Convide-os a descrever o que estão vendo e o que as imagens poderiam representar, trabalhando, assim, a **leitura inferencial** dos alunos.

Sugestão de atividade

Pintura

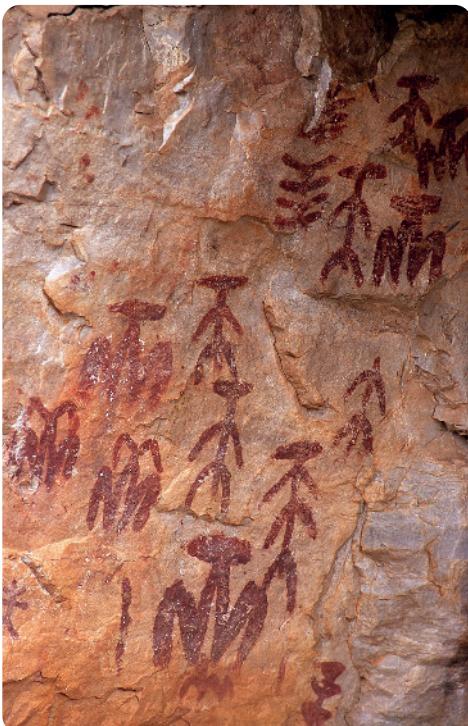
Proponha uma atividade de pintura inspirada na arte rupestre, visando estimular a criação e o reconhecimento de sua importância para o estudo do período da Pré-História. Veja as orientações a seguir.

a) Explique aos alunos algumas características das pinturas rupestres: a utilização de tinturas naturais e instrumentos como penas, pelos, fibras, espinhos, ossos e folhas, ou mesmo das próprias mãos para produzir a pintura. As imagens podiam conter detalhes e ser mais realistas (período Paleolítico) ou mais estilizadas, com a representação de movimentos (período Neolítico). A maioria delas representava cenas como caçadas e rituais.

b) Em um pedaço de papel kraft, peça aos alunos que criem uma cena contendo elementos inspirados nas pinturas rupestres, mas que representem aspectos de seus cotidianos.

c) Instigue-os a observar as pinturas apresentadas como inspiração para seus desenhos e comente que farão uma simulação das pinturas rupestres, visto que utilizarão materiais diferentes dos utilizados naquela época.

d) Finalize a atividade expondo o trabalho dos alunos na escola e chamando a atenção deles à importância das pinturas rupestres para a compreensão do contexto de vida das populações do Paleolítico.



ALBUM/EASTPIX/PROVINCIA CIDADE REAL, ESPANHA

49

- Esta seção favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06HI04**, pois apresenta aos alunos algumas reflexões sobre a origem do homem americano e sobre os estudos acerca do povoamento do continente. Além disso, a seção aborda a **competência específica de Ciências Humanas 5**, pois os alunos poderão analisar eventos que ocorriam simultaneamente em diferentes localidades.

- Explore as imagens desta página com os alunos e aproveite para estabelecer uma reflexão sobre como os seres humanos se organizavam para caçar um animal de grande porte. No caso, eles utilizavam grandes pedras ou objetos afiados para abater o animal. Essa proposta de análise pode favorecer uma discussão acerca da vida em grupo e pode ser um elemento para refletir sobre a necessidade de conviver com o outro em relação à vida em sociedade.
 - Sobre os povos que habitavam a América pré-histórica, consulte o livro a seguir.
- > PROUS, André. **O Brasil antes dos brasileiros**: a pré-história do nosso país. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

Ao mesmo tempo...

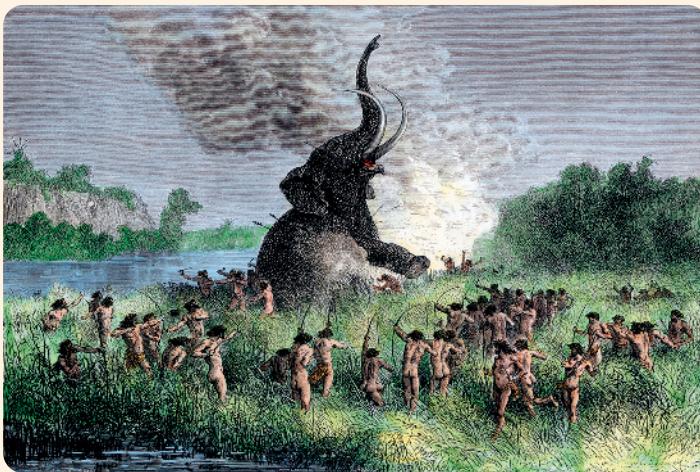
no continente americano

No final do período Paleolítico, o continente americano já era habitado por diversos povos, chamados **paleoindígenas**. Esses povos, de modo geral, eram caçadores e coletores que sobreviviam praticando a caça, a pesca e a coleta de frutos e raízes.



Pontas de lança feitas por paleoindígenas do continente americano há cerca de 10 mil anos.

Na região norte do continente, os grupos de paleoindígenas já tinham experiência na fabricação de ferramentas de pedra, e suas pontas de lança eram talhadas com grande habilidade. Eles eram especializados na caça de grandes animais, como os mamutes.



Representação de paleoindígenas caçando mamute com arco e flechas. Gravura, século XIX.

Navegando no site

Caso seja possível, propõa aos alunos uma atividade na sala de informática da escola, na qual eles deverão acessar o *site* do Espaço do Conhecimento, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). No conteúdo do *site*, são abordados os achados arqueológicos de Lagoa Santa. Disponível em: <https://www.ufmg.br/espacodoconhecimento/>. Acesso em: 22 mar. 2022.

a) Oriente os alunos a colocar o cursor na aba intitulada “Explore” e na sequência clicar no link “Blog do Espaço!”.

b) Em seguida, eles poderão navegar na página do *blog*, buscando pelo conteúdo intitulado “O homem de Lagoa Santa”. É também possível utilizar a barra de busca para acessar esse conteúdo, clicando na lupa de pesquisa do *site*. Se possível, permita aos alunos que naveguem um pouco pelo *blog*, para que tomem conhecimento dos diversos conteúdos interessantes.

c) No link sobre “O homem de Lagoa Santa”, eles poderão conhecer as descobertas arqueológicas na região.

d) Oriente a leitura do artigo e a análise das fotografias, que explicam quem foram os cientistas Peter Lund e Walter Neves, além do conteúdo referente aos tópicos “O homem de Lagoa Santa” e “Luzia”.

e) Para encerrar a atividade, promova uma roda de conversa para que os alunos

A América do Sul também era povoada nessa época. A região de Lagoa Santa, no atual estado de Minas Gerais, por exemplo, era habitada por paleoindígenas.

O texto a seguir descreve como eles viviam.

[...] Viviam em bandos reunidos em torno de um líder. Dominavam o fogo e tinham técnicas rudimentares de construção de utensílios de pedra lascada, como pontas de lanças e lâminas de quartzo capazes de cortar couro e carne. É possível que fabricassem cestas trançando fibras ou tiras de couro.

Ao contrário do que normalmente se imagina, os paleoíndios não moravam em cavernas, e sim em locais abertos onde havia água corrente disponível [...]. Nesses locais, a vegetação farta e a presença de animais silvestres garantia uma alimentação balanceada entre vegetais e carne de caça. As cavernas eram usadas como abrigos pelos caçadores e, provavelmente, para a realização de rituais religiosos e fúnebres. Embora fossem nômades, cada grupo movia-se dentro de um território próprio, que conheciam detalhadamente — o que facilitava a busca de alimentos. [...]

ROMANI, Vinicius. O Brasil de Luzia. *Os caminhos da Terra*. São Paulo: Peixes, ano 12, n. 151, nov. 2004. p. 48.

Fóssil humano encontrado na região de Lagoa Santa (MG).



RICARDO AZOURY/PULSAR/IMAGENS/MUSEU ARQUEOLÓGICO DA LAPINHA, LAGOA SANTA, MG

Estudos recentes dos fósseis de paleoindígenas que viveram na região de Lagoa Santa por volta de 12 mil anos atrás tornaram possível conhecer como poderiam ter sido os traços físicos dessas pessoas (veja na ilustração).

De acordo com esses estudos, descobriu-se que os paleoindígenas dessa região são descendentes de povos que teriam migrado para a América partindo do norte da China e da Sibéria.

Esta ilustração é uma representação artística feita com base na reconstrução facial criada pela antropóloga Caroline Wilkinson em 2018.



WANDSON ROCHA/ARQUIVO DA EDITORA

51

compartilhem com os colegas as informações analisadas no *site*. Peça a eles que descrevam também quais outros conteúdos do *blog* acharam interessante.

Esta atividade possibilita desenvolver aspectos da **competência geral 5**, uma vez que os alunos utilizarão as tecnologias digitais de forma crítica, significativa e reflexiva, estabelecendo relações com os conteúdos estudados em sala de aula.

- Atualmente, o uso de termos como **escravo e índio** tem sido questionado por historiadores, por representarem interpretações equivocadas sobre esses grupos sociais. Nesta coleção, usamos **escravizado** (ou **pessoa escravizada**) e **índígena**. Porém, os termos **escravo** e **índio** que eventualmente aparecem em textos citados de terceiros e em títulos de obras foram mantidos. Nesses casos, é interessante que você aproveite essas ocorrências para contextualizar com os alunos as discussões atuais com relação a essas nomenclaturas.

- Esta seção favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06HI06**, ao apresentar aos alunos as descrições e um mapa com as principais rotas de povoamento do território americano. Explore o recurso com eles descrevendo uma a uma as rotas apresentadas e destacando os continentes, os oceanos e as regiões pelas quais elas passaram.

• Auxilie os alunos na análise do mapa e na associação das setas coloridas e de seus respectivos números às descrições. Desenvolva as hipóteses apresentadas, convidando-os a identificar os roteiros propostos com base nos locais percorridos. Comente como os processos de deslocamento ocorreram em longo prazo, uma vez que os principais meios de transporte no período eram o deslocamento a pé e a utilização de embarcações confeccionadas em couro.

• Comente com os alunos sobre recentes pesquisas estadunidenses que indicam a possibilidade de os seres humanos terem chegado à América muito antes de 15 mil anos atrás. A análise arqueológica dos ossos de um mastodonte de cerca de 130 mil anos, encontrado em 1992, na Califórnia, indica que o animal foi abatido por seres humanos. Caso essa hipótese seja confirmada, os estudos e as datações sobre a presença humana na América serão revisados futuramente.

• Ao estudar esta seção, promova uma conversa com os alunos a respeito das hipóteses de povoamento da América. Questione-os acerca dos argumentos defendidos pelas principais hipóteses, que defendem que o continente americano foi povoado, no máximo, há cerca de 15 mil anos. Posteriormente, solicite a eles que apresentem argumentos que refutem essa hipótese, baseados nos estudos da arqueóloga brasileira Niède Guidon. O texto a seguir

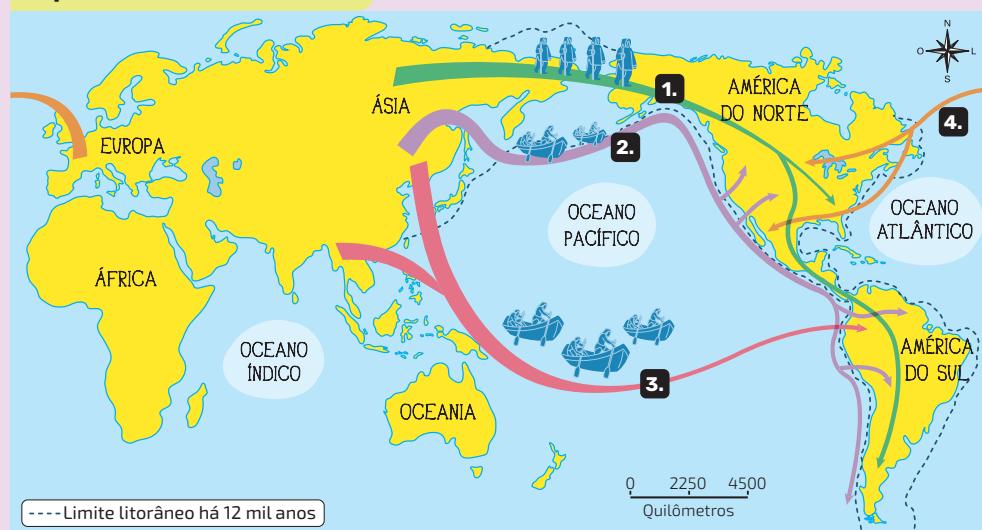
História em debate

Hipóteses de povoamento da América

Existe um consenso entre os estudiosos sobre como ocorreu o povoamento do planeta pelos seres humanos. Eles concordam que a América foi ocupada depois da África, da Europa, da Ásia e da Oceania. Porém, há uma grande polêmica em relação à época da chegada desses primeiros povoadores da América e a respeito de quais teriam sido os caminhos por eles percorridos.

As principais hipóteses sobre o povoamento da América consideravam que o ser humano chegou aqui há 15 mil anos. Essas hipóteses eram defendidas com base em vestígios arqueológicos que datam desse período.

O povoamento da América



Fonte: PARFIT, Michael. *O enigma dos primeiros americanos*. National Geographic. São Paulo: Abril, ano 1, n. 8, nov. 2000. p. 82-83.

1. Hipótese da Rota de Bering

Afirma que, durante a última Era Glacial, uma ponte de gelo teria se formado no estreito de Bering, tornando possível a passagem de grupos humanos da Ásia para a América.

2. Hipótese da Rota Costeira

Defende que os primeiros habitantes da América teriam saído da Ásia em pequenas embarcações e navegado próximo à costa até chegar ao continente americano.

3. Hipótese da Rota Transpacífica

Defende que, partindo da Ásia e navegando de ilha em ilha, alguns grupos humanos teriam atravessado o Oceano Pacífico e chegado à América do Sul.

4. Hipótese da Migração Atlântica

Defende que, após sair da Europa em embarcações feitas de couro, alguns grupos humanos teriam navegado pelo Oceano Atlântico até chegar ao norte da América.

52

dessa pesquisadora oferece subsídios para discutir o tema. Leia-o para os alunos se julgar conveniente.

[...] Não propomos um modelo de navegadores partindo, tal Colombo, à procura de novas terras, mas nada impede de pensar na existência de pequenas embarcações para navegação costeira que poderiam, por causas naturais como tufões ou tempestades, se desgarrar e ir dar a uma ilha. O grupo povoaria a ilha e aí viveria durante séculos ou milênios até que um novo acidente os levasse um pouco mais adiante.

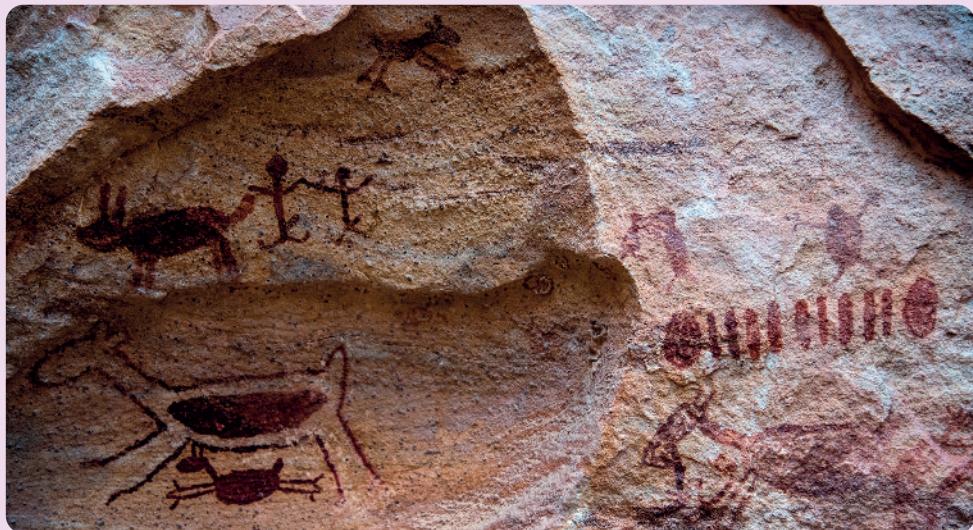
Poderíamos imaginar grupos dissidentes que migriaram ou também movimentos messiânicos. A gama de modelos permitida pela capacidade do cérebro do *Homo sapiens* é tal que é frustrante continuarmos fechados dentro da solução única de um bando correndo atrás da caça através de toda a Beringia e do Alasca à Terra do Fogo.

[...]

GUIDON, Niède. As ocupações pré-históricas do Brasil (excluindo a Amazônia). In: CUNHA, Manuela Carneiro da (org.). *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras; Secretaria Municipal de Cultura: FAPESP, 1992. p. 38.

Estudos realizados pela arqueóloga brasileira Niède Guidon, entretanto, comprovaram que o ser humano chegou ao continente americano há mais tempo. Ela realizou suas pesquisas no sítio arqueológico do **Boqueirão da Pedra Furada**, no Parque Nacional Serra da Capivara, localizado no município de São Raimundo Nonato, no Piauí. Nesse lugar, ela encontrou vestígios da presença humana com mais de 50 mil anos de idade. Assim, ela defende a hipótese de que vários grupos humanos chegaram à América em diferentes épocas, percorrendo diversos caminhos.

DANIELA CRONEMBERGER/SHUTTERSTOCK.COM/PARQUE NACIONAL SERRA DA CAPIVARA, PI



Pintura rupestre no Parque Nacional Serra da Capivara, em São Raimundo Nonato (PI).

A história do povoamento da América está em plena construção, e o território brasileiro é considerado por muitos pesquisadores uma das regiões mais propícias a novas descobertas que possam ajudar a compreender como o ser humano ocupou o continente americano.

Agora, converse com os colegas sobre as questões a seguir.

Respostas nas orientações ao professor.

1. Em sua opinião, qual é a importância das pesquisas de Niède Guidon para a história do povoamento do continente americano?
2. Observe a pintura rupestre retratada nesta página e reflita sobre seu significado. Em seguida, compartilhe com os colegas suas hipóteses.
3. Na região onde você mora existem sítios arqueológicos? Em caso afirmativo, comente que tipos de vestígio foram encontrados nesses lugares e qual é a importância deles para o conhecimento da história humana.

53

Respostas

1. Espera-se que os alunos respondam que os estudos de Niède Guidon são importantes, pois apresentam argumentos embasados em pesquisas arqueológicas sobre o povoamento da América. Com base em seus estudos, seres humanos vindos de várias partes do mundo teriam chegado ao continente há pelo menos 50 mil anos, refutando, assim, as principais hipóteses que defendem que a América foi povoada há, no máximo, 15 mil anos.
2. Espera-se que os alunos descrevam os animais e as formas humanas, levantando hipóteses de situação de caça e de convivência com animais.
3. Resposta pessoal. Em caso afirmativo, incentive os alunos a comentar as características desse sítio e o que sabem sobre as pesquisas feitas nesse local.

• Com base na atividade 1, promova uma conversa com os alunos a respeito das hipóteses de povoamento da América.

• Ao explorar a atividade 2 com a turma, sugira que acessem o site do Parque Nacional Serra da Capivara. Disponível em: <http://fumdham.org.br/>. Acesso em: 5 maio 2022.

• A atividade 3 permite explorar o contexto local. Se julgar pertinente, compartilhe com os alunos algumas imagens de pinturas rupestres ou outros vestígios arqueológicos da região onde moram.

- O tema das páginas **54** e **55** favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06H105**, visto que aborda algumas transformações importantes que ocorreram no processo de transição do Paleolítico para o Neolítico, entre elas a sedentarização e a formação de aldeias próximo aos rios. Essas transformações estão ligadas às modificações na natureza realizadas pelos primeiros grupos humanos que formaram sociedades mais complexas. Comente com os alunos que as primeiras aldeias do período Neolítico se constituíram em regiões próximo a grandes rios, como o Nilo, o Tigre, o Eufrates, o Indo e o Amarelo. Com margens férteis, esses rios facilitavam o cultivo agrícola e a criação de animais, além de fornecer importantes recursos à alimentação dos primeiros grupos humanos que se estabeleceram próximo a eles, como a água e o peixe.



O período Neolítico

Uma grande mudança marcou o fim do período Paleolítico e o início do Neolítico: o desenvolvimento da agricultura e da pecuária. Nas próximas páginas, vamos analisar como essa transformação teve impacto no dia a dia de nossos ancestrais.

O início da agricultura

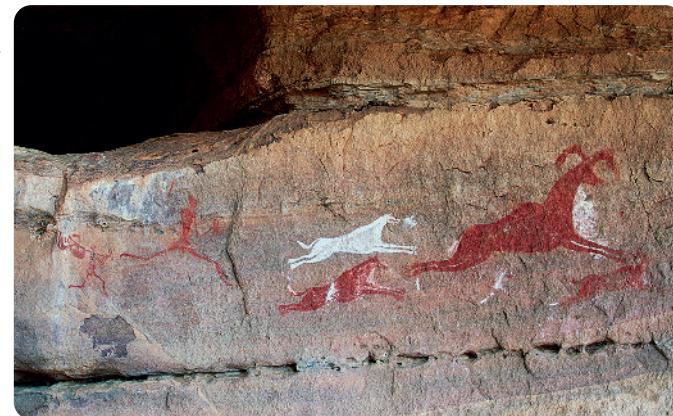
Há cerca de 12 mil anos, alguns grupos humanos começaram a cultivar plantas comestíveis e a criar animais. Isso causou uma transformação no modo de vida desses grupos, mudando o curso da história da humanidade.

Tudo começou quando alguns seres humanos perceberam que as sementes que caíam no chão davam origem a novas plantas. Eles começaram, então, a enterrar as sementes e constataram que, tempos depois, essas plantas germinavam. Esse processo deu início então à prática da agricultura, possibilitando que os grupos humanos produzissem grandes quantidades de cereais, por exemplo.

A criação de animais

Na mesma época em que começaram a ser cultivadas as primeiras lavouras, começou também a domesticação de animais. O **cachorro** foi provavelmente o primeiro animal a ser domesticado pelo ser humano, ainda no Paleolítico. Posteriormente, no Neolítico, animais como carneiros, cabritos e bois também passaram a ser domesticados.

A domesticação do cachorro foi muito importante para as sociedades do Neolítico, pois ajudava a cuidar dos grupos humanos com os quais viviam, dando o alerta da chegada de animais ferozes ou de grupos inimigos. Além disso, os cães auxiliavam os homens na captura de animais durante as caçadas.



Pintura rupestre na Líbia, de cerca de 12000 a.C., que representa pessoas caçando com o auxílio de cachorros.

54

- Para que os alunos compreendam melhor o processo de transformação abordado nesta página e para sanar possíveis dúvidas em relação ao tema, escreva na lousa o esquema a seguir.

Agricultura	Pecuária
Melhorias na alimentação.	Carne, leite, lã, couro e força animal.
Aumento na oferta de alimentos e na produção de excedentes.	
	Aumento da população.
	Modo de vida sedentário e formação de aldeias.

A formação de aldeias

A agricultura e a pecuária tiveram grande impacto no modo de vida das primeiras populações. A agricultura fornecia cereais, que constituíam a base da alimentação, enquanto a criação de animais fornecia carne e leite, além de lã e couro para a confecção de vestimentas. A força animal podia ser utilizada para facilitar a realização de várias tarefas, principalmente a de arar a terra para plantar.

Como resultado, houve aumento na oferta de alimentos, com a produção de excedentes que podiam ser armazenados. Isso propiciou o aumento da população, que passou a se fixar nos vales férteis dos rios, formando as primeiras aldeias. Assim, o ser humano passou a deixar a vida nômade e, aos poucos, tornou-se sedentário.

Observe o mapa a seguir, que apresenta as principais regiões onde se desenvolveu a agricultura e nas quais os grupos humanos formaram as primeiras aldeias.

Sugestão de atividade

Análise de mapa

Proponha aos alunos que façam uma análise de mapa, para que possam aprofundar seus conhecimentos cartográficos. Se possível, leve-os à sala de informática da escola para esta atividade. Veja a seguir as orientações.

a) Peça aos alunos que observem com atenção o mapa com as primeiras aldeias e com as primeiras áreas agrícolas. Chame a atenção deles para analisar os espaços pintados com a cor verde, assim como as indicações de rios em azul.

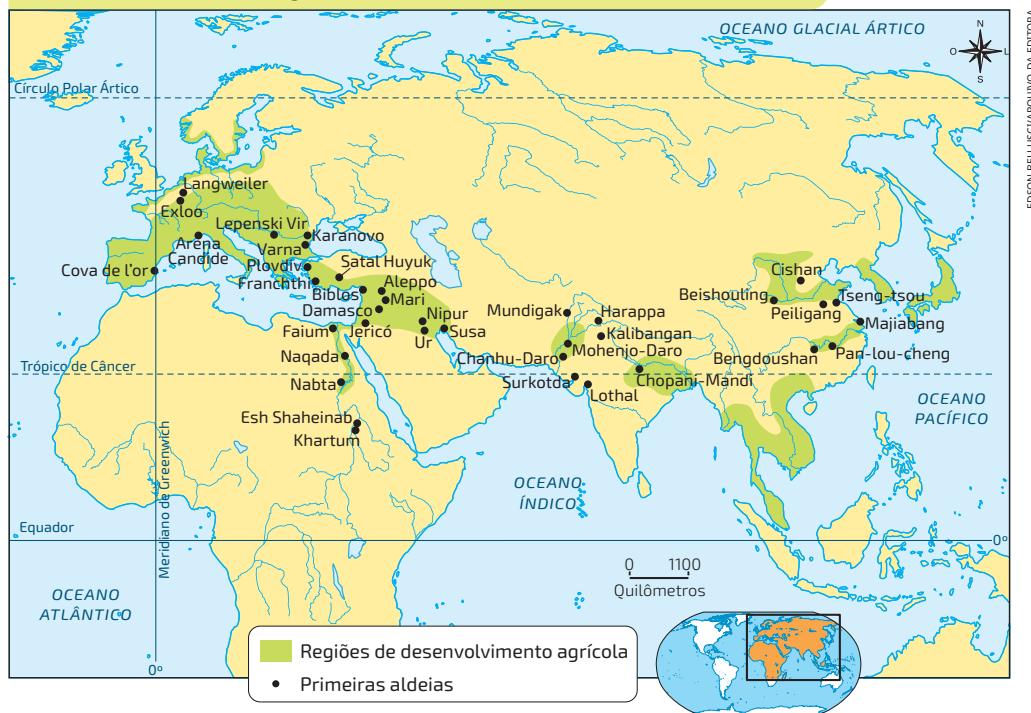
b) Em seguida, questione-os sobre os continentes onde surgiram as primeiras aldeias e peça a eles que acessem um site com mapa-mundi atual para que descubram.

c) Eles devem, então, realizar comparações entre os dois mapas, identificando os continentes.

d) Por fim, peça a eles que busquem pelos nomes dos rios Nilo, Tigre, Eufrates, Indo e Amarelo, identificando como são denominadas atualmente as regiões onde estão localizados.

Ao retornarem à sala de aula, peça aos alunos que compartilhem com seus colegas observações sobre as diferentes formas de representação de uma mesma região e relatem percepções sobre as geografias dos espaços por meio de visitas virtuais. Dessa forma, a atividade favorece o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas 7**, utilizando tecnologias digitais, além de diferentes linguagens cartográficas para o aprofundamento do tema.

O desenvolvimento agrícola e as primeiras aldeias no Neolítico



Fonte: BLACK, Jeremy (ed.). *World History Atlas*. Londres: Dorling Kindersley, 2005. p. 20-21.

- A análise desta ilustração possibilita abordar o tema contemporâneo transversal **Vida familiar e social**. Explore com os alunos esse recurso, instigando-os a observar alguns de seus elementos, como:

- > as vestimentas dos homens, das mulheres e das crianças representadas;
- > as habitações, que eram feitas de pedra, madeira, barro e palha, formando, assim, a aldeia;
- > o uso de instrumentos nos trabalhos domésticos, na colheita e na caça, bem como o processo de produção de instrumentos de metal;
- > o local que habitavam, por exemplo, próximo à margem de um rio;
- > as atividades desenvolvidas por essas sociedades.

- Comente com os alunos que a pecuária e a agricultura levaram a um processo de sedentarização desses grupos humanos. Por conta disso, possibilitou o desenvolvimento de trabalhos manuais, como o artesanato com cerâmica, a produção de tecidos com as lãs dos carneiros domesticados e a fabricação de instrumentos de metal, que auxiliavam em suas atividades. A permanência desses povos em um único lugar gerou a necessidade de vigilância, realizada por homens armados encarregados da segurança contra a invasão de outros grupos.



Sugestão de atividade

Criação de podcast

Com base no conteúdo estudado, peça aos alunos que se organizem em grupos e escolham algum aspecto do período Neolítico para que criem um episódio curto (de até 5 minutos) em formato **podcast**. Eles podem escolher diferentes temas, como fabricação de ferramentas, domesticação de animais, agricultura, caça, pesca, fabricação de vestimentas, pinturas rupestres, entre outros. No episódio, deve conter informações que foram apresentadas em sala de aula sobre o tema escolhido e pesquisas realizadas sobre o tema em sites, livros e outras fontes. Explique aos alunos a importância de um formato que, além de chamar a atenção do público, informe a turma sobre o tema. Comente também a importância de citar ao final todas as fontes de pesquisa utilizadas. Os podcasts deverão ser apresentados em sala de aula e, se possível, publicados nas redes sociais da escola. Desse modo, a atividade contribuirá para uma aproximação com as **culturas juvenis**, além de colocar em prática a **competência geral 5** e a **competência específica de História 7**, ao propor a criação de tecnologias digitais.

Os **cães** ajudavam a pastorear os rebanhos e davam o alerta quando se aproximavam estranhos e animais selvagens.

5.

As **habitações** neolíticas eram construídas com materiais variados, dependendo das matérias-primas disponíveis na região. Os materiais mais utilizados eram pedra, madeira, barro e palha.



Outra inovação importante do Neolítico foi a **cerâmica**. Artesões especializados produziam vasos cerâmicos, fundamentais para armazenar e preparar os alimentos.

7.



8.

Os **cereais** eram os principais alimentos cultivados. Os grãos eram moídos em pilões de pedra e, com a farinha, eram produzidos diversos tipos de alimentos.

Abril Cultural/Arquivo da Editora

Esta ilustração é uma representação artística feita com base em estudos históricos. Baseado em: MIDDLETON, C. (ed.). **A aurora da humanidade**. 6. ed. Tradução: Valter Lellis Siqueira. Rio de Janeiro: Abril Cultural; Time Life, 1996. (História em revista).

57

- Comente com os alunos que no final do período Neolítico, há cerca de 6 mil anos, os seres humanos desenvolveram as primeiras técnicas de trabalho com os metais. Utilizando fornos, eles passaram a derreter os metais para confeccionar ferramentas,

armas e utensílios. Com o metal, os povos ancestrais puderam construir instrumentos mais eficazes para a caça, para o cultivo agrícola e para outras atividades cotidianas.

- Comente com os alunos que o Brasil conta com um rico registro de pinturas rupestres que, de acordo com especialistas, chegam a ter cerca de 12 mil anos. Elas apresentam grande diversidade de estilos e temas e apresentam muitas informações acerca do cotidiano, dos costumes e do modo de vida dos povos que as produziram. A arte rupestre brasileira pode ser encontrada em sítios arqueológicos espalhados por todo o país. Além das pinturas, esses locais guardam e preservam outros registros, como fósseis de seres humanos e animais pré-históricos e fragmentos de objetos de uso cotidiano, como potes de barro, ferramentas e armas. Entre os sítios arqueológicos que preservam esses vestígios destacam-se o Lajedo de Soledade, no Rio Grande do Norte; o Parque Nacional Serra da Capivara, no Piauí; a Toca da Esperança, na Bahia; a Lagoa Santa, em Minas Gerais; o Naspolini e o Costão do Santinho, ambos no estado de Santa Catarina.



De olho na fonte

A pintura rupestre



A pintura rupestre é uma das mais antigas expressões artísticas da humanidade. Ela era feita em cavernas, grutas ou paredes ao ar livre. Os traços eram pintados diretamente com os dedos ou com o auxílio de utensílios, como pedaços de madeira e palha. As cores eram obtidas utilizando diversos materiais, como carvão, cera de abelha e sangue.

Por meio da observação das pinturas rupestres, é possível descobrir informações sobre o cotidiano de grupos humanos que viveram em diferentes regiões do mundo durante os períodos Paleolítico e Neolítico.

Observe a pintura a seguir, feita durante o período Neolítico.



Pintura rupestre produzida por volta de 5000 a.C., na África do Sul.

Essa pintura representa uma cena de caçada. Por meio de sua observação, podemos perceber que os homens caçavam animais de grande porte utilizando arco e flecha.

O fato de uma cena de caçada ter sido registrada por meio de uma pintura indica que essa atividade era importante no cotidiano das pessoas que a produziram.

A pintura a seguir também foi feita durante o período Neolítico. Observe-a atentamente e, depois, responda no caderno às questões propostas.

GEORGE HOLTON/SCIENCE SOURCE/FOTOARENAPARQUE NACIONAL DE TASSILI NAJER, ARGÉLIA



Pintura rupestre produzida por volta de 4000 a.C., na Argélia.

Agora é a sua vez!

Responda às questões a seguir. **Respostas nas orientações ao professor.**

1. Faça uma descrição da imagem.
2. Onde essa pintura foi produzida? Em qual data?
3. Por meio da análise dessa fonte, o que é possível descobrir sobre as pessoas que a produziram?
4. Que indícios apontam que essa pintura foi feita durante o período Neolítico?
5. Por que as pinturas rupestres são fontes históricas importantes? Justifique sua resposta.

59

Respostas

1. Trata-se de uma pintura rupestre que representa seres humanos em atividade de caça e criação de animais de grande porte. Ao analisá-la, é possível perceber que eram utilizados instrumentos para auxiliar nas caçadas. Além disso, a pintura apresenta tons de vermelho e marrom e foi produzida sobre rocha.
2. Na Argélia, em 4000 a.C.
3. É possível perceber que esses seres humanos tinham o hábito de criar e caçar animais utilizando

instrumentos que facilitassem esse trabalho. Além disso, eles registravam essas atividades nas rochas ou nas paredes das cavernas.

4. A prática da criação de animais indica que a pintura foi produzida no período Neolítico, pois foi nessa época que os animais começaram a ser domesticados.
5. Elas dão indícios sobre como era o modo de vida dos povos que viviam nessa época, ajudando os estudiosos a compreender melhor a cultura de povos ancestrais.

- As atividades **1 a 5** permitem **avaliar** o nível de interpretação de imagens pelos alunos. Para a realização das atividades, peça a eles que observem atentamente os detalhes das imagens, identificando formas humanas, de animais e de possíveis artefatos.

- A atividade **2** demanda uma leitura atenta da legenda. Caso os alunos apresentem dificuldades em identificar em que parte a informação está disposta, ressalte que, ao analisar um material como fonte histórica, é preciso levar em conta a maior quantidade possível de informações disponíveis.

- Caso julgue conveniente aprofundar o conteúdo sobre a arte rupestre com os alunos, compartilhe com eles alguns sites que tratam do assunto.

> Lajedo de Soledade — Localizado em Soledade, distrito de Apodi, Rio Grande do Norte. Disponível em: <https://lajedodesoledade.org/>. Acesso em: 25 mar. 2022.

> Museu de Arqueologia e Etnologia da UFPR — Localizado em Curitiba, Paraná, e em Paranaguá, Paraná. Disponível em: <http://www.mae.ufpr.br/>. Acesso em: 25 mar. 2022.

- As abordagens propostas ao longo desta seção favorecem o desenvolvimento do tema contemporâneo transversal **Educação ambiental**, pois possibilitam uma reflexão sobre a queima de combustíveis fósseis e seus malefícios para a atmosfera do planeta Terra. Aproveite também a temática desta seção para promover com os alunos uma discussão sobre os hábitos atuais da população mundial e sua relação com o ambiente, abordando também a **competência geral 10**. Instigue-os a perceber que seus hábitos diários são de extrema importância para a manutenção de um ambiente saudável e de uma boa qualidade de vida.

- Complemente as informações comentando com os alunos que os combustíveis fósseis são resultado da decomposição da matéria orgânica (plantas e animais) por milhões de anos. Por meio dessas transformações, foram gerados o carvão, o petróleo e o gás natural. Comente, também, que justamente pela necessidade de um longo período para serem transformados que os combustíveis fósseis não são renováveis.

Hora do tema

A queima de combustíveis fósseis

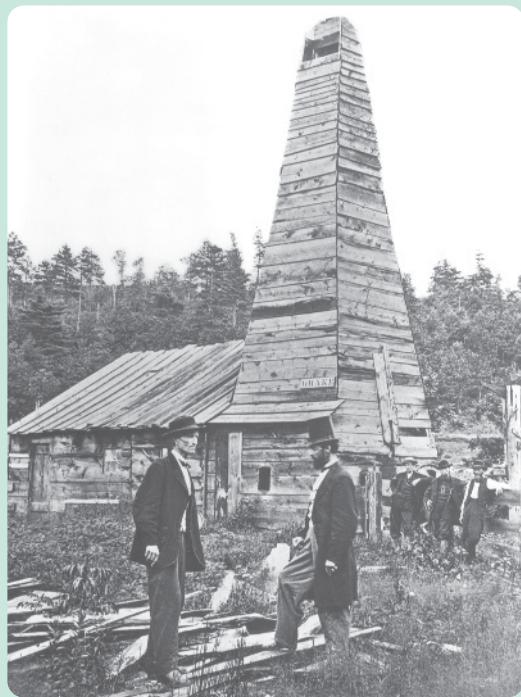
O domínio do fogo teve um papel fundamental para o desenvolvimento biológico e cultural de nossos ancestrais. A utilização do fogo nas atividades cotidianas alterou o ritmo de vida dos seres humanos, causando grandes transformações.

O uso do fogo contribuiu para o desenvolvimento de técnicas de fundição de metais, entre eles o ferro. Assim, para garantir sua sobrevivência, os seres humanos passaram a produzir ferramentas e armas mais resistentes, como martelos, facas e espadas.

Durante milênios, o principal combustível utilizado para produzir o fogo foi a madeira. Em meados do século XVIII, no entanto, um novo combustível começou a ser empregado em larga escala: o carvão mineral, utilizado como fonte de energia nas máquinas a vapor.

A partir de meados do século XIX, outro combustível fóssil começou a ser usado na indústria e nos transportes: o petróleo. Nessa época, ocorreu um salto na produção e no consumo desse combustível, causado principalmente pelo crescimento da economia mundial e pela descoberta de grandes reservas petrolíferas.

No entanto, em meados do século XX, a queima desses combustíveis fósseis atingiu níveis perigosamente altos. Esse aumento está causando problemas ambientais muito graves, principalmente a poluição da água e do ar. Além disso, a queima em grande escala do carvão mineral e do petróleo é a principal causa da intensificação do **efeito estufa**.



EVERETT/FOTOARENA

▲ Primeiro poço de petróleo perfurado nos Estados Unidos, na cidade de Titusville, 1861.

O efeito estufa e o aquecimento global

O efeito estufa é um fenômeno causado pelo acúmulo de gases na atmosfera terrestre, como o CO₂ (dióxido de carbono), formando uma espécie de estufa. Ela permite a entrada da luz do sol, mas impede que o calor gerado na superfície terrestre seja irradiado para o espaço, provocando o aumento da temperatura atmosférica do planeta.



STEVE ALLEN/SHUTTERSTOCK.COM

Geleira derretendo na Antártida, 2020.

De acordo com muitos estudiosos, esse aquecimento está ocasionando uma série de alterações no meio ambiente, como o derretimento das geleiras e a elevação do nível dos oceanos. Se os gases causadores do efeito estufa continuarem a ser lançados na atmosfera, com o passar dos anos, haverá um aumento significativo da temperatura atmosférica, intensificando os problemas ambientais.

Converse com os colegas sobre as questões a seguir.

1. Cite algumas consequências do aumento do efeito estufa para o planeta Terra. *Resposta: O aumento do efeito estufa causa o derretimento das geleiras, a elevação do nível dos oceanos e o aumento significativo da temperatura atmosférica.*

2. Em dupla, converse com o colega sobre quais atitudes as pessoas podem ter a fim de contribuir para a diminuição de gases causadores do efeito estufa.

*Depois, compartilhem com a turma as ideias de vocês.
Resposta: Podemos, por exemplo, diminuir o uso do automóvel e, consequentemente, as emissões de CO₂, usando mais a bicicleta ou optando por meios de transporte coletivo, como ônibus e metrô. Além disso, é necessário evitar o consumismo, para que haja redução da quantidade de energia gasta atualmente para fabricar produtos supérfluos.*

61

[...]

O efeito estufa é considerado um fenômeno natural fundamental para manutenção da vida no planeta, uma vez que sem a presença destes gases e vapor d'água a temperatura média seria muito baixa, [...] inviabilizando a sobrevivência de diversas espécies. Contudo, o efeito estufa se torna um problema quando é agravado.

A mudança na concentração dos gases desestabiliza a troca natural de energia (calor). Essas alterações ocorrem, principalmente, em função do

aumento insustentável das emissões de gases de efeito estufa por atividades humanas. A partir da Revolução Industrial, o homem passou a liberar quantidades significativas de gases, em especial o dióxido de carbono.

O aumento da concentração faz com que a camada de gases fique cada vez mais espessa, retendo mais calor na Terra, aumentando

a temperatura da atmosfera terrestre e dos oceanos e ocasionando o aquecimento global. [...]

ASSOCIAÇÃO Mineira de Defesa do Ambiente.

Efeito estufa: o vilão do aquecimento global.

Belo Horizonte, 12 nov. 2014. Disponível em:

<http://www.amda.org.br/index.php/comunicacao/informacoes-ambientais/5194-efeito-estufa-o-vilao-do-aquecimento-global>. Acesso em: 24 mar. 2022.

• Para realizar as atividades **1** e **2**, promova, se possível, uma roda de conversa com os alunos para que compartilhem suas ideias uns com os outros.

Atividades

• As atividades **1 a 6** podem ser utilizadas para retomar os conteúdos, auxiliando os alunos que têm apresentando dificuldades ao longo do desenvolvimento dos temas estudados. Aproveite-as também como forma de **avaliar** o aprendizado dos alunos em relação ao que foi estudado nas páginas anteriores.

• Caso os alunos tenham dificuldades ao responder, retome as páginas estudadas no capítulo, leia os textos com eles e observem as imagens novamente, verificando a necessidade de se aprofundar em algum dos assuntos.

• Peça a um aluno que faça a leitura do texto da atividade **7** em voz alta e retome com a turma o conceito de seleção natural e de Teoria da Evolução. Auxilie os alunos na percepção de que não são necessariamente os seres vivos “mais fortes” que são propícios a gerar descendentes, e sim aqueles mais adaptados ao ambiente onde vivem.

2. Resposta: Foi o desenvolvimento de características típicas do ser humano. Algumas das adaptações foram a forma ereta de andar e o desenvolvimento de um cérebro maior.

Lembre-se: não escreva no livro.

1. De acordo com estudos arqueológicos, onde surgiram os seres humanos?

Resposta: Na África.

2. O que foi o processo de hominização? Cite algumas adaptações pelas quais nossos ancestrais passaram durante esse processo.

3. O domínio do fogo teve várias consequências na vida de nossos ancestrais.

Cite algumas delas. **Resposta:** O domínio do fogo permitiu que nossos ancestrais cozinhasssem os alimentos e se mantivessem aquecidos em regiões frias, além de se defenderem contra o ataque de predadores.

4. Como o *Homo sapiens* obtinha seus alimentos no período Paleolítico?

Resposta: Por meio da caça, da pesca e da coleta de frutos, folhas e raízes.

5. Explique o que significa sedentarização.

6. Escreva no caderno uma tabela diferenciando os períodos Paleolítico e Neolítico.

Resposta: Na tabela os alunos devem citar que o Paleolítico teve início com o desenvolvimento dos primeiros hominídeos e se estendeu até cerca de 12 mil anos atrás, sendo marcado pela evolução dos hominídeos que deram origem ao *Homo sapiens*.

7. Leia o texto a seguir e responda às questões. **Africa.** Já no Neolítico os grupos humanos desenvolveram a agricultura e a criação de animais.

[...]

Com a célebre frase “não são as espécies mais fortes que sobrevivem, nem as mais inteligentes, e sim as mais suscetíveis a mudanças”, Darwin mudou para sempre o pensamento científico. Segundo Charles Darwin, os organismos mais bem adaptados ao meio têm maiores chances de sobrevivência do que os menos adaptados, deixando um número maior de descendentes. Os organismos mais bem adaptados são, portanto, selecionados para aquele ambiente.

5. Resposta: Foi o processo em que os seres humanos passaram a se fixar em determinado lugar, praticando a agricultura e a criação de animais, formando as primeiras aldeias e abandonando a vida nômade.

A Teoria da Evolução mostra como as espécies se desenvolvem. A base da Teoria, que é a seleção natural das espécies, explica como estruturas simples se tornaram seres complexos ao longo de milhões de anos, enfrentando os desafios da sobrevivência.

7. a) Resposta: Segundo Darwin, os organismos mais bem adaptados ao meio têm maiores chances de sobrevivência do que os menos adaptados, deixando um número maior de descendentes.

GILLY, Lara. “Erro dizer que homem descende do macaco”, diz biólogo sobre Teoria da Evolução no “Dia de Darwin”. **G1 Sul do Rio e Costa Verde**, 12 fev. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/sul-do-rio-costa-verde/noticia/2019/02/12/erro-dizer-que-homem-descende-do-macaco-diz-biologo-sobre-teoria-da-evolucao-no-dia-de-darwin.ghtml>. Acesso em: 17 fev. 2022.

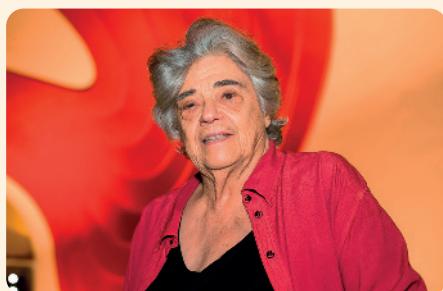
a) Explique o processo de seleção natural proposto por Darwin.

b) Qual é a base da Teoria da Evolução?

Resposta: É a seleção natural das espécies, que explica como estruturas simples se tornaram seres complexos ao longo de milhões de anos, enfrentando os desafios da sobrevivência.

- 8.** A arqueóloga brasileira Niède Guidon levantou uma grande polêmica entre os estudiosos quando, na década de 1970, passou a afirmar que o povoamento da América teria ocorrido há pelo menos 50 mil anos. Leia o artigo a seguir.

A arqueóloga Niède Guidon riu por último. Evidências apresentadas ontem indicam que as ferramentas de pedra descobertas pela pesquisadora no Boqueirão da Pedra Furada, em São Raimundo Nonato, foram mesmo feitas por seres humanos e têm entre 33 mil e 58 mil anos de idade. São, portanto, a evidência mais antiga da ocupação da América.



MARCUS LEON/FOLHAPRESS

Niède Guidon, arqueóloga brasileira, 2017.

Durante mais de duas décadas Guidon, paulista de origem francesa, foi ridicularizada por seus colegas por propor uma idade tão antiga para os instrumentos. Mas uma análise das ferramentas da Pedra Furada apresentada ontem por Éric Boëda, da Universidade de Paris, e Emílio Fogaça, da Universidade Católica de Goiás, silenciaram os críticos. “Do meu ponto de vista, esta é uma evidência incontestável de que os artefatos foram feitos por humanos”, disse à Folha o arqueólogo Walter Neves, da USP, até então principal adversário intelectual de Guidon. “Ela merece esses louros”, disse, referindo-se à colega. [...]

O estudo de Boëda não parece deixar mais dúvidas. O francês é considerado um dos maiores especialistas do mundo em tecnologia lítica (de pedra) pré-histórica. Ele desvendou a chamada cadeia operatória dos artefatos, ou seja, a sequência de lascamento do material, e descobriu que aquilo foi, de fato, produzido por humanos.

[...]

ÂNGELO, Cláudio; GARCIA, Rafael. Homem ocupou o Piauí há 58 mil anos. **Folha de S.Paulo**, São Paulo, 20 dez. 2006. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ciencia/fe2012200601.htm>. Acesso em: 12 fev. 2022. © Folhapress

Respostas nas orientações ao professor.

- a)** Quantos anos têm as ferramentas de pedra encontradas por Niède Guidon em São Raimundo Nonato?
- b)** Por que na época em que foram encontrados os artefatos de Pedra Furada, na década de 1970, Niède Guidon foi ridicularizada por seus colegas?
- c)** “A arqueóloga Niède Guidon riu por último.” O que os autores do texto quiseram dizer com essa frase?

- 9.** Observe o mapa da próxima página.

63

BNCC

- Esta atividade favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06HI04** ao apresentar os estudos de Niède Guidon acerca da origem do homem americano.

• Aproveite a atividade **8** para comentar com os alunos que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) criou, em 2015, o Dia Internacional das Mulheres e Meninas na Ciência, que é celebrado no dia 11 de fevereiro. Essa ação busca promover a igualdade de direitos entre gêneros no acesso à educação e à pesquisa. Assim, ao orientar a realização da atividade, explique aos alunos a importância de Niède Guidon para a ciência brasileira. Em 2021, ela foi vencedora do Prêmio Hypatia Awards 2020, uma das mais altas honrarias científicas internacionais de seu campo de pesquisa.

• Para conhecer mais da trajetória de Niède Guidon, veja o documentário a seguir, que contém depoimentos da arqueóloga e imagens das décadas de 1960 e 1970.

> NIÈDE, de Tiago Tambelli, 2020. 134 min.

Respostas

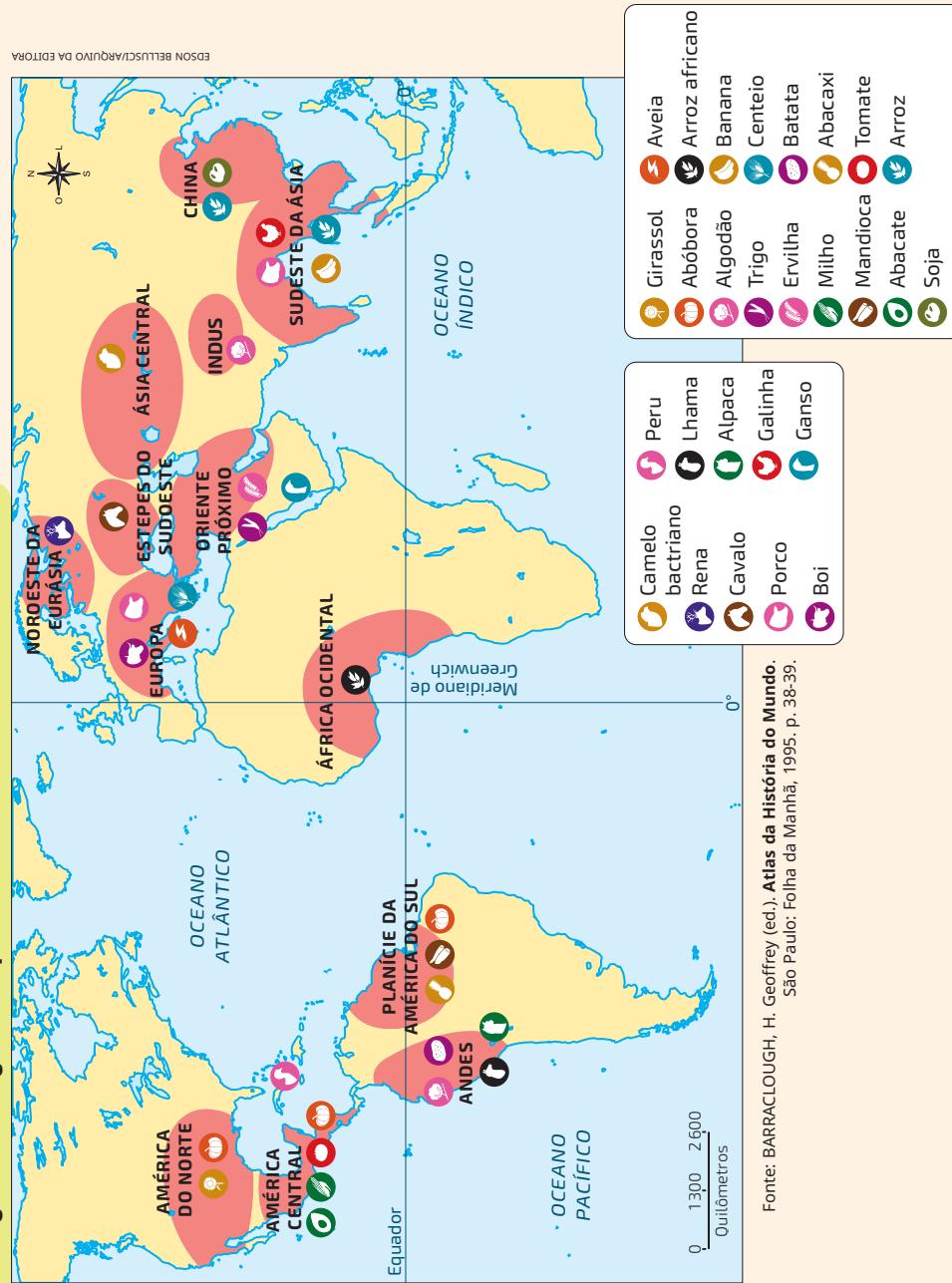
- 8. a)** As ferramentas têm entre 33 mil e 58 mil anos.
- b)** Niède Guidon defendia a ideia de que os artefatos de pedra descobertos por ela – que haviam sido datados como de 50 mil anos ou mais – eram ferramentas produzidas por seres humanos. Porém, acreditava-se, até então, que a presença humana na América tinha no máximo 15 mil anos.
- c)** Os autores buscaram dizer que, só depois de mais de duas décadas, a hipótese defendida por essa arqueóloga foi comprovada por meio de análises científicas, não havendo como contestar.

- Ao realizar a análise do mapa presente nesta atividade **9**, pode-se favorecer uma integração com o componente curricular **Geografia**. Solicite aos alunos que identifiquem cada um dos continentes apresentados, como América, África, Europa, Ásia e parte da Oceania, verificando as fronteiras e os oceanos que os rodeiam. Essa abordagem pode auxiliar os alunos durante a resolução das questões **a** e **b**.

• Na atividade **9**, item **c**, instigue os alunos a recordar os alimentos preparados e consumidos em suas casas no dia a dia, como arroz, banana, tomate, batata etc. É interessante lembrá-los também de produtos que têm como matéria-prima as plantas representadas no mapa, como óleo de girassol ou de soja, farinha de milho ou de mandioca, pão de centeio, roupas confeccionadas com tecido de algodão etc.

• Para a realização da atividade **10**, oriente os alunos a realizar a pesquisa e atentar para o detalhamento das informações disponíveis sobre as imagens selecionadas. Assim como na página **59**, chame a atenção deles para a importância da leitura não apenas da imagem, mas de informações complementares a ela, como legendas, notas de rodapé e descrições. Incentive os grupos a utilizar tanto a biblioteca quanto a sala de informática da escola para que tenham contato com diferentes formas de pesquisa.

Regiões de origem das plantas e dos animais domesticados



- a)** Cite dois animais de origem americana e dois de origem asiática.
- b)** Faça uma ficha no caderno com o nome das plantas que eram cultivadas no período Neolítico, separando-as por continentes: América, Europa, África e Ásia.
- c)** Sua família costuma utilizar algumas dessas plantas no dia a dia? Em caso afirmativo, quais seriam? *Respostas nas orientações ao professor.*

-  **10.** Junte-se a alguns colegas e façam uma pesquisa sobre pinturas rupestres dos períodos Paleolítico e Neolítico. Selecione três dessas imagens e busquem analisar essas fontes históricas, conforme vocês fizeram na página 59. Anotem os dados a seguir sobre cada uma delas. *Sugestão de condução nas orientações ao professor.*
- a)** Em que época essa fonte foi produzida?
 - b)** Onde ela está localizada?
 - c)** O que foi representado na imagem?
 - d)** Que informações sobre o passado podemos descobrir por meio dessa análise?

Organizando o aprendizado

Comentários nas orientações ao professor.

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, leia as afirmações a seguir e veja se você compreendeu todas elas.

- 1.** O surgimento e a evolução do ser humano ocorreram na África.
- 2.** Existem diversos modos de explicar o surgimento da espécie humana, entre eles as teorias científicas e os mitos de fundação.
- 3.** Durante grande parte do processo evolutivo, os hominídeos sobreviveram por meio da caça e da coleta de frutos e raízes.
- 4.** Os principais fatores que permitiram a sedentarização foram o domínio da agricultura e da criação de animais.
- 5.** A sedentarização foi o que possibilitou a formação de aldeias.
- 6.** O ser humano, provavelmente, chegou à América há pelo menos 50 mil anos, e existem diferentes hipóteses sobre as rotas de povoamento desse continente.

Caso tenha ficado em dúvida em relação a algum item, pesquise esse conteúdo nas páginas anteriores e escreva no caderno um parágrafo sobre esse tema. Por fim, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam os conteúdos e as habilidades trabalhados neste capítulo.



Respostas

- 9. a)** Com base na pergunta, é possível apresentar vários exemplos, como lhama e peru, de origem americana; galinha e camelo, de origem asiática.
- b)** América: Girassol, abóbora, abacate, milho, tomate, algodão, batata, abacaxi e mandioca. Europa: Aveia e centeio. África: Arroz africano. Ásia: Trigo, ervilha, algodão, banana, arroz e soja.
- c)** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos relacionem os conteúdos ao seu dia a dia.

- A seção **Organizando o aprendizado** favorece aos alunos que retomem os conteúdos do capítulo e pode ser utilizada para **avaliar** o aprendizado da turma.

- Realize a leitura das afirmativas com toda a turma. Caso os alunos tenham dificuldades nessa proposta, siga as orientações.

- 1.** Relembre-os de que os fósseis mais antigos da espécie humana e de seus ancestrais foram encontrados na África, sendo, a partir desse continente, o restante do planeta povoado.

- 2.** Ressalte aos alunos as diferenças entre as explicações científicas, feitas com base em métodos próprios, e as explicações mitológicas, que não estão atreladas ao conhecimento científico.

- 3.** Explique aos alunos que a caça e a coleta constituem modos de o ser humano intervir na natureza para conseguir sobreviver. Esse tipo de modo de vida era característico do período Paleolítico.

- 4.** Chame a atenção dos alunos para as consequências do domínio da agricultura e da domesticação de animais, auxiliando-os na compreensão da lógica dessas transformações: novos tipos de paisagens rurais, sedentarização, alimentação mais diversificada e produção de excedentes.

- 5.** Pergunte aos alunos que tipos de transformações o processo de sedentarização pode gerar na natureza. Espera-se que respondam, por exemplo, a transformação de paisagens para os animais, a criação de áreas de agricultura e a construção de moradias e de aldeias.

- 6.** Sobre as rotas de povoamento, descreva oralmente cada uma delas novamente para os alunos.

Objetivos do capítulo

- Compreender a importância dos rios na formação das primeiras civilizações, entre elas os povos da Mesopotâmia.
- Analisar o funcionamento da forma de registro desenvolvida pelos sumérios, reconhecendo sua importância para a época.
- Reconhecer que os fenícios desenvolveram um alfabeto que serviu de base para muitos alfabetos modernos, entre eles o latino.
- Perceber que os fenícios tiveram um papel fundamental no intercâmbio cultural entre vários povos da Antiguidade, visto que desenvolveram rotas comerciais pelo Mediterrâneo.
- Compreender a importância da **Torá** como registro escrito dos hebreus.
- Perceber que o Império Persa foi um dos maiores da Antiguidade e que formou uma extensa rede de estradas.

Justificativas

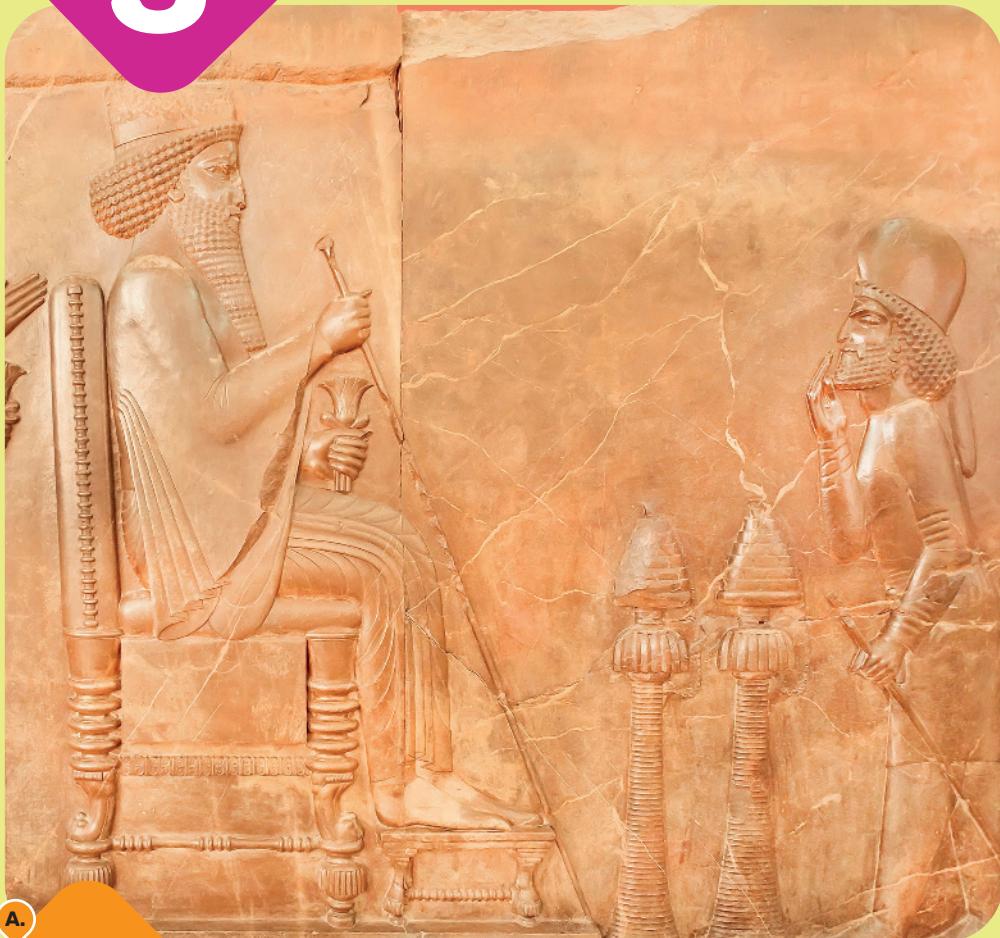
Este capítulo favorece a abordagem da habilidade **EF06HI07**, ao incentivar reflexões sobre as formas de registro das sociedades antigas (registros escritos, tradição oral e cultura material). Também se verifica o desenvolvimento das habilidades **EF06HI15** e **EF06HI13** nos conteúdos relacionados à circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e ao conceito de Império, respectivamente. Além disso, os conteúdos apresentados são de extrema relevância para desenvolver a **competência específica de História 5**, que chama a atenção para a importância de abordar o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos.

CAPÍTULO

3

Povos do Oriente Médio

RADIOKARAK/SHUTTERSTOCK/MUSEU NACIONAL DO IRÃ, TEERÁ



A.

Relevo do século VI a.C. que representa o pagamento de tributos ao imperador persa Dario I.

66

Neste capítulo, você vai conhecer povos que habitavam regiões do Oriente Médio, entre eles os mesopotâmicos, os fenícios, os hebreus e os persas. Esses povos formaram algumas das mais antigas civilizações que já existiram e tiveram contribuições importantes em aspectos culturais que até hoje fazem parte de nosso dia a dia.

B.

A figura do rei apareceu muito cedo na Mesopotâmia. [...] Com o tempo, o rei fortaleceu seu poder e impôs sua vontade sobre o restante da comunidade. Foi o início de uma forte tendência de concentração do poder nas mãos do soberano, que marcou toda a história política mesopotâmica.

[...]

REDE, Marcelo. **A Mesopotâmia**. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 2002. p. 34. (Que História é Esta?).

PHOTO 12/ALAMY/FOTORENA/BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

**C.**

Moeda do século IV a.C. que representa uma embarcação utilizada pelos fenícios em suas atividades comerciais.

Ativamente

Respostas e sugestões de condução nas **orientações ao professor**.

Antes de iniciar o estudo deste capítulo, você e os colegas vão realizar uma atividade de escrita. Veja as orientações a seguir.

- 1.** Divida uma folha de papel sulfite em três partes. Cada parte se refere a uma fonte apresentada nas páginas de abertura deste capítulo (**A**, **B** e **C**).
- 2.** Observe a fonte **A**. Que informações ela fornece sobre as civilizações da Antiguidade?
- 3.** Escreva brevemente na folha uma frase com as primeiras informações que vierem à sua mente.
- 4.** Agora, faça o mesmo com as outras fontes, uma de cada vez, nos espaços correspondentes.
- 5.** Entregue sua folha ao professor. Ele vai fazer uma leitura em voz alta para que vocês possam discutir em conjunto as respostas.

67

Resposta

- Espera-se que os alunos, com base no conjunto de fontes apresentadas para análise, respondam que as fontes **A** e **B** mostram, por exemplo, que os mesopotâmicos eram povos que praticavam o comércio e tinham reis. Na fonte **C**, observa-se outro aspecto dessa questão político-econômica: a

cultura das embarcações e das moedas. De forma geral, percebe-se que os povos mesopotâmicos navegavam, praticavam o comércio e tinham hierarquias sociais demarcadas, com os reis influenciando em questões políticas, como o pagamento de tributos e a concentração de poder, e religiosas.

- Com base nas imagens da abertura, percebem-se importantes aspectos culturais dos povos do Oriente Médio. Utilize-as para **avaliar os conhecimentos prévios** dos alunos a respeito dos assuntos que serão abordados ao longo do capítulo, chamando a atenção deles para as características e para as atividades representadas.

- A proposta de atividade da abertura mobiliza os alunos a observar as fontes e levantar hipóteses sobre o modo de vida das sociedades da Antiguidade, caracterizando uma abordagem da metodologia ativa **brainstorming** (tempo de ideias). Mais informações sobre essa abordagem podem ser encontradas no tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**.



A Mesopotâmia

- O conteúdo abordado nesta página propicia desenvolver a habilidade **EF06HI05**. Converse com os alunos sobre a importância dos rios **Tigre** e **Eufrates** para o desenvolvimento da Mesopotâmia. Comente que o aproveitamento dos recursos hídricos permitiu aos povos que se fixaram nessa região cultivar alimentos e criar animais. Além disso, os rios eram vias de transporte de pessoas e mercadorias.

Explique aos alunos que a expressão **Oriente Médio** é frequentemente utilizada pelos meios de comunicação de massa para se referir ao conjunto de países que se localiza originalmente no chamado Oriente Próximo, ou seja, Israel, Iraque e Arábia Saudita. Explique a eles também que essa expressão é eurocêntrica, ou seja, a referência do que é próximo ou distante é a Europa. Assim, o Oriente Médio fica localizado no meio, no caso, entre a Europa e o chamado Extremo Oriente (Sul, Sudeste e Leste asiático). Se julgar necessário, contextualize essa explicação utilizando o mapa-mundi para que os alunos possam compreender melhor geograficamente.

Ao explorar a imagem desta página com a turma, comente que na região do Iraque muitas pessoas ainda dependem dos rios para situações do dia a dia. O vilarejo retratado na imagem fica ao sul do país e é conhecido pelas canoas *mashoof*, próprias para navegar em meio à vegetação pantanosa característica da região. Essas canoas são usadas principalmente para a atividade de pesca e para transporte de pessoas e mercadorias.

Mesopotâmia, palavra que significa “entre rios”, é o nome de uma região do Oriente Médio localizada entre os rios Tigre e Eufrates. A paisagem do Oriente Médio é formada, em grande parte, por desertos e montanhas, e desde a **Antiguidade** as condições para o cultivo de alimentos e a criação de animais são muito difíceis.

A Mesopotâmia, no entanto, tinha uma característica diferente: em certas épocas do ano, os rios Tigre e Eufrates enchiam e inundavam suas margens. A água das cheias era canalizada e utilizada para a irrigação do solo, tornando-o adequado para o desenvolvimento da agricultura.

Aproveitando a fertilidade do solo da Mesopotâmia, vários povos nela se fixaram e, no decorrer de milhares de anos, desenvolveram civilizações, entre elas a dos sumérios e a dos babilônios.



FELIX FRIESE/SHUTTERSTOCK.COM

Pessoas em embarcação no Rio Eufrates.
Al-Chibayish, Iraque, 2021.

A Mesopotâmia na Antiguidade



68

Antiguidade

O termo **Antiguidade** faz referência ao período histórico em que foram criadas as primeiras formas de escrita e se desenvolveram as primeiras civilizações humanas.

Fonte: BLACK, Jeremy (ed.). **World History Atlas**. Londres: Dorling Kindersley, 2005. p. 220.

- O texto a seguir apresenta uma reflexão sobre o conceito de Oriente Médio.

A expressão Oriente Médio é recente. Antes, usava-se com mais frequência Oriente Próximo. Sob um ponto de vista mais limitado, o Oriente Médio é uma região da Ásia formada pelos seguintes países: Irã, Iraque, Arábia Saudita, Turquia, Afeganistão, Iêmen, Kuwait, Omã, Emirados Árabes Unidos, Baréin, Catar, Jordânia, Israel, Síria e Líbano.

Porém, por apresentarem características semelhantes, outras regiões são incluídas quando falamos de Oriente Médio. O norte da África – países como Egito, Líbia, Tunísia, Argélia e Marrocos – apresenta desertos, fala língua árabe e pratica a religião muçulmana, características do Oriente Médio. [...]

KARNAL, Leandro. **Oriente Médio**. São Paulo: Scipione, 1994. p. 10. (Ponto de Apoio).

Uma sucessão de povos

Além dos sumérios e dos babilônios, vários outros povos habitaram a Mesopotâmia, como os assírios. Alguns desses povos já viviam ali, outros vieram de lugares distantes, atraídos pela riqueza da “terra entre rios”. Eles travaram muitas guerras pelo domínio da região, ocasionando o sucessivo domínio de um povo sobre o outro.

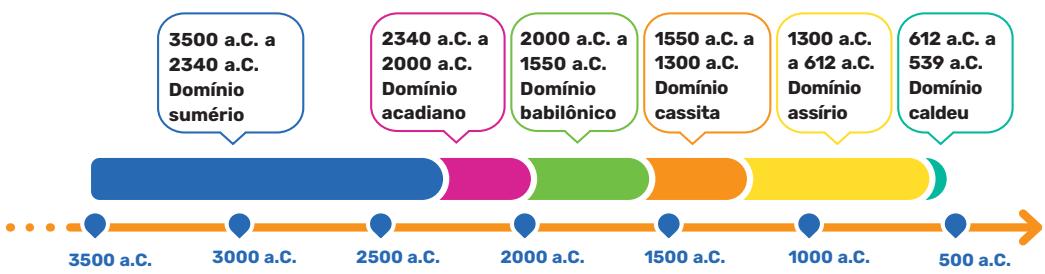


VACHESLAV LOPATIN/SHUTTERSTOCK.COM/MUSEU BRITÂNICO, LONDRES, INGLATERRA

Relevo de cerca de 650 a.C. que representa um rei assírio com seu exército durante uma batalha.

Esses povos, apesar de terem línguas e costumes diferentes, exerceram influências culturais uns sobre os outros. Assim, eles adquiriram semelhanças, por exemplo, na religião, nas técnicas de construção e na escrita. Por causa dessas semelhanças, eles são conhecidos como **povos mesopotâmicos**.

Observe, na linha do tempo, o período de domínio dos diferentes povos sobre a Mesopotâmia.



69

• Ao longo deste capítulo, serão apresentados vários relevos, sobretudo assírios, que mostram aspectos relacionados ao poderio militar dessa civilização e à valorização da figura do rei. Esses relevos, em sua maioria provenientes dos salões dos palácios, tinham a função de impressionar as pessoas que neles circulavam, perpetuar a memória da realeza e mostrar a proximidade dela com os deuses. Os relevos assírios, organizados em sequências de placas, narravam histórias de conquistas militares, evidenciando a importância da guerra para eles. Os inimigos geralmente eram representados como prisioneiros ou até mesmo mortos. Os reis e seus exércitos, por outro lado, eram representados em situação de imponência e de vitória. O texto a seguir trata de algumas características dos relevos assírios.

[...]

A expressão imagética do rei e dos assírios é padronizada e alcançada também pela escultura de suas posturas corporais nas placas. A possibilidade de reconhecimento dos assírios implica a diferenciação destes com os outros, os não assírios. Pela representação assíria e de sua alteridade, percebe-se marcadores corporais, indumentários e grupais de uma identidade assíria e não assíria. A presença de elementos tradicionais na figuração do rei faz parte do agrupamento de disposições visuais que caracterizaram a identidade assíria.

Já a alteridade contrastante, os não assírios, são expressados na situação de prisioneiros, rendidos, depositantes de tributos, sujeitados à violência corporal ou ao controle numa procissão de deslocamento territorial. [...]

RANIERI, Leandro Penna. Os relevos palacianos assírios em contexto. **Tempos Históricos**, v. 22, 2018, p. 384-385. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7292978.pdf>. Acesso em: 1º jun. 2022.

• Com os alunos, analisem a imagem e peça a eles que identifiquem as atividades desenvolvidas pelas pessoas representadas no relevo. Espera-se que comentem que do lado direito se pode ver pessoas trabalhando na pesca e, do lado esquerdo, pessoas trabalhando em uma plantação. Há também dois soldados armados na embarcação, o que sugere que as demais pessoas da cena estavam trabalhando sob coação.

• As atividades **1** e **2** podem representar uma oportunidade de **avaliar os conhecimentos** dos alunos quanto às dinâmicas de formação das primeiras cidades. Ajude-os a relacionar a presença dos rios com as atividades produtivas dos mesopotâmicos, principalmente a agrícola.

• Sobre as cidades mesopotâmicas, sugere-se a leitura do seguinte livro.

> LEICK, Gwendolyn. **Mesopotâmia**: a invenção da cidade. Rio de Janeiro: Imago, 2003.



A formação de cidades na Mesopotâmia

De acordo com estudos arqueológicos, a região da Mesopotâmia já era ocupada por grupos humanos por volta de 8000 a.C. Esses grupos, que já haviam domesticado cabritos e carneiros e sabiam cultivar trigo e cevada, abandonaram a vida nômade e se estabeleceram em aldeias.

Entre esses grupos humanos estavam os sumérios, que provavelmente foram os primeiros a utilizar técnicas de irrigação em suas lavouras. Eles construíram canais e represas que permitiram o aproveitamento das águas dos rios Tigre e Eufrates para irrigar as plantações. Dessa forma, ampliaram as áreas cultivadas e conseguiram produzir mais alimentos do que o necessário para a alimentação, o excedente.



Relevo assírio de cerca de 630 a.C. que representa pessoas trabalhando na agricultura e pescando.

O excedente de alimentos ocasionou grandes modificações no modo de vida dos mesopotâmicos. A população aumentou e as aldeias cresceram. Muitas pessoas puderam deixar de trabalhar na agricultura para se dedicar a outras atividades. Surgiram, então, vários tipos de trabalhadores especializados, como tecelões, ceramistas, carpinteiros e comerciantes.

Atividades

2. Resposta: O excedente de alimentos ocorria quando a produção de alimentos era maior do que a capacidade de consumo. Isso gerou um aumento populacional na Mesopotâmia, causando, assim, o crescimento das aldeias e, consequentemente, a especialização do trabalho.

1. Por que os mesopotâmicos construíram suas aldeias próximo aos rios Tigre e Eufrates? Resposta: Porque eles utilizavam a água dos rios para irrigar suas plantações, melhorando, assim, a produção de alimentos.

2. Explique o que era o excedente de alimentos e que mudanças isso gerou entre os mesopotâmicos.

70

- O texto a seguir apresenta mais informações sobre os povos da Mesopotâmia.

[...] os habitantes da Mesopotâmia, começando provavelmente em aldeias isoladas, passaram a construir redes locais de valas de irrigação, canais e locais de moradia junto de represas, fazendo uso da madeira e do betume do vale superior, ao norte, como abrigo e proteção contra as águas. Esse domínio da água foi o preço da sobrevivência comunal; isso porque

havia uma natural ameaça de escassez de água, no começo da estação de crescimento, e a probabilidade de tempestades e enchentes no tempo da colheita. A produtividade agrícola apoiava-se, ali, na incessante vigilância e no esforço coletivo.

Aceitando esse duro desafio, as aldeias, numa antiga fase, aprenderam as vantagens da ajuda mútua, do planejamento a longo prazo, da aplicação paciente a uma tarefa comum, tudo isso repetido estação após estação. A autoridade, sobrevivente por longo

Desenvolvendo uma civilização

Como era necessário o esforço conjunto de muitos agricultores para construir e manter os **diques** e canais de irrigação, surgiram também especialistas no planejamento e na administração dos trabalhos, o que deu origem a um sistema de governo. Além disso, para defender suas terras contra a invasão de povos estrangeiros, foram organizados exércitos.



KIRKAT SHUTTERSTOCK/COMMONS/MUSEU BRITÂNICO LONDRES, INGLATERRA

Dique: construção feita para reprimir a água.

Relevo de cerca de 650 a.C. que representa guerreiros do exército assírio.

Como havia a necessidade de registrar as atividades agrícolas e comerciais para controlar a cobrança de tributos, os sumérios desenvolveram um sistema de escrita, chamado cuneiforme. Havia também os sacerdotes, pessoas que se dedicavam às questões espirituais e relacionadas às divindades. Eles eram os condutores de uma religião que tinha numerosos deuses (politeísta) e dava explicações a questões relativas ao ser humano e à natureza. Além disso, para regular o convívio social, os mesopotâmicos criaram leis e as registraram por escrito.

Os povos mesopotâmicos, por volta de 3500 a.C., já haviam desenvolvido vários elementos que convencionalmente caracterizam uma **civilização**, como a formação de núcleos urbanos, uma religião e um governo organizados, um sistema de escrita e uma divisão do trabalho.

Civilização

No 6º ano vamos estudar diversos povos que formaram civilizações em várias partes do mundo. Cada uma delas possui características diferentes, de acordo com a região e com a origem cultural. Mas você já parou para pensar sobre o conceito de civilização?

Uma civilização corresponde a uma população que se estabelece em um território e ali desenvolve um sistema de valores e características culturais semelhantes.

De acordo com alguns estudiosos, uma civilização não precisa ser delimitada por fronteiras políticas. Ela pode abranger grandes áreas, com diversas cidades, desde que compartilhem tradições culturais e uma ideia de identidade comum.

71

tempo, do Conselho de Anciões denota uma antiga mobilização comunal da força de trabalho sob uma liderança competente, embora local. Essa medida de cooperação comunal pode, por sua vez, ter dado à realeza mesopotâmica justamente aquelas limitações humanas que contrastam com sua correspondente egípcia: todavia, abriram o caminho de uma autoridade, mais centralizada, que podia dominar uma área maior. [...]

[...] Essas cidades não somente inspiraram a mais

antiga arquitetura monumental de tijolos do Egito, mas, na astronomia, na escrita, na organização militar, na construção de canais, na irrigação e, não menos, no comércio [...], deixaram sua marca nas distantes cidades do vale do Indo.

[...]

MUMFORD, Lewis. **A cidade na história:** suas origens, transformações e perspectivas. Tradução: Neil R. da Silva. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 70-71.

- Problematize com os alunos o conceito de **civilização**. Para isso, leia com eles o boxe desta página e questione o que entenderam com base nessa explicação. Comente com os alunos que, ao indicar determinado povo como civilizado, não se está fazendo referência a nenhuma noção de superioridade ou inferioridade. No caso, esse termo refere-se ao estabelecimento de determinada população, cujas organizações social, política, econômica e cultural ocorrem de forma organizada e sistematizada.

- Leia o texto a seguir, que aborda o conceito de civilização.

[...]

No fim do século XX, Samuel Huntington, baseado em Fernand Braudel, definiu civilização como uma área cultural e seu sistema de valores, em que todos os seus integrantes compartilhariam de um conjunto de características comuns. Nesse sentido, uma civilização não é um Estado, ela ultrapassa as fronteiras dos Estados, unindo uma região mais ampla que se identifica por uma série de características culturais compartilhadas. Para Huntington, civilização é o mais amplo nível de identidade cultural possível. As civilizações chinesa, hindu e ocidental, por exemplo, se caracterizariam por certo número de traços culturais partilhados internamente e por se distinguirem uns dos outros no plano externo.

[...]

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 60.

• Faça uma pirâmide social na lousa para explicar aos alunos a hierarquia na sociedade mesopotâmica. Comente com eles que, por meio desse desenho, é possível compreender aspectos da organização social de determinado povo. Enfatize que a base da pirâmide é formada pela maior parte da sociedade, enquanto o topo representa o governante. Além disso, quanto mais próximo do topo, maior prestígio, poder e riqueza a pessoa tinha. Para essa proposta, sugira aos alunos que indiquem os espaços de cada camada social, com base na **leitura inferencial** desta página.

• Para facilitar a compreensão dos alunos quanto à **estrutura social** dos mesopotâmicos, peça a eles que elaborem no caderno um quadro contendo as diferentes camadas sociais e suas respectivas características. Aproveite o momento para verificar e **avaliar a compreensão** dos alunos quanto ao tema estudado.

• Analise a imagem do relevo com os alunos chamando a atenção deles para a maneira como o rei e a pessoa escravizada foram representados. Oriente-os a observar a vestimenta, a altura e a posição corporal de cada um. O objetivo é desenvolver a capacidade de análise crítica dos alunos quanto às formas de representação e seus significados. Espera-se que eles identifiquem que o rei aparece à frente do escravizado subjugando um leão. Explique também que a altura do rei em relação ao outro indica sua posição de liderança na sociedade.



As sociedades mesopotâmicas

As sociedades mesopotâmicas, de modo geral, eram desiguais. O rei era tido como representante dos deuses na Terra. Tinha grande poder e raramente era questionado, pois a população temia que, caso se rebelasse contra o rei, estaria se rebelando contra os deuses.

A importância atribuída ao rei nas sociedades da Mesopotâmia se refletiu nas produções artísticas dos povos que viveram na região. Na imagem a seguir, por exemplo, um rei foi representado matando um leão, indicando sua força e coragem. Seguindo o rei, uma pessoa escravizada carrega suas armas de caça.



Relevo assírio de cerca de 650 a.C.

Existia uma minoria privilegiada, composta de sacerdotes, nobres e chefes militares. Essas pessoas ocupavam os cargos mais altos do governo, exercendo forte influência na política e na economia.

Os fiscais, **escribas** e comerciantes eram subordinados às camadas superiores das sociedades, mas tinham melhores condições de vida que os demais trabalhadores.

A maior parte das sociedades era formada por trabalhadores livres que viviam em condições de pobreza se comparado aos outros grupos sociais e tinham de pagar tributos ao governo. Entre essas pessoas havia camponeses, artesãos e soldados. Havia também as pessoas escravizadas, que geralmente eram prisioneiras de guerra ou haviam perdido a liberdade por não conseguirem pagar as dívidas.

Escriba: pessoa que, na Antiguidade, era responsável por fazer registros escritos.



O comércio com outros povos

Os mesopotâmicos mantinham relações comerciais com povos que viviam em outras regiões. Caravanas de mercadores viajavam para diversos lugares, como a Ásia Menor, o Egito, a Arábia e a Pérsia, para obter produtos escassos na região mesopotâmica, como madeira, pedras preciosas e metais.

Esses produtos serviam de matéria-prima para a fabricação de armas e joias, que eram exportadas depois de prontas. Os mesopotâmicos exportavam também tecidos e cevada. O governo controlava o comércio e a produção do campo e das cidades, cobrando tributos sobre todas essas atividades.



BRIDGEMAN IMAGES/FOTOFARAH/AMUSEU ASHMOLEAN, OXFORD, INGLATERRA

Tablete de barro sumério mostrando o registro de diversos produtos e suas respectivas quantidades, cerca de 3000 a.C.

Atividades

- Analise o mapa a seguir e responda às questões.

Origem dos produtos importados pelos mesopotâmicos



Fonte: REDE, Marcelo. *A Mesopotâmia*. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 2002. p. 20. (Que História é Esta?).

- De qual região os mesopotâmicos importavam sílex? E de qual região importavam esteatita? **Resposta:** O sílex era importado do Egito e a esteatita da região do Golfo Pérsico.
- Com base na análise do mapa, o que é possível saber sobre o comércio mesopotâmico? **Resposta:** Os mesopotâmicos realizavam um intenso comércio com povos de outras regiões, e a diversidade de produtos comercializados era grande.

73

BNCC

• A leitura do texto e a análise do mapa sobre as atividades comerciais dos mesopotâmicos permitem aos alunos que conheçam a movimentação de matérias-primas e mercadorias entre os mesopotâmicos e outros povos, o que possibilita o desenvolvimento da **competência específica de História 5**. Auxilie os alunos na análise do mapa, pedindo a eles que identifiquem quais produtos eram importados pelos mesopotâmicos e de quais regiões eram provenientes.

• As atividades **a** e **b** abordam a habilidade **EF06HI15**, visto que elas, com base na análise da linguagem cartográfica, possibilitam a compreensão das relações comerciais praticadas pelos mesopotâmicos. Ao abordar o tema, chame a atenção dos alunos para a importância do comércio como elemento de integração entre os povos do Mediterrâneo. Comente que, além da troca de mercadorias, as relações comerciais viabilizavam uma intensa troca cultural.

• Ao realizar as atividades desta página com os alunos, peça a eles que realizem uma leitura atenta da legenda do mapa. Explique a eles que cada figura representa um produto, e o local onde ele se encontra no mapa indica a origem desse elemento na região mesopotâmica. Como exemplo, leia com eles em voz alta os primeiros produtos citados na legenda (cobre, estanho e prata) e mostre no mapa onde esses elementos estão localizados.

- O tema abordado nesta seção favorece uma articulação com o componente curricular **Arte**. Para essa integração, convide o professor desse componente para participar da dinâmica para colaborar com os alunos mostrando outras representações que também abordam temas semelhantes ao apresentado no Estandarte de Ur, por exemplo, os painéis que compõem a obra **Guerra e Paz**, de Cândido Portinari. Na sequência, promova uma atividade de diálogo entre os alunos, pedindo a eles que comentem a repetição desses temas em obras de arte e os significados dessas representações. Por exemplo, eles podem citar que no caso do Estandarte de Ur, o objetivo era apresentar o poderio bélico e a dominação de outros povos. Já obras como a de Portinari buscam despertar uma reflexão sobre os horrores e os sofrimentos causados pela guerra. Para ampliar esse tema, peça aos alunos que elaborem uma representação do mundo atual em painéis que apresentem a paz e a guerra, colocando em prática a metodologia ativa **gallery walk** (caminhada na galeria). Mais informações sobre essa abordagem podem ser encontradas no tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**.

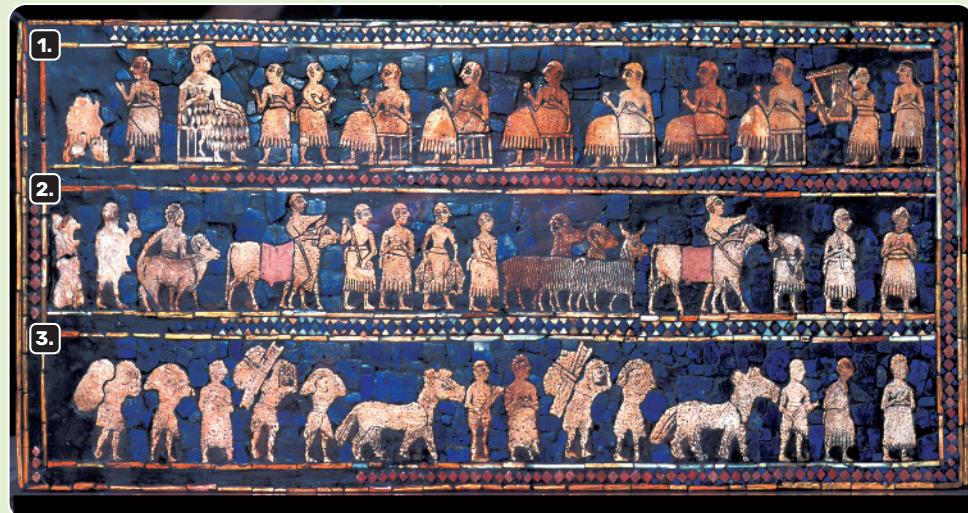
De olho na fonte

O Estandarte de Ur

Durante a década de 1930, foram realizadas escavações arqueológicas na antiga cidade suméria de Ur, localizada no atual Iraque. Durante as escavações, os arqueólogos encontraram, nos túmulos dos reis, uma série de objetos, entre eles enfeites e esculturas.

Uma das peças que mais chamou a atenção dos estudiosos foi uma caixa de madeira de cerca de 2500 a.C., toda decorada com conchas, lápis-lazúli e calcário. Nos dois lados maiores da caixa, chamados **Lado da Paz** e **Lado da Guerra**, foram representadas cenas que ajudaram os pesquisadores a descobrir diferentes aspectos da organização da sociedade suméria.

Observe a seguir informações sobre o Lado da Paz.



ZEV RADOVAN/BIBELANDPICTURES/ALAMY/FOTOCENA/MUSEU BRITÂNICO, LONDRES, INGLATERRA

 Estandarte de Ur, Lado da Paz, cerca de 2500 a.C.

