Julieta Romeiro
Maria Raquel Apolinário
Ricardo Melani
Silas Martins Junqueira

MANUAL DO PROFESSOR
MATERIAL DE DIVULGAÇÃO.
VERSÃO SUBMETIDA À AVALIAÇÃO.
Código da coleção: 0200P21204
Código da obra: 0200P21204133

DIÁLOGO

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

SER HUMANO, CULTURA E SOCIEDADE

Área do conhecimento:
Ciências Humanas
e Sociais Aplicadas

MODERNA

MODERNA

Julieta Romeiro

Doutora em Ciências Humanas (Sociologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Bacharel e licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora do ensino básico, técnico e tecnológico da Rede Federal de ensino.

Maria Raquel Apolinário

Bacharel e licenciada em História pela Universidade de São Paulo. Professora das redes estadual e municipal de ensino durante 12 anos. Coordenadora de projetos editoriais. Editora.

Ricardo Melani

Bacharel e mestre em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Bacharel em Comunicação Social (Jornalismo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tem mais de 25 anos de experiência como educador. Foi professor do ensino superior durante 18 anos. Foi editor de inúmeras revistas científicas e informativas.

Silas Martins Junqueira

Bacharel e licenciado em Geografia pela Universidade de São Paulo. Professor da rede municipal de ensino de São Paulo. Formador de professores e gestores educacionais. Escritor de livros didáticos e de documentos oficiais para secretarias estaduais e municipais de educação.

DIÁLOGO

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

SER HUMANO, CULTURA E SOCIEDADE

Área do conhecimento:
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

MANUAL DO PROFESSOR

1ª edição

São Paulo, 2020

MODERNA

MODERNA

Coordenação editorial: Maria Raquel Apolinário
Edição de texto: Vanessa Gregorut, Maria Raquel Apolinário
Assistência editorial: Caroline B. Marach
Assessoria didático-pedagógica: Maria Lídia Vicentin Aguilar, Camila Koshiba Gonçalves
Gerência de *design* e produção gráfica: Everson de Paula
Coordenação de produção: Patricia Costa
Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues
Coordenação de *design* e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite
Projeto gráfico: APIS Design, Adriano Moreno Barbosa
Capa: Daniela Cunha
Foto: © davooda/Shutterstock
Ilustrações: Otávio dos Santos, Daniela Cunha
Coordenação de arte: Wilson Gazzoni Agostinho
Edição de arte: Renata Susana Rechberger
Editoração eletrônica: Casa de Ideias
Edição de infografia: Giselle Hirata, Priscilla Boffo
Coordenação de revisão: Maristela S. Carrasco
Revisão: Know-how Editorial
Coordenação de pesquisa iconográfica: Luciano Baneza Gabarron
Pesquisa iconográfica: Aline Chiarelli, Etoile Shaw
Coordenação de *bureau*: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Joel Aparecido, Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro, Vania Aparecida Maia de Oliveira
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Everton L. de Oliveira, Fábio Roldan, Marcio H. Kamoto, Vitória Sousa
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Diálogo : ciências humanas e sociais aplicadas : manual do professor / Julieta Romeiro...[et al.]. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2020.

Outros autores: Maria Raquel Apolinário, Ricardo Melani, Silas Martins Junqueira
Obra em 6 v.
Conteúdo: Ser humano, cultura e sociedade -- Trabalho, tecnologia e natureza -- Relações de poder : território, Estado e nação -- Lutas sociais e reflexões sobre a existência -- América : povos, territórios e dominação colonial -- Dilemas das repúblicas latino-americanas
Bibliografia.

1. Filosofia (Ensino médio) 2. Geografia (Ensino médio) 3. História (Ensino médio) 4. Sociologia (Ensino médio) I. Romeiro, Julieta. II. Apolinário, Maria Raquel. III. Melani, Ricardo. IV. Junqueira, Silas Martins.

20-39056 CDD-373.19

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino integrado : Livros-texto : Ensino médio 373.19

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
Todos os direitos reservados

EDITORA MODERNA LTDA.
Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Vendas e Atendimento: Tel. (0_ _11) 2602-5510
Fax (0_ _11) 2790-1501
www.moderna.com.br
2020
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

MODERNA

Sumário

Apresentação geral da obra V

1. O Novo Ensino Médio e a BNCC V
A proposta da BNCC para o Ensino Médio VI
A BNCC e a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas VIII

2. Pressupostos metodológicos da coleção X
A interdisciplinaridade X
O trabalho com competências X
As categorias da área e os livros da coleção XI
A aprendizagem significativa XII
A pesquisa como princípio pedagógico XIII
Os Direitos Humanos como princípio norteador XIII

3. Estrutura da obra XIII

Referências bibliográficas XVI

Orientações específicas para este volume

O livro na sala de aula XVII

Unidade 1 O planeta Terra, o ser humano e a cultura XVIII
Objetivos da unidade XVIII

Capítulo 1 O planeta Terra: origens e fenômenos geológicos XVIII
Objetivos do capítulo XVIII
Sugestões de encaminhamento didático XIX

Capítulo 2 A origem dos continentes e da humanidade XIX
Objetivos do capítulo XIX
Sugestões de encaminhamento didático XX

Capítulo 3 Sociedade e cultura XX
Objetivos do capítulo XXI
Sugestões de encaminhamento didático XXI

Capítulo 4 Formas de organização da realidade: mito, arte, ciência e religião XXII
Objetivos do capítulo XXII
Sugestões de encaminhamento didático XXII

Leituras complementares XXIV

Unidade 2 Culturas e sociedades ocidentais XXV
Objetivos da unidade XXV

Capítulo 5 O Mediterrâneo: sua importância histórica e geográfica XXVI
Objetivos do capítulo XXVI
Sugestões de encaminhamento didático XXVI

Capítulo 6 O Mediterrâneo greco-romano XXVII
Objetivos do capítulo XXVII
Sugestões de encaminhamento didático XXVIII

Capítulo 7 A origem da filosofia ocidental XXX
Objetivos do capítulo XXX
Sugestões de encaminhamento didático XXX

Capítulo 8 Cultura e divisões sociais na Europa medieval XXXII
Objetivos do capítulo XXXII
Sugestões de encaminhamento didático XXXII

Leituras complementares XXXIV

MODERNA

Unidade 3 O encontro entre dois mundos XXXVI
Objetivos da unidade XXXVI
Capítulo 9 O Renascimento e a ciência moderna XXXVI
Objetivos do capítulo XXXVI
Sugestões de encaminhamento didático XXXVII
Capítulo 10 A importância histórica e geográfica do Oceano Atlântico XXXVIII
Objetivos do capítulo XXXVIII
Sugestões de encaminhamento didático XXXVIII
Capítulo 11 A expansão marítima europeia XXXIX
Objetivos do capítulo XL
Sugestões de encaminhamento didático XL
Capítulo 12 A expansão imperialista no século XIX: etnocentrismo, racismo e darwinismo social XLI
Objetivos do capítulo XLI
Sugestões de encaminhamento didático XLI
Leituras complementares XLIII

Unidade 4 O capitalismo globalizado XLV
Objetivos da unidade XLV
Capítulo 13 Revolução técnico-científico-informacional e o processo de globalização XLV
Objetivos do capítulo XLV
Sugestões de encaminhamento didático XLVI
Capítulo 14 Fluxos migratórios internacionais XLVII
Objetivos do capítulo XLVII
Sugestões de encaminhamento didático XLVII
Capítulo 15 Globalização, cultura e identidade XLIX
Objetivos do capítulo XLIX
Sugestões de encaminhamento didático XLIX
Capítulo 16 Cibercultura: possibilidades e desafios LI
Objetivos do capítulo LI
Sugestões de encaminhamento didático LI
Leituras complementares LIII

Respostas e comentários das atividades do Livro do Estudante LV

MODERNA

Apresentação geral da obra

1. O Novo Ensino Médio e a BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é tida como importante documento para orientar a formação escolar de seus estudantes, e muitos países, tais como França, Portugal, África do Sul, Peru, Coreia do Sul e Austrália, já o elaboraram, considerando suas realidades e demandas próprias.

A BNCC já estava prevista na Constituição de 1988, bem como na Lei de Diretrizes e Bases de 1996 e, ainda, no Plano Nacional de Educação de 2014.

Trata-se de um documento normativo fundado em direitos de aprendizagem expresso em dez competências gerais, destinadas a conduzir a formação dos estudantes, desde a creche, no início da Educação Infantil, até o Ensino Médio, etapa final da Educação Básica.

Nesse sentido, a BNCC define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens apresentadas como essenciais, definindo as competências gerais que todos os estudantes do Brasil devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

No Brasil, a partir da elaboração do Plano Nacional de Educação, em 2014, colocou-se em discussão não apenas a elaboração de uma base nacional comum, mas também a proposta de um Novo Ensino Médio, tendo em vista os novos desafios e possibilidades para os jovens que serão os futuros egressos da Educação Básica.

Para isso, foram necessárias mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, por meio da Lei nº 13.415/2017. Outro passo importante na construção da BNCC foi a atualização, em 2018, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), documento que tinha sido aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2012. A etapa final desse processo foi a reformulação da parte da BNCC referente ao Ensino Médio, homologada em dezembro de 2018.

Temos, portanto, um modelo novo para a formação dos jovens na etapa final da Educação Básica, o chamado **Novo Ensino Médio**, que está apoiado em três grandes frentes:

- O desenvolvimento do protagonismo dos estudantes e seu projeto de vida.
- A valorização da aprendizagem.
- A garantia dos direitos de aprendizagem.

O Novo Ensino Médio apresenta a possibilidade de escolha de diferentes **itinerários formativos**, o que significa a flexibilização do currículo, para que se adeque às expectativas e necessidades dos estudantes dessa etapa do processo educacional.

A formação escolar na etapa do Ensino Médio passa, assim, a ser constituída por aprendizagens essenciais, definidas pela BNCC, e por aprendizagens específicas, definidas pelos itinerários formativos, que deverão ser oferecidos pelos sistemas de ensino ou pelas escolas. Valoriza-se, dessa forma, o protagonismo dos estudantes, a começar pela possibilidade de escolha feita por eles, associada ao seu projeto de vida.