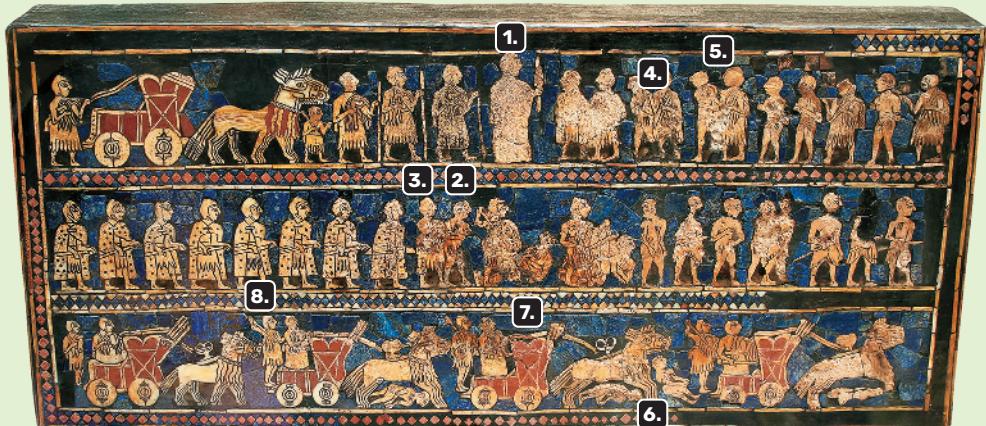
1. O Estandarte demonstra a hierarquia social da cidade de Ur. Na parte superior, estão representados o rei e os membros mais influentes da sociedade em um banquete.
2. Na parte do meio e na inferior, estão representados os trabalhadores carregando animais e alimentos que possivelmente seriam entregues ao governo como pagamento de tributos.
3. A diversidade de animais representados, como bovinos, carneiros e cabritos, demonstra a importância da atividade pecuária.

74

- Explique aos alunos que o Estandarte de Ur se trata de uma fonte material muito importante para compreender a organização da Mesopotâmia. Se julgar pertinente, informe-os que esse objeto tem 40 centímetros de comprimento e que, provavelmente, se tratava de uma caixa acústica de cítara, um instrumento de cordas. Explique também que

- o lápis-lazúli, um dos materiais utilizados em sua fabricação, consiste em uma rocha de coloração azulada, muito apreciada pelos povos antigos, como os egípcios e os mesopotâmicos. O lápis-lazúli era frequentemente utilizado para confeccionar diferentes objetos, como joias, jogos de tabuleiro e painéis.

Observe agora a fotografia que retrata o Lado da Guerra e identifique os elementos destacados.



KAMIRA/SHUTTERSTOCK.COM/MUSEU BRITÂNICO, LONDRES, INGLATERRA

Estandarte de Ur, Lado da Guerra, cerca de 2500 a.C.

- 1. Rei.
- 2. Prisioneiro de guerra.
- 3. Soldado conduzindo prisioneiro de guerra até o rei.
- 4. Manto de proteção.
- 5. Capacete.
- 6. Soldados inimigos caídos.
- 7. Carro de guerra.
- 8. Lança.

Agora é a sua vez! Respostas nas orientações ao professor.

Converse com os colegas sobre as questões a seguir.

- 1. O que diferencia o rei das demais pessoas representadas?
- 2. Em sua opinião, por que o rei foi representado dessa maneira?
- 3. Como foram representados os prisioneiros de guerra?
- 4. Que equipamentos são utilizados pelos soldados para se proteger?
- 5. Que equipamentos são utilizados pelos soldados para atacar seus inimigos?
- 6. A guerra era um aspecto importante no cotidiano da sociedade de Ur? Justifique sua resposta.

75

Respostas

1. O rei foi representado com um cetro em uma das mãos e em tamanho maior do que os demais personagens do painel. Ele foi posicionado na parte superior e central.
2. Resposta esperada: Essa forma de representar o rei era utilizada para difundir a ideia de sua superioridade diante de seus súditos.
3. Os prisioneiros de guerra foram representados com os olhos vendados e sendo levados ao rei.
4. Capacetes e mantos de proteção.
5. Lanças e carros de guerra.
6. A representação da guerra em um estandarte indica que essa prática era importante e fazia parte dos costumes da sociedade de Ur, pois os habitantes dessa cidade eram povos belicosos, tinham equipamentos de guerra, capturavam prisioneiros etc.

• As atividades **1** a **6** demandam dos alunos uma atenta análise da fonte histórica. Mostre a eles os números indicados em cada imagem e comente que se referem aos elementos descritos logo a seguir. Caso os alunos tenham dificuldades nessa análise, sugira uma abordagem conjunta. Selecione alguns alunos para fazer a leitura das indicações dos números e outros para apontar em que parte esses elementos se encontram nas imagens.

• Comente com os alunos que os mesopotâmicos acreditavam que cada cidade tinha um deus protetor que também residia com sua família e servidores, estabelecendo uma relação de trocas recíprocas com os habitantes do lugar. Nesse contexto, tanto os seres humanos dependiam de seus deuses para equilibrar os ciclos da natureza e garantir a produção agrícola quanto os deuses precisavam do trabalho humano para afirmar sua sobrevivência.

• O texto a seguir trata das funções dos zigurates para os mesopotâmicos. Se julgar conveniente, comente sobre essas informações com os alunos.

[...]

A palavra “Zigurate” vem do acádico *ziqqurratu*, que significa “construção de prédio alto”. O mais famoso de todos foi levantado na Babilônia e dedicado ao deus Marduk, o Etemanki, cuja tradução literal é “a casa da fundação do céu e da terra.” [...]

Para os babilônicos, os templos tinham de ser altos porque a maior parte das divindades morava no céu. Assim, os zigurates facilitariam a descida deles à terra, para assim, ajudarem os homens a sofrer menos.

Além da função religiosa, ele também tinha missão científica. Os escribas observavam o que viam em tabletas de argila. Sabe-se que os babilônios conheciam Saturno, Júpiter, Marte, Vênus, Mercúrio, o Sol e a Lua.

[...]

PERTO dos deuses: conheça os impressionantes zigurates da Babilônia. **Aventuras na História**, 13 set. 2020. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/almanaque/perto-dos-deuses-conheca-os-impressionantes-zigurates-da-babilonia.phtml>. Acesso em: 1º jun. 2022.



A religião na Mesopotâmia

Os povos mesopotâmicos eram politeístas, isto é, acreditavam na existência de vários deuses, entre eles Anu (deus-pai), Shamash (deus-Sol), Sin (deus da Lua), Inanna (deusa do amor e da guerra), Enki (deus das águas doces), Enlil (deus dos ventos), Marduk (deus protetor da Babilônia) e Nidaba (deusa da fertilidade).

Os mesopotâmios [...] acreditavam que deuses e deusas eram responsáveis por tudo o que acontecia no mundo. [...] Zelavam também por determinadas vilas, cidades e pessoas. Cada mesopotâmio era protegido por um deus ou deusa, assim como as cidades.

[...]

Os deuses esperavam que as pessoas sacrificassem animais e seguissem rituais para mantê-los felizes. Sacerdotes e sacerdotisas especiais lavavam e vestiam imagens dos deuses todos os dias, perfumando-as e adornando-as com joias. [...]

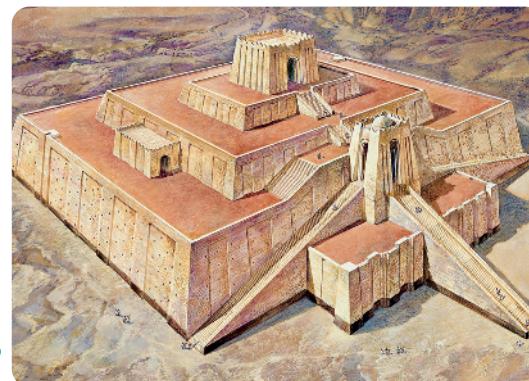
Se os deuses estivessem felizes, cumpriam suas missões — faziam as plantas crescerem e o povo prosperar. Se estivessem irados, puniam o povo. Causavam fomes, doenças e derrotas em batalha.

[...]

BROIDA, Marian. **Egito antigo e Mesopotâmia para crianças**. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002. p. 74.

Os zigurates

Os mesopotâmicos criaram os zigurates, grandes construções em forma de pirâmide com vários andares, nas quais realizavam cultos a suas divindades. Na parte mais alta dos zigurates, cujo acesso era por longas rampas e escadarias, ficavam localizados os templos. Nos templos eram realizadas cerimônias religiosas que consistiam em orações, sacrifícios de animais e oferendas aos deuses. Os zigurates também serviam como depósito para armazenar cereais e como ponto de observação de astros celestes.



Representação artística atual do zigurate de Ur.

DEA PICTURE LIBRARY/ALBUM/FOTOARENA

A mitologia mesopotâmica

A palavra **mitologia** (do grego *mythos* = fábula; *logía* = estudo) é o nome dado a algumas histórias que pretendem explicar a origem do ser humano, do Universo e seu funcionamento por meio da ação de deuses e heróis.

Leia o trecho a seguir, que trata do mito sumério do surgimento do Universo.

[...]

Segundo os sumérios, no princípio de tudo, havia um grande Mar, onde misturavam-se todas as coisas. Era uma situação caótica, em que não se podia distinguir um elemento do outro. Sem sabermos exatamente como, aquele Mar (que os sumérios consideravam uma divindade, a deusa Nammu) deu origem ao Céu e à Terra. Os dois formavam uma única montanha, da qual a Terra era a base e o Céu era o topo, e de sua união nasceram vários deuses. Depois disso, um deles, chamado Enlil, separou o Céu e a Terra. Enlil fez da Terra o seu reino; An, um outro deus, ficou com o Mundo Superior, o Céu. Existia ainda um Mundo Inferior, que foi destinado a uma deusa, Ereshkigal [...].

A seguir, os deuses criaram tudo aquilo que existia na natureza (os rios, as chuvas, os pântanos, as estepes...) e também tudo o que estaria presente na vida em sociedade (os trabalhos agrícolas, as construções, a escrita, as guerras, o amor...), estabelecendo o papel e o destino de cada elemento criado. Portanto, os mesopotâmios acreditavam em uma origem divina de tudo que fazia parte de suas vidas.

[...]

REDE, Marcelo. **A Mesopotâmia**. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 2002. p. 23-24. (Que História é Esta?).

Escultura de cerca de 2900 a.C. que representa um homem adorando o deus Enlil.



REPRODUÇÃO/MUSEU METROPOLITANO DE ARTE, NOVA YORK, EUA

BNCC

- Os conteúdos abordados nesta página favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF06H103**, pois apresentam aos alunos reflexões acerca do mito de fundação dos sumérios.



Sugestão de atividade

Análise de texto

Proponha a leitura coletiva do texto desta página. A seguir, encontram-se algumas questões que colaboram para refletir com a turma sobre a mitologia mesopotâmica.

- O que os sumérios achavam que havia no princípio de tudo?
- O mar era considerado uma divindade para os sumérios. Como eles chamavam essa divindade?
- O que aconteceu após a união entre o Céu e a Terra?
- Para os sumérios, existiam os deuses da Terra, os do Mundo Superior e os do Mundo Inferior. Qual nome eles davam para essas divindades?
- De acordo com os sumérios, o que foi criado pelos deuses?
- Em sua opinião, como surgiu o mundo e os seres humanos? Elabore um texto apresentando suas opiniões e, se possível, faça desenhos para representar suas ideias. Depois de pronto, troque o seu texto com um colega e conversem sobre as semelhanças e as diferenças entre suas opiniões.

- O conteúdo abordado nesta página contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF06HI07**, ao apresentar a escrita cuneiforme como uma das mais antigas formas de registro escrito de que se tem conhecimento. converse com os alunos sobre suas especificidades e seus usos entre os mesopotâmicos. Espera-se que eles compreendam que, além de dominar a técnica da escrita, os escribas tinham de decorar todos os sinais (pictogramas, ideogramas e sinais fonéticos). Comente que a escrita cuneiforme servia para diversos fins, entre eles administrativos (registrar a produção, o recebimento de tributos etc.) e judiciais (redação de contratos e estabelecimentos de leis).

- Comente com os alunos que Enhéduanna é considerada simbolicamente por muitos estudiosos como a primeira escritora do mundo, pois suas produções foram as primeiras que apresentaram autoria demarcada. Para mais informações sobre o tema, sugere-se a leitura do livro a seguir com os alunos.

> MELLO, Roger. **Eneduanna**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2018.



A escrita cuneiforme

A escrita cuneiforme é uma das mais antigas do mundo. Desenvolvida pelos sumérios no quarto milênio antes de Cristo, seu nome vem de “cunha”, que era o formato do instrumento de juncos utilizado para gravar os sinais em tabletas de barro úmido. Após serem gravados, os tabletas eram expostos ao Sol para secar. Povos como os sumérios, os babilônios e os assírios utilizaram a técnica cuneiforme para escrever.

Quando queriam representar pequenas cenas e pessoas, os mesopotâmicos esculpiam figuras em cilindros de pedra ou bronze e depois aplicavam o cilindro em suportes de argila.



REPRODUÇÃO/MUSEU METROPOLITANO DE ARTE, NOVA YORK, EUA

Tablete de barro assírio com escrita cuneiforme, cerca de 1900 a.C.



Carrossel de imagens



Sujeito em foco

Enhéduanna

Enhéduanna foi uma mulher que viveu na Mesopotâmia por volta de 2300 a.C. Mesmo em uma época na qual as mulheres tinham pouco destaque na sociedade, Enhéduanna se tornou conhecida pelas obras que escreveu. Ela era uma sacerdotisa e muitos de seus poemas foram dedicados a Inanna, deusa mesopotâmica da guerra e do amor.

Mesmo não tendo sido a primeira a escrever poemas na Antiguidade, Enhéduanna ficou conhecida porque foi uma das primeiras pessoas a assinar suas obras.



Nome de Enhéduanna em escrita cuneiforme.

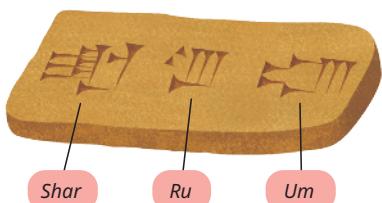
SUSI SILVA/ARQUIVO DA EDITORA

A escrita facilitava o controle da produção e do estoque de alimentos, dos rebanhos e de produtos têxteis, além de possibilitar o registro da contabilidade dos templos e dos palácios reais. Leia o texto e observe as imagens a seguir.

No princípio, os sinais eram *pictográficos*, ou seja, desenhavam aproximadamente aquilo que queriam significar: o desenho de uma mão significava a palavra “mão”; um galho de cereal significava “cereal” ou “grão de cereal”. Após, os desenhos passaram a expressar ideias mais abrangentes: a mão poderia significar “força” ou o verbo “proteger”. Este segundo estágio chama-se *ideográfico*.

Mais tarde, os sinais ganharam valores fonéticos (passaram a expressar sons, geralmente de sílabas: ab, ba, bab). Assim, a mão — que em sumério se lia *SHU* — deu origem a sinais que poderiam ser lidos, nas línguas acadianas, como *shu*; *qat*; *qad*. Juntando-se vários sinais silábicos, formava-se uma palavra, por exemplo:

REDE, Marcelo. *A Mesopotâmia*. 2 ed. São Paulo: Saraiva, 2002. p. 32. (Que História é Esta?).



Sharrum = rei

Awilum = homem

SUE ELIA
ARQUIVO DA EDITORA

Mesmo com o desenvolvimento de alguns sinais fonéticos, a escrita mesopotâmica continuou muito difícil de ser aprendida, e seu uso permaneceu restrito aos escribas. Depois, com o aperfeiçoamento dessa escrita, seu uso foi ampliado e ela passou a ser utilizada para registrar decretos reais, códigos de leis, hinos, poesias e cartas de amor.

Escultura de cerca de 2600 a.C. que representa um escriba sumério.



ERICH LESSING/ALBUM/FOTOARENA/MUSEU NACIONAL DO IRAQUE, BAGDÁ

79

Sugestão de atividade

Trabalho com argila

Proponha aos alunos que produzam tabletas com escrita cuneiforme. Para isso, é necessário separar previamente argila ou massinha de modelar para que sejam produzidos os tabletas e palitos de churrasco para que as letras sejam gravadas. Pesquise e imprima os símbolos mesopotâmicos das letras do alfabeto. Na sala de aula, distribua o material para que os alunos possam produzir suas frases. Oriente-os quanto aos cuidados a serem adotados no manuseio dos palitos, pois eles são pontiagudos e podem machucar. Após os tabletas secarem, proponha aos alunos que troquem com os colegas para descobrir o que eles escreveram.

• O trabalho com esta seção favorece a abordagem do tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**. Para instigar uma reflexão sobre o assunto, converse com os alunos sobre a importância das leis na Antiguidade e nos dias atuais. O objetivo é instigá-los a perceber que as leis foram criadas para organizar a vida em sociedade, resolver conflitos e garantir que as pessoas sejam respeitadas. Chame a atenção deles para o fato de que é dever de todo cidadão conhecer as leis que regem a sociedade, para que, então, possam cumprir com os deveres e exigir que seus direitos sejam respeitados. Dessa forma, eles estão contribuindo para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa.

• No livro a seguir há outros artigos do Código de Hamurabi.

> BOUZON, Emanuel. **O Código de Hammurabi**. Petrópolis: Vozes, 2003.

Hora do tema

A importância das leis

Por que as leis são importantes para uma sociedade?

As leis auxiliam a regular o convívio, estabelecendo direitos e limites para as ações das pessoas. As leis determinam punições para quem não as cumprir, buscando garantir a boa convivência social.

É importante que as pessoas conheçam as leis que regem a sociedade em que vivem, pois é por meio delas que conflitos e desentendimentos podem ser resolvidos de forma pacífica e justa.

O Código de Hamurabi

Um dos primeiros códigos de leis escritas de que temos conhecimento, o Código de Hamurabi, é de origem mesopotâmica. Ele foi organizado entre 1792 e 1750 a.C., durante o governo de Hamurabi, rei da Babilônia. Era composto de 282 artigos que tratavam de temas variados, desde pequenos delitos até crimes graves.



ERICH LESSING / ALBUM/FOTOFARNAV / MUSEU DO LOUVRE / PARIS, FRANÇA

Pedaço de tablete de barro do século VII a.C. com cópia de artigos do Código de Hamurabi escritos em cuneiforme.

O código era baseado em um antigo princípio mesopotâmico, o **princípio de Talião** ("Olho por olho, dente por dente"). De acordo com esse princípio, o responsável por um crime deveria receber um castigo semelhante ao crime que cometeu. Veja dois exemplos.

[...]

Art. 196 – Se um *awilum* [homem livre] destruiu o olho de um (outro) *awilum*: destruirão o seu olho. [...]

Art. 200 – Se um *awilum* arrancou um dente de um *awilum* igual a ele: arrancarão o seu dente. [...]

CÓDIGO de Hammurabi. Tradução: Emanuel Bouzon. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 181-182.

80

• O texto a seguir apresenta mais informações sobre o Código de Hamurabi, que pode ser compartilhado com os alunos, se julgar pertinente.

Um fato que faz com que o Código de Hamurabi mereça uma avaliação, um exame mais aprofundado é o fato de nem todas as pessoas serem consideradas iguais, ou seja, a sociedade era estratificada. As disposições contidas nele determinam qual comportamento é pertinente para cada classe e qual

cabe a outra, também ocorre de a classe social mais elevada, os *awilum* terem boas regalias, não sofrendo sanções tão severas quanto as outras [...].

Com relação às disposições presentes no Código elas contemplam todas as classes, mas podemos observar claramente que a legislação é feita com total parcialidade em favor da classe superior, ou seja, da classe *awilum*, pois a maior parte dos artigos dão a entender que somente os *awilum* têm direitos, pois em sua maioria aparece a palavra *awilum* e não qual-

quer expressão mais genérica que poderia demonstrar imparcialidade. [...] Pode ocorrer até que quem lê alguns artigos possa pensar que a palavra *awilum* é um sinônimo para cidadão, pessoa. Fica claro que o Código não se importa com a população em geral, mas sim com a classe *awilum*. [...]

KERSTEN, Vinicius Mendez. O Código de Hamurabi através de uma visão humanitária. **Âmbito Jurídico**. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-penal/o-codigo-de-hamurabi-atraves-de-uma-visao-humanitaria/>. Acesso em: 9 maio 2022.

Apesar de o código ser baseado no princípio de Talião, havia casos em que as penas eram aplicadas conforme a condição social das pessoas envolvidas: pessoas livres recebiam penas diferentes das concedidas a pessoas escravizadas.

O monumento que contém a inscrição do Código de Hamurabi foi encontrado por arqueólogos franceses por volta de 1900 e levado para o Museu do Louvre, em Paris, na França. Na parte inferior, encontram-se as leis gravadas em escrita cuneiforme. Na parte superior, pode-se observar o relevo que representa Hamurabi recebendo do deus Shamash o poder divino para exercer a justiça.

Leia no trecho a seguir uma descrição desse monumento.

[...] Consiste em um monumento talhado em dura pedra negra e cilíndrica de diorito. O tronco de pedra possui 2,25 m de altura, 1,60 m de circunferência na parte superior e 1,90 m na base. Toda a superfície dessa “**estela**” cilíndrica de diorito está coberta por denso texto cuneiforme [...]. Em um alto-relevo retrata-se a figura de “Khammu-rabi” recebendo a insígnia do reinado e da justiça de Shamash, deus dos **oráculos**. [...]

O CÓDIGO de Hamurabi. NEPP-DH-UFRJ. Disponível em: http://www.nepp-dh.ufrj.br/anterior_sociedade_nacoes10.html. Acesso em: 15 fev. 2022.

Estela: coluna ou placa na qual se fazem inscrições.

Oráculo: divindade que orienta e responde a quem a consulta.

Agora, responda às questões.

Respostas nas orientações ao professor.

- As penalidades baseadas no princípio de Talião eram aplicadas igualmente a todas as pessoas? Justifique sua resposta.
- Qual era a importância do Código de Hamurabi para os mesopotâmicos? Explique sua resposta.
- Escreva no caderno um argumento que justifique a importância das leis para as sociedades na atualidade.



JSP/SHUTTERSTOCK.COM/MUSEU DO LOUVRE, PARIS, FRANÇA

▲ Estela de cerca de 1780 a.C. com inscrição do Código de Hamurabi.

81

• As atividades **1** a **3** têm como objetivos a análise de uma fonte escrita e a compreensão do primeiro sistema legal escrito conhecido. Chame a atenção dos alunos durante a resolução das atividades ao fato de que as leis são construções humanas elaboradas com base nos paradigmas sociais de cada sociedade em determinado período histórico.

• A atividade **3** permite trabalhar com os alunos a capacidade de **argumentação**. Depois que produzirem suas respostas, convide-os a compartilhá-las com os colegas e, então, promova uma discussão em sala de aula sobre as legislações atuais. Nesse sentido, comente que, no ordenamento jurídico brasileiro, a Constituição da República Federativa do Brasil é a norma mais importante, datada de 1988. Nela, a ideia de “olho por olho, dente por dente” cede espaço a uma perspectiva democrática e pedagógica da pena, em que a justiça não é vista como meio para vingança e retaliação.

Respostas

- Não, pois podia haver casos em que as penas eram aplicadas de acordo com a condição social dos indivíduos. Pessoas escravizadas e pessoas livres recebiam penas diferenciadas, por exemplo.
- Era importante porque auxiliava na regulação do convívio em sociedade, estabelecendo direitos, deveres e limites.
- Resposta pessoal. Espera-se que os alunos argumentem a favor de uma perspectiva democrática das leis, em que elas são vistas como garantidoras de direitos e deveres.

- O conteúdo abordado nesta página contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF06HI07**, ao promover uma reflexão referente ao patrimônio histórico mesopotâmico, permitindo tratar das formas de registro e de cultura material nas sociedades antigas. Por meio de um diálogo, explique aos alunos que muitas vezes o que atualmente se entende quanto local turístico ou item museológico, para as civilizações do passado era algo com funções sociais específicas. Comente a importância de respeitar e incentivar o reconhecimento e a preservação dessas construções.



Patrimônio histórico mesopotâmico

Atualmente, parte do território da Mesopotâmia é ocupado pelo Iraque. Nesse país, ainda existem ruínas da época dos mesopotâmicos, como as do zigurate de Ur. Essas ruínas são consideradas patrimônio histórico do Iraque e devem ser preservadas.



Turistas visitando o zigurate de Ur, no Iraque, 2021.

Patrimônio histórico é tudo aquilo que tem significado histórico para as sociedades humanas, como construções, pinturas, utensílios domésticos, roupas, danças e pratos típicos. Por isso, procura-se preservá-lo para as gerações futuras.

As construções e os objetos em geral são parte da **cultura material** de um povo. Já a tradição oral, as músicas, as danças e os modos de preparar determinados alimentos, por exemplo, são parte da **cultura imaterial**.

O estudo da cultura material da Mesopotâmia possibilitou aos historiadores conhecer diferentes aspectos do modo de vida dos povos que viveram naquela região. Por meio dos textos escritos em cuneiforme, das esculturas e dos relevos, por exemplo, descobrimos sobre a organização social, a religião, a política, a economia e os hábitos alimentares mesopotâmicos. Esses vestígios da cultura material mesopotâmica atraem milhares de turistas anualmente na região para visitar tanto as ruínas quanto para ver os objetos expostos nos acervos dos museus.

Babilônia: patrimônio mundial

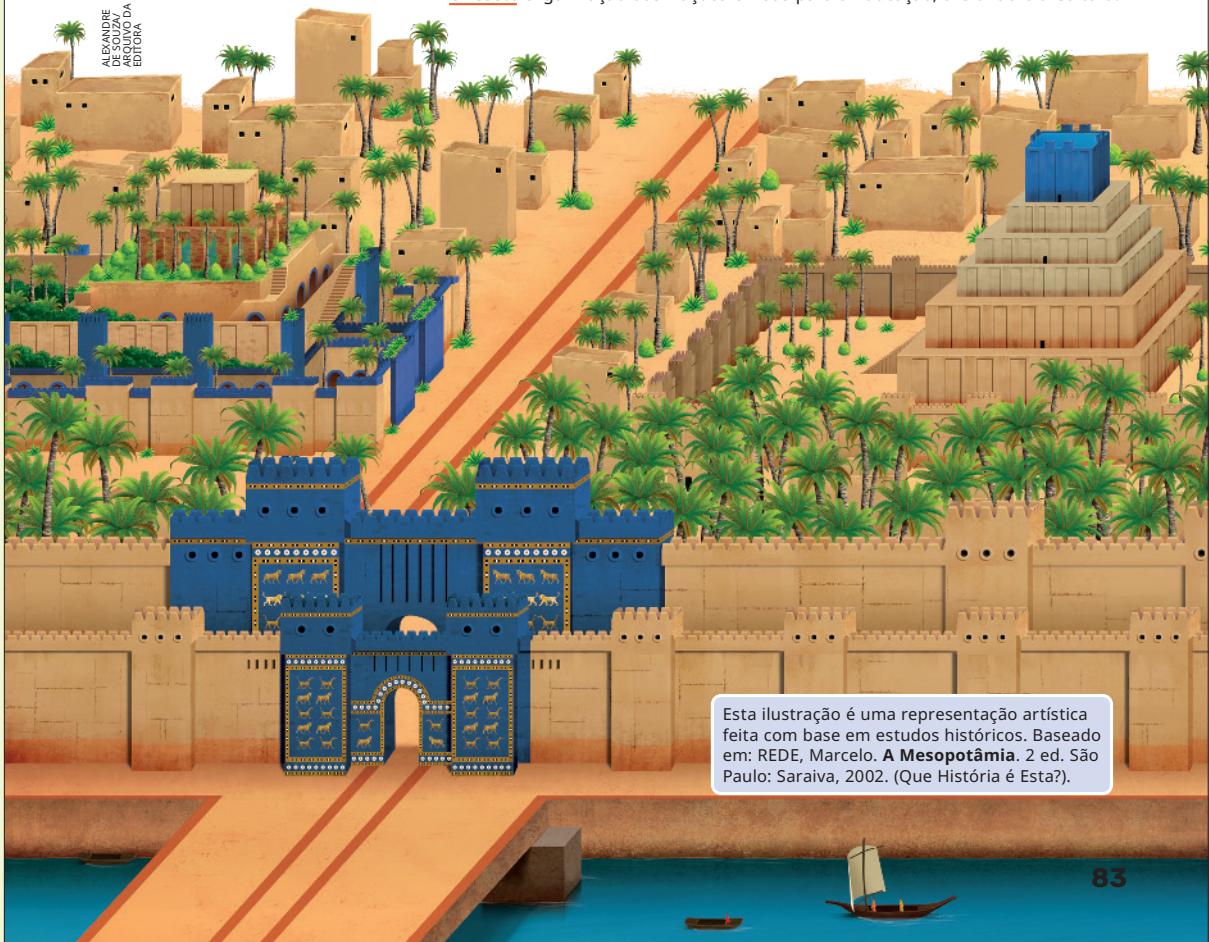
Em 2019, a cidade mesopotâmica da Babilônia recebeu da **Unesco** o título de patrimônio mundial. Sobre esse assunto, leia o texto a seguir.

Situado a 85 km ao sul de Bagdá, o sítio arqueológico da Babilônia inclui as ruínas da cidade que, entre 626 e 539 a.C., foi a capital do Império Babilônico. Inclui aldeias e áreas agrícolas que cercam a cidade antiga. Os seus vestígios, muralhas, portões, palácios e templos, são um testemunho único de um dos impérios mais influentes do mundo antigo.

Sede de sucessivos impérios, sob governantes como Hamurabi e Nabucodonosor, a Babilônia representa a expressão da criatividade do auge do Império Babilônico. Os Jardins Suspensos da Babilônia, considerados uma das Sete Maravilhas do mundo antigo, têm sido fonte de inspiração para a cultura artística, popular e religiosa em todo o mundo.

BABYLON. Disponível em: <https://whc.unesco.org/en/list/278/>. Acesso em: 14 fev. 2022. Traduzido e adaptado pelos autores.

Unesco: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.



83

- Explore a ilustração desta página com os alunos. Comente com eles que a cidade da Babilônia era cercada por muralhas e que para adentrá-las havia portais monumentais, entre eles a Porta de Ishtar (que aparece em azul na ilustração). Esse portal foi construído por volta de 575 a.C., durante o reinado de Nabucodonosor. Os tijolos que compõem o portal foram escavados pelo arqueólogo alemão Robert Koldewey no início do século XX, enviados para a Alemanha e reconstruídos no Museu Pergamon, em Berlim, em 1930. O texto a seguir traz mais informações a respeito da Porta de Ishtar. Se considerar oportuno, comente sobre essas informações com os alunos.

[...]

A Porta de Ishtar tem 14 metros de altura e 30 metros de largura, decorada em alto relevo com os animais sagrados da Babilônia como o Leão de Ishtar, o Touro de Adad e o Dragão de Marduk. Através da Porta e da Via Processional desfilavam as estátuas das divindades durante as festividades de Ano Novo.

Os tijolos da Porta estão cobertos por um esmalte azul destinado a representar o lápis-lazúli, uma pedra semipreciosa azul-escura que era reverenciada na antiguidade devido à sua vibração.

[...]

Os tijolos da Porta de Ishtar eram feitos de argila finamente texturizada, comprimida em formas de madeira. Cada um dos relevos dos animais também eram feitos de tijolos formados por prensagem de argila em moldes reutilizáveis. As emendas entre os tijolos foram cuidadosamente planejadas para não ocorrerem nos olhos dos animais ou em quaisquer outros lugares esteticamente inaceitáveis.

[...]

MARTINS, Simone. Porta de Ishtar. **História das Artes**, 18 set. 2018. Disponível em: <https://www.historiad dasartes.com/salados-professores/porta-de-ishtar/>. Acesso em: 1º jun. 2022.

83

- A atividade desta página, ao apresentar informações sobre a cultura material mesopotâmica, contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF06HI07**.

- Relembre com os alunos a importância das fontes históricas para o trabalho do historiador e a produção do conhecimento sobre o passado. Ressalte que elas são vestígios de sociedades, grupos ou mesmo indivíduos e que apresentam informações sobre os modos de vida em outras épocas.

- A atividade 1 propõe a análise de dois documentos de naturezas distintas para que os alunos reflitam sobre os hábitos alimentares dos mesopotâmicos. Chame a atenção deles para o fato de que o texto é uma produção datada de 2017 feita pela historiadora Katia Pozzer com base em suas pesquisas. Já o relevo assírio é uma produção datada da Antiguidade.

- Ao analisar a imagem com a turma, chame a atenção para alguns elementos do relevo. Na parte superior, é possível identificar algumas ajudantes de cozinha com jarros e manuseando objetos em uma mesa dobrável. Já na parte inferior do relevo, pode-se ver um sacerdote e seu ajudante (lado esquerdo) e um cozinheiro assando alimentos em um forno (lado direito).

Atividades

1. Leia o texto, observe a imagem e converse com os colegas sobre as questões a seguir.

A **iconografia** [...], os objetos arqueológicos e a documentação **epigráfica** revelam a importância social do prazer à mesa no mundo mesopotâmico. [...]

A mais antiga receita culinária conhecida, datada do começo do II milênio [a.C.], poderia ser chamada de Pão de Mel e Espiciarias, *mersu* em acádico e *ninda.dé.a* em sumério, e tinha como ingredientes: farinha, água, leite ou cerveja, azeite ou manteiga para umidificar, além de tâmaras e frutas secas, como uvas, figos ou maçãs e uma espécie de pinhão. [...]

É importante notar que os textos literários também forneceram informações sobre as técnicas de preparo dos alimentos e as preferências alimentares da corte.

[...]

POZZER, Katia Maria Paim. Os mesopotâmicos tinham fome de quê? Literatura, cultura material e outras histórias. *Heródoto*, Unifesp, Guarulhos, v. 2, n. 2, dez. 2017, p. 150. Disponível em: https://periodicos.unifesp.br/index.php/herodoto/article/view/1092/pdf_123. Acesso em: 15 fev. 2022.



Epígrafe: pequeno texto que aparece em destaque em obras literárias. Também pode ser uma inscrição em estátuas, lápides e placas.

Iconografia: conjunto de imagens sobre determinado tema.

Relevo assírio de cerca de 900 a.C. que representa a preparação de um banquete.

a) De acordo com o texto, quais fontes materiais podem ser utilizadas para obter informações sobre os hábitos alimentares dos mesopotâmicos?
Resposta: **Iconografia, objetos arqueológicos, documentação epigráfica e textos literários.**

b) Qual é o exemplo de fonte escrita citada no texto?
Resposta: **Uma receita culinária, de Pão de Mel e Espiciarias.**

c) Analise a imagem. O que é possível saber sobre os mesopotâmicos ao analisar essa fonte material? Resposta: É possível saber algumas etapas do preparo de um banquete e conhecer alguns utensílios, como panelas, jarros e facas.



A Fenícia

Por volta de 3000 a.C., povos de origem **semita**, entre eles os cananeus, fixaram-se em uma estreita faixa de terra localizada na costa oriental do Mar Mediterrâneo, formando ali algumas cidades-Estado. Esse território, mais tarde chamado **Canaã**, compreendia as atuais Síria, Palestina e a costa do Líbano.

Os fenícios são descendentes desses povos semitas. Para formar sua civilização, souberam aproveitar as poucas áreas férteis do território para o cultivo agrícola, além de desenvolver atividades ligadas ao mar, como a pesca e o comércio com povos vizinhos.

Alguns exemplos de produtos comercializados pelos fenícios pelo Mar Mediterrâneo eram azeite de oliva, papiro, joias e tecidos.

Observe no mapa a seguir as rotas comerciais percorridas pelos fenícios e as colônias que eles fundaram na costa do Mar Mediterrâneo.

Semita: referente ao grupo étnico e linguístico que compreende hebreus, assírios, aramaicos, judeus e árabes.



Relevo de cerca de 700 a.C. que representa fenícios em uma embarcação.

BNCC

- A análise do mapa sobre as rotas comerciais e as colônias fenícias permite aos alunos que conheçam a movimentação de pessoas e mercadorias na Antiguidade, o que contribui para o desenvolvimento da **competência específica de História 5**.

Auxilie-os na análise do mapa pedindo-lhes que identifiquem quais eram as rotas de comércio percorridas pelos fenícios e as colônias fundadas nesse percurso.

- A análise das relações comerciais praticadas pelos fenícios desenvolve a habilidade **EF06HI15**. Ao abordar o tema, enfatize a importância das colônias fenícias como entrepostos comerciais. Comente também que algumas das colônias fenícias no Mediterrâneo, como Cartago, tornaram-se cidades proeminentes na Antiguidade.

- Comente com os alunos que a forma de organização dos fenícios foi a cidade-Estado e, portanto, a expressão “Fenícia” refere-se ao conjunto dessas cidades-Estado.



Fonte: KINDER, Hermann; HILGEMANN, Werner. *The Penguin Atlas of World History*. Londres: Penguin Books, 2003. p. 38.

85

- O texto a seguir aborda características das camadas sociais fenícias e as relações entre esses grupos.

[...] Devemos limitar-nos, assim, a destacar alguns fatos relativos às instituições. Quase em toda parte e quase sempre, a cidade fenícia é encabeçada por um rei. E tal função é, normalmente, hereditária. O rei possui, por vezes, autoridade absoluta: é o que se verifica,

certamente, com Hirã de Tiro na época de Salomão. Mas, mesmo em princípio [...] na prática, deve o monarca contar com outras forças. O sacerdote do principal deus da cidade dispõe de tal influência, que às vezes dela se serve para usurpar a realeza. Contata-se sempre a existência de um conselho de “anciões” e magistrados: os dois “sufetas” ou juízes, em Tiro, por exemplo. Por seu recrutamento social, esses órgãos representam a classe rica, e

nessa não se percebe distinção alguma entre proprietários territoriais e armadores, o que prova que as grandes famílias têm interesses mistos. Quanto ao povo, mesmo que exista uma assembleia, seu papel é nulo, afora nos momentos de agitação, quando os chefes e grupos opostos se utilizam de todos os meios para alcançar seus fins. [...]

AYMARD, André. *História geral das civilizações*. Tradução: Pedro Moacyr Campos. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1993. v. 2. p. 60-61.

- Sobre a religiosidade fenícia, leia o texto a seguir.

[...] Embora o nome dos deuses variasse de cidade para cidade, uma tríade de divindades prevalecia: um deus principal conhecido como El, Baal ou Melcarte; uma deusa mãe-terra às vezes chamada de Astarote; e um deus jovem, com frequência filho de Astarote e geralmente chamado Adone, cuja morte e ressurreição anual refletia o ciclo anual das estações.

Em todo o Mediterrâneo, os fenícios adoravam essas três divindades, em grandes templos semelhantes àquele construído para Salomão, e em santuários ao ar livre mais modestos, frequentemente situados em morros. [...]

WOODHEAD, Henry (dir.). **Marés bárbaras**: 1500-600 a.C. Tradução: Pedro Maia Soares. Rio de Janeiro: Editora Cidade Cultural: Time Life, 1989. p. 107. (História em revista).

Cidades e colônias fenícias

As principais cidades fenícias eram Biblos, Sídon e Tiro. Havia também diversas colônias fundadas pelos fenícios, algumas das quais cresceram e tornaram-se grandes cidades, como Cartago, Palermo e Gades. Elas eram chamadas cidades-Estado, pois eram autônomas entre si e cada uma tinha o próprio governo. Essas cidades eram ricas e estavam localizadas em uma região estratégica para vários povos da Antiguidade, motivo pelo qual despertavam muita cobiça.

Cartago, por exemplo, fundada em 814 a.C., tornou-se um grande centro comercial na Antiguidade, dominando muitas atividades de intercâmbio no Mar Mediterrâneo. Por volta de 750 a.C., Cartago se tornou a principal cidade-Estado fenícia.

A partir de 1500 a.C., as principais cidades e colônias fenícias foram invadidas por povos estrangeiros, entre eles egípcios e filisteus. Em 146 a.C., após a dominação dos romanos sobre Cartago, durante as Guerras Púnicas, a sociedade fenícia entrou em declínio.

Religião fenícia

A religião fenícia, que era politeísta manteve o culto a várias divindades **antropomórficas** tradicionais dos antigos povos semitas que habitavam Canaã. Essas divindades estavam relacionadas às forças da natureza e dos astros, como o Sol e a Lua, e a um deus principal, chamado El.

A prática de sacrifícios de animais e, algumas vezes, de seres humanos fazia parte dos rituais religiosos desses povos. Esses sacrifícios eram ofertados aos seus deuses, pois acreditavam que assim conseguiram acalmar sua ira em relação à humanidade.

Por causa do intercâmbio que os fenícios estabeleciam em suas viagens comerciais, a religião fenícia foi introduzida em suas colônias no Mediterrâneo, exercendo grande influência sobre vários povos antigos.

Antropomórfico: com aparência humana.

Estatueta do século IV a.C. que representa uma deusa fenícia.

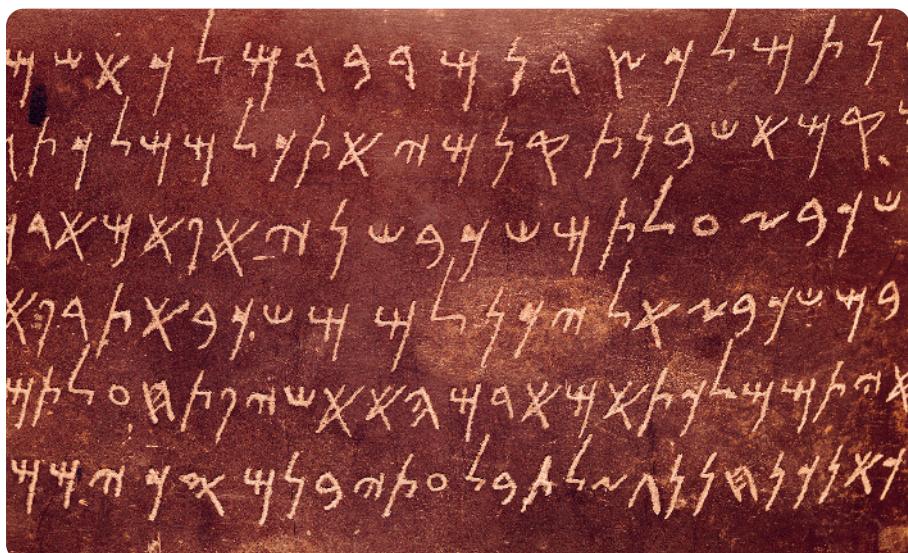


PRISMA/ALBUM/FOTOFARNEA/MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL MADRI ESPANHA

O alfabeto fenício

As relações comerciais fenícias promoveram, além da troca de mercadorias, um intenso intercâmbio cultural entre os povos antigos. Foi nesse contexto que o alfabeto fonético, desenvolvido pelos fenícios por volta de 1000 a.C., difundiu-se em muitos lugares do mundo antigo, servindo de base para o alfabeto de vários povos.

Por volta de 1000 a.C., os fenícios transformaram alguns **ideogramas** em um sistema mais simplificado de escrita. As escritas mais utilizadas na época eram a egípcia (hieróglifos) e a mesopotâmica (cuneiforme). No entanto, eram sistemas bastante complexos e seu uso geralmente era limitado a sacerdotes ou escribas. Tanto na Mesopotâmia quanto no Egito, saber ler e escrever era sinônimo de privilégio e poder.



Inscrições fenícias do século V a.C.

O alfabeto foi uma das maiores invenções da humanidade. A grande inovação fenícia para seu desenvolvimento foi a utilização de sinais que representavam apenas os sons, o que deu origem ao alfabeto fonético.

O sistema de escrita fenício, por causa de sua simplicidade e fácil memorização, foi adotado por outros povos, entre eles os antigos gregos, que o adaptaram ao seu idioma. Depois, o alfabeto grego foi incorporado pelos romanos, que o alteraram e criaram novas letras. Os romanos estabeleceram, assim, o alfabeto latino.

Na atualidade, os falantes de várias línguas, como a inglesa, a espanhola e a portuguesa, escrevem utilizando as letras do alfabeto latino.

87

- O conteúdo apresentado nesta página favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06HI07**, ao abordar a criação do alfabeto fenício como uma inovação nas formas de registro na Antiguidade.

• Explique aos alunos que os primeiros sistemas de escrita eram baseados em sinais pictográficos, ou seja, imagens gravadas ou pinturas. A escrita pictográfica é uma forma de representação simplificada de seres e objetos da realidade vivida. Por exemplo, quando se desenhava um boi, o objetivo era dizer “boi”. Com a utilização ao longo dos séculos, os símbolos ficaram mais abstratos e, em vez de objetos, começaram a representar ideias. Dessa forma, a figura de um boi, por exemplo, poderia representar também o gado ou a carne. Esses símbolos, chamados ideogramas, deram origem à escrita ideográfica.

• converse com os alunos sobre as maneiras de comunicação dos humanos ao longo da história. Solicite a eles que façam uma pesquisa sobre os diferentes tipos de alfabeto que ainda são usados. Na sequência, incentive-os a debater sobre formas de comunicação gráficas utilizadas no Brasil na atualidade. Caso seja necessário, explique aos alunos que no cotidiano se utilizam diversas linguagens para se comunicar. Por exemplo, comente que a **Libras** (Língua Brasileira de Sinais) é uma linguagem não escrita que privilegia a inclusão de



indivíduos surdos. Já o **braile** é um sistema tátil que utiliza pontos sequenciados para produção escrita destinada à inclusão de pessoas com deficiência visual. Por fim, caso os alunos não tenham citado, comente que há maneiras de comunicação que uti-

lizam símbolos ou imagens e peça a eles que eles conversem sobre quais fazem parte do seu cotidiano. Espera-se que citem, por exemplo, os *emojis* e as placas de trânsito.

- Na atividade 1, indique aos alunos a importância de atentar aos dados presentes na legenda da tabela. Se julgar pertinente, para complementar a aprendizagem, convide os alunos a escrever na lousa o nome da escola e de seu município, por exemplo, conforme o alfabeto das letras fenícias.

- Leia o texto a seguir sobre o intercâmbio cultural entre as formas de escrita.

A escrita cuneiforme dos sumérios serviu a muitas línguas diferentes, chegando, através dos cananeus, aos fenícios. Por causa de suas peculiaridades, a escrita cuneiforme criava muitas dificuldades para registrar outros idiomas tipologicamente diferentes. Na tentativa de registrar seu idioma com maior propriedade, os fenícios converteram o alfabeto pictórico usado por seus ancestrais cananeus em alfabeto não pictórico, o que acabou levando a uma escrita mais simples e mais eficiente que a cuneiforme da Mesopotâmia e as hieroglíficas, hieráticas e demóticas do Egito. O alfabeto fenício compunha-se de vinte e duas consoantes e permitia a escrita fonética, que dada a sua eficácia, acabou espalhando-se por toda a região [...]. No século I a.C. [...], os gregos transformaram algumas consoantes fenícias em vogais, acrescentaram novos caracteres a esse alfabeto e passaram a escrever da esquerda para a direita. O alfabeto fenício modificado pelos gregos foi adotado pelos romanos e chegou até nós.

DURÃO, Adja B. de Amorim Barbieri.

Lembremos das velhas obras lexicográficas para redimensionar o papel da lexicografia e dos novos dicionários. **Cadernos de Tradução**, v. 1, n. 27, Florianópolis, UFSC, 2011. p. 18-19. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2011v1n27p11/19787>. Acesso em: 31 mar. 2022.

Atividades

1. Observe a tabela a seguir.

SUSI SILVA/ARQUIVO DA EDITORA

Fenício	Grego antigo	Latim antigo	Alfabeto latino
X	Α	A	A
ג	Β	B	
ד	Γ	C	
ה	Δ	D	
ז	Ξ	E	
ח	Ϝ	F	
			G
I	Ι		
旦	旦	Η	H
⊗	⊗		
ך	Ϛ	I	I
			J
ׂ	Ϟ	K	K
ׁ	׀	L	L
׃	ׁ	M	M
ׄ	ׄ	N	N
׆			
ׇ	ଓ	O	O
׈	ଓ	P	P
׉	ମ	ମ	
׊	ଓ		Q
׋	ଠ		R
׌	ସ	ସ	S
׍	ଖ	T	
			U
		V	
		ଵ	W
			X
			Y
			Z

- Letras que deixaram de ser utilizadas.
- Letras que foram criadas posteriormente.

Fonte: GARCIA, Juan-José Marcos. **Alphabetum**. mar, 2017. p. 15. Disponível em: http://guindo.pntic.mec.es/jmag0042/ALPHABETUM_chart.pdf. Acesso em: 11 fev. 2022.

- Quais letras utilizadas no alfabeto latino atual foram adaptadas do fenício?
Resposta: A, B, C, D, E, F, H, I, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T.
- Escreva a palavra “alfabeto” com letras fenícias.
- Usando a tabela como correspondência, escreva o seu nome com as letras fenícias. Nos casos em que não houver a letra correspondente, use o alfabeto latino. Resposta pessoal.

1. b) Resposta: Espera-se que os alunos comparem as letras latinas atuais com as letras fenícias e escrevam a palavra “alfabeto” com base nos dados da tabela.



Os hebreus

Por volta de 1800 a.C., **Canaã**, território entre o Mar Mediterrâneo e o deserto da Síria, foi ocupada pelos hebreus, um povo de origem semita.

A religião dos hebreus

Os hebreus eram **monoteístas**, isto é, acreditavam na existência de somente uma divindade, Javé. De acordo com a tradição hebraica, ele fez uma aliança com os hebreus, na qual prometeu dar-lhes o território de Canaã em troca de obediência. Por isso, entre os hebreus, Canaã ficou conhecida como Terra Prometida.

As crenças e muitas histórias do povo hebreu estão registradas na **Torá**, um conjunto de cinco livros – Gênesis, Êxodo, Levítico, Números e Deuteronômio – que também faz parte do Antigo Testamento da **Bíblia**. Esta, por sua vez, é composta de cerca de setenta livros de diversos gêneros, escritos em momentos diferentes e em regiões diversas, organizados e compilados no século IV.

A **Torá**, também conhecida como **Pentateuco**, é composta de ensinamentos religiosos, mandamentos e leis, e é uma das principais referências para o estudo da história do povo hebreu. Outras referências são textos históricos, como os do historiador Flávio Josefo (cerca de 37-100) e pesquisas arqueológicas desenvolvidas por especialistas ao longo do tempo.



VASYL ROHAN/SHUTTERSTOCK.COM

Rolo da **Torá**.

O patriarcado hebraico

A sociedade hebraica era organizada em comunidades chamadas **tribos** (cerca de 1800-1250 a.C.). Cada uma delas era governada por um **patriarca**. Essa forma de organização social é conhecida como **patriarcado**. Os patriarcas hebreus mais conhecidos são Abraão, Isaac e Jacó. O patriarca Jacó passou a ser chamado **Israel**. É por isso que os hebreus também são conhecidos como **israelitas**.

Patriarca: para os hebreus, o patriarca era o chefe da tribo, geralmente um homem idoso e muito respeitado entre os membros da comunidade.

- Comente com os alunos que na década de 1940 foram encontrados, em uma caverna, em Qumran, Israel, próximo ao Mar Morto, pergaminhos com inscrições religiosas feitas entre os séculos III a.C. e I a.C. Escritos em hebraico, aramaico e grego, os manuscritos se tornaram importantes fontes históricas para o estudo da formação do Cristianismo, do Judaísmo e do Antigo Testamento.

- Comente com os alunos que Os Dez Mandamentos são códigos de leis que surgiram por volta de 1300 a.C., durante o período da história hebraica conhecido como Êxodo. Em suma, os mandamentos estabeleciam regras de conduta no âmbito familiar, por exemplo, obrigação dos filhos em relação aos pais e proibição do adultério, no social, como não matar e não roubar, e no religioso, por exemplo, compromissos com Deus.

- Explique aos alunos que a divindade da tradição hebraica se chamava Javé. Na língua hebraica antiga, a palavra era escrita sem vogais, com base em um tetragrama: YHVH ou YHWH. Outra característica dessa língua refere-se aos caracteres que eram lidos da direita para a esquerda, o oposto de como se faz na Língua Portuguesa.

- Sobre o **Templo de Salomão**, apresente as seguintes informações aos alunos.

Jerusalém e o templo

O rei Davi fez de Jerusalém sua capital, e lá seu filho Salomão ergueu o Templo. [De acordo com a tradição] ele foi construído para abrigar a Arca da Aliança, a suprema relíquia nacional e religiosa de Israel, feita na época de Moisés e resgatada dos filisteus por Davi. O Templo [...] acabou sendo reconhecido como o centro do mundo judaico. Foi destruído pelos babilônios em 586 a.C., refeito em uma versão menor [por volta do] século V a.C., e reconstruído em uma escala mais pródiga pelo rei Herodes, o Grande, no século I a.C. O Templo foi finalmente destruído pelos romanos, em 70 d.C. [...]

O muro ocidental

Após a destruição do Templo de Herodes em 70 d.C., apenas o Muro Ocidental permaneceu de pé. Esse é o local mais sagrado do mundo judaico. Conhecido como Muro das Lamentações, porque os judeus costumavam ficar ao seu lado se lamentando a perda do Templo, é até hoje um importante centro de peregrinação. [...]

BOWKER, John. **Para entender as religiões**. Tradução: Cássio de Arantes Leite. São Paulo: Ática, 1997. p. 119.

A Monarquia e os reis hebreus

As lutas para dominar Canaã fizeram com que as tribos hebraicas gradualmente se unissem e se organizassem politicamente. Por fim, em cerca de 1010 a.C., os hebreus fundaram o **Reino de Israel** e escolheram um rei para governá-los.

De acordo com a **Torá**, o primeiro rei hebreu, chamado Saul, sofreu várias derrotas militares e morreu durante uma batalha. Seu sucessor foi Davi, jovem comandante que já havia vencido diversos combates quando subiu ao trono. Durante seu governo, que durou quarenta anos, Davi derrotou os filisteus, conquistando a maior parte de Canaã, e escolheu **Jerusalém** para ser a capital do Reino de Israel.



FRAMLICIOUS/SHUTTERSTOCK.COM

Jerusalém, Israel, 2020.

O sucessor de Davi foi seu filho Salomão. De acordo com a tradição hebraica, Salomão foi um governante sábio e esclarecido. Durante seu governo, o Reino de Israel passou por um período de esplendor e prosperidade, pois ele ampliou os domínios do reino, incentivou o comércio e realizou várias obras em Jerusalém. A mais conhecida delas foi o Templo de Jerusalém, também chamado Templo de Salomão.

O Templo de Salomão

O Templo de Salomão envolvia um complexo de santuários, pátios, residências reais e palácios cerimoniais. Era um local de culto e representava a religião monoteísta seguida pelos hebreus. No século VI a.C., o templo foi destruído pelos babilônios e reconstruído algumas décadas depois, constituindo o chamado Segundo Templo.

No século I, o templo foi destruído novamente, dessa vez pelos romanos, durante um ataque a Jerusalém. De acordo com a tradição hebraica, uma parte desse templo não foi destruída. Essa parte, chamada **Muro das Lamentações**, é atualmente considerada um local sagrado de adoração e orações.



ALEXANDERSTOCK23/SHUTTERSTOCK.COM

Pessoas orando no Muro das Lamentações em Jerusalém, Israel, 2020.

Os reinos hebraicos

Para construir o Templo de Jerusalém e manter o luxo na Corte, durante o governo do rei Salomão houve um significativo aumento na tributação. A cobrança de pesados impostos gerou grande descontentamento, principalmente entre as camadas mais pobres da população.

Após a morte de Salomão, por volta de 930 a.C., a população revoltou-se contra essa pesada tributação. As tribos que viviam no norte do reino não se submeteram a Roboão, filho e sucessor de Salomão, e fundaram o próprio reino, que também se chamava Reino de Israel, com capital em Samaria. As tribos do sul, por sua vez, formaram o **Reino de Judá** e mantiveram a capital em Jerusalém.

Com o tempo, por causa do nome dessa região, os hebreus passaram a ser conhecidos como **judeus**.

O alfabeto hebraico

O alfabeto hebraico continha cerca de 25 consoantes e não tinha vogais. Com o passar dos séculos, os hebreus começaram a usar também outros idiomas para falar e escrever, como o aramaico, o grego e vários **dialetos** árabes.

Uma das características da escrita hebraica é que os textos são escritos da direita para a esquerda.

Dialeto: variação de um mesmo idioma.



LARS POYANSKY SHUTTERSTOCK.COM

Alfabeto hebraico.

91

Sugestão de atividade

Dinâmica em grupo

Para ampliar o trabalho com o tema da religião judaica em sala de aula, comente com os alunos que, apesar da dispersão das comunidades judaicas em várias partes do mundo, os judeus atuais mantiveram os principais aspectos da religião dos antigos hebreus, embora, por diversas vezes, adaptando-os

às novas condições históricas. Para abordar esse tema, proponha uma atividade de pesquisa em que os alunos busquem responder: "Onde estão localizadas as maiores comunidades judaicas no Brasil?"; "Existem sinagogas ou comunidades judaicas na região onde você mora?". Oriente os alunos a formar grupos para pesquisar essas informações.

- O conteúdo apresentado nesta página favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06HI07**, ao abordar a criação do alfabeto hebraico como uma inovação nas formas de registro na Antiguidade.

- Comente com os alunos que, na época do rei Salomão, muitos hebreus exerciam atividades rurais, como a agricultura e a pecuária. Outros, no entanto, viviam e trabalhavam em cidades. O templo era o lugar onde os homens realizavam seus rituais religiosos e onde os meninos praticavam a leitura dos textos religiosos.

- Explique aos alunos que, na sociedade hebraica, o homem mais velho exercia grande influência na comunidade. As mulheres se ocupavam em cuidar da casa, tecer fios de lã e fazer cestos. As meninas aprendiam suas tarefas em casa, sob a supervisão materna.



Os persas

- O conteúdo apresentado nesta página contempla a habilidade **EF06HI13**, ao discutir o conceito de Império e sugerir reflexões sobre a organização política dos persas. Explique aos alunos que para manter um grande Império na Antiguidade, como os persas fizeram, era necessária uma organização administrativa que contasse com uma fluida circulação de produtos, pessoas e informações.

- Oriente a análise da fotografia desta página. Explique aos alunos que a arquitetura persa se caracterizou, principalmente, pela exuberância e suntuosidade na construção de centros administrativos e palácios. Os imperadores persas, para enaltecer sua figura, ordenaram a construção de palácios gigantescos, com amplos pátios, portais, escadarias, colunas monumentais, paredes ornamentadas com ladrilho e figuras esculpidas em relevo.

- Ao explorar o boxe desta página com a turma, explique a diferença entre os conceitos de **Império** e **Reino**. Comente que os reinos geralmente são associados a territórios menores, cujo povo apresenta certa unidade cultural e identitária. Além disso, o rei governa para o próprio povo, que normalmente se constitui em forma de uma entidade política mais estável. Embora o critério de extensão territorial não seja determinante, os impérios geralmente são formados por maiores extensões de terras, que podem abrigar povos e etnias variadas sob a autoridade de um soberano. Por governar uma entidade política mais instável, esse líder normalmente adquire maior importância e autoridade que o rei.

Os persas eram povos nômades que, por volta de 1200 a.C., fixaram-se em uma região montanhosa entre o Golfo Pérsico e o Mar Cáspio. Essa região ficou conhecida como Pérsia.

Por volta de 550 a.C., o governante Ciro, o Grande, unificou os povos persas e iniciou um período de vitórias militares, conquistando territórios vizinhos. Na época do governo de Dario I, neto de Ciro, os persas já haviam constituído um **império**, que se estendia do Egito à Índia (veja no mapa da próxima página).

Império

Existem muitas maneiras de definir o conceito de **Império**, pois ao longo da história diversos povos organizaram-se dessa forma. Na Antiguidade, um império geralmente era formado por um território de grande extensão, governado por um poder centralizado. Um império podia ter povos de diferentes etnias e culturas, que se submetiam a determinada autoridade.

Durante o governo do imperador Dario I, os persas deram início à construção de uma nova cidade para servir de capital ao império. Essa cidade recebeu o nome de Persépolis.

Além de um imponente complexo de palácios, Persépolis contava com um grandioso centro ceremonial, um salão de audiências e diversos edifícios do governo.

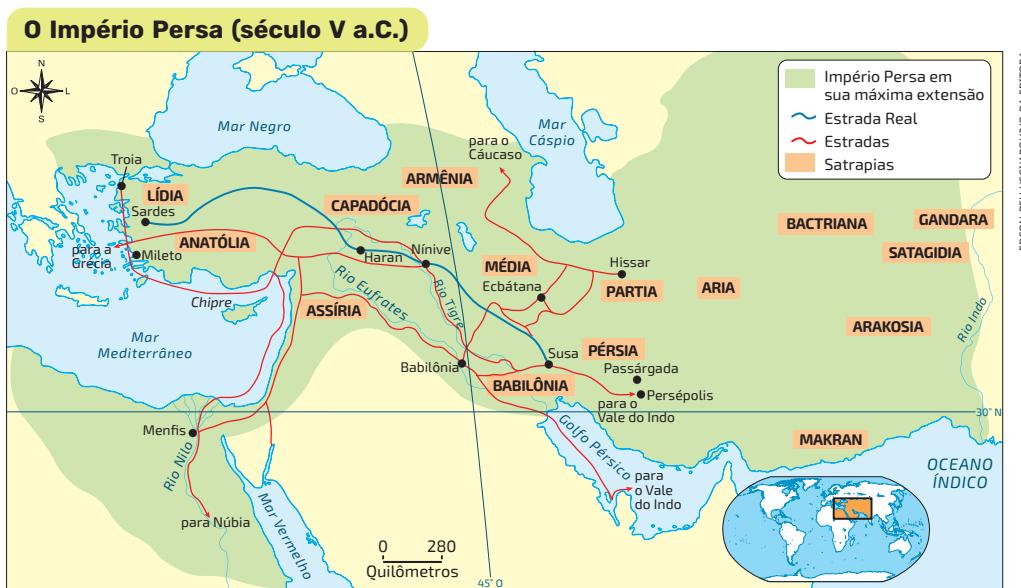
Ruínas da cidade de Persépolis, no Irã, 2020.



Infográfico

A administração do Império Persa

Para administrar um território tão vasto, o Império Persa foi dividido em províncias, denominadas **satrapias**. Elas eram administradas pelos governadores (sátrapas), nomeados pelo imperador persa.



Fonte: BLACK, Jeremy (ed.). *World History Atlas*. Londres: Dorling Kindersley, 2005. p. 223.

Os persas construíram uma rede de estradas que interligava as diferentes satrapias. A maior das estradas persas era a **Estrada Real**, que tinha cerca de 2 736 quilômetros de extensão e ligava as cidades de Sardes e Susa. Além da construção de estradas, os persas criaram uma moeda única, o dárico, e padronizaram o sistema de pesos e medidas.

Ruínas de Sardes, onde iniciava a Estrada Real do Império Persa.
Salihli, Turquia, 2020.



AYLINGUNEVPHOTOGRAPHY/SHUTTERSTOCK.COM

- Analise o mapa do Império Persa com a turma, instigando os alunos a verificar elementos como título e legenda. Evidencie em azul a Estrada Real e comente que, por ser bem conservada, era utilizada pelos mensageiros do rei, que conseguiam concluir todo o percurso em menos de uma semana. Chame a atenção deles para a importância das estradas para o Império, tanto para a prática do comércio como para controlar as províncias.

Sugestão de atividade

Pesquisa

Proponha aos alunos uma atividade de pesquisa sobre o Zoroastrismo, a religião persa. Peça a eles que escrevam um texto, de uma página, que contenha dados sobre a origem dessa religião, seu fundador, suas ideias principais e se ela é ainda praticada. Na sala de aula, promova uma conversa com a turma para cada aluno apresentar seu texto para os colegas. Nessa dinâmica, comente que algumas religiões foram amplamente influenciadas pelo Zoroastrismo. Por exemplo, o Judaísmo, após o contato de seus seguidores com o Zoroastrismo, desenvolveu uma concepção diferente de anjo, criou a ideia de fim do mundo, de julgamento final e de ressurreição dos mortos e a noção de céu e inferno. Após algum tempo, alguns desses elementos também foram incorporados por outras religiões mais recentes, como o Cristianismo e o Islamismo.

- Aprofunde a explicação sobre o conceito de Império conduzindo a análise da imagem desta página, que mostra um cortejo de entrega de tributos ao imperador persa. Explique aos alunos que os imperadores persas, geralmente, permitiam aos povos conquistados que mantivessem seus costumes e sua religião desde que pagassem tributos. Os persas absorviam também parte da cultura desses povos, apropriando-se, por exemplo, de antigos modelos de administração, como os da Mesopotâmia e do Egito. Essa assimilação cultural também pode ser percebida na arquitetura persa e em outras manifestações artísticas, como na escultura. Em grande parte, o estilo arquitetônico persa foi decorrente da mistura de concepções artísticas de diferentes povos, como egípcios, assírios, babilônios e gregos.

- O sistema de correio persa era utilizado para transmitir mensagens sobre acontecimentos importantes ocorridos no Império também servia como meio para a cobrança de impostos. Esses serviços eram realizados por cavaleiros, que percorriam longas distâncias de uma estação a outra, até que a mensagem chegasse a seu destino definitivo.

- Comente com os alunos que a disputa entre gregos e persas pelo controle de territórios e pelo comércio marítimo deu origem a uma série de conflitos armados, também chamados **Guerras Greco-Persas**, que duraram aproximadamente uma década.

O pagamento de tributos

Os persas exigiam dos povos conquistados o pagamento de tributos, que eram enviados dos mais diferentes lugares. Da Anatólia, por exemplo, os persas recebiam como tributo carregamentos de ouro, prata e cobre; do Egito, linho e papiro; da Arábia, incensos.



Relevo de cerca de 500 a.C. que representa pessoas levando tributos ao imperador persa.

O declínio do Império Persa aconteceu a partir de 479 a.C., quando os persas foram derrotados pelos gregos na batalha de Plateia. Em 330 a.C., após a invasão macedônica, o Império Persa perdeu sua hegemonia sobre as regiões conquistadas.

O correio persa

Para administrar com mais eficiência seu vasto império, os persas criaram um grande sistema de transmissão de mensagens. Para que ele funcionasse, construíram postos ao longo das estradas, onde havia cavalos e cavaleiros alimentados e descansados.

Assim, um cavaleiro que portava uma mensagem cavalgava rapidamente até o próximo posto e transmitia a mensagem para o cavaleiro que ali se encontrava. Esse cavaleiro partia imediatamente levando a mensagem até o posto seguinte, e assim sucessivamente, até a mensagem chegar a seu destino. O correio persa era eficiente, e uma mensagem podia ser levada por centenas de quilômetros em um único dia.



Escultura do século V a.C. que representa um cavaleiro persa.

ERICH LESSING/ALBUM/FOTODAIRENA/MUSEU BRITÂNICO, LONDRES, INGLATERRA

Atividades

1. Resposta: Espera-se que os alunos citem em seu texto que a Mesopotâmia foi habitada por diferentes povos, como sumérios, babilônios, assírios e caldeus. Atraiados principalmente pela riqueza da “terra entre rios”, esses povos desenvolveram técnicas de irrigação, o que possibilitou a produção de excedente de alimentos. Além disso, houve o desenvolvimento de cidades, com trabalhadores especializados e a formação de sistemas de governo.

Lembre-se: não escreva no livro.

1. Produza um pequeno texto explicando como ocorreu o desenvolvimento da civilização mesopotâmica.

2. Por que os zigurates eram importantes para os mesopotâmicos?

Resposta: Porque era onde se realizavam as práticas religiosas.

3. Como funcionava a organização política entre os fenícios?

Resposta: Eles se organizavam em cidades-Estado independentes na costa do Mediterrâneo.

4. O que é a **Torá**? Resposta: É um conjunto de cinco livros do Antigo Testamento da **Bíblia**, nas quais estão registradas as crenças e muitas histórias do povo hebreu.

5. “A sociedade hebraica era patriarcal”. Explique essa frase.

Resposta: A sociedade hebraica estava organizada em comunidades chamadas tribos, sendo cada uma delas governada por um patriarca, homem idoso e muito respeitado pela comunidade.

6. Explique quais eram as funções da rede de estradas do Império Persa.

Resposta: As estradas persas eram utilizadas para a coleta de impostos nas regiões conquistadas, para o deslocamento de soldados e no transporte de bens e mercadorias em nome do Estado.

7. A imagem a seguir é de um relevo do século VII a.C. encontrado na região da Mesopotâmia. Nele, o rei foi representado em uma caçada. Observe-a e, depois, responda às questões.



BIBLE LAND PICTURES/AGENCE FRANCE PRESSE/ALAMY/LAT/ESTO ARQUEOLÓGICO DE NÍNIVÉ, MOSSUL, IRAQUE

Relevo assírio de 645 a.C.

7. a) Resposta: O rei é o homem que está apontando a flecha para o animal. Ele foi representado em destaque, assumindo uma posição de coragem e superioridade.

a) Identifique o rei na imagem. De que maneira ele foi representado?

b) O que a maneira como o rei foi representado indica sobre o papel dele na sociedade mesopotâmica?

Resposta: Indica sua grandiosidade e importância para a sociedade mesopotâmica.

• As atividades **1** a **6** podem ser utilizadas como forma de **avaliação da aprendizagem**. Sugere-se utilizar a metodologia ativa **instrução por pares**, em que os alunos poderão fazer as atividades individualmente e realizar a correção inicial com base no debate com um colega. Mais informações sobre essa abordagem podem ser encontradas no tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**.

• Na atividade **1**, auxilie os alunos na percepção de que os povos mesopotâmicos necessitavam do esforço conjunto para construir e manter os diques e os canais de irrigação. Dessa maneira, surgiram especialistas no planejamento e na administração desses trabalhos, o que deu origem a um sistema de governo. Além disso, era necessário defender as terras contra invasores estrangeiros, o que levou à organização dos exércitos. Foi desenvolvido um sistema de escrita, em razão da necessidade de registrar as atividades agrícolas e comerciais para controlar a cobrança de impostos. Existiam também os sacerdotes, que eram pessoas dedicadas às questões religiosas. O desenvolvimento de elementos como esses na sociedade mesopotâmica caracteriza uma civilização.

• Atividade **7** tem como objetivo que os alunos analisem uma fonte histórica, prestando atenção aos simbolismos presentes no relevo.

- As reflexões propostas na atividade **8** favorecem o desenvolvimento da **competência específica de História**
- 1.**, ao promover a discussão sobre como acontecimentos históricos contemporâneos (guerras no Iraque, por exemplo), além de provocarem devastação e mortes, colocam em risco os patrimônios históricos e a preservação da memória de povos que viveram na Antiguidade.

- Na atividade **8**, relembrar com os alunos que para um bem ser considerado patrimônio histórico é necessário ser reconhecido como produto cultural de determinada sociedade. Sobre isso, incentive os alunos a realizar pesquisas em sua cidade e/ou estado de exemplos de patrimônios históricos, sejam eles materiais, sejam imateriais.

8. Leia o texto a seguir e responda às questões.

8. a) Resposta: A guerra contra o Irã, na década de 1980; a Guerra do Golfo, em 1990; e a invasão liderada pelos Estados Unidos, em 2003. Esses conflitos devastaram o Iraque e agravaram a situação de pobreza vivida por grande parte da população.

Nas últimas décadas, o Iraque foi devastado por três conflitos armados: a guerra contra o Irã, na década de 1980; a Guerra do Golfo, em 1990; e a invasão liderada pelos Estados Unidos, em 2003.

Os vários conflitos armados devastaram o Iraque e agravaram a situação de pobreza vivida por grande parte da população, gerando uma terrível situação de miséria. Além dos prejuízos sofridos pela população, esses conflitos também passaram a ameaçar o patrimônio histórico da região.

Por causa desses conflitos, grande parte dos sítios arqueológicos e monumentos históricos foram danificados e muitos deles completamente destruídos. Além da destruição, as guerras propiciaram a ocorrência de saques aos sítios arqueológicos, feitos por pessoas interessadas em lucrar com a venda dos achados arqueológicos no mercado ilegal de antiguidades.

Hoje, estima-se que existam aproximadamente 10 mil sítios arqueológicos nessa região, porém apenas uma pequena parcela deles foi pesquisada. Com a devastação e os saques, a pesquisa sobre a história dos povos da Mesopotâmia sofreu um duro golpe, pois muitas informações importantes foram perdidas para sempre.

Fonte: PEREIRA, João Rodolfo Lopes; PAZ, Claudio Damaceno. O Iraque e as ações de proteção ao patrimônio cultural mesopotâmico. **Memorare**, Tubarão, Santa Catarina, v. 3, n. 3, set./dez. 2016, p. 246-275. Disponível em: https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/memorare_grupec/article/view/4380/2946. Acesso em: 11 fev. 2022.

8. c) Resposta: Patrimônio histórico é tudo aquilo que tem significado histórico para determinada sociedade, como edificações, pinturas, esculturas, utensílios domésticos, roupas, danças e pratos típicos.

- Quais foram os três conflitos que devastaram o Iraque nas últimas décadas?
Que tipo de prejuízos esses conflitos geraram para a população iraquiana?
- De acordo com o texto, quais são as consequências dos danos ao patrimônio histórico da Mesopotâmia? **Resposta:** Muitas informações importantes sobre a história dos povos da Mesopotâmia foram perdidas.
- O que você entende por patrimônio histórico? Cite três exemplos de patrimônios históricos.
- Nas proximidades do lugar em que você vive, podem ser encontrados casos de danos ao patrimônio histórico? Cite um exemplo.
Resposta pessoal.

9. Você já percebeu que atualmente existem centenas de alfabetos diferentes no mundo? A maioria deles, de uma maneira ou de outra, teve influência do alfabeto fenício, entre eles o alfabeto latino. Sobre as formas de escrita das sociedades na Antiguidade, realize a atividade. Associe adequadamente no caderno as duas colunas a seguir. **Resposta:** A – 2; B – 3; C – 1.

- | | |
|---|---|
| <p>A. Criaram o alfabeto fonético, no qual os sinais representavam os sons das palavras.</p> <p>B. Desenvolveram a escrita cuneiforme, na qual os sinais eram inscritos em placas de argila.</p> <p>C. Criaram um alfabeto com 25 consoantes e sua escrita segue a ordem da direita para a esquerda.</p> | <p>1. Hebreus.</p> <p>2. Fenícios.</p> <p>3. Sumérios.</p> |
|---|---|

10. A religião dos hebreus era monoteísta, e as religiões de outros povos antigos, como mesopotâmicos e egípcios, eram politeístas. Escreva um quadro no caderno explicando as características desses dois tipos de religião.

11. Os trechos a seguir foram extraídos do Antigo Testamento. Leia-os.

10. Resposta: Espera-se que os alunos façam um quadro comparativo comentando que as religiões monoteístas eram caracterizadas

monoteístas eram caracterizadas pela crença em uma única divindade; já as religiões politeístas eram caracterizadas pela crença em vários deuses.

Fonte A
[...] Javé disse a Abraão [...]: “Ergue os olhos e olha, do lugar em que estás, para o norte e para o sul, para o oriente e para o ocidente. Toda a terra que vês, eu te darei, a ti e à tua posteridade para sempre”.

[...]

Gênesis 1:13-14. **A Bíblia de Jerusalém.**
São Paulo: Paulus, 1995. p. 48.

Fonte B

[...] Os egípcios obrigavam os filhos de Israel ao trabalho, e tornavam-lhes amarga a vida com duros trabalhos: a preparação da argila, a fabricação de tijolos, vários trabalhos nos campos, e toda espécie de trabalhos aos quais os obrigavam.

[...]

Êxodo 1:13-14. **A Bíblia de Jerusalém.**
São Paulo: Paulus, 1995. p. 106.

Sobre a utilização da **Bíblia** como fonte de informações, responda às questões a seguir. **11. a) Resposta:** O trecho da fonte **B** pode ser comprovado cientificamente por meio de estudos arqueológicos e históricos.

a) Qual dos trechos anteriores pode ser comprovado por meio de estudos históricos? Justifique sua resposta.

b) Qual dos trechos não pode ser comprovado historicamente? Por quê?

Resposta: O trecho da fonte **A** não pode ser comprovado cientificamente, porque está associado a uma crença, e não a um fato que pode ser comprovado cientificamente.

BNCC

• A atividade **11** estimula o pensamento crítico dos alunos no que se refere à análise de fontes históricas, favorecendo o desenvolvimento da **competência específica de História 6**.

• A atividade **9** contribui para que os alunos associem informações, sendo uma boa oportunidade de preparação para exames de larga escala.

• Durante a realização da atividade **10**, é necessário estar atento se os alunos compreenderam bem os termos monoteísmo e politeísmo. Caso seja necessário, retome com a turma esses conceitos dando exemplos de crenças monoteístas e politeístas.

• Peça a dois alunos que leiam em voz alta as fontes históricas da atividade **11**. Aproveite o momento para **avaliar** se os alunos conseguiram compreender e executar análises com base nos procedimentos próprios da produção historiográfica.

- Os questionamentos presentes na atividade **12** têm como objetivo incentivar o pensamento crítico dos alunos sobre a importância dos rios na atualidade e a necessidade de preservação desse recurso natural, o que contribui para o desenvolvimento da **competência geral 7**.

Integrando saberes

- O tema abordado na atividade **13** promove a integração com o componente curricular **Geografia**. Para promover essa articulação, destaque aos alunos a importância dos rios brasileiros como meio de transporte de pessoas e cargas e na geração de energia elétrica.

- Na atividade **13**, se achar pertinente, leve para a sala de aula materiais (livros, jornais, revistas etc.) que possam servir de fontes de pesquisa para os alunos. Incentive-os a pesquisar em diferentes fontes, inclusive em *sites*. Se necessário, auxilie os alunos na coleta e na interpretação das informações que aparecerem nas fontes pesquisadas. Além disso, incentive-os a pesquisar exemplos da região onde vivem e de outras regiões do país.

Respostas nas orientações ao professor.

- 12.** Agora que vocês estudaram a importância dos rios Tigre e Eufrates para os povos mesopotâmicos na Antiguidade, realizem em grupo uma pesquisa da situação desses rios hoje em dia. Para orientar a pesquisa, procurem responder às questões a seguir.
- Na atualidade, em quais países se localizam os rios Tigre e Eufrates? Utilize um mapa-múndi atual para fazer essa identificação.
 - Esses rios ainda têm importância para a população que vive naquela região? Por quê?
 - Como a irrigação praticada nos dias de hoje difere da praticada na Antiguidade?
 - Depois, escrevam um texto com as informações que vocês descobriram e apresentem-no aos demais grupos.

- 13.** Neste capítulo, você conheceu a importância dos rios para os mesopotâmicos. Assim como eles, povos de diversos lugares do mundo fixaram-se próximo aos rios para obter água para beber, banhar-se, irrigar suas plantações e desenvolver a pecuária. Veja o exemplo a seguir. [Resposta e sugestão de condução nas orientações ao professor](#).



ANDRÉ DIB/PUSAIR IMAGENS

Ribeirinhos em barco durante o período de cheia do rio, em Iranduba (AM), 2020.

- Pesquise em jornais, revistas ou na internet informações sobre pessoas que vivem nas proximidades de rios no Brasil.
- Procure saber, por exemplo, a importância que o rio tem para as pessoas, como suas águas são utilizadas, se o rio está poluído ou não, o que as pessoas fazem para preservá-lo, se o rio é utilizado como via de transporte, quais são as dificuldades enfrentadas pelos moradores e o que eles fazem para superá-las.
- Produza um cartaz com as informações pesquisadas. Se possível, ilustre o cartaz com imagens (desenhos ou recortes de jornais ou revistas). Não se esqueça de inserir em seu cartaz as fontes pesquisadas.
- Depois, leve o cartaz para a sala de aula e apresente-o aos colegas.

98



Respostas

- 12.** Espera-se que os alunos apresentem em seu texto que atualmente os rios Tigre e Eufrates atravessam a Síria, a Turquia e o Iraque. Esses rios fornecem água potável e irrigam as fazendas em seu entorno, permitindo às cidades e às comunidades que se desenvolvem na região, tida em grande parte como desértica. A diferença quanto à questão da irrigação diz respeito a questões tecnológicas.
- 13.** Resposta pessoal. Esta atividade possibilita o trabalho com a metodologia ativa **gallery walk** (caminhada na galeria). Mais informações sobre essa abordagem podem ser encontradas no tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**.

Organizando o aprendizado

Comentários nas orientações ao professor.

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, organize grupos de três a seis integrantes com os colegas. Na atividade a seguir, vocês vão levantar o máximo de conhecimentos do grupo sobre cada tópico, em um tempo limitado. Para isso, sigam as orientações.

1. Anotem cada tópico a seguir em uma folha de papel sulfite.

- A importância dos rios Tigre e Eufrates para os mesopotâmicos.
- A invenção e a importância da escrita cuneiforme.
- A importância do alfabeto fenício.
- As realizações dos fenícios.
- A importância da **Torá**.
- A organização do Império Persa.

2. Cada integrante do grupo iniciará a atividade com uma ou duas folhas contendo os tópicos listados.
3. Ao comando do professor, os membros do grupo terão de 1 a 2 minutos para anotar palavras-chave sobre o tópico listado.
4. Quando o tempo esgotar, passem a folha ao colega de grupo ao lado e reiniciem a contagem do tempo, anotando palavras-chave sobre o novo tópico. Não vale repetir o que os colegas já escreveram.
5. Quando cada membro do grupo já tiver feito as anotações, chamem o professor para conferir a folha.
6. Por fim, conversem sobre o tema e elaborem um parágrafo para cada tópico sintetizando os conhecimentos (veja o exemplo a seguir).

A Mesopotâmia

Palavras-chave

- Aluno 1: “Terra entre rios”.
- Aluno 2: Rios Tigre e Eufrates.
- Aluno 3: Sumérios e babilônios.

Parágrafo de síntese

- Mesopotâmia significa “terra entre rios”. É uma região situada entre os rios Tigre e Eufrates, onde se desenvolveram civilizações como os sumérios e os babilônios.

• A atividade proposta nesta página envolve estratégias de **quick writing** (escrita rápida). Mais informações sobre essa abordagem podem ser encontradas no tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**.

• O ideal é os grupos terem um número equivalente de membros para a quantidade de tópicos, de modo que cada aluno fique com um ou dois tópicos por rodada. Na impossibilidade dessa configuração, sugere-se realizar mais rodadas com os tópicos que sobrarem.

• Para incentivar a participação dos alunos, pode-se organizar esta atividade no formato de gincana, atribuindo pontuação aos grupos que listarem mais conhecimentos sobre cada tópico no menor tempo, por exemplo. Para melhor organização, cronometre cada rodada, explicando aos alunos que só podem começar a escrever ao seu comando. No momento de síntese, instigue o debate e a cooperação em grupo. Os alunos poderão discutir as ideias levantadas e distribuir um parágrafo para cada membro redigir.

99

- Caso os alunos ainda apresentem dúvidas após a realização desta atividade, retome alguns conteúdos com eles. Para isso, comente a importância dos rios para o desenvolvimento dos povos na Antiguidade. Observe se eles conseguem relacionar a formação das primeiras civilizações ao controle sobre os recursos naturais.
- Questione os alunos sobre as formas de registro utilizadas pelos sumérios e fenícios. Incentive os alunos a comentar as influências que cada uma delas exerceu sobre a es-

crita de outros povos. Observe se eles relacionam a escrita cuneiforme a uma invenção suméria, que foi assimilada por vários povos que habitaram a Mesopotâmia. Além disso, a invenção do alfabeto fenício foi uma das principais influências nas línguas modernas, entre elas a Língua Portuguesa.

- Peça aos alunos que comentem as atividades comerciais dos fenícios. Se necessário, enfatize que, para facilitar as rotas comerciais, os fenícios fundaram colônias em todo o Mediterrâneo. Explique a eles que essas

colônias serviam de entrepostos comerciais, muitas das quais, posteriormente, tornaram-se cidades.

- converse com a turma sobre a **Torá**, enfatizando sua relevância como registro dos ensinamentos religiosos judeus. Relembre com os alunos que esse documento é composto de cinco livros e foi escrito originalmente em hebraico, sendo traduzido para outras línguas, como o grego e o aramaico, ainda na Antiguidade.

99

Objetivos do capítulo

- Reconhecer a importância do Rio Nilo para os egípcios, principalmente em relação à irrigação e à modificação da natureza.
- Analisar a forma de registro dos egípcios e compreender como ela era utilizada na Antiguidade.
- Reconhecer o funcionamento da organização coletiva do trabalho no Egito antigo e relacioná-lo com a construção das pirâmides.
- Conhecer o desenvolvimento do Reino de Cuxe, valorizando o papel da mulher nas antigas sociedades africanas.

Justificativas

Os assuntos estudados ao longo deste capítulo contribuem para o desenvolvimento da habilidade **EF06HI05**, por incentivar os alunos a pensar sobre as transformações na natureza e na paisagem realizadas por civilizações africanas. Além disso, os conteúdos desenvolvem as habilidades **EF06HI07**, por possibilitar aos alunos reflexões sobre formas de registros nas sociedades antigas da África; **EF06HI16** e **EF06HI19**, por incentivar os alunos a refletir sobre as organizações sociais dos egípcios e cuxitas na Antiguidade e o papel social das mulheres nessas sociedades.

CAPÍTULO
4

A África antiga



AGSAZSHUTTERSTOCK.COM/TEMPLO DE LUXOR, EGITO

100

A África é um continente que tem uma grande diversidade de povos e culturas. Neste capítulo, estudaremos algumas características de dois povos africanos da Antiguidade: os egípcios e os cuxitas. Você conhece algum aspecto sobre essas sociedades?



ERICHON SHUTTERSTOCK.COM

B.

Rio Nilo em Luxor, Egito, 2020.

Respostas e sugestões de condução nas **orientações ao professor**.

Ativamente

Antes de iniciar o estudo deste capítulo, você e os colegas vão fazer uma pesquisa em duplas sobre o Egito antigo. Veja as orientações.

1. Escolha uma das perguntas a seguir.
 - Por que os egípcios construíam tumbas para os faraós?
 - Qual era a importância do Rio Nilo para a civilização egípcia?
2. Sua dupla deverá pesquisar a resposta da pergunta escolhida, anotando no caderno as informações e as fontes que utilizaram.
3. Depois de ler o material pesquisado, escreva uma síntese com sua dupla respondendo à questão escolhida.
4. Apresente aos colegas o que vocês investigaram, comparando suas informações com as indicadas pelos colegas.

101

Respostas

1. Espera-se que os alunos pesquisem que os egípcios construíam tumbas para armazenar os sarcófagos dos faraós e seus pertences, visto que as crenças deles eram baseadas na ideia de vida após a morte. Além disso, espera-se que reconheçam que o Rio Nilo era importante para a realização de diferentes atividades, como agricultura, criação de animais e pesca, além de ser utilizado como via de transporte de pessoas e mercadorias.
2. Os alunos devem pesquisar uma das questões propostas e fazer anotações no caderno.
3. Com base na pesquisa, os alunos devem produzir um texto que sintetize as informações pesquisadas.
4. Os alunos devem apresentar aos colegas os resultados de sua pesquisa.

- Nas atividades desta página, proponha aos alunos a metodologia ativa **sala de aula invertida**, cujo objetivo é desenvolver a autonomia deles na abordagem inicial do conteúdo deste capítulo. Mais informações sobre essa abordagem podem ser encontradas no tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte desse **Manual do professor**.
 - Se julgar pertinente, amplie esta atividade com os alunos. Para isso, indo além da pesquisa sobre o Egito antigo, presente nas atividades **1**, **2** e **3**, peça aos alunos que pesquisem outros povos da Antiguidade africana, de modo que percebam a diversidade de povos existentes nesse continente.

- Oriente a apresentação dos alunos tendo como base a análise da fotografia do Rio Nilo na atualidade. Espera-se que eles exponham que, tal qual no passado, esse rio é fundamental para a agricultura da região. Amplie a discussão retomando a aprendizagem a respeito da Mesopotâmia, estudada no capítulo anterior. Explique a eles que, para o estudo da **África antiga**, é essencial ter em vista a importância dos rios para a existência e o desenvolvimento das sociedades em seu entorno. Com relação às tumbas, espera-se que os alunos tratem da questão religiosa, relacionando a arquitetura egípcia com a perspectiva de vida após a morte.

- O conteúdo desta página possibilita aos alunos elaborar questionamentos em relação a interpretações e contextos históricos específicos em que se desenvolveram os estudos sobre a História da África. Isso contribui para o desenvolvimento da **competência específica de História 3**.

- Além disso, o texto possibilita compreender e problematizar procedimentos norteadores da produção historiográfica, o que permite desenvolver a **competência específica de História 6**. converse com os alunos sobre as diferentes fontes históricas, chamando a atenção deles para a importância da tradição oral e da cultura material para os estudos das sociedades africanas.

- Ao tratar da **diversidade de fontes** para a história da África, descobertas realizadas a partir da segunda metade do século XX, promova a valorização da diversidade cultural africana e das distintas formas de expressão de seus povos. Complemente as informações das páginas comentando que muito do que se sabe atualmente sobre a história desse continente se deve às fontes orais, características de determinadas sociedades tradicionais. Essa abordagem favorece o desenvolvimento do tema contemporâneo transversal **Educação para a valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**.



O estudo da história da África

Durante muito tempo, a África foi tratada pelos estudiosos europeus como um continente sem história. Eles disseminaram a ideia de que os africanos eram povos sem cultura, portanto não mereciam ser objeto de seus estudos científicos.

Na segunda metade do século XX, essa situação começou a mudar. Alguns pesquisadores passaram a considerar a história da África com base em uma visão mais científica e fundamentada, combatendo os preconceitos e valorizando outros povos para além do europeu.

As principais fontes de estudo para a história da África são antigos relatos escritos (sobre tudo em egípcio, grego, latim e árabe), vestígios arqueológicos e a tradição oral. Ao serem analisadas, essas fontes históricas revelam a grande riqueza cultural dos povos do continente africano.

A tradição oral, até recentemente negligenciada, fornece muitas informações sobre a história das sociedades africanas, além de permitir que se saiba mais sobre os valores que fundamentam as culturas nativas da África. Desse modo, a tradição oral revela ao historiador um conhecimento que os africanos transmitiram de geração em geração, ao longo dos séculos, e que, muitas vezes, não se encontra nos relatos escritos.

A importância da Arqueologia

Atualmente, a Arqueologia é um dos campos de estudo que oferecem grandes possibilidades para o conhecimento da história das civilizações africanas. Arqueólogos africanos e também os de diferentes países se dedicam a estudar os vestígios encontrados nos sítios arqueológicos da África.



PETER HORREE/ALAMY/FOTOFARNA/COLEÇÃO PARTICULAR

Anel de ouro cuxita do século I encontrado em escavações arqueológicas no atual Sudão, África.

Atividades

1. Com base na análise da imagem desta página, é possível afirmar que os africanos eram povos sem cultura? Justifique sua resposta.
Resposta nas [orientações ao professor](#).

102

Resposta

- Espera-se que os alunos respondam que não, pois a própria prática de confeccionar esses objetos pode indicar a especificidade e a complexidade de sua respectiva cultura. É possível ver que o objeto é ornamentado conforme as características culturais, podendo revelar aspectos de seu cotidiano, crenças, tradições e modos de vida.