O Novo Ensino Médio também ampliou a carga horária de todas as escolas de 800 horas para 1.000 horas anuais, a ser implantada até 2022. Com essa medida, valoriza-se a aprendizagem, sendo possível um conjunto de novas formas de aquisição e produção de conhecimento, e uma formação mais sólida, seja para os estudos posteriores, seja para o mundo do trabalho. Por fim, com as competências e as habilidades essenciais definidas pela BNCC, acrescida dos itinerários formativos, os estudantes terão garantidos os direitos de aprendizagem que lhes permitirão enfrentar os desafios exigidos pela sociedade contemporânea.

FG TRADE/ISTOCK PHOTO/GETTY IMAGES

A BNCC e o Novo Ensino Médio têm o desafio de fazer da escola e do aprendizado dos componentes curriculares uma ferramenta para o desenvolvimento das competências necessárias à formação intelectual e socioemocional dos estudantes, para que estejam preparados para atuar com autonomia na sociedade, de forma crítica, colaborativa, ética e responsável.

EF MODERNA

A proposta da BNCC para o Ensino Médio

As novas práticas e relações sociais da contemporaneidade, não apenas no âmbito nacional, mas no mundo como um todo, estão profundamente marcadas por rápidas transformações, decorrentes principalmente do desenvolvimento tecnológico, o que impõe uma situação bastante complexa para o Ensino Médio como última etapa da Educação Básica.

Não são poucos os desafios que os jovens irão enfrentar, tanto no mundo do trabalho como também na apropriação de um conjunto de conhecimentos necessários para a efetiva participação na vida política e para o exercício da cidadania. Conhecimentos que são fundamentais para a construção de uma sociedade pautada nos valores humanos e na solidariedade.

Vislumbra-se na escola um lugar privilegiado para a consolidação desses valores e, principalmente, para a formação de indivíduos efetivamente comprometidos e conscientes da importância da noção de pertencimento à coletividade.

Os jovens estudantes são herdeiros de um conjunto de conhecimentos e saberes acumulados pela humanidade, que se materializam em diferentes recursos tecnológicos e formas de comunicação. Assim como também são herdeiros de inúmeros problemas ambientais e sociais nas diversas escalas, que resultam de uma sociedade individualista e consumista e da ausência de políticas capazes de garantir efetivamente o bem-estar da coletividade.

Há um mundo que precisa ser compreendido e modificado, ao mesmo tempo em que os avanços tecnológicos, e os novos arranjos no mundo do trabalho, extinguem um conjunto de profissões e criam novas demandas.

Esses jovens vivenciam, mais que qualquer outra geração anterior, grandes expectativas e muitas incertezas; e, para um olhar menos atento, eles muitas vezes parecem alheios às dificuldades que o mundo experimenta.

Contudo, em grande parte, os jovens são protagonistas de uma importante pauta de reivindicações, que dizem respeito, por exemplo, à questão ambiental, aos direitos dos povos indígenas e das mulheres ou, como em mobilizações recentes, à luta antirracista, que se espalhou pelo mundo após o assassinato do afro-americano George Floyd por um policial branco nos Estados Unidos.

A formação escolar deve, nesse sentido, estar em sintonia com esses desafios e demandas e proporcionar aos estudantes condições para que se insiram no mundo do trabalho conscientes da necessidade de conhecer dinâmicas da natureza e da sociedade e possam atuar efetivamente nas decisões que envolvem a coletividade.

No entanto, por diversas razões, devemos reconhecer que nem sempre a escola tem conseguido mobilizar os jovens para se sentirem estimulados a problematizar e valorizar o conhecimento, de maneira que possam exercer o protagonismo necessário para que tais fundamentos se realizem.

Não há dúvidas de que a escola precisa rever com frequência suas práticas e formas de organização. Por ser parte da sociedade, que se transforma constantemente, ela também precisa se reposicionar diante das novas realidades e dos problemas que ela apresenta para a humanidade.

Por se tratar de um país de dimensões continentais e com uma enorme diversidade cultural e ambiental, o Brasil enfrenta uma situação ainda mais desafiadora que a da maior parte dos países que já elaboraram suas bases nacionais comuns de currículo.

Seguindo o princípio democrático, faz-se necessário proporcionar aos jovens brasileiros o acesso aos mesmos conhecimentos essenciais, independentemente do estado e da cidade onde eles vivam.

Em respeito a essa grande riqueza de diversidades, a BNCC brasileira é constituída de um conjunto de conhecimentos essenciais comuns, mas que garante também uma parcela de conhecimentos que devem ser desenvolvidos considerando as especificidades de cada realidade.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas pela BNCC têm como fundamento o desenvolvimen-

ADRIANO KIRIHARA/PULSAR IMAGENS

JOAO LAET/AFP

À esquerda, esgoto a céu aberto em terreno ocupado em Petrolina (PE). À direita, queimada na Floresta Amazônica, nas proximidades do município de Novo Progresso (PA). Fotos de 2019. A crescente degradação dos recursos naturais, que ameaça o futuro da maior floresta tropical do mundo, e a chocante desigualdade social são dois dos maiores problemas do Brasil contemporâneo.

MODERNA

to de **competências**. O documento define as 10 competências que deverão ser construídas ao longo da Educação Básica. Elas envolvem conceitos, procedimentos, práticas cognitivas e socioemocionais, atitudes e valores, que visam à formação integral dos estudantes e à construção de uma sociedade mais justa, humana e capaz de desfrutar os recursos naturais e preservá-los para as gerações futuras.

Diferentemente do modelo tradicional de educação, focado no avanço cognitivo, de acordo com a BNCC, a educação deve considerar toda a complexidade do desenvolvimento humano.

A aprendizagem por competências

Os conceitos de *competências* e *habilidades* vêm sendo empregados nos documentos sobre educação desde as reformas promovidas pelo governo federal nos anos 1990.

Naquela época, as competências e habilidades estavam associadas ao mundo do trabalho e tinham sido introduzidas por organizações empresariais nos anos 1970. Elas se vinculavam à qualificação profissional, ao indivíduo e a seu posto de trabalho.[1] A transposição dos dois conceitos para o âmbito escolar motivou muitos debates, que chamaram a atenção para um possível empobrecimento do processo educacional. O risco era limitar o propósito da educação do jovem, destinando-a à formação para o mercado de trabalho, para o treinamento de mão de obra, em vez de formar cidadãos críticos e atuantes, cientes do seu pertencimento a uma coletividade.[2]

No entanto, desde a LDB, em que se afirmava a necessidade de os currículos terem uma base nacional comum, passando pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), pelo conjunto de resoluções do CNE que compuseram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e superior, o modelo de trabalho com as competências foi sendo amadurecido e tornou-se o referencial para a organização dos currículos em nível nacional.

Na BNCC, **competência** é definida como a capacidade de

> "mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho."
>
> BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/Undime/Consed, 2018. p. 8.

A noção de competência aparece de maneira precisa e ampliada na BNCC. Para além de uma série de capacidades e da formação para o mundo do trabalho, são valorizados o conhecimento, o fazer e o saber-fazer científico e artístico, além das práticas e procedimentos típicos das ciências e das artes. Na BNCC, as competências são compreendidas como caminhos seguros para promover o autoconhecimento por parte do jovem, seu conhecimento sensível acerca do mundo social e natural, além do reconhecimento do outro (o "saber conviver" e o "saber ser"). O aluno competente é aquele que, diante de uma circunstância nova, é capaz de empregar os saberes apropriados, integrá-los com propriedade e exercer uma ação adequada e eficaz sobre o outro e o mundo em que vive. O aprendizado por competências tem por objetivo garantir que o jovem seja capaz de avaliar situações-problema e de intervir na realidade de maneira solidária, sustentável e responsável, respeitando os Direitos Humanos e combatendo preconceitos de qualquer espécie.

Na aprendizagem por competências, dois elementos merecem destaque. O primeiro deles são as "metodologias de ensino e de avaliação da aprendizagem que estimulem a iniciativa dos estudantes".[3] O **protagonismo do aluno** e das culturas juvenis, múltiplas e plurais, deve ser acolhido pela escola e por toda a comunidade escolar.

O ambiente escolar proporciona ao jovem a possibilidade de experimentar, de forma mediada e intencional, as interações com o outro e com o mundo. A expectativa é que ele aprenda a se reconhecer como sujeito consciente de sua **capacidade relevante de intervenção** no mundo em que vive. O potencial ativo e transformador da juventude reside em todo o processo de ensino e aprendizagem, desde os processos cognitivos mais simples, como a leitura de uma notícia sobre o vazamento de óleo no oceano, até a elaboração de hipóteses, produtos e soluções complexos para situações do cotidiano, da vida em sociedade e para a preservação do planeta que habitamos, como um simulador em 3-D da vida no oceano após o derramamento de óleo ou um monólogo distópico.

Assim, o desenvolvimento das competências pode e deve ser facilitado pelo professor, mas apenas o aluno pode tornar-se competente para empregar as tecnologias digitais de maneira crítica, ética e sustentável (competência geral 5) ou utilizar linguagens diversas para expressar seus sentimentos e ideias (competência geral 4).

O segundo elemento a destacar em relação à aprendizagem por competências é a **interdisciplinaridade**. Isoladamente, cada componente curricular é capaz de atingir plenamente algumas das habilidades da área do conhecimento de que faz parte. Na realidade, o desenvolvimento da habilidade não pode prescindir do conhecimento específico de cada ciência ou componente curricular para se realizar. A competência, porém, ao envolver a avaliação de situações-problema, exige confrontações, comparações e simulações que não prescindem, e sim extrapolam a especificidade do componente e da área do conhecimento. Noções como justiça e ética, a capacidade de argumentar, valorizar o outro,

1 DIAS, Isabel Simões. Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, v. 14, n. 1, jan-jun. 2010. p. 74.

2 SILVA, Monica Ribeiro da. Impertinências entre trabalho, formação docente e o referencial de competências. *Retratos da Escola*, v. 13, n. 25, p. 123-135, 2019 e DIAS, Rosanne Evangelista; LOPES, Alice Casimiro. Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo. *Educ. Soc.* Campinas, v. 24, n. 85, dez. 2003. p. 1.155-1.177.

3 BRASIL. *Resolução CNE/CEB*. n. 3, 26 jun. 1998. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_98.pdf>. Acesso em 19 jul. 2020.

EM MODERNA

ADRIANO MACHADO/REUTERS/FOTOARENA

Milhares de manifestantes participam de ato na Greve Geral pelo Clima. Brasília (DF), 29 de setembro de 2019. Nos protestos realizados em todo o mundo nesse dia, às vésperas do encontro da Cúpula das Nações Unidas, os jovens deram lições de protagonismo, criatividade e participação política.

defender ideias, exercitar a empatia, agir com autonomia e de cuidar de si e do planeta demandam que se saiba operar generalizações e ir além dos limites de uma conclusão, testando a sua validade. Essa postura diante do mundo é aprendida a partir do desenvolvimento de valores pessoais e sociais e da integração entre os saberes dos diversos componentes curriculares que, por essa razão, aparecem na BNCC organizados por **áreas do conhecimento**.

A aprendizagem por áreas do conhecimento

Na etapa do Ensino Médio, a BNCC determina o agrupamento dos componentes em quatro áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. As áreas do conhecimento têm habilidades e competências específicas que devem ser desenvolvidas conjuntamente pelos componentes afins ao longo dos três últimos anos da Educação Básica.

A organização do currículo por áreas do conhecimento tem a finalidade de integrar os componentes, sem excluir as especificidades de cada um deles. Na verdade, o componente curricular dá o primeiro passo para adquirir o *status* de **interdisciplinar** quando reconhece que os "saberes que ele contempla" são insuficientes, sozinhos, no enfrentamento de "problemáticas complexas".[4] Essa falta não deve ser vista como impasse ou fragilidade, e sim como interdisciplinaridade e transversalidade em potência, a serem realizadas por meio de diversas formas de interação e integração de saberes.

A interdisciplinaridade pressupõe que as "coisas" (fenômenos, objetos, processos) têm uma unidade que foi desfeita pela especialização progressiva dos saberes.[5] Como ensinou o sociólogo e filósofo francês Edgar Morin, quanto mais "desunidos, divididos e compartimentados" estão os saberes, mais difícil será lidar com os problemas cada vez mais "multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários" do mundo contemporâneo.[6]

Assim, para compreender um fenômeno em sua complexidade, é possível recorrer à multidisciplinaridade, buscando nas especificidades e nos pontos de vista de dois ou mais componentes a solução para um problema ou objeto apresentado. É possível, também, transpor métodos de uma disciplina a outra, facilitando "a transversalidade do conhecimento constitutivo de diferentes disciplinas",[7] ou reunir as disciplinas em torno de um mesmo objeto, criando coletivamente uma situação-problema e um projeto para investigá-la e, eventualmente, solucioná-la.

Um dos principais objetivos da aprendizagem por áreas do conhecimento é facilitar a interdisciplinaridade e a transversalidade, para garantir ao jovem as competências necessárias para atuar no mundo com autonomia e protagonismo, tomando decisões e intervindo no meio em que vive com desenvoltura e sabedoria.

A BNCC e a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

A área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas fundamenta-se no compromisso educativo de formação para uma educação ética. Nesse sentido, as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas assumem o compromisso de reconhecer e desnaturalizar os processos sociais, evidenciando a realidade como resultado da ação dos sujeitos históricos. Os conceitos estudados em História e Geografia ao longo do Ensino Fun-

4 FAZENDA, Ivani C. A. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. *In: O que é interdisciplinaridade?* FAZENDA, Ivani C. A. (org.). São Paulo: Cortez, 2008. p. 18-19.

5 ANTISERI, Dario. *Breve nota epistemológica sull'interdisciplinarità*: orientamenti pedagogia 141. Brescia: Editora La Scuola, 1975. Citado em YARED, Ivone. O que é interdisciplinaridade? *In*: FAZENDA, Ivani C. A. (org.). *O que é interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez, 2008. p. 162.

6 MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo; Brasília: Cortez/Unesco, 2000. p. 35-36.

7 BRASIL. Parecer CNE/CEB 7/2010. p. 23. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5367-pceb007-10&category_slug=maio-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 24 jul. 2020.

damental, como temporalidade, espacialidade, diversidade, ambiente, família, trabalho e poder devem ser ampliados e aprofundados. O manejo hábil desses conceitos deve garantir que o aluno seja capaz de lidar com as metodologias de cada componente curricular e problematizar as categorias, os objetos e os processos por eles empregados.

Progressivamente, esses conceitos e procedimentos devem integrar-se com os componentes afins e com as demais áreas de conhecimento, para garantir que o aluno se torne competente para reconhecer as contradições presentes no fazer científico, questionar os saberes instituídos, criar hipóteses e argumentos a partir de dados, da dúvida sistemática, do diálogo e do respeito ao outro. Essas proposições exigem um posicionamento solidário, crítico, resultante de uma postura indagativa e problematizadora frente ao mundo, fundamentada no uso dos conceitos e das categorias essenciais para o componente e para a área.

A BNCC determina que as categorias fundamentais para a formação do estudante para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas são: Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade; Cultura e Ética; e Política e Trabalho.

As categorias **Tempo** e **Espaço** permitem que o aluno se reconheça como participante de uma coletividade em um espaço culturalmente produzido, compartilhando com ela suas práticas simbólicas, seus costumes e valores. Elas contribuem para que o aluno reconheça a temporalidade de suas próprias ações e os arranjos intencionais dos objetos e dos bens do lugar em que vive, bem como as razões e consequências dos fluxos de pessoas e de mercadorias que ali ocorrem. Com isso, espera-se que ele reconheça que tempo e espaço são categorias produzidas e reproduzidas pelos seres humanos e, por isso, podem ser reinventadas no sentido de construir uma sociedade mais justa, tolerante e inclusiva.

As categorias **Território** e **Fronteira** estão associadas à ideia de poder ou de domínio de um grupo sobre uma determinada área. Nelas, se reconhece a dimensão histórica da construção desses limites, fundamentais para a compreensão da noção de soberania e dos conflitos em diversas escalas, espaços e tempos. Elas contribuem para o entendimento do Estado-nação na contemporaneidade e das guerras entre e intra países, a fim de desnaturalizar esses fenômenos, possibilitando que o jovem vislumbre formas de atuação, direta e indireta, para resolvê-los por meio da diplomacia, considerando o respeito aos Direitos Humanos e aos valores democráticos.

As problematizações advindas das categorias **Indivíduo**, **Natureza**, **Sociedade**, **Cultura** e **Ética** colocam o debate sobre as relações do indivíduo com a natureza e com o outro, sobre o significado dos indivíduos na coletividade, contrapondo-se eticamente ao individualismo. Essas categorias envolvem noções de identidade e alteridade, a capacidade de respeitar-se para respeitar e valorizar o outro e compreender como as diversas sociedades e povos se relacionam com o meio natural em que estão inseridos. O estudo dessas categorias pretende que o aluno seja capaz de questionar princípios considerados universais, como a supremacia da razão, de maneira reflexiva, ética e respeitosa, aplicando suas descobertas a situações concretas em busca do bem comum e da convivência pacífica.

Política e **Trabalho** encerram o rol de categorias fundamentais para a área. A noção de Política é aqui ampliada porque deriva do conceito de *polis*, a comunidade de pessoas que atuam na vida pública. Trata do debate sobre o bem comum, das relações de poder e das esferas de tomada de decisão, além do conhecimento das estruturas formais que criam e legitimam o Estado, incluído, aí, o léxico jurídico que o compõe e o conforma. A categoria também contempla um tema caro à juventude global: a interferência das tecnologias na reconfiguração da esfera pública e sua capacidade de desmantelar e reformular as relações sociais, de trabalho e de poder, tornando-as mais ou menos democráticas e horizontais. Sobretudo no mundo contemporâneo, a categoria Política fomenta o debate acerca de questões geopolíticas nas escalas local e global, bem como dos interesses dos diversos grupos de países e empresas e os conflitos em relação à garantia do bem comum.

A categoria Trabalho, em suas múltiplas dimensões e abordagens teóricas, permite a reflexão sobre as formas de produção e reprodução das condições de existência dos grupos humanos em diferentes tempos e espaços, bem como a influência das tecnologias nesse processo. Ela se aproxima e dialoga com as diferentes noções de cultura e com as formas de apropriação e de transformação da natureza operada pelas sociedades.

O estudo das categorias **Política** e **Trabalho** permite ao aluno perceber como elas se conectam, e de que maneira a conexão entre a esfera pública e a da produção das condições de existência impõe determinados papéis sociais aos indivíduos e contribui para determinar como essas pessoas atuam no mundo. Além disso, é por meio dessas categorias que o aluno se torna capaz de identificar e avaliar os projetos políticos e econômicos em disputa nas diferentes sociedades e tomar decisões autônomas e esclarecidas em relação a elas.

Para a BNCC, o tratamento dessas categorias deve ser pautado pela heterogeneidade metodológica e de visões de mundo. O convívio com as diferenças deve favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da autocrítica e da criatividade, nas situações da vida em geral, e nas produções escolares, em particular. Essa ampliação da visão de mundo dos estudantes resulta em ganhos éticos relacionados à autonomia na tomada de decisões e ao comprometimento com valores como liberdade, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade.

A BNCC destaca ainda que a aprendizagem das competências e habilidades essenciais definidas para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas não se dissocia de um pensamento atento à transitoriedade do conhecimento, crítico e aberto à busca constante da ética em toda ação social.

ABIDAL/GETTY IMAGES

Coerente com a metodologia da aprendizagem significativa, a coleção dá atenção especial à abordagem das novas tecnologias, visando não apenas discutir seus impactos no mundo do trabalho e nas relações humanas, mas também convidar o estudante a refletir sobre os aspectos éticos que envolvem a integração entre ciência e tecnologia.