Os antigos egípcios

A civilização egípcia se desenvolveu em uma região desértica da África, às margens do Rio Nilo. Segundo estudos arqueológicos, desde cerca de 8000 a.C. essa região já era ocupada por grupos seminômades, que sobreviviam praticando a caça, a pesca e a coleta de frutos e de cereais.

Por volta de 5000 a.C., vários desses grupos já haviam se tornado sedentários e aproveitavam a fertilidade propiciada pelo rio para desenvolver a agricultura e a criação de animais.

Fonte: KINDER, Hermann; HILGEMANN, Werner. *The Penguin Atlas of World History*. Londres: Penguin, 2003. p. 22.



Atividades

1. Em qual continente se localiza o Egito?

Resposta: Na África.

2. As principais pirâmides se situam em que região do Egito?

Resposta: No Baixo Egito.

A formação das comunidades agrícolas

Esses grupos enfrentavam dificuldades impostas pela natureza, como o clima quente e seco e as cheias do Rio Nilo. Com isso, eles tiveram de criar técnicas apropriadas para a sobrevivência e a permanência no local.

Com o passar do tempo, esses grupos formaram comunidades agrícolas independentes entre si, chamadas **nomos**. Os nomarcas, como ficaram conhecidos os chefes dessas comunidades, disputavam com frequência o domínio das áreas férteis.



BRIDGEMAN IMAGES/FOTOARENA/VALE DOS NOBRES, LUXOR, EGIPTO

Pintura mural que representa egípcios navegando no Rio Nilo. Cerca de 1400 a.C.

103

BNCC

• O trabalho com o texto desta página e com o mapa permite aos alunos identificar que a civilização egípcia se desenvolveu às margens do Rio Nilo. Ao abordar o tema com os alunos, questione-os sobre o modo como os egípcios utilizaram esse recurso natural para se fixarem na região, como prática da agricultura, criação de animais, pesca, transporte etc. Isso contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF06H105** e da **competência específica de História 3**, possibilitando aos alunos identificar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade daquele período.

• Nas atividades **1** e **2**, faça com os alunos a leitura de mapas. Para facilitar a compreensão deles, leve para a sala de aula um globo terrestre ou um mapa-múndi, de modo que eles possam visualizar os continentes como um todo e localizar o continente africano.

• Observe com os alunos a representação do Rio Nilo no mapa. Peça a eles que façam a leitura desse recurso mencionando as cidades cortadas pelo rio no Alto Egito (Semna, Abu Simbel, Assuã e Tebas) e no Baixo Egito (Mênfis, Saqqara, Gizé, Heliópolis e Tanis). Explique a eles que esse rio desemboca em um delta, dividindo-se em vários rios que deságua no Mar Mediterrâneo, ao norte. Comente também que muitos países do continente africano, além do Egito, são abastecidos pelas águas do Nilo, sendo esse o motivo de ter ficado conhecido, na época do antigo Egito, como "Iteru", que significa "o grande rio".

- Sobre o conceito de teocracia, leia o texto a seguir, que pode ser utilizado como fundamentação para auxiliar os alunos nas propostas das atividades **1** e **2**.

Com o termo Teocracia designa-se um ordenamento político pelo qual o poder é exercido em nome de uma autoridade divina por homens que se declaram seus representantes na Terra, quando não uma sua encarnação. Bem característica do sistema teocrático é a posição preeminentemente reconhecida à hierarquia sacerdotal, que direta ou indiretamente controla toda vida social em seus aspectos sacros e profanos. A subordinação das atividades e dos interesses temporais aos espirituais, justificada pela necessidade de assegurar antes de qualquer outra coisa a salus animarum dos fiéis, determina a subordinação do laicato ao clero: a Teocracia, que etimologicamente significa “Governo de Deus”, traduz-se assim em hierocracia, ou seja, em Governo da casta sacerdotal, à qual, por mandato divino, foi confiada a tarefa de prover, tanto a salvação eterna, como o bem-estar material do povo.

Não faltam, na história, exemplos de regimes teocráticos: o Tibete de Dalai Lama, o Japão Imperial, o Egito faraônico, e em termos bastante conspícuos a organização política do povo hebreu durante o período sacerdotal. Pelo que tange à civilização ocidental, a tentativa mais séria de dar vida a um modelo políticoteocrático deu-se entre o final do século XI e o início do século XIV, por obra do papado.

[...]

FERRARI, Silvio. Teocracia. In: BOBBIO, Norberto et al. **Dicionário de Política**. Tradução: João Ferreira. 11. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998. v. 1. p. 1237.

A unificação do Egito

Para melhor enfrentar essas disputas entre os nomarcas, os membros das comunidades agrícolas foram se unindo e formaram dois reinos distintos: o Baixo Egito e o Alto Egito. Cerca de 300 anos depois, em 3100 a.C., um governante do Alto Egito, chamado Menés, unificou os dois reinos e tornou-se o primeiro faraó egípcio. Ele assumiu o controle dos nomos, criando, assim, um Estado unificado.

Com essa unificação, as funções que antes eram exercidas pelos chefes dos nomos passaram a ser realizadas pelos funcionários do Estado. Entre essas funções, estavam a aplicação das leis, a fiscalização das atividades econômicas — como agricultura, criação de animais e comércio — e o controle sobre a construção de obras hidráulicas, por exemplo, canais de irrigação, diques e poços.



GRAFICAM AHMED SAED/SHUTTERSTOCK.COM/TEMPLO DE LUXOR, EGITO

Desde que teve origem, com a unificação dos nomos, a figura do faraó esteve relacionada à religiosidade egípcia. O faraó, que exercia um governo **teocrático**, era considerado um rei divino, detentor de grandes poderes.

Ao longo da história do Egito antigo, a autoridade exercida pelo faraó na sociedade sofreu transformações, porém esteve sempre relacionada a seu suposto caráter divino.

Estátua do faraó Ramsés II, criada por volta de 1250 a.C., no Templo de Luxor, Egito.

Atividades

- 1.** Resposta: Alguns exemplos de governos teocráticos da atualidade que podem ser citados pelos alunos: Afeganistão, Irã, Mauritânia, Arábia Saudita, Sudão, Iêmen.
- 2.** Existem governos teocráticos na atualidade? Junte-se a alguns colegas e façam uma pesquisa sobre isso.
- 3.** Quais são as consequências de um governo teocrático no dia a dia da população? Reflita sobre isso e converse com os colegas.

Teocrático: relativo a teocracia, palavra de origem grega que significa “governo de deus” e que é utilizada para denominar a forma de governo em que o poder político é exercido com base no poder religioso.

2. Resposta: Espera-se que os alunos comentem que em um regime teocrático há a influência de 104 aspectos religiosos no âmbito político, como a definição de leis, as regras de convivência social etc.



A organização social

A organização social no Egito antigo caracterizava-se pela concentração do poder político nas elites e pela situação de pobreza da maioria da população.

Faraós e sacerdotes

Mesmo com a autoridade exercida pelo faraó, ocorriam disputas pelo controle político da sociedade. Em diferentes momentos da história do Egito antigo, o poder do faraó foi contestado, principalmente pelos sacerdotes.

Os sacerdotes eram pessoas com grande prestígio na sociedade egípcia antiga. Além de serem responsáveis pela organização e pela condução dos cultos, cuidavam da administração dos templos religiosos. Muitos eram considerados sábios, pois tinham conhecimentos de Astronomia, Geometria e Aritmética.

Nobres, militares e funcionários do Estado

A nobreza era formada pelos parentes do faraó e pelos descendentes dos antigos chefes dos nomos. Essas pessoas geralmente ocupavam altos cargos administrativos. Havia também uma elite militar, que detinha os principais cargos no exército.

Os funcionários do Estado desempenhavam diferentes funções, como fiscalizar as plantações e cobrar tributos dos campões. Entre os funcionários do Estado, havia os escribas, que sabiam ler, escrever e fazer cálculos e eram muito respeitados na sociedade egípcia.

BNCC

- O conteúdo abordado nesta página possibilita aos alunos identificar e problematizar as formas de organização do trabalho e da vida social dos antigos egípcios, contemplando, assim, a habilidade EF06HI16.

- Para enriquecer a abordagem deste conteúdo, propõe à turma um *tour virtual* no **Museu Egípcio e Rosacruz Tutankhamon**, sediado em Curitiba (PR). Durante essa visita, fomente a atitude históriadora dos alunos, convocando-os a pensar sobre as fontes presentes nesse museu.

> MUSEU Egípcio e Rosacruz Tutankhamon. Disponível em: <http://museuegipcioerosacruz.org.br/tour-virtual-360/>. Acesso em: 2 abr. 2022.

MOUNTAINPIXSHUTTERSTOCK.COM/TEMPLO DE LUXOR, EGIPTO



Relevo de cerca de 1350 a.C. que representa um casal da nobreza egípcia.

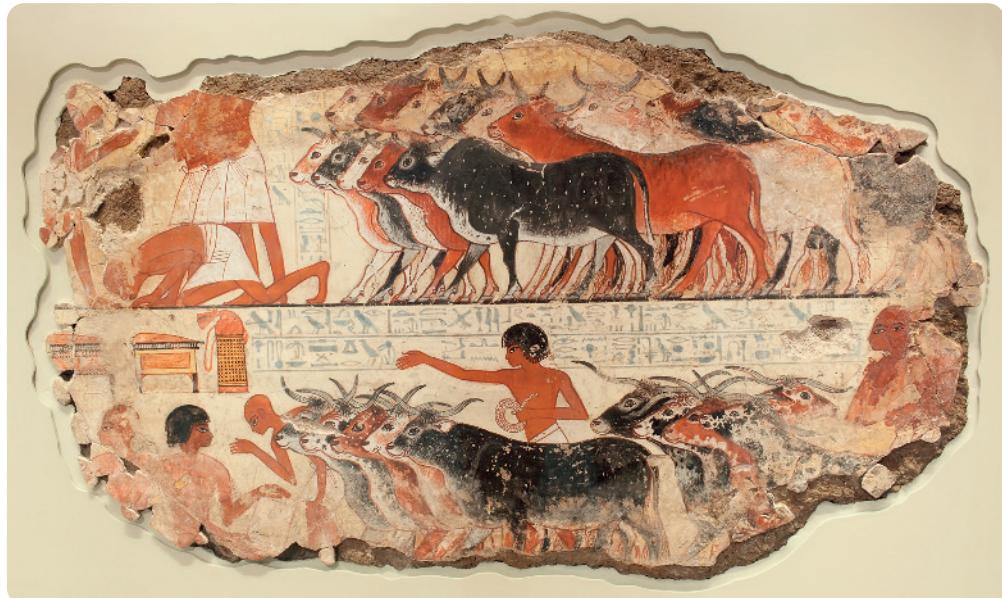
105

- O conteúdo abordado nesta página possibilita conhecer a organização social dos antigos egípcios, bem como o trabalho desenvolvido por pessoas livres e escravizadas, contemplando, assim, o desenvolvimento da habilidade **EF06HI16**.

- Comente com os alunos algumas das profissões presentes no Egito antigo, como pescador, lavadeiro, agricultor, sapateiro, fornalheiro, mensageiro, fabricante de flechas, carpinteiro, tecelão, pedreiro, barbeiro, ferreiro, joalheiro, marceneiro, oleiro, ouvires e colhedor de papiro.

Camponeiros, artesãos e pessoas escravizadas

A maioria da população egípcia era composta de camponeiros pobres, que viviam em condições precárias e eram obrigados a pagar tributos ao Estado. Muitos se ocupavam com a criação de animais, a caça, a pesca e o cultivo de produtos agrícolas, como trigo, linho e algodão.



DUNHILL/SHUTTERSTOCK.COM/MUSEU BRITÂNICO, LONDRES, INGLATERRA.

Afresco de cerca de 1350 a.C. que representa egípcios trabalhando na criação de gado bovino.

Existiam muitos trabalhadores especializados, como os artesãos, que faziam roupas, sandálias, pinturas, esculturas, joias, móveis, carros de guerra, barcos, entre outros itens.

As pessoas escravizadas, que em sua maioria eram estrangeiras capturadas em guerras, trabalhavam nos campos, nas minas no deserto ou na realização de tarefas domésticas. Elas não eram a principal mão de obra na sociedade egípcia.



ANDRÉ HELD/AGENCE FRANCE PRESSE/GETTY IMAGES/ALBUM/FOTOFEST/AFEBAS, EGIPTO

Afresco de 1500 a.C. representando artesãos trabalhando na produção de ouro e de vasos de cerâmica.

Atividades

1. Observe a imagem e leia o texto a seguir, produzidos pelos antigos egípcios.

Fonte A

G. DAGLI ORTI/DIA/ALBUM/FOTO ARENA/ANICETOPOLIS, CAIRO, EGITO



Relevo de cerca de 2300 a.C.

Fonte B

[...]

Ponha a sua alma nas escritas! [...]

Observe como ela se salva através do trabalho!

Veja, não há nada que supere as escritas —

São um barco perfeito!...

Farei com que goste de escrever mais do que de sua própria mãe.

Farei com que sua beleza lhe seja mostrada.

É a profissão mais importante do que qualquer outra.

Não existe igual na Terra.

[...]

MAN, John. *A história do alfabeto*. Tradução: Edith Zonenschain. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002. p. 54.

1. b) Resposta: A profissão de escriba. Espera-se que os alunos citem os seguintes trechos: "Ponha a sua alma nas escritas!" e "É a profissão mais importante do que qualquer outra."

- a) Quais profissionais foram representados na fonte A? Como você chegou a essa conclusão? **Resposta: Foram representados três escribas. É possível que os alunos respondam que as pessoas representadas estão escrevendo.**
- b) Qual é a profissão abordada na fonte B? Cite um trecho do relato que o ajudou a chegar a essa conclusão.
- c) De acordo com o relato e com o que foi estudado, qual era a importância desses profissionais para a sociedade egípcia antiga?

Resposta: Os escribas eram importantes porque eram profissionais que sabiam ler, escrever e fazer cálculos, auxiliando o faraó na fiscalização das plantações e na cobrança de tributos. **107**

- Na condução da atividade 1, chame a atenção dos alunos para a importância de compreender que as fontes A e B são de tipologias diferentes, apesar de abordarem um mesmo aspecto: os escribas e/ou a escrita egípcia. Espera-se que na letra a os alunos citem que o profissional representado é um escriba. Tal afirmação pode ser feita com base na análise do relevo, em que se veem figuras humanas usando um objeto para escrever e outro objeto como suporte para a escrita. Na letra b, espera-se que os alunos interpretem o relato, atribuindo-o a um antigo egípcio.

- Explore com os alunos a ilustração destas páginas e leia os textos com eles. O texto a seguir traz algumas informações complementares sobre as técnicas agrícolas desenvolvidas pelos antigos egípcios. Se considerar oportunamente, compartilhe essas informações com os alunos durante a exploração da ilustração.

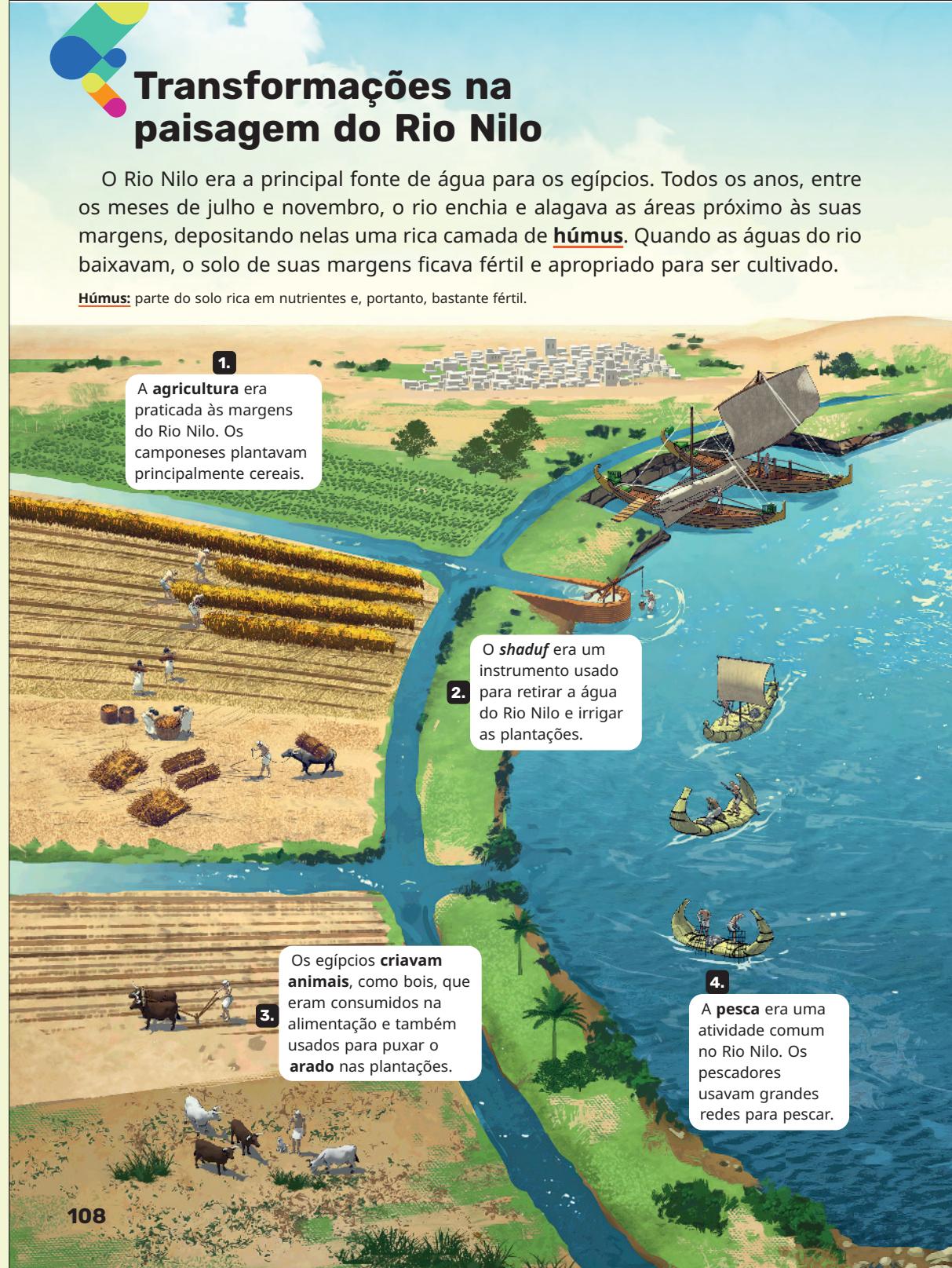
[...]

O Nilo, artéria que era a própria vida do Antigo Egito, desde os primeiros povos que se instalaram na região, cerca de 5500 a.C., foi também uma importante fonte de pesquisa e avanços científicos. Os egípcios sabiam da importância do rio como via de transporte e de sua relação com a preservação e manutenção das terras férteis ao longo do vale. As cheias eram vistas como benéficas pelos egípcios e não como uma vingança dos deuses, como na Mesopotâmia. O livro do professor Mário Giordani mostra o uso de instrumentos para medir a variação das cheias (nilômetros), relata os conhecimentos sobre fertilizantes naturais, como esterco, o trabalho das minhocas e a própria lama do Nilo, que era transportada para áreas a princípio estéreis. Foram os primeiros também a usar o arado manual.

Por volta de 2300 a.C., eles já aplicavam técnicas de irrigação artificial, por meio de canais com vazão controlada. Criaram um sistema de bombeamento de água chamado *shaduf*. Consistia em um processo elevatório que levava a água até locais naturalmente não inundados, para aumentar a área produtiva. O *shaduf* é usado até hoje, principalmente no bombeamento de pequenas quantidades de água ou situações em que o custo da implantação de sistema automático não é compensador.

[...]

GIMENEZ, Karen. A incrível ciência do Egito antigo. **Superinteressante**. São Paulo, Abril, n. 191, ago. 2003, p. 51-52.



Esta ilustração é uma representação artística feita com base em estudos históricos. Baseado em: MORLEY, Jacqueline. *Como seria sua vida no antigo Egito?* São Paulo: Scipione, 1997.

NELSON COSENTINO/ARQUIVO DA EDITORA



As **embarcações** eram o principal meio de transporte de pessoas e mercadorias no Egito antigo.

7.

Existiam pequenos **mercados** onde eram comercializados diferentes produtos, muitos deles trazidos de lugares distantes.

6.

As paredes das **casas** geralmente eram feitas com uma mistura de barro e palha. Depois de prontas, eram pintadas com cal.

5.

O **papiro** era uma planta usada para fazer cordas, redes, pequenas embarcações e um tipo de folha que se usava para escrever.

8.

- A discussão a respeito das cheias e das secas do Rio Nilo pode desencadear uma abordagem sobre o tema contemporâneo transversal **Educação ambiental**, relacionando-o com a realidade próxima dos alunos. Para ampliar a reflexão sobre o assunto, se julgar necessário, promova uma articulação com o componente curricular **Geografia**. Organize uma atividade de pesquisa na qual os alunos deverão procurar em jornais, revistas e sites casos atuais de cheia ou seca nos rios brasileiros. Na sala de aula, peça a eles que relatem aos colegas os casos pesquisados, analisando os impactos para a população local. Caso julgue oportuno, comente com eles que esses fenômenos de cheia e seca dos rios ainda acontecem em diversas regiões do mundo, embora muitas de suas causas e consequências tenham se alterado com o passar dos anos devido à interferência cada vez maior dos seres humanos na natureza.

• Comente com os alunos que o termo **politeísmo** é muitas vezes utilizado de maneira pejorativa. Explique aos alunos que essa é uma visão preconceituosa, que tem como base a crença na superioridade do **monoteísmo** como prática religiosa. Aproveite o momento para discutir a questão da diversidade cultural e religiosa, enaltecedo o respeito e a compreensão das diferenças.

• Comente com a turma que a técnica de **mumificação** dos corpos não se aplicava a todas as camadas sociais. Originalmente, era usada para mumificar o corpo do faraó, das pessoas de sua família e dos sacerdotes responsáveis pelos cultos e pelas cerimônias religiosas. No entanto, a partir de 2000 a.C., começou a ser estendida a todos os que pudessem pagar por ela. Informe que grande parte das pessoas não tinha condições de pagar pelos serviços dos sacerdotes especiais, por isso optavam por uma forma de mumificação mais simples, em que os órgãos internos não eram retirados do corpo do morto. Nesses casos, o corpo ficava coberto com natrão apenas por alguns dias, e depois era embrulhado em faixas de linho e depositado em um caixão.

• Por volta de 1350 a.C., o faraó Amenófis IV empreendeu uma reforma religiosa monoteísta no Egito: proibiu o culto aos deuses e promoveu o culto da divindade solar: Aton, que representava a manifestação visível do Sol. Além disso, o faraó mudou o próprio nome para Aquenáton ("aquele que agrada a Aton") e iniciou a construção de uma nova capital, chamada Aqueaton ("o horizonte de Aton"). No entanto, a nova religião



As práticas religiosas no Egito antigo

A principal característica da religião no Egito antigo era o **politeísmo**, isto é, a crença em vários deuses. Para os egípcios, os deuses eram seres poderosos que controlavam o dia e a noite, a chuva e a seca, a vida e a morte, entre outros aspectos.

Os egípcios acreditavam que essas divindades sentiam vontades semelhantes às dos seres humanos e, por isso, faziam-lhes oferendas de comidas e bebidas. Entre os deuses mais cultuados, estavam Hórus (deus do céu), Ísis (deusa da fertilidade), Osíris (deus dos mortos), Tot (deus da escrita e da sabedoria) e Rá (deus do Sol).

A crença na vida após a morte

Os egípcios acreditavam na vida após a morte. Por isso, para eles, era muito importante que seus corpos ficassem preservados depois que morressem. Assim, desenvolveram elaboradas técnicas de **mumificação** para conservar os corpos. Leia o texto a seguir, que descreve o processo de mumificação dos corpos.

As múmias eram preparadas por sacerdotes especiais. Utilizando facas afiadas, eles, primeiro, removiam os órgãos internos do corpo. O fígado, os pulmões, o estômago e os intestinos eram colocados em recipientes, denominados vasos canopos, e [...] [sepultados] com a múmia. O coração, tido como centro da inteligência, ficava no lugar. O cérebro era em geral descartado.

Extraídos os órgãos, os sacerdotes lavavam o corpo com especiarias [...] e óleos de cheiro doce e o cobriam com natrão, uma espécie de sal, para absorver a umidade, por 40 dias. No fim desse período, o corpo desidratado era embrulhado em faixas de linho e colocado em um caixão de madeira.

HAWASS, Zahi. Como eram feitas as múmias. In: HAWASS, Zahi. *A maldição dos faraós: minhas aventuras entre as múmias*. São Paulo: Abril, 2004. p. 142. (National Geographic Society).



Infográfico

Vasos canopos,
600 a.C.

110

desagradou à maioria da população, que continuou cultuando seus deuses secretamente. Após a morte de Aquenáton, a capital do Egito voltou a ser a cidade de Tebas, e os sacerdotes retomaram suas funções na condução das cerimônias religiosas.

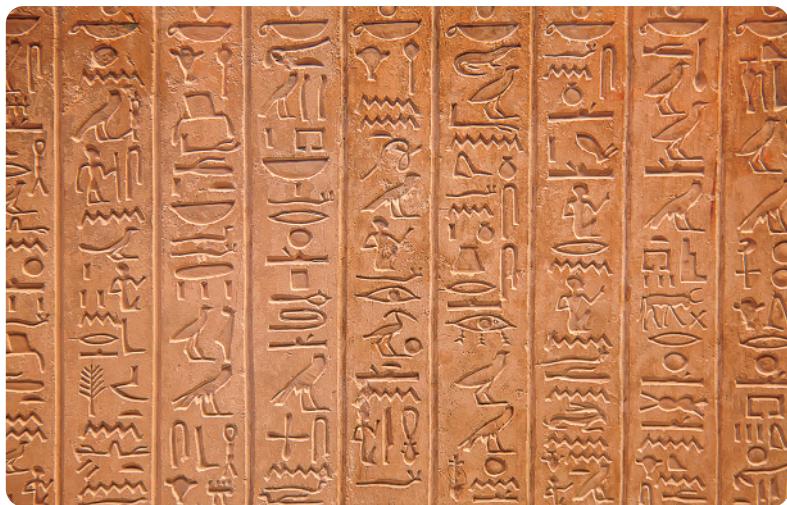


Formas de registro: os hieróglifos

Por volta de 3100 a.C., os antigos egípcios criaram um complexo sistema de escrita chamado **escrita hieroglífica**. Esse sistema utilizava diferentes sinais (hieróglifos) para representar ideias ou os sons da fala.

Os hieróglifos representavam geralmente elementos do cotidiano egípcio, como animais, rios, o Sol, a Lua, embarcações, cordas, plantas, pessoas e partes do corpo humano, como a cabeça, os pés e os braços.

FEDOR SELIVANOV/SHUTTERSTOCK.COM



Relevo egípcio de cerca de 1500 a.C.

Atividades

1. Quais hieróglifos você consegue identificar no relevo?

Resposta pessoal. Entre os símbolos que podem ser identificados estão animais (aves, cobra, boi, crocodilo), plantas, figuras humanas, olhos, rios e o Sol.

Uma escrita complexa

Um hieróglifo podia representar um som, uma palavra ou uma ideia completa. Outra dificuldade dessa escrita era saber o sentido da leitura do texto, pois ela podia ser de cima para baixo, de baixo para cima, da esquerda para a direita ou da direita para a esquerda. Por isso, a escrita hieroglífica é considerada bastante complexa e exige muito estudo para sua compreensão.

Como suporte para a escrita, os escribas costumavam utilizar pequenas tábuas de madeira ou pedaços de calcário e cerâmica. O papiro, por ser um material mais difícil de produzir, era usado apenas por escribas especializados. O equipamento usado para escrever podia ser uma vareta, uma pena ou um pincel, além de um pequeno recipiente para misturar a tinta.

BNCC

- O conteúdo abordado nesta página contempla a habilidade **EF06HI07**, ao apresentar a escrita hieroglífica egípcia. converse com os alunos sobre a complexidade dessa forma de registro, enfatizando o papel dos escribas na sociedade egípcia como os únicos detentores desse conhecimento. Comente também que a escrita hieroglífica tinha funções ceremoniais e religiosas. No dia a dia, eles usavam a escrita demótica, que era um pouco mais simplificada.

- Na atividade proposta nessa página, peça aos alunos que identifiquem elementos representados no relevo que remetam ao seu cotidiano. Caso eles tenham dificuldades, questione-os se o que estão vendo são animais, pessoas ou objetos. Uma opção interessante para essa proposta é mostrar aos alunos essa imagem em um projetor, de modo que seja possível visualizar os símbolos em um tamanho mais ampliado.

- O tema abordado nesta seção desenvolve a habilidade **EF06HI16**, ao possibilitar aos alunos que identifiquem e reflitam sobre as formas de organização do trabalho no Egito antigo no que se refere à construção de obras monumentais: as pirâmides.

- O trabalho com os recursos da seção propicia o desenvolvimento da **competência geral 2**, uma vez que os alunos vão exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências para estudar noções da engenharia de construção de pirâmides.

• Como referência, explique aos alunos que a pirâmide de Quéops, uma das Grandes Pirâmides de Gizé, tem cerca de 140 metros de altura e 230 metros de base, ou seja, o equivalente a um prédio de 35 andares.

• Informe aos alunos que a hipótese de que cerca de 100 mil pessoas escravizadas construíram as pirâmides foi apresentada pelo historiador grego Heródoto, que visitou o Egito por volta de 450 a.C., cerca de dois mil anos após a construção das pirâmides.

• Comente com os alunos a importância de novos estudos e pesquisas para a renovação do conhecimento histórico. Como no caso apresentado nestas páginas – a conclusão do egiptólogo Zahi Hawass sobre os construtores das grandes pirâmides –, muitos outros conhecimentos históricos também têm sido reinterpretados pelos historiadores nos últimos anos.

História em debate



Os trabalhadores das grandes pirâmides

Os egípcios tinham o costume de construir pirâmides, gigantescos complexos mortuários para servir de túmulo aos governantes.

Entre cerca de 2550 e 2470 a.C., milhares de trabalhadores participaram da construção das pirâmides dos faraós egípcios Quéops, Quéfren e Miquerinos. Por muito tempo acreditou-se que as pirâmides foram construídas por cerca de 100 mil trabalhadores escravizados, que eram obrigados a passar sua vida esculpindo e transportando enormes blocos de pedras debaixo de um Sol escaldante.



JON CHICA/SHUTTERSTOCK.COM

Grandes pirâmides de Gizé, no Egito, 2021.

Escavações recentes feitas nos arredores das pirâmides, no entanto, permitiram aos estudiosos elaborar outra hipótese sobre os construtores das pirâmides. Foi descoberto um cemitério, e o estudo dos ossos encontrados nos túmulos indica que os trabalhadores, além de receberem uma boa alimentação, contavam com cuidados médicos.

De acordo com um dos maiores especialistas no assunto, o egiptólogo Zahi Hawass, as pessoas escravizadas não teriam recebido esse tipo de tratamento. Hawass acredita que trabalharam nas obras cerca de 20 a 30 mil egípcios, entre eles homens e mulheres. Alguns eram trabalhadores fixos, contratados pelo Estado, enquanto outros eram camponeses, contratados temporariamente para ajudar na execução das obras.

Para esse estudioso, o que motivava os egípcios a se dedicar a essas obras gigantescas era o orgulho de servir ao faraó e de construir sua morada eterna. E mais: para Hawass, os egípcios não estavam somente construindo o túmulo do faraó, estavam construindo a própria identidade, baseada em uma forte religiosidade e na crença na vida após a morte.

• As questões **1** e **2** possibilitam **avaliar** a capacidade de argumentação dos alunos. Verifique se os argumentos elaborados por eles são baseados em dados e informações confiáveis, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da **competência geral 7**.

• Explore com os alunos os elementos da ilustração desta página, destacando o processo de retirada e transporte dos blocos de pedra, assim como as ferramentas utilizadas pelos trabalhadores.

• Comente com os alunos que os antigos egípcios determinavam o local de construção das pirâmides com base no estudo dos corpos celestes aparentes, como o Sol, a Lua, alguns planetas e as estrelas. Atualmente, a área científica que estuda os alinhamentos antigas com os corpos celestes é denominada Arqueoastronomia.



- 1.** Os blocos de pedra eram retirados das pedreiras próximas com picaretas de pedra e formões de cobre e, depois, arrastados em trenós de madeira que deslizavam sobre a areia levemente umedecida.
- 2.** Para elevar os blocos de pedra, eram construídas rampas ao redor das pirâmides. Sobre as rampas, eram colocadas toras de madeira para facilitar o deslocamento dos blocos de pedra.

Converse com seus colegas sobre as questões a seguir.

Respostas nas [orientações ao professor](#).

- 1.** Quais descobertas arqueológicas levaram Zahi Hawass a acreditar que os trabalhadores das grandes pirâmides não eram escravizados?
- 2.** De acordo com Zahi Hawass, o que motivava os trabalhadores das pirâmides a realizar essas obras gigantescas?

113

Respostas

- 1.** O estudo dos ossos encontrados em um cemitério descoberto pelos arqueólogos possibilitou concluir que os trabalhadores das grandes pirâmides teriam recebido boa alimentação, além de cuidados médicos, algo que dificilmente aconteceria se esses trabalhadores fossem pessoas escravizadas.
- 2.** O orgulho de servir ao faraó e de construir sua morada eterna. Além disso, esse trabalho fazia parte de costumes que formavam a própria identidade dos egípcios, sempre tendo como base suas crenças e religiosidade.

- Ao abordar com a turma a atividade desta página, se possível, acesse com eles o site do **Museu Nacional da Civilização Egípcia**, que contém diversos vídeos e fotografias sobre o assunto deste capítulo. Disponível em: <https://nmecc.gov.eg/>. Acesso em: 5 abr. 2022. O site está em inglês, mas é possível selecionar a opção de traduzir para o português. Veja algumas sugestões de acesso.

1. Na aba “meios de comunicação” (*media*), entre na seção “vídeos” (*videos*).

2. Localize o vídeo intitulado “*The Grand Opening of the Sphinx Avenue in Luxor*”.

3. A partir do tempo 1:30:00, é possível visualizar a parada pública.

Atividades

- 1.** Em 2021, o Egito inaugurou oficialmente o Museu Nacional da Civilização Egípcia, reunindo um rico acervo sobre a Antiguidade. Leia o texto a seguir sobre como ocorreu o transporte das múmias para esse museu. Depois, realize as atividades.

O Egito fez, neste sábado (3), uma parada pública pelas ruas do Cairo, com a exibição de 22 múmias que foram transportadas de um museu para outro na mesma cidade.

O comboio transportou 18 reis e 4 rainhas do Museu Egípcio, no centro da capital egípcia, para o Museu Nacional da Civilização, que fica a cerca de 5 quilômetros de distância.

[...]

As peças foram transportadas pelas ruas marginais ao rio Nilo. A ideia da parada é criar interesse entre turistas pelas antiguidades do país.

[...]

EGITO faz parada pública com múmias do século 16 A.C. que serão transferidas de museu. **G1**, 3 abr. 2021.
Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/noticia/2021/04/03/egito-faz-uma-parada-com-mumias-do-seculo-16-ac-que-serao-transferidas-de-museu.shtml>. Acesso em: 7 fev. 2022.



Objetos em exposição no Museu Nacional da Civilização Egípcia, no Cairo, Egito, 2021.

- a)** Qual é o assunto tratado no texto?
b) De acordo com o texto, qual era a intenção da parada pública que transportou as múmias? **Resposta:** A parada pública tinha como intenção despertar o interesse dos turistas em relação à história egípcia.
c) Forme uma dupla com um colega e escrevam um texto sobre a importância dos acervos e museus que abordam a história de povos da Antiguidade. Utilizem as palavras a seguir em seu texto e, se julgarem interessante, citem o museu que estudamos como exemplo.

preservação • história • diversidade • cultura • Antiguidade • sociedade

Resposta: Espera-se que os alunos escrevam um texto comentando que os acervos e museus têm como intenção preservar aspectos históricos de determinada sociedade, para que todos possam conhecer a diversidade de povos que contribuíram para a formação da sociedade atual.



Os cuxitas

A Núbia, onde se formou o **Reino de Cuxe**, era uma região localizada ao sul do território egípcio, também às margens do Rio Nilo. Essa região, rica em jazidas de ouro, ferro e pedras preciosas, era habitada por diferentes civilizações, entre elas a cuxita, que se estabeleceu no local por volta de 2500 a.C. As riquezas naturais da região atraíam a atenção de povos estrangeiros.

As principais cidades do Reino de Cuxe eram Napata e Meroe. Em Napata, os cuxitas se dedicavam principalmente à pecuária e, em Meroe, à agricultura e ao comércio.

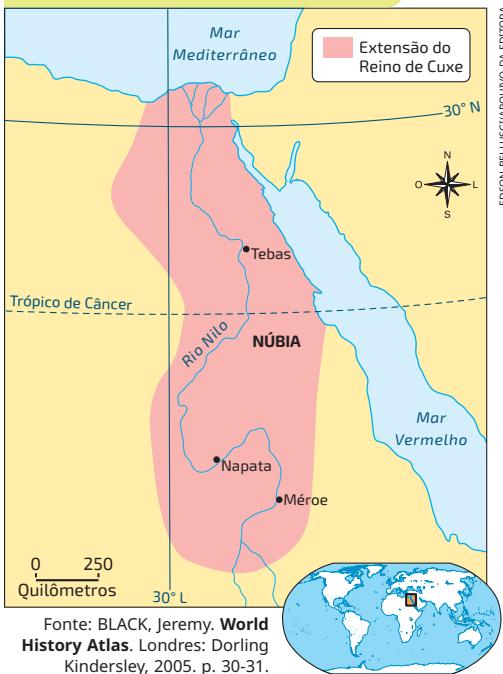
Entre 1530 a.C. e 1070 a.C., a região de Cuxe foi dominada pelo Egito. Nesse período, seus habitantes sofreram forte influência cultural dos egípcios. Os cuxitas passaram a construir templos e cidades com características arquitetônicas egípcias, além de cultuarem deuses semelhantes.

Os faraós negros

Entre cerca de 730 a.C. e 650 a.C., os cuxitas dominaram o território egípcio. Tebas, nessa época a capital egípcia, esteve sob domínio de reis cuxitas, conhecidos como “faraós negros”. Nesse período, também houve um grande intercâmbio cultural entre cuxitas e egípcios.

Estátua do século VII a.C. representando Taraca, faraó negro que reinou em Cuxe e no Egito nesse período.

O Reino de Cuxe (c. 500 a.C.)



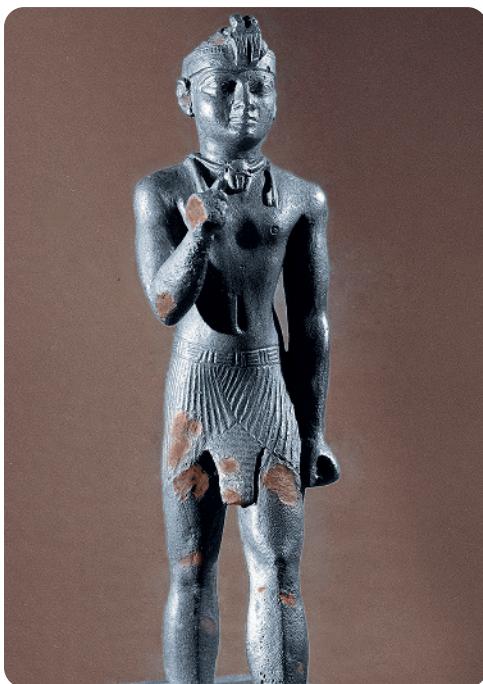
EDSON BELLUSCII/ARQUIVO DA EDITORA

- Ao analisar o mapa com os alunos, retome o conteúdo sobre a região ocupada pelos egípcios, estabelecendo uma relação entre essas duas localizações geográficas.

- Leia o texto a seguir para os alunos, de modo a fundamentar a análise da fonte histórica apresentada nesta página, que evidencia um faraó negro.

TAHARCA: Soberano de Cuxe e faraó do Egito. Foi o maior dos soberanos da XXV dinastia, e um dos maiores soberanos da Antiguidade egípcia, tanto que é o único rei cuxita citado nominalmente na Bíblia. Filho de Piye e sucessor de Xabataca, quando de sua coroação, sua mãe viajou cerca de 1.200 milhãs (cerca de 3 mil km) da Núbia a Mênfis para participar das solenidades. Seu poder estendeu-se do Mediterrâneo até a sexta catarata, e possivelmente até mais para o sul. [...] Durante seu reinado, as maravilhas arquitetônicas que ergueu por todo o vale do Nilo, de Napata a Tebas, atestavam seu poder. Provavelmente foi sob suas ordens que a metalurgia do ferro foi introduzida em Napata e Meroe. [...] Seu reinado termina sob os assírios, que tomam Mênfis em 671 e Tebas em 664. É também mencionado como Taharqua, Tiraca, Tirhaca, Tirhaka etc. [...]

LOPES, Nei. **Dicionário da antiguidade africana**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012. E-book.



WERNER FORMAN ARCHIVE/BRIDGEMAN IMAGES/FOTORENA/MUSEU HERMITAGE, SÃO PETRÓPOLIS, RÚSSIA

- A leitura e a discussão do texto de referência sobre as candaces, apresentado nesta página, possibilitam aos alunos refletir sobre o papel social da mulher na sociedade **cuxita**, o que favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06HI19**.

Sugestão de atividade

Pesquisa

Para complementar o estudo desse tema, proponha aos alunos que façam uma pesquisa sobre as rainhas-mães da África antiga e sobre as sociedades lideradas por mulheres na atualidade. Inicialmente, auxilie os alunos na identificação das semelhanças e das diferenças entre as épocas. Em seguida, peça a eles que apresentem argumentos sobre a importância social da mulher nas sociedades em que a liderança é exercida pela figura feminina. Deixe claro que não serão toleradas quaisquer manifestações de conceitos e valores preconceituosos. Depois, eles devem apresentar sua pesquisa aos colegas e, em seguida, incentive o debate entre eles.

As candaces

Em Meroe, governavam um rei (faraó) e uma rainha-mãe (candace), que eram escolhidos por um conselho para administrar o Reino de Cuxe.

As candaces exerciam um papel preponderante na organização da família e do Estado, na distribuição dos bens da sociedade, na liderança dos cultos, nos acordos políticos com povos estrangeiros, nas guerras etc. Leia o texto.

[...] Há muitas indicações de que [as mulheres da família real] ocupavam posições proeminentes e cargos importantes no reino. Quando o Egito se encontrava sob a dominação cuxita, a função de grande sacerdotisa [...] do deus Amon em Tebas era exercida pela filha do rei, o que lhe conferia grande influência econômica e política. Mesmo após a extinção do cargo, em consequência da perda do Egito, as mulheres da família real continuaram a ocupar altas posições e a exercer um poder considerável [...].



Posteriormente, as rainhas – mães ou esposas – passaram a assumir o poder político e proclamaram-se soberanas, chegando a adotar o título real de “Filho de Rá, Senhor das Duas Terras” [...]. Muitas delas tornaram-se famosas, e no período greco-romano Meroe era conhecida por ter sido governada por uma linhagem de *Candaces*, *Kandake*, ou rainhas-mães reinantes. Esse título deriva da palavra meroíta *Ktke* ou *Kdke* e significa rainha-mãe. [...]

MOKHTAR, Gamal (ed.). *História geral da África II: África antiga*. 2. ed. Brasília: Unesco, 2010. p. 303-304.

Esta ilustração é uma representação artística feita com base em vestígios arqueológicos cuxitas, como relevos e joias do acervo do Museu Estatal de Arte Egípcia, Munique, Alemanha.



As pirâmides cuxitas

Quando a capital do Reino de Cuxe foi a cidade de Méroe, entre 591 a.C. e 330, os faraós e candaces cuxitas construíram várias pirâmides para lhes servirem de túmulo.



LENA HAH SHUTTERSTOCK.COM

Pirâmides cuxitas, em Méroe, 2019.

As pirâmides simbolizavam o poder dos faraós e das candaces, que eram considerados seres divinos. Algumas **necrópoles** podiam reunir dezenas de pirâmides, em que eram sepultados os soberanos e príncipes herdeiros. As pirâmides cuxitas eram menores (6 a 30 metros de altura) que as pirâmides egípcias (podiam chegar a 140 metros de altura). Além disso, essas construções cuxitas eram mais íngremes que as egípcias.

Os materiais utilizados na construção das pirâmides cuxitas eram mais leves, como o arenito e o cascalho, extraídos na região. Os faraós e as candaces que governavam por mais tempo geralmente eram sepultados em pirâmides maiores e com maior quantidade de joias, cerâmicas e alimentos.

Necrópole: cemitério, local destinado ao sepultamento dos mortos nas cidades antigas.

- Caso queira complementar o estudo da página com mais informações sobre Méroe, apresente aos alunos o texto a seguir.

[...] Os dirigentes de Méroe eram sumo sacerdotes à maneira faraônica, autointitulavam-se reis dos Alto e Baixo Egito, e foram sepultados em pirâmides cujas proporções foram diminuindo até o século IV d.C., mas eram escondidos pela rainha-mãe entre os que tinham sangue real e conduziam os homens de uma forma totalmente africana. Méroe fornecia ouro, escravos e produtos tropicais ao Mediterrâneo e ao Médio Oriente, onde era conhecido como um reino exótico fronteiriço, visitado de vez em quando. [...] mas o núcleo da economia de Méroe era o sorgo, o algodão e o gado da Alta Núbia até Cartum e as terras úmidas envolventes. Em vez de transmitir a cultura egípcia à África tropical, Méroe integrou-se na cultura indígena [autóctone], como tantas vezes iria acontecer a culturas estrangeiras na história africana. [...]

ILIFFE, John. **Os africanos:** história dum continente. Tradução: Maria Filomena Duarte. Lisboa: Terramar, 1999. p. 44-45.

- Na atividade 1, comente com os alunos que o Grêmio Recreativo Escola de Samba Acadêmicos do Salgueiro estava fazendo uma exaltação da cultura da África antiga. O desfile com o título “Candaces” é dos carnavalescos Renato Lage e Márcia Lávia. Aproveite o momento para enfatizar o respeito às diversidades étnica, cultural e religiosa no Brasil. Essa discussão possibilita a abordagem do tema contemporâneo transversal **Diversidade cultural**.

- Se julgar interessante, comente com os alunos que as escolas de samba têm diversos sambas-enredo com temáticas semelhantes, de exaltação da cultura negra e da sua história. Com relação a esse assunto, leia o texto a seguir.

[...] durante o século XX, muitos carnavais das escolas de samba retrataram a escravidão em um olhar crítico, buscando denunciar este período histórico para que nunca mais se repetisse. Em 1960, antes mesmo da Estação Primeira de Mangueira, a Acadêmicos do Salgueiro, não somente retratou o período da escravidão, mas exaltou personagens negros importantes da história do Brasil, que muitas vezes eram vistos com um caráter subalternizado pelos livros didáticos e pela academia de forma geral. [...]

Assim, em 1960, o Salgueiro provocou os espectadores e a imprensa ao falar em seu enredo sobre Zumbi dos Palmares, em um olhar de valorização deste personagem histórico. Prevaleceu neste desfile uma visão guerreira e destemida deste personagem histórico. [...]

Esta foi uma mudança fundamental para os carnavais das escolas de samba, sendo uma verdadeira revolução, uma vez que houve mudanças na estética de fantasias e alegorias ins-

Chawabti

Além de construírem pirâmides para servirem de túmulos aos soberanos, os cuxitas adotaram outros costumes funerários dos egípcios. Entre esses costumes estava a utilização dos *chawabti*, estatuetas de madeira, pedra ou marfim que eram sepultadas com os reis e as rainhas. Os *chawabti* geralmente representavam os servidores dos governantes. Podiam também representar animais, como bois, cavalos e cães.

Chawabti cuxita do século VII a.C. >



REPRODUÇÃO/OMUÉSÉU METROPOLITANO
DE ARTE, NOVA YORK, EUA

Atividades

- Em 2007, uma tradicional escola de samba do Rio de Janeiro, a Acadêmicos do Salgueiro, prestou uma homenagem às candace em seu samba-enredo. Leia sobre ele a seguir.

[...] A força da mulher negra é o núcleo central da narrativa desse samba de enredo. [...]

Na linha de discursividade negra adotada pelo Salgueiro, as negras africanas e brasileiras são representadas a partir de discursos cujos efeitos de sentido são de grandiosidade e beleza, de bravura e resistência, de sabedoria, de realeza e de poder político e espiritual. [...]

SILVA, Marluce Pereira da; SILVA, Ageirton dos Santos. Para além da avenida: as narrativas de sambas de enredo e a constituição de identidades negras. *Calidoscópio*, São Leopoldo, v. 13, n. 2, maio/ago. 2015. p. 159. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/viewFile/cld.2015.132.02/4818>. Acesso em: 4 fev. 2022.



ANTONIO CORZAI/AFP

a) Quem foram as candace? **Resposta:** Foram mulheres que, no século II a.C., assumiram o poder político na sociedade cuxita.

b) Em sua opinião, por que rainhas africanas da Antiguidade foram homenageadas por uma escola de samba brasileira?

Resposta pessoal. A homenagem às candace foi uma maneira de valorizar a influência da cultura africana no Brasil, além de destacar a importância do papel da mulher na sociedade.

118

pirados na África e não mais nas cortes europeias. No desfile sobre Zumbi, a Acadêmicos do Salgueiro inova ao realizar representações de capoeiristas e figurinos no estilo africano. Isso trouxe um impacto e uma repercussão positiva na mídia da época.

[...]

SANTOS, Rui Junio Fonseca dos. A cultura negra exaltada pela Academia do Samba (Salgueiro). *Revista Transformar*, v. 13, n. 2, 2019. p. 116-117. Disponível em: <http://www.fsj.edu.br/transformar/index.php/transformar/article/view/238/165>. Acesso em: 14 maio 2022.

2. Observe as imagens a seguir e responda às questões.

2. a) Resposta: As pirâmides egípcias eram construídas sob as ordens dos faraós como forma de demonstrar seu prestígio e também para lhes servir de túmulo após sua morte. De acordo com as crenças dos egípcios antigos, essa prática contribuía para que o faraó se elevasse espiritualmente, juntando-se ao Sol e tomando seu lugar de direito ao lado dos deuses. Assim como entre os egípcios, as pirâmides cuxitas eram edificadas para o enterro de nobres e seus pertences mais valiosos, simbolizando seu poder e divindade.



DAN BRECKWOLD/SHUTTERSTOCK.COM

Pirâmides egípcias, no Cairo.



MAYA BEHAK/SHUTTERSTOCK.COM

Pirâmides cuxitas, em Meroe.

2. b) Resposta: Além de terem formatos semelhantes, as pirâmides cuxitas e as egípcias foram construídas em áreas desérticas e apresentam as paredes, com frisos horizontais. No entanto, as pirâmides cuxitas, tinham a base mais estreita e eram mais pontiagudas.

- Na atividade **2**, utilize as imagens apresentadas para dialogar com os alunos de modo a orientá-los a identificar semelhanças e diferenças entre as fotografias.

- Se possível, conduza a realização da atividade **3** na sala de informática da escola. Peça aos alunos que registrem em seus cadernos as informações pesquisadas, buscando também saber se essa prática ainda é utilizada atualmente. Essa abordagem favorece o desenvolvimento do **pensamento computacional**, pois propicia o trabalho em etapas bem definidas e, depois, a produção de uma síntese por meio das capacidades criativas. O desenvolvimento da metodologia ativa **seminário** objetiva ser um momento para que os alunos desenvolvam a capacidade de elaborar e expor as próprias ideias, assumindo sua posição de sujeitos ativos na construção do conhecimento. Mais informações sobre essa abordagem podem ser encontradas no tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**. Se possível, auxilie-os na montagem da apresentação do seminário com o uso de *slides*. Oriente os alunos sobre a importância de registrar as fontes consultadas, bem como de redigir com as próprias palavras, coibindo a prática de plágio ou paráfrases sem referência.



3. Desde o início de sua formação, a civilização cuxé sofreu influências culturais de povos estrangeiros. Além dos egípcios, influenciaram culturalmente o Reino de Cuxe gregos, romanos, sírios, árabes, persas e indianos, que entraram em contato com os cuxitas por causa do comércio. Mesmo com a influência cultural de vários povos, ao longo de sua história, os cuxitas preservaram diferentes aspectos de sua identidade cultural, como a prática da escarificação. Em grupos, organizem um seminário sobre essa prática cultural. Para isso, siga estas orientações.

- Pesquise na internet como funcionava a prática da escarificação.
- Anotem as informações encontradas e as fontes consultadas.
- Com suas palavras, escrevam sínteses sobre o tema.
- Montem uma apresentação de *slides* com sínteses e imagens.
- Com a ajuda do professor, organizem a apresentação do seminário e observem o trabalho dos colegas.

Sugestões de condução nas **orientações ao professor**.

119

BNCC

• Aproveite o momento do seminário para incentivar o respeito e a compreensão à diversidade cultural. A realização da atividade **3** contempla a **competência geral 9**, pois possibilita aos alunos que compreendam e acolham a diversidade dos indivíduos e dos grupos sociais em suas individualidades e identidades culturais. Dessa forma, eles estão exercitando a empatia, o respeito e a capacidade de dialogar sobre as diferenças, de forma a promover os direitos humanos e a desconstruir preconceitos.

Resposta

3. Espera-se que, em sua pesquisa e sua montagem de seminários, os alunos reconheçam que as escarificações são incisões ou arranhões feitos no rosto ou em outras partes do corpo. Além de estarem associadas à beleza, diferenciam os indivíduos de grupos distintos, podendo também indicar uma posição social, uma característica pessoal ou determinada fase da vida de uma pessoa. Atualmente, em algumas sociedades africanas, as escarificações ainda são feitas como forma de distinção social.

- O assunto abordado nesta seção favorece o desenvolvimento do tema contemporâneo transversal **Vida familiar e social**, ao explorar o papel exercido pelas mulheres nas sociedades africanas. Após a leitura do texto com os alunos, promova um diálogo sobre o tema chamando a atenção deles para a importância do papel desempenhado pelas mulheres nas sociedades tradicionais africanas e sua contribuição para o reconhecimento das lutas pela emancipação feminina no mundo. Comente que a retomada do passado dessas mulheres, por meio de estudos e pesquisas, é uma forma de conhecer a preponderância feminina nessas sociedades. Aproveite a oportunidade para tratar do assunto considerando a realidade da mulher brasileira na atualidade, questionando os alunos a respeito do desempenho de seu papel na sociedade, das oportunidades no mercado de trabalho, da livre escolha pelo matrimônio e/ou pela maternidade, da chefia de uma família etc. Incentive a participação de todos os alunos na conversa e fique atento a comentários preconceituosos que possam surgir.

- Essa discussão possibilita aos alunos que reconheçam e valorizem a diversidade cultural, tendo por base instrumentos de investigação das Ciências Humanas, conforme estabelece a **competência específica de Ciências Humanas 4**.

Hora do tema

O resgate do papel da mulher africana

Nas últimas décadas, estudiosos têm resgatado o papel das mulheres africanas afirmando que elas sempre desempenharam importantes funções em suas sociedades.

A pesquisadora Fernanda do Nascimento Thomaz tem encontrado resultados importantes. Segundo ela, ao longo da história, as mulheres muitas vezes exerciam papel central em suas sociedades, coordenando as produções agrícolas e a dinâmica familiar.

Segundo o pesquisador Filipe Vidal, algumas obras de arte, como pinturas e esculturas de países como Egito e Angola, ressaltam a força e o poder que a mulher teve e que ainda se mantém em algumas sociedades. Citando as comunidades bakongo, kwanhama e ovimbundu, o professor salienta que a conservação, em certa medida, da linhagem **matrilinear** comprova a grande importância social da mulher.

A maioria dos pesquisadores sobre o tema explica que a visão atual da mulher como dependente dos homens é resultado da influência do colonialismo europeu, cujo regime **patrilinear** dominante deslocou o feminino para um plano subalterno. A verdadeira emancipação feminina deve partir do estudo e da recuperação de elementos do passado africano, pois os valores de solidariedade entre homens e mulheres foram a base da vida social de grande parte dos povos africanos.



AGRIANNA765 SHUTTERSTOCK.COM

Adolescente fazendo um discurso em frente à escola, na Gâmbia, 2021.

Matrilinear: organização social em que o nome e os privilégios são transmitidos pela mãe.

Patrilinear: organização social em que o nome e os privilégios são transmitidos pelo pai.

A diversidade étnica

Uma das principais características das populações do continente africano é a diversidade **étnica**.

Etnia

Grupo de pessoas que compartilham características socioculturais, como língua, religião, costumes e modos de agir. Esses grupos, que também apresentam ancestrais comuns, fazem parte de uma etnia, mesmo que habitem países ou regiões diferentes.

Normalmente, desenvolve-se entre os membros de uma etnia um sentimento de pertencimento, ou seja, as pessoas se identificam entre si e compartilham afinidades.



Mulher zulu, na África do Sul, 2016.



Mulher himba, na Namíbia, 2021.



Mulher mucubal, em Angola, 2018.



Mulher hamar, na Etiópia, 2019.

- Para a realização das atividades **1** e **2**, incentive os alunos a observar atentamente as fotografias apresentadas, apontando para as principais diferenças entre as mulheres das etnias mostradas. Comente com a turma que os acessórios e os adornos utilizados por essas mulheres são característicos de sua cultura. Por exemplo, a mulher **zulu** chama a atenção pelas miçangas coloridas que ornamentam sua vestimenta. Para os zulus, cada uma das cores tem um significado. Já as mulheres **mucubal**, quando solteiras, mantêm o hábito de ficarem nuas da cintura para cima. Observe com os alunos que elas utilizam apenas gargantilhas, colares e um tipo de turbante na cabeça, como retratado. As mulheres da etnia **himba**, como mostrado na fotografia, pintam-se com um tipo de pigmento ocre retirado da terra e misturado com gordura de manteiga ou de animal, para se protegerem do Sol. Os cabelos trançados também recebem o mesmo pigmento, simbolizando a tonalidade da terra. As mulheres **hamar**, por sua vez, cobrem os cabelos e o corpo com colares de conta e conchas. Além disso, algumas delas ostentam escarificações pelo corpo.

Agora, converse com os colegas sobre as questões a seguir.

- De acordo com os estudiosos citados, o que deve ser feito para que ocorra uma verdadeira emancipação feminina?
- É importante que as mulheres brasileiras conheçam a história das mulheres africanas? Justifique sua resposta. *Respostas nas orientações ao professor.*

121

Respostas

- Para que aconteça uma verdadeira emancipação feminina, as mulheres africanas devem conhecer seu passado, pois os valores de solidariedade entre homens e mulheres sempre foram a base da vida social dos povos africanos.
- Resposta pessoal. É possível que os alunos basiem suas respostas nos argumentos defendidos

pelo pesquisador Filipe Vidal. Assim, conhecer a história das mulheres africanas que mantêm, de certa forma, o matriarcado como forma de organização social contribui para que as mulheres brasileiras percebam que existem outras possibilidades além do patriarcado e compreendam seu alcance, para que deem continuidade à luta pelos seus direitos.

• O conteúdo abordado nesta seção favorece o desenvolvimento do tema contemporâneo transversal **Educação ambiental**. Ao trabalhar os elementos da seção com a turma, chame a atenção dos alunos para o fato de que a ameaça real de escassez de água potável deve-se à ação humana (poluição, desperdício etc.). Ressalte que é dever de todos agir de modo a evitar que esse recurso se esgote.

• Os recursos da seção (textos, mapa, ilustração e legendas) incentivam os alunos a identificar e comparar as intervenções do ser humano na natureza ao longo dos anos, bem como as consequências dessas ações no que se refere à possível escassez de água potável. Essa abordagem contribui para o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas 3**.

• Se considerar pertinente, utilize o texto a seguir, que pode aprofundar a discussão a respeito do problema da escassez de água.

O problema da escassez de água no mundo

A escassez de água no mundo é agravada em virtude da desigualdade social e da falta de manejo e usos sustentáveis dos recursos naturais. De acordo com os números apresentados pela ONU – Organização das Nações Unidas – fica claro que controlar o uso da água significa deter poder.

As diferenças registradas entre os países desenvolvidos e os em desenvolvimento chocam e evidenciam que a crise mundial dos recursos hídricos está diretamente ligada às desigualdades sociais.

Em regiões onde a situação de falta d'água já atinge índices críticos de disponibilidade, como nos países do Continente Africano, onde a

Água: recurso vital ameaçado

Os rios foram fundamentais para a formação das primeiras civilizações, tanto na Mesopotâmia como no Egito, na Núbia, na China ou na Índia.

No entanto, ao longo do tempo, com o uso exploratório dos recursos hídricos e o desenvolvimento das cidades e das indústrias, o problema da escassez de água para consumo tornou-se uma ameaça real para vários países. Além disso, com o aumento da poluição, mesmo os países que dispõem de grandes reservas hídricas começam a se preocupar com o futuro. Leia as informações a seguir.

- 2,1 bilhões de pessoas não têm acesso a serviços de água potável com segurança (WHO/Unicef 2017)
- 4,5 bilhões de pessoas carecem de serviços de saneamento com segurança (WHO/ Unicef 2017)
- 1,5 [milhão] de crianças com menos de cinco anos morrem todos os anos de doenças relacionadas com a diarreia (WHO/Unicef 2015)
- A escassez de água já afeta quatro em cada dez pessoas (QUEM)
- 90% de todos os desastres naturais estão relacionados com a água (Unisdr)
- 80% das águas residuais retornam ao ecossistema sem serem tratadas ou reutilizadas (Unesco, 2017)
- Cerca de dois terços dos rios transfronteiriços do mundo não possuem uma estrutura de gestão cooperativa (Siwi).
- [...]

ÁGUA. Nações Unidas: Centro Regional de Informação para a Europa Ocidental. Disponível em: <https://unric.org/pt/agua/>. Acesso em: 4 fev. 2022.

122

média de consumo de água por pessoa é de dezenove metros cúbicos/dia, ou de dez a quinze litros/pessoa. Já em Nova York, há um consumo exagerado de água doce tratada e potável, onde um cidadão chega a gastar dois mil litros/dia.

[...]

Um bilhão e 200 milhões de pessoas (35% da população mundial) não têm acesso a água tratada. Um bilhão e 800 milhões de pessoas (43% da população



↑ Poluição no rio Pinheiros, na cidade de São Paulo (SP), 2019.

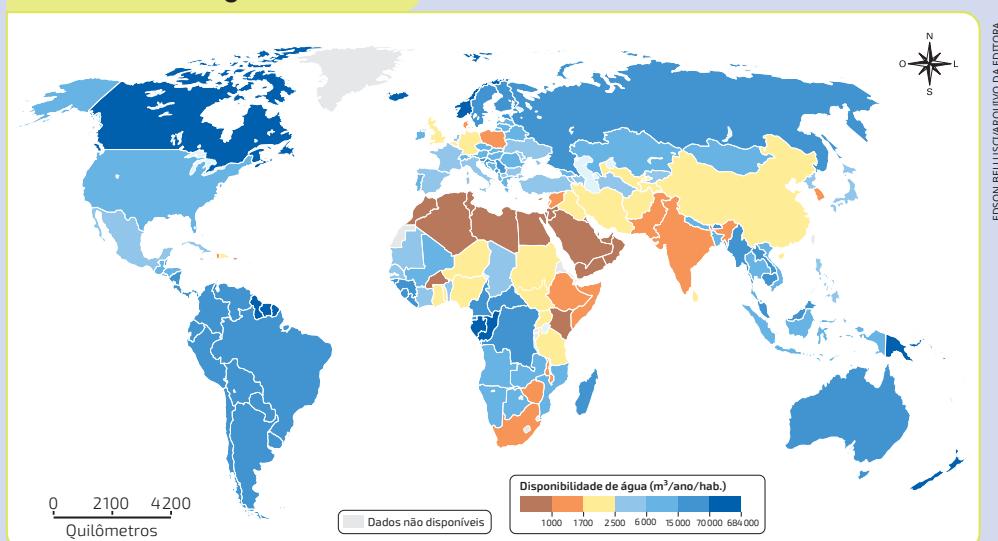
ALOISIO MAURICIO/FOTOPRESSA

mundial) não contam com serviços adequados de saneamento básico. Diante desses dados, temos a triste constatação de que dez milhões de pessoas morrem anualmente em decorrência de doenças intestinais transmitidas pela água.

[...]

O PROBLEMA da escassez de água no mundo. **Cetesb**. Disponível em: <https://cetesb.sp.gov.br/aguas-interiores/informacoes-basicas/tipos-de-agua/o-problema-da-escassez-de-agua-no-mundo/>. Acesso em: 5 abr. 2022.

A escassez de água no mundo



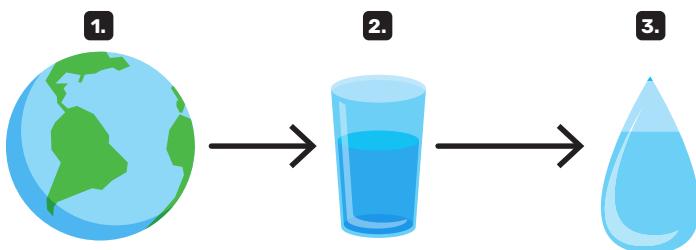
EDSON BELLUSCZ/ARQUIVO DA EDITORA

- A atividade proposta nesta página possibilita **avaliar** a capacidade de compreensão dos alunos no que se refere à leitura de linguagem gráfica e análise de dados.

Resposta

1. O total de água doce disponível no planeta Terra é 2,5%. Desse total, o que está disponível para o consumo é 0,3%, que pode ser encontrado em rios, lagos e lagoas.

Distribuição de água no planeta Terra



REINAN OLIVEIRA/ARQUIVO DA EDITORA

1. 97,5% da água do planeta é salgada.
2. Apenas 2,5% da água do planeta é doce.
3. 0,3% da água doce encontra-se em rios, lagos e lagoas. 68,9% da água doce encontra-se em calotas polares, geleiras e solos úmidos. 30,8% da água doce encontra-se no solo e subsolo terrestre.

Fonte: PATZSCH, Luciano. A geologia da água. *Revista do Crea Paraná*, Curitiba, ano 9, n. 41, out. 2006. p. 31.

Agora, responda no caderno à questão a seguir.

1. Faça uma análise do gráfico. Qual é o total de água doce disponível no planeta? Desse total, quanto está disponível para o consumo?

Resposta nas orientações ao professor.

123

Atividades

• Nas atividades **1** e **2**, retrace as discussões realizadas nas páginas **105** e **106**, que têm como foco a organização social e as funções desempenhadas por diferentes grupos no antigo Egito.

• Para a realização da atividade **3**, relembre com os alunos a fotografia da página **101**, do Rio Nilo na atualidade, e chame a atenção deles para a importância desse rio em relação ao desenvolvimento da sociedade egípcia na Antiguidade.

• Na atividade **4**, explique aos alunos que os egípcios imaginavam que essas divindades sentiam vontades semelhantes às aquelas dos seres humanos, e por isso eram realizadas oferendas de comidas e bebidas a elas. Entre os deuses mais cultuados estavam Hórus (deus do céu), Ísis (deusa da fertilidade), Osíris (deus dos mortos) e Rá (deus do Sol).

• Na atividade **5**, enfatize com a turma a diversidade de religiões existentes tanto na Antiguidade quanto nos dias atuais. Do mesmo modo, explique a eles que cada uma dessas religiões apresenta determinadas crenças. No caso da religião egípcia, a crença na vida após a morte.

• A atividade **6** possibilita discutir o papel social das mulheres no Reino de Cuxe. Para isso, faça menção ao texto apresentado na página **116**.

• A atividade **7** possibilita a discussão a respeito da importância da existência, da preservação e da manutenção de espaços de Memória e História, como o Museu Nacional.

2. Resposta: Havia pessoas escravizadas por dívidas e também estrangeiros capturados em guerras.

Lembre-se: não escreva no livro.

1. Cite algumas funções desempenhadas pelos funcionários do Estado no Egito antigo. **Resposta:** Aplicação das leis, fiscalização das atividades econômicas e controle sobre a construção de obras hidráulicas.
2. Na sociedade egípcia, que pessoas podiam ser escravizadas?
3. Quais transformações na natureza e na paisagem os antigos egípcios realizaram às margens do Rio Nilo?
4. Explique as principais características da religião no Egito antigo.
5. Por que os antigos egípcios desenvolveram técnicas de mumificação?
6. Quais eram os papéis sociais das candaces no Reino de Cuxe?
7. O Museu Nacional, na cidade do Rio de Janeiro, abrigava uma grande coleção de peças de origem egípcia. Entretanto, um incêndio em setembro de 2018 destruiu praticamente todo o acervo da instituição. Leia o texto a seguir. **Respostas das questões 4 a 7 nas orientações ao professor.**

3. Resposta: Eles construíram diques e canais nas margens do Rio Nilo, além de [...] sistemas de retirada de água, como o *shaduf*. Também utilizavam as terras nas margens do rio como local de plantações, de criação de animais e de trocas comerciais.

O acervo da civilização egípcia que pertencia ao Museu Nacional contava com 700 peças, entre múmias humanas inteiras, partes de múmias, animais, artefatos, amuletos e sarcófagos, a maioria pertencente ao Período Intermediário e da Baixa época egípcio (cerca de 1069-556 a.C.). O sarcófago e a múmia de Sha-amun-em-su era uma das peças mais raras da coleção.



MODELLI, Laís. As relíquias que D. Pedro 2º encontrou no Egito e foram queimadas no incêndio do Museu Nacional. **Terra**, 7 set. 2018. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/brasil/cidades/as-reliquias-que-d-pedro-2-encontrou-no-egito-e-foram-queimadas-no-incendio-do-museu-nacional,ffdff99c22241052656b3ba1a220862fatjssctr.html>. Acesso em: 4 fev. 2022.

Incêndio no Museu Nacional, na cidade do Rio de Janeiro (RJ), 2018.

- a) Que objetos faziam parte do acervo egípcio do Museu Nacional?
- b) Qual é a importância de um acervo sobre o antigo Egito ser preservado em um museu brasileiro?
- c) Em sua opinião, que impactos um incêndio como esse pode ter para os estudos históricos no Brasil?

124

Respostas

4. Tratava-se de uma religião politeísta, e os deuses eram considerados seres poderosos que controlavam o dia e a noite, a chuva e a seca, a vida e a morte.
5. Eles acreditavam que, quando uma pessoa morria, sua alma deixava o corpo, mas depois retornava.
6. As candaces exerciam o papel de líderes da sociedade, em aspectos políticos, religiosos, familiares e militares.

7. a) O acervo da civilização egípcia contava com 700 peças, entre múmias humanas inteiras, partes de múmias, animais, artefatos, amuletos e sarcófagos.

7. b) O acervo sobre o antigo Egito presente no Brasil pode incentivar os brasileiros a conhecer melhor essa história e a cultura egípcia.

7. c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que o incêndio destruiu o acervo de um museu que possibilitava o estudo da história de diversos povos, inclusive da história do Brasil.

8. Por muito tempo, os estudos a respeito da história da África foram negligenciados pelos estudiosos, que em sua maioria eram de origem europeia. Entretanto, atualmente, as discussões sobre a história da África têm ocupado lugar de destaque em universidades e escolas. Isso se deve, principalmente, à atuação de estudiosos africanos, que se engajaram na luta para que se reconhecesse a importância da história da África. Leia as fontes a seguir. A primeira foi produzida durante a primeira metade do século XIX e a segunda no final do século XX.

8. a) Resposta: Ele defende a visão de que a África não é uma parte histórica do mundo, porque tal continente não teria progressos a mostrar nem movimentos históricos próprios.

Fonte A

“A África não é uma parte histórica do mundo. Não tem movimentos, progressos a mostrar, movimentos históricos próprios dela. Quer isto dizer que a sua parte setentrional [norte] pertence ao mundo europeu ou asiático. Aquilo que entendemos precisamente pela África é o espírito a-histórico, o espírito não desenvolvido, ainda envolto em condições naturais e que deve ser aqui apresentado apenas como no limiar do mundo”.

HEGEL, Friedrich apud MENDONÇA, Marina Gusmão de. *Histórias da África*. São Paulo: LCTE, 2008. p. 15.

8. b) Resposta pessoal. Esse preconceito está presente em diversos setores da sociedade, como consequência de uma ideia que foi defendida por muito tempo, sendo, portanto, difícil combatê-la.

Fonte B

[...] Os racistas não cessavam de proclamar que a história da África não tinha importância nem valor: os africanos não poderiam ser os autores de uma “civilização” digna desse nome e por isso não havia entre eles nada de admirável que não houvesse sido copiado de outros povos. É assim que os africanos se tornaram objeto — e jamais sujeito — da história. Eram considerados aptos a recolher as influências estrangeiras sem dar em troca a mínima contribuição ao mundo.

O racismo pseudocientífico exerceu sua influência máxima no início do século XX. Após 1920, tal influência declinou entre os especialistas em ciências sociais e naturais, e, após 1945, virtualmente desapareceu dos meios científicos respeitáveis. Mas a herança desse racismo perpetuou-se. [...]

CURTIN, P. D. Tendências recentes das pesquisas históricas africanas e contribuição à história em geral.
In: KI-ZERBO, Joseph (org.). *História geral da África*: metodologia e pré-história da África.
São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2011. v. 1. p. 41.

- a) Qual é a visão defendida pelo autor da fonte A sobre a África? Como ele a justifica?
- b) Em sua opinião, quem são os racistas apontados na fonte B? Por que seria tão difícil pôr fim ao preconceito?
- c) Como a herança do racismo pode ser observada na atualidade? Cite exemplos.
- d) Você considera importante a discussão apresentada? Justifique sua resposta.

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos citem exemplos do cotidiano.

125

- Oriente a realização da atividade 8 instigando os alunos a refletir sobre as fontes apresentadas para análise. Proponha a eles que, preliminarmente, leiam a referência de cada fonte. Dessa forma, eles vão aprender a reunir elementos textuais e extra-textuais que favoreçam a **argumentação**.

- Instigue os alunos a perceber situações cotidianas, como a diferença na remuneração entre brancos e afrodescendentes e a desigualdade social. Questione os alunos também sobre suas experiências, perguntando se já presenciaram alguma atitude preconceituosa, quem a sofreu, como reagiu etc. Aproveite esse momento para promover a defesa dos direitos humanos e para refletir com eles sobre as relações de opressão em perspectiva histórica.

- Se julgar pertinente, utilize a metodologia ativa **debate**. O propósito é colocar em prática a capacidade argumentativa dos alunos para com seus pares, incentivando a elaboração do pensamento de forma respeitosa, assim como a importância da escuta empática. Essa atividade desenvolve nos alunos a capacidade de analisar pontos de vista distintos. Mais informações sobre essa abordagem podem ser encontradas no tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**.

- A realização da questão **9** possibilita a aproximação com a realidade dos alunos. Desse modo, desenvolve o tema **culturas juvenis**, ao propor que pensem em produções, hinos ou canções que tenham como tema a natureza.

9. Leia a fonte histórica a seguir, datada de cerca de 2000 a.C. Depois, responda às questões.

9. c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos citem os rios de sua região e que tipo de atividades fazem esse recurso natural ser fundamental (fornecimento de água, local para pesca, espaço de lazer da comunidade, meio de transporte etc.).

O Hino ao Nilo

Salve, ó Nilo, que saís da terra e vens dar vida ao Egito!...

O que dá de beber ao deserto e ao lugar distante da água...

O que faz a cevada e dá vida ao trigo para que ele possa tornar festivos os templos [...].

Mas as gerações de teus filhos alegram-se por ti

e os homens te saúdam como um rei, de leis estáveis,

que chega na época própria e enche o Alto e o Baixo Egito.

Sempre que se bebe água, todos os olhos se voltam para aquele que dá em excesso

9. b) Resposta: Espera-se que os alunos citem os seguintes trechos: "Mas as gerações de teus filhos alegram-se por ti e os homens te saúdam como um rei, de leis estáveis, que chega na época própria e enche o Alto e o Baixo Egito"; "Quando o Nilo transborda, oferendas são feitas a ti, bois sacrificados a ti, [...] engordam-se aves para ti, caçam-se leões no deserto para

Se és muito lento para subir, são poucas as pessoas ti, acende-se fogo para ti".

e suplica-se pela água do ano. [...]

Quando o Nilo transborda, oferendas são feitas a ti, bois sacrificados a ti, [...]

engordam-se aves para ti, caçam-se leões no deserto

para ti, acende-se fogo para ti. E fazem-se ofertas a todos os outros deuses, como

se fazem ao Nilo, com superior incenso, bois, gado, aves e chamas...

[...]

CASSON, Lionel. **O antigo Egito**. Tradução: Pinheiro de Lemos. Rio de Janeiro: José Olympio, 1983. p. 36.

9. a) Resposta: Espera-se que os alunos citem os seguintes trechos: "O que dá de beber ao deserto e ao lugar distante da água"; "O que faz a cevada e dá vida ao trigo [...]".

- Escreva no caderno pelo menos dois trechos do texto que mostrem a importância do Rio Nilo para os antigos egípcios.
- Localize as passagens do texto que fazem referência às cheias do rio e à sua importância para o cultivo.
- Na região onde você mora existe algum rio que tenha um papel fundamental na sua comunidade? converse com os colegas.
- Cite um exemplo de canção ou hino que faz referência à natureza de algum lugar. Depois, transcreva um trecho que exemplifique sua escolha.

Resposta pessoal. Comente com os alunos que existem muitas canções que exaltam a natureza brasileira.

Organizando o aprendizado

Comentários nas orientações ao professor.

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, a turma deve se organizar em duplas para realizar uma atividade de aprendizagem por pares. Para isso, siga estas orientações.

1. Retome os conteúdos estudados no capítulo e escreva cinco perguntas em uma folha de papel sulfite. Sua dupla também vai escrever cinco perguntas em outra folha.

Veja alguns exemplos de perguntas e respostas a seguir.

- **Qual era a importância do Rio Nilo para egípcios e cuxitas?** O Rio Nilo era muito importante, principalmente por causa das cheias anuais, que permitiam a irrigação das plantações.
- **Que tipo de escrita os egípcios desenvolveram?** A escrita hieroglífica, mas apenas os escribas tinham acesso a esse tipo de registro.
- **Como era o governo no Reino de Cuxe?** O Reino de Cuxe era governado pelos faraós e pelas candaces, que exerciam um forte papel de liderança.

2. Troque de papel com seu colega de dupla e responda às questões propostas por ele.
3. Você pode reler algumas páginas do capítulo para retomar o que estudou.
4. Troque novamente de folha com seu colega e corrija as respostas dele, verificando se ele respondeu de modo completo ou se há algum ajuste que precisa ser feito. Anote na folha a sua correção e mostre-a ao colega.
5. Chame o professor, mostre a ele a sua atividade e conte como foi a correção.

Após a realização da atividade, converse com os colegas e o professor para certificar-se de que todos compreenderam os conteúdos e as habilidades trabalhados neste capítulo.

- Nesta página, o ideal é a dinâmica ser desenvolvida em duplas.

- Se julgar que a turma tem o perfil, para incentivar a participação dos alunos, pode-se organizar esta atividade utilizando a metodologia ativa **quiz**. Atribua pontuação entre os alunos das duplas que listarem ou as melhores perguntas ou a maior quantidade de acertos, por exemplo. Mais informações sobre essa abordagem podem ser encontradas no tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**.

- Nos momentos **4** e **5**, estimule o debate e a cooperação em grupo: os alunos poderão discutir as ideias levantadas. Proponha a eles que seja um momento para ampliar os conhecimentos deles em relação ao que foi estudado.

Objetivos do capítulo

- Relacionar o desenvolvimento da agricultura dos povos das regiões andinas e da Mesoamérica às transformações espaciais desses territórios.
- Reconhecer a importância da tradição oral para o desenvolvimento e a manutenção da sociedade asteca.
- Identificar as técnicas de registro desenvolvidas pelos maias.
- Compreender como os incas registravam quantidades e valores por meio dos quipos.
- Conhecer o modo de vida dos povos originários do território brasileiro.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo buscam enfatizar no aprendizado dos alunos os modos de vida, os territórios, as culturas e as sociedades dos povos habitantes do continente americano, favorecendo a abordagem da habilidade **EF06HI08**. Ao desenvolver o estudo referente às civilizações andinas, às mesoamericanas e às populações indígenas no Brasil permeadas por um contexto temporal similar, o capítulo contempla a **competência específica de História 4**. A abordagem de aspectos da vida cotidiana dos maias e dos astecas, focando na contagem do tempo e na tradição oral, favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06HI07**. Além disso, o capítulo apresenta imagens e representações cartográficas que possibilitam o desenvolvimento da **competência específica de História 3** e da **competência específica de Ciências Humanas 7**, respectivamente.

CAPÍTULO

5

Os povos da América

ANN RONAN PICTURE LIBRARY/PHOTO 12/AF/PMU/MUSEU BRITÂNICO, LONDRES, INGLATERRA



A.

Gravura do século XVIII representando a cidade asteca de Tenochtitlán.

128

- Para dar início a este capítulo, explore as imagens das páginas de abertura com os alunos por meio de questões sobre as fontes históricas apresentadas. Pergunte a eles se já ouviram falar de alguma delas e se têm algum conhecimento sobre os povos que as produziram. O objetivo é **avaliar os conhecimentos prévios dos alunos** quanto aos povos que habitaram a América, trabalhando a **leitura inferencial** da turma.

Diferentes povos habitaram a América desde o povoamento inicial do continente. Com o passar dos anos, alguns formaram grandes civilizações, que apresentavam sociedades muito complexas e diferentes tradições culturais. Neste capítulo, vamos conhecer mais sobre povos como os olmecas, chavines, mochicas, maias, astecas e incas. Também vamos conhecer os primeiros povos que habitaram a região onde hoje é o Brasil.

Ativamente

Observe a imagem a seguir.

WITRISHUTTERSTOCK.COM



B.

Ruínas de Tenochtitlán, onde atualmente é a Cidade do México, no México, 2020.

Respostas e sugestões de condução nas orientações ao professor:

1. Compare as duas imagens e reflita: o que aconteceu com a cidade asteca? Para descobrir essa informação, siga as orientações a seguir.
 - Com a ajuda do professor, levante algumas hipóteses sobre isso na lousa.
 - Em duplas, pesquisem informações sobre a cidade de Tenochtitlán e traga-as para a sala de aula.
 - Em uma roda de conversa, mostre aos colegas o resultado encontrado por sua dupla.
 - Por fim, retomem as hipóteses levantadas e verifiquem se vocês estavam certos.

• Oriente a turma a realizar uma leitura crítica das imagens **A** e **B**, pedindo a eles que prestem atenção nas informações presentes nas legendas, chamando inclusive a atenção deles para os aspectos que indiquem temporalidades e acontecimentos. Esse exercício visa abordar com os alunos a articulação de temas da História com demandas do tempo presente. Registre na lousa as hipóteses levantadas pelos alunos, ressaltando a importância de evitar anacronismos e elaborações infundadas. Explique a eles que a apresentação das pesquisas deve ser fundamentada nas fontes. Para isso, peça a eles que busquem elementos nas fontes **A** e **B** que corroborem ou não os resultados de suas pesquisas, de forma a demonstrar que o método historiográfico exige uma análise histórica fundamentada em bibliografia de referência. Essa proposta de pesquisa prévia, antes do trabalho com o capítulo, envolve a metodologia ativa **sala de aula invertida**. Mais informações sobre essa abordagem podem ser encontradas no tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**.

129

Resposta

1. Na fase de levantamento de hipóteses, espera-se que os alunos citem conflitos, guerras ou mesmo o abandono da cidade devido à necessidade de fuga da região por conta de perseguições e doenças. Com base na pesquisa, eles devem apontar Tenochtitlán como a capital do Império Asteca, localizando-se onde atualmente é situada a Cidade do México, capital do país. Além disso, espera-se que

abordem os conflitos ocorridos com a chegada dos colonizadores espanhóis e astecas e o episódio conhecido como a Queda de Tenochtitlán. Finalmente, com base na comparação entre os resultados das pesquisas e nas hipóteses levantadas, espera-se que reflitam sobre as mudanças e as permanências ocorridas ao longo do tempo na História e os impactos da colonização no continente americano.

- O conteúdo desta página possibilita desenvolver a habilidade **EF06H105**, ao abordar o surgimento e a organização das primeiras sociedades andinas e mesoamericanas. Com os alunos, analisem o mapa auxiliando na observação das áreas que apontam os indícios mais antigos de práticas agrícolas. Na sequência, chame a atenção para as áreas que mostram a localização das primeiras culturas. O objetivo é eles relacionarem o desenvolvimento da agricultura ao processo de sedentarização e ao surgimento das primeiras cidades. Comente que a produção de alimentos em maior escala fez esses povos se fixarem em um território. Além disso, a procura por alimentos deixou de ser uma preocupação constante, favorecendo o desenvolvimento de outras atividades.

- Para a análise do mapa, auxilie os alunos na leitura de sua legenda. Questione-os sobre as relações entre os indícios de práticas agrícolas e os centros de cultura olmeca, chavín e mochica. O objetivo é refletirem sobre as relações entre o desenvolvimento da agricultura e o processo de sedentarização. Questione-os também sobre os impactos da produção de alimentos em maior escala nessas sociedades, enfatizando como isso possibilitou a fixação nos territórios. Explique a eles que a procura por alimentos deixou de ser uma preocupação constante, favorecendo o desenvolvimento de outras atividades.

- Relembre com os alunos o tema povoamento da América, que já foi estudado no capítulo 2. Aproveite o momento para **avaliar** o conhecimento deles, questionando-os sobre os primeiros indícios dos habitantes do continente americano e sobre as teorias relacionadas ao começo do povoamento.



Civilizações andinas e mesoamericanas

Como vimos no capítulo 2, a América foi povoada há milhares de anos. De acordo com as principais pesquisas arqueológicas, os primeiros grupos humanos teriam se estabelecido no continente entre 11 e 50 mil anos atrás.

Inicialmente, a maior parte do território americano era habitada por povos nômades e seminômades. Esses diversos grupos étnicos se dedicavam à caça, à pesca e à coleta de alimentos. Também praticavam a agricultura como complemento às outras atividades.

Ao longo dos anos, essas populações iniciaram a construção de centros cerimoniais e de cidades, além de organizarem o poder político de maneira mais estabilizada. Esse processo deu início à formação das civilizações americanas. Observe o mapa a seguir.

As civilizações andinas e mesoamericanas (até 200 a.C.)



KEITHY MOSTACHII/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte:
VICENTINO,
Claudio.
Atlas histórico:
Geral e Brasil.
São Paulo:
Scipione,
2011. p. 26.

130

Integrando saberes

- O conteúdo desta página possibilita uma articulação com o componente curricular **Geografia**. Para promover essa integração, comente com a turma que, devido à sedentarização, esses povos passaram a ter um controle maior sobre o espaço, começando pela escolha do local, que deveria ser próximo a cursos d'água. Explique aos alunos que para realizar o plantio era necessário desmatar a vegetação nativa e adubar o solo. Com a sedenta-

rização, surgiram também as primeiras cidades e maior organização do poder político, o que propiciou a construção de obras públicas, como canais de irrigação e centros de culto. O objetivo dessa reflexão é instigar os alunos a perceber que tais intervenções humanas contribuíram para as transformações no espaço e nas dinâmicas sociais. Essa reflexão possibilita o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas 3**.

Povos da região andina

A região andina estende-se ao sul do continente americano, pela cadeia de montanhas conhecida como cordilheira dos Andes. Nessa região, desenvolveram-se duas das mais antigas civilizações da América: a chavín e a mochica.

Os chavines

A partir de cerca de 1000 a.C., se desenvolveu um conjunto de tradições e de cultos religiosos que os estudiosos chamaram de **cultura chavín**. Muitos vestígios da cultura chavín foram encontrados pelos pesquisadores no sítio arqueológico de Chavín de Huántar, no Peru. Atualmente esse local é considerado patrimônio mundial pela Unesco.

Aspectos da natureza estavam presentes em grande parte do imaginário dessa população. Suas esculturas apresentavam a aparência de felinos, falcões, águias, serpentes, jaguares e outros animais, geralmente entalhados em rochas.

Além de construir templos religiosos e conhecer a metalurgia, os chavines dominavam técnicas de desviar a água dos rios para empregá-la em seu uso cotidiano. As tradições chavines foram muito importantes na formação de diversos povos da região andina.

CHRISTIAN VINCE / SHUTTERSTOCK.COM



Ruínas das pirâmides do Sol e da Lua em Trujillo, Peru, 2021.

Os mochicas

Os mochicas foram um povo que habitou a região andina entre os séculos I e VIII. Eles dominavam técnicas de irrigação e de adubação do solo e construíram diversos aquedutos e diques. Os mochicas praticavam a agricultura e a pesca, e também construíram pirâmides, como as pirâmides do Sol e da Lua.

Eles fabricavam instrumentos musicais com ossos, cerâmica e conchas, e dominavam técnicas de cerâmica e metalurgia de cobre, ouro e prata. A cultura mochica influenciou a formação de outras civilizações andinas, entre elas a civilização inca.

131

- Para facilitar o entendimento dos alunos quanto aos territórios anteriormente ocupados pelos chavines e pelos mochicas, leve um mapa político da América do Sul para a sala de aula e ajude-os a localizar essas regiões. Caso julgue oportuno, peça a eles que o comparem com o mapa da página 130. O objetivo é desenvolver neles a capacidade de identificar que essas culturas floresceram no atual Peru.

- Caso julgue oportuno, comece com a turma que a cidade de Chavín de Huantar foi o principal centro de desenvolvimento da cultura chavín e um importante centro religioso do período. Esse local foi transformado em sítio arqueológico e atualmente abriga uma série de grandiosos templos, com galerias internas e esculturas relacionadas a divindades, pirâmides, praças e outros edifícios.

- Sobre os mochicas, explique aos alunos que, embora não tenham deixado registros escritos, existem muitos vestígios de sua cultura. No que se refere às crenças e aos rituais funerários, foram encontradas tumbas contendo joias, máscaras de metal e outros objetos que poderiam servir de oferendas.