MODERNA

2. Pressupostos metodológicos da coleção

A interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade é um dos eixos da coleção. O tratamento interdisciplinar dos objetos do conhecimento é feito, por exemplo, no estudo do espaço e da história do Mediterrâneo e do Atlântico; quando abordarmos a Segunda Revolução Industrial, a expansão imperialista e as teorias pseudocientíficas do século XIX; no estudo da história das cidades, de sua relação com os rios e do espaço das cidades contemporâneas; ou ainda quando abordamos, de forma integrada e articulada, o totalitarismo nazifascista, a Segunda Guerra Mundial e as reflexões da Escola de Frankfurt e da filosofia de Hanna Arendt.

A abordagem interdisciplinar do conhecimento não significa, no entanto, o apagamento dos conceitos e procedimentos específicos de cada componente. No texto expositivo, o objeto de estudo é apresentado sob múltiplas perspectivas e em toda a sua complexidade, sem abandonar a proficiência conceitual e o rigor metodológico dos componentes. Uma vez assegurados os conceitos e procedimentos dos componentes ao longo da obra, o texto dos capítulos aclara e problematiza, de forma articulada e interdisciplinar, inúmeros aspectos que permeiam o cotidiano do aluno, como as tecnologias digitais, a interconectividade que caracteriza a sociedade contemporânea, o racismo, a segregação socioespacial, a precarização do trabalho e as questões ambientais. Assim, o aluno é colocado diante de uma situação-problema com as ferramentas corretas em mãos – as habilidades – para tomar uma decisão e desenvolver competências ao solucioná-la.

Na coleção, a preocupação com a interdisciplinaridade também aparece com centralidade no *Guia para o professor*, tanto nos textos e atividades complementares quanto nas sugestões de encaminhamento didático. A integração dos componentes não se limita à área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; há também um diálogo permanente com a área de Ciências da Natureza, momentos que são devidamente identificados no *Guia*.

As atividades propostas ao longo dos capítulos e na abertura e no fechamento de unidades contemplam essa *atitude interdisciplinar* diante do conhecimento. As questões são projetadas para garantir a compreensão dos conteúdos curriculares e, em seguida, exigir que o aluno realize operações cognitivas mais sofisticadas, mobilizando saberes dos componentes da área para comparar dados de textos e gráficos, interpretar charges, poemas e pinturas, identificar intenções e pontos de vista e avaliar a consistência das evidências de um texto argumentativo.

O programa da coleção visa superar a fragmentação dos saberes e dos objetos de estudo, extrapolando a mera aproximação temática e o desenvolvimento sincrônico das sequências didáticas entre os diferentes componentes. A integração delineada transcende a multidisciplinaridade, já que propõe a combinação de métodos, não a sua justaposição; a elaboração de projetos, não a compartimentação dos procedimentos; e permite construir uma conduta colaborativa, dentro e fora da escola.[8] A importância da **colaboração** é central, já que apenas por meio dela é possível garantir que o jovem desenvolva as competências específicas e gerais propostas na BNCC.

O trabalho com competências

Os conteúdos curriculares são essencialmente ferramentas que devem ser utilizadas para desenvolver as competências necessárias que o jovem terá de acessar para enfrentar os desafios ao longo da sua vida. A competência, portanto, não é um conteúdo "a ser ensinado", mas uma ação ou uma atitude a ser tomada pelo aluno diante de uma situação-problema.

O texto didático vai ao encontro dessa diretriz. Ele explicita ao jovem os limites das ciências e a historicidade do conhecimento por elas enunciado. O texto também emprega maneiras mais sutis para demonstrar ao aluno a historicidade dos saberes, para que ele exercite a curiosidade intelectual e continue aprendendo (competências gerais 1 e 2). É possível, por exemplo, ordenar o encadeamento de temas para desnaturalizar fenômenos, fazendo remissões à realidade do aluno e à arte; relatar descobertas científicas recentes que impactam o dia a dia do jovem; desvelar a realidade sem simplificá-la, oferecendo caminhos alternativos de compreensão do mundo para cativar o aluno e criar o desejo de saber mais para atuar melhor.

As questões propostas em diferentes seções da coleção foram especialmente criadas para o desenvolvimento das competências. O boxe *Imagine...*, por exemplo, é um convite ao exercício da empatia, do diálogo e da cooperação (competências gerais 6 e 9); as questões, os infográficos e os textos citados em boxes contribuem para que o aluno se familiarize com os procedimentos das ciências, participe do debate de maneira qualificada, avalie e enfrente situações hipotéticas ou concretas, e tome decisões autônomas e conscientes (competências gerais 1, 2 e 6). As seções *De olho no presente* e *Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas* e as atividades de encerramento de unidade são mais amplas e diversificadas. Elas solicitam que o aluno reflita sobre os fenômenos do mundo em que vive, promovendo não apenas o conhecimento do mundo por meio dos saberes científicos, como também seu autoconhecimento (competências gerais 1, 2, 4, 7 e 8). As atividades de encerramento de unidade e a seção *Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas* são constituídas de atividades mais densas, que exigem maior tempo de reflexão e síntese. Nelas, o aluno é convidado a aplicar os conceitos aprendidos ao longo do capítulo em contextos diferentes, enfatizando a resolução de problemas e estabelecendo relações com o presente. Nessas seções, fontes de diversas naturezas são apresentadas ao aluno, como artigos científicos, obras de arte, textos literários e filosóficos.

8 ZABALA, Antoni. *Enfoque globalizador e pensamento complexo*. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 33 e seguintes.

EDITORIAL

A postura crítica em relação às **tecnologias digitais** (competência geral 5) é uma preocupação central da coleção. Diversos capítulos e atividades abordam o tema com centralidade e há remissões a esses recursos tecnológicos em inúmeras outras situações em que o tema é apenas tangenciado.

A seção *Aprender a argumentar* oferece ao aluno um passo a passo no exercício cognitivo de comprovar uma afirmação ou tese com base em ideias, provas e razões lógicas, verdadeiras e válidas, contemplando a competência geral 7. Associada às atividades de pesquisa e ao desenvolvimento das competências específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (em especial as competências específicas 1, 5 e 6), a prática argumentativa é uma contribuição fundamental da área para a formação do jovem do século XXI.

As categorias da área e os livros da coleção

A obra foi organizada para que o aluno seja capaz de analisar e problematizar as categorias da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, fundamentais para a formação do jovem. Com maior ou menor centralidade, elas perpassam os conteúdos de cada um dos livros da coleção.

Na obra, **Tempo** e **Espaço** são tratados como categorias indissociáveis. O desenvolvimento dos conceitos exige que o aluno possa nomear e descrever fenômenos naturais e sociais nas suas dimensões históricas e na produção do espaço. Por exemplo, ao abordar, em um dos volumes, o planeta Terra, a origem da humanidade, a importância histórica e geográfica do Mar Mediterrâneo e do Oceano Atlântico, além do ciberespaço, as categorias Tempo e Espaço funcionam como eixo problematizador. O aluno deve articular a passagem do tempo à compreensão das características desses espaços geográficos, levando em consideração a esfera da produção cultural, do poder, das relações de trabalho e das questões técnicas e éticas daí derivadas.

O **Trabalho** aparece como categoria central sob diversas perspectivas: como ação para transformar a natureza, como mercadoria e como forma de produzir riquezas e desigualdades. Daí derivam diversos temas fundamentais para a compressão do mundo contemporâneo: a relação entre o trabalho e as novas tecnologias no mundo contemporâneo e as lutas dos trabalhadores por melhores condições de vida e de trabalho, por mais direitos, democracia e igualdade. Ao abordar o Brasil e a América, a coleção não poderia deixar de mencionar e problematizar a escravidão e seu legado, que até os nossos dias constitui marca indelével da nossa maneira de ver o mundo e nele atuar.

As categorias **Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura** e **Ética** são referências constantes em toda a coleção. O convite à reflexão e ao autoconhecimento, ao papel do indivíduo na coletividade e sua capacidade de alterar o espaço natural, bem como o respeito ao outro e a busca do bem comum aparecem com destaque no texto didático, em atividades e no *Guia para o professor*. Um dos volumes explora, em especial, a relação entre indivíduo e natureza por meio do trabalho e da técnica, destacando os efeitos das inovações tecnológicas para o meio ambiente.

Outro volume da coleção volta-se principalmente para o indivíduo em sua relação com a coletividade. Os acordos estabelecidos entre as pessoas e as instituições, tácitos ou não, são o tema decorrente dessa abordagem, que tematiza a **Política** com grande destaque, ao lado das categorias **Território** e **Fronteira**. Aqui, a ênfase recai sobre a formação do Estado e as suas modalidades ao longo do tempo, seus mecanismos de legitimação e funcionamento. O problema da soberania nacional, os limites políticos e administrativos, a ampliação ou retração do espaço público, as lógicas do poder, a micropolítica e a interferência das novas tecnologias são tematizadas em vários volumes da coleção, quando abordam a sociedade, a cultura, os agentes do poder no mundo globalizado, os questionamentos aos poderes instituídos e a resistência a suas ações, ou, quando tratam ainda, da formação dos Estados nacionais americanos, suas peculiaridades e dilemas.

ANDERSON STEVENS/AGÊNCIA JC/MAZELLA

Ao abordarmos o espaço das cidades, sua história e características atuais, destacamos a importância da apropriação do espaço urbano e da construção de uma relação de pertencimento com suas ruas, praças, monumentos e centros de cultura e lazer. Na foto, ato do Movimento Ocupe Estelita, em Recife (PE), 2015.