- Comente com os alunos que as cabeças gigantes olmecas eram esculpidas em pedreiras localizadas nas montanhas vulcânicas e, depois, transportadas até os centros religiosos, como o de La Venta. Muitos estudiosos acreditam que o formato das cabeças colossais se refere à preocupação com o transporte, inclusive de algumas extremidades, como orelhas, lábios e nariz, que eram achatadas para evitar que se quebrassem ao longo do caminho. Para sair das pedreiras em direção ao rio, as esculturas eram arrastadas. Chegando ao rio mais próximo, eram colocadas em jangadas, construídas com tábuas presas a pirogas.

Povos da Mesoamérica

A Mesoamérica é a região que compreende territórios do sul do México e parte da América Central. É um local com grande diversidade ecológica e geográfica. Nessa região, desenvolveu-se a civilização olmeca por volta de 1300 a.C.

Os olmecas

A civilização olmeca é uma das mais antigas da Mesoamérica. Vestígios arqueológicos indicam que eles já construíram centros ceremoniais e edifícios em formato de pirâmide muito tempo antes dos maias e astecas, povos herdeiros da cultura olmeca. Por isso, alguns pesquisadores consideram a civilização olmeca como a “cultura-mãe” de outros povos mesoamericanos.

Os olmecas desenvolveram técnicas de uso de argila para a produção de estatuetas e de utensílios de cerâmica.

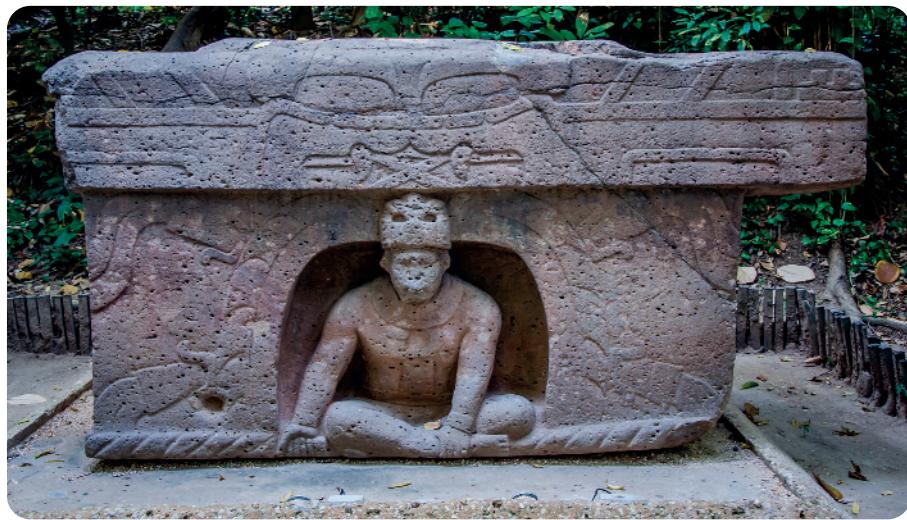
Alguns estudos apontam que eles também teriam desenvolvido símbolos como forma de escrita, porém os vestígios dessa prática de registro são bastante escassos.

Os olmecas construíram grandes templos e pirâmides, além de dominarem técnicas de escultura em pedra. Entre seus vestígios arqueológicos mais conhecidos estão as enormes cabeças esculpidas em basalto.



Escultura olmeca, em uma exposição na Cidade do México, 2019.

YASMIN OGINOZ/BERBERSHUTTERSTOCK/COMUNAEU
NACIONAL DE ANTROPOLOGIA, CIDADE DO MÉXICO, MÉXICO



RAFAŁ KUBIAK/SHUTTERSTOCK/COMPARQUE MUSEU DE LA VENTA, VILAHERMOSA, MÉXICO

Altar ceremonial olmeca esculpido em basalto, cerca de 1000 a.C.

132

- O texto a seguir contém informações sobre características das esculturas olmecas que podem auxiliar na abordagem do tema.

[...] a arte e a arquitetura olmeca foram resultado muito mais do produto da existência de diversos reinos, a semelhança das cidades estados gregas, do que de tribos propriamente ditas.

Cabeças colossais de basalto, pesando entre

20 e 25 toneladas foram descobertas no local e foram removidas posteriormente para o Museu Arqueológico de Xalapa.

As características dessas peças, no total de 8 (oito), são muito similares. [...] Duvvida-se, no entanto, que tenham sido retratos dos governantes, mas supõe-se que seja uma representação divinizada daquilo que se considerava o ancestral do universo, o herói cultural que inventou diferentes artes e ofícios.

Através da arte podemos observar uma variedade de imagens da figura humana, dentre elas, as crianças. As fisionomias mesclam características da nossa espécie com a dos animais. [...]

CARNEIRO, Maria Ângela Barbato. Os bebês olmecas e seu significado. **Núcleo de Cultura e Pesquisas do Brincar PUC-SP**. Disponível em: <https://www4.pucsp.br/educacao/brinquedoteca/downloads/os-bebes-olmecas-e-seu-significado.pdf>. Acesso em: 7 maio 2022.

As técnicas de transporte

Para a construção dos monumentos e dos edifícios ceremoniais, eram necessários muito trabalho e um desenvolvido conhecimento técnico sobre transporte e a geografia local. As principais rochas usadas nessas construções, encontradas em regiões distantes dos centros olmecas, tinham de ser carregadas por até 80 quilômetros de distância. Na ilustração a seguir, podemos ver um exemplo da técnica utilizada pelos olmecas para o transporte desses monumentos.

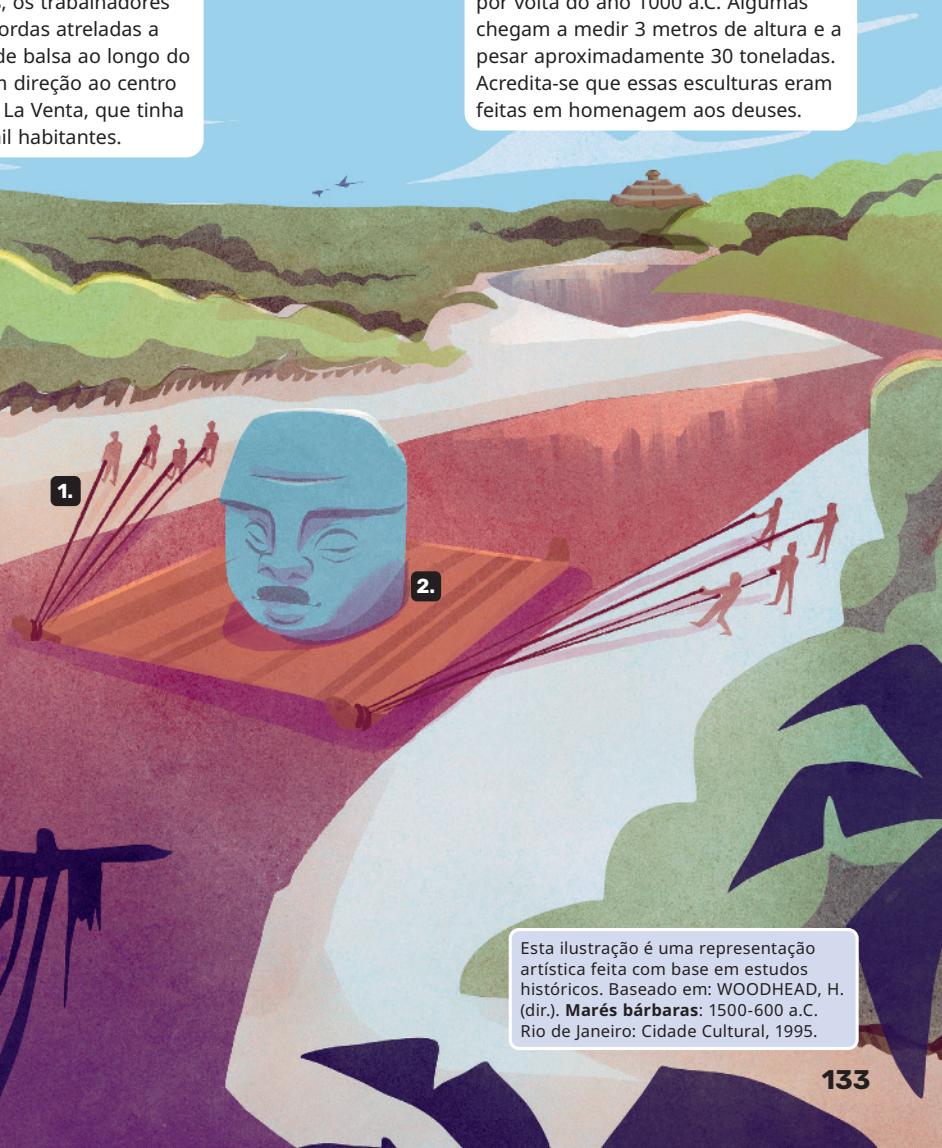
1.

De acordo com estudos arqueológicos, os trabalhadores puxavam as cordas atreladas a uma espécie de balsa ao longo do Rio Tonalá, em direção ao centro ceremonial de La Venta, que tinha cerca de 10 mil habitantes.

2.

As cabeças gigantes foram esculpidas por volta do ano 1000 a.C. Algumas chegam a medir 3 metros de altura e a pesar aproximadamente 30 toneladas. Acredita-se que essas esculturas eram feitas em homenagem aos deuses.

MÁLU MENEZES/ARQUIVO DA EDITORA



133

- Mostre aos alunos que em segundo plano, ao fundo da imagem, é possível perceber que há o centro ceremonial ao qual se destinavam os monumentos. Comente que La Venta foi um dos principais centros de cerimônias da cultura olmeca. Nele, foram encontradas quatro cabeças gigantes; e em um centro mais antigo, San Lorenzo, foram encontradas nove.

- A ilustração favorece aos alunos a utilização dos conhecimentos historicamente construídos sobre as técnicas de transporte desenvolvidas pelos olmecas como meio de entender como foi possível carregar gigantescas estátuas sem a utilização de recursos modernos. Essa abordagem contribui para o desenvolvimento da **competência geral 1**.

- Além disso, ao trabalhar com a ilustração, acrescida dos boxes informativos, contempla-se a **competência específica de Ciências Humanas 7**, visto que utiliza a linguagem iconográfica no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal.

- Aproveite o conteúdo referente aos olmecas para chamar a atenção dos alunos para a relevância dos diversos tipos de vestígio que as sociedades humanas produzem. Enfatize que muitos desses vestígios são utilizados por pesquisadores de diferentes áreas como base para compreender modos de vida e conhecimentos das civilizações sobre diversos assuntos. Explique aos alunos que, enquanto a História investiga esses vestígios buscando compreender as ações humanas em um determinado tempo e espaço, outras áreas podem utilizar os mesmos artefatos para pesquisar outros assuntos. Incentive os alunos a associar a discussão à relevância dos métodos científicos para as pesquisas, contemplando, assim, a **competência geral 2**.

- O mapa apresentado nesta página possibilita o desenvolvimento da habilidade **EF06HI08**, ao permitir aos alunos que identifiquem os espaços territoriais ocupados pelos astecas, maias, incas e povos indígenas – que habitaram diversas regiões do atual território brasileiro.

Caso julgue necessário, com o auxílio de um mapa político da América, ajude os alunos a identificar os países atuais que correspondem aos territórios ocupados por esses povos. Comente que os aspectos culturais, sociais e econômicos desses povos serão explorados nas páginas subsequentes. A comparação entre os mapas contempla a **competência específica de Ciências Humanas 7**, uma vez que possibilita o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal em relação à ocupação do continente americano.

Explore o boxe de forma a instigar os alunos a refletir sobre a necessidade de problematizar os conceitos e os termos utilizados no campo historiográfico, favorecendo, assim, o desenvolvimento da **competência específica de História 6**. Ao debater o assunto com a turma, procure demonstrar como os acontecimentos, os períodos e as sociedades são nomeados e renomeados nos estudos históricos de acordo com as perspectivas e as abordagens que baseiam o trabalho de pesquisa. Comente com os alunos que alguns termos alternativos ao termo “pré-colombiano” são “ameríndio” e “nativo americano”.



A América entre os séculos X e XV

No século XV, a América tinha cerca de 50 milhões de habitantes, divididos em centenas de civilizações. Observe no mapa a localização de algumas delas.

Povos pré-colombianos?

Alguns estudos utilizam o termo **pré-colombiano** para se referirem aos povos que viviam na América antes da chegada de Cristóvão Colombo a esse continente. Estudos mais recentes, porém, criticam o uso do termo **pré-colombiano**, pois interpretam que essa expressão parte de um ponto de vista europeu, além de desconsiderar as especificidades dos povos nativos.

Os maias

Os maias formaram uma civilização entre os séculos III e X, principalmente na região da península de Yucatán e em seus entornos. Atualmente, nessas regiões localizam-se os países da Guatemala, Belize, Honduras, El Salvador e parte do México. Os maias construíram grandes estruturas urbanas, que continham centros ceremoniais e edifícios diversos, entre eles as pirâmides maias.

A base econômica dos maias era a agricultura. Entre os principais produtos cultivados estavam milho, feijão, tomate, batata e mandioca. Sua organização política era feita a partir de cidades independentes, que tinham o próprio governo.

Pirâmide de Kukulcán, construída no século XII na cidade maia de Chichén Itzá, México, 2021.

134

Povos da América (séculos X-XV)



Fonte: PEREGALLI, Enrique. *A América que os europeus encontraram*. São Paulo: Atual, 1994. p. 16.



LUIS G. VARGAS/SHUTTERSTOCK.COM

- Oriente os alunos a observar a representação cartográfica com atenção, mostrando a eles aspectos, como: a **extensão** dos territórios ocupados pelos maias, incas e astecas; as informações no **título do mapa** que indicam a temporalidade abordada no recurso; os oceanos que fazem **limite** com as civilizações e a diversidade de povos que habitavam o continente americano.

O calendário maia

Os maias desenvolveram técnicas para a observação do céu e dos astros. Desse modo, para a contagem do tempo, eles criaram um calendário preciso conhecido como *haab*, no qual o ano era composto de 365 dias. Dividido em 18 meses, cada mês tinha 20 dias, e havia mais cinco dias livres para completar o ciclo.

Os maias utilizavam o calendário para se organizarem nas colheitas, no momento das semeaduras e nos períodos de equinócio e de solstício.

As formas de registro dos maias

Os maias também desenvolveram um sistema de escrita e um sistema de numeração. Ambos eram utilizados para facilitar a organização de trocas comerciais, as questões relacionadas a tributos e a estoques, além de contribuir para melhorias na administração das cidades.

O sistema de numeração dos maias é considerado um dos mais completos do mundo, pois contém inclusive um símbolo para representar o zero. Com esse sistema, eles conseguiram desenvolver estudos avançados em áreas como a engenharia, a matemática e a astronomia.

Já o sistema de escrita era composto de símbolos que representavam ideias (hieróglifos). Embora muitos estudos tenham tentado desvendar a escrita maia, ainda hoje seus hieróglifos não foram totalmente decifrados e continuam sendo analisados pelos pesquisadores.

Atividades

1. Observe os hieróglifos maias e compare-os com os hieróglifos egípcios, apresentados na página 111. Quais são algumas das semelhanças e diferenças entre eles?

Resposta: Semelhanças: ambos foram esculpidos em pedra e representam ideogramas. Diferenças: os traços dos hieróglifos maias são mais espessos que os dos egípcios.

Hieróglifos maias do século VIII.



SLPHOTOGRAPH/SUTTERSTOCK.COM/MUSEU NACIONAL DE ANTROPOLOGIA, CIDADE DO MÉXICO, MÉXICO

BNCC

- O assunto abordado nesta página possibilita o desenvolvimento da habilidade **EF06H107**, ao proporcionar aos alunos a identificação das formas de registro utilizadas pelos povos maias. Explore os elementos da página (fotografia, ilustração e textos), enfatizando as funções e os significados desses registros.

	•	• •	• • •	• • • •
1	2	3	4	
—	—	—	—	
5	6	7	8	
—	—	—	—	
9	10	11	12	
—	—	—	—	
13	14	15	16	
—	—	—	—	
17	18	19	20	

PETER HERMES FURAN/SHUTTERSTOCK.COM

Observe a correspondência entre os números que usamos atualmente e os usados pelos maias.

- Explore com os alunos a ilustração que representa o sistema de escrita numérica maia. Incentive-os a identificar quais símbolos maias correspondem aos usados atualmente. Eles podem observar, por exemplo, que as unidades são representadas por pontos, e cinco unidades são representadas por uma barra etc. Além disso, explique aos alunos que o número zero é muito importante, visto que a inserção dele indica a ausência da unidade, da dezena etc., o que torna possíveis os cálculos matemáticos. A fim de demonstrar a relevância dessa informação e estabelecer um paralelo com outras culturas, comente que os números romanos, por exemplo, não apresentam uma representação para o zero, dessa forma só podem ser utilizados para o registro de datas, quantidades etc.

- Na atividade 1, aproveite para **avaliar** o conhecimento dos alunos em relação ao conteúdo abordado. Caso eles apresentem dificuldades, promova uma dinâmica. Organize duas listas na lousa, uma para semelhanças e outra para diferenças, e convide os alunos a compartilhar as identificações que fizeram.

- Proponha aos alunos uma análise das representações de deuses no **Códice Florentino**. Peça a eles que realizem uma leitura silenciosa do conteúdo da página e, com base nas informações sobre os deuses, identifiquem as atribuições de cada um. Explique como as imagens de divindades podem ser utilizadas para a identificação de seus atributos dentro de suas culturas. Incentive a turma a estabelecer paralelos com seus conhecimentos sobre diferentes religiosidades e suas representações por meio de um diálogo que promova a compreensão, o respeito e o acolhimento a diferentes vivências.

Os astecas

Em 1325, vindos do norte da América, os astecas se fixaram na região central do continente, onde atualmente é o México. Marcados por uma tradição guerreira, eles costumavam conquistar outros povos, dos quais cobravam tributos. Os astecas construíram muitas cidades na Mesoamérica, sendo a principal delas Tenochtitlán, fundada no lago Texcoco.

A religião asteca

Os astecas eram politeístas. Conheça alguns de seus deuses.

- Atlacoya: deusa da seca.
- Cinteteo: deus do milho.
- Huitzilopochtli: deus do Sol e da guerra.
- Malinalxochitl: deusa das serpentes e dos insetos.
- Metztli: deusa da Lua.
- Nappa Tecutli: deus da fabricação de tapetes.
- Opochtli: deus da pesca.
- Quetzalcoatl: deus da sabedoria.
- Xipe Totec: deus da fertilidade.
- Xiuhtecuhtli: deus do fogo.
- Yacatecuhtli: deus do comércio.

Muitos aspectos da vida dos astecas giravam em torno da crença religiosa. Frequentemente, realizavam oferendas e cerimônias aos deuses, solicitando boas colheitas. Em alguns casos, seus rituais envolviam também sacrifícios humanos.

Assim como outros povos da América, os astecas construíam pirâmides em homenagem aos deuses, pois acreditavam que essas construções favoreciam o contato com as divindades. Com base em estudos de astronomia, as pirâmides eram construídas de maneira que se alinhasssem com as posições das estrelas, da Lua e do Sol.



REPRODUÇÃO/BIBLIOTECA DIGITAL MUNDIAL/BIBLIOTECADO CONGRESSO, WASHINGTON, D.C., EUA

Representação dos deuses Opochtli, Yacatecuhtli, Xipe Totec e Nappa Tecutli no **Códice Florentino**, século XVI.

As práticas comerciais e os registros astecas

As atividades comerciais eram essenciais para os astecas. As pessoas costumavam se reunir nos mercados das cidades para trocar produtos, como tecidos, alimentos e objetos de cerâmica. Era comum, por exemplo, utilizar grãos de cacau como moeda de troca, uma vez que não existia dinheiro naquela época.

Os códices significavam uma importante forma de registro para os astecas, também em relação às práticas comerciais. Eles registravam dados econômicos e as trocas, como a quantidade de produção agrícola e os tributos pagos pelas cidades conquistadas. Observe um exemplo desse tipo de registro.

Na imagem, vemos a representação de alguns objetos como roupas de guerreiro feitas de pena e couro, escudos e símbolos que se referem aos produtos agrícolas (como feijão e cereais).

Página do Códice Mendoza, século XVI.



BNCC

- O tema tratado nesta página favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06HI07**, ao mostrar formas de registro utilizadas pelos astecas. Explore a imagem do códice asteca com a turma chamando a atenção para a identificação dos símbolos e seus respectivos significados. Explique aos alunos a importância desses registros para o controle das transações comerciais e dos pagamentos de impostos dos povos conquistados. Além dos registros escritos, é relevante destacar o papel da tradição oral para a sociedade asteca. converse com os alunos de modo que reconheçam e valorizem a tradição oral asteca como elemento fundamental na difusão e na manutenção da história e da cultura desse povo.

- Verifique se os alunos conseguem identificar os objetos representados no códice. Mostre a eles, por exemplo, as roupas de guerreiro e os escudos feitos de couro e penas. Além disso, foram representadas caixas com a colheita de cereais e alguns símbolos que fazem referência às cidades que pagavam tributos aos astecas (na parte inferior do códice).

A tradição oral asteca

Na tradição oral asteca, foi difundida uma versão de como teria ocorrido a chegada do povo à região da cidade de Tenochtitlán.

De acordo com essa tradição, os astecas foram conduzidos pelo deus Huitzilopochtli até a região do lago Texcoco, onde encontraram uma ilha. Nesse local, avistaram uma cena considerada sagrada: uma águia pousada em um cacto, alimentando-se de uma serpente. Nesse local idealizado pela divindade, eles teriam de construir sua civilização.

137

- Utilize um projetor e faça uma visita *on-line* com os alunos pelas ruínas da cidade inca de Machu Picchu. Chame a atenção deles para observar as construções, o material de que são feitas e o estado das ruínas na atualidade. Permita aos alunos compartilhar com os colegas suas impressões sobre essa visita, pois a participação deles é bem importante.

> MACHU Picchu. Disponível em: <https://www.youvisit.com/tour/machupicchu>. Acesso em: 12 maio 2022.

Os incas

Os incas viveram na região andina, mais especificamente no vale do Cuzco. A partir de meados do século XIII, eles se fixaram na região e, ao longo dos anos, formaram um poderoso império, que chegou a ter cerca de 12 milhões de habitantes e uma extensão de mais de 3000 quilômetros.

O Império Inca

O Império Inca, governado de modo centralizado, tinha um governante com poderes soberanos, o chamado Sapa Inca (imperador). O império era formado por diferentes povos, que foram sendo incorporados ao seu domínio. Esses povos podiam manter a maioria de suas tradições culturais, uma vez que realizassem acordos com o imperador inca, pagando-lhe tributos.

A sociedade inca se organizava em grupos, que exerciam diferentes papéis. O imperador, que agia como líder e soberano, costumava receber tributos e homenagens. Algumas pessoas também tinham privilégios e não pagavam impostos. Eram os chefes militares e os funcionários da administração do império. Outro grupo era composto de trabalhadores, que formavam a maioria da população do Império Inca. Homens e mulheres praticavam a agricultura, trabalhavam em obras públicas, além de serviços militares no caso dos homens e práticas de artesanato no caso das mulheres.

Os incas construíram estradas, edifícios e templos. Essas construções são conhecidas atualmente por sua grandiosidade. Nessas obras, eles costumavam utilizar blocos de rocha encaixados sem nenhuma substância de liga, como o cimento, o que demonstra seu excelente desenvolvimento técnico.



138

Construções incas nas ruínas de Machu Picchu, no Peru, 2019.

Diálogo

Organize uma roda de conversa com os alunos a fim de promover uma reflexão sobre a importância dos ***chasquis*** na sociedade inca. Para desenvolver o pensamento crítico e a capacidade argumentativa deles quanto ao tema, faça alguns questionamentos, como os exemplificados a seguir.

- Por que esse sistema de comunicação foi tão importante?
- Como o trabalho dos ***chasquis*** contribuiu para a manutenção do império?

Espera-se que os alunos respondam que, por meio desse sistema de comunicação, mensagens e objetos eram transportados pelo império com maior agilidade. Além disso, o imperador se mantinha informado de tudo o que acontecia, mesmo em regiões mais distantes. Devido a essa ação, havia tempo para se preparar em caso de guerras e ataques.

O dia a dia no império inca

Para auxiliar no controle de diversas atividades cotidianas, como o comércio, a produção agrícola e a cobrança de tributos, os incas desenvolveram um instrumento conhecido como *quipu*. Formado por cordas e nós, usava-se o *quipu* para registrar informações. Cada nó simbolizava um valor ou uma quantidade.

Como formaram um extenso império, os incas precisaram se organizar em relação à comunicação nas diversas regiões que ocuparam. Desse modo, construíram uma rede de estradas interligando as cidades e facilitando o transporte de pessoas e produtos.

Além disso, organizaram um eficiente sistema de comunicação, envolvendo o trabalho dos *chasquis*. Observe a ilustração.

ALEXANDRE DE SOUZA/ARQUIVO DA EDITORA



139

- O trabalho com o conteúdo proposto nestas páginas possibilita aos alunos conhecer os aspectos da cultura inca, como o sistema de comunicação e as técnicas de registro quantitativo e qualitativo por meio dos *quipos*, contemplando, dessa maneira, a habilidade **EF06HI07**.

Atividades

1. a) Resposta: Porque com esse instrumento era possível indicar quantidades e registrar informações importantes.

- 1.** Atualmente, os historiadores já compreenderam com detalhes como funcionava o sistema de contagem dos incas. Leia o texto a seguir sobre esse tema e, depois, responda às questões.

Matemática sem números

[...]

A ausência de números ou letras, no entanto, nem de longe significa que não soubessem contar. Veja só: imagine uma corda com um pouco mais de 1 metro de comprimento. Pendure nela um grande número de cordéis de 20 e poucos centímetros cada um e com um pequeno espaçamento entre eles, formando algo parecido com uma longa franja. Eis aí um *quito* – nó, no idioma quíchua –, o nome dado ao primitivo, porém eficiente, “computador inca”. Um nó feito no cordel da ponta representava uma unidade. O seguinte era o dez, outro, o 100, e assim sucessivamente. Já um cordel sem nada correspondia ao nosso zero. Trocando em miúdos, os *quipos* eram cordéis com marcas que obedeciam a um [bem-elaborado] sistema de numeração decimal.

Além de indicar a quantidade, os cordéis tinham às vezes cores e espessuras diferentes. Eles serviam para registrar, por assim dizer, informações qualitativas. As variações do tamanho, das cores ou mesmo da forma dos nós serviam para “armazenar” detalhes vitais como o tamanho da safra, quantidades e tipos de armamentos disponíveis e até o resultado do recenseamento – tal qual um banco de dados. Essa “memória virtual” dos *quipos* era fundamental para assegurar a coesão do império.

[...]

MATEMÁTICA sem números. *Superinteressante*, 31 out. 2016. Disponível em: <https://super.abril.com.br/historia/matematica-sem-numeros/>. Acesso em: 14 fev. 2022.

- De acordo com o texto, por que os *quipos* são considerados um avançado sistema de numeração para a época?
- Reflita a respeito do contexto atual, sobre as funções de um computador, e responda: por que o autor do texto compara os *quipos* a um computador? O que ele quis dizer com isso? *Resposta: O autor faz essa comparação porque na época os *quipos* representavam uma espécie de forma de armazenar informações com base em representações simbólicas, como é o papel do computador em nossa sociedade, por exemplo.*

140



LAMAS/ALAMY/FOTOFEST

Quipo representado em gravura, século XIX.

Povos indígenas do Brasil

Chamamos os primeiros povos que habitaram o território brasileiro de paleoindígenas. Existem diversas pesquisas arqueológicas sobre as datas em que esses povos teriam se estabelecido na região onde hoje é o Brasil. Atualmente, os indícios mais reconhecidos pelos estudiosos foram datados de 12 mil anos atrás. Naquela época, os paleoindígenas viviam da caça, da coleta e da pesca.

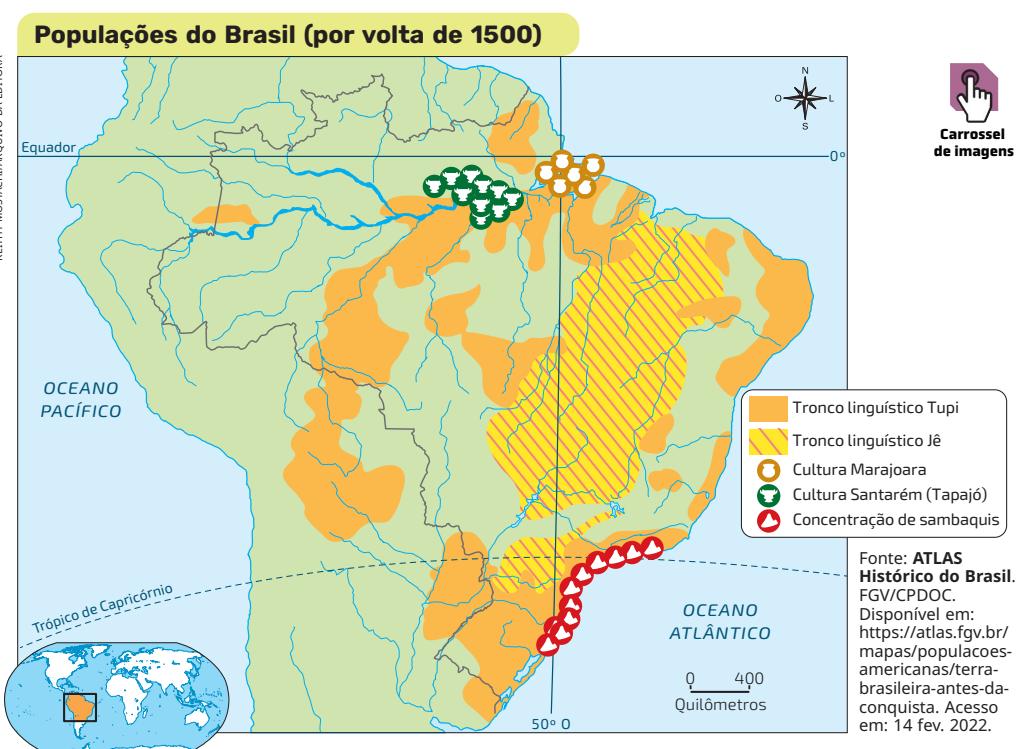
Depois deles, outros povos habitaram o Brasil, como os povos dos sambaquis, os Tupi, os Macro-jê, os Marajoaras e os Tapajoaras. Observe o mapa a seguir.

BNCC

- O trabalho com o mapa desta página possibilita aos alunos o conhecimento da distribuição territorial dos principais povos indígenas que habitaram o território brasileiro, contemplando, assim, a habilidade **EF06HI08**.

- Para complementar as atividades **1** e **2**, peça aos alunos que localizem no mapa a região onde vivem para que, então, identifiquem quais povos habitavam esse território antes de 1500. Auxilie-os na interpretação das informações, especialmente na leitura do mapa de acordo com as legendas. Comente que a distribuição das populações indígenas não seguia as fronteiras territoriais atuais. Na sequência, inicie uma conversa com eles a fim de **avaliar o conhecimento** sobre a história local. Pergunte se os povos ainda habitam essa região, o que eles sabem sobre essas culturas e o que mudou desde o século XV. Caso julgue pertinente, realize uma pesquisa prévia para embasar a abordagem com os alunos. Para mais informações sobre os povos indígenas e sua localização territorial tanto no passado quanto no presente, acesse o site do **Instituto Socioambiental**. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/P%C3%A1gina_principal. Acesso em: 13 abr. 2022.

KEITHY MOSTACH/ARQUIVO DA EDITORA



Para estudar essas populações, os arqueólogos analisam vestígios como ferramentas, pontas de flechas feitas de ossos ou rochas, fósseis, resquícios de fogueiras e ossadas de pessoas.

Atividades

1. Resposta: As culturas ceramistas se desenvolveram no Pará e os sambaquis, nos estados do Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

1. Compare o mapa desta página com um mapa do Brasil atual. Em que estado se desenvolveram as culturas ceramistas (Marajó e Tapajó)? E os sambaquis?

2. As regiões onde ficavam os sambaquis eram banhadas por qual oceano?

Resposta: Oceano Atlântico.

141

• Após a leitura e a discussão do texto, promova uma conversa com os alunos sobre a importância da **preservação dos sambaquis**. Comente que os estudos dos materiais acumulados dos sambaquis permitem conhecer mais o modo de vida dos primeiros habitantes do território brasileiro. Chame a atenção deles para o fato de que a ação da natureza, o processo de urbanização, a falta de conhecimento da população e o descaso de autoridades públicas acabam gerando casos de destruição, invasões e depósito de lixos em áreas que deveriam ser preservadas. Na sequência, peça aos alunos que apresentem sugestões de como evitar a poluição e a destruição dessas áreas. Eles podem citar, por exemplo, projetos de conscientização da população local quanto à importância dos sambaquis, políticas públicas de preservação e fiscalização dos sítios etc.

• A visita à página do **MARQUE - Museu de Arqueologia e Etnologia** da UFSC pode ser utilizada como forma de aprofundar os conhecimentos sobre os sambaquis. Na página, é possível encontrar pesquisas realizadas, imagens e descrições de quatro artefatos do acervo museológico etc. Se julgar pertinente, promova uma visita à sala de informática para que a turma possa explorar essas informações. Disponível em: <https://museu.ufsc.br/marque-virtual/sambaquis/>. Acesso em: 9 maio 2022.

Os povos dos sambaquis

Algumas populações que habitavam o litoral brasileiro ou regiões fluviais há milhares de anos construíram sambaquis, estruturas que formavam uma espécie de monte com resquícios diversos: conchas, rochas, mariscos, ostras, ossos, fragmentos de cerâmica, entre outros.

Alguns dos mais antigos sambaquis datados pelos arqueólogos são estruturas construídas há cerca de 10 mil anos. Leia o texto a seguir.

[...]

Os tamanhos dos sambaquis variam: desde pequenos montes de 10 metros de comprimento e 2 metros de altura até verdadeiras montanhas de 500 metros de extensão e mais de 60 metros de altura.

[...]

Estudos recentes mostram que os sambaquis foram construídos com a intenção de serem marcos importantes nos territórios, para que pudessem ser vistos bem de longe. As populações que os construíram são conhecidas hoje como “sociedade dos sambaquis”. Alguns desses grandes sambaquis ainda existem, mas somente aqueles que não foram destruídos pelas mudanças causadas pela elevação do nível do mar.

[...]

RICARDO, Fany (coord.). **Povos indígenas no Brasil Mirim**. São Paulo: ISA, 2015. p. 117.

O estudo dos sambaquis pode auxiliar os pesquisadores a compreender o modo de vida das primeiras populações que habitaram o Brasil, principalmente com relação à sua alimentação e aos rituais funerários.



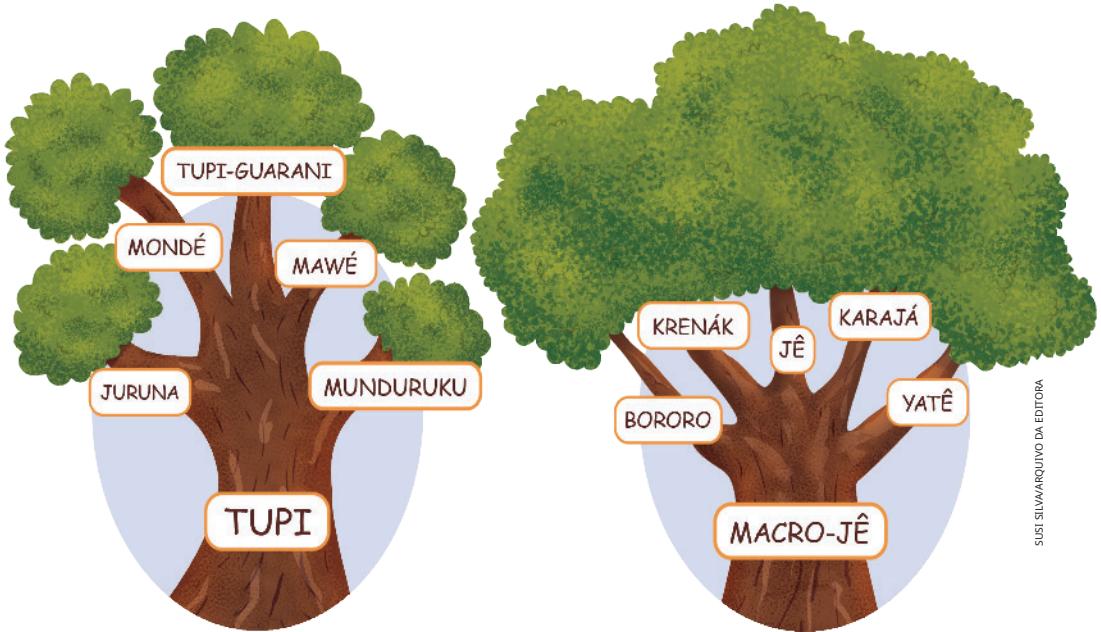
↙ Sambaqui de cerca de 7 mil anos, localizado no sítio arqueológico de Santa Marta III, em Laguna (SC), 2021.

Os Tupi e os Macro-Jê

Com o passar dos anos, os primeiros povos que habitaram a região do Brasil foram se diferenciando em grupos com tradições variadas e com costumes cada vez mais complexos. Teve início então a formação das aldeias, além da prática de técnicas agrícolas.

Dois grandes grupos indígenas se formaram: os povos Tupi e os Macro-Jê. Esses grupos tinham algumas características em comum: viviam da caça e da coleta e praticavam a agricultura. O aspecto que os diferenciava está relacionado principalmente ao idioma.

Observe a ilustração a seguir.



Fonte: LÍNGUAS. **Povos Indígenas no Brasil**. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/L%C3%ADnguas>. Acesso em: 14 fev. 2022.

Acredita-se que os Tupi tenham se originado na região amazônica e imigrado para outras regiões da América há cerca de 2 mil anos. Foram encontrados vestígios deles no litoral, demonstrando que eles também costumavam ocupar essas regiões.

Os Macro-Jê teriam se desenvolvido originalmente no litoral, na época da chegada dos Tupi. Essa população então se deslocou para algumas regiões do interior, principalmente próximo aos rios.

143

- Explique aos alunos que foram os Tupi e os Macro-Jê que formaram os dois principais troncos linguísticos, que posteriormente se diferenciaram nas línguas indígenas e, consequentemente, nas etnias encontradas pelos portugueses no século XV.

- Sobre os troncos linguísticos indígenas existentes no Brasil atualmente, leia o seguinte texto aos alunos.

Dentre as cerca de 160 línguas indígenas que existem hoje no Brasil, algumas são mais semelhantes entre si do que outras, revelando origens comuns e processos de diversificação ocorridos ao longo do tempo.

Os especialistas [...] expressam as semelhanças e as diferenças entre elas através da ideia de troncos e famílias linguísticas. Quando se fala em tronco, têm-se em mente línguas cuja origem comum está situada há milhares de anos, as semelhanças entre elas sendo muito sutis. Entre línguas de uma mesma família, as semelhanças são maiores, resultado de separações ocorridas há menos tempo.

[...]

No que diz respeito às línguas indígenas no Brasil [...] há dois grandes troncos – Tupi e Macro-Jê – e 19 famílias linguísticas que não apresentam graus de semelhanças suficientes para que possam ser agrupadas em troncos. [...]

LÍNGUAS. **Povos Indígenas do Brasil**, Instituto Socioambiental, out. 2019. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Línguas>. Acesso em: 12 maio 2022.

- Com relação às culturas marajoara e tapajoara, leia o texto a seguir.

[...] Uma das características mais marcantes da cerâmica marajoara é o convívio, em um mesmo objeto, de representações naturalistas e representações geometrizantes, estas últimas chamadas usualmente de grafismos. Geralmente quando aparecem no entorno de uma representação naturalista, os grafismos tendem a ser interpretados como enchimento do campo visual, ou seja, algo que se coloca para preencher os espaços entre as representações a que se dá destaque [...]. Se prestarmos atenção, então, vamos perceber que estão representadas caudas, cabeças, patas, cascos de tartaruga, couro de cobras. [...] Alguns dos animais mais frequentemente representados não são animais dóceis ou que fazem parte da dieta, mas justamente animais venenosos e temidos, como cobras, jacarés e escorpiões. Isso nos leva a associar esses tipos de representações com estórias mitológicas. [...]

SCHAAN, Denise Pahl. A arte da cerâmica marajoara: encontros entre o passado e o presente. **Habitus**, Goiânia, v. 5, n. 1, jan./jun. 2007. p. 102-104. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/habitus/article/view/380/316>. Acesso em: 9 maio 2022.

Marajoaras e Tapajoaras

No século XIX, foram encontrados na região da Amazônia vestígios arqueológicos feitos de cerâmica, indicativos do alto grau de complexidade das sociedades que habitavam essa região há cerca de 1500 anos. Vasos decorados com inscrições, esculturas ricas em detalhes, potes de armazenar alimentos, vasos usados como urnas para os mortos eram feitos de barro e colocados em fornos para que adquirissem maior resistência.

Muitas dessas peças representavam elementos da natureza, como animais característicos da região.

Dois grupos populacionais conhecidos pela sua arte em cerâmica foram os Marajoaras e os Tapajoaras. Leia o texto a seguir.

Estátua marajoara em exposição no Museu do Forte, em Belém (PA), 2018.



FÁBIO COLOMBINI/ACÉRVO DO FOTÓGRAFO/SIM/SECULT/PAMUSEU DO FORTE, BELÉM, PA

A cultura Marajoara foi a que alcançou o maior nível de complexidade social na pré-história brasileira. Essa complexidade se expressa também na sua produção cerâmica, tecnicamente elaborada, caracterizada por uma grande diversidade de formas e decorada com esmero. As peças exibidas aqui estão relacionadas a práticas ceremoniais. Algumas foram encontradas em contextos funerários, outras provavelmente foram utilizadas em rituais de passagem. A iconografia Marajoara – fortemente centrada na figura humana e na representação de animais da floresta tropical revestidos de significados simbólicos – compõe um intrincado sistema de comunicação visual que se vale de simetrias, elementos pareados, repetições rítmicas e oposições binárias para reafirmar, transmitir e perpetuar uma determinada visão de mundo.

CULTURA Marajoara. **Museu Nacional**. Disponível em: <https://www.museunacional.ufrj.br/dir/exposicoes/arqueologia/arqueologia-brasileira/marajoara.html>. Acesso em: 14 fev. 2022.

Atividades

1. Possível resposta: Arara, ariranha, baiacu, capivara, cupim, cutia, graúna, guará, jabuti, jacaré, jiboia, maitaca, muriçoca, mutuca, paca, perereca, piranha, sabiá, saúva, siri, sucuri, tamanduá, tatu, taturana, urubu, abacaxi, açaí, aipim, babaçu, buriti, caju, jenipapo, macaxeira, mandioca, maracujá, mingau, paçoca, pipoca, pitanga, tapioca.

1. Ao longo dos anos muitas palavras do Tupi – um dos troncos linguísticos indígenas mais antigos do Brasil – foram incorporadas à língua portuguesa. Você consegue notá-las no seu vocabulário? Pensando nisso, você e a sua turma vão fazer uma pesquisa sobre o tema.

- Em grupos, pesquisem na internet e na biblioteca exemplos de palavras da língua portuguesa que têm origem no tronco linguístico Tupi.
- Reúnam o material pesquisado e o tragam à sala de aula no dia combinado.
- Compartilhem com os colegas as palavras encontradas.
- Depois, anote no caderno as palavras citadas pelos colegas.

2. Leia o texto a seguir e responda às questões.

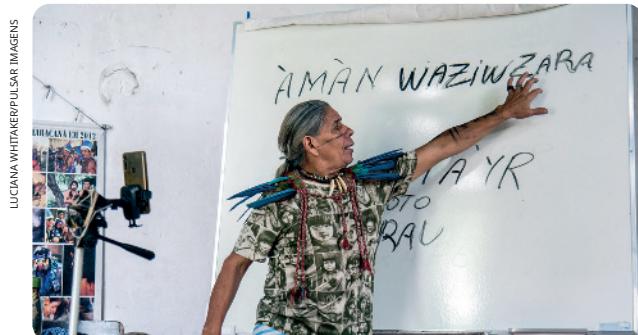
[...] Se hoje temos aproximadamente 150, podemos afirmar que mais ou menos mil línguas indígenas deixaram de existir no Brasil nos últimos 500 anos. É o que dizem muitos estudiosos do assunto.

Como uma língua deixa de existir?

Uma língua está em risco de extinção quando ela deixa de ser transmitida de uma geração para outra; quando os falantes param de usá-la ou só a usam em um número pequeno de situações de comunicação. [...]

A diversidade das línguas é importante porque cada língua reúne um conjunto de conhecimentos únicos, saberes de um povo. Assim a perda de qualquer língua é, antes de tudo, uma perda para toda a humanidade.

RICARDO, Fany (coord.). **Povos indígenas no Brasil Mirim**. São Paulo: ISA, 2015. p. 15.



LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

Cacique Urutau Guajajara ensinando a língua Tupi em uma aula virtual. Rio de Janeiro (RJ), 2021.

a) De acordo com o autor, por que muitas línguas indígenas deixaram de existir no Brasil? **Resposta: Elas deixaram de existir devido ao desuso dos falantes ou à falta de comunicação na língua nativa dos pais com os filhos.**

b) Por que é importante preservarmos a diversidade de línguas em nosso país? **Resposta: Cada língua reflete um conjunto de culturas, vivências e saberes de um povo, portanto preservá-las é valorizar a diversidade cultural do país.**

Integrando saberes

- A atividade 1 favorece uma articulação com o componente curricular **Língua Portuguesa**. Se possível, dialogue com o professor desse componente e solicite a participação dele no desenvolvimento da atividade. A proposta ajuda os alunos a reconhecer algumas das influências indígenas na formação cultural brasileira, principalmente no que se refere ao vocabulário usado diariamente.

- Ao abordar a atividade 2, chame a atenção dos alunos para o fato de que as línguas indígenas são parte da gama cultural de cada grupo étnico e representam um traço identitário importante para essas populações. Para aprofundar o conhecimento sobre as línguas indígenas do Brasil, ouça o **Episódio 5 – As línguas indígenas do Brasil** do podcast **Ecoa Maloca**, idealizado por alunos indígenas da Unicamp – Universidade Estadual de Campinas. Disponível em:
<https://www.ecoamaloca.labjor.unicamp.br/2021/01/14/episodio-5-as-linguas-indigenas-do-brasil/>.
Acesso em: 13 abr. 2022.

- O tema abordado nesta seção favorece a reflexão sobre o protagonismo dos povos indígenas quanto à construção e à difusão de conhecimentos relacionados à cultura e à história desses povos. Durante a conversa, busque incentivar os alunos a reconhecer e valorizar a conquista dos povos indígenas como agentes comunicadores da própria cultura. Isso possibilita o desenvolvimento do tema contemporâneo transversal **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.**

Para ampliar o trabalho com o tema, promova um diálogo em sala de aula pedindo aos alunos que comentem como o reconhecimento de diferentes “vozes” pode contribuir para o desenvolvimento de uma narrativa histórica mais plural e inclusiva. Explique aos alunos que a história do Brasil foi muitas vezes contada com base em um único ponto de vista, o dos colonizadores, relegando aos povos indígenas, africanos e afrodescendentes um papel secundário. Ao longo da conversa, incentive a reflexão e a participação de todos, ressaltando a importância do respeito e compreensão da diferença e a promoção da **cultura de paz**.



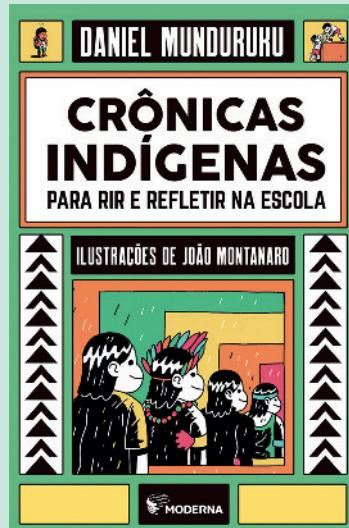
O protagonismo indígena

Nas últimas décadas, os povos indígenas têm tido um grande protagonismo quando o assunto é “contar a sua história”. Por meio de diversos tipos de suportes como livros, sites, palestras, rádio, vídeos, entre outros, alguns grupos indígenas têm se destacado na pesquisa e na difusão de sua versão referentes aos eventos históricos e às origens de suas aldeias e de seus povos.

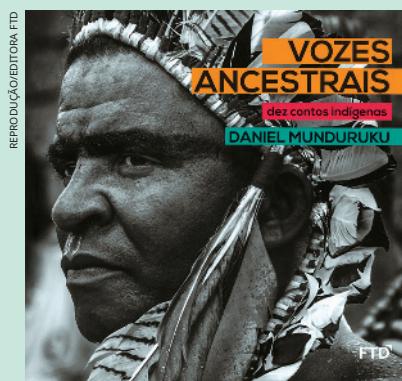
Existem no Brasil disponíveis *on-line podcasts* e rádios que são geridos pelos próprios indígenas, muitas vezes dentro das aldeias. Esses canais de comunicação contam histórias e difundem as culturas indígenas pelo Brasil.

Em livros desenvolvidos pelos próprios membros das aldeias, os indígenas publicam informações relacionadas à tradição oral, aos costumes medicinais, à sua língua nativa, entre outros temas. Daniel Munduruku, por exemplo, é atualmente um dos mais conhecidos escritores indígenas do Brasil.

Crônicas indígenas: para rir e refletir na escola, de Daniel Munduruku, publicado em 2021.



REPRODUÇÃO EDITORA MODERNA



Vozes ancestrais: dez contos indígenas, de Daniel Munduruku, publicado em 2016.

REPRODUÇÃO EDITORA FTD



REPRODUÇÃO <HTTP://RADIOYANDE.COM>

Rádio Yandê. Disponível em: <http://radioyande.com/>. Acesso em: 14 fev. 2022.

146

Sugestão de atividade

Pesquisa

Caso seja possível, leve os alunos à sala de informática da escola para que pesquisem outros meios pelos quais os povos indígenas comunicam e difundem sua cultura. Oriente-os a realizar buscas em sites, documentários, músicas, livros digitais etc. Reserve um momento para que acessem a Radio Yan-

dê apresentada na seção. Na sala de aula, peça a eles que falem para os colegas sobre a experiência. Esta atividade auxilia os alunos no conhecimento e na utilização de tecnologias digitais de informação e comunicação como uma forma de disseminar o conhecimento sobre as culturas indígenas, o que contribui para o desenvolvimento da **competência geral 5**.



Indígenas Waurá durante o ritual do quarup, no Parque Indígena do Xingu, em Gaúcha do Norte (MT), 2019.

As apresentações culturais dos povos indígenas são uma maneira de esses povos propagarem suas tradições, fortalecendo na sociedade o seu direito à voz. Além disso, outro canal importante de mobilização são as associações, que organizam eventos e documentos em defesa dos direitos indígenas.

Os diversos povos que vivem na região do Xingu, por exemplo, realizaram o 4º Encontro da Rede Xingu+, em 2019, no qual divulgaram um manifesto. Leia um trecho dele a seguir.

[...]

Somos responsáveis pela proteção da floresta do Xingu, que beneficia toda a região e os moradores das grandes cidades, contribuindo para o equilíbrio climático essencial para o país e para o mundo. Queremos o reconhecimento e respeito aos nossos modos de vida e também participar das decisões sobre o futuro do Brasil. Exigimos ser ouvidos, especialmente sobre aquilo que nos afeta [...].

Nunca vamos deixar de ser os povos do Xingu, nunca vamos abandonar as nossas terras, queremos deixá-las para nossos filhos e netos. O Xingu é um só.

[...]

DO XINGU para o mundo, pela Amazônia. **Instituto Socioambiental**, 26 ago. 2019. Disponível em: <https://site-antigo.socioambiental.org/pt-br/noticias-socioambientais/do-xingu-para-o-mundo-pela-amazonia>. Acesso em: 17 fev. 2022.

Agora, converse com os colegas sobre a questão a seguir.

- 1.** Em sua opinião, qual é a importância de os grupos indígenas contarem a própria história? **Resposta pessoal.** Espera-se que os alunos reconheçam que, desse modo, os indígenas assumem um protagonismo na escrita da história, sendo responsáveis pela difusão do próprio ponto de vista quanto à história que é contada.

- A atividade **1** favorece o desenvolvimento da capacidade de **argumentação**, possibilitando aos alunos que debatam sobre o assunto, além de exercitar a escuta. Caso ache pertinente, assista com os alunos ao vídeo **O perigo de uma história única**, da escritora nigeriana Chimamanda Adiche, em que a autora aborda as relações entre “história única” e poder. Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda Ngozi Adichie the_danger_of_a_single_story/transcript?%7E=&language=pt&subtitle=pt-br. Acesso em: 9 maio 2022.

- As atividades **1** a **6** podem ser utilizadas para **avaliar** o conhecimento dos alunos sobre os conteúdos abordados ao longo do capítulo. Caso a turma apresente dificuldades, aproveite para realizar uma revisão de conteúdo com base nas dúvidas apresentadas.

- Os itens **b** e **c** da atividade **7** possibilitam o desenvolvimento da **competência geral 2** ao propor aos alunos que identifiquem elementos presentes em artefatos chavines e elaborem hipóteses sobre as esculturas olmecas, tendo como base o que foi estudado ao longo do capítulo. Aproveite o momento para avaliar a capacidade de **argumentação** e verifique se os alunos apresentam respostas fundamentadas nas fontes.

Atividades

- Resposta pessoal. Espera-se que os alunos comentem aspectos do modo de vida e a cultura desses povos.
- Resposta: O sistema de escrita maia era formado por símbolos que representavam ideias e eram gravados em placas de pedra, nas paredes ou nos códices.

- Escreva um parágrafo sobre as antigas civilizações andinas, chavín e mochica.
- Por que os olmecas são considerados os formadores da “cultura-mãe” da Mesoamérica?
Resposta: Porque foram encontrados vestígios arqueológicos demonstrando que eles já construíam centros ceremoniais e edifícios em formato de pirâmide, tradições que se perpetuaram entre os povos da Mesoamérica.
- Explique como funcionava o sistema de escrita dos maias.
- Como a vida dos astecas estava relacionada à religião? Dê exemplos.
- Como os incas administravam um império tão extenso? Cite duas estratégias desenvolvidas por esse povo naquela época.
- O que eram os sambaquis? Qual é a sua importância?
Respostas das questões **4** a **6** nas orientações ao professor.
- Observe as duas fontes a seguir e responda às questões.

Fonte A



BILDARCHIV STEFFENS/AKG IMAGES/ALAMY PHOTOGRAPHY
MUSEU DO BANCO CENTRAL DE RESERVA, LIMA, PERU

Escultura em cerâmica, 200 a.C.

Fonte B



CHRISTIAN HONIGSHUTTERSTOCK/COMPARQUE MUSEU
DE LA VENTA, VILLAHERMOSA, MÉXICO

Escultura em pedra, cerca de 1000 a.C.

- a) Associe cada fonte à cultura dos chavines ou dos olmecas.

Resposta: Fonte A: chavines. Fonte B: olmecas.

- b) Que aspectos os chavines representavam em suas esculturas ou cerâmicas?

Resposta: Aspectos da natureza, principalmente animais.

- c) Por que os olmecas construíam esculturas como essas? Apresente algumas hipóteses de acordo com o que você estudou no capítulo.

Resposta: Acredita-se que construíam essas esculturas grandiosas para representar seus deuses.

148

Respostas

4. Espera-se que os alunos apontem como a religião estava associada a variados aspectos da vida, com divindades ligadas à pesca, à agricultura, ao clima, à fertilidade, à guerra, ao comércio etc. Eles podem citar como exemplos os costumes em realizar oferendas e honrarias para celebrar boas colheitas, a construção de pirâmides para realizar rituais e as celebrações aos deuses.

5. Os incas administravam seu extenso império de modo centralizado. Os alunos podem apontar como estratégias a utilização de estradas e o sistema de mensageiros conhecidos como *chasquis*.

6. Tratavam-se de montes formados pela acumulação de materiais, como conchas, rochas, mariscos e ossos. Espera-se que os alunos apontem que são importantes para conhecer o modo de vida dos primeiros habitantes do Brasil.

8. Observe a fonte histórica a seguir e responda às questões.



REPRODUÇÃO/BIBLIOTECA MEDICEA LAURENZIANA, FLORENCIA, ITALIA

- a) De acordo com a fonte, qual dos personagens representados é o líder asteca? E qual é a pessoa que está pagando tributos?
- b) Explique como você chegou a essas conclusões.
- c) Que tipos de produto eram oferecidos como tributos aos astecas? Utilize elementos da imagem para responder a esta questão.

Resposta: Produtos como peles de animais, penas e tecidos.

- 9.** Leia o texto a seguir, sobre um dos primeiros povos que habitaram o território brasileiro. Em seguida, responda às questões.

[...] 8. a) Resposta: O personagem do lado esquerdo é o líder asteca, e o personagem do lado direito é a pessoa que está pagando tributos.

O alimento era tão abundante que esses povos não precisavam, como aqueles do interior, mudar constantemente de local. Escolhiam um lugar mais elevado, perto da praia, em especial se havia água doce por perto, e aí se estabeleciam por muitos anos, às vezes por séculos ou mesmo milênios.

Para o lugar fixado levavam as conchas que recolhiam à beira-mar, abriam-nas no fogo e comiam os moluscos. As conchas vazias eram deixadas no chão e iam se acumulando. Com o passar dos anos, foram se formando verdadeiras montanhas de conchas, sobre as quais as pessoas construíam suas cabanas e dentro das quais enterravam seus mortos.

[...] 8. b) Resposta: É possível perceber que o personagem do lado esquerdo está sentado em uma espécie de trono, e o outro se aproxima com um produto nas mãos.

- Na atividade **8**, se necessário, auxilie os alunos na análise da fonte histórica. Chame a atenção deles, por exemplo, para a postura dos personagens e suas vestimentas. É possível que eles percebam que um dos personagens está representado levemente curvado, em sinal de submissão, enquanto o outro está sentado, com uma postura imponente, vestindo uma roupa mais elaborada do que o outro, além de estar usando um adereço na cabeça.

- Na atividade **9**, explique aos alunos que os zoólitos são objetos de pedra, produzidos pelos povos dos sambaquis, que apresentam formas de animais, como aves e peixes. Peça aos alunos que realizem uma leitura silenciosa do texto e que anotem possíveis dúvidas para serem discutidas em conjunto antes da realização da atividade. Além disso, chame a atenção deles para a fotografia apresentada na página seguinte, dando foco à sofisticação estética do artefato. Comente que um dos usos atribuídos a esses objetos está relacionado ao seu caráter ceremonial.

- Caso julgue pertinente, leve para a sala de aula outras imagens de zoólitos encontrados em sítios arqueológicos brasileiros para serem analisadas pelos alunos.

- A atividade **10** permite aos alunos que identifiquem fragilidades argumentativas, sob o modelo de questão de verdadeiro ou falso, preparando-os para exames e testes de larga escala, por exemplo. Chame a atenção dos alunos para a importância de buscar nas alternativas apresentadas indícios de respostas reducionistas ou generalizantes por meio de termos, como “sempre”, “todos”, “em geral”, entre outros. Explique também a importância de reler cada afirmação, verificando as informações e estabelecendo uma relação com os conteúdos estudados. Para sanar possíveis dificuldades de fixação do conteúdo pela turma, após a realização da atividade, promova uma discussão solicitando aos alunos que contraponham argumentos sobre cada afirmação. Ao final, realize a correção de forma coletiva com a turma.

Os objetos fabricados pelos povos dos sambaquis eram diferentes daqueles dos povos do interior. Os instrumentos de pedra lascada, por exemplo, eram raros e os poucos encontrados vieram do interior. Preferiam trabalhar a pedra picotando [...] e polindo (esfregando as pedras até obterem uma superfície lisa e uma forma regular). [...]

Os objetos mais característicos dessa sociedade, no entanto, eram as esculturas em pedra [...]. Não sabemos para que serviam, mas quase todas tinham um recipiente no centro. Algumas representavam a forma humana, mas eram raras. A maioria reproduzia animais: peixes, antas, pássaros ou crocodilos.

[...]

GUARINELLO, Norberto Luiz. **Os primeiros habitantes do Brasil**. 3. ed. São Paulo: Atual, 1994. p. 22, 24-25.



9. e) Resposta: No interior, utilizavam a técnica da pedra lascada; no litoral, usavam a técnica da pedra polida.

Zoólito de cerca de 6000 a.C. encontrado em sambaqui no estado de Santa Catarina.

- a)** Em que regiões do Brasil viviam os povos abordados no texto?

Resposta: No litoral ou próximo aos rios.

- b)** De acordo com o texto, esses povos mudavam seu local de moradia com frequência? Explique sua resposta.

Resposta: Não. Como tinham alimento em abundância, esses povos não precisavam se mudar com frequência.

- c)** O que eram os sambaquis?

Resposta: Eram montes construídos há milhares de anos pelas primeiras populações que viveram no Brasil.

- d)** Qual era a provável função do objeto retratado na fotografia desta página?

Resposta: Acredita-se que tinha a função de armazenar, por ter um recipiente no centro.

- e)** Quais eram as diferenças entre as técnicas de produção de instrumentos dos povos do interior e as técnicas dos povos dos sambaquis?

- 10.** Leia as afirmações a seguir e escreva no caderno se elas são verdadeiras ou falsas.

Resposta: a) Verdadeiro. b) Falso. c) Falso. d) Verdadeiro.

- a)** O uso do termo pré-colombiano para se referir às populações nativas da América é algo que tem sido questionado, pois essa denominação desconsidera as especificidades desses povos e parte de um ponto de vista europeu.

- b)** Os chavines e os mochicas são povos que se desenvolveram na região da Mesoamérica.

- c)** Os nativos que ocupavam o território brasileiro pertenciam todos a um mesmo grupo linguístico e possuíam os mesmos costumes.

- d)** Os maias desenvolveram um sistema numérico e um sistema de escrita.



Organizando o aprendizado

Comentários nas orientações ao professor.

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, organize-se em dupla com um colega. Nesta atividade, vocês construirão um mapa mental sobre os povos nativos da América. Para isso, sigam estas orientações.

1. Escrevam no centro de uma folha de papel sulfite um título criativo para o mapa mental.
2. Debatam sobre as questões a seguir e anotem as respostas no caderno. Se for necessário, retome os conteúdos do capítulo.

- Quais intervenções na natureza eram realizadas pelos antigos povos habitantes da Mesoamérica e da região andina para favorecer a agricultura?
- Quais técnicas de construção e escultura eram utilizadas pelos olmecas?
- Sobre qual história tratava a tradição oral dos astecas?
- Para que serviam as técnicas de registro escrito e numérico dos maias?
- Para que serviam os *quipos* incas?
- Como os incas administravam seu império?
- Como os primeiros povos que habitaram o território onde hoje é o Brasil obtinham os recursos necessários para sobreviver?
- Quais são os dois principais troncos linguísticos dos povos indígenas do Brasil?

3. Mostrem as respostas ao professor. Verifiquem com ele se será necessário algum ajuste.
4. Organizem as respostas das questões no mapa mental, conectando cada povo mencionado ao título central e cada informação ao respectivo povo. Utilizem linhas, setas e balões para conectar as ideias.
5. Ilustrem o mapa mental colorindo as linhas e os balões e elaborando desenhos simples para representar cada resposta.
6. Organizem uma exposição dos mapas mentais da turma e comparem as semelhanças e as diferenças entre eles.

• Para a atividade desta página, apresente aos alunos exemplos e sugestões de **mapas mentais**. Dessa forma, é possível demonstrar a organização das ideias em palavras-chave ou termos sintéticos, conectados entre si e organizados na forma de ideias centrais, primárias, secundárias, terciárias, e assim por diante. Mais informações sobre essa abordagem podem ser encontradas no tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**.

• Antes do início da realização da atividade, leia-a em voz alta para a turma, dando atenção especial às questões propostas, para que os alunos reflitam sobre possíveis informações para a composição do mapa mental. Ao conferir as respostas das duplas, reforce a instrução de que busquem palavras-chave que possam ser organizadas no esquema do mapa mental. Incentive a turma a se expressar criativamente, escolhendo elementos – balões, setas, linhas etc. – e cores para compor o recurso.

Objetivos do capítulo

- Analisar a formação da Grécia antiga.
- Descrever as características das cidades-Estado de Atenas e Esparta.
- Compreender o processo que ocasionou o desenvolvimento da democracia em Atenas, verificando sua característica de exclusão social.
- Refletir criticamente sobre o cotidiano das mulheres na Grécia antiga.
- Analisar o espaço geográfico habitado pelos gregos antigos, relacionando-o com sua política, cultura e economia.
- Verificar os elementos da cultura clássica que estão presentes em nosso cotidiano.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo buscam enfatizar o legado grego para a formação da sociedade Ocidental, valorizando os aspectos de sua formação e história, como desenvolvimento da mitologia, da democracia, da filosofia, da escrita e da literatura, além da relação com outros povos na Antiguidade. Ao demonstrar a importância da compreensão, valorização e acolhimento da diversidade, ou seja, dos diferentes saberes, das identidades e dos valores histórico-culturais, contempla-se, assim, a **competência específica de Ciências Humanas 4** e a **competência específica de História 1**. Ao estudar o conceito de Antiguidade Clássica e as heranças gregas na atualidade, o capítulo busca desenvolver com os alunos aspectos da habilidade **EF06HI09**. Já as discussões sobre o processo de formação e transformação da Grécia antiga, com ênfase na formação e nas transformações políticas, econômicas e culturais das pôlis, propiciam de-

Ocidente clássico: os gregos

CAPÍTULO
6

VICTORIA KOGAN SHUTTERSTOCK.COM



A.

Templo Partenon,
construído no
século V a.C. com
arquitetura clássica,
na cidade de Atenas,
Grécia, 2020.

152

Neste capítulo, vamos estudar os antigos gregos. Muitos aspectos da cultura grega estão presentes em nossa sociedade nos dias de hoje. Conceitos como política, democracia e filosofia, por exemplo, tiveram origem na Grécia antiga.

senvolver a habilidade **EF06HI10**. Além disso, neste capítulo, os alunos serão incentivados a refletir sobre noções de política e cidadania na Antiguidade, rotas de comércio no Mediterrâneo e papéis sociais das mulheres gregas, desenvolvendo também as habilidades **EF06HI12**, **EF06HI15** e **EF06HI19**.



ARICARDO/SHUTTERSTOCK.COM

Prova de atletismo nas Olimpíadas de Tóquio, no Japão, 2021.

B.

Democracia – algo tão valioso para nós – é um conceito surgido na Grécia antiga. Por cerca de um século, a partir de meados do século V a.C., Atenas viveu esta experiência única em sua época.

Democracia, em grego, quer dizer “poder do povo”, à diferença de “poder de um”, a monarquia, ou o “poder de poucos”, a oligarquia ou aristocracia.

[...]

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 35-36. (Repensando a História).

Ativamente

Respostas e sugestões de condução nas orientações ao professor.

1. As fontes **A**, **B** e **C** representam o legado dos gregos antigos na sociedade atual. Identifique cada um desses legados. Realize um debate com a turma sobre isso e levantem hipóteses com base nas fontes.
2. Qual é o significado do termo “democracia”? Converse com os colegas.
3. Você sabe como funciona um governo democrático na atualidade? E na época da Grécia antiga? Converse com os colegas.

153

Respostas

1. A fonte **A** evidencia o legado grego quanto à arquitetura clássica, sendo representado um templo na cidade de Atenas que tem colunas e elementos simétricos. A fonte **B** evidencia uma prova de atletismo que faz parte dos Jogos Olímpicos, também um legado grego. Por sua vez, a fonte **C** apresenta um trecho de uma obra que trata sobre o conceito de democracia, um regime político vigente no Brasil que teve origem na Grécia antiga.

2. Espera-se que os alunos comentem o que sabem acerca do conceito de democracia. É provável que eles já tenham ouvido um pouco a respeito desse termo em outras mídias, como os noticiários. Aproveite o momento para **avaliar os conhecimentos prévios** dos alunos sobre esse tema, que será abordado ao longo do capítulo.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos comentem suas impressões iniciais sobre o conceito de democracia, levantando hipó-

ses sobre as diferenças entre a abordagem democrática na Antiguidade e na atualidade. Auxilie-os na percepção de que em Atenas a democracia era direta, ou seja, aqueles considerados cidadãos participavam ativamente da política, já na atualidade tem-se o regime representativo, no qual a população vota em determinadas pessoas para participar dos mecanismos políticos.



A Antiguidade Clássica

Antiguidade Clássica é o nome do período que abrange desde a parte da história da Grécia antiga (800 a.C.) até o declínio do Império Romano (século V). Foi nesse período que se desenvolveu a chamada **cultura clássica**.

O conteúdo abordado nesta página contempla o desenvolvimento da habilidade **EF06HI09**, ao apresentar aos alunos uma reflexão sobre o conceito de **Antiguidade Clássica**. Analise a fotografia desta página com a turma para problematizar o alcance da tradição grega na cultura ocidental por meio da arquitetura.

Para o desenvolvimento da atividade 1, leia o texto a seguir com os alunos e promova uma conversa com eles.

[...]

O termo clássico deriva do vocabulário bélico, designando, originalmente, os cidadãos conforme a classe que ocupavam nas fileiras do exército (classis). Em Aulo Gélio (séc. II d.C.), vemos um dos primeiros registros do termo revelando certa distinção social, ao separar indivíduos de primeira classe dos demais: [...] “[Eram ditos clássicos não todos que estavam nas cinco classes, mas somente os homens da primeira classe”] [...].

Ao longo do tempo, os usos da expressão variaram enormemente. Preservando, por um lado, o seu emprego para referir a autores canônicos ou modelares, por outro, o termo foi também usado para descrever construções intelectuais e artísticas, de certo modo, tradicionais e fundadoras e, por extensão, basilares da cultura. Nesse sentido, Ítalo Calvino (1981 [2011]), apresenta quatorze proposições que buscam definir o conceito de clássico na contemporaneidade, as quais poderíamos sintetizar considerando, ao menos, dois pontos fundamentais que tornariam uma obra clássica nos dias de hoje:

1.1 Os clássicos são inesquecíveis.

O termo **cultura clássica** é empregado para fazer referência às expressões culturais desenvolvidas pelos antigos gregos e romanos. A cultura clássica está presente no cotidiano de vários países ocidentais, entre eles o Brasil. Na política, na filosofia, na arquitetura, nos esportes, na arte e no vocabulário, por exemplo, é possível perceber a influência desses povos.

Neste capítulo e no próximo, vamos estudar diferentes aspectos da cultura clássica presentes em nosso dia a dia.



DONATAS DABRAVOKA SHUTTERSTOCK.COM

Fachada da Universidade Federal do Paraná, em Curitiba (PR), inspirada na arquitetura clássica, 2017.



Carrossel de imagens

Atividades

1. Leia o que o historiador Pedro Paulo Funari escreveu sobre esse assunto e responda às questões.

[...]

1. a) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos compartilhem seus conhecimentos prévios sobre o tema.

“Estamos imersos nas referências à cultura clássica, da Grécia e de Roma antigas, mesmo sem nos darmos conta. Um exemplo simples: palavras e expressões como mito, labirinto, república, democracia, senado, Édipo, Vênus, sorte lançada, entre muitas outras que fazem parte de nosso cotidiano, são heranças dos antigos gregos ou romanos. Determinados costumes, tradições e maneiras de pensar que norteiam nossas vidas hoje também se originam da Antiguidade Clássica. [...]”

GEARINI, Victória. Obra explica a importância da Antiguidade Clássica para a construção do Ocidente. *Aventuras na História*, São Paulo, 8 jul. 2020. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/vitrine/obra-explica-importancia-da-antiguidade-classica-para-construcao-ocidente.phtml>. Acesso em: 25 fev. 2022.

a) Você já conhecia a expressão **cultura clássica**? Em caso positivo, conte aos colegas o que você sabia sobre isso.

b) De acordo com o texto, quais são algumas das palavras e expressões da Antiguidade Clássica que fazem parte de nosso cotidiano?

Resposta: Mito, labirinto, república, democracia, senado, Édipo, Vênus e sorte lançada.

154

[...] 1.2 Os clássicos trazem uma nuvem de discursos em torno de si.

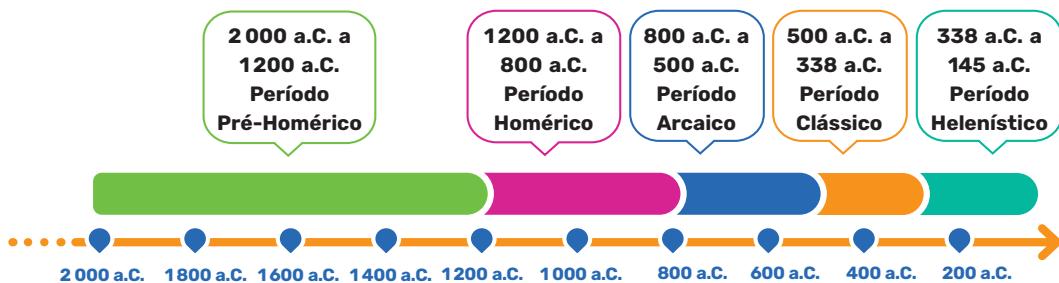
[...]

FORTES, Fábio da Silva; MIOTTI, Charlene Martins. Cultura clássica e ensino: uma reflexão sobre a presença dos gregos e latinos na escola. *Organon*, Porto Alegre, v. 29, n. 56, jan./jun. 2014. p. 155-157. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/44114>. Acesso em: 20 abr. 2022.



A formação da civilização grega

A civilização da Grécia antiga se desenvolveu na região da Península Balcânica. Veja na linha do tempo os períodos históricos da Grécia antiga.



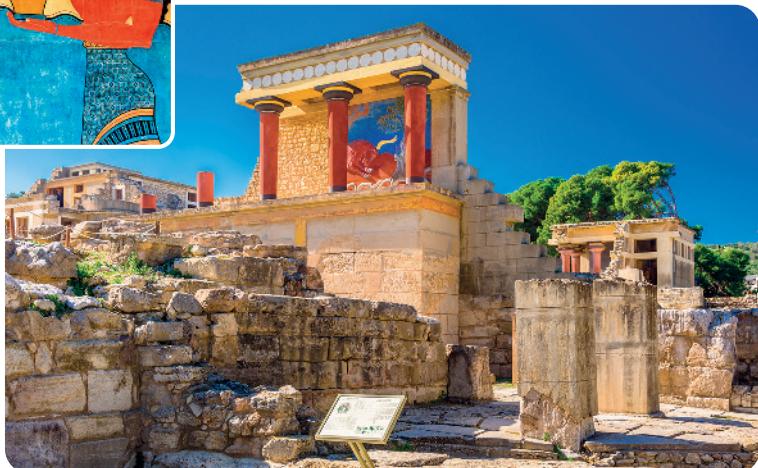
Os habitantes da ilha de Creta

Antes dos gregos, outro povo já havia ocupado a região de Creta, uma ilha do Mar Egeu: a **civilização cretense**. Seus habitantes ocuparam a região por volta de 3000 a.C., atingindo o apogeu em 2000 a.C.

Os cretenses ficaram conhecidos pelo desenvolvimento de cidades e portos e pelo comércio marítimo que realizavam com outros povos, entre eles os fenícios e os egípcios. Além disso, desenvolveram um tipo de escrita e destacaram-se por suas obras de arte e pela construção de grandiosos palácios, como o de Cnossos.



Afresco do Palácio de Cnossos, Creta, 2021.



Ruínas do Palácio de Cnossos, Creta, 2021.

BNCC

- O conteúdo abordado nesta página desenvolve a habilidade **EF06HI10**, ao apresentar recursos que permitem explorar a formação da civilização grega. Com os alunos, analise a linha do tempo chamando a atenção para os diferentes períodos que compuseram a história da Grécia antiga. Aponte que o período chamado Pré-Homérico foi o que durou mais tempo, cerca de 800 anos.

- Ao explorar a linha do tempo com os alunos, comente que a divisão da história da Grécia antiga em períodos é uma convenção definida pelos estudiosos. Explique a eles que, para definir um período, os historiadores tomam como base as continuidades políticas, econômicas e sociais apresentadas em determinado espaço de tempo. Essa abordagem possibilita o desenvolvimento da **competência específica de História 6**.

155

- Sobre os períodos da história da Grécia antiga, comente com os alunos que no **Período Pré-Homérico** ocorreu a fixação das primeiras populações na Península Balcânica. Durante esse período, a sociedade da Grécia antiga era organizada em *genos*, conjunto de grupos familiares governados por patriarcas. Além disso, a economia era baseada na agricultura e na pecuária, e as principais informações sobre esse período

- estão nas obras **Ilíada** e **Odisseia**, atribuídas ao poeta Homero.

- A época de formação das cidades-Estado é denominada **Período Arcaico**. Nessa época, em função do aumento populacional, os *genos* foram divididos entre os descendentes dos patriarcas, o que impulsionou a formação das cidades. Além disso, houve um aumento considerável da produção artesanal e do comércio.

- A época do predomínio das cidades-Estado de Atenas e Esparta é chamada **Período Clássico**. Nessa época, essas cidades disputaram entre si o controle político e militar da região. Já o período em que a Grécia antiga foi invadida e dominada por Alexandre Magno, rei da Macedônia, é chamada **Período Helenístico**.

- Os textos desta página e a análise do mapa desenvolvem a habilidade **EF06HI15**, o que possibilita aos alunos compreender como os povos que formaram a civilização grega na Antiguidade contribuíram para a circulação de pessoas e mercadorias no Mediterrâneo. Ao analisar o mapa com a turma, mostre a posição estratégica ocupada por esses povos no Mediterrâneo e comente que isso favoreceu tanto as trocas comerciais quanto as culturais.

- Comente com os alunos que os micênicos realizavam trocas comerciais com outros povos no Mediterrâneo, no sul da Península Itálica e no Egito, sobretudo ao exportar sua cerâmica. Devido ao contato comercial que mantiveram com os cretenses, os micênicos compartilharam muitos conhecimentos. Além disso, realizaram adaptações em seu sistema de escrita e passaram a utilizá-lo para controlar os estoques de alimentos e registrar dados sobre os tesouros reais. Eles aprenderam também com os artesãos cretenses a fundir o bronze e a produzir objetos de marfim, prata e ouro.

Integrando saberes

- A análise do mapa proposta na atividade **1** favorece uma integração com o componente curricular **Geografia**. Solicite aos alunos que leiam o título e cada uma das legendas do mapa, identificando quais continentes foram representados (Europa e Ásia) e comentando quais são os mares que os rodeiam. Feito isso, em uma análise sobre a divisão política, pergunte aos alunos quais civilizações já estudadas estavam localizadas na região representada e quais são os países que atualmente existem. Essa análise cartográfica favorece o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas 7**.

Povos que formaram a civilização grega antiga

Na época em que os cretenses viviam sua fase áurea, em cerca de 2000 a.C., outros povos estavam se fixando em diferentes regiões da Península Balcânica. Entre esses povos estavam os aqueus, que fundaram Micenas, uma cidade que se tornou o centro de expansão da civilização aqueia e que, por isso, também ficou conhecida como **civilização micênica**.

Por volta de 1450 a.C., os micênicos invadiram Creta e tomaram o Palácio de Cnossos. A partir de então, o intercâmbio entre essas duas culturas tornou-se mais intenso, dando origem à chamada **civilização creto-micênica**, considerada por muitos estudiosos a ancestral direta da civilização grega antiga.

Nessa época, a região da Grécia antiga foi gradativamente ocupada por outros povos, como os jônios e os eólios. Por volta de 1200 a.C., os guerreiros dórios invadiram a região, destruindo cidades e causando a dispersão de grande parte da população.

A união desses diversos povos deu origem ao que chamamos hoje de civilização grega antiga.

Atividades

- 1.** Identifique no mapa as cidades de Atenas e Esparta. Essas regiões eram dominadas por quais povos? **Resposta: Jônios e dórios, respectivamente.**



Fonte: ARRUDA, José Jobson de A. **Atlas Histórico Básico**. São Paulo: Ática, 1995. p. 8.



As cidades-Estado gregas

As cidades-Estado gregas eram politicamente independentes entre si e cada uma delas tinha sua forma de governo. De modo geral, as cidades eram formadas por grupos que acreditavam descender de um ancestral comum e, por isso, eram ligados entre si por laços de parentesco e solidariedade.

Veja as principais formas de governo adotadas nas cidades-Estado gregas.

Diferentes formas de governo nas cidades-Estado

Monarquia: o monarca era o responsável pelo controle militar, social, religioso e judiciário. Ele podia governar sozinho ou auxiliado por um conselho de nobres.

Oligarquia: os aristocratas, grandes proprietários de terras, tomavam o poder e passavam a governar. Nesse caso, o poder ficava restrito a algumas famílias poderosas.

Tirania: governo de um só homem, que assumia o poder por meio da força. Os tiranos geralmente contavam com o apoio da população.

Democracia: os cidadãos participavam das decisões por meio de assembleias. No entanto, não eram considerados cidadãos mulheres, crianças, estrangeiros e pessoas escravizadas.

Atividades

1. a) Resposta: O personagem do lado esquerdo utiliza um acessório na cabeça e segura uma espécie de cetro. Além disso, está situado em um plano superior e recebendo reverências.

1. Analise a imagem e responda às questões a seguir.

a) Descreva o personagem representado sentado, à esquerda.

b) Esse personagem representa qual forma de governo da Grécia antiga: oligarquia ou monarquia? Justifique sua resposta.

Cópia de pintura grega do século VI a.C. representando uma cena de pesagem e carregamento de *silphium*, planta utilizada como medicamento e tempero.

1. b) Resposta: Representa a monarquia, pois, além de estar caracterizado como um rei, com cetro, túnica e acessório na cabeça, está recebendo reverências e fiscalizando a atividade de pesagem e carregamento de *silphium*.



ARCHIVES CHARLES DE GRANIER/IMAGE/PHOTODISC
BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

- Caso queira aprofundar o estudo sobre o processo de formação das cidades-Estado na Grécia, leia as informações a seguir.

Traduzimos como cidade, ou cidade-estado, o termo *pólis*, com a qual os antigos designavam, na época clássica, um estabelecimento humano geralmente agrupado em torno de um centro urbano e controlando um território relativamente extenso. A cidade-estado era, então, a forma política característica do mundo grego [...]. As cidades-estado no sentido específico do termo eram Estados autônomos, com suas próprias leis, moedas e divindades tutelares.

[...].

MOSSÉ, Claude. **Dicionário da civilização grega**. Tradução: Carlos Ramalhete. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004. p. 60-61.

- Ao analisar a imagem com os alunos na atividade 1, chame a atenção para alguns elementos, como o monarca com ornamento na cabeça que veste uma túnica e segura um cetro, o carregamento de *silphium* e o personagem reverenciando o monarca.

- A leitura e a discussão do texto **As mulheres espartanas** e a análise da imagem desenvolvem a habilidade **EF06HI19**, possibilitando aos alunos refletir sobre os papéis sociais ocupados pelas mulheres na sociedade espartana.



A cidade de Esparta

Esparta foi fundada pelos dórios, na região da Lacônia, no século IX a.C. Os habitantes dessa região, os espartanos, ficaram conhecidos pela **tradição militar**.

No século VIII a.C., eles já haviam conquistado e subjugado os povos da região. Os povos conquistados, denominados **hilotas**, eram aprisionados e obrigados a realizar os trabalhos agrícolas para sustentar a população espartana. Apesar de serem obrigados a dar aos espartanos a maior parte de sua produção agrícola, os hilotas não eram considerados escravizados.

Além dos hilotas, outros povos que foram subjugados por Esparta também integraram a sociedade espartana. Eram os chamados **periecos**, pessoas livres que habitavam regiões periféricas de Esparta. Eles não tinham direitos políticos e realizavam atividades ligadas principalmente ao artesanato e ao comércio.

A tradição militar espartana

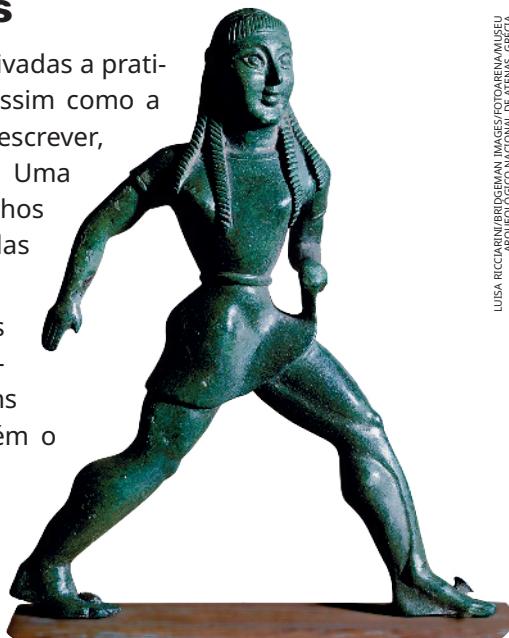
O militarismo era uma característica marcante de Esparta. Dos 7 aos 60 anos, todos os homens espartanos eram considerados guerreiros. O treinamento militar incluía exercícios físicos e técnicas de sobrevivência e de combate.

As mulheres espartanas

Em Esparta, as mulheres eram incentivadas a praticar atividades físicas desde crianças, assim como a frequentar escolas para aprender a ler, escrever, tocar instrumentos musicais e dançar. Uma de suas responsabilidades era gerar filhos saudáveis para suprir a necessidade das forças militares da cidade.

As mulheres eram responsáveis pelos afazeres domésticos e por cuidar dos negócios da família na ausência dos homens durante as guerras. Elas tinham também o direito de possuir e administrar terras.

LUISA RICCIARINI/BRIDGEMAN IMAGES/FOTORENA/ANAMUS/EU ARQUEOLÓGICO NACIONAL DE ATENAS/GRECIA



Escultura representando uma atleta espartana, século VI a.C.



A cidade de Atenas

Atenas foi fundada na região da Ática, no século X a.C., pelos jônios, e tornou-se um importante centro de comércio marítimo e de intercâmbio de ideias. Seus habitantes mantinham um intenso contato comercial com várias cidades gregas e com outros povos, como egípcios, fenícios e babilônios.

Quando foi formada, a cidade-Estado ateniense era governada pelos **aristocratas**, os grandes proprietários de terras. Além de controlarem as terras mais férteis, os aristocratas detinham o poder político e militar em Atenas.

Quem não tinha participação política

Grande parte da população ateniense era formada por **pequenos proprietários** de terras. Suas terras geralmente eram pouco férteis e eles viviam em condições difíceis. Nos anos em que as colheitas eram ruins, eles precisavam pedir empréstimos aos aristocratas, dando suas terras como garantia de pagamento.

Na época do governo dos aristocratas, entre os séculos IX e VI a.C., os pequenos proprietários não podiam participar das decisões políticas. Além disso, quando não conseguiam pagar suas dívidas, eram obrigados a entregar suas terras ou eram escravizados pelos aristocratas.

Outro grupo social era formado pelos **comerciantes** e pelos **artesãos**, como ceramistas, ferreiros e tecelões. Apesar de sua importância econômica, nessa época, esse grupo também não tinha participação política na sociedade ateniense.

Havia, ainda, uma grande parcela da população formada por **pessoas escravizadas**.

Elas podiam ser prisioneiras de guerra ou pessoas que não conseguiam saldar suas dívidas. Muitas trabalhavam no espaço urbano, principalmente nos serviços domésticos e nas oficinas. As que trabalhavam no espaço rural ocupavam-se, entre outras tarefas, da agricultura e da mineração.

BNCC

- O trabalho com esta página favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06HI12**, ao suscitar uma reflexão sobre a formação da pólis Atenas, a participação política na Grécia antiga e as dinâmicas de exclusão. Se necessário, auxilie os alunos na identificação dos grupos sociais que eram excluídos das decisões políticas, ou seja, pequenos proprietários, comerciantes, artesãos, estrangeiros, mulheres e pessoas escravizadas. Chame a atenção para o fato de que os excluídos representavam a maior parte da população ateniense.

- Comente com a turma que, embora em Esparta tenha ocorrido uma tradição militar mais forte, em Atenas também havia uma preocupação com a formação para as guerras.



PETER CONOLLY/AG-IMAGES/ALBUM/FOTOARENA/COLEÇÃO PARTICULAR

Cópia de pintura grega do século VI a.C. que representa um homem escravizado transportando água.

- O tema desenvolvido nessa página contempla a habilidade **EF06HI19**, possibilitando aos alunos refletir sobre os papéis sociais ocupados pelas mulheres na sociedade ateniense.

- A atividade busca instigar os alunos a refletir sobre a pluralidade das experiências das mulheres em Atenas. Se necessário, chame a atenção deles para o fato de que essas diferenças estão relacionadas à qualidade de vida, ao acesso ao ensino, ao consumo, bem como à necessidade ou não de exercer atividade remunerada que contribua para seu sustento e de sua família, visto que historicamente estiveram relacionadas ao grupo social dos indivíduos pobres.

As mulheres de Atenas

Em Atenas, as mulheres não tinham participação política e a vida delas era controlada pelos homens (pais, irmãos e maridos). Em seu dia a dia, elas dedicavam-se às tarefas domésticas, cuidavam da casa e dos filhos. As mulheres mais pobres também tinham de contribuir para o sustento da família. Algumas costumavam trabalhar na agricultura ou em tarefas relacionadas ao comércio nos mercados.

Entre as classes mais ricas, desde pequenas as mulheres eram educadas para se dedicar ao casamento e cuidar da casa. Quando se casavam, em grande parte do tempo, viviam em cômodos conhecidos como “gineceus”, onde ficavam confinadas e separadas dos homens.

A maioria das mulheres vivia nessa situação, mas existiram algumas exceções. Algumas mulheres destacaram-se por buscar exercer um papel de maior protagonismo nos campos da filosofia e da política, por exemplo. Entretanto, elas não recebiam o mesmo reconhecimento que os homens e, na maioria dos casos, não eram citadas em documentos históricos escritos. Com isso, as informações sobre elas foram se perdendo ao longo dos anos, o que dificulta o trabalho dos historiadores, que têm menos fontes históricas disponíveis para estudar o assunto.



VLADIMIR KOROSTYSHEVSKY/SHUTTERSTOCK.COM/MUSEU METROPOLITANO DE ARTE, NOVA YORK, EUA

Avó, mãe e filha representadas em escultura ateniense de cerca de 400 a.C.

Atividades

1. Resposta: As mulheres mais pobres precisavam ajudar no sustento da família, exercendo atividades como agricultura ou comércio. Já as mulheres mais ricas eram educadas para cuidar do ambiente doméstico e se dedicar ao casamento.

2. Como era o cotidiano das mulheres atenienses das camadas mais pobres? E o cotidiano das mulheres mais ricas?



Sujeito em foco

Aspásia

Aspásia, nascida em Mileto, passou a viver em Atenas no século V a.C.

Grande conhecedora de política e mestre em retórica, ela encontrava-se frequentemente com Sócrates, filósofo grego que a admirava muito. Casada com Péricles, então governante de Atenas, foi duramente criticada pelos inimigos dele, que a acusavam de interferir nos negócios da cidade por meio dos discursos políticos que escrevia para o marido.

Cópia romana de escultura do século V a.C. representando Aspásia.



LAMAS/ALAMY/FOTOFERIA/MUSEUS VATICANOS, VATICANO

Atividades

1. a) Resposta: Em Esparta, as mulheres eram vistas com mais importância, pois deviam gerar futuros guerreiros espartanos e participar de atividades físicas nos jogos públicos. No entanto, em Atenas, as mulheres ficavam restritas às atividades domésticas.

1. O texto a seguir aborda os papéis das mulheres em Atenas e Esparta. Leia-o e depois responda às questões.

Atenas e Esparta possuíam modelos diferentes de educação e modos de vida para a mulher. Em Esparta as mulheres eram vistas com mais importância, uma vez que estas geravam aqueles que seriam os futuros guerreiros espartanos. [...] Outra característica é o fato de que na Lacônia, região onde os espartanos viviam, as mulheres participavam de atividades físicas, “[...] exibiam nos jogos públicos toda a força, a beleza e o vigor dos corpos bem treinados” [...]. Em Atenas, a educação feminina ficava restringida ao lar, “a criança do sexo feminino permanecia no gineceu, local da casa onde as mulheres se dedicavam aos afazeres domésticos, menos importante em um mundo essencialmente masculino” [...].

MARTINS, Luana Mariana et al. Grécia antiga: a posição da mulher sob a ótica masculina. In: SEMINÁRIO CIENTÍFICO DO UNIFACIG, V. *Anais* [...]. Manhuaçu: Unifacig, 2019. p. 4. Disponível em: <http://pensaracademicofacig.edu.br/index.php/seminariocientifico/article/view/1167>. Acesso em: 24 fev. 2022.

- a) Quais eram as diferenças no modo de vida das mulheres nas duas cidades gregas?
b) Em qual das cidades as mulheres eram mais valorizadas? Justifique sua resposta.

Resposta: Pode-se dizer que em Esparta as mulheres eram mais valorizadas, pois não ficavam restritas à esfera do lar e aos afazeres domésticos.

161

• Na atividade 1, busca-se instigar nos alunos uma reflexão sobre a diferença nos modos de vida das mulheres de Atenas e de Esparta. Essa atividade poderá ser realizada em duplas. Assim, após a leitura dialogada do texto, os alunos poderão debater sobre suas respostas. Caso eles demonstrem dificuldade em responder à questão, elabore uma tabela comparativa na lousa sobre o papel das mulheres em ambas as cidades.

• Se julgar interessante, leia para os alunos o texto a seguir, que aprofunda o tema discutido na seção **Sujeito em foco**.

[...]

Aspásia, isto é fato, foi uma estrangeira em Atenas, e lá venceu os limites da mulher grega: conseguiu o extraordinário feito de ter opiniões, e, sobretudo, liberdade para manifestá-las publicamente. Ela se pôs na contramão da vida cotidiana da mulher “livre” ateniense que se restringia aos recintos da *oikia*: longe da afluência e dos olhares da rua. Era, todavia, a casa, e não a vestimenta que ocultava ou escondia a mulher grega. Outras culturas até facilitavam o trânsito público da mulher, porém muito bem escondida sob robustas vestimentas. Aspásia, uma jovem solteira (sem *kyrios*), estrangeira, e, portanto, já numa condição cívica distinta da mulher grega cotidiana, não conseguiu vencer a exclusão moral (porque não dependia dela), mas a xenofobia do homem ateniense em nada afetou o seu espírito livre, e tampouco acanhou os dotes de sua inteligência.

[...]

SPINELLI, Miguel. Duas mulheres de Atenas: Aspásia, a companheira de Péricles, e Xantipa, a de Sócrates.

Revista Hypnos, São Paulo, v. 39, 2017, p. 261. Disponível em: <https://www.hypnos.org.br/index.php/hypnos/article/view/521/560>. Acesso em: 20 abr. 2022.

161

- Explique aos alunos que, como o combate era realizado a pé, os soldados hoplitas sempre andavam bem equipados. Utilizavam capacete, couraça, cinturão, perneiras, lança e escudo de empunhadura dupla, que garantia mais segurança ao manejo, permitindo ao soldado que protegesse a si e a seu vizinho da esquerda ao mesmo tempo.
- converse com os alunos sobre a vida em Atenas e os possíveis descontentamentos entre os atenienses que os motivaram a exigir mudanças. Caso julgue pertinente, utilize o texto a seguir como subsídio para promover uma conversa com os alunos sobre a vida nas cidades-Estado gregas.

É absolutamente impossível considerar de modo uniforme a vida do cidadão grego como se poderia pensar em fazê-lo com o cidadão de qualquer país contemporâneo. De fato, na Antiguidade clássica, a Grécia não existia como entidade política. Há uma comunidade grega de língua e de civilização, mas o território que geograficamente corresponde àquilo que se nomeia Grécia é dividido em um grande número de cidades, de porte e importância variáveis, completamente independentesumas das outras e muito frequentemente rivais, a ponto de se afrontarem em acirradas guerras. A cidade-Estado (a *pólis*, em grego) é um verdadeiro pequeno Estado independente, do qual um país moderno como Luxemburgo poderia talvez fornecer uma ideia aproximativa. Assim, cada cidade-Estado possui um regime político próprio e instituições que variam consideravelmente de uma cidade a outra, mesmo se em princípio não havia mais monarquia ou tirania na Grécia da época clássica. Cada um desses Estados possui cidadãos, mas seus direitos e deveres não são forçosamente

A população exige mudanças

Por volta do século VII a.C., as grandes desigualdades sociais em Atenas fizeram as camadas mais pobres da sociedade se revoltarem, exigindo mudanças. Os pequenos proprietários que participaram como **hoplitas** das guerras adquiriram mais prestígio social e passaram a reivindicar participação nos assuntos políticos.

Eles receberam apoio dos artesãos e dos comerciantes e lutaram por uma distribuição de terras mais justa e pela abolição de suas dívidas. Os aristocratas, para tentar controlar as revoltas populares, criaram a figura do legislador, encarregado de registrar as leis da cidade.

O principal legislador ateniense foi Sólon. Com ele, no século VI a.C., foram iniciadas reformas sociais e políticas, como o fim da escravidão por dívidas, o aumento do número de cidadãos com direitos políticos reconhecidos e a criação de três instituições: o *Bulleutérion* (ou conselho dos quatrocentos), a Eclésia (assembleia popular na qual se reuniam todos os cidadãos) e a *Helieia* (tribunal popular de justiça).

Os hoplitas

Hoplita era o nome do mais importante soldado grego, aquele que tinha os melhores armamentos. Durante todo o Período Arcaico, apenas os membros da aristocracia grega podiam tornar-se hoplitas.

Aos poucos, o direito de ser hoplita foi estendido aos homens comuns, desde que conseguissem juntar a quantia suficiente para comprar os equipamentos de combate. Esses hoplitas combatiam a pé, lado a lado na **falange** (veja na ilustração).

A participação dos homens comuns nas guerras gerou, aos poucos, um sentimento de igualdade entre eles. Isso contribuiu para que aumentasse a oposição popular ateniense ao domínio político dos aristocratas.



Esta ilustração é uma representação artística feita com base em estudos históricos. Baseado em: ROSS, Stewart. **Grécia antiga**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2011.

162

os mesmos conforme se está em Esparta, em Argos, em Corinto ou em Atenas, para citar apenas alguns exemplos. [...]

MAFFE, Jean-Jacques. A invenção da cidade e do cidadão. Tradução: Ana Montoia. **História Viva: grandes temas**, São Paulo, Duetto, n. 3, 2004. Edição Especial. p. 17.

ALEXANDRE DE SOUZA/ARQUIVO DA EDITORA

Clístenes e a democracia ateniense

Na abertura do capítulo, vimos que a democracia teve origem em Atenas e representou um importante legado para a sociedade atual. Porém, você sabe como esse sistema político surgiu? Vamos conhecer mais sobre isso a seguir.

Por volta de 510 a.C., o aristocrata Clístenes assumiu o governo de Atenas. Ao contrário dos outros aristocratas, ele contava com o apoio popular e promoveu algumas mudanças no sistema político ateniense.

Clístenes implantou a primeira forma de governo em que todos os cidadãos participavam dos assuntos da cidade: a democracia.

Durante seu governo, foi criada também a lei do **ostracismo**. De acordo com essa lei, qualquer pessoa que representasse perigo à ordem democrática deveria ser expulsa da cidade, ficando exilada por dez anos. A expulsão dessas pessoas era decidida por meio de votos escritos nos **óstracos**.

ANDRONIS HARIS/STUTTERSTOCK/CO
MUSEU DA GRÁFICA ANTIGA, ATENAS, GÉRCIA



Óstraco: pedaço de cerâmica utilizado para fazer anotações.

Óstracos atenienses do século V a.C.

Com as reformas de Clístenes, todos os cidadãos atenienses puderam participar das decisões políticas, nas assembleias e nos tribunais. Entretanto, nessa época, mulheres, crianças, estrangeiros e pessoas escravizadas não eram considerados cidadãos, não tendo direito à participação nas decisões políticas. Além disso, como os cidadãos mais pobres não podiam deixar de trabalhar, eles tinham dificuldade de exercer plenamente seus direitos políticos.

Atividades

1. Em sua opinião, no contexto ateniense, quais foram as vantagens da implantação da democracia?

Resposta: Espera-se que os alunos reconheçam que na democracia os cidadãos tinham direito a participar das decisões políticas (embora grande parte das pessoas ainda não fosse considerada cidadã).

163

- Informe aos alunos que os condenados ao ostracismo podiam voltar e reaver seus bens e direitos políticos. Entre os condenados estavam políticos corruptos, tiranos e possíveis baderneiros que, por alguma razão, desagradaram o povo e, sobretudo, representavam uma ameaça à democracia ateniense. A acusação desses indivíduos ocorria por meio de indicação, inscrita nas chamadas *ostrakas*, que significa caco. Depois, esses votos eram contabilizados e por meio de uma assembleia era decidido desterrar ou não os sujeitos considerados criminosos. Embora o ostracismo seja considerado uma medida preventiva, a favor do bem-estar público e do desenvolvimento da cidade de Atenas, muitos historiadores o consideram antidemocrático, já que não era dado o direito de defesa ao indivíduo condenado. Muitas vezes, as escolhas eram feitas de modo arbitrário e motivadas por interesses políticos, muito mais do que pelo bem da sociedade ateniense.

- Promova uma dinâmica para ampliar a abordagem da atividade 1. Peça aos alunos que, com base no conteúdo estudado, realizem uma pesquisa com seus familiares sobre as vantagens da democracia atual. Eles devem anotar as respostas no caderno. Feito isso, organize os alunos em grupos para que conversem sobre o resultado de suas pesquisas. Ressalte a importância do respeito à pluralidade de ideias, bem como da convivência pacífica e respeitosa em sociedade.

- Explore a ilustração com os alunos, pedindo a eles que identifiquem na representação quais eram os principais edifícios públicos de Atenas, que são: Ágora, *Pnyx*, Tribunal dos Heliastas, *Strategeion* e *Boulé*. Na sequência, realize uma leitura conjunta das respectivas legendas. Comente que a Ágora era uma espécie de praça pública onde as pessoas se reuniam para os mais diversos fins, como praticar atividades comerciais e participar de eventos religiosos.

- Comente com os alunos que, embora Péricles tenha empreendido reformas em Atenas, possibilitando a participação dos cidadãos mais pobres nas decisões, muito deles continuaram em situação de exclusão quanto ao exercício de sua cidadania. Leia o texto.

[...] Na Atenas clássica, do tempo de Péricles, isto é, no século V a.C., [...] em uma cidade vista como um centro de liberdade e um modelo de democracia, a organização política e social estava muito longe de assentar, como se poderia ingenuamente acreditar, sobre os princípios da igualdade e da fraternidade.

Mesmo se as reformas introduzidas por Clístenes [...] caminharam indiscutivelmente no sentido de estabelecer uma isonomia, isto é, a igualdade perante a lei, é preciso não esquecer que a sociedade ateniense não diferia de modo algum daquela das outras cidades antigas, na medida em que existem, em Atenas e fora dela, categorias sociais bastante fechadas em si, entre as quais apenas uma, a dos cidadãos, possui direitos comparáveis àqueles dos habitantes de nossos países modernos, e especialmente o direito de isonomia. Os cidadãos eram minoritários no conjunto da população que comprehende um número importante de escravos, desprovidos de qualquer liberdade e de qualquer personalidade cívica ou jurídica,



ca, e de metecos, que são coagidos, embora homens livres, a muitos deveres e se beneficiavam de poucos direitos. Portanto, só aqueles que possuem o título de cidadão podem pretender à plenitude de uma vida teoricamente livre e responsável, à igualdade perante a lei e à participação nos assuntos políticos. [...]

MAFFE, Jean-Jacques. A invenção da cidade e do cidadão. Tradução: Ana Montoia. **História Viva**: grandes temas, São Paulo, Duetto, n. 3, 2004. Edição Especial. p. 17-18.

A democracia ateniense foi aperfeiçoada na época de Péricles. Durante seu governo, Atenas tornou-se o maior centro irradiador da cultura grega. Ele reorganizou o espaço público e ordenou a construção de grandes edifícios.

NELSON COSENTINO/ARQUIVO DA EDITORA



Esta ilustração é uma representação artística feita com base em estudos históricos. Baseado em: BOWRA, C. M. **Grécia Clássica**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1983./WOODHEAD, H. **A elevação do espírito: 600-400 a.C.** Rio de Janeiro: Abril Livros, 1995.

- Leia o trecho de um discurso em que Péricles fala do orgulho que os atenienses deveriam sentir do regime democrático.

[...]

Temos um regime que nada tem a invejar das leis estrangeiras. Somos, antes, exemplos que imitadores. Nominalmente, como as coisas não dependem de uma minoria, mas, ao contrário, da maioria, o regime se denomina democracia. [...] ouso afirmar que nossa cidade, no seu conjunto, é para a Grécia uma lição viva [...].

TUCÍDIDES. A democracia grega vista por Péricles. In: PINSKY, Jaime (org.). **100 textos de História Antiga**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2003. p. 94, 96. (Textos e Documentos).

- As questões propostas na atividade 1 possibilitam avaliar a compreensão dos alunos quanto à participação da população nas decisões políticas na Grécia antiga – quais grupos participavam e quais grupos eram excluídos –, o que contribui para o desenvolvimento da habilidade EF06HI12.

- A atividade 1 contribui também para o desenvolvimento da competência geral 1, ao instigar uma reflexão sobre a democracia grega. converse com os alunos sobre as diferenças entre a democracia grega e a atual democracia, sobretudo no que se diz respeito ao conceito de cidadão.

Atividades

1. Leia o texto a seguir e responda às questões.

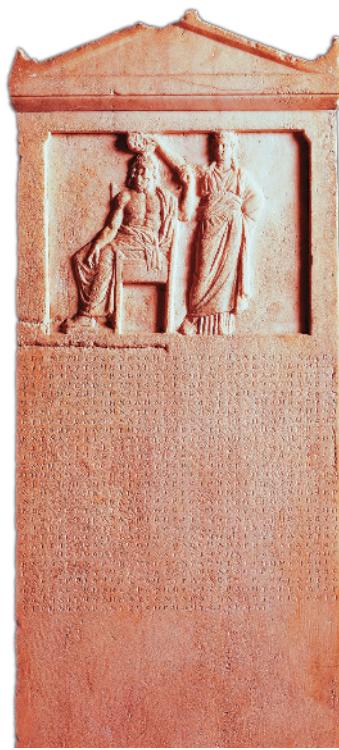
[...]

Na democracia ateniense, [...] apenas tinham direitos integrais os cidadãos. Calcula-se que, em 431 a.C., havia 310 mil habitantes na Ática, região que compreendia tanto a parte urbana como rural da cidade de Atenas, 172 mil cidadãos com suas famílias, 28 500 estrangeiros com suas famílias e 110 mil escravos. Os escravos, os estrangeiros e mesmo as mulheres e crianças atenienses não tinham qualquer direito político e para eles a democracia vigente não trazia qualquer vantagem.

Os estrangeiros, além dos impostos, eram obrigados a pagar uma taxa especial e ainda prestavam o serviço militar. Estavam autorizados a atuar em diversas profissões e acabavam exercendo a maior parte das atividades econômicas, artesanais e comerciais, que os cidadãos tendiam a desprezar. Vários estrangeiros se destacavam como artistas e intelectuais. Eram responsáveis por boa parte do desenvolvimento e da prosperidade de Atenas. Entretanto, além de não terem direitos políticos eram proibidos de desposar mulheres atenienses, sendo, portanto, tratados como pessoas “de segunda classe” até a morte.

Os escravos de Atenas eram em sua maioria prisioneiros de guerra (gregos ou “bárbaros”, como eram chamados pejorativamente os não gregos) e seus descendentes considerados não como seres humanos dignos, mas como “instrumentos vivos”. Dos escravos, cerca de trinta mil trabalhavam nas minas de prata, das quais se extraía metal para armamentos, ferramentas e moedas, 25 mil eram escravos rurais e 73 mil eram escravos urbanos empregados nas mais variadas tarefas e ofícios, permitindo que seus donos se ocupassem dos assuntos públicos. [...]

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 38-39. (Repensando a História).



DE AGOSTINI PICTURE LIBRARY/ALBUM/FOTOARENA/MUSEU ARQUEOLÓGICO DA ÁGORA ATENAS, GRÉCIA

 Relevo de 336 a.C. que representa a democracia coroando o povo de Atenas.

- a) Quais eram as obrigações dos estrangeiros em Atenas?
 Resposta: Pagar impostos é também uma taxa especial, além de prestar o serviço militar.
- b) Quem era considerado cidadão na cidade de Atenas?
 Resposta: Homens, nascidos na cidade, livres e maiores de 21 anos.
- c) Quem eram as pessoas que não podiam participar das decisões políticas?
 Resposta: Mulheres, pessoas escravizadas, estrangeiros e crianças.
- d) De acordo com o texto, podemos afirmar que a maior parte da população não participava das decisões políticas em Atenas? Explique sua resposta.

 2. Vamos fazer um mapa mental sobre a Grécia antiga? Em um mapa mental, organizamos os conceitos estudados e as ideias principais em forma de esquema, para que possamos conectar os conteúdos visualmente.

Veja as orientações a seguir. [Resposta e sugestões de condução](#) nas [orientações ao professor](#).

- a) Organizem-se em grupos de cinco integrantes. Leiam o passo a passo e dividam as tarefas a seguir entre vocês.
- b) Escrevam no centro de uma folha de papel sulfite a expressão "Grécia antiga".
- c) Retomem as páginas estudadas anteriormente, identificando as informações que considerarem mais importantes. Listem esses aspectos no caderno.
- d) Em seguida, na folha de papel sulfite, escrevam em torno da expressão "Grécia antiga" os principais conceitos estudados.
- e) Insiram setas entre os conceitos, conectando as ideias e organizando um esquema sobre o tema. Se preferirem, utilizem cores diferentes para cada conceito. Veja o exemplo.

NELSON COSENTINO/ARQUIVO DA EDITORA



1. d) Resposta: Sim, porque grande parte da população não era considerada cidadã (mulheres, crianças, estrangeiros e pessoas escravizadas).

167

- A atividade 2 propicia desenvolver a metodologia ativa **mapa mental**. Mais informações sobre essa abordagem podem ser encontradas no tópico **Metodologias Ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**.

- Auxilie os alunos na organização dos grupos e no desenvolvimento da atividade. Chame a atenção deles para a ilustração da página, evidenciando que em um mapa mental, as definições conceituais são apresentadas por meio de conexões e/ou flechas, de modo que no centro há um tema principal que envolve os outros subtemas. Caso os alunos ainda apresentem dúvidas, mostre a eles exemplos de mapas mentais disponíveis *on-line* sobre temas diversos.

Resposta

2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos coloquem em seu mapa mental conceitos, como democracia, tirania, monarquia e oligarquia. Eles também podem inserir fatos relacionados ao processo histórico que levou à formação do governo democrático em Atenas, assim como as diferenças entre as cidades de Esparta e Atenas na Antiguidade. Essa atividade possibilita **avaliar o domínio conceitual** dos alunos quanto aos assuntos estudados.

• Comente com os alunos que os vasos gregos são relevantes fontes históricas sobre o cotidiano da população, visto que, geralmente, além de retratarem figuras mitológicas, representam cenas do dia a dia da pólis e do campo. Com base no estudo dos vasos, é possível também saber quais produtos eram guardados em seu interior, bem como a utilidade que tinham para os gregos, o comércio dessas mercadorias e as prováveis formas com que os vasos foram transportados de acordo com seu formato.

• Para complementar o assunto desta seção, leia o texto a seguir e comente-o com os alunos.

A principal particularidade da cerâmica grega é que nela participavam duas formas de arte diferentes: a **cerâmica** e a **pintura**. [...]

Os pintores de cerâmica usaram basicamente duas técnicas. A primeira a aparecer foi a das **figuras pretas**, que consistia em pintar em tons escuros sobre um fundo claro. Permitiu a representação de cenas e estas adquiriram um caráter narrativo, dando lugar a dois estilos: a miniatirista, em que a composição está demarcada dentro de faixas paralelas, e outro em que as cenas não sofrem delimitações e estendem-se por toda a superfície do vaso. No final do século VI a.C., esse sistema começou a ser substituído pela técnica das **figuras vermelhas**, deixando-se as imagens na cor avermelhada da argila e pintando o fundo na cor preta.

BARGALLÓ, Eva. **Atlas básico de história da arte**. Tradução: Ciro Mioranza. São Paulo: Escala Educacional, 2008. p. 33.



De olho na fonte

Os vasos gregos

Os antigos gregos fabricavam vasos para diferentes usos. Feitos em sua maioria de cerâmica, tinham formatos variados e eram adornados com pinturas. Essas pinturas, geralmente, representavam situações do cotidiano, além de cenas da mitologia.

Observe a seguir alguns tipos de vasos gregos.

Hídria

Utilidade:
armazenar água.

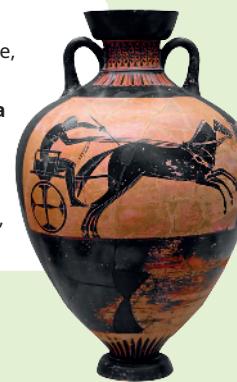
O que a pintura representa:
mulheres dançando, século VI a.C.



Ânfora

Utilidade:
armazenar azeite, vinho e mel.

O que a pintura representa:
homem conduzindo uma carruagem, século VI a.C.



KAMIRAYSHUTTERSTOCK.COM/COLEÇÃO PARTICULAR

Cântaro

Utilidade:
tomar bebidas.

O que a pintura representa:
deus Eros, século IV a.C.



DARIO LO PRESTI SHUTTERSTOCK.COM/COLEÇÃO PARTICULAR

Cratera

Utilidade: misturar vinho com água.

O que a pintura representa:
pessoas conversando, século IV a.C.



JOSEP CURTO SHUTTERSTOCK.COM/COLEÇÃO PARTICULAR

Respostas

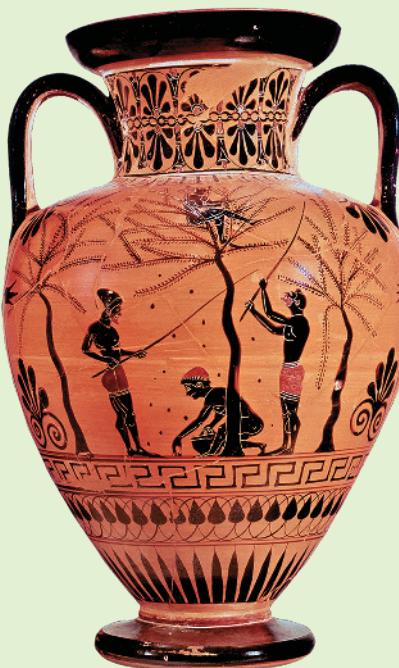
Observe os vasos gregos retratados e responda no caderno às questões a seguir.

Fonte A



FINE ART IMAGES/ALBUM/FOTOARENA/
MUSEU MANDRALISCA, CÉFALO, ITÁLIA

Fonte B



ORONOZ/ALBUM/FOTOARENA/MUSEU
BRITÂNICO, LONDRES, INGLATERRA

Agora é a sua vez!

Respostas nas orientações ao professor.

1. Qual tipo de vaso está retratado na fonte A? Qual é a utilidade desse tipo de vaso? O que a pintura que o adorna representa?
2. E na fonte B, qual é o tipo de vaso retratado? Qual é sua utilidade? O que sua pintura representa?
3. Ao observar as pinturas dos vasos destas páginas o que é possível descobrir sobre os antigos gregos?
4. Em sua moradia, existem recipientes com utilidades semelhantes às dos vasos gregos retratados? Em caso afirmativo, cite alguns deles.

169

1. Cratera. Misturar vinho com água. Representa cena de peixaria.

2. Ânfora. Armazenar azeite, vinho e mel. Se julgar necessário, explique aos alunos que a pintura representa a colheita de azeitonas, enquanto alguns derrubam as azeitonas, outro recolhe as que caem no chão.

3. Por exemplo, é possível descobrir que os antigos gregos produziam diferentes tipos de vasos para os mais variados usos. Por meio das cenas pintadas, é possível conhecer sobre a cultura, os valores e o próprio cotidiano dos gregos na Antiguidade.

4. Resposta pessoal. É provável que os alunos respondam que existem em suas casas recipientes com utilidades diversas, como jarra para armazenar água, pote para armazenar óleos comestíveis, frasco de perfume etc. É importante que os alunos percebam que, mesmo sendo produzidos com materiais diversos (plástico, vidro, metal), muitos dos utensílios utilizados no dia a dia já eram utilizados pelos povos da Antiguidade.

- Para a resolução das atividades 1 a 4, auxilie os alunos durante a análise para que consigam comparar com os vasos da página anterior e perceber o formato das aberturas bem como identificar as cenas representadas em cada um. No caso da fonte A, percebe-se uma abertura mais ampla que facilitava o armazenamento do vinho para misturá-lo com água. No caso da fonte B, a abertura é mais estreita para possibilitar o armazenamento de bebidas, como o vinho e a água, além do mel.

- O texto a seguir apresenta mais informações sobre as **Guerras Greco-Pérsicas**, também chamadas Guerras Médicas, e o contexto da criação da **Confederação de Delos**. Utilize-o como subsídio para abordar o assunto com a turma.

[...]

As Guerras Médicas [Greco-Pérsicas] trariam consequências importantes para todo o mundo grego, mas sobretudo para Atenas. De fato, foram os atenienses que sofreram os mais rudes golpes. Sua cidade fora destruída e seus santuários, queimados pelos persas. Por outro lado, a Grécia lhes devia pela segunda vez ter sido salva do perigo bárbaro. Os atenienses, porém, não pretendiam parar por aí: empreenderiam também a libertação [...] da Ásia Menor da dominação persa, e para isso fizeram uma aliança sob sua direção, chamada Liga de Delos por ter seu centro no santuário de Apolo da ilha com esse nome. Esta aliança viria rapidamente a tornar-se nas mãos dos atenienses um poderoso instrumento de seu domínio no Egeu.

[...]

MOSSÉ, Claude. **Dicionário da civilização grega**. Tradução: Carlos Ramalhete. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004. p. 198.



A Guerra do Peloponeso

Entre 490 e 479 a.C., os gregos envolveram-se em uma série de conflitos contra o Império Persa. Durante essas guerras, as principais cidades gregas se aliaram, sob a liderança de Atenas, formando a **Confederação de Delos**. Atenas era responsável por administrar os tributos recolhidos e organizar a frota marítima que defenderia essas cidades.

Essa liderança ateniense gerou insatisfação em várias cidades gregas, especialmente Esparta, que não aceitava se submeter ao poderio de Atenas. Os espartanos, então, retiraram-se da confederação e formaram, com membros de outras cidades-Estado, a **Liga do Peloponeso**.

O conflito

A disputa pela hegemonia no território grego gerou conflitos entre a Confederação de Delos e a Liga do Peloponeso.

A guerra envolveu grande número de cidades gregas e teve efeitos desastrosos. Muitas pessoas morreram ou foram escravizadas e várias cidades ficaram destruídas.

Atenas, uma das cidades mais prejudicadas, perdeu sua hegemonia, tendo de aceitar o domínio espartano. Porém, após a longa guerra, as cidades-Estado gregas não conseguiram restaurar sua força e organização militares, abrindo caminho para a dominação estrangeira.

[...]

No longo prazo, as consequências foram várias, a começar pelo reforço dos regimes oligárquicos em toda a Grécia e pelo enfraquecimento das cidades-Estado independentes, frente às potências imperiais, primeiro a Pérsia e, em seguida, a Macedônia [...].

FUNARI, Pedro Paulo. Guerra do Peloponeso. In: MAGNOLI, Demétrio (org.). **História das guerras**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 42.



YANNISSCHEIDTSHUTTERSTOCK.COM/ESPARTA, GRÉCIA



O Império Macedônico

No século IV a.C., Filipe II, rei da Macedônia, tinha planos de expandir seu território, localizado ao norte da Grécia. Sob o comando do exército macedônico, foram anexadas diversas cidades gregas, enfraquecidas em decorrência da Guerra do Peloponeso. A principal derrota grega ocorreu em 338 a.C., na Batalha de Queroneia, que consolidou o poder macedônico nas principais regiões do **mundo helênico**.

Em 336 a.C., Filipe II foi assassinado e seu filho Alexandre assumiu o comando do exército macedônico. Ele deu continuidade às conquistas realizadas pelo pai, dominando um vasto território que ficou conhecido como **Império Macedônico**.

GIANNAMARCHETTI/SHUTTERSTOCK.COM/POMPEIA, ITALIA



Mundo helênico:
relativo à Hélade
ou à Grécia antiga.

Mosaico de
150 a.C. que
representa
Alexandre,
o Grande.

- Comente com os alunos que a união de povos e culturas provenientes do oriente e do ocidente sob o domínio Macedônico favoreceu o intercâmbio cultural e o florescimento da cultura helenística, que pode ser caracterizada como a junção de elementos da cultura grega e da oriental.
- Auxilie os alunos na análise do mapa, pedindo-lhes que identifiquem – de acordo com a legenda – todos os territórios conquistados pelo Império Macedônico. Se necessário, ajude-os a localizar a região da Macedônia. Mostre que, embora tenham dominado uma grande área consecutiva, os macedônios não conseguiram conquistar todas as cidades-Estado gregas.

O Império Macedônico (século IV a.C.)



Fonte: KINDER, Hermann; HILGEMANN, Werner. *The Penguin Atlas of World History*. Londres: Penguin Books, 2003. p. 64.

- Comente com os alunos que o Ministério da Educação do Egito inaugurou em 2002 uma nova biblioteca em Alexandria, perto do antigo porto da cidade, chamada **Bibliotheca Alexandrina**. A base da biblioteca é tríngüe (árabe, francês e inglês), com capacidade para até dois mil leitores. Se julgar pertinente, leia o texto a seguir sobre esse tema para a turma.

[...]

A Biblioteca de Alexandria surgiu da idealização do grande conquistador Alexandre Magno, como parte do seu projeto de conquista que chegou ao Oriente e a Ásia, tendo como política de controle das regiões conquistadas a manutenção da administração a que elas estavam habituadas e o processo de “civilização” dos bárbaros por meio de casamentos mistos com os gregos. Alexandre Magno, após a fundação da cidade de Alexandria, pretendia transformá-la num centro de saber, cultura, política e economia que, com a ajuda de seus sucessores imediatos, tornou-se por mais de novecentos anos o epicentro do pensamento grego e romano [...].

A ideia da construção de uma grande biblioteca como centro de referência mundial, próxima ao local onde provavelmente existiu a famosa Biblioteca de Alexandria, foi retomada pelo governo do Egito com o apoio da UNESCO, assim como de diversos países e personalidades que enviaram livros para a sua formação. A Biblioteca Alexandrina, como é conhecida a atual, foi inaugurada em fins de 2001, num importante momento histórico – os atentados terroristas ocorridos nos EUA – e está envolta, assim como a antiga biblioteca, em um projeto repleto de implicações éticas e políticas.

[...] Ao se afirmar que as

A cultura helenística

A expressão **cultura helenística** é utilizada para fazer referência às manifestações culturais originadas da mistura entre as culturas de várias cidades gregas e a dos povos conquistados por Alexandre Magno.

Alexandre formou, em um curto espaço de tempo, um grande império. Como esse império abrangia grande parte de três continentes (Europa, África e Ásia), vários aspectos da cultura grega foram disseminados por diferentes partes do mundo e assimilados pelas populações locais, dando origem a uma riqueza cultural.

Estátua do século I que representa Buda vestindo traje tipicamente grego. Esta obra de arte é um exemplo da fusão entre as culturas do Oriente e do Ocidente.



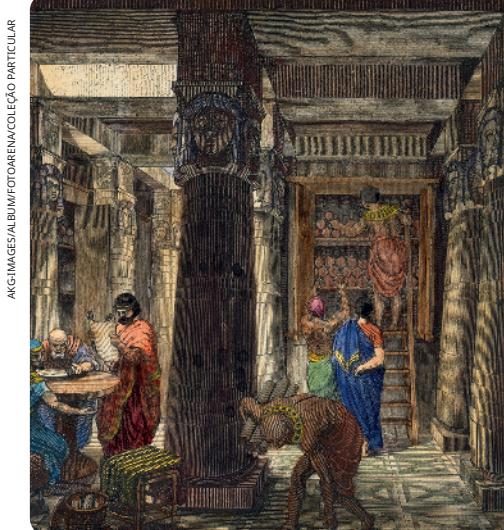
PICTURES FROM HISTORY/ANG-IMAGES/ALBUM/FOTORENA

A Biblioteca de Alexandria

Na cidade de Alexandria, no Egito, ficava localizada a maior biblioteca da Antiguidade, conhecida como Biblioteca de Alexandria. Ela foi fundada no século III a.C. por Ptolomeu Sóter, que pretendia montar o acervo da biblioteca com as principais obras produzidas no mundo, de todas as áreas do conhecimento. Para conseguir esse objetivo, Ptolomeu solicitou aos governantes de diversos reinos

que enviassem cópias de seus acervos para a Biblioteca de Alexandria. Além disso, na biblioteca, eram feitas traduções de obras persas, indianas e hebreias, por exemplo.

A cidade de Alexandria apresentava uma grande efervescência cultural, pois intelectuais de diferentes lugares do mundo eram atraídos por seu acervo, proporcionando o intercâmbio do conhecimento e a difusão da cultura helenística.



172

duas bibliotecas teriam uma função política, estabelece-se entre elas uma comparação a partir de uma semelhança: o uso político do conhecimento que cada uma delas guarda, disponibiliza e veicula. [...] Contudo, uma comparação é um modo de refletir que não deve levar em conta apenas as semelhanças, mas também as diferenças. Mesmo que as duas bibliotecas sirvam a propósitos políticos, cada uma delas é fruto de um processo histórico particular, e

é preciso se ter o cuidado de não transpor elementos de um contexto histórico para outro. [...]

CABRAL, Rosimere Mendes. **Bibliotecas de Alexandria:** construções políticas da memória. Dissertação (Mestrado em Memória Social) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010. p. 10-11. Disponível em: <http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/bitstream/handle/unirio/12326/dissertacao%20completa%2012%2004%2010.pdf?sequence=1>. Acesso em: 21 abr. 2022.



O alfabeto grego

O alfabeto grego foi criado no século VIII a.C. por meio de uma adaptação do alfabeto fenício. Formado por 24 letras, incluindo consoantes e vogais, foi bastante inovador para a época, motivo pelo qual foi amplamente difundido.

A escrita grega era capaz de representar a língua falada com grande clareza e exatidão. Além disso, em comparação com a escrita de outros povos antigos, como a dos egípcios e mesopotâmicos, era mais fácil de aprender.

Essa facilidade de aprendizado permitiu que grande parte da população grega fosse alfabetizada.

Atividades

- Observe a imagem e responda às questões a seguir.



TATIANA POPOVA/SHUTTERSTOCK.COM/USITIO ARQUEOLÓGICO DE EFEZO, TURQUIA

Inscrição grega em pedra, século I a.C.

- a) Quais letras podemos identificar na inscrição?

Resposta: É possível identificar algumas letras, entre elas A, B, E, K, N, O, P e T.

- b) Por que algumas letras do alfabeto latino, que utilizamos atualmente no Brasil, são parecidas com as gregas? Junte-se com alguns colegas e façam uma pesquisa sobre o tema. Em seguida, contem aos colegas de turma o que vocês descobriram sobre as relações entre o alfabeto grego e o latino.

Resposta: Espera-se que os alunos comentem que o alfabeto latino (utilizado atualmente no Brasil) é de origem romana, e o alfabeto romano, por sua vez, é de origem grega.

BNCC

- O tema abordado nesta página contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF06HI09**, ao apresentar aos alunos o alfabeto grego, enfatizando sua influência na formação de outras línguas, entre elas o latim. De forma complementar, a análise da inscrição grega possibilita aos alunos perceber essa influência ao identificar as semelhanças entre algumas letras do alfabeto grego e do alfabeto latino.

- Por meio da atividade 1, os alunos refletem sobre a influência cultural da Antiguidade Clássica em nosso cotidiano. Além de atentar para as letras que fazem parte do nosso alfabeto, incentive-os a refletir sobre quais outros símbolos são usados atualmente – como o sigma, que é utilizado na Matemática.
- Aproveite o momento para retomar outras formas de escrita já estudadas ao longo do ano, como suméria, egípcia, fenícia, hebraica. Instigue os alunos a perceber como a elaboração da escrita, bem como seus usos, são particulares de cada sociedade. Assim, em um mesmo contexto histórico há muitas formas de escrita e alfabetos, bem como influências mútuas – tal qual ocorre atualmente.

- converse com os alunos sobre a influência dos gregos na cultura ocidental. Leia o texto a seguir.

[...] Os conceitos com que os gregos percebiam o mundo atingiram outros povos, e a razão é clara: os gregos foram os que mais influíram sobre os romanos, que por sua vez foram aqueles que diretamente mais influenciaram o Ocidente. Não se trata de lembrar quão intensamente o Ocidente é latimizado, mas de ressaltar, nesse modo indireto, quão profundamente Roma foi helenizada.

[...]

Percebe-se assim que a influência grega em Roma e no Ocidente não se materializou apenas num ou outro hábito, numa ou noutra prática [...], mas nas concepções mesmas com que os objetos do mundo são percebidos. [...]

[...] Poesia, [...] história, geografia, filosofia, retórica, sofística, filologia, gramática, [...] todas essas matérias, genericamente falando, ou todas essas palavras são gregas, como são astronomia, física, mecânica, química, matemática, arquitetura, aritmética e outras.

[...]

OLIVA NETO, João Angelo. A presença no Ocidente. **Biblioteca EntreLivros**, São Paulo, Duetto, n. 1, 2004. Edição Especial. p. 92-94.

- Explique aos alunos que as epopeias do período Homérico devem ser compreendidas em um primeiro momento como histórias orais que, com o passar do tempo, foram então copiladas pelo poeta em forma de narrativa. Naquela época, uma pessoa qualificada, tida como narrador, difundia tais histórias oralmente para outras pessoas.

A literatura grega

A difusão da escrita entre os gregos propiciou o desenvolvimento da literatura. Entre os **gêneros literários** apreciados pelos antigos gregos estavam a poesia e o drama. Os poemas tratavam de diversos assuntos, principalmente os ligados aos relacionamentos humanos e ao cotidiano.

Um dos tipos de poema mais difundidos era a epopeia, longa narrativa em versos que apresenta a saga de um herói. As principais epopeias gregas são a **Ilíada** e a **Odisseia**, atribuídas a Homero (928-898 a.C.).

O drama, gênero de composição teatral, também era difundido. A tragédia e a comédia eram os dois principais tipos de drama. A tragédia era utilizada geralmente para descrever grandes aventuras e episódios trágicos da vida dos heróis. A comédia, por sua vez, servia para satirizar as fraquezas humanas, além de ser um importante veículo de crítica social. As comédias geralmente eram escritas para encenação nos teatros.

Gênero literário: forma de classificação das obras literárias de acordo com o estilo, a estrutura ou a temática do texto.

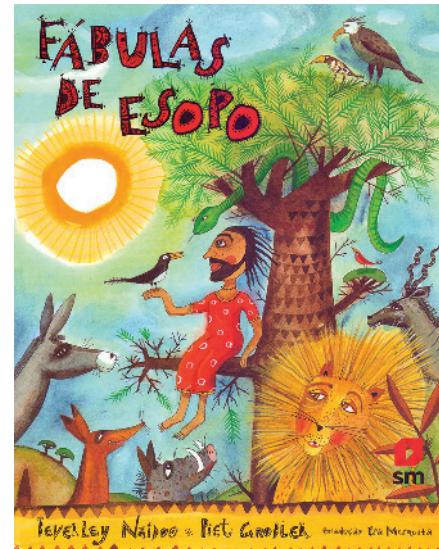


ALBUM/FOTOARENA/MUSEU NACIONAL DO BORDO, TUNIS, TUNISIA

Mosaico que representa Ulisses, personagem da **Odisseia**, século III.

As fábulas

Havia também a fábula, muito popular entre os gregos. As fábulas são pequenas histórias que geralmente têm animais entre os personagens e apresentam ensinamentos sobre como agir em diferentes situações cotidianas. Um dos maiores mestres nesse gênero foi **Esopo**, que viveu no século VI a.C. e era bastante conhecido por suas histórias na Grécia antiga.



REPRODUÇÃO/EDITORA SM

Capa do livro **Fábulas de Esopo**, de Beverley Naidoo e Piet Grobler, publicado em 2011.

Hora do tema

Os jogos olímpicos

Os jogos olímpicos foram realizados pela primeira vez em 776 a.C., no santuário de Olímpia, na região ocidental do Peloponeso. Naquela época, as principais modalidades esportivas eram corrida, **pugilato** e arremesso de disco e de dardo.

Os espectadores vinham das regiões mais remotas da Grécia para acompanhar os jogos em Olímpia e oferecer sacrifícios aos deuses. O prêmio concedido aos atletas vencedores era uma coroa feita de ramos de oliveira. A vitória estava vinculada à honra do atleta vencedor e dos deuses que o haviam favorecido, e trazia grande orgulho à sua cidade.

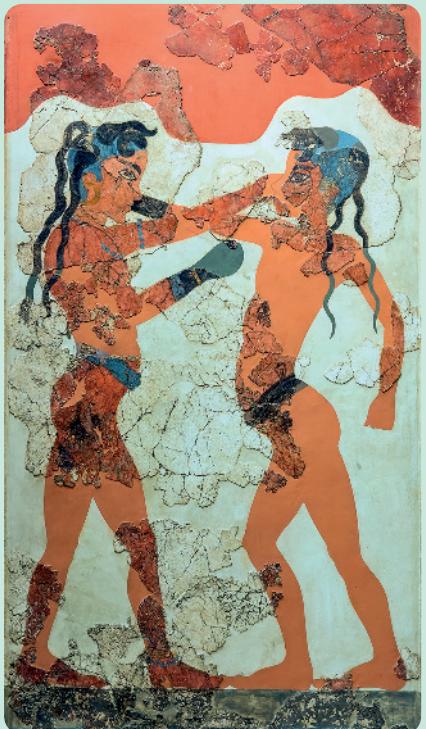
Até o século IV, os antigos gregos realizaram periodicamente os jogos olímpicos. A partir dessa época, no entanto, alguns fatores como guerras, problemas econômicos e a dominação romana, provocaram o fim da tradição olímpica.

Em 1896, por iniciativa do francês Pierre de Coubertin, os jogos olímpicos foram retomados em Atenas. Tendo como lema “o importante é competir”, os jogos procuravam incentivar as competições esportivas como forma de promover a paz entre os povos.

Pugilato: luta realizada a golpes de soco.

Agora, converse com os colegas sobre a questão a seguir.

1. Quais são as relações entre a prática correta e habitual de exercícios físicos e a melhoria da saúde? Resposta nas **orientações ao professor**.



Afresco de 1500 a.C. que representa pugilistas lutando.

Resposta

1. Espera-se que os alunos respondam que a prática de exercícios físicos apresenta diversos benefícios para a saúde, como a melhora da capacidade cardíaca e da resistência muscular, além de desenvolver a capacidade cognitiva e a concentração e aliviar o estresse.

BNCC

- O tema abordado nesta seção contempla a habilidade **EF06HI09**, ao possibilitar aos alunos refletir sobre a influência da cultura grega (Jogos Olímpicos) na atualidade.
- A questão proposta nesta seção contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos quanto aos benefícios da prática regular de atividades físicas para a **saúde física e mental**, o que favorece o desenvolvimento da **competência geral 8** e do tema contemporâneo transversal **Saúde**.

- Comente com os alunos que os jogos eram realizados a cada quatro anos, e o intervalo entre um jogo e outro era chamado pelos gregos “olimpíada”. Durante os jogos, as guerras eram interrompidas no mundo helênico: era a chamada “trégua sagrada”. Assim, os espectadores podiam se deslocar até Olímpia sem receio de serem atacados.
- Na questão 1, caso julgue oportuno, organize uma roda de conversa sobre o tema, pedindo aos alunos que comentem com os colegas se praticam esportes no dia a dia e quais. O objetivo é eles reconhecerem os benefícios dos exercícios físicos para o dia a dia e para a manutenção da saúde. Ao longo da conversa, chame a atenção deles para o fato de que há esportes que não exigem grandes investimentos financeiros em equipamentos, mas é sempre importante a orientação de um profissional de Educação Física e/ou um médico para avaliar se há condições físicas para a atividade desejada. Aproveite o momento para valorizar a prática de esportes e a atitude competitiva positiva, que não desrespeite os colegas.

- Comente com os alunos que o Monte Olimpo está localizado na Grécia e é o ponto mais alto do país, com aproximadamente 2917 metros de altitude. Na mitologia grega, o Monte Olimpo era considerado a morada dos deuses, onde eles se reuniam para festejar ou para decidir sobre o destino da humanidade.
 - Os romanos foram muito influenciados pela mitologia grega. Para mais informações sobre o assunto, leia o texto a seguir.
- [...]

Foram [...] os etruscos que facultaram a Roma o seu primeiro contato importante com os deuses e deusas gregos, muitos dos quais, com o tempo, foram virtualmente adotados pelos romanos sem modificação alguma. Júpiter passou a ser sinônimo de Zeus, o deus-pai dos gregos. Afrodite [deusa do amor] tornou-se sem esforço a radiante e formosa Vênus. Do mesmo modo, Juno passou a ter os atributos de Hera, a deusa grega das mulheres e do casamento; Marte, os de Ares, deus da guerra; Mercúrio, os de Hermes, mensageiro de deus; Diana, os de Ártemis, deusa da caça; Minerva, os de Atena, deusa da sabedoria. Alguns dos deuses gregos, especialmente Apolo, entraram no panteão de Roma sem ao menos trocar de nome.

[...]

HADAS, Moses. **Roma Imperial**. Tradução: Gulinara L. de Moraes Pereira; Iolanda Steidel de Toledo. Rio de Janeiro: José Olympio, 1983. p. 124. (Biblioteca de História Universal Life).



A mitologia grega

Como vimos nos capítulos 2 e 3, os mitos fazem parte do cotidiano da humanidade desde os tempos mais remotos. Para os antigos gregos, os deuses eram imortais. No entanto, assim como os seres humanos, tinham defeitos e qualidades. Além disso, para esse povo, os deuses frequentemente interferiam na vida dos seres humanos, ora auxiliando-os, ora castigando-os.

Cada divindade grega tinha as próprias atribuições. Atena, por exemplo, era a deusa da sabedoria, Ares era o deus da guerra, Ártemis era a deusa da caça e protetora dos animais, e Poséidon era o deus dos mares.

Observe a ilustração a seguir, que representa Poséidon e sua esposa, a **Nereida Anfitrite**.

Nereida: uma das filhas de Nereu e Doris, divindades marinhas da mitologia grega.

Esta ilustração é uma representação artística feita com base em estudos históricos. Baseado em: BRANDÃO, Junito de Souza. **Dicionário mítico-eticológico da mitologia grega**. Petrópolis: Vozes, 1991. v. I - II.

WANDSON ROCHA/ARQUIVO DA EDITORA



A mitologia grega na atualidade

BNCC

Atividades

1. Você já assistiu a algum filme ou leu livros cujos personagens fossem inspirados em deuses gregos? Em caso positivo, comente sobre isso com os colegas.

Resposta pessoal.

Os mitos gregos inspiraram muitas obras literárias, animações e filmes. Nas últimas décadas, as histórias dos personagens Ariel e Percy Jackson, por exemplo, fizeram grande sucesso no cinema. Você conhece esses personagens? Sabe como eles se relacionam à cultura grega?

Ariel é a personagem principal da animação **A Pequena Sereia**. Ela é uma princesa, filha do rei Tritão e neta de Poséidon.

Já Percy Jackson é o personagem central da série de livros **Percy Jackson e os olimpianos**, que teve algumas adaptações para o cinema. Ele é um **semideus**, filho de Poséidon com uma humana.

Semideus: na mitologia grega, é uma espécie de herói, filho de uma divindade com um humano.



NG COLLECTION/INTERFOTO/FOTOFARNA

- O conteúdo abordado nesta página contempla a habilidade **EF06HI09**, ao apresentar uma reflexão sobre mitologia grega e suas influências na cultura ocidental da atualidade.

- Nesta página, são apresentadas referências que remetem à **cultura juvenil**, como as imagens dos filmes **Percy Jackson e o ladrão de raios** (2010) e **A Pequena Sereia II: o retorno para o mar** (2000). Aproveite a atividade 1 para explorar o conhecimento prévio dos alunos quanto a estes e outros recursos que explorem o tema da mitologia. Promova uma conversa em sala de aula para introduzir o assunto, com base nas respostas dos alunos.



A.F. ARCHIVE/ALAMY/FOTOFARNA

Cena da animação **A Pequena Sereia II: o retorno para o mar**, de 2000. Nesta cena, aparecem o rei Tritão e a princesa Ariel.

• A atividade 1 busca instigar nos alunos a reflexão sobre o desenvolvimento da Filosofia grega. Caso eles apresentem dificuldades, comente que a compreensão de mundo proposta pelo pensamento filosófico possibilitou o desenvolvimento de diversos ramos da ciência na Grécia antiga. Nos primeiros estágios do pensamento racional, a Filosofia e a Ciência estavam interligadas, pois o filósofo era quem se interessava pelos vários aspectos do saber científico.

• Para fundamentar o tema discutido nesta seção e explorá-lo com mais detalhes, leia o texto a seguir, que aborda os períodos da Filosofia grega.

[...]

1. Período pré-socrático

ou **cosmológico**, do final do século VII ao final do século V a.C., quando a filosofia se ocupa fundamentalmente com a origem do mundo e as causas das transformações na natureza.

2. **Período socrático** ou **antropológico**, do final do século V e todo o século IV a.C., quando a Filosofia investiga as questões humanas, isto é, a ética e a política e as técnicas (em grego *ântropos* quer dizer homem; por isso o período recebeu o nome de antropológico).

3. **Período sistemático**, do final do século IV ao final do século III a.C., quando a Filosofia busca reunir e sistematizar tudo quanto foi pensado sobre a cosmologia e a antropologia, interessando-se sobretudo em mostrar que tudo pode ser objeto de conhecimento filosófico, desde que as leis do pensamento e de suas demonstrações estejam firmemente estabelecidas para oferecer os critérios da verdade e da ciência.

4. **Período helenístico** ou **grego-romano**, do final do século III a.C. até o século VI

O pensamento racional grego

Em algumas cidades gregas, os cidadãos tinham espaço para expressar sua individualidade por meio da escrita e da palavra. As discussões em praça pública tornaram-se frequentes. Essa nova forma de relacionamento social e político, mais igualitária e baseada no valor individual (e não mais nos laços de sangue), foi fundamental para o desenvolvimento do pensamento filosófico.

Além disso, a simplificação e a ampliação do uso da escrita, o registro por escrito da legislação e a utilização da moeda e do calendário foram fundamentais para o desenvolvimento do pensamento organizado, considerado racional.

Três dos principais filósofos gregos foram Sócrates, Platão e Aristóteles. Nascido em Atenas, **Sócrates** (469-399 a.C.) preocupava-se com questões relativas aos seres humanos, como a honra e a moral. Para Sócrates, uma pessoa inteligente seria aquela que admite que nada sabe.

Segundo **Platão** (428-347 a.C.), o principal discípulo de Sócrates, o verdadeiro conhecimento encontrava-se no mundo das ideias, e a maior delas era a ideia do “bem”.

Outro filósofo grego foi **Aristóteles** (384-322 a.C.), que defendia que as teorias deveriam ser elaboradas com base em fatos que pudessem ser demonstrados.



Escultura que representa Sócrates. Academia de Atenas, Grécia, 2020.

Agora, converse com os colegas sobre a questão a seguir.

1. Cite três fatores essenciais para o desenvolvimento do pensamento filosófico grego. **Resposta:** A simplificação e a ampliação do uso da escrita, o registro por escrito da legislação e a utilização da moeda e do calendário.

depois de Cristo. Nesse longo período, que já alcança Roma e o pensamento dos primeiros Padres da Igreja, a filosofia se ocupa, sobretudo, com as questões da ética, do conhecimento humano e das relações entre o homem e a Natureza e de ambos com Deus.

CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia**. 12. ed. São Paulo: Ática, 2002. p. 34.

Atividades

3. Resposta: Clístenes implantou a primeira forma de governo em que todos os cidadãos participavam dos assuntos da cidade: a democracia. Apesar de poderem participar das decisões políticas, a participação efetiva dos cidadãos mais pobres só passou a ocorrer durante o governo de Péricles.

1. Explique quais eram as principais formas de governo adotadas nas cidades-Estado da Grécia antiga. **Resposta:** Monarquia, oligarquia, tirania e democracia. Veja nas **orientações ao professor** mais detalhes dessas formas de governo.
2. Explique por que Esparta geralmente é associada ao militarismo.
3. Escreva um pequeno texto sobre como surgiu a democracia ateniense.
4. Sobre a organização do espaço público em Atenas na época de Péricles, explique.
4. a) Resposta: Era a parte alta da cidade de Atenas, que funcionava como centro religioso e de defesa.
 - a) O que era a Acrópole e quais eram suas funções para a cidade?
 - b) Que atividades eram realizadas na Ágora? **Resposta:** Reuniões e trocas comerciais.
 - c) Quais eram os principais edifícios públicos de Atenas e quais eram as funções de cada um deles?
Resposta: Pnyx, Tribunal dos Heliastas, Quartel-General e Boulé.
Veja nas orientações ao professor as funções de cada um desses edifícios de Atenas.
5. Como a Guerra do Peloponeso enfraqueceu as cidades-Estado?



6. Em grupo, façam uma pesquisa para conhecer como funciona a democracia brasileira. Veja as orientações a seguir. **Resposta pessoal.**

- a) Pesquisem em livros, revistas, jornais e na internet informações como: quais são os Três Poderes e as funções de cada um deles; quais são os políticos que atuam nos níveis federal, estadual e municipal e que representam os cidadãos brasileiros; qual é a duração do mandato de cada um desses representantes do povo; quais documentos garantem os direitos do cidadão.
- b) Na pesquisa, verifiquem semelhanças e diferenças entre a democracia ateniense na Antiguidade e a democracia brasileira atual, analisando as tradições de cada uma.
- c) Finalizem o trabalho elaborando um texto com as principais informações que vocês pesquisaram e ilustrem-no com recortes de jornais ou revistas, desenhos e gráficos.
- d) Depois de pronto, mostrem o trabalho aos demais grupos.

2. Resposta: Porque até completar 60 anos todos os homens eram considerados guerreiros e tinham Congresso Nacional, na treinamentos Praça dos Três Poderes em militares desde a infância. Brasília (DF), 2021.

5. Resposta: Muitas pessoas morreram ou foram escravizadas, várias cidades foram destruídas e perderam sua autonomia frente às potências imperiais: Pérsia e Macedônia.



179

- Na atividade 1, auxilie os alunos na compreensão de que, na monarquia, o rei era o responsável pelo controle militar, social, religioso e judiciário, podendo governar sozinho ou ser auxiliado por um conselho de nobres. Na oligarquia, os aristocratas, que eram os grandes proprietários de terra, tomaram o poder do monarca e passaram a governar. Nessa forma de governo, o poder ficava restrito a algumas famílias poderosas. A tirania era o governo de um só homem, que assumia o poder por meio da força, geralmente apoiado pela população. Na democracia, aqueles que eram considerados cidadãos participavam das decisões por meio das assembleias. No entanto, não tinham participação política as mulheres, as crianças, os estrangeiros e os escravizados.

- Caso os alunos tenham dificuldades nas atividades 2, 3 e 5, retome algumas páginas do capítulo, realizando uma leitura conjunta em sala de aula.

- Na atividade 4, retome com a turma os principais edifícios públicos de Atenas: a Pnyx, ou Assembleia dos Cidadãos, onde os cidadãos se reuniam para discutir diversos assuntos relacionados à sua cidade; o Tribunal dos Heliastas, ou Tribunal de Justiça, onde eram realizados os julgamentos; o Quartel-general, ou Strategion, onde ficavam os estrategos, responsáveis por comandar as forças militares e zelar pelo cumprimento das leis da cidade; e a Boulé, onde eram elaborados os projetos de lei ou resoluções para serem discutidos na Assembleia dos Cidadãos e onde eram or-

ganizados os cultos religiosos, as festas e a fiscalização dos trabalhos públicos.

• A atividade 6 promove em sala de aula o desenvolvimento de elementos do **pensamento computacional**, ao propor aos alunos uma dinâmica de pesquisa em que eles vão se aprofundar em algumas temáticas para depois realizar uma síntese e expor ao

restante da turma. Fomente a capacidade dos alunos de dialogar, respeitar o ritmo e a forma de trabalho dos demais colegas, assim como de dividir e se responsabilizarem por tarefas essenciais para a entrega desse projeto coletivo. No item c, se julgar adequado, o produto da atividade pode também ser um cartaz.

- Sobre as relações entre a Antiguidade Clássica e o Brasil, leia o livro a seguir.

> CHEVITARESE, André L.; CORNELLI, Gabriele; SILVA, Maria Aparecida Oliveira (org.). **A tradição clássica e o Brasil**. Brasília: Fortium, 2008.

- A atividade **7** contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF06H109**, possibilitando aos alunos perceber a influência do alfabeto grego nas línguas de origem latina, como o português.

- Para ampliar o conteúdo com o tema abordado na atividade **8**, leve outras fábulas para a turma e proponha um momento lúdico de contação de história, se possível em um espaço externo da escola.

Integrando saberes

- A atividade **7** favorece um trabalho articulado com o componente curricular **Língua Portuguesa**. Para essa integração, convide o professor desse componente para auxiliar os alunos na identificação de palavras da língua portuguesa que apresentem radicais de origem grega. É relevante que os alunos percebam que radical é o elemento que serve de base para compor o significado de uma palavra. Converse com eles sobre cada um dos radicais apresentados, pedindo-lhes que citem quais são as palavras formadas por eles. Por exemplo, o radical “agro” (agronegócio, agroindústria, agronomia etc.). Caso julgue interessante, escreva as palavras citadas pelos alunos na lousa e peça a eles que comentem seus significados. Se necessário, permita a eles que consultem um dicionário.

- 7.** Muitas palavras da língua portuguesa são formadas de radicais (raízes) gregos. Observe alguns radicais gregos presentes na língua portuguesa.

Radicais gregos na língua portuguesa	
Radical	Significado
agro	campo
antropo	homem
arqueo	antigo
biblio	livro
cracia	governo
crono	tempo
filo	amigo
fone	som, voz
logia	estudo
metro	medição
mono	único, um só
teca	coleção
tele	distância
zoo	animal

Fonte: HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

No caderno, forme cinco palavras existentes na língua portuguesa utilizando os radicais gregos do quadro. Observe um exemplo.

cronologia: crono (tempo) + logia (estudo) = estudo do tempo

- 8.** Leia a seguir uma das fábulas de Esopo. **7. Possíveis respostas:** Antropologia = antropo (homem) + logia (estudo) = estudo do homem; arqueologia = arqueo (antigo) + logia (estudo) = estudo do antigo; biblioteca = biblio (livro) + teca (coleção) = coleção de livros; cronômetro = crono (tempo) + metro (medição) = medição do tempo; hidrômetro = hidro (água) + metro (medição) = medição de água.

A raposa e as uvas
Uma raposa caminhava faminta à procura de algo para comer, quando encontrou uma parreira carregada de uvas maduras. Faminta, ela tentou apanhar as uvas, porém os galhos da parreira estavam tão altos que ela não conseguiu alcançá-los. Irritada, a raposa disse:

— Melhor assim, essas uvas estão verdes!

Texto adaptado pelos autores.

- a)** Em sua opinião, qual é a moral dessa história? **Possível resposta:** É fácil desprezar aquilo que não se alcança.
b) Quais são as características de uma fábula?

Resposta: São narrativas que geralmente têm animais como personagens, que discutem condutas e comportamentos cotidianos.



Organizando o aprendizado

Comentários nas orientações ao professor.

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, organize-se com os colegas em grupos de três a quatro pessoas. Nesta atividade, vocês elaborarão uma entrevista com um personagem imaginário da Grécia antiga, refletindo sobre como os diferentes sujeitos históricos de um mesmo período enxergam a realidade e se relacionam na política e na sociedade.

Para isso, leiam as orientações a seguir.

1. Retome os conteúdos estudados no capítulo e escreva cinco perguntas em uma folha de papel sulfite. Sua dupla também deverá escrever cinco perguntas em outra folha.
2. Apresentem seu personagem aos outros grupos. Caso ele seja muito parecido com o de outro grupo, modifique algumas características dele com o auxílio do professor.
3. Elaborem pelo menos seis perguntas que contemplem os tópicos a seguir.

- A formação e a organização da civilização grega.
- As cidades de Esparta e Atenas.
- A democracia em Atenas.
- O cotidiano das mulheres gregas.
- As trocas culturais e econômicas dos gregos com outros povos.
- A cultura grega clássica na atualidade.

4. Reflitem sobre essa situação e escrevam a resposta que o personagem daria a cada questão. Lembrem-se de sempre considerar o ponto de vista desse personagem.
5. Façam um desenho retratando o personagem entrevistado, utilizando lápis de cor ou outros recursos.
6. Organizem uma exposição para que a turma conheça os personagens entrevistados pelos grupos. Discutam e comparem diferenças e semelhanças observadas entre as respostas de cada personagem.
7. Ao final, reúnam todas as entrevistas em um “caderno de entrevistas”, elaborem um título criativo e entreguem o caderno ao professor para que ele faça uma avaliação.

181

- A atividade proposta nessa página envolve algumas estratégias de **role play** (encenação). Mais informações sobre essa abordagem podem ser encontradas no tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**.

- Realizada a intervenção nos perfis elaborados para os alunos, fique atento para que os personagens representem a diversidade de sujeitos históricos estudados ao longo do capítulo.

- Aproveite a exposição das entrevistas para chamar a atenção dos alunos sobre como os pontos de vista em relação à determinada realidade variam de acordo com a posição social ocupada pelos sujeitos. Além disso, reforce o caráter imaginativo e lúdico da atividade e os possíveis **anacronismos** que seriam inevitáveis ao reconstruir o ponto de vista de um sujeito do passado nos dias atuais.

- Caso os alunos tenham dificuldades em realizar essa proposta, retome os conteúdos com eles em uma abordagem com grandes grupos. Faça um quadro na lousa com as principais características das cidades-Estado de Atenas e Esparta, evidenciando as diferenças e as semelhanças entre elas. Aproveite o momento para verificar se os alunos compreenderam o conceito de cidade-Estado. Se necessário, explique a eles que esse termo se refere a uma unidade territorial que tinha autonomia política e cultural e a própria forma de governo.

- Para retomar o conceito de democracia ateniense, promova uma roda de conversa. Realize alguns questionamentos, como: “Em Atenas, todas as pessoas participavam das decisões políticas?”; “Quem era considerado cidadão?”; “Quais grupos sociais eram excluídos?”. Ao longo da conversa, **avalie** a compreensão dos alunos no que se refere às características da democracia ateniense e seu processo de exclusão.

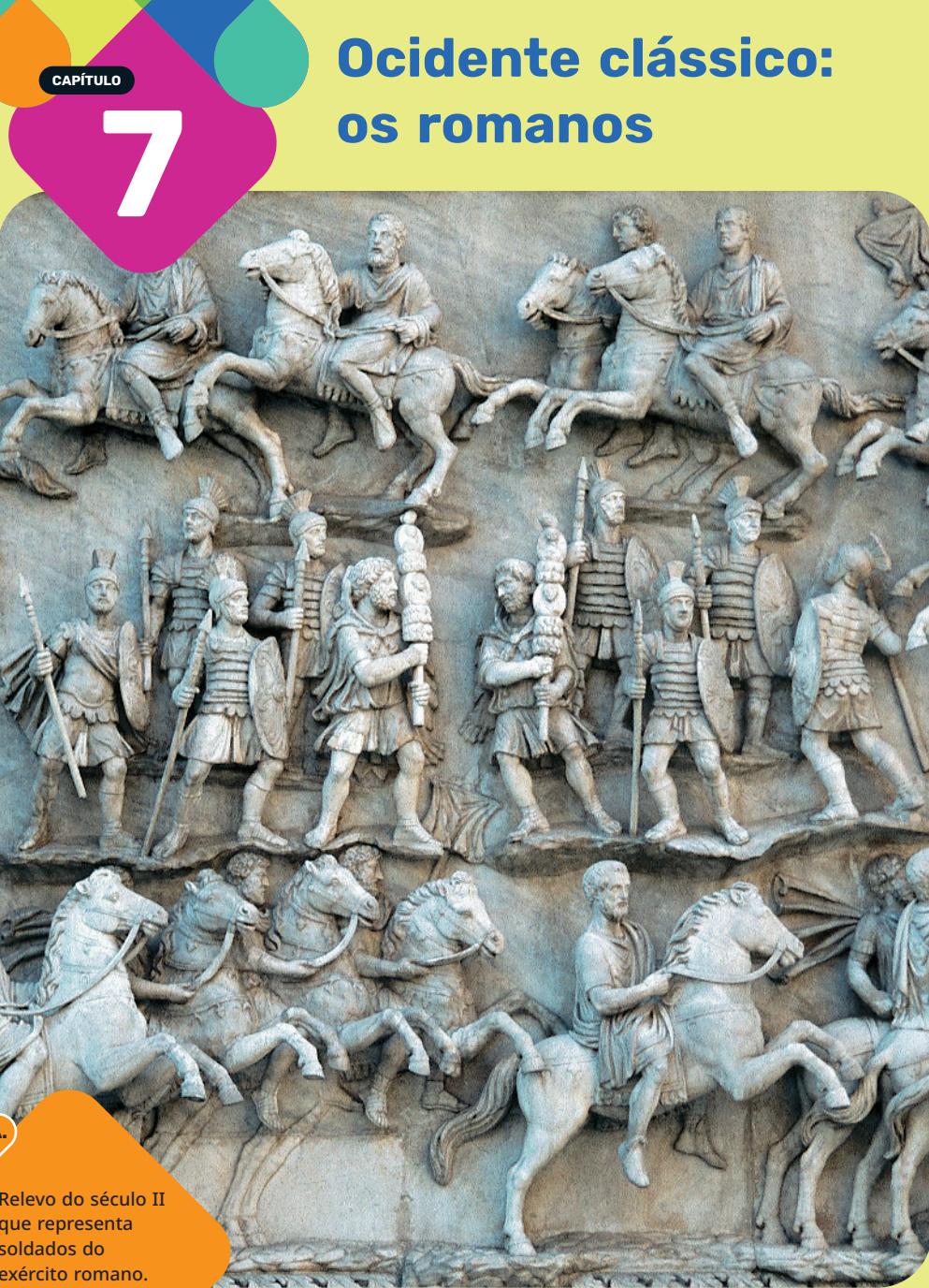
181

Objetivos do capítulo

- Conhecer o processo que ocasionou o desenvolvimento da civilização romana, assim como os grupos sociais que a constituíam.
- Compreender como eram as relações entre patrícios e plebeus na sociedade romana.
- Identificar os três períodos da história romana na Antiguidade.
- Reconhecer a importância dos legados dos romanos para a atualidade.
- Analisar como ocorreu a expansão do Império Romano.
- Analisar os papéis sociais das mulheres romanas na Antiguidade.

Justificativas

Os assuntos estudados neste capítulo colaboram para o desenvolvimento das habilidades **EF06HI09, EF06HI11, EF06HI12, EF06HI13, EF06HI15, EF06HI16, EF06HI17 e EF06HI19**, ao possibilitar aos alunos refletir sobre os diferentes períodos da história romana, sua organização e consequente inclusão e exclusão social, a situação das mulheres e a produção e a circulação de culturas na Roma antiga.



PRIMAVALBUM/FOTOCARNA/MUSEU VATICANO

A

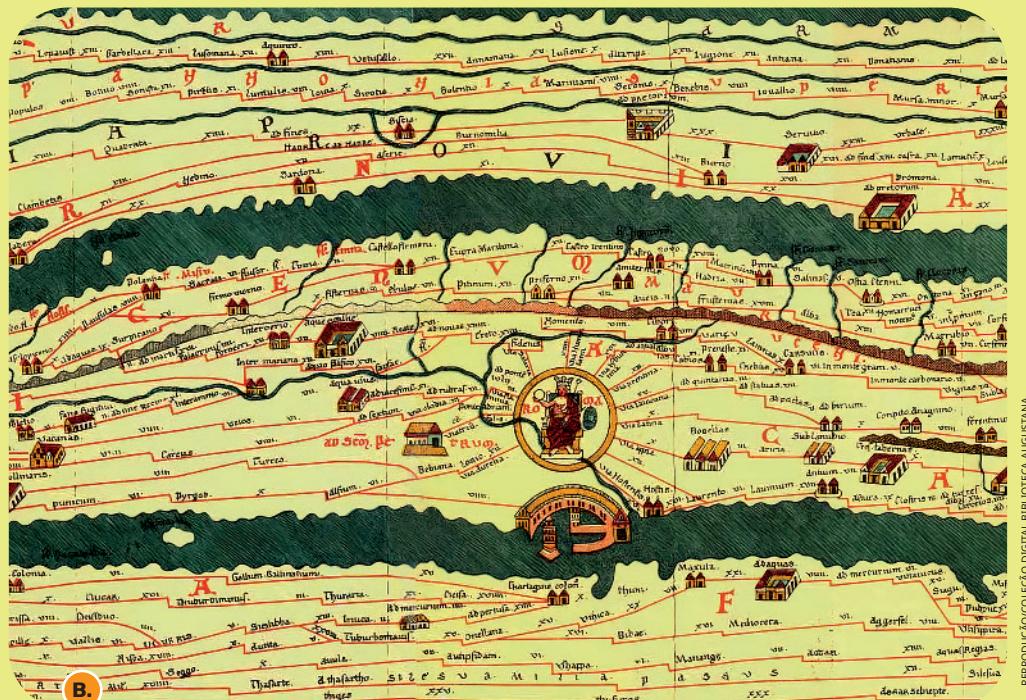
Relevo do século II
que representa
soldados do
exército romano.

182

- Para iniciar os estudos deste capítulo, peça aos alunos que citem elementos da cultura romana que podem ser verificados na sociedade atual. Por exemplo, é possível citar as influências no campo jurídico, na religião (Cristianismo), na escrita numérica (nímeros romanos) e na língua portuguesa (origem do latim). Aproveite o momento para questionar sobre essas permanências, a fim de identificar a capacidade deles em estabelecer relações de causalidade en-

tre os fatos e os períodos históricos. Se necessário, comente que, durante o período Imperial, Roma estendeu seu domínio e difundiu sua cultura para diversos territórios, incluindo aqueles que formariam o Reino de Portugal. Com a conquista do território brasileiro, no século XVI os portugueses levaram suas influências culturais herdadas dos romanos ao território brasileiro, o que, por sua vez, contribuiu para a formação da cultura brasileira.

Os romanos constituíram um vasto e poderoso império na Antiguidade. Assim, elementos da cultura romana, como o Latim, o Direito e, mais tarde, o Cristianismo, foram difundidos para diversas regiões do mundo.



Mapa viário do Império Romano. Tabula Peutingeriana, século IV, editada por Conradi Millieri em 1887.

- As atividades desta página propiciam o desenvolvimento da metodologia ativa **sala de aula invertida**, cujo objetivo é desenvolver a autonomia dos alunos na abordagem inicial do conteúdo deste capítulo. Mais informações sobre essa abordagem podem ser encontradas no tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**.

- Comente com os alunos a dimensão do Império Romano, tomando como base a imagem desta página, que se trata de um mapa viário do Império Romano, repleto de rotas e regiões consideradas importantes à época. Durante essa dinâmica, faça uma lista com algumas das características desse Império com base nas fontes, por exemplo: as províncias eram interligadas por estradas, o forte exército, a existência de pessoas escravizadas e a organização político-econômica. Explique a eles que o exército romano era dividido em legiões, grupos com cerca de 4500 homens que compunham diferentes setores, como infantaria, cavalaria e homens de assalto.

Ativamente

Respostas e sugestões de condução nas orientações ao professor.

1. De acordo com a orientação do professor, organizem a turma em dois grupos. Cada um deverá pesquisar antecipadamente um dos temas a seguir.
 - Expansão territorial de Roma na Antiguidade.
 - Características do Império Romano.
 2. Depois, em sala de aula, promovam uma roda de conversa para compartilhar com os colegas as informações pesquisadas. Nesse momento, aproveitem para resolver dúvidas com o professor.
 3. Por fim, relacionem as imagens **A** e **B** aos temas pesquisados.

Respostas

- 1.** Espera-se que os alunos concluam, com base em suas pesquisas, que o Império Romano alcançou um extenso território, chegando a se estender por grande parte da Europa e do norte da África e parte do Oriente próximo. Como características desse Império, pode-se verificar na pesquisa aspectos como militarismo, uso do trabalho escravizado, divisões sociais, língua latina, religião etc.

2. Os alunos deverão compartilhar suas pesquisas com os colegas para trocar informações sobre o Império Romano.
 3. Nas pesquisas é possível que os alunos encontrem informações relacionadas às imagens dessas páginas, como o militarismo e a importância dada ao exército (imagem **A**) e a grande extensão do Império (imagem **B**).

• Para a realização das atividades **1** e **2**, auxíle os alunos na análise do mapa, chamando a atenção deles ao fato de que a cidade de Roma ainda existe na atualidade. Pergunte a eles a que país ela pertence atualmente. Por meio destas atividades, os alunos desenvolvem seus conhecimentos cartográficos, principalmente no que se refere às capacidades de **identificação e verificação de limites territoriais**.

• converse com os alunos sobre os mitos criados pelos antigos romanos para explicar as origens de Roma. O mais popular atribui a fundação da cidade a Rômulo, filho do deus da guerra, Marte, e de Reia Sílvia, filha do rei Númítor. Segundo esse mito, Rômulo e seu irmão gêmeo, Remo, foram abandonados às margens do Rio Tibre quando ainda eram bebês. No entanto, eles foram salvos por uma loba, que os criou por um tempo. Após isso, os dois irmãos foram encontrados por um casal de pastores, com os quais passaram a viver. Ao se tornarem adultos, receberam terras para fundar uma cidade, mas um desentendimento fez Rômulo matar seu irmão Remo. Tempos depois, Rômulo iniciou a construção da cidade às margens do Rio Tibre, dando a ela o nome de Roma.

• Para saber mais sobre as origens de Roma, consulte o livro a seguir.

> GRANDAZZI, Alexandre. **As origens de Roma**. São Paulo: Unesp, 2010.

A origem da civilização romana

A região do Lácio, na Península Itálica, possui muitos rios e seu litoral é banhado pelo mar Mediterrâneo. No século VIII a.C., essa região era habitada por diferentes povos que, mais tarde, deram origem ao que chamamos de civilização romana.

Ao norte da Península viviam os povos lígures, nativos da região. Na costa ocidental, por sua vez, viviam povos de diversas origens. Eles migraram para essa região por causa do solo fértil, da facilidade de navegação pelo rio Tibre e do relevo montanhoso, que auxiliava na defesa das aldeias. Entre esses povos estavam os italiotas (latinos, sabinos, samnitas) e os etruscos.

Nessa época, outros povos também se estabeleceram na Península, entre eles gregos e cartagineses, que fundaram colônias na região e passaram a disputar o domínio das rotas comerciais no Mediterrâneo.

Fonte: BLACK, Jeremy (ed.). **World History Atlas**. Londres: Dorling Kindersley, 2005. p. 178.

Povos da Península Itálica (século X a.C.)



EDSON BELLUS/ARQUIVO DA EDITORA

Atividades

1. Identifique dois rios situados na Península Itálica. Qual deles fica mais próximo da cidade de Roma?

Resposta: Rio Pô e Rio Tibre, sendo que este último fica mais próximo de Roma.

2. Quais são os mares que fazem limite com a Península Itálica?

Resposta: O Mar Mediterrâneo e o Mar Adriático.

A fundação de Roma

Roma foi fundada em 753 a.C., na região do Lácio, com a unificação de aldeias latinas e sabinas. Alguns estudiosos acreditam que os responsáveis por essa unificação foram os etruscos.

[...] Não se conhecem os detalhes da fundação histórica de Roma, mas uma das hipóteses é que Roma teria sido fundada [...] por chefes etruscos que teriam unido numa única comunidade diferentes povoados de sabinos e latinos. Entre 753 a.C. e 509 a.C., Roma cresceu, deixou de ser uma pequena povoação e transformou-se numa cidade dotada de calçadas, fortificações e sistema de esgoto, tendo o latim se consolidado como língua corrente. [...]

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 82. (Repensando a História).

184

Sugestão de atividade

Catálogo

Para ampliar o tema deste capítulo e integrá-lo aos conteúdos estudados nos capítulos anteriores, desenvolva a metodologia ativa **gallery walk** (caminhada na galeria). Organize a turma em duplas ou trios e oriente uma atividade de coleta, seleção e registro de informações. Para isso, peça aos alunos que criem um caderno

para que registrem informações básicas sobre as diferentes sociedades que estão estudando no 6º ano, como: onde esses povos estavam localizados; qual era a forma de governo; de que formas eram feitos os registros; qual era a língua que falavam; e qual era o modo de organização social. Comente que o caderno deve ser como um catálogo para consulta rápida, e, se preferir, esta atividade pode ser desenvolvida

durante todo o ano. Ao final, oriente-os na realização de um trabalho em grupo, no qual cada equipe deverá elaborar um cartaz ou uma apresentação em *slides* a respeito de um dos povos estudados. Eles devem utilizar o catálogo como fonte de pesquisa para esta atividade. Ao final, organize uma exposição com os trabalhos dos alunos.

A presença etrusca na Península Itálica

No século VIII a.C., os etruscos habitavam uma região da Península Itálica que ficou conhecida como Etrúria. Nessa região, rica em jazidas de ferro e cobre, eles fundaram cidades prósperas como Tarquínia, Volterra e Arezzo.

Os romanos mantinham intenso contato com os etruscos, dos quais herdaram grande parte da cultura. Com eles, aprenderam técnicas agrícolas, urbanísticas e arquitetônicas e métodos de organização militar e administrativa. Além disso, absorveram alguns elementos da mitologia e o gosto por diversões, danças e jogos, como corridas de cavalos e lutas de gladiadores. Por causa dessa grande influência, alguns estudiosos chamam Roma de “filha da Etrúria”.



REPRODUÇÃO/MUSEU METROPOLITANO DE ARTE, NOVA YORK, EUA

↑ Jarro etrusco do século IV a.C. com representação de figura mitológica.

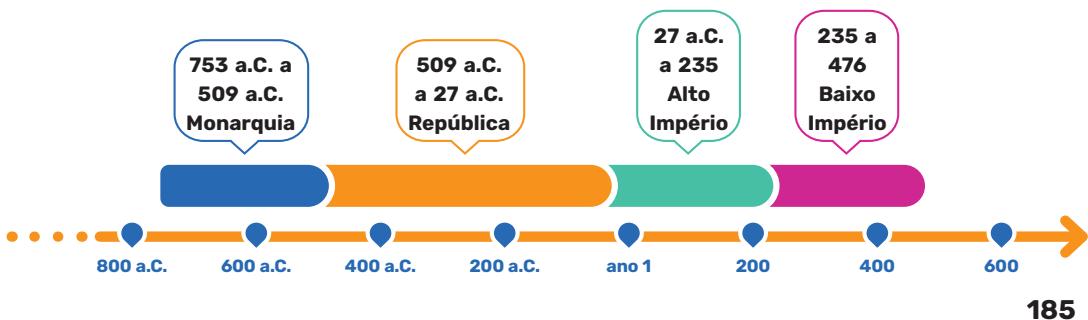
A presença grega na cultura romana

Além dos etruscos, os romanos foram muito influenciados pelos gregos. Já havia colônias gregas no sul da Península Itálica e na Sicília desde o século VII a.C., e, dessa forma, os gregos conviveram com os romanos durante séculos.

Assim, muitos elementos da cultura grega foram incorporados pelos romanos. Dos gregos, os romanos incorporaram e adaptaram o alfabeto, vários conceitos e ideias, além de grande parte de sua arte e sua mitologia.

Períodos da história romana

Observe na linha do tempo os principais períodos da história de Roma.



BNCC

• O conteúdo abordado nesta página contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF06HI11**, ao apresentar as influências etrusca e grega na formação de Roma e ao explorar as características gerais dos principais períodos da história romana.

• A leitura e a discussão dos textos desta página possibilitam estimular uma reflexão sobre a circulação de pessoas no Mediterrâneo nesse período, o que contribui na abordagem da habilidade **EF06HI15**. Ao explorar os textos, chame a atenção dos alunos para a importância do comércio como viabilizador das trocas culturais que ocorreram no Mediterrâneo ao longo da Antiguidade.

- A leitura do texto desta página e a análise da imagem (relevo romano) contemplam a habilidade **EF06HI17**, ao permitir aos alunos que reflitam quanto à organização da sociedade e do mundo do trabalho no período Monárquico de Roma.

- Para a realização da atividade 1, mostre aos alunos que há um homem no relevo segurando um produto enquanto conversa com o indivíduo a seu lado. Além disso, há aves sendo vendidas, um cliente adquirindo um produto e uma mulher vendendo alimentos ao cliente. Auxilie-os na análise e na interpretação dessas cenas representadas no relevo para que possam responder aos questionamentos.

Converse com os alunos sobre alguns aspectos da mobilidade social em Roma na época Monárquica. Comente que, apesar de não pertencerem ao grupo dos patrícios, os plebeus poderiam enriquecer com o próprio trabalho devido a atividades comerciais. No entanto, a ascensão econômica não significava a possibilidade de ampliar sua participação em assuntos públicos. Além disso, havia os plebeus pobres que moravam em lugares pequenos sem acesso a banheiros.

- Para saber mais sobre a escravidão em Roma, leia o livro a seguir.

> JOLY, Fabio Duarte. **A escravidão na Roma antiga:** política, economia e cultura. São Paulo: Alameda, 2005.



A Monarquia em Roma

Os habitantes de Roma estabeleceram uma organização política com base nas *gentes* (plural de *gens*), grandes sociedades familiares chefiadas por um patriarca (denominado *pater familias*). O patriarca era responsável pelo culto familiar e tinha poderes para controlar a vida de seus parentes e subordinados.

Até 509 a.C., os romanos foram dominados pelos etruscos, que impuseram a Monarquia como forma de governo. O rei etrusco era o governante supremo, responsável pelo controle administrativo, judicial, militar e religioso.

A organização social

Nessa época, a sociedade romana subdividia-se em quatro grupos principais: patrícios, plebeus, clientes e pessoas escravizadas. Os **patrícios** se diziam descendentes dos *pater familias*, membros fundadores de Roma. Faziam parte do Senado, sendo os únicos que participavam das decisões políticas.

Os **plebeus** formavam o grupo de trabalhadores, como agricultores, artesãos, comerciantes e pequenos proprietários. Grande parte deles descendia de famílias estrangeiras e nem sempre eram pobres. Nessa época, não tinham direito à participação política.

Os **clientes**, por sua vez, compunham uma camada intermediária. Como plebeus, viviam sob a proteção de um patrício, ao qual deviam total fidelidade e respeito. Já as **pessoas escravizadas**, em sua maioria, plebeus endividados, constituíam uma camada pouco expressiva da população romana no período monárquico.

Atividades

- Analise a imagem.



Relevo romano do século II que representa plebeus trabalhando.

- a)** Comente o que as pessoas representadas estão fazendo.
b) Identifique em que lugar os personagens representados estão trabalhando.

Respostas nas orientações ao professor.

186

Respostas

1. a) As pessoas estão comercializando e comprando produtos. É possível perceber a representação dessas atividades pela presença dos alimentos que estão sendo entregues pela mulher ao cliente e pelas aves penduradas em um suporte no plano de fundo. Além disso, dois homens, que estão do lado esquerdo do relevo, parecem conversar sobre o valor de um alimento que um deles está segurando.

b) Elas estão trabalhando em um mercado na cidade de Roma, sendo possível inferir isso devido à representação por meio da imagem em que os personagens estão comercializando produtos.



A República em Roma

A Monarquia vigorou em Roma até cerca de 509 a.C., quando um grupo de patrícios se revoltou contra o rei etrusco Tarquíno II (535-496 a.C.). Descontentes com o domínio estrangeiro, os patrícios expulsaram os etruscos da cidade, derrubaram a Monarquia e implantaram a República. A palavra **república** vem da expressão em latim **res publica**, que significa “coisa pública”, ou seja, que é do povo.

Veja a seguir as principais instituições no período republicano.

Consulado

Com o fim da Monarquia, o rei foi substituído por dois cônsules, que tinham como função comandar o exército em tempos de guerra, representar a cidade em cerimônias religiosas e julgar crimes. O mandato de um cônsul durava um ano.

Senado

Instituição que desempenhava funções centrais na República romana, como a organização dos cultos públicos, o controle das finanças e a administração das províncias romanas.

Assembleia do Povo

Instituição da qual participavam tanto patrícios quanto plebeus. Tinha como funções principais eleger os cônsules e promulgar leis.

A expansão territorial

Nos primeiros anos do regime republicano, os romanos implantaram a expansão territorial e econômica, política que tinha como base a conquista de povos vizinhos.

Quando o expansionismo romano atingiu o sul da Península Itálica, essa região era ocupada por cartagineses, chamados pelos romanos de **púnicos**. Os cartagineses eram originários de **Cartago**, uma cidade-Estado fundada em 814 a.C. pelos fenícios, no litoral norte da África, local estratégico que lhes possibilitou dominar o comércio no Mediterrâneo. Porém, com suas pretensões de expansão territorial e econômica, Roma entrou em conflito com os cartagineses pelo domínio das rotas comerciais.

Durante pouco mais de 100 anos, ocorreram três **Guerras Púnicas**, intercaladas por períodos de relativa paz entre os dois povos. No final das Guerras Púnicas, Cartago, completamente destruída, foi dominada pelos romanos, bem como as rotas comerciais do Mediterrâneo.

Escultura do século II a.C. que representa um soldado cartaginês em um elefante de guerra.



LUISA RICCIARINI/BRIDGEMAN IMAGES/FOTOARENA/MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL, NÁPOLES, ITÁLIA

187

- Converse com os alunos sobre o conceito de **República** e, conforme forem se familiarizando com o assunto, peça a eles que comentem as semelhanças entre a República romana e a nossa. Por exemplo, podem falar que na República romana, os governantes (cônsules) eram escolhidos pela Assembleia do povo e se mantinham no poder por tempo limitado. Assim também ocorre no nosso sistema republicano, o governante (presidente) é eleito pelos cidadãos e exerce seu mandato por um período limitado (4 anos). Outra semelhança é quanto ao objetivo da República em gerir o bem público e zelar pelos interesses dos cidadãos. Ao comentar as semelhanças, chame a atenção para o fato de que a ideia de República, enquanto forma de governo, é uma das principais influências da cultura romana à sociedade atual.

- Sobre as **Guerras Púnicas**, explique aos alunos que, ao final da segunda guerra, Cartago foi completamente derrotada, perdendo parte de seu território e sendo obrigada a assinar um acordo no qual ficava proibida de declarar guerra a outros povos. Contudo, Cartago se recuperou e voltou a ser uma ameaça aos interesses expansionistas romanos. Para conter seus inimigos, os romanos elaboraram uma engenhosa estratégia, que forçou os cartagineses a declarar guerra a seus vizinhos númidas, quebrando, dessa forma, o acordo de paz. Com essa desculpa, os romanos iniciaram a terceira Guerra Púnica. Ao final da guerra, a cidade de Cartago foi completamente destruída, sendo posteriormente reconstruída como uma colônia romana.

- Os temas tratados nesta página favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF06HI12**, ao possibilitar aos alunos problematizar as dinâmicas de inclusão e exclusão na sociedade romana do período Republicano e as desigualdades sociais a elas relacionadas.

- Faça uma leitura conjunta do texto desta página com os alunos, auxiliando-os na verificação das palavras apresentadas no glossário e seus respectivos significados. Feito isso, questione os alunos se há outras possíveis dúvidas de vocabulário para então explicar. Em seguida, com a ajuda dos alunos, escreva na lousa uma lista com as principais ideias do texto. Para incentivar a reflexão sobre o tema, ressalte que as pessoas escravizadas eram tratadas pela lei como propriedades, sendo excluídas de toda participação na vida pública, reservada aos cidadãos. Já os plebeus, apesar de participarem de algumas decisões políticas, eram excluídos da divisão das terras conquistadas e dos espólios de guerra.