MODERNA

A aprendizagem significativa

Ao longo da vida escolar, o aluno torna-se cada vez mais capaz de lidar com abstrações e estabelecer conexões entre os diferentes conceitos e procedimentos das áreas do conhecimento (BNCC, p. 561). Com a intervenção especializada dos professores dos diversos componentes, o que o aluno sabe e conhece em termos cognitivos (os conhecimentos prévios) deve seguir a tendência de sofisticar-se e garantir que novas aprendizagens ocorram. Ideias, símbolos, conceitos, proposições ou modelos mentais, quando interagem com os conhecimentos prévios, produzem um tipo específico de aprendizagem, nomeada como **significativa** por David P. Ausubel.[9]

Há inúmeras maneiras de ativar os conhecimentos prévios dos alunos. Na coleção, a abertura das unidades e as questões-chave no início de cada capítulo provocam o aluno a mobilizar o que aprendeu em etapas anteriores, na escola e fora dela, e o predispõe a estudar novos temas e processar várias descobertas. Intencionalmente, o texto didático abre-se ao debate questionando diretamente os alunos, chamando a atenção para um aspecto aparentemente banal do seu dia a dia ou para um conteúdo que ele aprendeu anteriormente, ou sintetizando conhecimentos prévios para, então, expor novos conteúdos. Os boxes com textos citados e as diferentes atividades com textos de naturezas diversas cumprem uma função semelhante, pois estão entrelaçados com o texto didático e ampliam ou reforçam conceitos, proposições ou modelos mentais, ou apresentam situações novas que interagem com o conhecimento prévio, que pode ganhar novos sentidos ou, no dizer de Marco Antonio Moreira, "maior estabilidade cognitiva".[10]

A opção por uma aprendizagem significativa também se dá por meio da **contextualização do conhecimento**. Com essa preocupação, o estudo da formação do Estado moderno é iniciado, por exemplo, com a referência à máscara de Guy Fawkes, personagem presente em vários protestos contemporâneos, em todo o mundo, mas cuja história e ressignificação feita da HQ de Allan Moore são desconhecidas pela maior parte das pessoas. A mesma estratégia é adotada no estudo da arte como forma de resistência ou das relações de trabalho na sociedade capitalista, que tem como ponto de partida a importância do trabalho em todas as atividades do nosso dia a dia. Outro exemplo é o estudo do meio técnico-científico-informacional e do ciberespaço, que posiciona a relação dos aluno com as mídias digitais no centro do aprendizado. Podemos citar ainda o estudo do tempo humano na sociedade da urgência, em que o aluno vai poder refletir sobre a sua existência na era da velocidade e propor caminhos para conciliar o tempo da impaciência com o seu próprio tempo, e as referências à **pandemia da covid-19**, que aparecem em vários momentos da coleção.

A seleção das imagens e dos textos e as propostas de atividades complementam o compromisso com a aprendizagem significativa. Charges que fazem a ligação entre o conceito estudado e assuntos de interesse para o aluno, como futebol, mídias digitais, precarização do trabalho e degradação ambiental; grafites que representam a diversidade cultural dos centros urbanos e seus principais dilemas; textos, de diversos tipos e gêneros, que trazem os conceitos e processos estudados para a sociedade contemporânea e o universo das culturas juvenis; atividades de interpretação de diferentes fontes textuais e visuais, de criação (carta, petição, manifesto, expressões artísticas, campanha via *hashtag*), além de debates e produções de texto são algumas das estratégias que possibilitam mobilizar os alunos para o aprendizado. O uso de materiais e estratégias que apostam no protagonismo do aluno não implica, porém, banalizar o conhecimento, transformando a aprendizagem em experiência de entretenimento. Pelo contrário, o rigor conceitual e o compromisso com as categorias e processos cognitivos permeiam todo o trabalho.

ALLAN CALISTO/FUTURA PRESS

Pessoas circulam nas ruas usando máscaras em Belo Horizonte (MG), 2020. A pandemia do novo coronavírus gerou uma crise econômica e sanitária que abalou o mundo inteiro, com efeitos no comportamento das pessoas e nas formas de trabalho e estudo. Em vários momentos da coleção, o aluno é convidado a narrar suas experiências durante a pandemia.

9 AUSUBEL, David P. *The Acquisition and Retention of Knowledge*: a Cognitive View. Dordrecht: Springer, 2000. p. 67.

10 MOREIRA, Marco Antonio. ¿Al afinal, qué es aprendizaje siginificativo? *Qurriculum*. Revista de teoría, investigación y práctica educativa. La Laguna, Espanha. 25 mar. 2012, p. 30. Disponível em <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/96956>. Acesso em 30 jul. 2020.

REPRODUÇÃO

A pesquisa como princípio pedagógico

Na BNCC, a capacidade do jovem de continuar aprendendo por meio de procedimentos próprios das ciências aparece com destaque em 3 das 10 competências gerais (1, 2 e 7), além de perpassar as demais. A importância que se tem dado à autonomia do aluno na aprendizagem é resultado, em alguma medida, do potencial vertiginoso das novas tecnologias em disseminar informação e em provocar a criação de inúmeros "centros de irradiação de informações" (CNE/CEB 5/2011, p. 21), papel até então reservado principalmente às instituições escolares e culturais.

A capacidade de definir a confiabilidade de uma fonte de informação, de coletar e organizar dados e informações dispersos e de proceder com rigor metodológico para avaliá-los e **transformá-los em conhecimento** deve se tornar, portanto, um princípio pedagógico, e se encerra em uma **atitude científica** diante do mundo. Essa atitude garante ao aluno não apenas a possibilidade de continuar aprendendo, mas também de reconhecer a provisoriedade do conhecimento, de rejeitar ideias preconcebidas e de não se conformar com o senso comum, duvidando de concepções fechadas, identificando problemas e propondo soluções criativas. Assim, o aluno torna-se apto a se apropriar do mundo em que vive e de fazer escolhas para definir seu projeto de vida, tornando-se, dessa forma, protagonista de sua própria existência.

Esses procedimentos ganham destaque no final de cada unidade da coleção com a seção *Pesquisar*. Ela oferece ao aluno um passo a passo de como realizar uma pesquisa, cujos resultados sejam válidos para testar hipóteses e tomar decisões com liberdade e autonomia.

Os Direitos Humanos como princípio norteador

A coleção está orientada para uma "educação para os Direitos Humanos", já que os princípios estabelecidos pela Declaração dos Direitos Humanos de 1948 perpassam as categorias que estruturam os volumes, ganham destaque em inúmeras atividades e seções, além de serem objeto de estudo de alguns capítulos ao longo da obra.

A escolha dos Direitos Humanos como **princípio norteador** do desenvolvimento das competências revela-se no texto didático, na escolha dos temas tratados e nas leituras de autores citados, intencionalmente plurais e reflexivas, e voltadas à valorização das diferenças. Em conjunto com as seções, em especial os boxes *De olho no presente* e *Imagine...*, esses recursos remetem constantemente ao dia a dia do aluno e recorrem ao exercício da empatia. As questões propostas buscam demonstrar ao aluno a necessidade de criar uma sociedade mais justa e solidária, baseada nos princípios democráticos e na liberdade, e revelam que a promoção do bem comum não é apenas um princípio ético, mas uma prática conveniente e proveitosa para as pessoas e o planeta.

CHRISTIAN HARTMANN/REUTERS/FOTOARENA

Em maio de 2020, o assassinato de George Floyd por um policial branco nos Estados Unidos desencadeou uma onda de protestos em todo o mundo. Os atos demonstraram o potencial das novas tecnologias em organizar ações simultâneas em defesa dos Direitos Humanos. Na foto, manifestantes protestam contra o assassinato de George Floyd em frente à embaixada dos Estados Unidos em Paris, França, em 2020. Nos cartazes está escrito: "Eu não consigo respirar".

3. Estrutura da obra

Apresentação do livro

Tendo em vista as necessidades do jovem do século XXI, a coleção foi organizada para assegurar a articulação e a problematização das categorias fundamentais da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, a integração entre as diferentes áreas do conhecimento e a aprendizagem por competências e habilidades.

Cada livro contém **16 capítulos** agrupados em **4 unidades**. Os livros são independentes entre si e a ordem de uso fica a cargo da realidade de cada escola e escolha dos professores. Em cada livro, a sequência de unidades e capítulos pressupõe um encadeamento progressivo de conteúdos curriculares, habilidades e competências específicas, e busca facilitar a aprendizagem por projetos interdisciplinares e temas transversais, pois os capítulos podem ser trabalhados simultaneamente pelos professores dos quatro componentes curriculares ou separadamente, conforme orientação apresentada na parte específica do *Guia do Professor*.

Unidade

Abertura da unidade

A abertura de cada unidade apresenta ao aluno o tema da unidade que ele irá estudar e um sumário dos capítulos que a compõem. Ela traz diferentes recursos visuais (fotografias, infográficos, pinturas etc.), questões diagnósticas e e um texto introdutório, motivador e problematizador. Esse primeiro contato com o tema de estudo deve incentivar a curiosidade, o debate e o pensamento inferencial, provocar uma reflexão apropriada à discussão posterior e levantar os conhecimentos prévios do aluno.

EM OBRA

Capítulo

Os capítulos estão organizados por um esquema de títulos e subtítulos que ordenam a exposição do texto, hierarquizam os conteúdos e garantem a fluidez da leitura. Em cada página, as imagens, os mapas, os gráficos e as tabelas estão integrados ao texto didático, podendo ampliá-lo, remetendo o aluno a uma discussão que extrapola o conteúdo, ou podem aprofundar conceitos, fenômenos ou processos relevantes. Em muitos casos, esses recursos visuais são explorados no boxe *Questões*, que trazem atividades de interpretação e análise do conteúdo e, em algumas vezes, de criação de materiais por meio de diferentes linguagens.

Questões-chave

As questões-chave aparecem logo após o título do capítulo, no topo da página. Elas constituem uma síntese das principais ideias que serão estudadas no capítulo, estimulam o aluno a fazer inferências e a elaborar hipóteses, e podem servir para uma reflexão individual do aluno, como motivo de debate, sendo que as respostas ou o resultado da discussão podem ser registrados ou não.

Questões

As questões propostas ao longo dos capítulos podem dialogar com o texto didático, com um texto de terceiros ou com pinturas, charges, tabelas, gráficos, mapas e outros recursos visuais inseridos nas páginas. Elas visam garantir a compreensão de conhecimentos e conceitos e estimular a reflexão e o debate, podendo solicitar a avaliação de situações-problema e a proposição de soluções.

De olho no presente; Imagine...; Sala de bate-papo

O boxe *De olho no presente* apresenta ao aluno uma situação atual, relacionada ao tema que está sendo estudado, chamando a atenção para diversos aspectos do mundo contemporâneo ou para a permanência/mudança em relação a situações do passado. A seção conta com questões que solicitam ao aluno que identifique os principais aspectos expostos no texto e, muitas vezes, se posicione diante de um problema ou discussão.