O aumento da escravidão

Uma das principais consequências do expansionismo romano e das guerras de conquista foi o aumento do número de pessoas escravizadas. Em Roma, a escravidão estava presente tanto no campo como nas cidades. Essas pessoas, no processo de expansão romana, eram consideradas estrangeiras. Elas realizavam diferentes tipos de trabalho, como a produção de alimentos, a mineração, a construção de obras públicas e os serviços domésticos.

[...] Os escravos rurais [...] tinham uma vida mais sofrida e curta. A maior parte da massa dos trabalhadores não especializados que realizavam as tarefas agrícolas nas médias e grandes propriedades vivia, sem dúvida, em condições sub-humanas. [...] Por outro lado, existiam entre os próprios escravos rurais alguns que gozavam de certos “privilegios” em relação aos demais. Tal era o caso dos escravos especializados em alguma tarefa específica [...].

Nas cidades os escravos ou se ocupavam dos serviços domésticos ou da manufatura e [do] comércio. [...] Eram escravos de luxo: cozinheiros, escribas, administradores, “bibliotecários”, secretários, **preceptores** etc. [...]

[...] a **alforria** era uma esperança de todo escravo, e talvez até mesmo a razão para continuar trabalhando. Tanto na República quanto no Império, a alforria de escravos foi uma prática muito comum, principalmente no que diz respeito ao escravo urbano. Do ponto de vista do direito privado, o liberto tomava o nome de seu dono e se tornava o seu filho adotivo. [...] Tornavam-se cidadãos com plenos direitos cívicos [...].

FLORENZANO, Maria Beatriz B. **O mundo antigo: economia e sociedade**. 10. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990. p. 71-74.

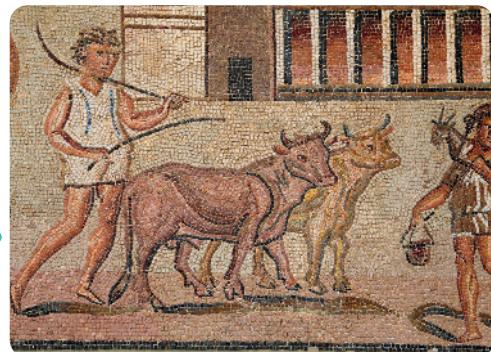
Mosaico romano do século II que representa pessoas escravizadas trabalhando na área rural.

Alforria: liberdade concedida a uma pessoa escravizada.
Preceptor: professor.



Mosaico romano do século III que representa pessoa escravizada trabalhando na área urbana.

G. DAGLI ORTI/DE AGOSTINI/ALBUM/FOTOFARNA
MUSEU NACIONAL DO BARDO, TUNIS, TUNISIA



LAMAS/ALAMY/FOTOFARNA/MUSEU METROPOLITANO
DE ARTE, NOVA YORK, EUA

As conquistas da plebe

O expansionismo da República romana teve profundas consequências sociais. Os pequenos proprietários rurais plebeus que lutavam nas guerras de conquista não podiam cultivar suas terras e acabavam se endividando. Para pagar essas dívidas, eles tinham que entregar suas terras a homens ricos, tanto patrícios quanto plebeus enriquecidos.

Dessa forma, as propriedades rurais se concentraram nas mãos de poucas pessoas, o que favoreceu a formação de **latifúndios**. Enquanto isso, famílias plebeias migravam para a cidade de Roma em busca de trabalho, dando início a um processo de **êxodo rural**. Na cidade, porém, encontravam dificuldade para conseguir um emprego, pois grande parte do trabalho era realizada pela crescente população de pessoas escravizadas.

Diante desse cenário social, os plebeus se organizaram para reivindicar medidas governamentais que aumentassem sua participação política e, consequentemente, melhorassem suas condições de vida. Por meio de muitas lutas, conseguiram aprovar medidas e leis que os beneficiassem. Veja.

- **Tribunato da plebe (século V a.C.)**: magistratura exercida exclusivamente por plebeus. Os tribunos da plebe podiam vetar leis e decisões do Senado e propor leis que beneficiassem os plebeus.
- **Lei Canuleia (século V a.C.)**: aboliu a proibição de casamentos entre patrícios e plebeus. Com isso, um plebeu rico podia se casar com uma mulher de família patrícia, para facilitar a sua ascensão na política.
- **Leis Licínias (século IV a.C.)**: determinaram o direito dos plebeus ao acesso às terras públicas (conquistadas por meio de guerras) e às altas magistraturas (como o consulado).
- **Lei Hortênsia (século III a.C.)**: determinou que os decretos aprovados pelos plebeus (*plebiscitum*) passariam a valer para toda a República.

Relevo em mármore do século II ➤ representando casamento romano. Antes da aprovação da Lei Canuleia, plebeus não podiam se casar com patrícios.

Latifúndio: propriedade rural de grande extensão.

Êxodo rural: migração de pessoas do campo para o meio urbano.



ANCIENT ART AND ARCHITECTURE COLLECTION LTD./
BRIDGEMAN IMAGES/FOTOARENA/COLEÇÃO PARTICULAR

- Comente com os alunos que as conquistas dos plebeus citadas nesta página são resultado de lutas e mobilizações desse grupo social, que passou a exigir seus direitos. Como sugestão de abordagem das quatro medidas apresentadas, organize a turma em quatro grupos e peça a cada equipe que organize uma breve apresentação sobre um dos tópicos para compartilhar com os outros colegas (Tribunato da Plebe, Lei Canuleia, Leis Licínias e Lei Hortênsia). Eles podem citar o que instituída tal medida e por que ela era importante para os plebeus. Aproveite para **avaliar o conhecimento** dos alunos quanto aos conceitos abordados nesta página.

- Com relação à tentativa de **reforma agrária** em Roma, comente com os alunos que o projeto apresentado por Tibério Graco tinha como propósito limitar o direito de posse do *ager publicus* (terras públicas) a no máximo 500 jéiras por indivíduo, o equivalente a 125 hectares. Então, o restante das terras, herdadas pelo Estado ou conquistadas por meio de guerras, deveria ser distribuído entre a população mais pobre. Nessa proposta, os novos proprietários não poderiam vender as terras e deveriam pagar um pequeno imposto anual ao Estado.

- Explique aos alunos que, na Roma antiga, a reforma agrária consistia na distribuição de terras públicas que tinham sido conquistadas por meio de guerras. Atualmente, a reforma agrária consiste na revisão da estrutura agrária de um país, visando à distribuição das terras a um número maior de pessoas, com o objetivo de fazer justiça social e garantir um aumento da produtividade agrícola.

As tentativas de reforma agrária

Durante a expansão romana, a crescente concentração de terras nas mãos dos nobres gerou um grave problema social. As terras conquistadas por meio de guerras se tornavam propriedades latifundiárias, repartidas entre um pequeno grupo de nobres cujo poder se ampliava, já que a terra era a base da riqueza na sociedade romana.

Na tentativa de reduzir as desigualdades sociais geradas pela concentração de terras, os irmãos Tibério (163-132 a.C.) e Caio Graco (154-121 a.C.) lideraram iniciativas de reforma agrária com apoio da plebe rural.

Tibério Graco, como tribuno da plebe, conseguiu a aprovação de uma lei de reforma agrária que determinava a repartição de parte das terras públicas em pequenos lotes, a serem distribuídos aos cidadãos pobres.

Leia o trecho de um discurso de Tibério Graco.

Os animais da Itália possuem cada um sua toca, seu abrigo, seu refúgio. No entanto, os homens que combatem e morrem pela Itália estão à mercê do ar e da luz e nada mais: sem lar, sem casa, erram com suas mulheres e crianças. [...]

É para o luxo e enriquecimento de outrem que combatem e morrem tais pretensos senhores do mundo, que não possuem sequer um torrão de terra.

GRACO, Tibério. Justiça social em Roma. In: PINSKY, Jaime (org.). **100 textos de História Antiga**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2003. p. 20. (Textos e Documentos).



DEA/A. DAGLIO/TAV/ABIMICRO/ARENAMUSEU DA CIVILIZAÇÃO ROMANA, ROMA/ITALIA

Pedra do século II a.C. utilizada para delimitar as fronteiras das terras públicas distribuídas aos pobres após a aprovação da lei de reforma agrária, em 133 a.C.

As ideias de Tibério desagradaram alguns nobres, que o assassinaram em 132 a.C. Alguns anos depois, Caio Graco, também ocupando o cargo de tribuno da plebe, alcançou grande popularidade entre os plebeus e conseguiu implementar a reforma agrária em algumas regiões dominadas por Roma.

Por causa das manobras de nobres contrários às reformas, Caio Graco perdeu o apoio da plebe urbana. Ao perceberem que ficaram isolados politicamente, seus partidários decidiram pegar em armas para tentar manter as reformas.

Diante disso, o Senado concedeu plenos poderes ao exército, que massacrou os revoltosos em 121 a.C. Depois disso, as leis que estabeleciam a reforma agrária foram abolidas pelo Senado.

190

Sugestão de atividade

Pesquisa

Para ampliar o tema reforma agrária, organize uma atividade em grupo na qual os alunos deverão pesquisar os movimentos sociais atuais de luta pela terra no Brasil. Caso julgue oportuno, utilize o roteiro a seguir para conduzir a atividade.

- Oiente os alunos a pesquisar em sites, jornais, revistas e reportagens a atuação dos movimentos sociais de luta pela terra no Brasil, procurando perceber os diferentes pontos de vista apresentados. Esta atividade pode ser feita na sala de informática da escola.
- Peça a eles que selecionem as reportagens que julgarem mais interessantes e levem para a aula.
- Organize uma roda de conversa em sala de aula, na qual os grupos deverão compartilhar com os colegas as reportagens selecionadas, indicando as que são a favor e as que são contra a reforma agrária.
- Finalizada a roda de conversa, solicite a cada grupo que elabore um texto coletivo expressando suas opiniões a respeito do tema. Por fim, incentive-os a ler o texto para os demais colegas.

Atividades

1. A concentração de terras nas mãos de poucas pessoas provoca graves problemas sociais, como vimos no caso de Roma antiga. Em várias partes do mundo e em épocas variadas, esse problema também foi verificado. Uma das maneiras de resolver parte dele, que também ocorre no Brasil, é promover a reforma agrária. Leia o texto.

Fazer a reforma agrária significa realizar o assentamento no campo de pessoas e famílias que querem terra para trabalhar. É uma política pública de responsabilidade do governo federal, que pode ser executada por meio de um projeto amplo que deve ter como objetivos principais:

- a desconcentração fundiária, para evitar que a terra permaneça nas mãos de poucas pessoas ou empresas;
- a democratização do acesso à terra, possibilitando que mais pessoas tenham acesso a ela para trabalhar.

Segundo a Constituição brasileira, a terra tem uma função social a cumprir. Isso significa que, embora tenha proprietário, deve estar a serviço dos interesses da população, produzindo de acordo com suas necessidades.

As grandes propriedades que não cumprem sua função social podem, de acordo com a Constituição, ser desapropriadas para a implantação de assentamentos rurais. As pequenas e médias propriedades, bem como as empresas rurais, não podem ser desapropriadas.

É importante distinguir reforma agrária de luta pela terra. A reforma agrária é uma política pública realizada pelo Estado. A luta pela terra é realizada pelos movimentos sociais que reivindicam o acesso a terra. A ocupação da terra é uma das principais estratégias de pressão para que o governo realize a reforma agrária

FERNANDES, Bernardo Mançano; PORTELA, Fernando. **Reforma agrária**. 13. ed. São Paulo: Ática, 2004. p. 38. (Viagem pela Geografia).

- De acordo com os autores do texto, quais são os principais objetivos da reforma agrária? **Resposta:** Realizar a desconcentração fundiária, para evitar que a terra permaneça nas mãos de poucas pessoas ou empresas, e a democratização do acesso a terra.
- De acordo com a Constituição brasileira, o que significa "função social da terra"? **Resposta:** Significa que a terra, mesmo que tenha um proprietário, deve estar a serviço dos interesses da população, produzindo de acordo com suas necessidades.
- O que, segundo a Constituição brasileira, pode acontecer com as grandes propriedades que não cumprem adequadamente sua função social? **Resposta:** As terras podem ser desapropriadas para a implantação de assentamentos rurais.
- Explique a diferença entre reforma agrária e luta pela terra. **Resposta:** A reforma agrária é uma política pública realizada pelo Estado. Já a luta pela terra é um conjunto de estratégias de pressão feitas sobre o governo pelos movimentos sociais.

191

BNCC

• A atividade desta página apresenta um paralelo entre as tentativas de reforma agrária romana e a questão da reforma agrária nos dias atuais. Essa abordagem contribui para o desenvolvimento da **competência geral 1**, ao instigar os alunos a valorizar e a utilizar o conhecimento historicamente construído sobre os problemas e as disputas em torno da posse de terras, relacionando-o aos problemas atuais. Caso julgue pertinente, comente com os alunos que esse é um problema recorrente ao longo da história e que será retomado para estudo em outros momentos.

• Ao conduzir a realização da atividade **1**, explique aos alunos que o direito romano influencia a forma do direito que se aplica no Brasil atualmente. A situação-problema contemporânea proposta, no caso, a reforma agrária, também era uma questão na Roma antiga.

Sugestão de atividade

Conhecendo a legislação

Para incentivar a busca de **reflexões embasadas e combater o uso de informações não confiáveis**, oriente os alunos a acessar as leis brasileiras na internet, como a Lei nº 4.504, de 30 de novembro de 1964, que dispõe sobre o **Estatuto da Terra**. Proponha a eles que, em grupos, acessem o site: <https://www.gov.br/planalto/pt-br>. Acesso em: 18 maio 2022. Na sequência, eles devem clicar na aba

"Legislação"; depois em "Legislação Federal"; e então "Estatutos". Na página referente aos "Estatutos", oriente-os a clicar em "Estatuto da Terra". Peça aos alunos que leiam o § 1º do Art. 1º e o Art. 16, que apresentam, respectivamente, o entendimento do que seja Reforma Agrária e seus objetivos no Brasil. Peça aos grupos que anotem as principais ideias abordadas nesses artigos para que depois realizem uma roda de conversa sobre o tema.

- Comente com os alunos que a passagem da República romana para o Império – essa brusca ruptura na história de Roma – não aconteceu de forma imediata, mas sim de maneira processual, por meio de várias transformações. Explique aos alunos que a ascensão de Augusto, por exemplo, não significou o fim da política oligárquica, tampouco limitou de imediato o poder do Senado romano.



A crise da República

Depois que as tentativas de reformas dos irmãos Graco fracassaram, a crise política piorou em Roma. Os plebeus lutavam para melhorar suas condições de vida, mas os patrícios lutavam para manter seus privilégios, e isso agravou o quadro de agitações sociais e de crise nas instituições políticas.

Nessa época, muitos generais desfrutavam de grande popularidade, graças às vitórias obtidas nas guerras de conquista. Alguns desses generais chegaram ao poder, passando a desrespeitar as normas legais e a não aceitar as determinações do Senado.

Entre eles, estava Caio Mário (157-86 a.C.), que em 107 a.C. foi eleito cônsul com o apoio da plebe. Ele reduziu os poderes do Senado e realizou reformas no exército com profundas consequências para a República romana.

As reformas de Caio Mário

Caio Mário aboliu a exigência de possuir bens para ingressar no exército e, como forma de remuneração, estabeleceu a participação dos soldados nos resultados das pilhagens dos povos conquistados. Desse modo, a carreira militar tornou-se uma boa opção profissional, principalmente para os plebeus. Os soldados profissionais passaram a ser mais fiéis ao seu general do que ao Estado republicano.

As reformas de Caio Mário agravaram a crise da República, pois contribuíram para a formação de exércitos particulares e abriram caminho para que generais ditadores chegassem ao poder.

Esta ilustração é uma representação artística feita com base em estudos históricos.
Baseado em: ROSS, Stewart. **Roma antiga**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2007.



MAU MENEZES/ARQUIVO DA EDITORA

O governo de Júlio César

Um dos mais famosos desses generais foi Júlio César (100-44 a.C.), que, liderando um grande exército, derrotou seus rivais e foi declarado ditador pelo Senado. Seu governo durou apenas dois anos, pois ele foi assassinado em pleno Senado.

Nesse curto período, Júlio César distribuiu lotes de terra para milhares de famílias, liberou os devedores do pagamento de parte das dívidas, fez melhorias na cidade de Roma e regulamentou a distribuição gratuita de trigo.

Outro general que chegou ao poder com o apoio de suas tropas foi Otávio, filho adotivo de Júlio César. Em 27 a.C., Otávio derrotou seus concorrentes e assumiu sozinho o poder, adotando o nome de Augusto, ou seja, "o venerado". Otávio Augusto tornou-se, assim, o primeiro imperador de Roma.

Atividades

1. Leia o texto a seguir, que trata do conceito de cidadania em Roma na Antiguidade. Depois, responda às questões.

[...]

Quanto à possibilidade de participar das atividades políticas e administrativas havia uma distinção importante entre os próprios romanos. Os romanos livres tinham cidadania: eram, portanto, cidadãos, mas nem todos podiam ocupar os cargos políticos, como o de senador ou de magistrado, nem os mais altos cargos administrativos. Fazia-se uma distinção entre *cidadania* e *cidadania ativa*. Só os cidadãos ativos tinham o direito de participar das atividades políticas e de ocupar os mais altos postos da Administração Pública. Uma particularidade que deve ser ressaltada é que as mulheres não tinham a cidadania ativa e por esse motivo nunca houve mulheres no Senado nem nas magistraturas romanas.

- [...] 1. a) Resposta: As pessoas escravizadas, os plebeus e as mulheres (tanto plebeias como patrícias).

DALLARI, Dalmo. A cidadania e sua história. **DHnet**. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/textos/historia.htm>. Acesso em: 22 fev. 2022.

- a) Que pessoas estavam excluídas da cidadania ativa?



- b) Depois de muitas lutas para terem seus direitos reconhecidos, em grande parte dos países da atualidade, as mulheres têm o direito de participar da política, diferentemente do que ocorria na Roma antiga. Em grupos, façam uma pesquisa sobre a atuação das mulheres na política do seu estado e município. **Comentários nas orientações ao professor.**

- Leia o texto de referência da atividade 1 com os alunos. No item b, proponha a realização da pesquisa dando foco à atuação das mulheres na política, seja no seu estado, seja no município. Esta atividade pode ser realizada na sala de informática da escola. A seguir estão citadas algumas referências para a busca na internet, que apresentam dados nacionais sobre representatividade feminina na política.

> INSTITUTO Update. Disponível em:

https://www.institutoupdate.org.br/maisrepresentatividade/?gclid=EA1aIQobChMIG-2H2de69wIVQkJAB307g0XEAAYASAAEgJ43fD_BwE. Acesso em: 28 abr. 2022.

> RELATÓRIO do Tribunal Superior Eleitoral (TSE) do Brasil sobre a Representação Feminina na Política. Disponível em:

<https://www.tse.jus.br/hotsites/catalogo-publicacoes/pdf/representacao-feminina-final.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2022.

> OBSERVATÓRIO das Eleições. Disponível em: <https://observatoriodaseleicoes.com.br/editoria-genero/>. Acesso em: 28 abr. 2022.

- O texto a seguir colabora para a explicação sobre o conceito de **Império**.

[...]

É claro que os impérios não foram um exemplo de acolhimento espontâneo da diversidade. A violência e a coerção diária eram fundamentais para suas construções e atuações. No entanto, para transformar suas conquistas em lucros, as iniciativas exitosas precisaram administrar suas populações dessemelhantes, e, durante esse processo, elas produziram diversas maneiras de explorar e governar. Os impérios mobilizaram e controlaram seus recursos humanos de variadas formas: por meio da inclusão ou da exclusão, de recompensas ou de exploração, de compartilhamento ou concentração de poder. Os impérios viabilizaram (e tentaram controlar) conexões e contatos. Em algumas circunstâncias, as pessoas consideraram vantajosa a própria incorporação por um Estado grande e poderoso. De forma mais geral, o império era a realidade política com a qual elas conviviam, trabalhando em projetos que mantiveram as economias imperiais, participando de redes mantidas por contatos imperiais e buscando poder, realização ou a simples sobrevivência em cenários configurados em torno de um governo imperial e suas rivalidades. Em algumas situações, as pessoas encontraram formas de sabotar, destruir ou escapar do controle imperial. Em outras, buscaram construir seus próprios impérios ou libertar a sua região de governantes imperiais. [...]

BURBANK, Jane; COOPER, Fred.
Impérios: uma nova visão da história universal. Tradução: Bruno Cobalchini Mattos. São Paulo: Planeta, 2019. p. 18-19.



O Império Romano



Infográfico

A transformação da República romana em Império não aconteceu de forma imediata. Essa transição de uma forma de governo a outra ocorreu por meio de várias transformações. A ascensão de Augusto, por exemplo, não significou o fim da política oligárquica, tampouco limitou o poder do Senado.

Além de ocupar vasta extensão territorial, as principais características do Império Romano eram a **dominação militar** de diferentes povos e a **difusão da cultura** de Roma entre eles. Desse modo, os costumes políticos, as leis, a religiosidade, a organização social, a língua e os espetáculos públicos romanos passaram a fazer parte do cotidiano das populações dominadas.

Outro fator marcante do império era a **cobrança de impostos** dessas populações, o que gerava conflito entre elas e o poder político romano. Por outro lado, havia povos que consideravam vantajoso fazer parte do império, pois isso representava proteção militar, mesmo que tivessem de pagar impostos.

Para ter mais controle sobre a circulação de informações e as ordens do imperador, usava-se uma **rede de estradas** que interligava o império. As estradas eram usadas para o deslocamento do exército e para o comércio. Uma das principais estradas romanas era a Via Ápia.



VALERIOMEI/SHUTTERSTOCK/ONAVIA/ÁPIA, ROMA, ITÁLIA

A administração do império

O principal líder do Império Romano, o imperador, concentrava o poder político, jurídico, militar e religioso. Para controlar as regiões conquistadas fora da Península Itálica, foi mantida a divisão territorial em províncias, criada na época republicana. As províncias podiam ser administradas por líderes escolhidos pelo Senado romano ou pelo próprio imperador.

Nas próximas páginas, vamos conhecer alguns aspectos do período imperial romano, que os historiadores ocidentais costumam dividir em **Alto Império** e **Baixo Império**.

194

O Alto Império

Quando se tornou imperador, Otávio Augusto (63 a.C.-14) procurou assegurar a hegemonia romana nas fronteiras do império. Para isso, construiu mais estradas e procurou garantir a segurança de quem nelas trafegava, o que incentivou o comércio e aumentou o intercâmbio entre as várias regiões do império. Além disso, patrocinou artistas e escritores e implantou um amplo programa de construção de obras públicas, como teatros, templos, banhos públicos e aquedutos.

Assim, Otávio Augusto deu início a um período de tranquilidade e prosperidade conhecido como *Pax Romana* (Paz Romana). No entanto, a maneira como seriam escolhidos os sucessores do trono nunca foi definida. A falta de regras claras para a sucessão acabou sendo um grande problema, que se prolongou até o fim do período imperial.

BNCC

- O tema abordado nesta página possibilita o desenvolvimento da habilidade **EF06HI13**, ao apresentar alguns elementos do Império Romano. Analise o mapa com os alunos, pedindo a eles que identifiquem os continentes aos quais o Império Romano estendeu seu domínio. Se necessário, ajude-os a localizar os seguintes continentes: Europa, África e Ásia.

- Com relação à *Pax Romana*, comente com os alunos que ela se caracterizou pelo desenvolvimento político, econômico e social do Império Romano e pela ausência de grandes guerras, muito frequentes no período Republicano. No entanto, não significou o fim dos conflitos armados, visto que guerras "menores" foram travadas durante esse período em quase todas as regiões do Império, principalmente para sufocar revoltas internas e impedir ataques estrangeiros. A *Pax Romana* durou quase dois séculos, até a morte do imperador Marco Aurélio, em 180.

O Império Romano (século II)

Em 117, o Império Romano atingiu sua extensão máxima. Abrangia cerca de metade da Europa, o norte da África e parte do Oriente Próximo.

Observe o mapa a seguir



- Se julgar pertinente, explique aos alunos que as causas do declínio do Império Romano do Ocidente têm sido debatidas há muito tempo por diversos estudiosos. Durante o século XVIII, por exemplo, alguns historiadores começaram a usar o conceito de "Baixo Império" como referência aos últimos séculos do Império Romano do Ocidente. Esse conceito, que ainda é muito usado atualmente, deixava transparecer a ideia de declínio. Na mesma época, o historiador inglês Edward Gibbon defendia que a decadência de Roma teria se iniciado no final do século II, com a morte do imperador Marco Aurélio, visto que as causas da decadência eram tantas que a pergunta correta não seria "por que" o império foi destruído, mas sim como ele pôde subsistir por tanto tempo. Entre as causas do declínio, Gibbon destacava a aceitação de imigrantes germânicos na condição de colonos, os quais deveriam defender as fronteiras do império, e a adoção do Cristianismo, que teria alimentado a intolerância religiosa e certo desrespeito pela antiga tradição militar dos romanos, o que acabou enfraquecendo o exército.

- Comente com os alunos que, a partir dos anos 1950, surgiram novas abordagens sobre o assunto, quando historiadores alemães começaram a utilizar o conceito de Antiguidade Tardia. Em 1971, o irlandês Peter Brown publicou a obra **O mundo da Antiguidade Tardia: de Marco Aurélio a Maomé**. Mesmo sem negar que houve uma fase final de decadência, Brown valorizou a ideia de continuidade, pois, segundo ele, praticamente nenhuma ruptura drástica teria ocorrido nos anos finais do Império Romano do Ocidente. Exemplos disso seriam a continuidade de vários princípios do Direito Romano, o desenvolvimento das línguas de origem latina (como o francês, o espanhol e o português) e a difusão do Cristianismo como fator unificador da Europa.

O Baixo Império

O período do Baixo Império representou a crise do Império Romano. Foram vários os motivos que geraram essa crise. Conheça os principais deles.

Crise do escravismo: desde a época em que o Império Romano interrompeu sua expansão e deixou de promover guerras de conquistas, por volta do ano 100, o número de pessoas escravizadas caiu consideravelmente. Como o escravismo era um dos pilares da riqueza romana, a falta de escravizados gerou uma grave crise econômica.

Ruralização da economia: com a crise do império, atividades como a produção artesanal e o comércio enfraqueceram. Assim, milhares de trabalhadores ficaram desempregados e começaram a deixar as cidades para viver sob a proteção de grandes proprietários de terras. Desse modo, a área rural começou a ficar mais povoada e mais importante do que a área urbana.

Falta de proteção das fronteiras do Império: com a crise econômica, o Estado deixou de arrecadar os impostos necessários para sua manutenção. Cada vez mais pressionadas por povos estrangeiros, principalmente germânicos, as fronteiras do império precisavam ser protegidas pelo exército, mas o Estado estava com dificuldades de pagar o soldo. Com isso, os governantes romanos precisaram criar novas formas de proteger as fronteiras do império, fazendo acordos com os povos invasores já instalados. O Estado doava terras a esses invasores e, em troca, eles tinham de evitar novas invasões nas fronteiras. Isso permitiu que, aos poucos, o exército romano fosse composto, em grande parte, de germânicos.

Soldo: remuneração paga ao soldado.

Ruínas da Muralha de Adriano, construída por volta do ano 120 para tentar conter o avanço dos povos germânicos. Nortúmbria, Inglaterra, 2020.

ION MESSUT/ISTOCK
COM PARQUE NACIONAL DA
NORTÚMBRIA, INGLATERRA



As tentativas de superação da crise

A partir do século III, a grave crise econômica vivida pelos romanos gerou também uma séria crise política. Para termos uma ideia, entre os anos de 235 e 284, 26 imperadores governaram Roma, e quase todos foram assassinados.

Em 284, o imperador Diocleciano tentou contornar a crise política, dividindo o poder com Maximiano, seu amigo de confiança. Foram nomeados também dois generais para governar grandes áreas do império. Esse sistema de governo ficou conhecido como **Tetrarquia**, ou seja, o poder dividido entre quatro autoridades.

Com a abdicação de Diocleciano e de Maximiano em 305, seus generais os substituíram. No entanto, várias guerras civis afetaram o império e só cessaram quando Constantino assumiu o poder como imperador. Ele desfez a Tetrarquia e reunificou o poder em suas mãos, transferindo, em 330, a capital do império para a cidade de Bizâncio, no Oriente, que, posteriormente, passou a se chamar **Constantinopla**.

O Cristianismo e a divisão do Império

Durante seu governo, Constantino passou a apoiar os seguidores de uma religião que ganhava cada vez mais espaço: o **Cristianismo**. Essa religião surgiu com base nos ensinamentos de Jesus Cristo e foi difundida lentamente por todo o Império.

O imperador Teodósio levou adiante os planos de Constantino e tornou o Cristianismo a religião oficial do império, em 380. Além disso, no ano de 395, Teodósio dividiu o império em duas partes: o Império Romano do Ocidente e o Império Romano do Oriente.

Mosaico do século X que representa Constantino segurando um modelo da cidade de Constantinopla. Santa Sofia, Istambul, Turquia.



PAVEL MARIANOVIĆ / SHUTTERSTOCK.COM / SANTA SOFIA, ISTAMBUL, TURQUIA

- Sobre a relação entre o **Cristianismo** e o Império Romano, comente com os alunos que, a princípio, o Cristianismo era considerado uma religião suspeita, uma vez que seus adeptos não comungavam com as demais religiões. Comente que muitos cristãos se recusavam a participar das cerimônias cívicas e dos rituais em honra aos deuses, o que os levou a ser acusados de perturbar a *Pax deorum*, ou paz dos deuses. Além disso, rejeitavam a adoração ao imperador e denunciavam os privilégios dos mais ricos. Essa perspectiva ocasionou uma política de perseguição por parte das autoridades romanas, sendo até o início do século III perseguições apenas locais, não resultando uma política oficial. No entanto, a perseguição se intensificou com o governo de Diocleciano e ficou conhecida como a "Grande Perseguição". Em 313, essa situação se alterou e, por meio do Édito de Milão, os imperadores Constantino e Licínio declararam tolerância ao Cristianismo e a outros cultos e reconheceram legalmente o Cristianismo como religião. Além disso, revogaram todos os decretos anticristãos e estabeleceram o pagamento de indenizações, bem como a devolução das propriedades que haviam sido confiscadas durante os tempos de perseguição. Constantino também concedeu uma posição privilegiada dentro do Império à Igreja, que passou a contar, sobretudo, com o apoio financeiro do imperador.

- Durante o desenvolvimento da aprendizagem proposta nesta página, explique aos alunos que o Cristianismo não era a única religião ou crença existente na Roma antiga, mas que, por questões políticas próprias daquele contexto, é essencial buscar compreender sua importância. Durante a explicação, promova também a compreensão e o respeito à diversidade religiosa e à **cultura da paz**.
- Se julgar pertinente, leia o texto a seguir com os alunos.

[...]

Reunidos em Milão, em 313, Constantino e Licínio assinam o Edito de Milão. Em resumo, o documento declarava que o Império Romano seria neutro em relação ao credo religioso, acabando oficialmente com toda perseguição sancionada oficialmente, especialmente ao Cristianismo. A aplicação do Edito fez devolver os lugares de culto e as propriedades que tinham sido confiscadas dos cristãos e vendidas em praça pública. O Edito deu ao Cristianismo (e a todas as outras religiões) o estatuto de legitimidade, comparável com o paganismo e, com efeito, desestabeleceu o paganismo como a religião oficial do Império Romano e dos seus exércitos.

[...]

CARLAN, Cláudio Umpierre. Constantino e as transformações do Império Romano no século IV.

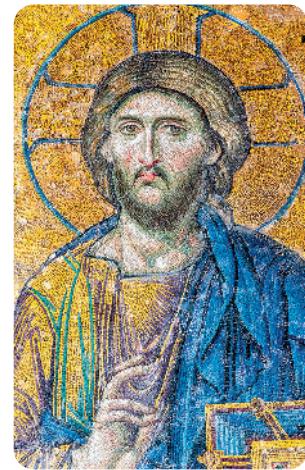
Revista de História da Arte e Arqueologia, n. 11, jan./jun. 2019. p. 28. Disponível em: <https://www.unicamp.br/chaa/rhaa/downloads/Revista%202011%20-%20artigo%202.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2022.

Jesus Cristo

Jesus era judeu e viveu na Palestina durante a dominação romana. Sua pregação, que defendia a igualdade entre as pessoas e o amor ao próximo, formou a base sobre a qual se constituiu o Cristianismo.

A pregação de Jesus, no entanto, representava uma ameaça para os sacerdotes judeus e também para os romanos, os quais, na época, governavam a Judeia. Por defender a igualdade entre as pessoas, os sacerdotes judeus, poderiam perder seus privilégios. Além disso, ele demonstrava indignação contra a tributação praticada pelos romanos, e isso não era visto com bons olhos pelos membros da elite romana, temendo que sua pregação incentivasse revoltas populares.

Para muitos estudiosos, os sacerdotes judeus se aliaram à elite romana para condenar Jesus à morte e, assim, afastar o perigo que ele representava para seus interesses.



ANTONY MCALVAY/SHUTTERSTOCK.COM/SANTA SOFIA, ISTAMBUL, TURQUIA

Jesus Cristo representado em mosaico do século XIII. Santa Sofia, Istambul, Turquia.

A perseguição aos cristãos

Antes do Cristianismo se tornar a religião oficial do Império Romano, seus seguidores foram perseguidos por alguns imperadores. No século IV, por exemplo, o imperador Diocleciano decretou a apreensão de escrituras cristãs, a demolição de igrejas e a prisão de cristãos que não aceitassem a religião tradicional romana.

[...]

Na Antiguidade, os cristãos foram perseguidos em virtude de suas diferenças, ao se oporem a características da religiosidade imperial como o culto ao imperador, colocando em risco a relação entre o Império Romano e os deuses. Para setores da população **pagão** e, depois, para os imperadores [...], havia a demanda de expurgar este grupo de pessoas que arriscavam a segurança da sociedade ao não seguirem os ritos religiosos tradicionais, e romperem a **pax deorum**.

[...]

Pagão: seguidor de religiões politeístas.

Pax deorum: expressão em latim que significa "paz dos deuses", uma espécie de acordo entre as pessoas e os deuses romanos.

SILVA, Diogo Pereira da. Cristofobia e perseguição: entre usos e interpretações dos atos de perseguição aos cristãos na Antiguidade.

Expedições, v. 13, dez. 2021. p. 17. Disponível em: https://www.revista.ueg.br/index.php/revista_geth/article/view/11804. Acesso em: 22 fev. 2022.



Ao mesmo tempo...

na África

Na época da divisão do Império Romano, existiam no continente africano sociedades com diferentes formas de organização política, como cidades-Estado, reinos e impérios. Um dos que mais se destacou nesse período foi o **Império de Axum**, localizado onde atualmente fica a Etiópia. Observe o mapa.

Esse império cresceu devido ao intenso comércio com outros povos. Para facilitar as trocas comerciais, os axumitas cunhavam moedas de metal, como o ouro.

O império era administrado pelo governante axumita, que cobrava tributos dos líderes das regiões conquistadas.

Leia o texto.

[...] Do fim do século II ao início do século IV, Axum tomou parte nas lutas diplomáticas e militares que opunham os Estados da Arábia meridional. Os axumitas submeteram as regiões situadas entre o planalto do Tigre e o vale do Nilo. No século IV, conquistaram o reino de Meroe, então em decadência.

Desse modo foi se construindo um império, que abarcava as ricas terras cultivadas do norte da Etiópia, o Sudão e a Arábia meridional, incluindo todos os povos que ocupavam as regiões situadas ao sul dos limites do Império Romano – entre o Saara, a oeste, e o deserto de Rub al-Khali, no centro da Arábia, a leste.

O Estado se dividia entre Axum propriamente dito e seus “reinos vassalos”, cujos monarcas estavam sujeitos ao “rei dos reis” de Axum, a quem pagavam tributo. [...]

KOBISHANOV, Y. M. Axum do século I ao século IV: economia, sistema político e cultura. In: Mokhtar, Gamal (ed.). *História geral da África*, II: África antiga. 2. ed. Brasília: Unesco, 2010. p. 401, 403.

O Império de Axum promoveu um intenso intercâmbio cultural com os povos conquistados, o qual se refletiu em várias áreas, como a língua e a arquitetura. No século IV, o governante de Axum, Ezana, converteu-se ao Cristianismo e o tornou a religião oficial do império.



BNCC

- O assunto abordado nesta seção favorece o trabalho com as diferentes formas de organização política na África, tendo uma abordagem sobre o Império Axum, o que favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06HI13**.

- Para aprofundar o tema do Império Axum, leia o texto a seguir.

[...] As escavações realizadas em Axum, Adulis e Matara mostraram que essas localidades constituíam verdadeiros centros urbanos. No quarteirão popular de Matara existe uma pequena rua sinuosa. Semelhantes indícios sugerem a existência de uma população relativamente numerosa, cujas atividades não se limitavam à agricultura. A presença de moedas ajuda-nos a compreender o desenvolvimento da economia, a exemplo dos diversos tipos de objetos aí descobertos, como vidros e ânforas mediterrâneas. Por sua vez, as obras de arte (uma lâmpada de bronze, vários artefatos de couro) indicam um certo luxo.

[...]

ANFRAY, F. A civilização de Axum do século I ao século VII. In: MOKHTAR, Gamal (ed.). *História geral da África*, II: África ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2011. p. 385. v. 2. (História geral da África).

- O assunto abordado nesta seção favorece o desenvolvimento do tema contemporâneo transversal **Vida familiar e social** e da habilidade **EF06HI19**, ao explorar a vida de Hipátia de Alexandria. Ao abordar o tema com os alunos, peça a eles que identifiquem como era a sociedade no período e qual era o papel exercido pelas mulheres. Espera-se que eles compreendam que as mulheres do período eram consideradas inferiores aos homens e, por isso, não atuavam na vida pública nem na área científica. Assim, suas responsabilidades se encerravam nas tarefas domésticas e nos compromissos familiares. Chame a atenção deles para o fato de que, mesmo vivendo em uma sociedade patriarcal, Hipátia desafiou as convenções sociais e realizou grandes feitos acadêmicos.

Hora do tema

Hipátia de Alexandria

Hipátia nasceu por volta do ano 350, na cidade de Alexandria, na África, na mesma época em que a cultura helenística e o Cristianismo se difundiam pelos territórios dominados pelos romanos.

Ainda jovem, ela demonstrou interesse por estudos de filosofia, astronomia e matemática, tornando-se uma das principais estudiosas daquele tempo.

Muito respeitada, Hipátia se tornou professora de filosofia e astronomia, além de ser diretora na Academia de Alexandria, um dos principais centros de estudos da Antiguidade. Leia o texto a seguir.

Por toda a história, existiram muitas professoras e estudiosas, e [Hipátia] foi uma das primeiras matemáticas de que se tem notícia. As realizações dela em vida inspiraram muitas pessoas, mas sua morte a transformou em uma lenda.

[...] Ela se tornou uma das primeiras professoras de Alexandria. As pessoas viajavam de terras distantes só para ouvi-la falar! Ela ensinou filosofia neoplatônica e os homens que eram seus alunos demonstravam respeito e lealdade por ela. Mas isso logo chegaria ao fim.

[...]

IGNOTOFISKY, Rachel. **As cientistas:**
50 mulheres que mudaram o mundo. Tradução:
Sonia Augusto. São Paulo: Blucher, 2017. p. 9.

Hipátia de Alexandria. Esta ilustração é uma representação artística feita com base em desenho de Jules Maurice Gaspard, 1908.



MALU MENEZES/ARQUIVO DA EDITORA

A postura independente e autônoma de Hipátia incomodava muitas pessoas. Naquele período histórico, a sociedade não reconhecia as mulheres e as considerava inferiores aos homens.

As mulheres que tentavam se destacar nas áreas acadêmica e científica eram malvistas na sociedade, pois estariam supostamente se desviando de seu papel de cuidar das responsabilidades familiares e domésticas.

Por esses motivos, em 415, Hipátia foi atacada na rua por um grupo de cristãos, arrastada até uma igreja, torturada e morta. Depois, seu corpo foi queimado na fogueira.

A história de Hipátia resultou em uma grande tragédia, porém o papel representado por ela em sua época é de extrema importância, visto que lutava por mais espaço e reconhecimento de seu trabalho e de seus estudos.



MGM PRODUCTIONS/ENTERTAINMENT PICTURES/ZUMA PRESS/IMAGEPLUS

Cena do filme **Alexandria**, de 2009, que representa Hipátia tentando salvar os livros da Biblioteca de Alexandria. Hipátia é interpretada pela atriz Rachel Weisz.

Agora, responda às questões a seguir. [Respostas nas orientações ao professor](#).

1. Em quais campos do conhecimento Hipátia se destacou como estudiosa?
2. Junte-se a um colega e escrevam um texto sobre a importância de Hipátia e de suas realizações.
3. Em sua opinião, como a trajetória de Hipátia está relacionada às lutas feministas atuais?

201

- Por meio da atividade **1**, é possível **avaliar a compreensão** dos alunos quanto às leituras realizadas nesta seção. Verifique se há a necessidade de reler essas páginas com a turma.

- Na atividade **2**, sugira aos alunos que as duplas elaborem os textos com base nas informações desta seção. Eles podem fazer um rascunho inicial, corrigi-lo e, depois, fazer a versão final do texto.

- Para a realização da atividade **3**, os alunos deverão trabalhar sua capacidade **argumentativa** ao expor suas opiniões. Se necessário, faça uma contextualização sobre os movimentos feministas da atualidade, comentando que, embora eles apresentem vertentes diversas, a luta principal envolve a busca por direitos iguais entre homens e mulheres.

Respostas

1. Ela se destacou principalmente nos estudos de Filosofia, Astronomia e Matemática.
2. Resposta pessoal. No texto, os alunos poderão comentar a persistência de Hipátia em estudar e lecionar, ocupando, assim, um espaço social que era restrito aos homens.
3. Resposta pessoal. Espera-se com esta questão despertar o senso crítico dos alunos sobre as lutas das mulheres por direitos ao longo da história. Espera-se que reconheçam a história de Hipátia como uma forma de resistência e luta pela ampliação dos espaços de atuação das mulheres e a relacionem às lutas travadas pelas feministas a favor da igualdade entre homens e mulheres na atualidade.

- A leitura do texto e a análise da imagem contribuem para o desenvolvimento da habilidade **EF06HI19**, ao possibilitar aos alunos refletir sobre a organização social romana e o papel social ocupado pelas mulheres nessa sociedade. Ao fazer a análise da imagem com os alunos, chame a atenção deles para as diferenças entre o estilo de vida e as atividades efetuadas por mulheres que pertenciam a camadas sociais distintas (escravizadas e patrícias).

- Ao analisar a imagem com os alunos, chame a atenção para os elementos que se encontram ao redor das mulheres. Caso seja necessário, auxilie-os na identificação dos seguintes itens: sapatos da patrícia, caixa com roupas, recipientes com água e frascos de óleos perfumados. Busque instigar a curiosidade deles questionando-os sobre a presença desses elementos. Por exemplo, pode-se falar que as mulheres escravizadas estão ajudando sua senhora a se arrumar, e os objetos que aparecem ao redor da cena são os itens utilizados nessa ação.



Organização familiar e social romana

Nas famílias romanas, toda a autoridade era do homem, do chefe da família. Leia o texto a seguir.

No Império Romano, o Estado não exercia poder sobre o indivíduo, mas sobre grupos familiares, uma vez que a sociedade fundava-se sobre a família, governada por um chefe. Esses grupos eram chamados “gentes” e compreendiam várias famílias (*familiae*). As pessoas se agregavam à família romana pelo nascimento, pela adoção ou pelo matrimônio, mantendo-se sob a autoridade do “pai” — quem chefiava. Quando se casava, a mulher perdia todos os laços com a família de origem e assumia o nome da família do marido, devendo se sujeitar à “mão” do chefe. Se o marido era ainda sujeito ao pai, ela também se tornava filha desse pai, com os mesmos direitos de todos os filhos quanto à herança.

[...]

FERREIRA, José Luiz. O casamento em Roma antiga. **Aventuras na História**. 23 out. 2017. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/almanaque/o-casamento-em-roma-antiga.phtml>. Acesso em: 21 fev. 2022.

A educação das crianças

Os meninos e meninas de Roma entravam na escola por volta dos 7 anos de idade. Nela, eles aprendiam a ler, a escrever e também recebiam noções de cálculo. Por volta dos 12 anos, as meninas deixavam a escola e passavam a ser educadas unicamente pelas suas mães. O objetivo era que se tornassem boas donas de casa, esposas e mães. A partir dos 12 anos, somente os meninos de famílias influentes continuavam a estudar. Aprendiam literatura, história e o idioma grego. Também eram preparados para a vida militar.

As mulheres romanas

As mulheres plebeias e patrícias tinham cotidianos bem diferentes. As patrícias casavam-se por volta dos 14 anos com casamentos arranjados pelos pais. Como não precisavam trabalhar, elas tinham mais tempo livre para realizar diversas atividades, como ler, escrever, tocar instrumentos musicais e pintar. Embora fossem responsáveis pelos cuidados dos filhos, contavam com o trabalho de mulheres escravizadas para essa e outras atividades cotidianas.



Mosaico romano do século V representando duas escravizadas ajudando uma patrícia a se arrumar.

GILLES MERMET/ALBUMAG/IMAGESCORPORATE/NA
MUSEU NACIONAL DO BORDO, TUNIS

202

Sugestão de atividade

Diálogo

Explore o tema organização familiar, abordado nestas páginas, promovendo uma atividade de diálogo com a turma. Para conduzir a conversa, proponha alguns questionamentos, como os sugeridos a seguir.

- Como é chamado o tipo de organização familiar que se baseia na autoridade do homem como o chefe da família?
- No Brasil, atualmente, existem muitos tipos diferentes de organização familiar. converse com os colegas sobre alguns desses tipos.

O objetivo da atividade é relacionar o assunto à realidade próxima dos alunos. Espera-se que

eles possam identificar a sociedade romana como patriarcal, uma vez que o homem era considerado o chefe da casa e sua autoridade era absoluta. No que se refere à situação atual, incentive-os a comentar sobre suas famílias. Aproveite o momento para ressaltar a importância do respeito e da valorização das diferentes composições familiares.

As mulheres plebeias tinham mais autonomia em relação ao casamento. Elas podiam se casar com quem quisessem, mas muitas vezes os casamentos entre os plebeus eram realizados para o casal dividir as despesas. Além disso, as plebeias tinham mais liberdade, pois trabalhavam fora de casa e assim conheciam mais outros ambientes. Em casa, as plebeias tinham como responsabilidade as tarefas domésticas, os cuidados dos filhos e a produção artesanal de tecidos de lã.



MOUNTAINPIX/SHUTTERSTOCK/COMBASTILOICA DE SANTA MARIA ASSUNTA, AQUILEIA, ITÁLIA

Mosaico romano do século IV que representa uma mulher plebeia trabalhando na colheita de uvas.

Atividades

1. a) Resposta: Uma mulher escravizada (à esquerda), está ajudando uma mulher patrícia a dar banho em uma criança.

1. Analise a imagem a seguir e responda às questões.



TONY BAGGETT/SHUTTERSTOCK/COMPARQUE ARQUEOLÓGICO DE PAROS, CHIPRE

Mosaico do século IV que representa, no canto esquerdo, uma mulher escravizada ajudando a dar banho no filho da senhora.

- a) O que as mulheres representadas nessa fonte histórica estão fazendo?
b) Explique como essa fonte histórica mostra a organização social em Roma.

Resposta: Essa fonte histórica evidencia as relações sociais desiguais em Roma, que na época imperial eram marcadas pelo trabalho de pessoas escravizadas.

203

- Para o desenvolvimento da atividade desta página, utilize o texto a seguir, o qual colabora com a explicação acerca da participação e da atuação das mulheres na vida familiar e social em Roma. Ao ler para os alunos, enfatize que o historiador está fazendo referência às mulheres romanas livres.

[...] provavelmente por influência de costumes etruscos, mais liberais com relação a elas, as [mulheres] romanas não viviam isoladas, como as gregas, estavam sempre fisicamente presentes, tanto na vida doméstica, como na vida pública. As mulheres romanas podiam ser educadas e chegavam a tomar parte de campanhas eleitorais, assim como a escrever poesias.

[...]

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 94. (Repensando a História).

- O texto a seguir apresenta mais informações sobre os mosaicos romanos. Leia-o para os alunos a fim de complementar o estudo das páginas e auxiliá-los na análise dos mosaicos apresentados na seção.

A arte do mosaico atinge níveis altíssimos com os romanos, seus temas eram baseados em pinturas famosas, reproduzidas em grandes cartões, nos quais colavam pedras de diferentes tamanhos e cores formando a imagem. A execução das figuras ficava a cargo dos *museiarii*, enquanto o plano de fundo, por ser mais simples, era feito pelos *tessellarii*.

Quase sempre, as pedras utilizadas no trabalho eram retiradas do local onde ele seria executado, mas, para tonalidades incomuns, recorriam a pedras importadas, usavam até mesmo pastilhas de vidro, com as quais os artistas conseguiam uma grande gama de cores. [...]

Para alguns autores, os romanos não teriam autonomia e criatividade ao trabalharem em cima de cópias, porém, é preciso destacar que o conceito de cópia para os romanos não tinha o sentido pejorativo que hoje conhecemos. Poderiam não ser criativos no tema, mas compensavam isto com a técnica.

ANDE, Edna; LEMOS, Sueli. **Roma**. São Paulo: Callis, 2011. p. 32-33.
(Arte na Idade antiga).



De olho na fonte



Os mosaicos romanos

Os mosaicos são uma das várias formas de expressão artística romana. Geralmente, representam temas da mitologia, religião, cenas de gladiadores e cenas da vida cotidiana. Essas obras, em sua maioria, serviam para decorar prédios públicos e residências da elite romana.

O mosaico é feito com a junção de pedaços de pedras, vidros e peças pequenas que compõem uma imagem, as quais, em geral, eram da mesma região onde se produzia o mosaico. Mas quando os artistas precisavam de cores diferenciadas, podiam importar as peças de outras regiões.

Observe alguns exemplos a seguir.

Fonte A



DEA/G. DAGLI ORTALI/ALBUM/FOTO ARQUEOLÓGICAS
DE VILLA ROMANA DEL CASALE, PIAZZA ARMERINA, ITÁLIA

Nesse mosaico, é possível perceber a pessoa do lado esquerdo tocando um instrumento de sopro.

Esses instrumentos eram utilizados em diversas ocasiões, como celebrações festivas, funerais ou durante os conflitos militares, para dar sinalizações aos soldados.

◀ Mosaico do século IV.

Fonte B



FUNKEO/LONDON, PAUL WILLIAMS/ALAMY
FOTOGRAFIA DE VILLA ROMANA DEL
CASALE, PIAZZA ARMERINA, ITÁLIA

Esse mosaico representa uma cena de caçada. Essa prática era comum entre membros da elite romana e fazia parte de suas atividades de lazer.

Nessa cena, dois homens, acompanhados de um cachorro, carregam um javali recém-capturado. O cachorro era usado como animal de guarda e frequentemente participava das caçadas com seus donos.

204

Integrando saberes

- O tema abordado nesta seção possibilita uma articulação com o componente curricular **Arte**. Para promover essa integração, converse com a direção da escola sobre a possibilidade de se fazer uma representação na escola (nos muros ou no chão) de uma manifestação artística que fique por determinado tempo e marque a passagem da turma por esse espaço. O professor de **Arte** poderá auxiliar na seleção das técnicas e dos materiais que serão utilizados e na execução da tarefa. Trata-se de uma estratégia importante para criar vínculos entre os alunos e a escola, além de promover o estabelecimento de uma memória afetiva com o espaço escolar.

Respostas

Analise as fontes históricas a seguir, feitas no século II.



Vídeo

Fonte 1



DEAGOSTINI/HALBUT/FOTOFERMAN/MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL, NAPOLI, ITÁLIA

Fonte 2



DEAGOSTINI/HALBUT/FOTOFERMAN/MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL, CHIUSI, ITÁLIA

Agora é a sua vez!

Responda às questões a seguir. **Respostas nas orientações ao professor.**

1. Identifique nas fontes 1 e 2 o que os personagens representados estão fazendo.
2. Identifique a temática central abordada nas representações e associe as fontes 1 e 2 com as fontes A e B da página anterior.
3. Qual é a técnica artística utilizada nas fontes 1 e 2? Como você descobriu isso?
4. Atualmente, essa técnica ainda é utilizada? Você já viu alguma obra produzida na atualidade com essa técnica? Comente sua resposta.

205

- Nas atividades 1 e 2, auxilie a turma na interpretação das fontes por meio de perguntas como: "Quem é representado nessas fontes?", "Quando elas foram produzidas?", "Há elementos em comum entre elas?", "Há diferenças?".
- Nas atividades 3 e 4, se julgar pertinente, apresente aos alunos artistas que trabalham com mosaico, como o artista Paulo Werneck.

1. Na fonte 1, é possível perceber que os personagens estão dançando e tocando instrumentos de sopro e percussão, além de ter uma criança acompanhando os músicos de rua. Na fonte 2, por sua vez, os personagens foram representados em uma floresta, caçando animais de grande porte, como o javali. Pode-se perceber também que um deles utiliza um cão para auxiliá-lo na caça.

2. Assim como na imagem A, é possível que os músicos da imagem 1 estejam celebrando um momento festivo ou tocando em um funeral, por exemplo. Entretanto, percebe-se que os instrumentos e as vestimentas mais simples desses personagens indicam que se trata de uma camada social mais baixa do que a dos músicos representados na imagem A. Do mesmo modo, as imagens B e 2 se assemelham na temática abordada e nas atividades dos personagens. No entanto, a cena de caça representa diferentes camadas da população romana antiga. Por exemplo, no mosaico B, os personagens se vestem com túnicas adornadas e usam botas, transportando um javali que foi caçado. Essa caracterização, além do tipo de cores utilizadas, pode indicar que o mosaico pertenceu a um indivíduo de um grupo social mais abastado. Já o mosaico 2 representa uma cena de caça feita por pessoas de uma camada social mais baixa.

3. Mosaico, pois é possível perceber que as imagens são compostas de pequenas peças reunidas.

4. Os mosaicos ainda são utilizados atualmente, mas eles podem apresentar temas diferentes, outros tipos de materiais e outras funções.

- Comente com os alunos que a “política do pão e circo” era uma forma que o governante encontrava de promover a própria imagem e tentar manter a população sob controle, evitando reivindicações e revoltas. Contudo, a população não era passiva às vontades de seus governantes e, muitas vezes, manifestava-se nos momentos de espetáculo para mostrar seu descontentamento com alguma política do Estado; um dos recursos utilizados eram as vaias, por exemplo. Aproveite o momento para despertar o senso crítico dos alunos, perguntando o que pensam a respeito de uma medida como a adotada pelos governantes romanos. Espera-se que eles reflitam sobre o tema e expõham suas opiniões.



Os espetáculos públicos romanos

Os espetáculos públicos eram frequentados pela maior parte dos moradores de Roma, das pessoas escravizadas aos imperadores. O grande número de feriados facilitava o acesso da população a esses espetáculos; pois no século III havia cerca de 200 feriados por ano. Além disso, havia muitos circos, arenas e teatros onde assistir a eles.

No período Imperial, a cidade de Roma tornou-se uma metrópole com cerca de um milhão de habitantes. Grande parte dessa população, no entanto, não encontrava trabalho e vivia em condições miseráveis. Foi nessa época que os imperadores adotaram a chamada política do “pão e circo” (*panis et circenses*).

De acordo com essa política, os imperadores distribuíam pães e cereais para a população carente e também promoviam grandes espetáculos, oferecidos gratuitamente ao povo. Entre os principais espetáculos públicos estavam as encenações de teatro, as lutas na arena e as corridas de biga.

O teatro

As encenações teatrais, conhecidas como jogos cênicos (*ludi scenici*), ocorriam em Roma desde os primeiros tempos da República. Os espetáculos teatrais podiam ser de diversos tipos, como comédias, dramas e tragédias.

Porém, como havia um grande número de estrangeiros em Roma, as encenações teatrais que atraíam maior público eram a mímica e a pantomima, espetáculos que representavam a trama por meio de gestos e dança.



CPAULFELI SHUTTERSTOCK.COM/MUSEU ARQUEOLÓGICO DE SUSA, TUNISIA

Mosaico romano do século III que representa atores e máscaras de teatro.

As corridas de biga e quadriga

As corridas de **biga** e **quadriga** também atraíam multidões em Roma, as quais ocorriam nos circos, nome dado a grandes construções destinadas a esse tipo de competição. Havia circos em muitas cidades romanas. O maior deles, o Circo Máximo, em Roma, tinha capacidade para acomodar 250 mil pessoas nas arquibancadas.

Biga: tipo de carroça puxada por dois cavalos.

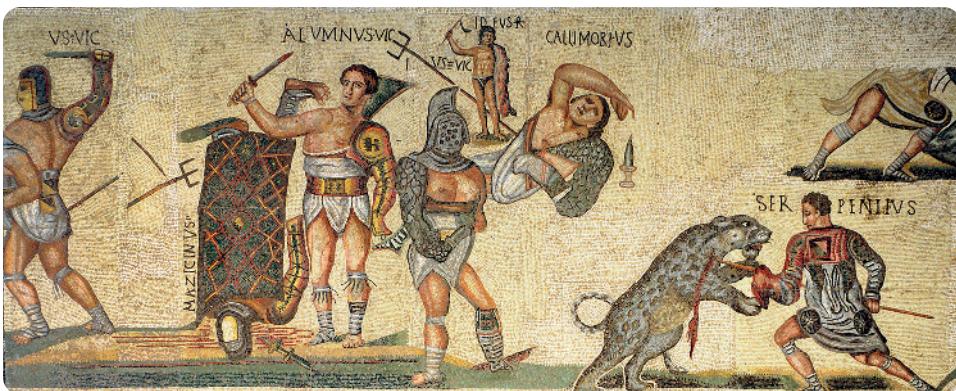
Quadriga: tipo de carroça puxada por quatro cavalos.

206

As lutas de arena

Um dos espetáculos públicos que mais chamava a atenção da população era a luta de arena. Sua principal atração, o combate entre **gladiadores**, em geral acontecia entre pessoas escravizadas treinadas especialmente para lutar.

Nessas arenas, também havia lutas entre animais selvagens, como elefantes, ursos, leões, touros, e entre gladiadores e animais. A maior arena construída para lutas de gladiadores foi o **Coliseu**, em Roma, com capacidade para acomodar cerca de 50 mil espectadores.



ALVARO BRUGMAN IMAGES/FOTOFARAV GALLERIA BORGHESE, ROMA, ITÁLIA

Mosaico romano do século IV que representa uma luta de gladiadores.



LEVY/SHUTTERSTOCK.COM

Ruínas do Coliseu em Roma, Itália, 2020.

- O conteúdo abordado nessa página apresenta temática comum relacionada a filmes, jogos, séries e demais produções audiovisuais muito famosas e populares. Inicie a aula questionando os alunos a respeito de seus conhecimentos sobre as lutas de arena e os gladiadores. Conforme forem falando, registre na lousa suas contribuições e faça referência a elas sempre que possível durante a explicação, para incentivar e reconhecer a participação deles nas aulas.

- Proponha aos alunos conhecer o **Coliseu**, em Roma. O site oficial do governo italiano relativo a esse centro turístico disponibiliza um *tour* virtual. Disponível em: [https://www.il-colosseo.it/pt/visita_virtuale.php](https://www.il-colosseo.it/pt/visita-virtuale.php). Acesso em: 28 abr. 2022.

- Se julgar pertinente, indique aos alunos que naveguem no site apresentado acima. Nele, há vídeos que reproduzem em 3D como era a Roma antiga, comparando-a com a cidade atual. Disponível em: https://www.il-colosseo.it/pt/visita_virtuale_roma_antica.php. Acesso em: 28 abr. 2022.

- Para mais informações sobre os espetáculos na arena e a vida dos gladiadores, leia o livro a seguir.

> GARRAFFONI, Renata Senna. **Gladiadores na Roma antiga:** dos combates às paixões cotidianas. São Paulo: Annablume, 2005.

- Ao propor a realização da atividade **1**, converse com os alunos sobre o grande destaque dado, atualmente, à violência pelos meios de comunicação, como em programas de TV, telejornais, jornais impressos e revistas. Explique a eles que a violência é veiculada de maneira sensacionalista, de forma que, muitas vezes, ganha mais visibilidade do que outros tipos de notícias. Sabe-se, porém, que a violência é um dos problemas presentes na sociedade, mas ela deve ser encarada com seriedade, buscando compreender como é danosa ao convívio em sociedade e às práticas de cidadania. Explique aos alunos que uma forma de se defender dos excessos cometidos por programas de TV é desenvolver a consciência crítica e de cidadania para saber ao que se deve ou não assistir. Promova entre eles o respeito às diferentes opiniões que possam surgir durante a realização da atividade.

Desde a época de Roma antiga até hoje, estudiosos procuram entender o que levava milhões de romanos a assistir às lutas de gladiadores, mesmo com toda a violência expressa nesse tipo de espetáculo.

Diferentes hipóteses foram levantadas, entre elas está o fato de a violência fazer parte daquela cultura de modo marcante. Além disso, não sendo os romanos os únicos a apreciá-la. Outra hipótese é a de que esse tipo de interesse pela violência é gerado em uma sociedade em crise, cuja população pouco se interessa por assuntos políticos, encontrando-se alienada, alheia aos problemas da sociedade.

Atividades

1. Leia a opinião de Lewis Mumford (1895-1990), um estudioso para o qual as razões que levavam os romanos a assistir aos espetáculos de gladiadores eram as mesmas que levam as massas atualmente a aceitar o fato de diferentes formas de violência serem veiculadas nos meios de comunicação, conforme retrata a fonte **B**.

Fonte A

[...]

Os habitantes das metrópoles modernas não estão, psicologicamente, por demais remotos de Roma [...]. Temos nosso próprio equivalente nas doses diárias de [violência] [...]: as reportagens de jornal, as notícias de rádio, os programas de televisão, as novelas, os dramas, tudo isso dedicado a retratar, tão gratificante quanto possível, todas as variedades de violência [...].

MUMFORD, Lewis. *A cidade na história: suas origens, transformações e perspectivas*. 4. ed. Tradução: Neil R. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2004. p. 253.

Fonte B



1. a) Resposta pessoal.
Espera-se que os alunos argumentem sua resposta de modo coerente.

Luta de arena realizada em Minsk, Bielorrússia, 2020.

- Você concorda com a opinião do autor da fonte **A**? Justifique sua resposta.
- Você considera o evento retratado na fonte **B** um tipo de violência? Justifique sua resposta. **Resposta pessoal. Espera-se que os alunos exponham sua opinião em relação ao elemento demonstrado na fotografia.**



Latim: a língua dos romanos

Várias línguas antigas influenciaram na formação do latim, entre elas o osco, o umbro e o grego. Com a expansão do Império Romano, o latim foi levado a diferentes regiões e passou a ser falado por um grande número de pessoas. A escrita latina era registrada de diferentes maneiras. Leia o texto.

[...]

Algumas poucas obras literárias foram preservadas em papiros desde o Império Romano, mas não são muito numerosas. No entanto, principalmente durante os primeiros séculos do império, os romanos escreviam em todo tipo de objeto. Todos os edifícios públicos tinham inscrições que informavam quem tinha sido o construtor, quem financiara o prédio e outros dados. Os vasos de cerâmica também tinham inscrições, com o nome do fabricante ou da olaria e a qualidade do produto. As moedas tinham inscrições, e também se escrevia nas paredes, com estilete.

[...]

FUNARI, Pedro Paulo. **Império e família em Roma**. São Paulo: Atual, 2000. p. 7-8. (A vida no tempo).

REPRODUÇÃO MUSEU METROPOLITANO DE ARTE NOVA YORK EUA



Inscrição em latim feita no século II.

BNCC

- O conteúdo abordado nesta página contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF06HI09**, ao apresentar aos alunos as origens e o desenvolvimento do latim, bem como suas diferentes formas de registro utilizadas pelos antigos romanos e as influências dessa língua na formação das línguas neolatinas.

- Sobre a literatura latina, leia o texto a seguir.

[...]

Virgílio foi o grande poeta épico latino, tendo composto, na época do imperador Augusto (século I a.C.) a *Eneida*, um poema que contava as origens heroicas do povo romano, descendente dos troianos. Na mesma época, Tito Lívio escrevia uma monumental História de Roma, desde a fundação até Augusto. Em ambos os casos, as obras representavam bem os planos de Augusto para glorificar as origens e a história de expansão e do domínio romano do mundo.

Você deve estar se perguntando: mas todo mundo era estudado? É difícil acreditar, não é mesmo? Mas a verdade é que não eram só as pessoas de posse que se preocupavam com a cultura. A grande massa da população romana, ainda que semianalfabeta, também gostava de escrever e, mesmo que não se pudesse ter livros publicados, era possível escrever nas paredes. As paredes preservadas de Pompeia, cidade destruída pela erupção do Vesúvio em 79 d.C., trazem milhares de grafites populares, inscrições que tratam dos



As línguas neolatinas

O latim se tornou a língua oficial do império por volta do século II, mas os registros escritos encontrados nas diferentes regiões do Império Romano não foram feitos só nessa língua. O grego também foi muito utilizado, principalmente pelas pessoas mais instruídas. Outras línguas, como o púnico e o aramaico, também eram faladas.

Apesar dessa variedade linguística, o latim foi a língua mais difundida no século V, mesmo após a desagregação do império. No entanto, por causa da diversidade de culturas no império, essa língua se fundiu com outras e deu origem ao que chamamos de **línguas neolatinas**, entre elas estão italiano, espanhol, francês e português.

209

mais variados temas. Há poesias, desenhos, recados, trocas de impressões, até exercícios escolares podem ser lidos [...]. A língua usada nas paredes não era a mesma que se usava na literatura ou na oratória, era mais simples e direta, cheia de “erros”. Foi desse latim vulgar que veio o português que falamos, tanto

em termos de vocabulário como na estrutura das frases.

[...]

FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 121.

209

- Analise a ilustração com os alunos comentando que se trata de uma representação sobre como teria sido o dia da erupção do Vesúvio, em Pompeia. Pergunte aos alunos o que é representado na cena, o que as pessoas estão fazendo, onde elas estão, o que elas estariam sentindo nesse momento e como eles reagiriam em uma situação como essa.
- Para mais informações sobre Pompeia, leia o texto a seguir.

Pompéia, localizada próxima à bacia de Nápolis, no sul da Península itálica, é considerada pelos estudiosos um dos mais importantes sítios arqueológicos do mundo antigo. Muitos acreditam que esta cidade surgiu como um núcleo de agricultores e pescadores oscos na Idade do ferro. Desde o século VIII a.C., Pompéia foi habitada por diferentes povos e, por se localizar próxima ao mar, sempre favoreceu a circulação de pessoas. Assim, oscos, etruscos, gregos, samnitas e romanos circularam por este espaço em diversos períodos tornando a cidade um importante local de comércio e veraneio [...].

Soterrada pelo vulcão Vesúvio no ano de 79 d.C., Pompéia permaneceu desaparecida até o século XVIII, quando as primeiras incursões foram feitas no local. Somente em 1763 foi confirmado que as ruínas ali presentes eram da cidade de Pompéia, pois foi encontrada uma inscrição dedicada à cidade [...].

GARRAFFONI, Renata Senna. Arte Parietal de Pompéia: imagem e cotidiano no mundo romano.

Domínios da imagem, Londrina, v. I, n. 1, nov. 2007. p. 151. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/dominiosdaimagem/article/view/19263/14689>. Acesso em: 18 maio 2022.

A cidade de Pompeia

Muito do que conhecemos atualmente a respeito da arte e do cotidiano da civilização romana se deve à análise dos vestígios deixados pelos moradores de Pompeia, cidade localizada a 250 quilômetros ao sul de Roma.

No ano 79, a erupção do vulcão Vesúvio cobriu a cidade com cinzas, pedras vulcânicas e gases tóxicos. Em dois dias, a erupção levou milhares de pessoas à morte e soterrou as construções da cidade.

Ao longo dos anos, muitas de suas construções ficaram preservadas sob o solo. Foi somente no século XVIII que arqueólogos iniciaram as pesquisas na região de Pompeia.

Entre os vestígios arqueológicos mais impressionantes de Pompeia estão os vários corpos carbonizados, tanto de pessoas como de animais.

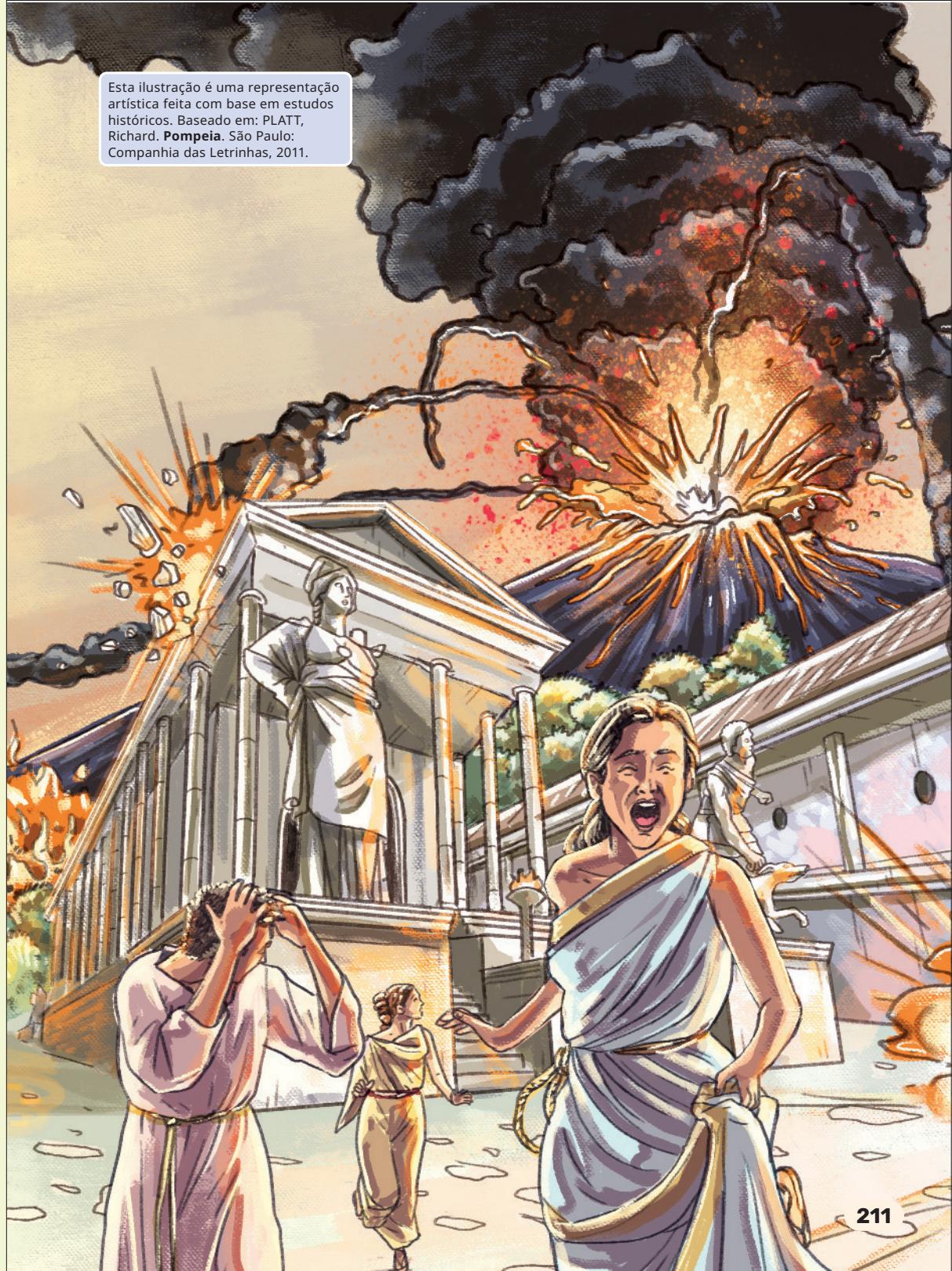
Foram também preservadas muitas construções, como casas, lavanderias, tinturarias, restaurantes e padarias, além de inscrições nas paredes da cidade. Essas inscrições tratavam dos mais diferentes temas, como política, trabalho, amor e lutas de gladiadores.

Ainda foram encontrados na cidade diferentes objetos, como esculturas, utensílios de cozinha, joias, armas e instrumentos cirúrgicos. A análise desses vestígios revelou muitas informações sobre o modo de vida na cidade.

ADRIEL CONTENCI/ARQUIVO DA EDITORA



Esta ilustração é uma representação artística feita com base em estudos históricos. Baseado em: PLATT, Richard. **Pompeia**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2011.



211

• Explique aos alunos que as escavações efetuadas nas ruínas de Pompeia passaram por diferentes momentos. As primeiras escavações buscavam encontrar peças de maior valor econômico, como esculturas e peças de ouro. Em meados do século XIX, os arqueólogos passaram a adotar novos métodos de pesquisa, registrando rigorosamente tudo o que era encontrado nas ruínas. O objetivo das novas escavações passou a ser diferente, pondo fim às práticas predatórias e dando ênfase às pesquisas que permitissem revelar parte da história dos habitantes de Pompeia. Atualmente, as pesquisas arqueológicas nas ruínas da cidade continuam sendo desenvolvidas. Um exemplo são os estudos que examinam vestígios dos lixos de residências e lojas para descobrir os hábitos alimentares e de consumo da população.

• Comente com os alunos também que, por muito tempo, os estudiosos acreditaram que, para conhecer a sociedade romana, era necessário apenas consultar os textos produzidos pela elite lettrada. No entanto, estudos recentes mostram que os registros escritos deixados pelas camadas populares também são valiosas fontes históricas. Expressa principalmente por meio de inscrições parietais (grafites), a escrita popular tem revelado muito sobre o modo de vida no Império Romano. Inclusive, muitas das escavações em Pompeia mostraram grande quantidade de inscrições nas paredes da cidade que foram feitas por padeiros, agricultores, artesãos, comerciantes e escravizados. Essas inscrições abordavam os mais diferentes temas, como política, campanhas eleitorais, busca de trabalhadores, declarações de amor, insultos e divulgações de lutas de gladiadores.

- O conteúdo abordado nesta página contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF06HI09**, ao apresentar o Direito Romano como um dos legados deixados pelos antigos romanos a outros povos.

- Informe aos alunos que a Lei das Doze Tábuas representou o registro de uma tradição de leis que até meados do século V a.C. era caracterizada pela oralidade. No entanto, geralmente favoreciam a elite, visto que eram muito interpretativas. A criação da Lei das Doze Tábuas significou, portanto, uma conquista da plebe e o primeiro passo no desenvolvimento do Direito Romano.



O Direito Romano

Os romanos nos deixaram uma vasta herança cultural, artística e linguística. O legado jurídico, representado pelo Direito Romano, por exemplo, exerceu influência profunda em muitos países.

O primeiro passo dado pelos romanos na formulação de leis escritas que dariam origem ao Direito Romano aconteceu em 450 a.C., com a criação da Lei das Doze Tábuas, ou *Lex Duodecimim Tabularum*.

Os princípios legais das Doze Tábuas, mesmo sofrendo algumas modificações ao longo do tempo, foram seguidos em quase todo o império por cerca de mil anos. Mesmo com a queda do Império Romano do Ocidente, muitos princípios da Lei das Doze Tábuas continuaram vigorando no Império Romano do Oriente. Com a ascensão do imperador Justiniano, em 527, esses princípios foram reinterpretados e compilados.

O Corpo do Direito Civil

Esse trabalho de reinterpretação e compilação das leis romanas deu origem ao **Corpo do Direito Civil** (*Corpus Juris Civilis*), base do sistema jurídico de vários países, como Alemanha, França, Japão, Indonésia, México e Brasil.

Conheça a seguir alguns dos princípios de Direito Romano presentes em nossa sociedade.

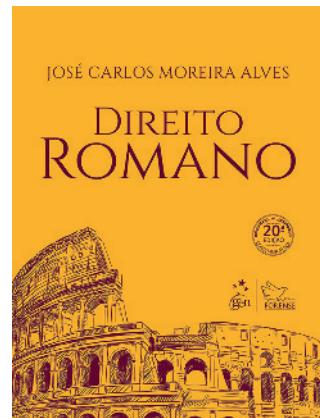
- *Cuique suum*: princípio básico da justiça, significa que a cada um pertence aquilo que é seu.
- *Dura Lex, sed lex*: a lei é dura, mas é a lei.
- *Nullum crimen, nulla poena sine lege*: não há crime nem pena sem que a lei decida.

212



Monumento em homenagem ao imperador Justiniano. Escópia, Macedônia do Norte, 2020.

BOBICATO SHUTTERSTOCK.COM/ESCÓPIA, MACEDÔNIA DO NORTE



Capa do livro **Direito Romano**, de José Carlos Moreira Alves, publicado em 2021.

REPRODUÇÃO/EDITORA FORENSE

Atividades

3. Resposta: No século V a.C. Possibilitou aos plebeus vetar as decisões do Senado e propor leis que os beneficiassem.

1. Como era organizada a sociedade em Roma no período monárquico?

Resposta: Era dividida entre patrícios, plebeus, clientes e escravizados.

2. Quais são as principais características das instituições políticas do período republicano em Roma? Resposta nas orientações ao professor.

3. Quando foi criado o tribunato da plebe? O que isso representou para os plebeus?

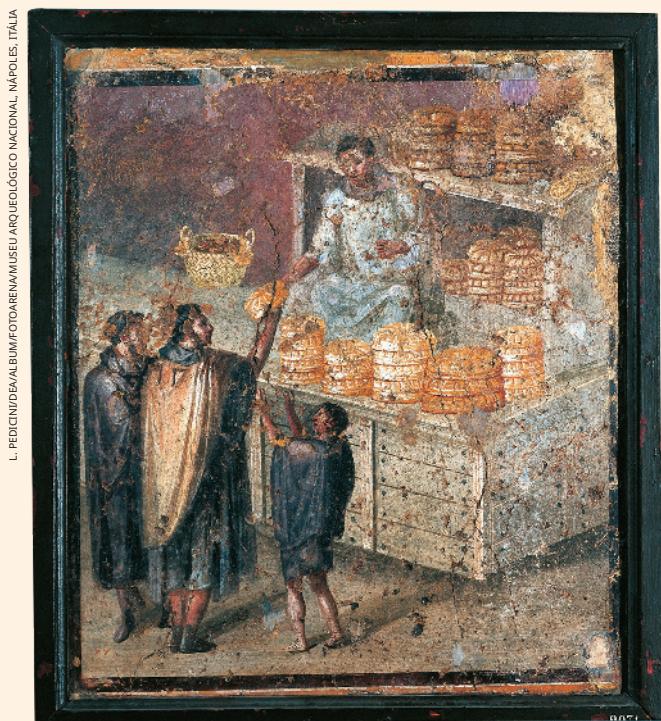
4. Cite três medidas adotadas durante o governo de Júlio César.

5. Como era o cotidiano das mulheres romanas? Havia diferenças entre mulheres patrícias e plebeias? Resposta nas orientações ao professor.

6. O que são línguas neolatinas? Cite algumas delas. Resposta: São línguas formadas da fusão do latim com outras línguas. Exemplos: português, italiano, espanhol e francês.

7. Analise as imagens e responda às questões.

Lembre-se: não escreva no livro.



L. FEDICIN/DEA/ALBUM/FOTOGRAFIA/ARQUEOLÓGICO NACIONAL, NÁPOLES, ITÁLIA



DE AGOSTINI/PICTURE LIBRARY/ALBUM/FOTOGRAFIA/ARQUEOLÓGICO NACIONAL, NÁPOLES, ITÁLIA

Pão carbonizado no século I, encontrado em uma padaria de Pompeia.

4. Resposta: Júlio César distribuiu lotes de terra para as famílias, liberou os devedores do pagamento de parte das dívidas, fez melhorias em Roma e regulamentou a distribuição de trigo.

7. a) Possibilidade de resposta: É possível saber que a cidade possuía estabelecimentos comerciais, como padarias, e que o pão era um alimento bastante consumido.

◆ Afresco do século I representando consumidores comprando pães em uma padaria de Pompeia.

a) Com base nos vestígios arqueológicos apresentados nesta página, o que é possível saber sobre o cotidiano na cidade de Pompeia?

b) Qual é a importância dos estudos arqueológicos que escavaram a cidade de Pompeia? Resposta: Esses estudos arqueológicos encontraram muitas construções preservadas sob o solo, e isso possibilitou conhecer mais sobre o modo de vida no Império Romano.

213

5. O cotidiano das mulheres patrícias e das plebeias era bem diferente. As mulheres patrícias casavam-se por volta dos 14 anos, sendo a maioria dos casamentos arranjada pelos pais. Além disso, elas tinham mais tempo livre para empreender diversas atividades, como a leitura e o estudo. As mulheres plebeias, por sua vez, tinham mais autonomia em relação ao casamento e maior liberdade, pois trabalhavam fora e, assim, tinham maior contato com outros ambientes.

• Na atividade 1, espera-se que os alunos compreendam que os patrícios eram donos de grandes propriedades e faziam parte do grupo privilegiado, o qual controlava as decisões políticas, criava e aplicava as leis, cobrava os impostos e julgava os crimes. Os plebeus formavam a massa de trabalhadores, não tendo direito à participação política. Os clientes, os quais compunham a camada intermediária, eram plebeus que viviam sob a proteção de um patrício. E os escravizados eram, geralmente, plebeus endividados e povos estrangeiros capturados nas guerras.

• Na atividade 2, retome com os alunos o fato de que a passagem da Monarquia para a República ocorreu pela ação dos patrícios, que estavam descontentes com o domínio estrangeiro.

• Na atividade 3, espera-se que os alunos concluam que a criação do tribunato da plebe colaborou para aumentar a participação política dos plebeus.

• Para a realização da atividade 4, retome com os alunos as conquistas militares lideradas por Júlio César e o fato de ele ter sido assassinado em pleno Senado.

• Para a realização da atividade 5, retome com os alunos os mosaicos apresentados nas páginas 202 e 203.

• Para a realização da atividade 6, apresente aos alunos a etimologia da palavra **neo**, que tem origem do grego e significa novo.

• Na atividade 7, oriente a leitura e a interpretação das fontes. Os afrescos e o pão carbonizado foram localizados após as escavações arqueológicas em Pompeia.

Respostas

2. As principais instituições políticas do período Republicano em Roma eram o Consulado, o Senado e a Assembleia do Povo. O Consulado tinha a função de comandar o exército, representar a cidade em cerimônias e julgar crimes. O Senado organizava os cultos públicos e controlava as finanças e a administração das províncias romanas. A Assembleia do Povo, por sua vez, tinha como funções principais eleger os cônsules e promulgar leis.

213

- Na atividade **8**, espera-se que, ao descrever a fonte **A**, os alunos atentem para as seguintes características: a imagem representa um ferreiro que está trabalhando em uma oficina. Ele parece estar usando uma túnica, e as ferramentas que utiliza são um martelo e uma pinça para segurar o objeto que está produzindo. Além disso, são representadas as mercadorias produzidas nesse local, isto é, instrumentos e objetos de metal, como martelo, ponta de lança, fechadura, pinça, entre outros artefatos. Ao descrever a fonte **B**, os alunos devem atentar para as seguintes características: a imagem representa um açougueiro trabalhando. Ele está usando uma túnica e há também uma mulher no local. Percebe-se que ele está usando como instrumento de trabalho uma faca e nesse local estão penduradas carnes de animais para fins comerciais e de consumo.

8. Nas cidades romanas, os plebeus trabalhavam em diferentes atividades. Observe as fontes históricas a seguir.

Fonte A



ERICH LESSING/ALBUM/FOTODRAMA/MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL DE AQUILEIA, ITÁLIA

Relevo em pedra do século II a.C. que representa um ferreiro trabalhando em uma oficina.

Fonte B



DE AGOSTINI PICTURE LIBRARY/ALBUM/FOTOCARENA/ MUSEU DA CIVILIZAÇÃO ROMANA, ROMA, ITÁLIA

Relevo em pedra do século II a.C. que representa um açougueiro cortando carne.

- Faça em seu caderno uma descrição da fonte **A**. Anote a maior quantidade possível de informações, por exemplo: qual é o local de trabalho representado; que roupas e que ferramentas estão sendo utilizadas pelo profissional; qual é o tipo de mercadoria produzido nesse local de trabalho.
Resposta pessoal. Espera-se que os alunos analisem a fonte A em sua resposta.
- Proceda da mesma maneira com a fonte **B**.
Resposta pessoal. Espera-se que os alunos analisem a fonte B em sua resposta.
- Depois, responda: essas atividades ainda são comuns na atualidade? Elas são realizadas da mesma maneira ou mudaram no decorrer do tempo?
Resposta nas orientações ao professor.

214

Resposta

- 8. c)** Espera-se que os alunos respondam que essas atividades ainda são praticadas atualmente, porém podem ocorrer com o uso de ferramentas modernas.

9. Leia o texto a seguir e responda às questões.

9. a) Resposta: Pelo caráter assimilador, que incluía ao império os povos vencidos, principalmente as elites, e também pelo comércio, que era favorecido pela criação de mercados conectados nos domínios do império.
[...]

Qual é o segredo de Roma? “O êxito do império por tanto tempo deve-se a seu caráter assimilador”, afirma o historiador Pedro Paulo Funari [...].

“Mesmo os povos vencidos acabavam incluídos como aliados ou romanos. Assim, as pessoas — ou as elites, ao menos — participavam do império. Além disso, a saúde financeira dele dependia do comércio, que era favorecido pela criação de mercados conectados por seu domínio.”

[...]

LOPES, Reinaldo José. Como era a vida na Roma antiga? **Aventuras na História**, 6 dez. 2019. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/historia-vida-em-roma-antiga.shtml>. Acesso em: 23 fev. 2022.

- De acordo com o historiador Pedro Paulo Funari, por quais motivos o Império Romano durou tanto tempo?
- Com base nos conteúdos estudados neste capítulo, cite algumas características do Império Romano.
- Existiram outros impérios na Antiguidade? Quais? Converse com os colegas.

Resposta: Sim, o Império Persa, o Império Macedônico e o Império Axum, por exemplo.

Organizando o aprendizado

Comentários nas orientações ao professor.

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, organize-se em dupla com um colega. Sorteiem entre si as questões a seguir e respondam a elas em uma folha de papel sulfite.

1. Como era dividida a sociedade romana?
2. Quais eram os privilégios dos patrícios e as reivindicações dos plebeus?
3. Em quais períodos a história romana antiga é dividida?
4. Quais são os principais legados da civilização romana para o mundo ocidental?
5. Como se deu a expansão territorial romana?
6. Que territórios faziam parte do Império Romano em sua extensão máxima?
7. Como era a vida das mulheres em Roma?

Em seguida, troquem as folhas para corrigir as respostas do colega. Por fim, debatam as respostas construídas e mostrem as anotações ao professor.

9. b) Resposta: São algumas características do Império Romano a dominação militar de diferentes povos, a difusão da cultura de Roma nesses povos, a cobrança de impostos e o uso de uma ampla rede de estradas que interligavam as diferentes regiões do império.



- Na atividade 9, retome com os alunos o conceito de Império, já estudado em capítulos anteriores. Aproveite o momento para **avaliar o aprendizado** deles em relação a esse conceito e retome o conteúdo citando, por exemplo, o Império Persa e o Império Macedônico.

- Oriente os alunos a realizar o que é proposto na seção **Organizando o aprendizado**. É possível combinar previamente com a turma quais serão os critérios utilizados na correção das respostas dos colegas, por exemplo: respostas completas e detalhadas, correção ortográfica e gramatical, respostas pessoais e sem cópias diretas do texto etc.

- Para incentivar a cordialidade e evitar atritos entre as duplas, pode-se considerar parte da avaliação o trabalho em equipe e a colaboração na construção das respostas, atribuindo-lhes uma nota.

Objetivos do capítulo

- Compreender o conceito de Feudalismo, atentando à importância da agricultura para a população medieval.
- Entender que a Igreja católica se tornou a instituição mais influente da Europa Ocidental no decorrer da Idade Média.
- Refletir sobre o papel da mulher na sociedade medieval.
- Compreender o funcionamento das relações entre senhores e servos na sociedade feudal.
- Analisar as transformações que marcaram a passagem da Alta Idade Média para a Baixa Idade Média.

Justificativas

Os conteúdos presentes neste capítulo envolvem a problematização de conceitos relacionados à Idade Média, como “Idade das Trevas”, contemplando, assim, a **competência específica de História 6**. O contato e a interação entre romanos e povos germânicos favorece a abordagem da habilidade **EF06HI14**. A ênfase nas dinâmicas de circulação de pessoas e mercadorias e nas formas de organização social favorece o desenvolvimento das habilidades **EF06HI15** e **EF06HI16**. As noções de escravidão, servidão e liberdade estão presentes em discussões e atividades, o que favorece a abordagem da habilidade **EF06HI17**. Além disso, ao abordar a ascensão ao poder da Igreja católica e sua influência na sociedade medieval, a habilidade **EF06HI18** é contemplada. Finalmente, os papéis das mulheres são problematizados com base em pesquisas e análises de fontes, contemplando assim a habilidade **EF06HI19**.

CAPÍTULO

8

O período Medieval



ART COLLECTION 2/ALAMY/FOTOFARNA/MUSEU BRITÂNICO, LONDRES, INGLATERRA

216

- Inicie a abordagem do conteúdo convidando a turma a observar atentamente as imagens destas páginas. Questione os alunos que tipo de imagem são aquelas e, em seguida, mostre as legendas. Feito isso, explique a eles que as iluminuras são ornamentos que eram utilizados principalmente em livros produzidos de forma manual durante a

Idade Média. Caso ache pertinente, compartilhe com a turma as informações do site da **Biblioteca Nacional** sobre as etapas de confecção de livros e iluminuras na Idade Média. Disponível em: <https://www.gov.br/bn/pt-br/assuntos/noticias/historia-do-livro-os-livros-medievais-ii>. Acesso em: 11 maio 2022.

A Idade Média foi um período histórico que durou mais de mil anos. Até pouco tempo, esse período era considerado sinônimo de decadência material e cultural. No entanto, como estudaremos neste capítulo, a época medieval teve grande importância para a formação da Europa e do próprio mundo moderno.

REPRODUÇÃO/BIBLIOTECA WELLCOME, LONDRES, INGLATERRA



Iluminura do século XV.