O boxe *Imagine...* sugere que o aluno se coloque no lugar de outras pessoas, em outros tempos e espaços, desenvolvendo a empatia. A proposta é que o aluno seja capaz de solucionar situações-problema em que essas pessoas foram colocadas por questões políticas, econômicas, sociais, culturais, ou mesmo por tragédias naturais, ou que ele reflita a respeito de como elas se sentiram naquela dada situação e expresse esses sentimentos por meio de algum recurso.

O boxe *Sala de bate-papo* em geral solicita que o aluno se comunique com um colega utilizando um aplicativo de mensagens instantâneas para testar um sistema de sinais criado por eles ou discutir problemas apresentados no estudo dos capítulos, propondo soluções criativas para esses problemas.

Aprender a argumentar

A seção *Aprender a argumentar* tem o objetivo de desenvolver um conjunto de competências e habilidades básicas que estão direta ou indiretamente envolvidas nas seis competências específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio. Em todas elas, busca-se que o estudante adquira a capacidade de analisar, avaliar, comparar, identificar, elaborar, problematizar, debater, contextualizar, caracterizar e criticar conceitos, temas, problemas e possíveis soluções nas diversas áreas de estudo que compõem as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Em grande medida, essas ações implicam certo domínio de princípios lógicos e, mais especificamente, a capacidade de discernir, analisar e elaborar argumentos.

Para que as ações indicadas na BNCC sejam realizadas satisfatoriamente, o estudante deve saber, por exemplo, identificar se há argumentação implícita ou explícita em um texto, uma imagem, uma tabela ou um gráfico; analisar os tipos de argumentos empregados (dedutivo, indutivo, por analogia) e se são válidos ou não, fracos ou fortes, ou se seriam falácias, isto é, argumentos ou raciocínios defeituosos, que têm a aparência de argumentos corretos; e elaborar argumentos, demonstrando clareza no raciocínio e na manifestação oral ou escrita de seu pensamento.

A **capacidade argumentativa** – a assimilação de uma lógica argumentativa – é uma conquista que se realiza no transcurso dos estudos, mas o Ensino Médio é um momento rico na trajetória do indivíduo para desenvolvê-la. A seção *Aprender a argumentar* visa contribuir nessa aquisição, sistematizando conceitos envolvidos na lógica argumentativa e desenvolvendo exercícios sobre argumentos.

Nos livros, são abordados conceitos relacionados aos elementos e tipos de argumento, os erros de raciocínio mais frequentes, as falácias e os argumentos mais complexos. A seção foi concebida de maneira independente em cada volume, permitindo que o professor escolha o itinerário de estudos e organize a ordem de conteúdos que será desenvolvida nos três anos do Ensino Médio da forma que considerar mais adequada. Isso significa que, em cada livro, o aluno pode compreender os conceitos e realizar os exercícios propostos sem pressupostos anteriores. Por exemplo, o aluno pode compreender perfeitamente o conceito de **falácias**, tratado em um livro, sem ter tido contato ainda com o conteúdo de outros livros. Da mesma maneira, ele poderá realizar as atividades de análise de argumentos mais complexos que estão em dois livros, sem que para isso tenha estudado a base da lógica argumentativa.

Por vezes, um ou outro termo ou conceito está presente em mais de um volume. Isso responde, de certo modo, à possibilidade de o aluno estar entrando em contato com a seção pela primeira vez e esse conceito ser um pressuposto para sua compreensão ou à necessidade de retomar e aprofundar conceitos que já foram estudados em semestres ou anos anteriores, pois o aluno aprende a analisar e a elaborar argumentos exercitando-os. De qualquer maneira, não se trata de simples repetição, mas de variação e aprofundamento.

EM OBRA

A colaboração significativa dessa seção para o desenvolvimento da **lógica argumentativa** pressupõe o estudo de todos os volumes, qualquer que seja a ordem estabelecida. No final desta parte geral do *Guia do Professor*, indicamos uma bibliografia sobre a lógica argumentativa, para que o professor aprofunde seu conhecimento sobre o assunto e possa dispor de mais exemplos e exercícios sobre o argumento.

Para assistir; Para navegar; Para ler

Esses boxes trazem ao aluno sugestões de *sites*, vídeos e leituras complementares referentes aos objetos de estudo dos capítulos, com uma breve resenha a respeito do conteúdo de cada indicação.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas

Ao final de todos os capítulos, a seção apresenta ao aluno fontes de naturezas diversas que ampliam as discussões realizadas ao longo do capítulo. São atividades mais reflexivas, que demandam mais tempo de elaboração. Elas valorizam o fazer científico, explicitando os métodos da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, assegurando a apreensão das categorias fundamentais da área, articulando-as com o conteúdo trabalhado, e exigem que o aluno aplique o que aprendeu em novas situações. Nos capítulos mais extensos, como os que abordam a Revolução Francesa, ou a Segunda Guerra Mundial e o conceito de barbárie, essa seção aparece em dois momentos, para garantir a proatividade do aluno e o dinamismo da aprendizagem.

A última parte da seção, intitulada *Retomar*, propõe que o aluno responda às questões-chave no início de cada capítulo. Além de garantir que o aluno perceba o caminho percorrido, a reiteração das questões pode servir de baliza para a sua **autoavaliação** e para que ele desenvolva uma compreensão global das descobertas que o estudo daquele tema proporcionou.

Atividades

As atividades que aparecem ao final de cada unidade estão divididas nas categorias *Compreender*, *Analisar* e *Pesquisar*, sendo que esta última é uma categoria fixa da seção. Elas apresentam textos de diferentes fontes e naturezas que estão interligados aos temas estudados na unidade, além de questões do Enem e dos principais exames vestibulares do Brasil. São atividades diversificadas, que exigem mais tempo de reflexão e de análise, pois sintetizam o percurso do aluno ao longo do estudo da unidade. A categoria *Pesquisar* está relacionada, em cada unidade, a um componente em especial e visa estimular a criação de projetos interdisciplinares e a autonomia do estudante na tarefa de buscar e processar os conhecimentos.

Aprofundar o conhecimento

A seção apresenta um texto que busca aprofundar alguns aspectos de um tema que foi estudado ao longo da unidade. Os textos podem ser científicos, literários ou jornalísticos, escritos por autores consagrados ou pesquisadores reconhecidos por seu conhecimento e *expertise*. As atividades visam o desenvolvimento da competência leitora e o domínio e a aplicação das categorias e dos procedimentos da área. A última atividade da seção convida o aluno a refletir e a assumir uma posição diante de um problema proposto, por meio da produção de um texto, da criação de um código de ética ou de expressões artísticas, entre outras estratégias, levando em consideração os princípios éticos que norteiam a coleção.

MODERNA

Referências bibliográficas

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 13.005/2014. Aprova o Plano Nacional de Educação 2014-2024. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em 4 jul. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília (DF), 23 dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília. MEC/SEMTEC, 1999.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ensino Médio. Brasília: MEC. 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 4 jul. 2020.

BRASIL. Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio. Parecer CNE/CEB nº 5/2011. Brasília: MEC, 2011. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8016-pceb005-11&Itemid=30192>. Acesso em 6 ago. 2020.

DIAS, Isabel Simões. Competências em educação: conceito e significado pedagógico. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*. v. 14, n. 1, jan.-jun. 2010.

FAZENDA, Ivani C. A. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro.* São Paulo: Loyola, 1993.

FAZENDA, Ivani C. A. (org.). *O que é interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez, 2008.

MOREIRA, Marco A.; MASINI, Elcie F. Salzano. *Aprendizagem significativa*: a teoria de David Ausubel. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2006.

MOREIRA, Marco A. O que é afinal aprendizagem significativa? *Revista cultural La Laguna.* Espanha, 2012. Disponível em <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>. Acesso em 29 jul. 2020.

SILVA, Monica Ribeiro da. Impertinências entre trabalho, formação docente e o referencial de competências. *Retratos da Escola*, v. 13, n. 25, 2019.

Livros sobre lógica argumentativa

ALMOSSAWI, Ali. *O livro ilustrado dos maus argumentos*. Rio de Janeiro: Sextante, 2017.

BRUCE, Michael; BARBONE, Steven. *Os 100 argumentos mais importantes da filosofia ocidental*. São Paulo: Cultrix, 2013.

COPI, Irving M. *Introdução à lógica*. 2. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1978.

FISHER, Alec. *A lógica dos verdadeiros argumentos*. São Paulo: Novo Conceito, 2008.

MORTARI, Cesar A. *Introdução à lógica*. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

NAHRA, Cinara; WEBER, Ivan Hingo. *Através da lógica*. Petrópolis: Vozes, 1997.

TOULMIN, Stephen. *Os usos do argumento*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VELASCO, Patrícia Del Nero. *Educando para a argumentação*: contribuições do ensino da lógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

WALTON, Douglas N. *Lógica informal*: manual de argumentação crítica. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

WESTON, Anthony. *A construção do argumento*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

MODERNA

A proposta deste livro

O trabalho desenvolvido neste livro propõe aos estudantes do Ensino Médio *"uma viagem no tempo e no espaço, mas sem sair do presente e do lugar onde você se encontra"*. Os alunos estudarão aspectos fundamentais da trajetória da humanidade desde seu surgimento, há centenas de milhares de anos, com ênfase na formação da cultura ocidental. Esse percurso será orientado pelo instrumental de análise e pelos conhecimentos desenvolvidos pelos componentes curriculares que integram a área de **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**: **Geografia**, **Filosofia**, **História** e **Sociologia**.

O objetivo maior é oferecer elementos para que os jovens analisem criticamente as complexidades do mundo contemporâneo, desenvolvam recursos para enfrentar os desafios que ele apresenta, realizem boas escolhas em sua vida pessoal, em seus projetos presentes e futuros, e exerçam a cidadania de maneira consciente. Acompanhando as proposições da BNCC para o Ensino Médio, a obra valoriza "*as ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer natureza*". (BNCC – Ensino Médio, p. 561)

Apresentação do livro: Nós, os humanos (p. 9-11)

O texto apresenta para os alunos o tema geral a ser desenvolvido no volume e os componentes curriculares da área. Provavelmente será o primeiro contato de muitos estudantes com a proposta de um trabalho interdisciplinar, que envolverá novidades como as abordagens específicas da Sociologia e da Filosofia, e que por esse motivo merece atenção especial por parte dos professores. As ideias expostas no texto e as conclusões dos alunos poderão ser retomadas sempre que for necessário.