Iluminura do século XIV.

REPRODUÇÃO/BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

• Aproveite a atividade **1** para explicar aos alunos aspectos referentes a cada um dos grupos sociais apresentados. Caso eles apresentem dificuldades com as associações, convide-os a refletir sobre outras representações do período Medieval com as quais já tiveram contato, como filmes, séries, documentários etc. O objetivo da atividade **2** é promover a troca de conhecimentos e a identificação de possíveis associações incorretas entre os próprios alunos. Chame a atenção deles para a importância do diálogo com respeito e que, juntos, podem identificar outros elementos das imagens que venham a embasar suas associações. Aproveite a atividade **3** para promover uma conversa em sala de aula sobre os grupos sociais no período Medieval, instigando-os a compartilhar as conclusões da atividade e possíveis informações prévias sobre a temática.

• As atividades desta seção podem ser utilizadas para **avaliar os conhecimentos prévios** dos alunos sobre o tema do capítulo, identificando possíveis dificuldades.

Ativamente

Respostas e sugestões de condução nas **orientações ao professor**.

- Observe as imagens **A**, **B** e **C** e associe cada uma delas a um grupo social a seguir. Depois, justifique sua resposta.
 - Nobreza.
 - Camponeses.
 - Membros da Igreja.
- Escreva a sua resposta em um pedaço de papel e troque com um colega de turma. Ele respondeu igual a você?
 - Em caso positivo, verifique se as justificativas dele são parecidas com as suas.
 - Em caso negativo, explique por que você respondeu dessa maneira.
- Depois de debater com o colega, conte ao restante da turma as conclusões de vocês.

217

Respostas

1. Espera-se que os alunos associem a imagem **A** à nobreza, a **B** aos camponeses e a **C** aos membros da Igreja. Como justificativa para a resposta, espera-se que utilizem os seguintes elementos visuais: na imagem **A**, as vestimentas nas cores vermelho e azul, que eram consideradas cores nobres no período, além da presença de instrumentos musicais e da mulher de pé portando uma

coroa na cabeça. Na imagem **B**, a presença de uma enxada no chão e um homem realizando trabalhos braçais com o auxílio de uma foice. Por fim, na imagem **C**, o uso de túnicas e mantos vermelhos presos por cruzes na altura do peito e os chapéus utilizados, possivelmente barretes.

2. Nesta atividade, espera-se que os alunos identifiquem semelhanças e diferenças nas justificativas utilizadas e que **argumentem** com os colegas o porquê das respostas dadas.

3. Na atividade **3**, espera-se que os alunos compartilhem com os colegas as associações feitas, dando ênfase aos elementos visuais que possibilitaram a realização da atividade. Eles podem também apresentar as discordâncias entre si, de forma que sejam debatidas entre a turma por meio da mediação do professor.

- Por meio das atividades **1** e **2**, os alunos são incentivados a refletir antes das explicações históricas. Na atividade **1**, pode-se retomar os conteúdos do capítulo **7** com a turma; enquanto na atividade **2**, pode-se analisar a imagem como fonte histórica para a compreensão do contexto e das manifestações artísticas do período.

- A imagem desta página pode ser utilizada para ressaltar a influência da cultura grega entre os romanos. Caso ache pertinente, compartilhe com a turma o trecho a seguir.

[...]

Embora os artistas romanos copiassem as estátuas gregas originais, eles deram muito mais destaque aos detalhes realísticos, incluindo os contornos e dobras da pele, como pode ser visto nos bustos de mármore de importantes vultos romanos. [...] Grandes monumentos públicos eram outra característica distinta da escultura romana: o sucesso na Guerra ou os frutos da paz eram, em geral, retratados e celebrados em altares e arcos de triunfo, que se transformaram em peças eficientes de propaganda.

FARTHING, Stephen. **Tudo sobre arte**. Tradução: Paulo Polzonoff Jr. Rio de Janeiro: Sextante, 2011. p. 63.



As invasões germânicas e a queda de Roma

Atividades

Respostas nas orientações ao professor.

- 1.** Que aspectos motivaram a queda do Império Romano? Com a ajuda do professor, retome esse conteúdo do capítulo anterior.
- 2.** Descreva o relevo desta página, analisando a cena representada.

Como vimos no capítulo anterior, o declínio do Império Romano foi causado por uma série de fatores, entre eles a crise do escravismo, a ruralização da economia e as invasões germânicas. A crise culminou na divisão do império e na tomada da cidade de Roma por um líder germânico.

Roma é conquistada

No século V, a cidade de Roma foi conquistada pelos hérulos, invasores germânicos que, liderados por Odoacro, saquearam a cidade e depuseram Rômulo Augusto, o então imperador romano.

A conquista de Roma significou a quebra da unidade política do Império Romano do Ocidente e possibilitou o surgimento de vários reinos germânicos, que, com o passar do tempo foram se constituindo em países europeus.



DIMA MOROZ/SHUTTERSTOCK.COM/PALAZZO ALTEMPS/MUSEU NACIONAL ROMANO, ROMA, ITÁLIA

Relevo que representa uma batalha entre romanos e germânicos, século III.

218

Respostas

- 1.** Crise do escravismo, invasões germânicas, falta de proteção das fronteiras e ruralização da economia são os principais fatores que levaram à queda do Império Romano.
- 2.** Espera-se que os alunos respondam que o relevo representa uma batalha entre romanos e germânicos. Eles podem enfatizar a presença de figuras humanas representadas, por exemplo, os soldados romanos, que tinham vestimentas incluindo capacetes, botas e saíotes, enquanto os germânicos são retratados vestindo apenas túnicas. Outro apontamento dos alunos pode ser a representação de cavalos, que faziam parte das batalhas como uma vantagem em termos de velocidade e alcance.

Os romanos chamavam de **bárbaros** todos aqueles que não compartilhavam sua cultura e que não falavam sua língua, o latim. Esse era o caso dos povos germânicos. Por isso, as invasões germânicas ao Império Romano também ficaram conhecidas como **invasões bárbaras**.

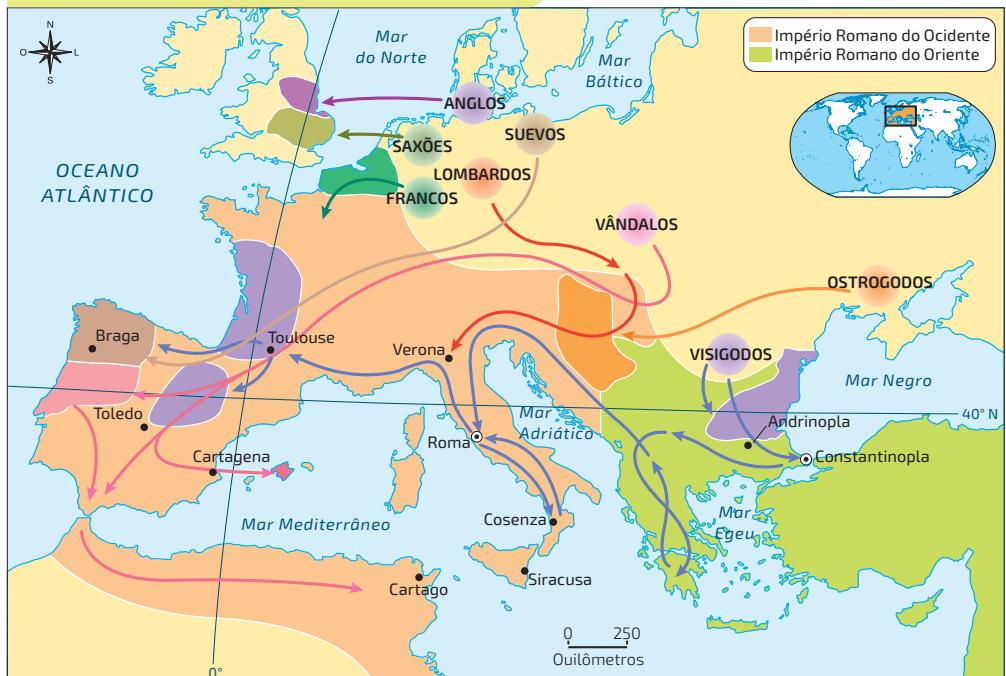
Observe o mapa a seguir, que mostra algumas das invasões germânicas nos territórios do Império Romano do Ocidente e do Império Romano do Oriente.

Capacete anglo-saxônico do século VII.



MAURICIO IRINA / SHUTTERSTOCK.COM / MUSEU BRITÂNICO, LONDRES, INGLATERRA

As invasões germânicas (séculos IV e V)



EDSON BELLUSCIA / RQUINO DA EDITORA

Fonte: HILGEMANN, Werner; KINDER, Hermann. *Atlas Historique*. Paris: Perrin, 1992. p. 114.

219

BNCC

- O conteúdo destas páginas possibilita abordar a **competência específica de Ciências Humanas 7** e a **competência específica de História 4**, pois incentiva os alunos a analisar o contato dos romanos com os germânicos, em diferentes localidades da Europa.
- Além disso, esse assunto propicia o desenvolvimento da habilidade **EF06HI14**, pois aborda como ocorreram o contato e a interação entre os romanos e os povos germânicos.

- Sobre o processo de declínio do Império Romano, a partir do século III, apresente aos alunos as seguintes informações.

[...]

Com efeito, paralelamente aos fatores internos da crise do Império Romano, há que se considerar o fator externo, relacionado com a irrupção de povos germânicos no interior do império. Eles eram chamados pelos romanos de “bárbaros”, designação genérica de todos os povos que não falavam latim nem adotavam os padrões da civilização greco-romana. Habitavam ao norte das fronteiras imperiais em regiões da atual Europa Centro-Oriental e passaram a pressionar as fronteiras localizadas nas proximidades dos rios Reno, Danúbio e Don.

[...]

MACEDO, José Rivair. Conquistas bárbaras. In: MAGNOLI, Demétrio (org.). *História das guerras*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 79-80.

- Problematize com os alunos o termo “bárbaros”, explicando-lhes que receberam esse nome pelo fato de esses povos não falarem latim, além de terem costumes diferentes. Por exemplo, pergunte a eles o que esse termo aparenta, o que será que busca transmitir etc. Com base nas respostas, incentive o uso do senso crítico pelos alunos, instigando-os a perceber que os romanos não consideravam as particularidades dos diferentes povos que viviam nas fronteiras.

- É necessário verificar se os alunos conseguem analisar o mapa, avaliando sua compreensão acerca desse recurso gráfico. Explique a eles que, por meio do mapa, é possível ver a movimentação dos povos germânicos das regiões fronteiriças onde viviam para os locais onde estavam os romanos. Chame a atenção dos alunos para a variedade de povos, explicando-lhes que cada um apresentava determinados costumes e tradições específicas.



O que é a Idade Média?

- O tema estudado nestas páginas favorece a abordagem da **competência específica de História 6**, pois apresenta uma reflexão crítica sobre as terminologias adotadas para abordar o período Medieval, como Idade das Trevas. Aproveite o momento para refletir com os alunos como o conhecimento histórico pode mudar com o passar dos anos. É relevante que eles compreendam os avanços das pesquisas historiográficas e que as mudanças atuais podem resultar em novas interpretações sobre os períodos históricos.

- Comente com os alunos que Idade Média é um termo atribuído ao período do século XVI. Os renascentistas utilizavam essa rotulação porque entendiam a Idade Média como um período de atrasos nas estruturas econômicas, culturais, sociais e políticas, pois, supostamente, não eram incentivados aspectos científicos, artísticos, literários e sociais. Entretanto, muitas inovações ocorreram nessa época, como o surgimento das primeiras universidades e o desenvolvimento de maquinarias, como o moinho e a charra, que contribuíram para melhores resultados na agricultura e, consequentemente, para o crescimento comercial.

- O podcast **Estudos Medievais**, produzido pela equipe do Guia Medieval da USP, contém episódios voltados a diversos aspectos do período. Caso ache pertinente, ouça o episódio #9 – **Pensar a Idade Média no século XXI**, em que as apresentadoras discutem o ensino de História Medieval nas escolas e possíveis articulações entre passado e presente.

A Idade Média é um período histórico que tem início com a queda do Império Romano do Ocidente. De acordo com algumas versões historiográficas, esse período abrange cerca de mil anos, entre os séculos V e XV. Até poucas décadas atrás, a Idade Média era também conhecida como a **Idade das Trevas**, porque esse teria sido um período de muita pobreza, intolerância religiosa e **obscurantismo**.

Atualmente, porém, o termo Idade das Trevas não é mais utilizado pelos historiadores, pois, apesar dos problemas enfrentados pelas pessoas que viveram naquela época, a Idade Média foi um período de importantes realizações e de grandes transformações.

Ao longo desses mil anos, foram formadas várias das atuais nações da Europa. Muitas das línguas faladas atualmente também surgiram na Idade Média. Nesse período, a Igreja católica tornou-se a mais importante instituição religiosa do Ocidente. Além disso, foi no final da Idade Média que o capitalismo, sistema econômico adotado na maioria dos países da atualidade, começou a se configurar. Por isso, vários historiadores consideram que a Idade Média foi o período em que nasceu o **mundo ocidental**.

Mundo ocidental: também chamado de Ocidente, é formado por vários países que receberam forte influência cultural europeia; além da própria Europa, engloba países como Estados Unidos, Brasil, Canadá e Austrália.

Obscurantismo: política ou religião contrária à propagação de conhecimentos científicos entre as camadas populares.



Períodos da Idade Média

Observe na linha do tempo a seguir como os principais períodos da Idade Média são estabelecidos pelos historiadores.

Do século V ao século X: Alta Idade Média

Povos germânicos invadiram o Império Romano e formaram diversos reinos. O Cristianismo se fortaleceu e ocorreu a lenta consolidação do **feudalismo** na Europa.

Do século XI ao século XV: Baixa Idade Média

O sistema feudal entrou em crise e houve uma revitalização das cidades e do comércio. Surgiu a burguesia e foram formadas as primeiras monarquias centralizadas na Europa. No final desse período, teve início a expansão marítima europeia.

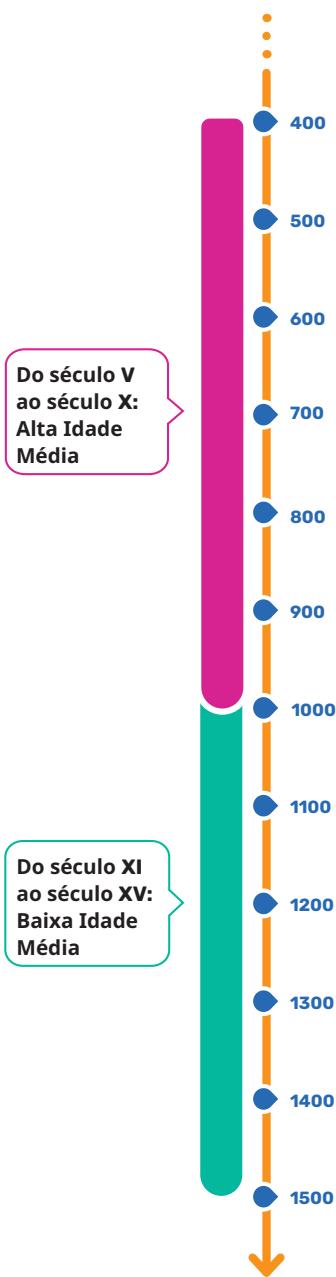
REPRODUÇÃO/BIBLIOTECA NACIONAL E UNIVERSITÁRIA DE ESTRASBURGO, FRANÇA



Representação de cidade medieval.
Gravura de Hartmann Schedel, 1493.

Feudalismo: modo de organização econômica, política e social baseado na propriedade da terra e no trabalho servil que prevaleceu na Europa durante o período Medieval.

- Instigue os alunos a observar atentamente a imagem presente na página, estabelecendo paralelos entre a constituição das cidades medievais e a noção atual de cidade. Chame a atenção deles para alguns aspectos, como a presença de muros e portões de acesso, o contorno de cursos d'água e outros elementos que considerar relevantes.



221

• Explique aos alunos que a periodização da Idade Média em Alta Idade Média (do século V ao X) e em Baixa Idade Média (do século XI ao XV) não é adotada por todos os historiadores que se dedicam ao estudo da medievalidade. Por exemplo, o historiador francês Jacques Le Goff propôs uma periodização diferente. Leia o texto.

[...] Jacques Le Goff propôs a hipótese de uma longa Idade Média, do século IV ao XVIII, quer dizer, “entre o fim do Império Romano e a Revolução Industrial”. É verdade que, não mais do que o tradicional milênio medieval, esta longa Idade Média também não é imóvel e seria absurdo negar as especificidades de sua última fase, que chamamos habitualmente Tempos Modernos (efeitos da unificação do mundo e da difusão da imprensa, ruptura da Reforma, fundação das ciências modernas com Galileu, Descartes e Newton, Revolução Inglesa e Estado absolutista, afirmação do Iluminismo etc.). Essas novidades são consideráveis, mas, finalmente, talvez não mais que a duplicação da população e da produção que se opera entre os séculos XI e XIII e que constitui um crescimento excepcional na história ocidental, de uma amplitude desconhecida desde a invenção da agricultura e que não se reproduzirá antes da Revolução Industrial. A longa Idade Média, em seu conjunto, é um período de profundas transformações quantitativas e qualitativas e, quanto a esse aspecto, não há mais diferenças entre os séculos XVI e XVII e os séculos XI a XII do que entre estes e a Alta Idade Média. [...]

BASCHET, Jérôme. **A civilização**

Feudal: do ano 1000 à colonização da América. Tradução: Marcelo Rede. São Paulo: Globo, 2006. p. 44.

- O conteúdo das páginas **222** e **223** favorece o desenvolvimento da **competência específica de Ciências Humanas 4**, pois possibilita aos alunos o contato com crenças religiosas diversas, levando-os a reconhecer diferentes tradições.

- Comente com os alunos que o direito germânico era consuetudinário e passou a ser compilado em latim, idioma que continuou a ser usado nas funções burocráticas. Como era baseado na oralidade, sendo produto dos costumes, o princípio consuetudinário era considerado uma propriedade do indivíduo, amparando-o em qualquer lugar que estivesse. Valendo-se das tradições orais, em detrimento das leis escritas, o direito dos germânicos influenciou sobremaneira a época medieval.



Os povos germânicos

As sociedades germânicas eram **patriarcais**, e as decisões mais importantes eram tomadas pelo chefe de cada grupo familiar. A união de várias famílias dava origem a um clã. Em épocas de guerras, eles escolhiam um chefe, que tinha poder sobre o *comitatus*, que era o grupo de guerreiros armados.

Os guerreiros que faziam parte do *comitatus* juravam fidelidade ao chefe, prometendo ficar sempre a seu serviço. O chefe, por sua vez, jurava sempre defender seus comandados.

Entre os povos germânicos não havia leis escritas. Suas leis, baseadas em seus costumes, eram transmitidas oralmente. Por isso o direito dos germânicos é chamado de **consuetudinário**.

As crenças religiosas

Os povos germânicos acreditavam em vários deuses, principalmente Odin, deus da guerra e da magia, e Friga, deusa do amor e da fertilidade. Também acreditavam na existência de um paraíso, chamado Valhala, para onde os guerreiros, ao morrerem, seriam conduzidos por divindades guerreiras chamadas Valquírias.

NELSON COSENTINO/
ARQUIVO DA EDITORA



Esta ilustração é uma representação artística baseada em: **A cavalgada das Valquírias**, óleo sobre tela de William T. Maud, 1890.

222

Os reinos germânicos

A crise do Império Romano do Ocidente e o consequente enfraquecimento da segurança nas fronteiras fomentaram a invasão dos povos germânicos, contribuindo para o estabelecimento de reinos em regiões que antes pertenciam ao Império Romano.

Observe o mapa.

Os reinos germânicos (início do século VI)



Fonte: JOTISCHKY, Andrew; HULL, Caroline. **The Penguin Historical Atlas of the Medieval World**. Londres: Penguin Books. 2005. p. 21.

Atividades

1. Produza um texto sobre os povos germânicos abordando os seguintes aspectos: como estava organizada sua sociedade, como eram suas leis e como eram suas crenças religiosas. **Resposta pessoal.** Espera-se que os alunos produzam seu texto com base nos conteúdos estudados no capítulo.
 2. Identifique no mapa os nomes de alguns reinos germânicos e anote-os em seu caderno. **Possíveis respostas:** Reino dos Francos, Reino dos Visigodos, Reino dos Burgúndios, Reino dos Ostrogodos e Reino dos Vândalos.

- Comente com os alunos que a Europa medieval emergiu da fusão de dois grandes grupos populacionais: os romanos e os germânicos. No caso, os povos germânicos que ocuparam a Europa Ocidental encontraram uma região ruralizada, na qual se destacavam os latifúndios e uma grande massa de camponeses vinculados à terra e às atividades agrárias. De modo geral, as elites germânicas se uniram às elites romanas, principalmente por meio de casamentos e de laços de fidelidade, o que contribuiu para a fusão de tradições romanas e germânicas. Além disso, muitas instituições romanas foram mantidas, principalmente os órgãos da administração municipal. Outro elemento integrador entre essas culturas foi a cristianização dos povos germânicos: com a maior parte do continente europeu sofrendo com a crise advinda do fim do Império Romano, a autoridade espiritual da Igreja se tornou um importante elemento unificador.

- Por meio da atividade **1**, é possível **avaliar o aprendizado** dos alunos quanto aos conteúdos abordados ao longo do capítulo. Caso eles apresentem dificuldades, pode-se utilizar a metodologia ativa ***think-pair-share*** (Pensar-conversar-compartilhar) para sanar possíveis defasagens no aprendizado. Mais informações sobre essa abordagem podem ser encontradas no tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**.

- Aproveite a atividade **2** para explorar o recurso cartográfico com a turma, comparando-o com o mapa da página **219**. Dessa forma, os alunos poderão visualizar como os deslocamentos dos povos germânicos resultaram na formação de reinos a partir do século VI.

- A discussão sobre a cidade de Constantinopla e seu papel no mundo medieval é importante para o desenvolvimento da habilidade **EF06HI15**, que busca problematizar as dinâmicas de circulação de pessoas, mercadorias e ideias no Mediterrâneo.

Sugestão de atividade

Análise de mapa

Para que os alunos compreendam a posição estratégica da cidade de Constantinopla, proponha uma atividade de análise de mapa da atualidade. Ela também pode ser feita na sala de informática da escola, por meio de aplicativos ou sites de mapas. Peça aos alunos que localizem a cidade de Istambul, focando em sua posição geográfica. Em seguida, faça os questionamentos a seguir.

- Em que país essa cidade está situada?
- Entre quais continentes ela está localizada?
- Quais são os mares próximos à cidade?
- Pode-se afirmar que Constantinopla se situava em uma espécie de "passagem"? Por quê?
- Quais foram as consequências dessa localização da cidade na época medieval?
- Que tipo de população costumava transitar nessa região na Idade Média? E atualmente?

É necessário verificar se nas respostas apresentadas pelos alunos foram registradas que a cidade se situava em uma região de rota comercial, sendo um importante entreposto e local de contato entre diferentes povos do Oriente e do Ocidente.



O Império Romano do Oriente

Enquanto no Império Romano do Ocidente acontecia uma grande fragmentação territorial e a formação dos reinos germânicos, no Império Romano do Oriente, também conhecido como **Império Bizantino**, desenvolvia-se um comércio cada vez mais forte que impulsionava o crescimento das cidades.

A cidade de Constantinopla

A capital do Império Bizantino chegou a ter cerca de um milhão de habitantes. Em Constantinopla viviam pessoas de diferentes lugares, como gregos, romanos, árabes, genoveses e venezianos. Além desses moradores, viajantes se dirigiam à cidade a fim de vender e comprar mercadorias, movimentando os mercados e as ruas da cidade.

Constantinopla ficava localizada na divisa entre a Europa e a Ásia, em uma região por onde passava grande parte das rotas de comércio marítimo e terrestre. Por isso, a cidade tinha um importante papel nas trocas comerciais entre a Europa e o Oriente.

Os mercadores bizantinos percorriam caminhos marítimos e terrestres, levando para o Oriente produtos como chumbo, prata, vinhos, azeites e frutas secas. Os principais produtos trazidos do Oriente eram porcelanas, pedras preciosas, sedas e temperos.

Muralhas de Constantinopla, atual Istambul, na Turquia, 2019.



NEDEF DUZEN/SHUTTERSTOCK.COM

224

- Caso ache pertinente, ouça com os alunos o episódio **11 de maio de 330 – É fundada Constantinopla, nova capital do Império Romano**, do podcast **Hoje na História**. Disponível em: <https://podcastaddict.com/episode/122954831>. Acesso em: 12 maio 2022. O episódio, com duração de quatro minutos, faz uma breve contextualização da ascensão de Constantinopla e sua relevância para o Império Romano do Oriente.

A mistura cultural e religiosa

Além da forte influência romana, a cultura em **Bizâncio** foi influenciada por outras culturas e religiões, entre elas a grega, a cristã e as orientais, como a persa e a chinesa. Os bizantinos herdaram dos romanos a forma de organização das cidades, com construções semelhantes às da antiga capital. Dos gregos, herdaram o idioma, adotado oficialmente no século VII. As culturas orientais influenciaram os bizantinos, por exemplo, no gosto pela seda e pela decoração, e dos cristãos eles incorporaram a religião.

A arte bizantina

Pinturas, mosaicos, iluminuras, afrescos, esculturas, literatura e arquitetura eram expressões artísticas que exaltavam principalmente acontecimentos bíblicos, a vida dos santos, a importância da fé. Além do aspecto religioso, a arte bizantina valorizava a imagem dos imperadores.

Assim como os demais aspectos da cultura bizantina, a arte também apresentava características romanas, gregas, orientais e cristãs.

Países como a Rússia, a Bulgária, a Ucrânia e a Hungria receberam grande influência cultural do Império Bizantino. O alfabeto utilizado nesses países, por exemplo, mantém grande semelhança com o alfabeto grego, utilizado no Império Bizantino. Além disso, a religião predominante nesses países é o Cristianismo ortodoxo.



VADIM PETRAKOV/SHUTTERSTOCK.COM/SANTA SOFIA, ISTAMBUL, TURQUIA

Mosaico do século XII que representa, ao centro, a Virgem Maria segurando o menino Jesus e, ao lado deles, o imperador João II Comneno e a imperatriz Irene. Santa Sofia, Istambul, Turquia.

Bizâncio: nome utilizado para se referir à cidade de Constantinopla e também ao Império Bizantino.

225

- Leia o texto a seguir, que aborda características da **arte bizantina**.

[...] A arte bizantina se desenvolveu ao longo de mais de mil anos e se caracterizou por misturar o classicismo grego e a arte romana com a tendência oriental à alegoria, e por um predomínio cada vez maior dos ritos cristãos.

A estética da arte bizantina evoluiu constantemente durante esse período, começando com a primeira Era de Ouro do início da arte bizantina, que durou da fundação da capital até o século VIII. Depois de um tempo de iconoclastia (destruição das imagens religiosas), de 726 a 843, o Período Médio durou de 843 a 1261, seguido de uma última época de florescimento chamada arte bizantina tardia, que perdurou até a queda de Constantinopla, em 1453. A representação realística do classicismo deu lugar a uma arte mais abstrata e decorativa, na qual as cores vibrantes e o simbolismo ressonante eram usados para criar uma atmosfera mística [...].

FARTHING, Stephen. **Tudo sobre arte.** Tradução: Paulo Polzonoff Jr. Rio de Janeiro: Sextante, 2011. p. 72-73.

- Aproveite a imagem da página para desenvolver as características da **arte bizantina** em sala de aula. Chame a atenção dos alunos para a utilização de mosaicos trabalhados em ouro, a presença de trechos em alfabeto bizantino e a representação dos imperadores ao lado da Virgem Maria e do Menino Jesus. Enfatize que, no Império Bizantino, os imperadores eram considerados os representantes de Deus na Terra e que a arte era uma forma didática de demonstrar esse poder divino.

Integrando saberes

- Para relacionar o conteúdo com o componente curricular **Arte**, faça uma visita virtual com os alunos a alguns locais históricos da cidade de Istambul (antiga Constantinopla). No site a seguir é possível visitar igrejas, monumentos, salões, mesquitas, além de ter um panorama geral da cidade. **Virtual Istanbul**. Disponível em: <http://www.3dmekanlar.com/en/3d-istanbul.html>. Acesso em: 12 maio 2022. Durante a visita virtual, chame a atenção deles para aspectos da arte bizantina, assim como as influências de outras culturas, como a islâmica.

- Explique à turma que o governo de Justiniano é considerado o ápice do esplendor do **Império Bizantino**, especialmente devido a grandes obras realizadas, com destaque para a construção da catedral de **Santa Sofia**, originalmente chamada de *Hagia Sophia*. Chame a atenção dos alunos para o fato de que, em 2020, o templo foi alvo de uma grande polêmica ao ter sua função alterada para mesquita, haja vista que desde 1934 o espaço era utilizado como museu histórico, em uma decisão de Mustafa Kemal Ataturk, considerado o fundador da Turquia como um país muçulmano laico. A alteração de seu *status* de museu para mesquita foi motivo de protestos por parte das Igrejas ortodoxas russa e grega, da Igreja Católica Apostólica Romana e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), órgão internacional responsável pela proteção e pela valorização de bens materiais e imateriais em todo o mundo. Enfatize que a atitude do presidente turco foi vista como uma tentativa de agradar setores conservadores religiosos e nacionalistas. Ao comentar o episódio com a turma, ressalte as mudanças e as permanências ao longo da História e incentive os alunos a compartilhar suas impressões com base em argumentos, sempre respeitando e compreendendo as diferenças.

- Ao abordar a relevância de Santa Sofia, se possível, leve os alunos à sala de informática e façam uma visita virtual ao templo. Chame a atenção para as características arquitetônicas e artísticas do templo e as transformações ocorridas em seu uso ao longo do tempo. Disponível em: <https://www.touristtube.com/Things-to-do-in-Istanbul/Hagia-Sophia-360>. Acesso em: 12 maio 2022.

O governo de Justiniano

Justiniano foi um dos mais importantes imperadores bizantinos. Ele governou o império entre 527 e 565 e, durante esse período, seus exércitos reconquistaram alguns territórios do antigo Império Romano, como o nordeste da África e a Península Itálica.

O imperador, além disso, ordenou a construção de grandes obras, como igrejas, palácios, pontes, estradas, aquedutos e hospitais. Uma das maiores obras foi a catedral de Santa Sofia. Construída em Constantinopla naquela época, tem uma das maiores cúpulas do mundo e seu interior é decorado com mosaicos dourados. Em 1453, a catedral foi transformada em mesquita; em 1934, passou a ser um museu e, em 2020, voltou a ser uma mesquita.



PHOTOGRAPHER RM/SHUTTERSTOCK.COM

Santa Sofia, Istambul, Turquia, 2021.

O cisma da Igreja Católica

Ao longo dos séculos, foram se acentuando as diferenças entre o Cristianismo do Ocidente e o do Oriente, o que provocou uma divisão na cristandade. Essa divisão ficou conhecida como **Grande Cisma do Oriente**, ocorrida no século XI. A partir de então, a igreja ocidental passou a ser chamada de Igreja Católica Apostólica Romana e liderada pelo papa.

A igreja bizantina, por sua vez, foi chamada de Igreja Católica Ortodoxa, liderada pelo patriarca.

226



Sujeito em foco

Teodora

Teodora era uma artista de circo e atriz de teatro que vivia em Constantinopla. Quando conheceu Justiniano, futuro imperador bizantino, apaixonaram-se e, para se casarem, ele alterou a lei que proibia o casamento entre imperadores e pessoas das camadas populares.

Como imperatriz, Teodora foi bastante ativa. Ajudou na definição de estratégias de governo de Justiniano, participou da compilação de leis, ordenou a construção de hospitais e ajudou no tratamento de doentes.



THE GRANGER COLLECTION/IMAGES/STOCK PHOTOGRAPHY
BASÍLICA DE SÃO VITAL, RAVENA, ITÁLIA

Teodora representada em mosaico do século VI. Basílica de São Vital em Ravenna, Itália.

Atividades

1. Leia o texto a seguir e responda às questões.

[...]

Desde 527 vivia em Constantinopla um soberano extremamente poderoso, que gostava de luxo e era muito ambicioso. Seu nome era Justiniano. Sua ambição era ampliar seu poder retomando o antigo Império Romano do Ocidente. [...]

Em Constantinopla, o imperador Justiniano tinha mandado construir uma igreja gigantesca, com uma cúpula imponente, *Hagia Sophia* (mais conhecida como Santa Sofia). Ele tinha mais uma grande ambição: recuperar a grandeza perdida da velha Roma. Ordenou que fossem recenseados todos os inúmeros textos das leis editadas pela antiga Roma e também as observações que os eruditos e juristas de renome tinham feito sobre eles. Todos esses escritos foram reunidos no grande livro jurídico do direito romano, cujo nome em latim é *Corpus Juris*.

[...]

GOMBRICH, Ernst H. **Breve história do mundo**. Tradução: Monica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 134-135.

a) Qual é o nome da cidade em que viveu Justiniano? Ela era capital de qual império?

b) O que Justiniano ordenou que fosse feito para "recuperar a grandeza perdida da velha Roma"? **Respostas nas orientações ao professor.**

2. Como foi a atuação de Teodora no Império Romano do Oriente?

Resposta: Ela auxiliou na definição de estratégias administrativas, participou da compilação de leis, ordenou a construção de hospitais e ajudou no tratamento de doentes.

227

- Aproveite a atividade 1 para abordar com os alunos como o atual Direito brasileiro é amplamente inspirado no Direito romano. Chame a atenção deles para a importância de compreender e valorizar a equidade dos cidadãos perante a lei e instigue-os a relacioná-la com ações que, em suas opiniões, tornam ou tornariam o mundo mais justo.

- A atividade 2 permite **avaliar o aprendizado** do conteúdo da seção **Sujeito em foco**. Enfatize as diversas áreas de atuação de Teodora e o impacto que teve na História, ressaltando como o legado da imperatriz, para além das representações na arte bizantina, foi tema de peças teatrais, livros, músicas, filmes e, até mesmo, videogames.



Sugestão de atividade

Painel

Para explorar a seção **Sujeito em foco**, sugira à turma construir um painel com informações sobre a imperatriz Teodora. Para isso, siga as orientações a seguir.

a) Organize a turma em grupos e delegue algum aspecto da vida de Teodora a cada um, por exemplo: vida pessoal, atuação política, relevância para as artes e para o Império Romano do Oriente etc.

b) Oriente os alunos a utilizar a biblioteca e o laboratório de informática, reforçando que devem buscar fontes confiáveis e devem dar as devidas referências. Após a pesquisa, auxilie os grupos em como vão apresentar as informações aos colegas: textos, tópicos, imagens etc.

c) Cada grupo deverá apresentar os resultados em sala de aula. Em seguida, auxilie os alunos na produção, coletivamente, de um painel intitulado "As mulheres na História – Teodora" e exponha o trabalho em um local de fácil visualização na escola. Caso seja possível, compartilhe as informações nas redes sociais da escola.

Além de conhecer mais sobre a vida e a relevância de Teodora, aproveite a atividade para ressaltar as restrições impostas às mulheres na sociedade bizantina, que eram sujeitadas a um modo de vida majoritariamente recluso e dedicado à família e à religião.

Respostas

- a) Constantinopla. A cidade era a capital do Império Bizantino.
- b) Ele ordenou que fossem recenseados todos os textos das leis editadas pela antiga Roma e as observações que os eruditos e os juristas de renome tinham feito sobre eles, para, então, compor a edição do *Corpus Juris*, grande livro jurídico do Direito romano.

- Convide os alunos a realizar uma análise da iluminura, chamando a atenção para os elementos visuais. Peça a eles que, antes de ler a legenda, levantem hipóteses sobre o que a imagem mostra, levando em consideração os objetos, as vestimentas e a cena. Em seguida, leia a legenda da imagem para eles e verifique se conseguiram identificar que se trata de uma representação do batismo de um rei. Enfatize que é possível reconhecer essa cerimônia porque se identificam os sacerdotes por suas vestimentas, existe a presença de uma pia batismal, na qual se encontra o rei, que pode ser identificado pela coroa, e também está representado o Espírito Santo, simbolizado por um pássaro branco que carrega um jarro d'água para batizar o então rei Clóvis.



A formação do Império Carolíngio

Os povos germânicos formaram vários reinos nas regiões onde antes existia o Império Romano do Ocidente. Entre esses reinos havia o dos visigodos, o dos anglo-saxões, o dos vândalos e o dos francos. Uma das principais características desses domínios era a combinação de tradições romanas e germânicas.

Os germânicos se diferenciavam dos romanos quanto à organização do Estado: não tinham leis escritas nem instituições políticas, como o Senado ou a Assembleia. Assim, o poder e o próprio reino eram compreendidos como propriedades do rei. Nesses reinos, as relações entre o rei e os súditos baseavam-se nos laços de fidelidade e honra, ou seja, na consideração conferida ao rei, por sua grandeza e posição social ocupada.

O Reino Franco

Entre os reinos germânicos, houve um que se tornou muito poderoso: o Reino Franco, unificado em 496, na **Gália**. Nessa época, o governante franco, Clóvis, realizou alianças com a Igreja católica e se converteu ao Cristianismo, sendo batizado pelo bispo de Reims.

No século VIII, para superar um período de instabilidade, o governo começou a ser exercido de fato pelos chamados *majordomus* ("mordomos do palácio"). O mais conhecido dos *majordomus* foi Carlos Martel, que deteve o avanço dos árabes na

Europa, vencendo a batalha de Poitiers em 732. Mais tarde, em 751, o *majordomus* Pepino, o Breve, obteve o apoio do papa e afastou o então rei Childerico III, tornando-se o novo rei dos francos e iniciando a **dinastia carolíngia**.



228

Gália: região da Europa onde atualmente se encontram a França e parte da Bélgica.

Iluminura do século XIV que representa o batismo de Clóvis pelo bispo de Reims.

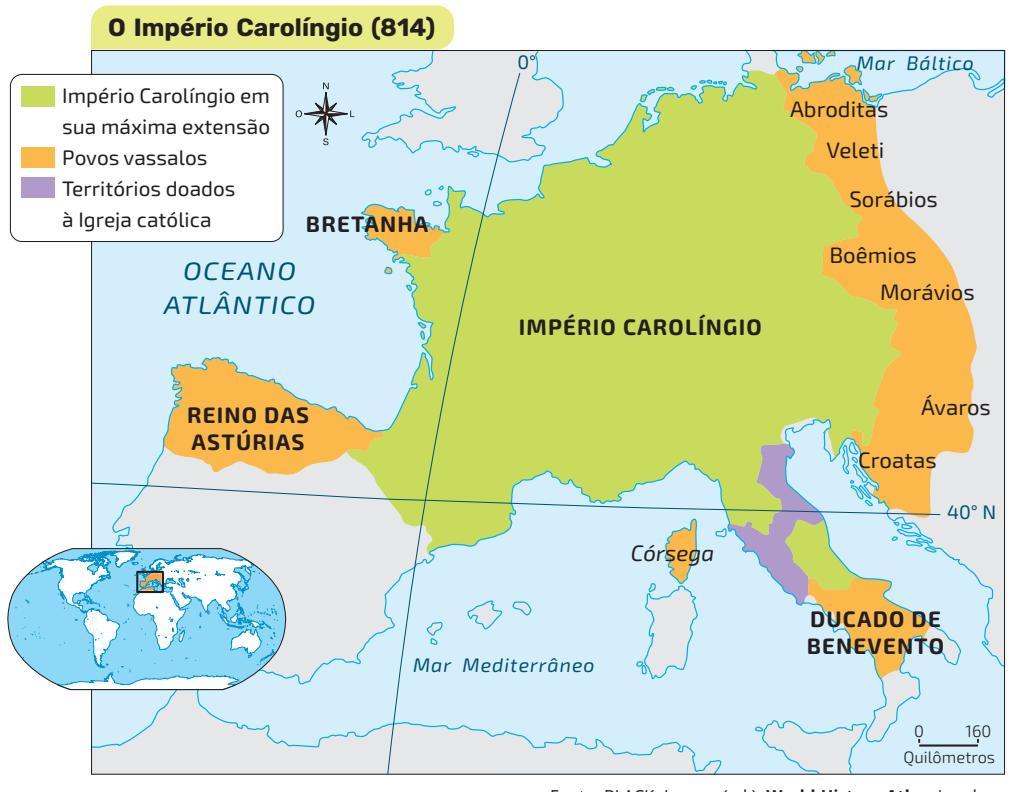
- Para compreender melhor as diferenças entre a organização política dos romanos e a dos germânicos, oriente os alunos a fazer um quadro no caderno para sistematizar essas informações. Eles devem retomar os conteúdos estudados para preenchê-lo. Caso algum aluno apresente dificuldade, auxilie-o nessa retomada durante o preenchimento do quadro.

Romanos	Germânicos
<ul style="list-style-type: none"> • Tinham instituições políticas como Senado e Assembleia. • Tinham leis escritas. • Havia propriedade particular de terras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Não tinham instituições políticas organizadas. • Tinham leis baseadas na oralidade. • Além de o rei ser proprietário do reino, estabelecia relações de laços de fidelidade.

O Império Carolíngio

O mais importante rei da dinastia carolíngia foi Carlos Magno. Esse rei cristão conquistou vários reinos germânicos e converteu-os ao Cristianismo. As vitórias de Carlos Magno e a conversão dos povos conquistados ao Cristianismo deram-lhe grande prestígio junto à Igreja católica.

A constituição de um poderoso império cristão interessava à Igreja católica, pois favoreceria a expansão do Catolicismo. Assim, na noite de Natal do ano 800, o papa Leão III coroou Carlos Magno imperador. Desse modo, desde a queda do Império Romano do Ocidente, pela primeira vez formava-se uma unidade política na Europa Ocidental.



O Vaticano

O atual território da Cidade do Vaticano, onde se localiza a sede da Igreja católica, é apenas uma pequena parte do território que foi doado ao papa por Pepino, pai de Carlos Magno, por volta de 754.

- Comente com os alunos que a expressão "carolíngio" se refere ao nome do imperador Carlos Magno.

- Nos séculos VII e IX ocorreu um movimento de renovação cultural no Império Carolíngio, que ficou conhecido como Renascimento Carolíngio. Esse movimento caracterizou-se pelo incentivo à atividade intelectual e pela criação de centros educacionais e culturais. Além disso, foram feitas cópias manuais de livros antigos e foram publicados vários manuais pedagógicos e filosóficos.

- Para mais informações sobre Carlos Magno, acesse a entrevista da historiadora Ana Paula Tavares Magalhães Tacconi, do Departamento de História da USP.

> NASCIMENTO de Carlos Magno. Disponível em: <https://www.fflch.usp.br/487>. Acesso em: 12 maio 2022.



Os feudos

- O estabelecimento do regime feudal deve ser compreendido de acordo com as relações entre servos e senhores, além das relações de vassalagem. Também deve ser explorado com os alunos o conceito de regime político descentralizado, devido ao estabelecimento de uma grande fragmentação após a queda do Império Romano do Ocidente. Ao explorar esses aspectos nestas páginas, desenvolve-se a habilidade **EF06HI14**.

- Inicie a abordagem explicando aos alunos que o Feudalismo é um sistema político, econômico e social, pautado na aliança entre reis e nobres e na submissão dos servos ao senhor feudal. Os nobres, que se tornaram senhores feudais, detinham a propriedade da terra, que era cedida aos servos em troca de parte da produção e de trabalho. Chame a atenção para o fato de que as relações entre senhores e servos eram pautadas em uma assimetria de poder, em que os senhores feudais detinham poder sobre variados aspectos da vida de seus servos.

- Comente com os alunos que a imagem representada nesta página mostra uma cerimônia bastante comum no período feudal, em que o senhor dividia suas propriedades entre vassalos em troca de fidelidade. Ao fazer o juramento perante a **Bíblia** (que representa o reconhecimento divino da doação), o vassalo deveria beijar a mão de seu senhor em sinal de homenagem, de acordo com a tradição. Auxilie os alunos na interpretação desse recurso, indicando na imagem quem é o senhor e quem é o vassalo.

O feudalismo começou a se formar na época do declínio do Império Romano. Com as invasões e ataques dos povos germânicos, houve uma redução no comércio e nas atividades urbanas, além de uma intensa fuga de grande parte da população das cidades para o campo, buscando abrigo junto aos proprietários rurais. Esse processo ficou conhecido como **ruralização da economia**.

Nos reinos germânicos tornaram-se frequentes as alianças entre reis e nobres: o rei doava um feudo a um nobre e prometia protegê-lo em tempos de guerra. O nobre, por sua vez, jurava obedecer ao rei e guerrear a seu lado. O nobre que recebia um feudo tornava-se um **senhor feudal**, e detinha grande poder sobre as pessoas que viviam em suas terras.

Conforme aumentavam o tamanho de suas propriedades e reuniam um maior número de servos a seu serviço, os senhores feudais ficavam cada vez mais poderosos. Esse processo resultou no enfraquecimento dos reis e possibilitou que os nobres adquirissem mais autonomia para administrar seus feudos.

Combinação de tradições romanas e germânicas

A sociedade feudal foi formada baseada na combinação de tradições romanas e tradições germânicas. O **colonato**, por exemplo, de origem romana, consistia na obrigação dos trabalhadores rurais de entregar parte de sua produção e de trabalhar alguns dias da semana nas terras do senhor, isto é, do proprietário das terras.

O **juramento de fidelidade** que os nobres feudais prestavam entre si, por sua vez, era uma tradição germânica. Essa tradição teve origem no *comitatus*, grupos de guerreiros armados formados pelos germânicos em épocas de guerra.



Iluminura do século XIV que representa uma cerimônia de juramento de fidelidade entre reis e nobres feudais.

230



A sociedade feudal

A sociedade feudal era muito desigual. Enquanto uma pequena parcela da população possuía privilégios, a maioria das pessoas vivia em condições precárias. Os estudiosos costumam dividir a sociedade do período em três grupos.

A nobreza

A nobreza se dedicava principalmente à guerra e à defesa de seus territórios. Os nobres possuíam a maioria dos feudos e ofereciam proteção aos camponeses que moravam e trabalhavam em seus domínios. Em troca, exigiam fidelidade e uma série de obrigações dos camponeses, como o pagamento de tributos e a prestação de serviços.



REPRODUÇÃO/BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES, INGLATERRA

Iluminura do século XV que representa um casal da nobreza.

O clero

O clero era formado por religiosos da Igreja católica, como bispos, cardeais, padres e monges. Esse grupo era dividido em dois: o **alto clero** e o **baixo clero**. A maioria dos religiosos do alto clero tinha origem nobre. Esses religiosos possuíam muitas terras e, como em geral eram os únicos letRADOS, cuidavam da administração dos reinos e dos feudos.

Os membros do baixo clero, por sua vez, não tinham origem nobre e eram os encarregados de prestar atendimento espiritual e auxílio material às pessoas pobres e necessitadas das paróquias em que atuavam.



REPRODUÇÃO/BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES, INGLATERRA

Iluminura do século XIV que representa um arcebispo fazendo uma pregação.

231

- Comente com a turma que a nobreza e o alto clero eram uma parcela da população que tinha diversos privilégios, como a propriedade de terras, o acesso à educação letreada e, no caso específico da nobreza, a realização de alianças para ampliação do poder por meio de casamentos, por exemplo.

No entanto, enfatize que o baixo clero, mesmo não detendo os mesmos privilégios do alto clero, ainda era responsável pela manutenção das estruturas sociais por meio da influência que exercia entre as populações pobres para o cumprimento das determinações que vinham do alto clero.

- Proponha aos alunos que analisem as imagens presentes nesta página, incentivando-os a compartilhar quais elementos demonstram representações da nobreza e do clero. Dessa forma, eles participam ativamente da construção do conhecimento, aprimorando a leitura de imagens. Chame a atenção para o fato de que, na primeira imagem, a mulher é representada com uma coroa na cabeça, e as vestimentas do homem são ornamentadas com franjas e peles. Explique a eles que o uso das cores, especialmente do azul, demonstra a nobreza do casal por se tratar de uma cor rara, cujo pigmento era de difícil acesso naquele período. Já na segunda imagem, chame a atenção para o púlpito e as vestimentas do arcebispo, bem como para as demais pessoas, situadas em uma posição considerada de inferioridade em relação ao religioso.

- Explique aos alunos que uma das características da sociedade feudal era a pouca mobilidade social. Isto é, era raro que as pessoas conseguissem transitar entre os principais grupos sociais do período. Comente com os alunos alguns dos fatores para essa restrição, como a manutenção das desigualdades, as relações de fidelidade e servidão e a concentração de poder nas mãos de pequenos grupos detentores de privilégios.

- Proponha aos alunos que analisem a iluminura presente nesta página, chamando a atenção para os detalhes da imagem, com destaque para as formas de proteção dos feudos (muros, cercas etc.) e para algumas tecnologias utilizadas na agricultura, como o uso de carroças. Explique a eles que a iluminura faz parte de um livro chamado **As riquíssimas horas do duque de Berry**, elaborado no século XV. Comente que um livro de horas é uma obra religiosa católica que contém orações para determinados períodos do dia. Na iluminura presente na página, enfatize a presença dos elementos da parte superior, que designam o mês de setembro por meio dos signos astrológicos, ou seja, a mulher representando a constelação de Virgem, e a balança, a constelação de Libra. Já a imagem do homem segurando o Sol em uma carroagem faz referência direta à mitologia greco-romana, em que os deuses Apolo (grego) e Hélio (romano) eram os responsáveis por guiar o Sol pelos céus até o oceano, assim que se iniciava o anoitecer. Aproveite a imagem para explicar aos alunos a noção de sincretismo por meio da presença de elementos não cristãos em um livro de horas.

- Comente com os alunos que as diversas obrigações impostas pelos senhores feudais geravam grande insatisfação nos servos. Em várias ocasiões, houve rebeliões contra a intensa exploração a que estavam submetidos. As revoltas camponesas representavam uma séria ameaça à ordem estabelecida e, por isso, eram duramente reprimidas pela nobreza e controladas pela pregação dos sacerdotes.

Os camponeses

Grupo formado basicamente pelos **servos**. Eles podiam usar algumas terras do feudo e, em troca, deviam trabalhar para o senhor e permanecer nesse feudo por toda a vida.



REPRODUÇÃO/MUSEU CONDÉ CHANTILLY, FRANÇA

Iluminura do século XV que representa camponeses trabalhando na colheita de uvas em um feudo.

Além dos servos, o grupo dos camponeses era composto de **vilões**. Os vilões eram descendentes de antigos romanos proprietários de pequenos lotes de terras. Na época da crise do Império Romano do Ocidente, por causa da insegurança gerada pelas invasões germânicas, esses grupos tiveram de ceder essas terras a senhores feudais em troca de proteção. Por causa de sua origem, os vilões eram camponeses livres e não estavam presos a terra. Porém, tanto os servos quanto os vilões deviam obrigações ao senhor feudal.

232

Diferença entre servidão e escravidão

Grande parte dos camponeses vivia sob a tutela dos senhores feudais no regime de servidão.

BNCC

- Esta página aborda a habilidade **EF06HI17**, pois busca diferenciar os conceitos de servidão e escravidão.

- Para sistematizar o conteúdo com os alunos e facilitar a condução da atividade 1, após a leitura do texto desta página, escreva na lousa um quadro com duas colunas intituladas: servidão e escravidão. Peça a eles que o auxiliem no preenchimento do quadro, inserindo informações sobre como funcionava cada um desses regimes de trabalho. Essa atividade possibilita **avaliar** se os alunos compreenderam esses conceitos.

REPRODUÇÃO/BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES, INGLATERRA



Iluminura do século XIV que representa servos trabalhando sob as ordens do senhor feudal.

Oficialmente, os servos eram pessoas livres, porém ficavam ligados ao território do feudo, visto que dependiam da proteção e das terras dos senhores para sobreviver. Esse regime de trabalho é diferente da escravidão, na qual as pessoas são consideradas propriedades, perdendo totalmente sua condição de liberdade.

Atividades

1. a) Resposta: Os servos eram trabalhadores dependentes que recebiam do senhor lotes de terra, de cujo cultivo dependia sua sobrevivência e em troca da qual realizavam o pagamento de determinadas taxas àquele senhor.

1. Responda às questões com base no texto a seguir e nos conteúdos do capítulo.

[...] os servos eram trabalhadores dependentes. Recebiam do senhor lotes de terra, os mansos, de cujo cultivo dependia sua sobrevivência e em troca da qual realizavam o pagamento de determinadas taxas àquele senhor. Trabalhavam ainda em lugares e tarefas indicados pelo senhor, sem nenhum tipo de remuneração. [...] 1. b) Resposta: Os servos estavam presos às terras do senhor feudal. Os vilões não estavam presos à terra.

[...] Contudo, ao contrário do escravo clássico, tinha reconhecida sua condição humana, podia ficar com parte do que produzia e recebia proteção do seu senhor. 1. c) Resposta: As pessoas escravizadas eram consideradas propriedade, sendo privadas de sua liberdade. Já os servos tinham reconhecida sua condição humana,

[...] podiam ficar com parte do que produziam e recebiam proteção do seu senhor.

FRANCO JÚNIOR, Hilário. *A Idade Média: nascimento do Ocidente*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001. p. 91; 186.

a) Explique o que caracterizava os servos no período Medieval.

b) Cite uma diferença entre os servos e os vilões.

c) Cite diferenças entre os servos e as pessoas escravizadas.

- Auxilie os alunos na identificação da representação das três ordens medievais na gravura: membro do clero, membro da nobreza e camponês. Peça a eles que justifiquem o porquê de tal associação, incentivando-os a comentar as vestimentas e o modo como as ordens foram representadas no manuscrito.

- No entanto, a divisão da sociedade feudal em três ordens não se aplicava a todos. Embora em pequeno número, existiam pessoas que se dedicavam a outras atividades e que, portanto, não se encaixavam nessa classificação específica. Por exemplo, comente que havia os mercadores que comercializavam dentro dos feudos, os quais não se enquadravam em nenhuma dessas ordens estabelecidas tradicionalmente.

- Explique aos alunos que o período Feudal se caracterizou pelas relações de vassalagem e de servidão e que, independentemente da condição social dos indivíduos, havia uma relação de dependência pessoal. Quando um nobre, também chamado cavaleiro, e o senhor feudal se vinculavam, o nobre tornava-se seu vassalo, e o senhor feudal, um suserano. Quanto aos camponeses pobres, quando se vinculavam ao senhor feudal, passavam a ser seus servos.

As três ordens

A organização da sociedade feudal em três ordens era justificada por um modelo criado pelos pensadores da Igreja. De acordo com esse modelo, desde que o mundo foi criado por Deus, foram distribuídas tarefas diferentes para cada grupo humano: os nobres (*bellatores*) deviam lutar para proteger o povo, os membros do clero (*oratores*) deviam orar pela salvação de todos, e os camponeses (*laboratores*) deviam trabalhar para sustentar a todos.

De acordo com a Igreja, essas três ordens eram dependentes entre si, o que contribuía para o bom funcionamento da sociedade.

Historiadores contemporâneos, no entanto, defendem que essa divisão legitimava a desigualdade social entre as ordens, já que as diferentes condições sociais eram entendidas como uma vontade divina.

Suseranos e vassalos

A sociedade feudal era dominada por grandes proprietários de terras que detinham poderes econômicos e políticos. Esses proprietários estabelecia laços de suserania e de vassalagem. O vassalo era um nobre que se vinculava a outro nobre mais poderoso, esperando receber proteção e terras.

O suserano, doador dos benefícios, contava com a fidelidade e a prestação de algumas obrigações por parte de seu vassalo, principalmente ajuda militar em tempo de guerra.

Iluminura do século XIII que representa membros das três ordens medievais.



REPRODUÇÃO/BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES, INGLATERRA

234

- O texto a seguir aborda a vida nos mosteiros femininos durante o período Medieval. Caso considere pertinente, compartilhe-o com os alunos e promova um debate com eles sobre as informações apresentadas.

[...]

A exemplo da organização da sociedade feudal, os mosteiros apresentam uma estrutura interna baseada numa cadeia de vínculos pessoais, presidida pela abadessa. À frente do convento, ela tem total auto-

noma e seu papel de senhor feudal é reconhecido pelo conjunto da sociedade. A comunidade de religiosas está formada exclusivamente por mulheres da nobreza, onde o dote exerce um papel fundamental: garantir a elitização dos mosteiros. Dentro dos muros conventuais estas mulheres não encontraram dificuldades para seguir gerenciando seus patrimônios pessoais e podemos afirmar que, neste sentido, os mosteiros revelaram-se como lugares especialmente atrativos. Longe do controle familiar, estas mulheres administraram seus patrimônios como quiseram.

As mulheres na Idade Média

Na sociedade medieval, os papéis de homens e mulheres eram rigidamente estabelecidos. As funções das mulheres dependiam em grande parte de sua condição social.

Nas residências dos senhores feudais, as **mulheres da nobreza** se ocupavam com a organização das tarefas dos servos, definindo como seria o suprimento de alimentos no dia a dia familiar, por exemplo. Nessa época, os casamentos eram considerados acordos familiares, ligados principalmente à manutenção da condição social da nobreza.



REPRODUÇÃO/BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES, INGLATERRA

Iluminura do século XV que representa mulheres da nobreza.

[...]

As estratégias matrimoniais organizavam e sustentavam as relações sociais. O casamento era antes de tudo um pacto entre famílias. Nesse ato, a mulher era ao mesmo tempo doada e recebida, como um ser passivo. Sua principal virtude, dentro e fora do casamento, deveria ser a obediência, a submissão. [...]

MACEDO, José Rivair. *A mulher na Idade Média*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2015. p. 20. (Repensando a História).

Em alguns momentos, as mulheres assumiam responsabilidades de cuidar do feudo, principalmente quando seus maridos estavam viajando. Assim, elas assumiam tarefas administrativas da propriedade rural, exercendo também o papel de liderança.

235

[...]

Apesar de terem vivido numa época em que a condição feminina era encarada como uma carga negativa, e com a Igreja apregoando a necessidade de enclausurar as mulheres, as monjas não se deixaram intimidar por estas teorias. A clausura jamais foi respeitada, e as cistercienses dos séculos XII e XIII faziam ouvidos surdos às interdições e ameaças. As frequentes saídas do mosteiro eram justificadas com os motivos mais variados: a administração dos domí-

nios senhoriais, os cuidados que exigia a gerência do patrimônio pessoal das religiosas, visitas a parentes, problemas de saúde, etc. [...]

NASCIMENTO, Maria Filomena Dias. Ser mulher na Idade Média. *T.E.X.T.O.S DE H.I.S.TÓ.R.I.A.* Revista do programa de Pós-graduação em História da UnB, Brasília, v. 5, n. 1, 1997. p. 88-89. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/textos/article/view/27754>. Acesso em: 14 maio 2022.

BNCC

- O conteúdo apresentado nas páginas **235** e **236** favorece a abordagem do tema contemporâneo transversal **Vida familiar e social** e da habilidade **EF06HI19**, ao discutir o papel das mulheres na Idade Média, principalmente quanto às funções de trabalho cotidiano. Explique aos alunos que, mesmo inseridas em uma realidade de subordinação social e familiar, a força de trabalho delas teve grande importância para o desenvolvimento da economia rural feudal.

235

- Por meio da atividade 1, pode-se promover uma reflexão com os alunos sobre como as desigualdades sociais na Idade Média podem ser identificadas devido à própria ausência de informações sobre as camadas pobres da população. No caso das mulheres camponesas, comente que a maioria delas não recebia uma educação lettrada, o que dificultava a produção de documentos por essa parcela da sociedade. Por conta disso, as informações presentes nos documentos provêm de outros grupos sociais, como os nobres e os membros do clero. Enfatize essa problematização com a turma e avalie a compreensão dos alunos.

Já as **mulheres camponesas** tinham seu cotidiano marcado principalmente pelo trabalho com a terra e com as tarefas domésticas. Algumas vezes eram convocadas para prestar serviços nas residências dos senhores feudais. Essas mulheres também eram responsáveis por grande parte das tarefas artesanais nessa época, como a produção de tecidos e de instrumentos utilizados nas moradias.

Embora não fossem reconhecidas e tivessem poucos direitos, as mulheres desempenhavam funções essenciais na sociedade medieval.

Pouco se sabe hoje a respeito das condições de existência das camponesas, embora constituíssem o grupo mais numeroso. Elas quase nunca aparecem nos documentos do período, sendo igualmente pouco estudadas pelos historiadores. Sabe-se, contudo, que sua força de trabalho era importante na economia rural, e que uma camponesa deveria, quando casada, participar – ao lado do marido – de quase todas as atividades realizadas na *tenência* – a parte do domínio feudal explorada pela família: plantava ervilha e feijão, pescava, colhia e batia o trigo, ordenhava as vacas, tosquiava os carneiros.

[...]

MACEDO, José Rivair. *A mulher na Idade Média*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2015. p. 32. (Repensando a História).



REPRODUÇÃO/BIBLIOTECA REAL DOS PAÍSES BAIXOS, HAIA

Iluminura do século XV que representa mulher trabalhando no campo com o marido.

Atividades

1. converse com os colegas de turma sobre as questões a seguir.

- Por que atualmente há poucas informações sobre as mulheres camponesas da Idade Média? *Resposta: Porque quase nunca elas aparecem nos documentos desse período.*
- Quais atividades as mulheres camponesas exerciam nos feudos? *Resposta: Elas eram muito importantes na economia feudal, participando de plantações, pesca, colheita, trato de animais etc.*

2. Analise a iluminura e responda às questões a seguir.

PRISMA ALBUM/FOTOCERNA/MUSEU CONDÉ, CHANTILLY, FRANÇA



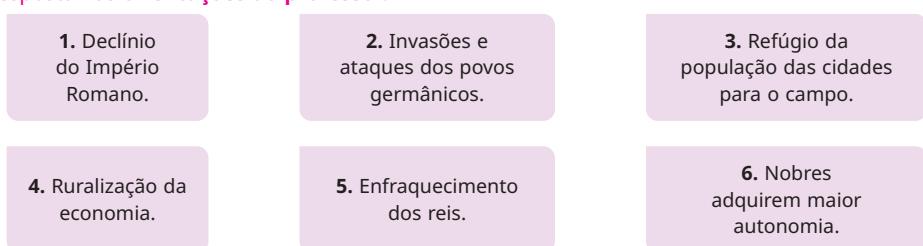
Iluminura do século XV.

2. a) Resposta:
A cena da iluminura mostra duas pessoas em uma cerimônia bastante característica do período Medieval, em que o vassalo, de joelhos, presta o juramento de fidelidade ao suserano. Atrás do vassalo, aparecem alguns homens que acompanham a cerimônia.

- a)** Descreva a cena representada na iluminura.
b) Como é possível identificar na imagem quem é o vassalo e quem é o suserano?
- 3.** Copie o quadro a seguir no caderno e complete-o com as principais informações de cada grupo social da Idade Média.
Resposta nas orientações ao professor.

Grupo social	Informações
Nobreza	
Clero	
Camponeses	

- 4.** Em grupos, observem o esquema a seguir. Em seguida, utilizem-no para escrever um parágrafo explicando o processo de formação dos feudos.
Resposta nas orientações ao professor.



2. b) Resposta: É possível perceber quem é o vassalo e quem é o suserano porque a representação da iluminura mostra essas duas pessoas em posição de desigualdade. O vassalo está em submissão, de joelhos e em um nível inferior ao suserano, que está em um nível superior, com uma coroa.

237

Respostas

- 3.** A nobreza era caracterizada pela dedicação à guerra e à defesa dos territórios e pelo acúmulo de riquezas. O clero era formado por religiosos da Igreja católica. Os camponeses eram um grupo formado por servos e vilões.

- 4.** Espera-se que os alunos escrevam um parágrafo que articule os itens de forma

cronológica, explicando que o declínio do Império Romano foi aumentando devido às invasões e aos ataques dos povos germânicos, denominados "bárbaros" pelos romanos. As invasões ocasionaram um deslocamento forçado das populações das cidades, que se refugiaram em regiões rurais, o que acabou provocando uma ruralização da economia por meio dos sistemas de servidão, que pri-

vilegiavam a produção agrícola como forma de pagamento pela proteção oferecida. Ao doarem porções de terra aos nobres em troca de proteção, os reis, com o tempo, perderam influência nos territórios, fazendo com que a nobreza adquirisse maior autonomia e poder.



O feudo medieval

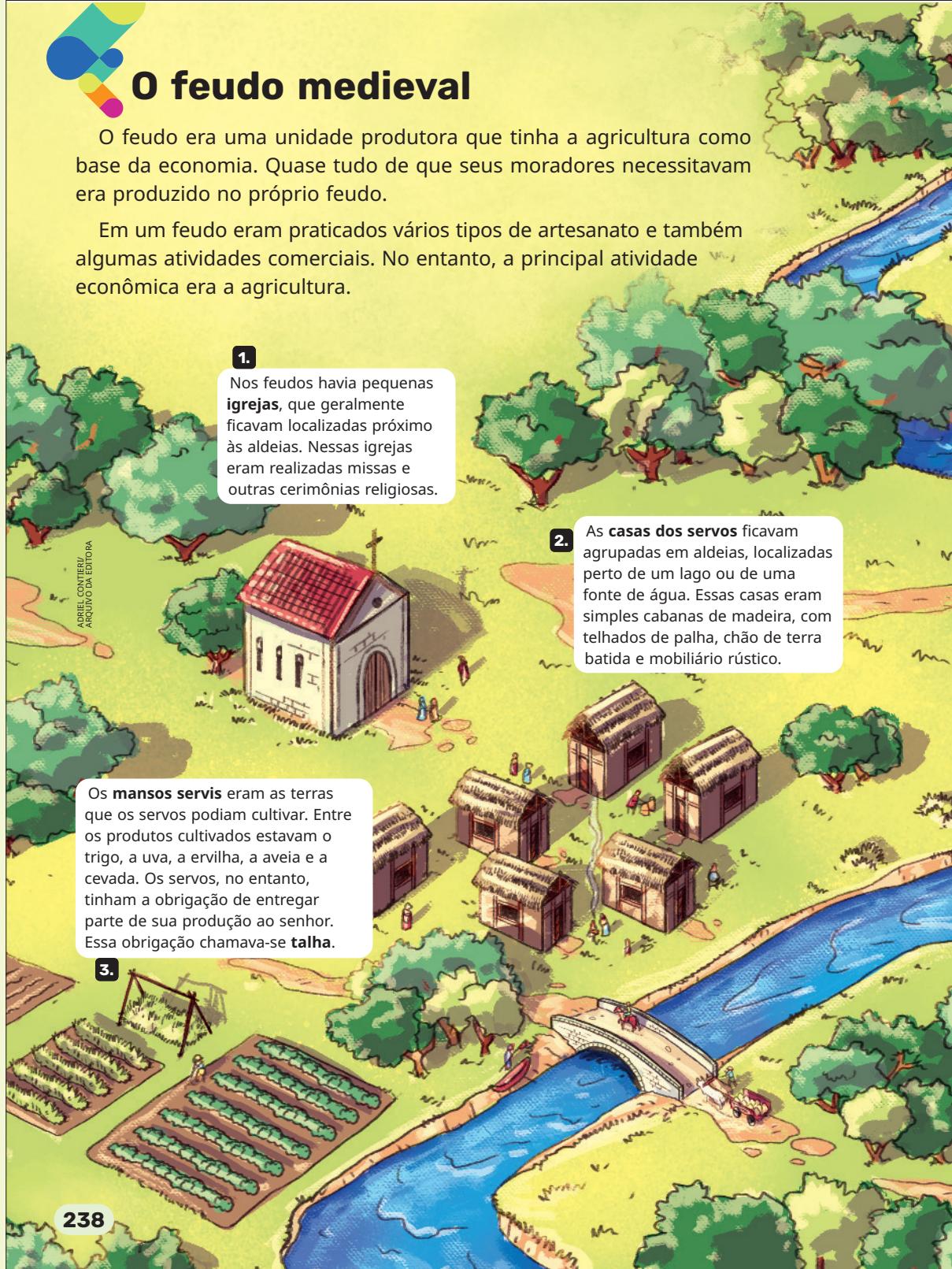
- A ilustração destas páginas representa uma cena cotidiana de um feudo na Idade Média e possibilita, por sua vez, a abordagem da habilidade

EF06HI16. Com base nos boxes de informações, promova uma discussão com os alunos referente à disposição das estruturas do feudo relacionadas às atividades sociais e econômicas desempenhadas naquele espaço. Se possível, proponha questões sobre a importância da natureza como estratégia de defesa dos feudos, como montanhas e rios.

- Explore com os alunos os elementos da ilustração, comentando que a principal atividade econômica era a agricultura e o pastoreio. No entanto, nos últimos séculos da Idade Média, atividades como o artesanato e o comércio acabaram se multiplicando e passaram a fazer parte do cotidiano das pessoas que viviam nos feudos, como tecelões, sapateiros e ferreiros. Essas atividades possibilitaram maiores trocas culturais e monetárias no período, o que provocou a expansão da economia. Comente também as características do ambiente representado, a paisagem natural, as atividades dos servos no manso senhorial e nos mansos servis, as atividades agrícolas representadas, bem como o local e a prática do artesanato e do comércio. Além disso, mostre a Igreja católica como parte do cotidiano da sociedade feudal, assim como os castelos.

O feudo era uma unidade produtora que tinha a agricultura como base da economia. Quase tudo de que seus moradores necessitavam era produzido no próprio feudo.

Em um feudo eram praticados vários tipos de artesanato e também algumas atividades comerciais. No entanto, a principal atividade econômica era a agricultura.





O mando senhorial era a terra de uso exclusivo do senhor. Porém, eram os servos que trabalhavam nele para cultivar os produtos agrícolas. Esse trabalho era geralmente feito durante três dias por semana e recebia o nome de corveia.

4.

Esta ilustração é uma representação artística feita com base em estudos históricos. Baseado em: MACDONALD, F. *Como seria sua vida na Idade Média?* São Paulo: Scipione, 1996.

6. Para utilizar equipamentos como fornos e moinhos, os servos pagavam ao senhor impostos chamados **banalidades**.

5.

O **castelo** era a residência do senhor feudal e de seus familiares, criados e cavaleiros. Durante ataques inimigos, os moradores do feudo se refugiavam no castelo.

7. As **terras comunais**, ou campos abertos, eram áreas que podiam ser utilizadas por todos os moradores do feudo. Essas áreas geralmente eram formadas por matas e bosques, de onde se retiravam a lenha para o fogo e a madeira para as construções, e também era onde se caçava.

239

- O texto a seguir apresenta algumas problematizações sobre o conceito de Feudalismo, além de algumas orientações ao discuti-lo em sala de aula.

Feudalismo é um conceito histórico construído com o intuito de servir de ferramenta teórica para o estudo de determinado período na formação do Ocidente. Ou seja, refere-se especificamente ao sistema político, econômico e social da Europa medieval. [...] O termo em si não é contemporâneo ao período que representa, pois só foi elaborado no século XVII. [...]

[...] O Feudalismo é tema que suscita questões bastante atuais, que podem ser levadas para o cotidiano da sala de aula: a existência de latifúndios e de pessoas sem terra, a permanência de relações servis no campo, a intolerância religiosa etc. Podemos relacionar essas questões contemporâneas com as estruturas feudais que as precederam. Tal tema, assim, pode ganhar muito se trabalhado a partir de uma relação com o presente. Um estudo atento do feudalismo e da Idade Média como um todo não deve também cair na visão preconceituosa de que estamos lidando com uma “Idade das Trevas”, com um momento de obscurantismo na História. No seio da sociedade feudal surgiram muitos elementos que a Idade Moderna adotou.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 150-153.

- O tema destas páginas enfatiza questões sobre o papel da religião cristã durante o período Medieval, abordando, assim, a habilidade **EF06HI18**.

- Sobre o papel da Igreja na Idade Média, leia o texto a seguir como subsídio para conduzir as aulas.

[...]

Nos seus primeiros tempos, a Igreja parecia envolvida numa contradição, que no entanto se revelaria a base de seu poder na Idade Média. Ao negar diversos aspectos da civilização romana, ela criava condições de aproximação com os germanos. Ao preservar vários outros elementos da romanidade, consolidava seu papel no seio da massa populacional do Império. [...] Da articulação que ela realizou entre romanos e germanos é que sairia a Idade Média. Nascida nos quadros do Império Romano, a Igreja ia aos poucos preenchendo os vazios deixados por ele até, em fins do século IV, identificar-se com o Estado, quando o cristianismo foi reconhecido como religião oficial. A Igreja passava a ser a herdeira natural do Império Romano.

Mas, para tanto, ela precisava ter sua própria hierarquia, realizando e supervisando os ofícios religiosos, orientando quanto às questões de dogma, executando obras sociais, combatendo o paganismos. A concentração de todas essas atividades nas mãos de apenas alguns cristãos era aceita com naturalidade pelo conjunto dos fiéis, já que tal poder lhes fora atribuído pela própria Divindade: segundo o texto bíblico, Cristo dera aos apóstolos autoridade para expelir demônios, curar doenças e difundir sua doutrina. Os apóstolos, por sua vez, transmitiram esse poder aos bispos, isto é, os anciões da comunidade, que fizeram o mesmo com seus auxiliares.



O poder da Igreja católica

No decorrer da Idade Média, a Igreja católica consolidou o seu poder e tornou-se a instituição mais influente da Europa.

Em uma época assolada por fome, guerras e doenças, a mensagem cristã encontrava boa aceitação entre a população. Nesse contexto, os reinos germânicos estabelecidos na Europa Ocidental, que tinham sido recentemente cristianizados, buscavam consolidar seu poder pelo respaldo das autoridades eclesiásticas. Isso deu riqueza e posses à Igreja, aumentando a influência dessa instituição e fortalecendo a identidade cultural cristã na Europa.

Com o crescimento do número de fiéis, aumentaram também as doações de terra e de dinheiro, que eram entregues à Igreja pelos próprios fiéis. Desse modo, a Igreja católica acabou se tornando a maior proprietária de terras na Europa.

Pintura de Fra Angelico, de cerca de 1425, que representa um membro do alto clero.



REPRODUÇÃO/MUSEU METROPOLITANO DE ARTE, NOVA YORK, EUA

Problemas internos

O enriquecimento da Igreja acabou criando problemas internos. Diversos membros do alto clero passaram a levar uma vida de luxo e riqueza, afastando-se das questões religiosas. Muitos cristãos, no entanto, não concordavam com essa vida de luxo e acreditavam que a Igreja deveria retornar às suas origens.

Alguns desses religiosos criaram, então, as **ordens monásticas**, como a dos beneditinos e a dos dominicanos. Essas ordens, de modo geral, defendiam que os sacerdotes católicos deveriam viver de maneira simples, rezando, estudando, trabalhando e ajudando os pobres e necessitados.

Ordem monástica: ordenação religiosa cujos membros recusavam a ostentação e o luxo, buscando uma vida mais simples.

240

Logo, o clero se formava pela transferência de certo poder extra-humano por parte de quem o possuía, para indivíduos que desde então passavam a integrar a mesma comunidade sagrada. Desde o princípio, por sua própria natureza, o clero estava distanciado dos demais cristãos.

[...]

FRANCO JUNIOR, Hilário. **A Idade Média, nascimento do Ocidente**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001. p. 67-68.

As manifestações heréticas

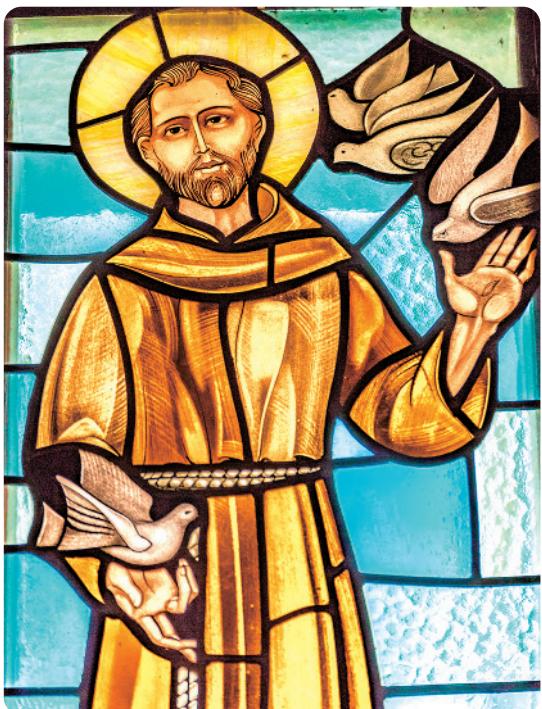
Desde que o Cristianismo foi adotado como religião oficial do Império Romano, foram considerados hereges todos aqueles que negavam a autoridade da Igreja ou que não aceitavam seus dogmas. A partir do século XI, os movimentos heréticos, como os cátaros ("puros"), os *fraticelli* e os valdenses, ganharam força.

- Aproveite o conteúdo para desenvolver com os alunos a noção de heresia. Explique a eles que a Igreja católica entendia como heréticas quaisquer interpretações, práticas e teorias não determinadas pela instituição. Por conta disso, aqueles que interpretassem textos bíblicos de forma distinta da entendida pela Igreja católica eram considerados hereges. Mesmo com alguns hereges se organizando em movimentos, com o passar do tempo acabaram sendo perseguidos e suprimidos pela Igreja.

Sujeito em foco

São Francisco de Assis

Nascido na cidade italiana de Assis, em 1182, Giovanni di Bernardone era filho de um rico comerciante. Sem interesse em assumir os negócios do pai, ele renunciou à herança e passou a viver de esmolas, dedicando-se à religiosidade e praticando a caridade. Francisco de Assis, nome que ele adotou, queria provar que era possível viver na pobreza e na humildade, que, segundo ele, seriam valores originais do Cristianismo.



VIVIDA PHOTO PC/SHUTTERSTOCK.COM/CATEDRAL DE SANTA MARIA, LUGO, ESPANHA

Em decorrência das pregações de Francisco de Assis, a partir de 1210 surgiram as ordens franciscanas. Sua influência se espalhou rapidamente pelo mundo. Em 1228, apenas dois anos após sua morte, ele foi **canonizado**. Atualmente, as ordens franciscanas estão presentes em vários países, e São Francisco de Assis é cultuado no mundo todo como santo protetor dos animais e padroeiro dos ecologistas.

↳ São Francisco de Assis, representado em vitral, século XIII. Catedral de Santa Maria, Lugo, Espanha.

Canonização: ato solene em que a Igreja declara que um indivíduo é santo.

Sugestão de atividade

Painel

Oriente os alunos a se organizarem em grupos e realizar uma pesquisa sobre as manifestações heréticas no período Medieval com base nas instruções a seguir.

a) Peça aos grupos que escolham um movimento e busquem informações sobre por que suas ideias e suas interpretações eram consideradas heréticas pela Igreja. Alguns exemplos são os pelagianos, os valdenses, os cátaros, os albigenses, os lollardos, os *fraticelli* e os nestorianos.

b) Oriente os grupos a montar um painel com as informações do movimento escolhido, enfatizando como surgiram, o que defendiam e por que eram considerados hereges.

c) Ao final, exponha os painéis fixando-os em sala de aula, facilitando, dessa forma, a retomada do conteúdo.

O objetivo da atividade é aprofundar os conhecimentos referentes aos movimentos heréticos durante o período Medieval.

- Ao abordar esta seção, após a leitura do conteúdo, proponha uma roda de conversa com os alunos e incentive-os a compartilhar se já conheciam a figura de São Francisco de Assis. Comente que ele é considerado protetor dos animais, pois se tornou conhecido pela bondade com todos os seres vivos, enfatizando como a gentileza e o respeito são fundamentais à promoção de uma **cultura de paz**. Incentive a turma a compartilhar referências de outras religiosidades e

culturas que também estão relacionadas à proteção da natureza e/ou dos animais.

- Sobre a influência da Igreja no período Medieval, leia o seguinte livro.

> FRANCO JÚNIOR, Hilário. **A Idade Média, o nascimento do Ocidente**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.

- Esta seção instiga os alunos a reconhecer que o projeto Guédelon se refere à compreensão dos estudiosos acerca do modo de vida da população medieval, incluindo dificuldades, como realizava o trabalho, como fazia suas construções etc. Dessa forma, além de os alunos trabalharem sua curiosidade intelectual, estão sendo desenvolvidos aspectos da **competência geral 2**.



Sugestão de atividade

Navegando no site

Oriente os alunos a acessar o [site do Projeto Guédelon](https://www.guedelon.fr/fr), disponível em: <https://www.guedelon.fr/fr>. Acesso em: 20 maio 2022. Embora os textos sejam em francês, ao clicar nos *links* na parte intitulada Menu, é possível visualizar várias fotografias que retratam algumas das etapas do projeto. Se optar por traduzir a página para o português, use um aplicativo de tradução. Por exemplo, o link *l'aventure* (a aventura) dá acesso a fotografias e ao vídeo Guédelon: *un futur retour vers le passé* (Um futuro retorno ao passado). O link *la construction* (a construção) apresenta informações sobre os materiais utilizados, a metodologia empregada e a cronologia da construção do castelo.

História em debate

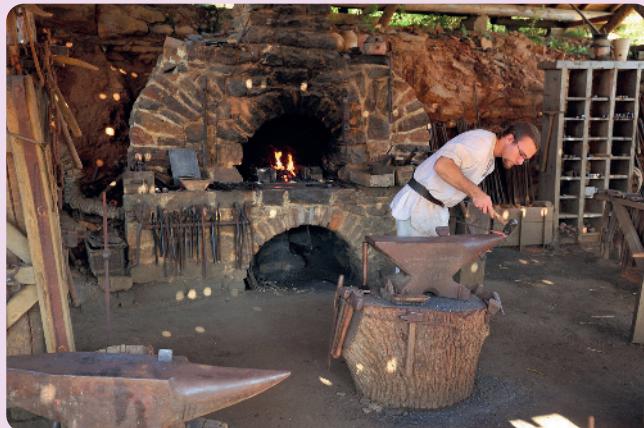
Projeto Guédelon: construindo um castelo medieval

Na região de Borgonha, na França, está em andamento um projeto para construir um castelo seguindo padrões da arquitetura medieval: o castelo de Guédelon. Sua construção começou em 1997 e a previsão inicial era de que levasse cerca de 25 anos para ser terminado.

Além de reproduzir a arquitetura de um castelo do século XIII, a ideia do projeto é empregar as mesmas técnicas, materiais, ferramentas e até mesmo as roupas que eram utilizadas pelos construtores medievais.

De acordo com os responsáveis pelo projeto, Guédelon não envolve somente interesses turísticos, mas também conhecimentos históricos, científicos e educativos.

DE AGOSTINI/GETTY IMAGES



Homem
trabalhando nas
obras do castelo
de Guédelon,
França, 2019.

Como na Idade Média, houve uma cuidadosa escolha do local onde o castelo seria construído. Sua localização foi escolhida por estar próximo dos lugares onde a matéria-prima para sua construção pode ser encontrada. Há uma floresta ao redor do futuro castelo, de onde é retirada madeira. Além disso, na região, é possível encontrar rochas, argila, areia e água, materiais essenciais para a obra.

A argila encontrada nas áreas ao redor do castelo é amplamente utilizada em sua construção, tanto para fazer a argamassa que reveste algumas paredes quanto para fazer telhas e ladrilhos, que são moldados em fôrmas de madeira e depois cozidos em fornos a lenha.

242

- O texto a seguir trata dos castelos medievais no imaginário ocidental.

[...]

O castelo medieval está estreitamente ligado ao feudalismo, e a imagem recorrente que o imaginário europeu constrói dele confirma que a época e o sistema feudal, desde o século X até a Revolução Francesa, formaram uma camada fundamental das realidades materiais, sociais e simbólicas da Europa. De modo

general, pode-se identificar uma evolução lenta, mas constante, do castelo medieval, que passa da posição de fortaleza à de residência. [...] Porém, com relação ao período [chamado de] longa Idade Média [séculos IV a XVIII] que nos interessa aqui, propomos uma definição do castelo medieval: a de fortaleza habitada.

Do século X ao XII, o castelo medieval surge primeiramente sob duas formas: na Europa do Norte, com torres e habitações modestas e fortificadas erigidas sobre lugares altos naturais ou artificiais (trata-

Assim como nas construções da Idade Média, a construção do castelo de Guédelon exige a especialização do trabalho. Diferentes profissionais, como pedreiros, carpinteiros e ferreiros, trabalham em um sistema de ajuda e dependência mútua.

Todo transporte dos materiais utilizados na construção é feito com uso de força animal ou humana. Os grandes blocos de rocha precisam ser divididos em pedaços menores para serem utilizados. Os blocos são previamente analisados, com o objetivo de perceber suas falhas naturais. Depois, com cunhas de ferro, os trabalhadores fazem furos nos blocos até conseguir dividi-los. Os pedaços menores são transformados em tijolos para serem utilizados na construção de paredes.



SÉRGIO MOURA/REUTERS/ALAMY/FOTORENA

Obras do castelo de Guédelon, França, 2021.

Responda às questões a seguir.

1. Quais critérios foram utilizados na escolha do local onde está sendo construído o castelo de Guédelon? *Resposta: O local de construção deveria ser próximo ao de obtenção da matéria-prima.*
2. De que maneira o projeto pode auxiliar na construção do conhecimento sobre o período Medieval?

Resposta: Por meio do projeto é possível vivenciar uma realidade próxima daquela da França durante o século XIII e compreender melhor os avanços técnicos do período.

243

-se do castelo em cima de um montículo); na Europa Meridional, este castelo precoce é erguido mais frequentemente sobre locais altos naturais e rochosos, os rochedos. [...]

[...] O castelo enraizou o feudalismo no solo. [...] Ele constitui a unidade do conjunto espacial de habitação estabelecido pelo feudalismo na realidade e no imaginário europeu. [...]

De modo geral, a imagem do castelo medieval ainda

viva no imaginário ocidental lembra que naquela época a guerra era onipresente, e o herói principal, ao lado do santo designado pela graça de Deus, um guerreiro que se distingua antes pelo prestígio de sua residência estreitamente ligada à guerra que por suas proezas.

[...]

LE GOFF, Jacques. **Heróis e maravilhas da Idade Média.** Tradução: Stephania Matousek. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 65-66, 75-76. (Coleção Vozes de Bolso).

- As atividades **1** e **2** possibilitam **avaliar** a apreensão do conteúdo da seção. Caso os alunos apresentem dificuldades, explore o texto coletivamente incentivando-os a citar quais trechos podem conter os critérios de escolha do local onde o castelo foi construído e quais informações do texto justificam o auxílio do projeto na construção de conhecimento sobre o período Medieval.

- Esta seção aborda manifestações artísticas do período Medieval, incentivando os alunos a fruir diferentes formas de expressão, o que favorece o desenvolvimento da **competência geral 3**.

• Explique aos alunos o passo a passo de como eram feitas as iluminuras. No caso, o primeiro passo era desenhar no pergaminho, que servia de molde para o artista fazer os principais traços da imagem. Depois, uma substância feita com cola era aplicada nas partes da iluminura que seriam douradas, lugar onde seria aplicado o ouro folhado. Feito isso, eram introduzidas as cores mais básicas, e os detalhes do desenho original eram apagados. Só depois vinham as cores mais fortes e mais escuras, fazendo com que as figuras ganhassem forma e substância. O contorno, normalmente em preto, era aplicado posteriormente para definir os traços da iluminura. Por fim, eram feitos os detalhes, como expressões faciais e sombras. O ouro recebia tratamento com um instrumento pontudo para se adaptar melhor à luz.



De olho na fonte

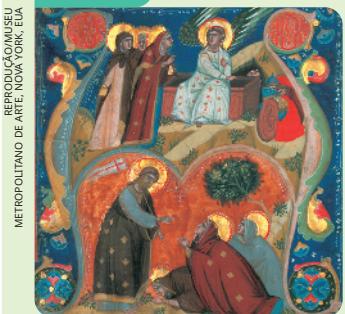
As iluminuras medievais



Carrossel de imagens

As iluminuras são os ornamentos e ilustrações que acompanham muitos dos textos produzidos no período Medieval. O termo, derivado do latim *illuminarē*, refere-se à iluminação e ao destaque que a imagem proporcionava à página. Para conseguir uma aparência ainda mais iluminada, era comum a utilização do ouro na composição das imagens.

Fonte A



REPRODUÇÃO MUSEU METROPOLITANO DE ARTE, NOVA YORK, EUA

Os textos religiosos eram, normalmente, os que mais continham iluminuras. Além de adornar esses textos, as imagens também colaboravam na educação religiosa. Como a maioria das pessoas no período Medieval não sabia ler ou escrever, elas poderiam ser instruídas por meio de imagens e aprender sobre as narrativas e a moral do Cristianismo.

Iluminura com cena bíblica, século XIV.

Fonte B



REPRODUÇÃO BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES, INGLATERRA

Além de textos bíblicos, as iluminuras estavam presentes em outras obras. Os **bestiários**, por exemplo, traziam iluminuras de animais e seres fantásticos.

Fonte C



ESTADUAL DE BADEN, KARLSRUHE, ALEMANHA

Iluminura de um bestiário inglês, século XIII.

Para despertar o interesse do leitor, as iluminuras também eram usadas para adornar a primeira letra de uma página ou de um capítulo em um manuscrito.

Iluminura na letra U, século XIII.

Bestiário: obra produzida no período Medieval com narrativas sobre vários tipos de animais, reais e fantasiosos, e que continha lições de moral.

As iluminuras eram produzidas sobre materiais chamados **pergaminhos**, feitos com pele de animais como bois e cabras. Primeiramente, a pele do animal passava por um tratamento, no qual era raspada, lavada e polida. Depois, eram formados os fólios (folhas), que eram unidos em uma estrutura encadernada chamada **códice**.

O processo de elaboração de uma iluminura era bastante trabalhoso. Depois de feitas as inscrições, os artistas planejavam as imagens de acordo com os espaços disponíveis. Observe as fontes históricas a seguir.

Fonte 1



Iluminura do século XIII.

REPRODUÇÃO/BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES, INGLATERRA

Fonte 2



Iluminura do século XIII.

REPRODUÇÃO/BIBLIOTECA BODLEIANA, OXFORD, INGLATERRA

- Para realizar as atividades **1** a **3** desta seção, realize com os alunos uma análise das fontes históricas apresentadas. Incentive-os a compartilhar informações que chamaram a atenção, como o uso de cores, as cenas representadas, os temas escolhidos para as iluminuras, entre outros aspectos. Chame a atenção deles para o fato de que a fonte **C** se trata de uma letra capitular, assim denominada por ser uma letra ricamente decorada que abre um capítulo.