Sugestões de encaminhamento didático

Num primeiro momento, é importante sondar a classe acerca de suas ideias iniciais e expectativas sobre os estudos a ser desenvolvidos na área de **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**. Em seguida, propor a leitura do texto com as seguintes orientações:

- Identificar as ideias centrais de cada subtítulo.
- Destacar os trechos que definem o campo de estudo de cada componente curricular da área: História, Geografia, Sociologia e Filosofia.
- Responder às questões da **página 10**, que abordam os componentes curriculares com os quais os alunos já têm familiaridade.
- Após os debates em classe, como fechamento desse trabalho introdutório, pedir aos alunos que façam um registro escrito, respondendo à seguinte questão:

  ✓ O que os componentes curriculares da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas têm em comum?

A expectativa é que os alunos compreendam que o objeto de estudos da área é sempre o ser humano e as várias dimensões de sua existência, individual e social, vistas sob diferentes olhares, levando em conta as disciplinas que compõem a área.

MODERNA

UNIDADE 1 O planeta Terra, o ser humano e a cultura

O trabalho proposto na unidade 1 tem um caráter introdutório aos estudos da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Retoma conhecimentos anteriores, desenvolvidos ao longo do Ensino Fundamental, em **Geografia** e **História** (**capítulos 1** e **2**) e introduz os alunos nos campos de reflexão e pesquisa específicos da **Sociologia** (**capítulo 3**) e da **Filosofia** (**capítulo 4**).

Começamos pelo estudo do nosso lugar no Universo (o planeta Terra), em seguida discutimos a questão das origens dos continentes e da própria humanidade. No terceiro capítulo, os alunos entram em contato com o mundo das relações que os seres humanos estabelecem entre si na produção de sua existência. O capítulo 4 completa essa sequência, sendo dedicado à capacidade de pensamento que é própria dos seres humanos.

Objetivos da unidade

- Aprender e aplicar conceitos básicos da Filosofia, da Geografia, da História e da Sociologia, de maneira articulada, além de aprofundar conhecimentos adquiridos na escolaridade anterior. **(Competências gerais 1 e 2)**
- Apropriar-se gradativamente de ferramentas de pesquisa e instrumental de análise das disciplinas que compõem a área. **(Competências gerais 1 e 2)**
- Atribuir sentido à aprendizagem, associando os conteúdos estudados às questões emergentes na sociedade contemporânea, em nível local, regional, nacional e global. **(Competência geral 1)**
- Ampliar o repertório cultural dos alunos. **(Competências gerais 1, 2 e 3)**
- Desenvolver as capacidades de leitura e de expressão em diferentes linguagens. **(Competência geral 4)**

Abertura Origem e evolução da Terra e da vida

Para dar início ao trabalho, propomos aos alunos a leitura de um infográfico, que apresenta em imagens e legendas os momentos mais significativos da história da origem do universo, do planeta Terra e da vida, até o surgimento do *Homo sapiens* e da cultura criada pelos seres humanos. Orientar os alunos a prestar bastante atenção na organização das informações, baseada no fator tempo (ver legenda informativa ao final da **página 12**). A expectativa é que os alunos reconheçam várias informações, adquiridas na escolaridade anterior. As duas primeiras questões da **página 13**, que são de interpretação de texto, têm o objetivo de direcionar a leitura. A última propõe um desafio que pode ser divertido: quais objetos, na cultura contemporânea, seriam equivalentes aos objetos apresentados na última linha do infográfico?

Capítulo 1 O planeta Terra: origens e fenômenos geológicos

O capítulo apresenta as teorias atuais mais aceitas pela comunidade científica sobre a formação do Universo e do planeta Terra em particular; a estrutura interna da Terra e a modelação de seu relevo; os impactos dos fenômenos geológicos, para o planeta e para a sociedade. Enfatiza-se ação antrópica como agente transformador do sistema integrado do planeta. O conteúdo e a abordagem privilegiam, portanto, os conhecimentos produzidos pela **Geografia** e, também, pela área de **Ciências da Natureza e suas Tecnologias**.

Objetivos do capítulo

- Compreender o planeta Terra como um sistema integrado (Teoria Gaia). **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CNT201)**
- Identificar e relacionar entre si as diversas esferas físicas da Terra. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CNT201)**
- Conceituar e dimensionar o tempo geológico. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CNT201)**
- Compreender e distinguir a ação de agentes internos e externos na superfície do planeta. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CNT201)**
- Analisar impactos de fenômenos geológicos e de desastres ambientais na formação do espaço geográfico. **(EM13CHS201)**
- Analisar efeitos da ação humana no funcionamento integrado do sistema Terra. **(EM13CHS102; EM13CHS302; EM13CHS304; EM13CHS206)**
- Analisar diversos fatores, naturais e humanos, que contribuem para a formação do espaço geográfico. **(EM13CHS102; EM13CHS106; EM13CHS206)**

Competências e habilidades da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

(EM13CNT201) Analisar e discutir modelos, teorias e leis propostos em diferentes épocas e culturas para comparar distintas explicações sobre o surgimento e a evolução da

MODERNA

Vida, da Terra e do Universo com as teorias científicas aceitas atualmente.

(EM13CNT206) Discutir a importância da preservação e conservação da biodiversidade, considerando parâmetros qualitativos e quantitativos, e avaliar os efeitos da ação humana e das políticas ambientais para a garantia da sustentabilidade do planeta.

Sugestões de encaminhamento didático

Os conhecimentos abordados no capítulo 1 estão identificados principalmente com o componente curricular de Geografia e têm um diálogo importante com a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, principalmente com a Biologia e a Geologia. Por essa razão, recomendamos que esse conteúdo seja desenvolvido pelo professor de Geografia.

O capítulo retoma, aprofunda e amplia temas que a maioria dos alunos provavelmente já estudou no Ensino Fundamental.

Para dinamizar o trabalho e engajar os alunos no processo de ensino-aprendizagem, sugerimos organizar o trabalho em três momentos:

- **Leitura individual:** dividir a turma em três grandes grupos. Os alunos de cada grupo farão a leitura de um dos seguintes trechos do capítulo: Terra: um planeta vivo (**p. 14-15**); A história da Terra (**p. 16-18**); Os fenômenos geológicos e suas consequências (**p. 19**) e Os desastres ambientais e o espaço geográfico (**p. 19-20**).
- Em seguida, propor a alguns alunos que realizem uma exposição oral das ideias centrais desenvolvidas em cada trecho. Nesse momento, a mediação do professor será fundamental para a resolução de dúvidas e para a complementação de informações que possam ser insuficientes na exposição dos estudantes.
- As questões das **páginas 15**, **16** e **18** focam o tema das ações antrópicas, ou seja, dos efeitos das ações humanas sobre o sistema Terra. Ao final de cada rodada de exposições orais, sugerimos reservar um tempo para a resolução individual dessas questões, com registro escrito, seguido da respectiva correção coletiva.

Sala de bate-papo (p. 20)

A atividade sugerida proporciona o desenvolvimento do sentido de alteridade, pois solicita aos alunos que se imaginem no lugar de um habitante da região de Fukushima, no Japão, ao ouvir o toque das sirenes avisando o risco de um novo *tsunami*. Incentiva também a solidariedade, e as habilidades relacionadas à expressão verbal e à utilização de mídias variadas, inclusive as digitais, pois eles são convidados a redigir mensagens de alerta, escolhendo os meios de comunicação mais adequados para as circunstâncias. Sugerimos que a atividade seja realizada em pequenos grupos, com o objetivo de potencializar o trabalho com a troca de ideias entre os participantes. Ao final, após o compartilhamento das mensagens pela classe, pedir aos alunos que escolham as mensagens que cumpriram com maior eficácia a missão de alertar a população sobre o risco iminente, esclarecendo os motivos das escolhas.

De olho no presente (p. 20)

A seção propõe um trabalho de pesquisa na internet sobre os desastres ambientais causados por rompimentos de barragens no Brasil, tema que tem chamado a atenção do público em geral após os acidentes ocorridos em dois municípios do estado de Minas Gerais: Mariana (2015) e Brumadinho (2019).

O trabalho mobiliza as habilidades de pesquisa, como seleção de fontes e organização de informações. As questões propostas mobilizam as habilidades relacionadas à análise de problemas complexos, que envolvem fatores humanos e ambientais, como é o caso das barragens de rejeitos citadas acima.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas (p. 21)

A seção propõe atividades de aplicação e de síntese das aprendizagens realizadas: leitura dos documentos e resolução de questões, mais complexas, sobre casos específicos relacionados aos temas desenvolvidos no capítulo. A elaboração das respostas para as questões-chave do capítulo deve ser valorizada e poderá demandar mais tempo dos alunos. Sugerimos, por isso, propor as atividades dessa seção como tarefa de casa. O debate em classe, durante a correção coletiva, terá a função de fechamento dos estudos feitos no capítulo.

Capítulo 2 A origem dos continentes e da humanidade

Dando sequência à "viagem no tempo e no espaço", anunciada na apresentação do livro, este capítulo tem como eixo o tema das *origens,* apoiado nas teorias mais atualizadas e aceitas na comunidade científica sobre a origem dos continentes e a origem da humanidade, sua evolução até o *Homo sapiens* e sua disseminação pelo planeta.

O capítulo avança na proposta de estudos interdisciplinares. O estudo desses temas envolve pesquisas realizadas em várias disciplinas acadêmicas: Geografia, Geologia, Paleontologia, História, Arqueologia, Antropologia, e tem um diálogo importante com a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, principalmente com a **Biologia** e a **Geologia**.