- Aproveite a atividade **3** para enfatizar com os alunos que o acesso à cultura letrada era muito restrito no período Medieval, e o uso de ilustrações, relevos, esculturas e pinturas era muito comum nos ambientes religiosos como forma de orientação didática para os fiéis.

Respostas

1. A fonte **1** refere-se à representação de episódios bíblicos, e a fonte **2** refere-se às imagens de animais fantásticos.
2. Bestiários.
3. Essas representações eram comuns, pois serviam de orientação didática aos fiéis em relação aos episódios bíblicos, aos valores religiosos e à ilustração dos manuscritos.

Agora é a sua vez! Respostas nas orientações ao professor.

Responda às questões a seguir.

1. Faça uma descrição das fontes **1** e **2**.
2. Como são chamados os livros medievais com iluminuras que representam animais e seres fantásticos?
3. Por que eram comuns, no período Medieval, iluminuras com cenas religiosas? Explique sua resposta.

- As dinâmicas de abastecimento alimentar do mundo medieval passaram por muitas transformações durante a Baixa Idade Média. Essa reflexão sobre as mudanças no modo de vida desse período favorece a abordagem da habilidade **EF06HI16**.

- Para auxiliar na compreensão do esquema da rotação trienal de culturas desta página, explique aos alunos que, quando as áreas ficavam em repouso, elas poderiam se recuperar, tornando-se mais férteis no período seguinte de rotação. Na rotação trienal, essa área ficava um pouco menor, possibilitando ampliar o espaço produtivo. Isso interferia nas dinâmicas de abastecimento dos produtos agrícolas, alterando também a alimentação das populações e, consequentemente, sua qualidade de vida.

- Explique aos alunos que as inovações tecnológicas ocorridas no período Medieval impactaram diretamente a produção de alimentos, aumentando sua quantidade e sua eficiência. Convide-os a refletir sobre quais aspectos que foram considerados inovadores no período Medieval ainda estão presentes na sociedade atual. Verifique se eles conseguem fornecer exemplos tomando como base suas comunidades ou situações em que se preparam com o uso dessas ferramentas ou formas de tração animal. Caso tais aspectos não façam parte do cotidiano dos alunos, forneça exemplos de situações em que tais tecnologias ainda são utilizadas.



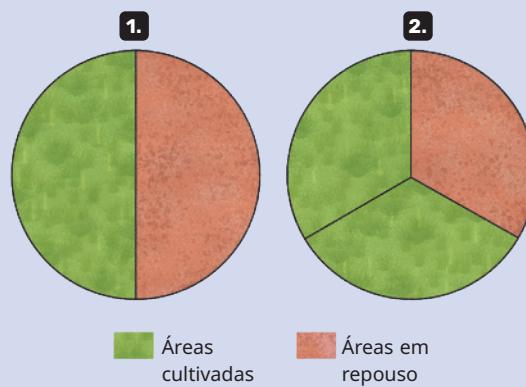
Transformações na Europa feudal

A passagem da Alta Idade Média para a Baixa Idade Média foi marcada por uma série de transformações sociais na Europa. Após a onda de invasões estrangeiras na Europa Ocidental, entre os séculos VIII e X, teve início um período de paz e de maior estabilidade.

O crescimento da população foi possibilitado por mudanças nos métodos de produção, como a rotação trienal de culturas, que aumentaram a oferta de alimentos.

A rotação trienal de culturas

Na Antiguidade (imagem 1), as áreas agrícolas geralmente eram divididas em dois campos: um era cultivado e outro permanecia em repouso para recuperar sua fertilidade. Com a rotação trienal de culturas (imagem 2), as áreas agrícolas foram divididas em três campos: enquanto dois eram cultivados, apenas um permanecia em repouso. Isso permitiu um grande aumento nas áreas cultivadas, promovendo uma maior oferta de alimentos.



SUSI SILVA/ARQUIVO DA EDITORA

Outras inovações técnicas

Houve outras inovações que contribuíram para o aumento na oferta de alimentos.

- O arado romano, que penetrava superficialmente o solo, foi substituído pela charrua, um arado munido de uma lâmina de metal que podia revolver mais profundamente o solo, possibilitando o aumento da produção agrícola.
- O uso do cavalo para puxar o arado. Por ser mais forte e mais rápido que o boi, tornou mais ágil o trabalho de arar os campos de cultivo.
- A melhoria no sistema de atrelagem dos animais. Isso foi possível com a substituição do garrote, que ficava atrelado ao pescoço do animal, pela colhera de espáduas, que concentrava a força de tração no peito do animal, aumentando sua eficiência.
- Difusão dos moinhos movidos pela água ou pelo vento. Com a utilização desses moinhos, houve um aumento na oferta de farinhas de cereais, melhorando a qualidade da alimentação.

246

Ao mesmo tempo...

na Península Arábica

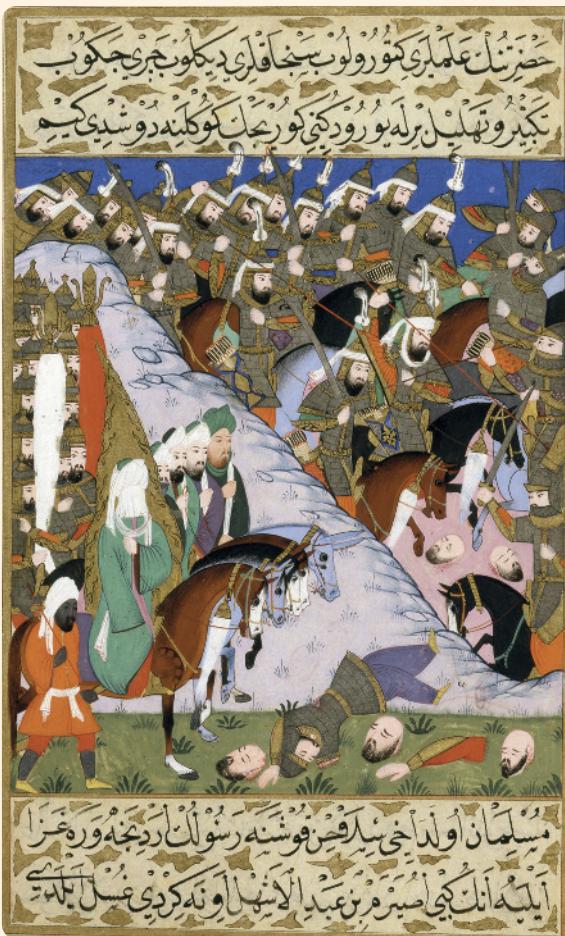
Maomé, que posteriormente se tornaria o profeta fundador da religião muçulmana, também conhecida como Islamismo, nasceu na Península Arábica em 571, durante o reinado de Justino II, o imperador bizantino que sucedeu Justiniano.

Após estabelecer o núcleo inicial da comunidade muçulmana na cidade de Medina e conquistar a cidade de Meca, sagrada segundo a religião islâmica, Maomé e seus seguidores iniciaram uma *jihad*, conquistando territórios e convertendo seus habitantes. Quando o profeta morreu, em 632, quase toda a Península Arábica já era muçulmana.

Os sucessores do profeta (califas) aproveitaram-se da debilidade dos impérios persa e bizantino, que travavam várias guerras entre si, para expandir os domínios muçulmanos. Assim, nos dois séculos seguintes, os muçulmanos dominaram o Oriente Médio e o norte da África. No período de sua máxima expansão, no século IX, o Império Islâmico chegou a englobar a Península Ibérica e partes da Ásia Central e da Índia.

Jihad: dever de todo muçulmano de defender o Islã, seja por meio da pregação religiosa, do comportamento pessoal, seja da luta armada.

Iluminura do século XVI que representa Maomé (com o rosto coberto) e os seguidores do Islamismo durante uma *jihad*.



REPRODUÇÃO DA COLEÇÃO DA MUSEU DA CIVILIZAÇÃO ÁRABE, COPENHAGUE, DINAMARCA

- Esta seção favorece aos alunos a percepção de simultaneidade temporal ao compararem eventos ocorridos em diferentes espaços, como Europa feudal e Península Arábica islâmica. Essas reflexões incentivam a abordagem da **competência específica de Ciências Humanas 5**.

- Explore a imagem desta página com os alunos comentando o fato de Maomé aparecer de rosto coberto no manuscrito. Explique a eles que, tradicionalmente, a imagem do profeta aparece com o rosto coberto, visto que sua representação gráfica é algo proibido entre os muçulmanos. Comente que a religião islâmica não é adepta da adoração de ídolos ou imagens, repudiando representações divinas ou do profeta. Nos últimos anos, alguns estudiosos do *Alcorão* têm defendido um posicionamento oposto, afirmando que as representações não são totalmente proibidas, tornando-se uma questão muito polêmica.

- Aproveite o conteúdo da seção para abordar com os alunos aspectos da religião muçulmana. Chame a atenção deles para o fato de que, assim como os cristãos, os muçulmanos creem em um único Deus. Caso ache pertinente, promova uma discussão com a turma sobre a pluralidade religiosa no mundo e a importância da compreensão e do respeito às diferentes crenças existentes.



As Cruzadas

- O tema das Cruzadas é necessário para desenvolver em sala de aula a **competência específica de História 5**, visto que favorece uma abordagem sobre a movimentação de pessoas e mercadorias na Europa medieval.

- Explique aos alunos quem eram os templários, ou seja, membros de uma ordem militar gerida pela Igreja e que tinha como objetivo a proteção dos cristãos, e a manutenção dos territórios considerados sagrados naquela época. Além disso, eram uma espécie de monges-guerreiros, que se empreendiam na luta armada em defesa da cristandade.
- Analise o mapa com os alunos indicando os locais de partida das expedições e a direção que tomaram. Evidencie a localização geográfica de regiões, como Oriente Médio, Jerusalém e Constantinopla.

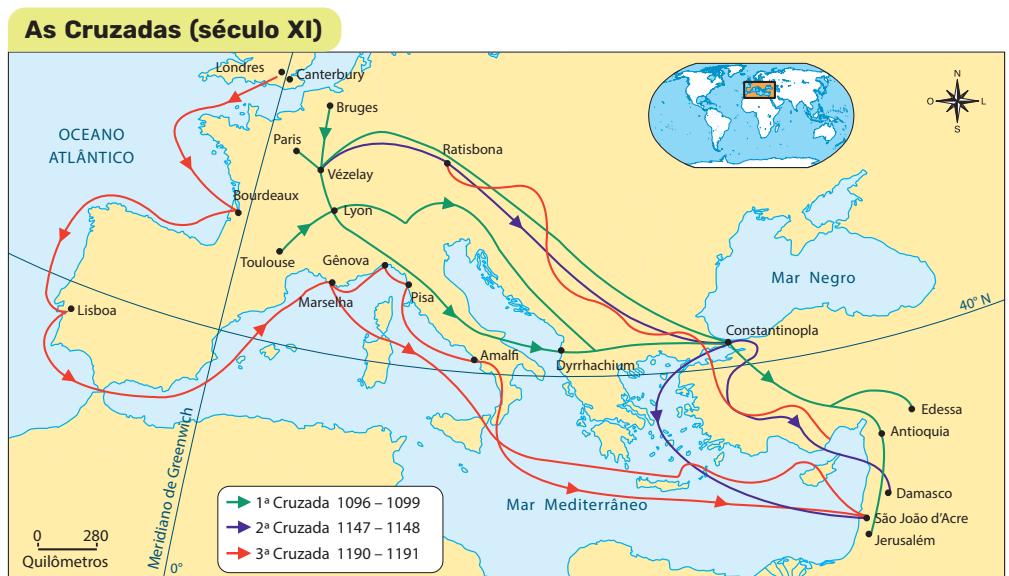
No final do século XI, os cristãos da Europa organizaram expedições militares para reconquistar dos turcos a “Terra Santa”. O motivo alegado pelo papa Urbano II para convocar a Primeira Cruzada, em 1095, era expulsar os turcos que haviam conquistado a Palestina e dificultado as peregrinações dos cristãos aos lugares onde Jesus Cristo viveu.

Porém, além das questões religiosas, outros fatores impulsionaram as Cruzadas: a população havia aumentado e não existiam oportunidades de trabalho para todos. Assim, enviar essas pessoas para combater no Oriente em nome da fé cristã era também uma maneira de resolver os problemas populacionais da Europa.

Havia também muitos nobres que não possuíam terras e acreditavam que poderiam conquistar riquezas no Oriente. Os comerciantes europeus, por sua vez, apoiaram os cruzados, pois tinham interesse em estabelecer novas relações comerciais com o Oriente.

Foram realizadas, ao todo, oito Cruzadas. A primeira delas partiu da Europa em 1096 e chegou a conquistar a cidade de Jerusalém, em 1099. Esse domínio, porém, durou poucos anos. As outras Cruzadas não tiveram grande êxito pela falta de planejamento, por desentendimentos entre seus líderes, entre outros motivos.

Observe no mapa a seguir as rotas das três primeiras Cruzadas.



Fonte: VICENTINO, Cláudio. **Atlas histórico: geral e Brasil**. São Paulo: Scipione, 2011. p. 69.

A “Terra Santa”

Terra Santa é o nome dado à Palestina e, mais especificamente, à cidade de Jerusalém, localizada no atual Estado de Israel. Os cristãos assim nomearam a região porque acreditam que foi lá que Jesus Cristo viveu. A cidade de Jerusalém também é sagrada para judeus e muçulmanos.



Vista da cidade de Jerusalém, Israel, 2021.

As consequências das Cruzadas

Apesar de não terem atingido seus objetivos, as Cruzadas tiveram consequências marcantes na sociedade feudal europeia. Elas contribuíram, por exemplo, para intensificar as atividades comerciais na Europa. Os europeus passaram a consumir vários produtos orientais, principalmente especiarias, como cravo, canela, gengibre e pimenta-do-reino.

Além disso, a navegação no Mar Mediterrâneo, que era controlada pelos árabes, passou a ser realizada também por mercadores europeus. Com o aumento do comércio, as cidades europeias cresceram, e muitos comerciantes europeus enriqueceram. Esses fatores contribuíram para enfraquecer o poder dos nobres e desestruturar o sistema feudal.

249

- Comente com os alunos que o centro histórico da cidade de Jerusalém é considerado Patrimônio Mundial pela Unesco desde 1981, devido à importância histórica e religiosa que tem para cristãos, muçulmanos e judeus. Entre os 220 monumentos históricos, a cidade abriga o Domo da Rocha, datado do século VII, que segundo as tradições foi construído no local sagrado de sacrifícios dos hebreus e dos profetas do Islã. Outro monumento importante é a igreja do Santo Sepulcro, onde Cristo teria sido crucificado e sepultado, de acordo com a Bíblia. A cidade também abriga o Muro das Lamentações, considerado sagrado pelos judeus, visto que simboliza um resquício do Templo de Herodes – construído com base no Templo de Salomão.

- Oriente os alunos a visitar a página da cidade de Jerusalém no site da Unesco, em que é possível visualizar fotos e mapas do local. A página não apresenta conteúdo em português, mas, usando aplicativos de tradução, é possível acessar informações sobre o local. Disponível em: <https://whc.unesco.org/en/list/148>. Acesso em: 16 maio 2022.
- Leia o texto a seguir com os alunos, que informa o contexto do início das Cruzadas.

[...]

Na verdade, a Cidade Santa estava em mãos muçulmanas desde 638, sem que isso tivesse causado problemas maiores, pois os árabes não impediham que cristãos peregrinassem até lá. Apenas em 1009, coincidindo com o clima de esperança do fim do mundo que dominou o Ocidente entre 1000 e 1033, as relações ficaram estremecidas quando o Santo Sepulcro foi destruído pelo califa. As peregrinações tornaram-se mais difíceis.

[...]

FRANCO JÚNIOR, Hilário. **As Cruzadas:** guerra santa entre Ocidente e Oriente. São Paulo: Moderna, 1999. p. 30.

249

- O estudo sobre a formação das cidades, durante a Baixa Idade Média, pode ser realizado em articulação com o componente curricular **Geografia**. Aborde com os alunos os conceitos de meio urbano e meio rural, solicitando a eles que identifiquem as características principais desses locais. O entendimento desses conceitos é necessário para que compreendam a dinâmica de transformações que marcou o final do período Medieval. Para sistematizar os conhecimentos sobre os conceitos, os alunos podem desenhar territórios rurais e urbanos da Idade Média. Auxilie-os nessa percepção, explicando que nas cidades havia uma grande diversidade de trabalhadores que exerciam diferentes funções. Comente também que, nas cidades, as moradias e os locais de trabalho eram situados na mesma edificação ou de forma bem próxima. No campo, o modo de vida baseava-se na produção agrícola.

- Aproveite o conceito de burguesia para desenvolver esse assunto com os alunos. Inicialmente, convide-os a compartilhar o que entendem sobre o termo, abordando, assim, a **leitura inferencial** das informações. Com base nessas contribuições, contextualize o termo, explicando que as atividades comerciais desenvolvidas nas cidades medievais eram realizadas em locais denominados burgos. Dê exemplos de itens e serviços comercializados, como tecidos, ferramentas, sapatos, objetos de uso doméstico e mobiliário. Comente também que a intensificação do comércio e a revitalização das áreas urbanas permitiu aos burgueses que acumulassem riquezas, ascendendo socialmente na sociedade medieval.

As cidades medievais

A partir do século XI, à medida que as guerras e os conflitos diminuíam em toda a Europa, teve início um período de prosperidade que se estendeu até o século XIV. Esse período foi marcado pelo crescimento populacional, pelo aumento da produção agrícola e pelo crescimento do número de moradores das cidades. A produção artesanal dessas cidades cresceu, com muitos artesãos produzindo tecidos de lã, ferramentas e sapatos, entre outros produtos.

O aumento da produção agrícola e artesanal possibilitou um maior revigoramento das atividades comerciais. O excedente agrícola e os produtos artesanais passaram, então, a ser comercializados mais intensamente entre os feudos.

Burgos e burgueses

Com o crescimento do comércio e das cidades, os comerciantes foram se tornando muito numerosos. Eles habitavam e exerciam suas atividades dentro dos **burgos** e, por isso, eram chamados de burgueses. Inicialmente, os burgueses ocupavam uma posição social intermediária. Porém, em razão do grande desenvolvimento das atividades urbanas durante a Baixa Idade Média, muitos deles tiveram condições de prosperar e enriquecer, passando a ocupar uma posição importante na sociedade medieval.



Iluminura do século XV que representa comerciantes trabalhando em um burgo.

Burgo: cidade cercada por muros que se formava junto às muralhas de um castelo ou de uma cidade mais antiga.

Atividades

Respostas nas orientações ao professor.

- 1.** Explique qual era o papel da Igreja católica no período Medieval.
- 2.** Cite exemplos de inovações técnicas que possibilitaram mudanças nos métodos de produção, por volta do ano 1000. Escolha uma dessas inovações e escreva sobre ela.
- 3.** Que motivos impulsionaram as Cruzadas? Quais foram as suas consequências?
- 4.** O que eram os burgos? Explique qual era a relação entre os burgos e os burgueses.
- 5.** Observe o mapa e responda às questões a seguir.

5. a) Possíveis respostas: Seda, especiarias, ouro, prata, ferro, pedras preciosas e pessoas escravizadas.

5. b) Possíveis respostas: Azeite, sal, cereais, vinho, peixe, chumbo, ferro, prata, madeira, tecido e pessoas escravizadas.

Rotas comerciais na Idade Média

- a) Cite três mercadorias originárias da Ásia.
- b) Cite três produtos originários da Europa.
- c) Quais eram os mares e oceanos navegados por comerciantes medievais?
- d) Escreva os nomes de algumas cidades ligadas pelas rotas comerciais.
- e) Qual era a importância de Constantinopla para o comércio medieval de longa distância? *Resposta: Constantinopla era importante para o comércio medieval de longa distância porque por ela passavam muitas rotas comerciais vindas da Ásia, da África e da Europa.*

5. d) Resposta: Fez, Córdoba, Veneza, Cairo, Zahaia, Caliana, Bruges, Hamburgo, Budapest, Constantinopla, Kiev, Peshawar, Bagdá etc.

251**Respostas**

1. A Igreja tinha grande importância, visto que em uma época assolada por fome, guerras e doenças, a mensagem cristã de salvação encontrou boa aceitação. A Igreja exerceu grande influência política, por meio de alianças com reis e nobres.

2. Entre as inovações técnicas nos métodos de produção estão a charrua, a utilização do cavalo, a colhera de espáduas e os moinhos de água e de vento. O uso da charrua possibilitou revolver mais profundamente o solo, aumentando a produção agrícola. O uso do cavalo tornou mais ágil o trabalho de arar os campos de cultivo. O uso da colhera de espáduas possibilitou a concentração da força de tração no peito do animal, aumentando sua eficiência. A difusão dos moinhos movidos pela água ou pelo vento promoveu o aumento na oferta de farinhas de cereais, melhorando a qualidade da alimentação.

3. O motivo alegado pelo papa Urbano II era a expulsão dos turcos que haviam conquistado a Palestina, visto que havia dificultado as peregrinações dos cristãos. Outros fatores impulsionaram as Cruzadas, como a falta de oportunidades de trabalho para todos. As principais consequências das Cruzadas foram: intensificação do comércio, aumento do consumo de produtos orientais, navegação pelo Mar Mediterrâneo e crescimento das cidades europeias.

4. Era uma cidade cercada por muros que se formava junto às muralhas de um castelo ou de uma cidade mais antiga. Os comerciantes foram se tornando muito numerosos. Eles habitavam e exerciam suas atividades dentro dos burgos e, por isso, eram chamados burgueses.

- As atividades **1** a **4** possibilitam retomar conteúdos já estudados. Uma alternativa é sugerir aos alunos que façam as atividades em duplas, assim eles trocam ideias sobre os assuntos e tiram eventuais dúvidas, em um trabalho de ajuda mútua.
- Aproveite a atividade **5** para verificar como estão as noções cartográficas dos alunos. Pergunte a eles

que região está representada no mapa, com base na leitura do planisfério que se encontra ao lado. Além disso, incentive-os a identificar cada uma das mercadorias do mapa e sua respectiva legenda por meio das representações icônicas.

- Esta seção aborda temáticas relacionadas à atividade comercial no período Medieval e ao desenvolvimento das atividades de câmbio, contextualizando o surgimento do capitalismo e contemplando o tema contemporâneo transversal **Educação financeira**.

- O conteúdo da seção possibilita introduzir com a turma noções relacionadas ao capitalismo, contextualizando suas origens. Aborde com os alunos as transformações e as permanências ocorridas no entendimento da palavra cambista, por exemplo, que no período Medieval significava a atividade de câmbio entre as diferentes moedas que circulavam no continente europeu. Peça a eles que leiam os significados dos termos letras de câmbio e juro, presentes na página, e promova uma discussão sobre esses conceitos, visando solucionar dúvidas da turma.

- Ao abordar com os alunos a imagem desta página, chame a atenção deles para os objetos utilizados pelo cambista, principalmente a balança. É possível ver que ele examina e pesa alguns objetos, como moedas, anéis de ouro e pérolas. O livro com a mulher é provavelmente um guia litúrgico de orações e salmos. No espelho convexo, há a imagem de um homem de turbante ao lado da janela. É possível que esse personagem simbolize um autorretrato do pintor. Outras análises, porém, indicam que esse personagem representa um homem que está fazendo negócios com o cambista. Em suas pinturas, o artista Quentin Matsys costumava fazer críticas à avareza e à contradição entre essa atitude e os costumes religiosos.

Hora do tema

Cambistas e banqueiros

Ao longo das rotas comerciais, geralmente formavam-se feiras e mercados. Neles, comerciantes e mercadores se encontravam periodicamente para oferecer suas mercadorias. Esses mercados e feiras possibilitavam a circulação de muitos produtos de várias regiões e também promoviam trocas culturais.

Nas feiras, os mercadores se deparavam com uma diversidade de moedas vindas de lugares diferentes. Para resolver esse problema, surgiram os cambistas. Eles facilitavam as negociações trocando as moedas conforme a necessidade dos comerciantes. Como pagamento pelo serviço prestado, os cambistas ficavam com uma parte das moedas trocadas. Mais tarde esses cambistas ficaram conhecidos como banqueiros e, à medida que surgiam novas necessidades, passaram a oferecer também outros serviços, como **letras de câmbio**, depósitos e empréstimos de dinheiro com a cobrança de **juros**.



REPRODUÇÃO/MUSEU LOUVRE ABU DHABI, EMBARÉS ÁRABES UNIDOS

Juro: valor cobrado de quem toma dinheiro emprestado; os juros variam de acordo com a quantia e com o tempo de duração do empréstimo.

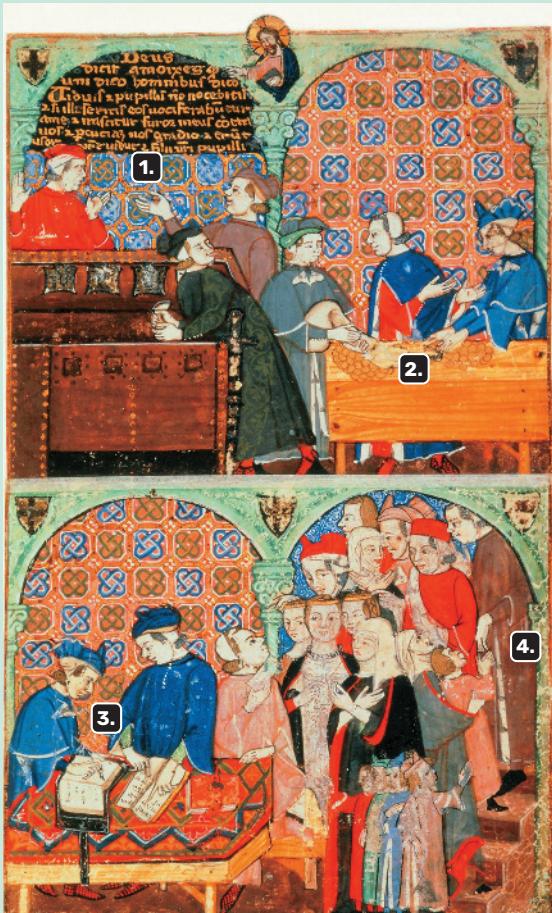
Letra de câmbio: serviço em que os mercadores entregavam um valor aos banqueiros e recebiam uma carta dando ordem para que o banqueiro de outra região pagasse a quantia descrita na carta.

« **O cambista e sua mulher**, de Quentin Matsys. Óleo sobre painel, 71 cm x 68 cm, 1514.

A usura

A Igreja católica condenava a usura, isto é, os empréstimos a juros praticados pelos banqueiros. Para os católicos, emprestar dinheiro a juros significava, na verdade, vender o tempo. Esses religiosos acreditavam que o tempo pertencia a Deus e, por isso, não poderia ser vendido.

REPRODUÇÃO/MUSEU BRITÂNICO, LONDRES, INGLATERRA



O aumento na circulação de pessoas e de mercadorias nas feiras medievais gerou transformações no sistema feudal, que vigorava naquela época. De acordo com alguns historiadores, essas mudanças foram fundamentais para o surgimento do capitalismo, sistema econômico que vigora em grande parte dos países na atualidade.

1. Banqueiros depositando dinheiro.
2. Banqueiros realizando o câmbio de moedas.
3. Banqueiro negociando letra de câmbio com mercador.
4. Pessoas na fila para contrair empréstimos.

Iluminura mostrando banqueiros, século XIV.

Responda às questões a seguir. [Respostas nas orientações ao professor.](#)

1. Qual era a importância dos cambistas e banqueiros na Idade Média?
2. Cite algumas mudanças socioeconômicas provocadas pela formação das feiras medievais.

253

• Auxilie os alunos na análise da imagem proposta nesta página. Se possível, projete-a em um equipamento de multimídia, para que seja possível analisar melhor os detalhes representados. Ao descreverem os setores da imagem, leia com eles as indicações sugeridas nos boxes. Esse tema também pode ser relacionado com o contexto de vivência dos alunos; por exemplo, pergunte como é o trabalho dos banqueiros atualmente, como funcionam serviços de depósito, câmbio e negociações e como a tecnologia está presente nesse processo. Busque relacionar o conteúdo com a atualidade, identificando com os alunos as transformações e as permanências acerca desses contextos históricos. Essa proposta favorece a abordagem da **competência específica de Ciências Humanas 2**, pois possibilita reflexões sobre as transformações do mundo social e as variações no tempo.

• As atividades 1 e 2 buscam ressaltar as mudanças socioeconômicas ocorridas na Europa com a intensificação do comércio e das trocas com o Oriente. Aproveite a atividade para estabelecer paralelos com a turma sobre o contexto apresentado e o capitalismo vigente na sociedade atual, com base em elementos presentes na seção.

Respostas

1. Eles eram importantes, pois eram responsáveis pelas trocas de moedas conforme a necessidade dos comerciantes, uma vez que havia uma grande diversidade de moedas circulando.
2. As feiras e os mercados medievais possibilitavam a circulação de produtos provenientes de várias regiões, além de promover trocas culturais.

- O conteúdo destas páginas explora com os alunos as influências da Igreja na cultura europeia, principalmente em relação à arquitetura e à formação das universidades, contemplando, assim, a habilidade **EF06HI18**.

- Para subsidiar a abordagem com o tema das igrejas, leia o texto a seguir, que trata das características do românico e do gótico na arquitetura medieval.

[...]

É importante lembrar que para os medievos não havia arte pela arte, imagens feitas apenas pelo seu valor estético. A finalidade didática era essencial. No românico essa característica era muito acentuada, daí, por exemplo, as frequentes cenas do Juízo Final colocadas logo na entrada, lembrando que somente dentro da igreja (edifício religioso) e da Igreja (instituição) era possível a salvação. A arquitetura sólida, de largas paredes, grossos pilares e poucas janelas, não era apenas resultado das limitações técnicas da época, mas, sobretudo da necessidade de fazer das igrejas “fortalezas de Deus”. Na mesma linha, o românico não tinha preocupação de retratar a realidade visível, pouco importante, e sim de revelar a essência das coisas, daí o forte simbolismo daquela arte.

No gótico, arte urbana sem deixar de ser religiosa – as referências medievais sempre permaneceram ligadas ao sagrado –, o espaço da cultura vulgar era maior. O fundamental continuava a ser a arquitetura religiosa, mas as catedrais góticas contavam, para ser erguidas, com a indispensável colaboração da burguesia local e da monarquia. Atendiam, portanto, a necessidades espirituais e práticas

As transformações na arquitetura das igrejas

O desenvolvimento das áreas urbanas, a partir do século XI, marcou o período em que a sociedade medieval passava por profundas transformações culturais e religiosas. O crescimento demográfico das cidades exigiu que as antigas igrejas fossem substituídas por outras maiores.

As catedrais passaram a ser os edifícios mais altos e imponentes das cidades, os maiores símbolos do poder da cristandade urbana. Essas mudanças marcaram a transição da arquitetura das igrejas, que passou do estilo românico para o estilo gótico.

Até o século XII, predominaram as igrejas em estilo **românico**, com paredes espessas e poucas janelas. Esse estilo vigorava porque havia, até então, a concepção de que as igrejas eram fortalezas de Deus, isto é, lugares protegidos da realidade. Geralmente essas igrejas apresentavam elementos camponeses, como estátuas e pinturas de animais.

A partir do século XII, a maioria das igrejas passou a ser construída em estilo **gótico**, que tinha como principais características torres altas, janelas grandes decoradas com vitrais e teto com abóbadas muito altas. Nesse período, a luz passou a ser considerada pelos cristãos um símbolo de Deus. A arte dos vitrais nas grandes janelas é uma das principais características das igrejas nesse estilo.



VIVIDA PHOTO PCSHUTTERSTOCK.COM

Catedral de Reims, França, 2018.



BORIS STROUKOV/SHUTTERSTOCK.COM

Catedral de Otranto, Itália, 2021.

254

diferentes das do românico. Expressão de uma nova sociedade em formação, o gótico estava ligado à cultura que se desenvolvia nas escolas urbanas, ao pensamento que procurava harmonizar Fé e Razão. [...]

FRANCO JUNIOR, Hilário. **A Idade Média, nascimento do Ocidente**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006. p. 111.

As primeiras universidades

Durante a Idade Média, a Igreja católica exerceu um rígido controle sobre as instituições de ensino. Por meio da educação, o clero formava intelectuais submetidos à doutrina cristã, aumentando a influência da Igreja e consolidando seu poder.

A partir do século XIII, no entanto, alunos e professores começaram a se organizar em corporações para defender seus interesses. Surgiram assim as primeiras universidades europeias, como as de Bolonha, Paris, Oxford e Cambridge. Mesmo sem abandonar as referências religiosas, houve uma renovação do ensino nessas universidades, predominando os estudos filosóficos e a busca por explicações sob outra racionalidade para os fenômenos naturais e sociais.

Várias universidades tiveram de enfrentar a resistência da Igreja católica, que pretendia manter o controle sobre o ensino. Ao longo de seu desenvolvimento, no entanto, as universidades conseguiram preservar boa parte de sua autonomia, tornando-se instituições independentes e laicas, ou seja, que não pertenciam ao clero.

Cada universidade tinha o próprio modo de organização, mas geralmente havia três níveis na hierarquia: **reitor**, mestres e alunos. As aulas eram ministradas em latim, língua oficial da Igreja, e baseavam-se na leitura de textos clássicos, como os de Aristóteles, Cícero e Ptolomeu. Esses textos variavam conforme o curso escolhido pelo aluno, que podia ser de Artes, Direito, Medicina ou Teologia. Em seguida, havia debates entre mestres e alunos.

Reitor: que dirige e administra a universidade.

Iluminura do século XVI que representa uma sala de aula da Universidade de Paris.



REPRODUÇÃO BIBLIOTECA DA UNIVERSIDADE DE GLASGOW, ESCÓCIA

- Comente com os alunos que o poder da Igreja católica no período Medieval também tinha relação com o domínio da cultura letrada pelo alto clero. No caso, a tradição dos monges copistas também possibilitava que informações escritas circulassem somente dentro dos mosteiros ou entre ordens religiosas. Explique aos alunos que os monges copistas eram religiosos que tinham como função principal a elaboração de livros e códices à mão. Aproveite para retomar as noções de pergaminhos e iluminuras estudadas anteriormente no capítulo.

- Explique aos alunos que, apesar de terem certa autonomia em relação à Igreja católica, muitas universidades ainda se baseavam nas tradições cristãs, seja com relação à sua hierarquia, ao formato adotado nas aulas ou à utilização do latim, língua oficial da Igreja.

- Proponha uma análise coletiva da imagem apresentada na página, questionando os alunos sobre as características que mais chamam a atenção deles e enfatize a ausência de mulheres e a disposição das pessoas retratadas. Explique a eles a posição do mestre em relação aos alunos e incentive a turma a compartilhar suas impressões sobre a imagem.

- O tema da Peste Negra favorece um trabalho articulado com o tema contemporâneo transversal **Saúde**, além de desenvolver reflexões sobre a **competência geral 8**.

- Compartilhe com a turma as informações presentes no trecho a seguir.

[...]

As epidemias estiveram sempre presentes na História do homem na Terra, intensificando-se nas épocas de transição entre os modos de produção e nos momentos de crise social. Inúmeros são os relatos de epidemias durante a Antiguidade e a Idade Média, entretanto, é no período de transição entre o modo de produção feudal e o modo de produção capitalista (mercantilismo) que as “pestes” assumem proporções devastadoras. [...] A Peste Negra, pandemia de peste bubônica, do século XIV, provocou grande impacto na população dos países europeus. As citações seguintes demonstram as concepções acerca dessa epidemia e as práticas preventivas e terapêuticas da época. “Devido a uma infecção do hálito que se espalhou em torno deles enquanto falavam um infectava o outro... e não só faziam morrer quem quer que falasse com eles como também quem quer que comprasse, tocassem ou tirassem alguma coisa que lhes pertencesse.” (Michele Piazza, monge franciscano).

[...]

BARATA, Rita de Cássia Barradas. Epidemias. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, jan./fev. 1987, p. 9. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/Jtx7CpBq6w7sxtzjmkLhcWS/?lang=pt>. Acesso em: 16 maio 2022.



A Peste Negra

Em meados do século XIV, a Europa foi atingida por uma epidemia de peste negra. Essa doença espalhou-se da Ásia Central até o Ocidente por meio dos navios comerciais.

É provável que a doença, atualmente conhecida como **peste bubônica**, tenha chegado à Europa em navios genoveses que haviam estabelecido relações comerciais em entrepostos na região da Ásia Central. Leia um trecho do texto que relata a chegada de um navio infectado a um porto na costa do Mar Mediterrâneo.

[...] uma vez que os navios finalmente atracaram, um observador teria imediatamente visto [...] que todos os homens a bordo estavam mortos ou morrendo. Eles pareciam fantasmas, com tumores e pústulas negras pelo corpo e estranhos inchaços negros do tamanho de maçãs sob os braços, no pescoço e nas virilhas, escoando pus e sangue.

DUNCAN, David Ewing. **Calendário**. Tradução: João Domenech. Rio de Janeiro: Ediouro, 1999. p. 291.

Transmitida por pulgas de rato, a doença se alastrou rapidamente por causa da superpopulação e da falta de higiene nas cidades. A quantidade de mortos era tanta que em algumas cidades os corpos eram removidos em carroças e sepultados em valas comuns.

No auge da epidemia, em aproximadamente seis anos, a peste dizimou cerca de um quarto de toda a população europeia.



Iluminura do século XV que representa um casal com peste bubônica.

256

Sugestão de atividade

Pesquisa

Proponha aos alunos uma pesquisa em grupos, orientando-os a responder às questões a seguir.

- Após o período de epidemia da peste bubônica, a doença foi extinta?
- Ela existe nos dias atuais? Qual é incidência na população mundial?
- Como foram descobertos os agentes transmissores da doença?

d) Existe alguma doença na atualidade considerada epidêmica, assim como a peste negra no período Medieval? Descreva seus principais sintomas, os locais onde atinge com maior intensidade, medidas para sua erradicação, entre outras informações.

Por fim, peça aos grupos que elaborem cartazes com as informações da pesquisa para expor em sala de aula.

A peste negra também teve influência sobre a cultura medieval. Muitos temas **fúnebres** passaram a ser abordados na literatura e nas artes plásticas, como podemos ver na fonte histórica a seguir.



REPRODUÇÃO/MUSEU HISTÓRICO DA BASILEIA, SUÍÇA

Fúnebre:
relativo à morte.

Dança da Morte, de Johann Rudolf Feyerabend. Aquarela, 1806. Essa aquarela foi feita com base em um afresco do século XV localizado em um cemitério na Suíça.

Quando a peste negra chegou à Europa, a maior parte da população vivia em condições precárias de higiene, tornando-se mais vulnerável à doença. Muitos dos infectados morriam em até três dias.

As consequências da epidemia foram sentidas desde o seu início. Comunidades inteiras foram dizimadas, deixando várias regiões desabitadas, tanto no meio rural como nas cidades. Por causa do grande número de mortos, os alimentos tornaram-se cada vez mais escassos, já que em certos lugares não havia pessoas em condições de cultivar a terra. Em decorrência disso, os preços dos produtos aumentaram, causando períodos de fome e o fechamento de muitas manufaturas, escolas e universidades.

Atividades Respostas nas orientações ao professor.

1. Que fatores contribuíram para a difusão da peste negra pela Europa?
2. Como essa doença poderia ter sido combatida?
3. Faça uma pesquisa sobre que tipo de medidas são adotadas atualmente para evitar epidemias.

257

- Explique aos alunos que representações como a **Dança da Morte** foram comuns durante o final da Idade Média, época marcada pela peste negra e pela Guerra dos Cem Anos. Devido a esse contexto de desesperança e destruição, foi gerada uma situação de tensão e confrontos que desencadeou efeitos na cultura da época, influenciando na história das mentalidades e no imaginário da população. Sobre esse assunto, consulte o livro a seguir.

> BRAET, Herman; VERBEKE, Werner (org.). **A morte na Idade Média**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

Respostas

1. Fatores como a superpopulação e a falta de higiene nas cidades. Além disso, os conflitos da Guerra dos Cem Anos favoreceram a propagação da doença por causa da situação das aldeias e da destruição dos campos cultiváveis.
2. Essa doença poderia ter sido combatida com o estabelecimento de melhores condições de higiene e com o combate aos animais transmissores, por exemplo.
3. Espera-se que os alunos verifiquem em suas pesquisas que as epidemias podem ser evitadas por meio de ações do Estado quanto ao desenvolvimento de políticas públicas que envolvam campanhas de vacinação, distribuição de remédios e disseminação de informações. Além disso, as pessoas podem contribuir de modo geral desenvolvendo hábitos saudáveis e de higiene.

- As atividades **1, 2 e 3** permitem relacionar aspectos sanitários à manutenção da saúde ao longo da História. Aproveite o conteúdo, se julgar pertinente, para abordar o contexto de pandemia vivenciado recentemente em razão da covid-19, incentivando os alunos a relatar suas experiências e acolhendo os relatos compartilhados.

Atividades

- As atividades **1 a 4** permitem **avaliar a compreensão** dos alunos quanto às estruturas de poder estudadas ao longo do capítulo. Aproveite o momento para revisar o conteúdo e chame a atenção para as discussões realizadas sobre mobilidade social e os papéis das mulheres no período Medieval.
- A atividade **5** possibilita abordar noções de mudanças e permanências na História, ao enfatizar hábitos medievais ainda presentes na sociedade atual. O conteúdo da atividade pode ser explorado para revisar outras mudanças e permanências para além das citadas no texto, revisando o conteúdo sobre técnicas agrícolas e o desenvolvimento da economia.

Resposta

- 2.** Descentralização política, relações de suserania e vassalagem entre reis e nobres e de servidão entre nobres e camponeses. Além disso, ruralização da economia, pouca mobilidade social entre os três principais grupos sociais – nobreza, clero e camponeses – e ascensão da Igreja Católica ao poder por meio de alianças com reinos, da propriedade de terras, do acúmulo de riquezas e da cultura letrada.

1. Resposta: Foi considerada a "Idade das Trevas" porque esse teria sido um período de muita pobreza, intolerância religiosa e obscurantismo. Apesar dos problemas enfrentados pelas pessoas que viveram

Lembre-se: não escreva no livro.

- naquela época, a Idade Média foi um período de importantes realizações e de grandes transformações.
- Por que a Idade Média já foi considerada a "Idade das Trevas"? Por que atualmente os historiadores não consideram esse termo adequado?
 - Cite as principais características do feudalismo. **Resposta nas orientações ao professor.**
 - Quais eram as três ordens da sociedade feudal? Explique as funções ao cada uma delas. **Resposta: Nobres (proprietários de terras e responsáveis pela segurança dos feudos), clero (religiosos) e camponeses (trabalhadores e servos).**
 - Quais eram os papéis sociais das mulheres durante o período Medieval?
 - Leia o texto a seguir, sobre hábitos e costumes medievais que ainda hoje fazem parte do nosso cotidiano.

[...] nosso cotidiano está impregnado de hábitos, costumes e objetos que vêm de muito mais longe do que se pode imaginar. [...]

Pensemos num dia comum de uma pessoa comum. Tudo começa com algumas invenções medievais: ela põe sua roupa de baixo [...], veste calças compridas [...], passa um cinto fechado com fivela [...]. A seguir, põe uma camisa e faz um gesto simples, automático, tocando pequenos objetos que também remetem à Idade Média, quando foram inventados, por volta de 1204: os botões. Então ela põe os óculos (criados em torno de 1285, provavelmente na Itália) e vai verificar sua aparência num espelho de vidro (concepção do século XIII). Por fim, antes de sair olha para fora através da janela de vidro (outra invenção medieval, de fins do século XIV) para ver como está o tempo. [...]

- 4. Resposta:** As mulheres dependiam em grande parte de sua condição social. As camponesas costumavam trabalhar na agricultura e no artesanato, além das tarefas domésticas. Já as mulheres da nobreza organizavam as tarefas diárias do feudo, distribuindo as funções aos servos.

Iluminura do século XV que representa uma mulher se olhando em um espelho de vidro.



REPRODUÇÃO/BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES, INGLATERRA

Sentindo fome, a pessoa levanta os olhos e consulta o relógio na parede da sala, imitando o gesto inaugurado pelos medievais. Foram eles que criaram, em fins do século XIII, um mecanismo para medir o passar do tempo, independentemente da época do ano e das condições climáticas. Sendo hora do almoço, a pessoa vai para casa ou para o restaurante e senta-se à mesa. Eis aí outra novidade medieval! [...] Da mesma forma que os medievais, pegamos os alimentos com colher (criada por volta de 1285) e garfo (século XI, de uso difundido no XIV). Terminada a refeição, a pessoa passa no banco, que, como atividade laica, nasceu na Idade Média. Depois, para autenticar documentos, dirige-se ao cartório, instituição que desde a Alta Idade Média preservava a memória de certos atos jurídicos (“escritura”), fato importante numa época em que pouca gente sabia escrever.

5. b) Resposta: O hábito de olhar o relógio, de comer com talheres e de utilizar [...] bancos e cartórios para funções específicas.

FRANCO JÚNIOR, Hilário. Somos todos da Idade Média. *Revista de História da Biblioteca Nacional*, Rio de Janeiro, Sabin, ano 3, n. 30, p. 58-60, mar. 2008.



DIPALI S/SHUTTERSTOCK.COM

Talheres do século XIV.

- Cite exemplos de objetos que foram inventados durante a Idade Média e que permanecem em nosso cotidiano.
 - Além de objetos, muitos costumes do período Medieval permanecem em nosso cotidiano. Cite alguns deles.
 - Escreva um pequeno texto sobre a importância das invenções do passado que estão presentes em seu dia a dia. *Resposta pessoal. Espera-se que os alunos consigam estabelecer em sua produção uma relação entre o texto e seu cotidiano.*
- 6.** Sobre as Cruzadas, analise as frases a seguir e escreva no caderno aquela que você considerar correta. *Resposta: b.*
- As Cruzadas não tiveram nenhum tipo de impacto na sociedade medieval.
 - As Cruzadas contribuíram para o desenvolvimento do comércio, principalmente a partir de um maior intercâmbio com o Oriente.
 - As Cruzadas tiveram apenas motivações econômicas e nenhuma conexão com as ambições da Igreja católica.
 - No total, foram realizadas três Cruzadas.

5. a) Resposta: Roupas de baixo, calças compridas, cintos com fivela, botões, óculos, espelhos de vidro, janelas de vidro, relógios mecânicos, colheres e garfos.

259

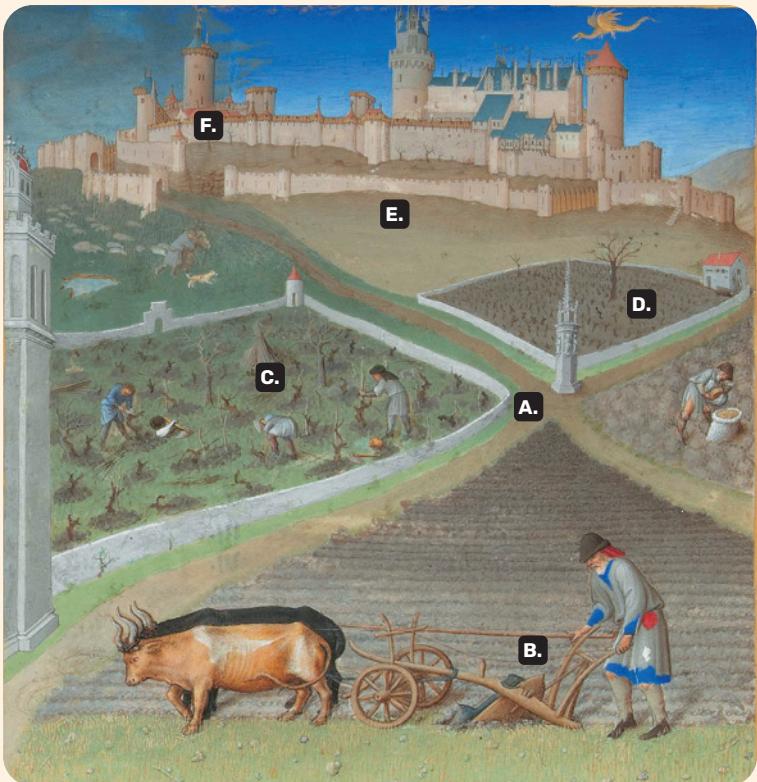
- Na atividade **5**, item **c**, espera-se que os alunos atentem para a importância de objetos que foram inventados e que continuam sendo usados em larga escala até os dias atuais. Comente com eles que, por vezes, é desconsiderada a importância desses objetos, deixando de reconhecer que o modo de vida atual seria muito diferente sem a contribuição deles.

- Na atividade **6**, verifique se os alunos conseguem identificar a resposta correta. Em seguida, faça a correção da atividade explicando por que as alternativas **a**, **c**, **d** e **e** estão incorretas e enfatize as informações presentes na alternativa **b** como forma de revisar o conteúdo. Esse formato de atividade favorece a preparação dos alunos para exames de larga escala.

• Espera-se que os alunos citem na atividade **7**, item **b**, da página **261**, o feudo em que aparece um grande castelo ao fundo, no alto de um monte, com várias torres e protegido por uma grande muralha. No primeiro plano, é representado um servo arando um campo de cultivo, conduzindo uma charrua puxada por um boi. No meio da imagem, são representados alguns servos limpando um terreno um servo em outro terreno guardando cereais colhidos em um saco; e ainda um servo em outro terreno cuidando de animais. Além disso, está representado um quinto terreno com uma árvore seca no meio e uma pequena casa ao lado.

7. Veja a fonte histórica a seguir. Ela representa um feudo na Baixa Idade Média.

REPRODUÇÃO/MUSEU CONDÉ, CHANTILLY, FRANÇA



Resposta: F – O centro político do feudo era o castelo.

E – Ao redor do castelo eram construídas grossas muralhas.

D – O período de repouso se refere ao descanso do campo para recuperar a fertilidade do solo.

C – Os servos eram responsáveis pelos trabalhos agrícolas, como a limpeza e a preparação do terreno.

B – Uma importante inovação técnica foi a charrua, um arado munido de uma lâmina de metal que podia revolver mais profundamente o solo, aumentando a produção agrícola.

Iluminura do século XV.

a) Identifique as descrições a seguir de alguns elementos destacados na imagem. Depois, reescreva-as no caderno, associando cada uma delas à letra correspondente na imagem. Veja o exemplo: **A** – Na rotação trienal, enquanto um campo ficava em repouso, os outros dois eram cultivados.

- O centro político do feudo era o castelo.
- Ao redor do castelo eram construídas grossas muralhas.
- O período de repouso se refere ao descanso do campo para recuperar a fertilidade do solo.
- Os servos eram responsáveis pelos trabalhos agrícolas, como a limpeza e a preparação do terreno.
- Uma importante inovação técnica foi a charrua, um arado munido de uma lâmina de metal que podia revolver mais profundamente o solo, aumentando a produção agrícola.

- b)** Agora, produza um texto com base na imagem analisada. Nele, descreva os elementos da paisagem e as pessoas ali representadas. Procure incluir no texto alguns aspectos do cotidiano dos moradores de um feudo. Depois de pronto, troque seu texto com o de um colega de turma e verifique as semelhanças e as diferenças entre eles. *Resposta pessoal. Espera-se que os alunos escrevam seu texto com base na imagem apresentada.*

Organizando o aprendizado

Comentários nas orientações ao professor.

Agora que você finalizou o estudo deste capítulo, organize-se em grupos de três ou quatro integrantes com seus colegas. Nesta atividade, vocês vão elaborar e participar de uma competição de “verdadeiro ou falso”. Para isso, sigam estas orientações.

- 1.** Em uma folha de papel sulfite, elaborem uma afirmativa verdadeira ou falsa sobre cada tópico a seguir. Anotem e guardem o gabarito das respostas.

- As características dos povos germânicos.
- O Império Romano do Oriente.
- A formação dos feudos e as características da sociedade feudal.
- As mulheres na Idade Média.
- A economia feudal.
- A Igreja católica e o Cristianismo.
- As Cruzadas.
- As cidades medievais.

- 2.** Apresentem as afirmativas e o gabarito ao professor.
- 3.** Ao comando do professor, troquem de folha com outro grupo e resolvam as afirmativas recebidas, mas sem consultar o livro didático ou outros materiais. O professor definirá o tempo disponível para esta etapa.
- 4.** Ao final da contagem do tempo, troquem novamente de folhas entre os grupos e façam a contagem da pontuação: quem elaborou a afirmativa receberá 1 ponto a cada erro do grupo que respondeu; já o grupo que respondeu receberá 1 ponto a cada acerto.
- 5.** Montem uma tabela na lousa com a pontuação de cada grupo. Em caso de empate ou vitória por uma margem pequena de pontos, uma nova rodada poderá ser realizada entre grupos que ainda não tenham competido.

• Antes de iniciar a atividade da seção **Organizando o aprendizado**, oriente os alunos a usar a criatividade na elaboração das afirmativas, evitando reproduzir trechos do livro. Ao conferir as afirmativas e o gabarito, verifique se não há ambiguidades ou incompatibilidades com os conhecimentos construídos ao longo deste capítulo. O tempo para a resolução das atividades deve considerar a quantidade de afirmativas e o nível de complexidade, mas recomenda-se não extrapolar 5 minutos. A depender da quantidade de grupos na turma, pode-se realizar mais de uma rodada, circulando as folhas entre os grupos até que todos tenham respondido.

• Essa proposta envolve o uso da metodologia ativa **jogo pedagógico**, sendo uma forma de desenvolver o conteúdo de maneira lúdica com a turma. Mais informações sobre essa abordagem podem ser encontradas no tópico **Metodologias ativas**, na primeira parte deste **Manual do professor**.



- Caso os alunos tenham dúvidas, explique a eles novamente como ocorreu a formação da sociedade medieval, ou seja, por meio da fusão de elementos romanos e germânicos. Retome os aspectos agrícolas, bastante marcantes para o estabelecimento da organização social na época. Além disso, aborde a questão do poder da Igreja católica, lembrando os alunos da influência que exercia na vida cultural do período. É relevante que eles percebam que, com o poder político descentralizado nos feudos, bem como a insegurança que havia após o fim do Império

Romano, a Igreja assumia um papel importante no modo de organização social.

- Verifique se os alunos compreenderam que os papéis sociais das mulheres na Idade Média, embora não fossem sempre reconhecidos, eram essenciais para a manutenção da vida familiar. Compreender a organização do trabalho na Idade Média permite aos alunos que percebam as noções de exclusão social e os conceitos de servidão e escravidão.

- Utilize os **Comentários e orientações** sobre a seção **Vamos concluir**, apresentados na primeira parte deste **Manual do professor**.



Vamos concluir

Lembre-se: não escreva no livro.

1. Observe a fonte histórica a seguir e responda às questões.



REPRODUÇÃO/MUSEU DE HISTÓRIA DA ARTE, VIENA, ÁUSTRIA

1. c) Resposta: Essa fonte nos ajuda a compreender como eram as brincadeiras, as construções e as vestimentas no século XVI.

Jogos Infantis, de Pieter Bruegel. Óleo sobre painel, 1610 cm x 1180 cm, 1560.

a) Qual é o tipo dessa fonte histórica?

Resposta: Essa fonte histórica é uma pintura.

b) Quem é o autor dela e de quando ela é?

Resposta: O autor é Pieter Bruegel, que produziu a obra em 1560.

c) Que informações essa fonte nos transmite sobre o passado?

d) Qual é a importância das fontes históricas para a construção dos saberes históricos?

Resposta: As fontes históricas são os vestígios deixados pelas sociedades ao longo dos anos e são utilizadas pelos historiadores para verificar e comprovar fatos e interpretações sobre o passado.

2. Leia as manchetes a seguir e realize a atividade proposta.

Resposta: A alternativa verdadeira é a **b**. Espera-se que os alunos argumentem que as manchetes indicam novas descobertas que alteraram as interpretações já existentes sobre determinado tema do passado, evidenciando que o conhecimento histórico é algo que passa por transformações dependendo, por exemplo, da descoberta de fontes e da elaboração de novas interpretações.

Pesquisas arqueológicas de 2021 adicionam fatos-chave sobre a evolução humana

Correio Braziliense, 31 dez. 2021. Disponível em: <https://www.correobraziliense.com.br/ciencia-e-saudade/2021/12/4973674-pesquisas-archeologicas-de-2021-adicionam-fatos-chave-sobre-a-evolucao-humana.htm>. Acesso em: 23 mar. 2022.

A descoberta arqueológica em França que “reescreve todos os livros de história”

NiT, 23 fev. 2022. Disponível em: [https://www.nit.pt/fora-de-casa/na-cidade/descoberta-archeologica-em-franca-que-eescreve-todos-os-livros-de-historia](https://www.nit.pt/fora-de-casa/na-cidade/descoberta-archeologica-em-franca-que-reescreve-todos-os-livros-de-historia). Acesso em: 23 mar. 2022.

Arqueólogos desenterram cidade perdida de 3 mil anos no Egito

Superinteressante, 12 abr. 2021. Disponível em: <https://super.abril.com.br/historia/arqueologos-desenterram-cidade-perdida-de-3-mil-anos-no-egito/>. Acesso em: 23 mar. 2022.

ILUSTRAÇÕES: SÉRGIO L. FILHO

262

Respostas

3. Sugestões de respostas:

a) Na atualidade, a hipótese científica mais aceita entre os estudiosos para explicar o surgimento da espécie humana é a Teoria Evolucionista.

b) Essa hipótese afirma que os seres humanos se desenvolveram a partir de um processo chamado

seleção natural, no qual os seres vivos que fossem mais adaptados ao ambiente geravam descendentes.

c) Os mitos de fundação são narrativas geralmente ligadas à religião e à tradição cultural de um povo que buscam explicar o surgimento dos seres humanos.

Respostas

- Reflita sobre o tema de cada manchete e identifique, a seguir, a alternativa falsa e a verdadeira. Em seguida, justifique como você chegou a essa conclusão utilizando os exemplos das manchetes.
 - a) O conhecimento histórico é algo definitivo, que não se altera nunca.
 - b) O conhecimento histórico é algo em transformação, que pode ser alterado ao longo do tempo.
- 3.** Escreva as frases a seguir no caderno e complete-as de acordo com os seus conhecimentos. *Respostas nas orientações ao professor.*

- A.** Na atualidade, a hipótese científica mais aceita entre os estudiosos para explicar o surgimento da espécie humana é....
- B.** Essa hipótese afirma que os seres humanos se desenvolveram a partir de um processo chamado seleção natural, no qual os seres vivos que fossem mais....
- C.** Os mitos de fundação são....

- 4.** De acordo com os conhecimentos construídos ao longo dos capítulos, escreva a definição de cada conceito a seguir no caderno.
- a) Antiguidade Clássica.
b) Monarquia.
c) Democracia na Grécia antiga.
d) Democracia na atualidade.
e) Tradição oral.
f) Escrita cuneiforme.
g) Império.
h) Escravidão.
i) Servidão.
- Respostas nas orientações ao professor.*

- 5.** Copie o quadro a seguir no caderno e complete-o corretamente.
Respostas nas orientações ao professor.

Modo de vida no Paleolítico	Modo de vida no Neolítico

- 6.** Explique em um parágrafo como ocorreu a transição entre os períodos Paleolítico e Neolítico na Pré-História.

Resposta: A transição entre o Paleolítico e o Neolítico foi gradual e ocorreu a partir da sedentarização, processo em que os grupos humanos se fixaram nos territórios, pois passaram a plantar e a colher alimentos (agricultura).

263

g) Império: geralmente é formado por um território de grande extensão, governado por um poder centralizado. Um império podia ter povos de diferentes etnias e culturas, que se submetiam a determinada autoridade.

h) Escravidão: modo de trabalho em que as pessoas são consideradas propriedade de outra pessoa. Perde-se totalmente a condição de liberdade.

i) Servidão: modo de trabalho em que as pessoas ficam ligadas a determinado território por necessidade, já que dependem da proteção e das terras de senhores para sobreviver.

5. O modo de vida no Paleolítico é marcado pela vida nômade, em que as pessoas se mudavam com frequência para buscar alimentos. Além disso, as ferramentas mais usadas

nessa época eram feitas de pedra lascada. O modo de vida no Neolítico se caracterizava pelo sedentarismo, pois os grupos humanos passaram a praticar a agricultura e a domesticação de animais e puderam se fixar à terra. Além disso, desenvolveram técnicas de polimento das rochas, fazendo ferramentas mais elaboradas.

7. Associe cada rota de povoamento da América à sua definição correta e depois copie-as no caderno.

Hipóteses de povoamento da América

1. Rota de Bering

A. Com pequenas embarcações, a rota teria sido feita ao longo das ilhas do Pacífico.

2. Rota Costeira

B. Em embarcações de couro, esse caminho teria sido realizado pelo Oceano Atlântico, da Europa para o norte da América.

3. Rota Transpacífica

C. Uma ponte de gelo teria se formado no estreito de Bering durante a última Era Glacial, permitindo a passagem da Ásia para a América.

4. Migração Atlântica

D. Caminho que teria sido feito em pequenas embarcações, pela costa da Ásia até alcançar a costa da América.

Resposta: 1– C; 2 – D; 3 – A; 4 – B.

8. Em relação às teorias sobre a chegada do ser humano à América, quais foram as descobertas da arqueóloga Niède Guidon? Qual é a importância dessas pesquisas?

9. Observe as formas de registro a seguir. Resposta: As descobertas de Niède comprovaram a presença humana na América há mais tempo do que se pensava, pois os vestígios encontrados datam de cerca de 50 mil anos atrás. Essas pesquisas são importantes porque contribuem para a atualização do conhecimento histórico.

A.



B.



Inscrição
de cerca de
2300 a.C.

ZEN RADOVAN/WWW.
BIBELANDPICTURES.COM/
ALAMY/GETTY IMAGES

Inscrição do
século XIII a.C.

B.S.P./CORBIS DOCUMENTARY
GETTY IMAGES

a) Identifique o povo que desenvolveu as formas de escrita representadas nas fontes **A** e **B**. Resposta: **A:** mesopotâmicos. **B:** egípcios.

b) Explique os motivos que levaram as sociedades a utilizar registros escritos. Resposta: Quando foram desenvolvidas as primeiras civilizações, as relações comerciais e a cobrança de tributos, por exemplo, tornaram-se atividades mais complexas, que exigiam um controle mais organizado, feito por meio de registros escritos.

Respostas

- 10.** Vimos que na Antiguidade havia grande atividade comercial e intensa circulação de pessoas no Mar Mediterrâneo. Sobre esse assunto, utilize as palavras do quadro para completar as frases. Em seguida, copie-as no caderno.

Respostas nas orientações ao professor.

correio • Egito • fenícios • cultural
estradas • Canaã • colônias

- a) Os fenícios tinham várias ■ na costa do Mar Mediterrâneo, como a cidade de Cartago.
- b) Como circulavam com frequência pelo Mediterrâneo, os fenícios contribuíram para o intercâmbio ■ entre os povos.
- c) O alfabeto fonético desenvolvido pelos ■ se difundiu em muitos lugares do mundo antigo principalmente por causa das atividades comerciais.
- d) Os hebreus viviam na região de ■, entre o Mar Mediterrâneo e o deserto da Síria.
- e) Os persas formaram um grande Império no Oriente Médio, que se estendia do ■ à Índia.
- f) Para administrar seu Império, os persas construíram ■ e organizaram um sistema de ■ para transmitir mensagens.

- 11.** Qual era a importância dos rios para as civilizações da Antiguidade? Faça no caderno um desenho do Rio Nilo evidenciando como a civilização egípcia costumava utilizar esse recurso natural. Insira legendas no seu desenho, comentando que tipos de atividades você representou.

Resposta nas orientações ao professor.

- 12.** Sobre os povos que viveram na América desde o povoamento inicial do continente, responda às questões a seguir.

- a) Qual civilização tinha o costume de construir grandes esculturas em pedra em formato de rostos humanos? Como elas eram transportadas?
- b) Como era organizado o calendário maia?
- c) Como funcionava a religião asteca? Como ela influenciava o cotidiano desse povo?
- d) Explique o que eram os sambaquis e em que regiões eles se situavam.
- e) Os Tupi e os Macro-Jê são os dois principais grupos indígenas que inicialmente habitaram o território onde hoje é o Brasil. O que você aprendeu acerca desses dois povos? Escreva um texto sobre o tema.

Respostas nas orientações ao professor.

10. a) Os fenícios tinham várias colônias na costa do Mar Mediterrâneo, como a cidade de Cartago.

b) Como circulavam com frequência pelo Mediterrâneo, os fenícios contribuíram para o intercâmbio cultural entre os povos.

c) O alfabeto fonético desenvolvido pelos fenícios se difundiu em muitos lugares do mundo antigo principalmente por causa das atividades comerciais.

d) Os hebreus viviam na região de Canaã, entre o Mar Mediterrâneo e o deserto da Síria.

e) Os persas formaram um grande Império no Oriente Médio, que se estendia do Egito à Índia.

f) Para administrar seu Império, os persas construíram estradas e organizaram um sistema de correio para transmitir mensagens.

11. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos desenhem no caderno o Rio Nilo sendo utilizado para irrigar plantações, seja por meio de diques ou com o uso dos shadufs. Outras atividades que podem ser representadas são a pesca, o uso da água para beber e o rio como meio de transporte.

12. a) A civilização olmeca. Eles transportavam essas esculturas com o auxílio de balsas puxadas pelos rios.

b) Era dividido e tinha 18 meses, sendo que cada mês tinha 20 dias, e mais 5 dias livres para completar o ciclo. Organizava-se a partir da observação do céu e dos astros, para ordenar e favorecer as colheitas.

265

c) Os astecas eram politeístas. A crença religiosa organizava a vida dos astecas. Com frequência, realizavam oferendas e cerimônias para pedir boas colheitas.

d) Eram estruturas que formavam um tipo de monte com resquícios diversos, como conchas, rochas, mariscos, ossos, fragmentos de cerâmica, entre outros. Os sambaquis se situavam no litoral e nas regiões fluviais.

e) Espera-se que os alunos escrevam nos textos que os povos Tupi e Macro-Jê tinham a característica

ca comum de habitar a região que hoje está o Brasil e que, em determinado momento, se encontraram devido a migração. Viviam da caça e da coleta, e praticavam a agricultura. Sobre os Tupi, espera-se que os alunos os localizem na região amazônica, tendo migrado para outras regiões da América há cerca de 2 mil anos. Sobre os Macro-Jê, espera-se que os alunos os localizem originalmente no litoral, deslocando-se posteriormente para o interior e próximos aos rios.

265

Respostas

13. c) Atualmente, o conceito de cidadania está ligado à ideia de direitos e deveres sociais e se aplica a todas as pessoas, diferentemente de Atenas na Antiguidade, quando só eram considerados cidadãos parte da população masculina, o que excluía um grande número de pessoas.

14. Espera-se que os alunos registrem quatro principais períodos da história romana: Monarquia (753 a.C. a 509 a.C.); República (509 a.C. a 27 a.C.); Alto Império (27 a.C. a 235); e Baixo Império (235 a 476).

15. a) A cena representa pessoas trabalhando na colheita.

b) Os camponeses, que eram servos dos senhores nos feudos.

c) O dia a dia desse grupo era marcado pelo trabalho intenso, pois tinham que pagar tributos aos senhores feudais.

d) Nobreza e clero.

16. a) Os servos eram pessoas livres, porém ficavam ligados ao território do feudo, pois dependiam da proteção e das terras dos senhores para sobreviver. No regime de escravidão, as pessoas eram consideradas propriedades e perdiam sua condição de liberdade.

b) A Igreja católica detinha um amplo e consolidado poder, sendo a instituição mais influente da época.

c) As funções das mulheres dependiam da condição social. As mulheres da nobreza se ocupavam com a organização das tarefas dos servos e do cotidiano familiar. As mulheres camponesas, por sua vez, tinham um cotidiano marcado pelo trabalho com a terra, as tarefas domésticas e demais tarefas artesanais, como a produção de tecidos e instrumentos de trabalho. Também prestavam serviços na residência dos senhores feudais.

13. Sobre o conceito de cidadania, responda às questões a seguir.

a) Quem era considerado cidadão em Atenas na Antiguidade?
Resposta: Os homens atenienses maiores de 21 anos.

b) Nessa época, quem ficava excluído da participação política?
Resposta: Mulheres, pessoas escravizadas, estrangeiros e crianças.

c) Compare o conceito de cidadania em Atenas na Antiguidade e no Brasil atual. Resposta nas orientações ao professor.

14. Produza no caderno uma linha do tempo da história romana identificando as principais formas de governo de cada período. Faça também uma breve descrição dos períodos, comentando alguns fatos que você considera relevantes.
Resposta nas orientações ao professor.

15. Analise a iluminura a seguir, produzida no período Medieval.

Respostas nas orientações ao professor.

a) O que essa cena representa?

b) Que grupo social era responsável por atividades como a que foi representada na imagem?

c) Como era o dia a dia desse grupo social?

d) Quais eram os outros grupos sociais da Idade Média?



Iluminura do século XIII.

16. Sobre o período da Idade Média, realize as atividades a seguir.

a) Quais eram as diferenças entre o regime de servidão e o de escravidão? Explique sua resposta.

b) Qual era o papel da Igreja católica na sociedade medieval?

c) Descreva o cotidiano das mulheres camponesas e das mulheres da nobreza nesse período.
Respostas nas orientações ao professor.

17. Ao longo do capítulo sobre Idade Média, analisamos diversas iluminuras.

Imagine que você seja um artista da Idade Média que recebeu uma encomenda para desenhar três iluminuras, cada uma representando um grupo social da época. No caderno, faça os três desenhos caracterizando nas imagens os três principais grupos sociais do período Medieval.
Resposta pessoal.

Para ir além

Capítulo 1 Construindo a História

- **Museu da Pessoa.** Disponível em: <https://museudapessoa.org/>. Acesso em: 4 mar. 2022. Site aberto à participação de todos que queiram contar sua história. Nele, é possível conhecer a história de vida de milhares de sujeitos históricos.

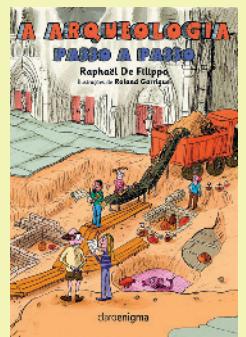


REPRODUÇÃO<A>
MUSEUDAPESSOA.ORG>

Capítulo 2 A origem do ser humano

- **A arqueologia passo a passo**, de Raphaël De Filippo. São Paulo: Claro Enigma, 2014.

Vamos conhecer mais aspectos do trabalho dos arqueólogos? Esse livro mostra as etapas do trabalho arqueológico e os métodos de pesquisa.



REPRODUÇÃO<A>
CLAROENIGMA

- **Museu de Arqueologia e Ciências Naturais – Unicap.** Disponível em: <https://portal.unicap.br/museu>. Acesso em: 6 fev. 2022.

Esse museu aborda a história de Pernambuco, tratando também sobre os diferentes povos nativos da América do Sul. Acessando a aba “tour virtual”, você vai percorrer as galerias do museu e observar artefatos arqueológicos muito interessantes.

- **Museu do Homem Americano.** Rua João Ferreira dos Santos, em São Raimundo Nonato (PI). Contato: (89) 3582-1700 / (89) 3582-1612.

O objetivo desse museu é divulgar as pesquisas arqueológicas realizadas na região do Piauí, além do legado cultural deixado pela pesquisadora Niède Guidon. Ao longo do trajeto, o visitante vai aprender sobre as teorias de povoamento da América e a história da escavação na região da Pedra Furada.

Capítulo 3 Povos do Oriente Médio

- **A Mesopotâmia**, de Marcelo Rede. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2002. (Que História é Esta?).

Contendo documentos escritos e imagens de objetos arqueológicos, esse livro apresenta um panorama social, econômico, político e cultural da civilização mesopotâmica.

- Para fundamentar o trabalho com visitas a museus no ensino de História, leia o texto a seguir.

[...] Gostaríamos de apresentar alguns pontos fundamentais que devem ser levados em conta no planejamento de uma visita:

- Definir os objetivos da visita;

- Selecionar o museu mais apropriado para o tema a ser trabalhado; ou uma das exposições apresentadas, ou parte de uma exposição, ou ainda um conjunto de museus;

- Visitar a instituição antecipadamente até alcançar uma familiaridade com o espaço a ser trabalhado;

- Verificar as atividades educativas oferecidas pelo museu e se elas se adequam aos objetivos propostos e, neste caso, adaptá-las aos próprios interesses;

- Preparar os alunos para a visita através de exercícios de observação, estudo de conteúdos e conceitos;

- Coordenar a visita de acordo com os objetivos propostos ou participar de visita monitorada, coordenada por educadores do museu;

- Elaborar formas de dar continuidade à visita quando voltar à sala de aula;

- Avaliar o processo educativo que envolveu a atividade, a fim de aperfeiçoar o planejamento das novas visitas, em seus objetivos e escolhas.

ALMEIDA, Adriana Mortara; VASCONCELLOS, Camilo de Mello. Por que visitar museus. In: BITTENCOURT, Circe (org.). **O saber histórico em sala de aula**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2002. p. 114. (Repensando o Ensino).

• O trabalho com a Literatura em sala de aula favorece abordagens lúdicas e perspectivas articuladas com o componente curricular **Língua Portuguesa**. Além disso, no campo do ensino de História, é possível trabalhar os textos como fontes históricas, pois eles possibilitam acessar o imaginário de uma época. Sobre as relações entre História e Literatura, leia o texto a seguir.

A Literatura permite o acesso à sintonia fina ou ao clima de uma época, ao modo pelo qual as pessoas pensavam o mundo, a si próprias, quais os valores que guiavam seus passos, quais os preconceitos, medos e sonhos. Ela dá a ver sensibilidades, perfis, valores. Ela representa o real, ela é fonte privilegiada para a leitura do imaginário. Por que se fala disto e não daquilo em um texto? O que é recorrente em uma época, o que escandaliza, o que emociona, o que é aceito socialmente e o que é condenado ou proibido? Para além das disposições legais ou de códigos de etiquetas de uma sociedade, é a Literatura que fornece os indícios para pensar como e por que as pessoas agiam desta e daquela forma. Por outro lado, a Literatura é fonte de si mesma. Ela não fala de coisas ocorridas, não traz nenhuma verdade do acontecido, seus personagens não existiram, nem mesmo os fatos narrados tiveram existência real. A Literatura é testemunho de si própria, portanto o que conta para o historiador não é o tempo da narrativa, mas sim o da escrita. Ela é formada a partir do autor e sua época, o que dá pistas sobre a escolha do tema e de seu enredo, tal como sobre o horizonte de expectativas de uma época.

PESAVENTO, Sandra J. **História e história cultural**. 3. ed. São Paulo: Autêntica, 2004. p. 82-83.

• Pequena história da escrita, de Sylvie Baussier.

São Paulo: Edições SM, 2005.

Você sabe como foi inventada a escrita? De maneira leve e com belas ilustrações, esse livro aborda a história do alfabeto e da escrita.



REPRODUÇÃO/EDIÇÕES SM

Capítulo 4 A África antiga

• Pirâmides do Egito: segredos revelados, de Stuart McDonald, 2002 (90 min).

Documentário sobre o estudo arqueológico realizado por Zahi Hawass nas pirâmides de Gizé, onde ele encontra um antigo sarcófago que revela uma múmia milenar.

• Larousse Jovem do Egito, de Dominique Korach (Dir.). São Paulo: Larousse do Brasil, 2005.

Esse livro contém várias imagens e ilustrações interessantes, que vão ajudar você a conhecer os costumes e o modo de vida da população do antigo Egito.

• Egito Antigo: do cotidiano à eternidade. Disponível em: <https://ccbb.com.br/programacao-digital/egito-antigo-do-cotidiano-a-eternidade/>. Acesso em: 3 fev. 2022.

Essa exposição virtual permite que você conheça aspectos interessantes da cultura e da vida cotidiana no Egito antigo.



REPRODUÇÃO/CCBB/https://ccbb.com.br/programacao-digital/egito-antigo-do-cotidiano-a-eternidade/

• Omo-oba: histórias de princesas, de Kiusam Regina de Oliveira. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

Qual era o papel das mulheres na África antiga? Esse livro traz histórias e contos que destacam a presença feminina nas tradições de comunidades africanas.

268

Sugestão de atividade

Diário de leitura

Para trabalhar um dos livros indicados nesta seção ou outras obras a seu critério, sugira a elaboração de um diário de leitura com a turma. Os alunos podem confeccionar seu próprio diário, juntando folhas de papel alçaço. Oriente-os a anotar nele os dados principais da obra que será lida: autor,

ano de publicação, título, editora, contexto histórico vivido pelo autor, personagens principais, eventos abordados na obra, problematizações da narrativa e desenvolvimento da história. Por fim, eles podem anotar no diário as impressões que tiveram sobre o livro, desenvolvendo, assim, um trabalho de **leitura inferencial**. Promova um trabalho lúdico com essas leituras e incentive momentos de compartilhamento do diário entre a turma.

- **Os antigos habitantes do Brasil**, de Pedro Paulo A. Funari. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2019.

As primeiras populações americanas eram bastante diversas e deram origem aos povos indígenas atuais. Esse livro conta como era o dia a dia daqueles que habitaram o território onde hoje é o Brasil.

Esqueleto no Museu de
Sítio Arqueológico Sambaqui da
Tarioba. Rio das Ostras (RJ), 2016.



RICARDO AZOURY/PICTURES/IMAGENS

- **Museu do Sítio Arqueológico Sambaqui da Tarioba**. Rua Bento Costa Júnior, 70, em Rio das Ostras (RJ). Contato: (22) 2764-6350.

Nesse museu de arqueologia, o material exposto permanece da forma como foi encontrado pelos pesquisadores. Os visitantes poderão observar ossadas de grupos sambaquieiros que ocuparam a região do litoral fluminense há mais de 7 000 anos.

- **Museu do Índio**. Disponível em: <http://tainacan.museudoindio.gov.br/>. Acesso em: 7 fev. 2022.

Esse museu disponibiliza ao visitante acesso a um acervo etnográfico, com material proveniente de mais de 150 povos indígenas que já habitaram ou ainda habitam o território brasileiro. De modo virtual, o acervo é composto de objetos ritualísticos, adornos plumários, armas, cerâmica, tecidos e instrumentos musicais.

- **Percy Jackson e o ladrão de raios**, de Chris Columbus, 2010 (118 min).

Entre nessa aventura com Percy e seus amigos e conheça diversos aspectos interessantes da mitologia grega.



FOX 2000 PICTURES/FOX FILM DO BRASIL

- Para fundamentar o trabalho com filmes e documentários em sala de aula, leia o texto a seguir.

[...]

> Fonte: um filme pode ser usado como fonte quando o professor direcionar a análise e o debate dos alunos para os problemas e as questões surgidas com base no argumento, no roteiro, nos personagens, nos valores morais e ideológicos que constituem a narrativa da obra. Neste caso, mesmo quando está articulado a um conteúdo curricular ou a um tema específico, é o filme que vai delimitar a abordagem e levar a outras questões. Este tipo de abordagem, partindo das representações do filme escolhido, também permite o exercício de aprimoramento do olhar do aluno e o desenvolvimento do seu senso crítico em relação ao consumo de bens culturais.

> Texto-gerador: o uso do filme como texto-gerador segue os mesmos princípios da abordagem anterior, com a diferença que o professor tem menos compromisso com o filme em si, sua linguagem, sua estrutura e suas representações, e mais com as questões e os temas (políticos, morais, ideológicos, existenciais, históricos etc.) que suscita. Esta abordagem pode ser particularmente útil em séries iniciais, faixas etárias menores e classes mais resistentes ao trabalho sistemático com a linguagem cinematográfica. O importante é não ficar apenas no filme como “ilustração”, mas usar criticamente a narrativa e as representações filmicas como elementos propulsores de pesquisas e debates temáticos.

[...]

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003. p. 28.

- Para fundamentar o trabalho com histórias em quadrinhos em sala de aula, leia o texto a seguir.

[...]

Acreditamos que o uso das HQs pode contribuir no processo de ensinar e aprender História, pois propiciam uma perspectiva interdisciplinar, proporcionam a abordagem e o debate de diferentes temas. Para a utilização das HQs, é oportuno estarmos alerta para a não banalização dessa importante fonte. É preciso ter claros os limites próprios da linguagem, não a reduzindo a mera ilustração, nem tampouco exigindo dela a transmissão objetiva e sistematizada de determinado conteúdo.

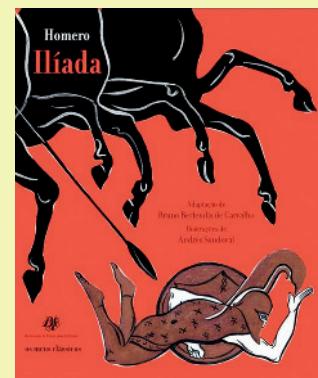
[...]

A capacidade das HQs, em aliar entretenimento e diversão, deixa de representar um obstáculo, pode estimular os estudantes e torná-los mais seduzidos em aprender História. Ao incorporar as HQs no ensino de História, é possível perceber a estreita ligação entre os saberes escolares, as culturas escolares e o universo cultural mais amplo. Por meio dos quadrinhos, os alunos podem abandonar a passiva observação e se verem como construtores históricos, sujeitos que interferem e opinam no e sobre o lugar que vivem. As HQs permitem fazer múltiplas relações com diversos tempos e espaços; verificar mudanças, rupturas, permanências e continuidades ao longo do tempo; mais do que reproduzir, auxiliam na produção de conhecimentos e múltiplas interpretações.

SILVA JÚNIOR, A. F.; RODRIGUES, F. C. de M. G. Histórias em quadrinhos e ensino de história: olhares e práticas. *Oopsis*, Goiânia, v. 13, n. 1, 2013. p. 80-81. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/Oopsis/article/view/19816/15174>. Acesso em: 25 maio 2022.

- **Ilíada de Homero**, adaptado por Bruno Berlendis de Carvalho. São Paulo: Berlendis e Vertecchia Editores, 2007.

Homero teve papel fundamental na história da Antiguidade. Esse livro é uma adaptação para o público juvenil da **Ilíada**, clássico do poeta grego.



REPRODUÇÃO/BERLENDIS E VERTECCHIA EDITORES

Capítulo 7 Ocidente clássico: os romanos

- **O aniversário de Asterix e Obelix**: o livro de ouro, de René Goscinny e Albert Uderzo. Rio de Janeiro: Record, 2009.

Essa história em quadrinhos conta como Asterix, Obelix e sua aldeia gaulesa resistiram à ocupação romana durante o Império.

- **Roma e seu império**, de Carlos Augusto Ribeiro Machado. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 2021.

Por meio de imagens da cultura material e de documentos da época, o autor analisa a história da Roma antiga, desde sua formação, passando pelo apogeu e pela queda do Império.

Capítulo 8 O período Medieval

- **O mundo bizantino**, de Cláudia Beltrão. São Paulo: FTD, 2020.

A autora aborda nesse livro diversos aspectos da civilização bizantina, destacando a diversidade cultural e as contribuições para as civilizações ocidentais e orientais.

- **Museu Castelo São João**. Alameda Antônio Brennand, em Recife (PE). Contato: (81) 2121-0352.

Esse museu dispõe de um complexo arquitetônico no estilo medieval, incluindo ponte levadiça, brasões em relevo e um altar em estilo gótico, cujo intuito é mostrar para o visitante algumas características marcantes da Idade Média.

Armaduras em estilo medieval no interior do Museu Castelo São João, em Recife (PE), 2019.



THIAGOSANTOS/SHUTTERSTOCK.COM



Referências bibliográficas comentadas

- ARIÈS, Philippe; DUBY, Georges (dir.). **História da vida privada:** do Império Romano ao ano mil. Tradução: Hildegard Feist. São Paulo: Companhia de Bolso, 2009. v. 1.

Nesse volume, os autores examinam, com base no método da investigação histórica, o período que vai desde a queda do Império Romano à Alta Idade Média. Os ensaios abordam temas diversos, como a vida cotidiana da nobreza, dos camponeses e das pessoas escravizadas.

- BASCHET, Jérôme. **A civilização feudal:** do ano mil à colonização da América. Tradução: Marcelo Rede. São Paulo: Globo, 2006. No livro, o autor analisa o período da Idade Média partindo das sociedades americanas, buscando esclarecer a história do México e da América Latina. Com isso, o autor pretende mostrar aos leitores a existência de uma “herança medieval” nas sociedades latinas, para além da Idade Média europeia.

- BOSCHI, Caio César. **Por que estudar história?** Belo Horizonte: PUC Minas, 2019. O objetivo principal dessa obra é mostrar aos jovens o universo do saber histórico. Para isso, o autor aborda questões envolvendo o trabalho do historiador, as fontes históricas e as noções de tempo.

- BRAUDEL, Fernand. **O espaço e a história no Mediterrâneo.** Tradução: Marina Appenzeller. São Paulo: Martins Fontes, 1988. Nessa obra, o historiador Fernand Braudel transformou as pesquisas históricas ao apresentar uma nova forma de pensar no espaço e no tempo em que vivem as sociedades humanas, aproximando-se ainda de outras áreas do conhecimento, como a Geografia e a Economia.

- BURKE, Peter (org.). **A escrita da história:** novas perspectivas. 2. ed. Tradução: Magda Lopes. São Paulo: Unesp, 2011. O autor organizou uma coletânea de en-

saios de diversos historiadores que abordam as diferentes tendências contemporâneas do campo historiográfico.

- CARTLEDGE, Paul (org.). **História ilustrada da Grécia antiga.** Tradução: Laura Alves e Aurélio Rebello. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.

Essa obra reúne textos de diferentes autores que abordam, entre outros assuntos, as influências do meio ambiente e da economia, o efeito das tensões entre cidades, as implicações da sexualidade, os papéis do mito e da religião, da arte e da cultura e da ciência e da educação no período da Grécia antiga.

- FINLEY, Moses I. **História antiga:** testemunhos e modelos. Tradução: Valter Lellis Siqueira. São Paulo: Martins Fontes, 1994. (O Homem e a História).

Esse é um livro que aborda, entre outros assuntos, a história dos antigos gregos e romanos baseada em análises de testemunhos e outras fontes sobre o período, demonstrando as limitações e os desafios inerentes à pesquisa.

- FRANCO JÚNIOR, Hilário. **A Idade Média, nascimento do Ocidente.** São Paulo: Brasiliense, 2006.

O autor aborda diversos aspectos da Idade Média frequentemente caracterizados de maneira pejorativa. Desse modo, abre-se a possibilidade de compreendermos os traços culturais, religiosos e ideológicos do período Medieval ainda presentes em várias sociedades atuais.

- FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma.** 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007. (Repensando a História).

Esse livro oportuniza aos leitores conhecer a Antiguidade Clássica e compreender a influência desse período na cultura ocidental. O autor faz uma análise dos principais aspectos históricos da Grécia e Roma, estabelecendo, sempre que possível,

relações com as estruturas políticas e culturais da atualidade.

- JACQ, Christian. **As egípcias**: retratos de mulheres do Egito faraônico. Tradução: Maria D. Alexandre. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

O autor apresenta a história de diferentes mulheres egípcias e como elas tiveram um papel fundamental nessa sociedade da Antiguidade.

- LE GOFF, Jacques. **A História nova**. 5. ed. Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

O livro reproduz, pela primeira vez em língua portuguesa, uma parte da revista **La Nouvelle Histoire**, publicada em 1978 sob a direção da Jacques Le Goff. Nele, o autor apresenta as principais ideias da vertente historiográfica da Nova História.

- LÉON-PORTILLA, Miguel. **Códices**: os antigos livros do Novo Mundo. Tradução: Carla Carbone. Florianópolis: UFSC, 2012. Esse livro apresenta os variados significados que os códices desempenharam no cotidiano dos povos mesoamericanos e como eles foram objeto de fascínio, estranhamento e curiosidade de espanhóis e europeus que tiveram contato com os habitantes do Novo Mundo.

- MACEDO, José Rivair. **História da África**. São Paulo: Contexto, 2014.

Nesse trabalho, o autor aborda a história do continente africano, apresentando um panorama econômico, social e cultural dos grupos étnicos que o habitam. Além disso, discute as relações comerciais e culturais que o grande continente teve com a América, Ásia e a Europa e problematiza a questão do tráfico transatlântico de pessoas escravizadas.

- MOKHTAR, Gamal (ed.). **História geral da África, II**: África antiga. 2. ed. Brasília: Unesco, 2010.

A obra faz parte da coleção organizada pela Unesco que aborda a história do con-

tinente africano. Esse volume, especificamente, traz estudos mais detalhados sobre a África na época da Antiguidade.

- MONDAINI, Marco. **Direitos humanos**. São Paulo: Contexto, 2006.

O autor reúne nesse livro textos de diferentes pensadores sobre os direitos humanos no Brasil. Parte da expansão dos direitos sociais da década de 1930 até o ano de 1964, passando pela luta pelos direitos civis e políticos no período da ditadura civil-militar até os dias atuais.

- PERRY, Marvin. **Civilização Ocidental**: uma história concisa. 4. ed. Tradução: Waltenir Dutra e Silvana Vieira. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

Nessa obra, o autor apresenta um panorama da civilização ocidental, abordando as continuidades e mudanças que afetaram as diversas sociedades ao longo dos anos.

- REDE, Marcelo. **A Mesopotâmia**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2002. (Que História é Esta?).

Com base em análises de documentos escritos e de artefatos arqueológicos, o autor reconstrói a trajetória e o cotidiano dos povos da antiga Mesopotâmia, incluindo o modo de vida dos sumérios, babilônios e assírios.

- SILVA, Alberto da Costa e. **A África e os africanos na história e nos mitos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2021. Na obra, o autor retoma fragmentos de relatos e transcrições de documentos produzidos por povos africanos, viajantes e líderes políticos e os mistura com as memórias de suas viagens pelo continente.

- TURAZZI, Maria Inez; GABRIEL, Carmen Teresa. **Tempo e história**. São Paulo: Moderna, 2000.

O livro aborda as relações entre tempo e conhecimento histórico, analisando conceitos importantes como ruptura, permanência, tempo cronológico e tempo histórico.

ISBN: 978-65-5763-275-8

A standard linear barcode representing the ISBN number 978-65-5763-275-8.

9 786557 632758