Objetivos do capítulo

- Compreender a Teoria da Deriva Continental e a Teoria Tectônica das placas. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106)**
- Qualificar as principais hipóteses sobre a origem da humanidade como resultados da pesquisa científica. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106)**

MODERNA

- Reconhecer as evidências que apoiam a elaboração dessas hipóteses. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS104; EM13CHS106)**
- Caracterizar os indivíduos do gênero *Homo* como produtores de ferramentas e de cultura. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS104)**
- Compreender o conceito científico de evolução dos seres vivos e a Teoria da Seleção Natural. **(EM13CHS101; EM13CHS102)**
- Diferenciar entre si as diversas espécies do gênero *Homo*.
- Caracterizar o *Homo sapiens* e seus movimentos migratórios, a partir da África. **(EM13CHS101; EM13CHS104; EM13CHS105; EM13CHS201)**
- Avaliar, em contextos do passado e do presente, impactos da disseminação da espécie humana pelo planeta. **(EM13CHS304; EM13CHS305; EM13CHS306)**

Sugestões de encaminhamento didático

Os conhecimentos abordados nas **páginas 22** e **23** do capítulo 2 estão identificados principalmente com o componente curricular de Geografia e mantêm um diálogo com a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, especialmente com a Geologia e a Biologia. Por essa razão, recomendamos que esse conteúdo seja desenvolvido pelo professor de Geografia. Já entre as **páginas 24** e **29** do mesmo capítulo, os conhecimentos estão identificados principalmente com o componente curricular de História e com a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Por essa razão, recomendamos que esse conteúdo seja desenvolvido pelo professor de História.

O professor poderá iniciar o trabalho sondando os alunos a respeito das informações que já possuem acerca dos temas desenvolvidos no capítulo. Sobre a origem e a evolução humana, e também sobre a teoria da evolução das espécies, de acordo com o interesse dos alunos, sugerimos que sejam orientados a consultar o/a professor/a de Biologia para ajudá-los a esclarecer as dúvidas que certamente surgirão.

O trabalho poderá ser encaminhado em quatro momentos:

- **A Teoria da Deriva Continental (p. 22-23):** leitura individual do texto didático e resolução das questões da **página 23**.
- **A origem e a evolução humana (p. 24-25):** com base nas informações do texto, solicitar aos alunos que elaborem, por escrito:
  - ✓ Uma lista das evidências que embasam os conhecimentos sobre os mais remotos ancestrais dos seres humanos atuais.
  - ✓ Explicações para cada um dos seguintes conceitos: primata, hominídeo, australopiteco, bipedismo integral.
  - ✓ Uma hipótese para explicar por que os conhecimentos que possuímos sobre os primeiros humanos mudam com frequência.
  - ✓ Uma legenda explicando o gráfico: espécies *Australopithecus* e *Homo* (**p. 25**).
- **O conceito científico de evolução:** leitura do texto e resolução das questões da **página 26**.
- "Os humanos saem da África" (**p. 27**) e "O *Homo sapiens* surge e conquista o planeta" (**p. 28**). Propor a leitura do texto e do mapa: "O *Homo sapiens* se expande pelo mundo", seguida da resolução das questões da **página 29**.

Aprender a argumentar (p. 27)

A seção define o que é um argumento, como é construído, e propõe um primeiro exercício de argumentação, em que são utilizadas as informações oferecidas no capítulo. É importante garantir que os alunos identifiquem o tema tratado em cada caso apresentado, diferenciem o respectivo conjunto de assertivas e a conclusão que delas decorre.

A expectativa é que a atividade desperte interesse e promova debates na classe. O trabalho pode ser enriquecido orientando os alunos a propor exercício semelhante com outros temas. Dessa forma, perceberão a importância do domínio de recursos de argumentação na vida escolar e também em sua experiência cotidiana.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas (p. 30)

As atividades sugeridas estão focadas na resolução de problemas, com base nos conteúdos desenvolvidos no capítulo e estabelecendo relações com questões do presente.

A seção propõe a leitura de um primeiro texto, que examina a hipótese de mestiçagem entre as espécies *H. neanderthalensis* e *H. sapiens*, seguida de questões de compreensão do texto e de uma última, em que os alunos são convidados a resolver um problema: por que os africanos não compartilham nenhum DNA com o *H. neanderthalensis*?

O debate proposto com base na leitura de um segundo texto parte de questões ambientais contemporâneas e objetiva discutir sua relação com uma visão sobre o *H. sapiens* que defende sua "tendência natural" para se expandir, biológica e territorialmente. Nessa atividade, além de aplicar seus conhecimentos prévios e aqueles adquiridos no estudo do capítulo, os alunos poderão exercitar sua capacidade de argumentação.

A resolução das questões-chave do capítulo pode se constituir como tarefa de casa. O debate em classe, durante a correção coletiva, cumpre a função de fechamento dos estudos feitos.

Capítulo 3 Sociedade e cultura

O capítulo introduz os alunos no campo da **Sociologia**, apresentando alguns de seus conceitos fundamentais: socialização; mecanismos de coerção/controle social e respectiva internalização; função das instituições e construção de papéis sociais. O conceito de cultura é apresentado sob o ponto de vista da **Antropologia**, estabelecendo a distinção entre seus elementos materiais e simbólicos. Cada

MODERNA

um desses conceitos é discutido com base em exemplos da vida cotidiana e do repertório construído ao longo da escolaridade já percorrida pelos jovens ao concluir o Ensino Fundamental. É importante que esses exemplos sejam enriquecidos, incentivando os alunos a trazer e discutir em classe outros exemplos, além dos oferecidos pelo texto didático.

Objetivos do capítulo

- Reconhecer o campo de conhecimento da Sociologia como o estudo das relações estabelecidas entre os seres humanos na produção de sua existência: entre indivíduos, entre indivíduos e grupos e entre grupos sociais. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS103)**
- Compreender os principais conceitos expostos no capítulo, desenvolvendo a capacidade de relacioná-los às experiências da vida cotidiana e a fenômenos e processos da experiência social, em vários tempos e lugares. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS103; EM13CHS106)**
- Identificar mecanismos de controle social, os agentes que colaboram para sua manutenção e seus desdobramentos éticos: família, escola, Estado, legislação, religiões etc. **(EM13CHS101; EM13CHS504)**
- Avaliar as relações físicas e simbólicas que se estabelecem entre indivíduo e sociedade. **(EM13CHS101; EM13CHS503)**
- Compreender o conceito de cultura em sua acepção antropológica, como construção social, problematizando discursos de origens diversas. **(EM13CHS101; EM13CHS104; EM13CHS105; EM13CHS502)**
- Desenvolver e defender atitudes de valorização e respeito à diversidade de manifestações culturais criadas pela humanidade, em diferentes tempos e lugares. **(EM13CHS502; EM13CHS503)**

Sugestões de encaminhamento didático

Os conhecimentos abordados no capítulo 3 estão identificados principalmente com os componentes curriculares de Sociologia e Filosofia. Por essa razão, recomendamos que esse conteúdo seja desenvolvido pelo professor de Sociologia ou de Filosofia.

A afirmação: "o ser humano é um ser social", bastante conhecida, tem potencial para constituir o ponto de partida para o estudo proposto neste capítulo. Sugerimos dar início ao trabalho sondando os alunos sobre o entendimento que possuem acerca dessa frase e incentivando-os a fazer um exercício de imaginação: como seria a vida de uma pessoa completamente isolada do convívio com outras? A sobrevivência da humanidade, desde os seus primórdios, teria sido possível nessas condições?

Com base nas constatações feitas nessa conversa inicial, o trabalho poderá ser desenvolvido em três momentos. Para cada um deles, é importante combinar com a classe momentos específicos para a leitura dos subtítulos indicados (em classe ou como tarefa de casa). Orientar os alunos a fazer anotações, identificando as ideias centrais, os principais conceitos apresentados e as possíveis dúvidas, referentes a cada subtítulo. Em seguida, essas anotações podem ser compartilhadas em classe, com a mediação do professor, em aulas dialogadas. Os três momentos em que o trabalho pode ser dividido são:

- **Ser humano, ser social (p. 31-32).** É importante garantir a compreensão dos alunos acerca dos seguintes conceitos: socialização, controle social e internalização dos mecanismos de controle social. Incentivar os alunos a identificar outros exemplos de mecanismos de controle social, diferentes dos citados no texto, mas que eles conseguem reconhecer em sua experiência de vida. As questões apresentadas na **página 32** aprofundam a compreensão desses conceitos e propõem sua aplicação num contexto muito conhecido dos adolescentes: o universo da comunicação nas redes sociais (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação).
- **Instituições e papéis sociais (p. 33).** O texto referente a esse subtítulo define o que são as instituições sociais, sua importância para a vida em sociedade e para a construção dos papéis a serem desempenhados pelos indivíduos e grupos, em diferentes contextos. O exemplo utilizado pelo texto recai sobre a diferenciação de atributos, funções e papéis que seriam próprios de homens e de mulheres. A constatação de que essas qualificações e lugares sociais mudam conforme o contexto histórico e geográfico é fundamental para que sejam desnaturalizadas, isto é, para que os alunos reconheçam esses atributos e papéis como construções sociais.
- **O que é cultura? (p. 34-36).** Inicialmente, sondar a classe acerca do entendimento que possuem a respeito do termo "cultura", com o objetivo de estabelecer diferenças entre seu uso no senso comum (como sinônimo de acúmulo de conhecimentos variados, de "ilustração" ou erudição) e sua acepção científica, construída principalmente pela Antropologia. Sugerimos incentivar os alunos a mobilizar o repertório adquirido ao longo do Ensino Fundamental, incorporando novos exemplos dessa definição. Importante garantir a diferenciação entre os elementos materiais e os simbólicos das diferentes culturas. O trabalho com o conceito de diversidade cultural é fundamental para esclarecer equívocos comuns na linguagem cotidiana, como qualificar diferentes culturas em "superiores ou inferiores", evitando dessa maneira a emissão de juízos de valor acerca de elementos (crenças, hábitos, valores etc.) diferentes do grupo a que pertencem os estudantes.

PROVA

Imagine... (p. 35)

O trabalho propõe um exercício de alteridade, convidando os alunos a escrever um texto sob o ponto de vista de um indivíduo pertencente a um grupo de caçadores que acabara de descobrir o uso do fogo. Ao imaginar sua utilidade para o grupo e seus significados simbólicos, os alunos precisarão recorrer ao repertório já conhecido, originário do Ensino Fundamental, e utilizar os conceitos aprendidos neste capítulo e mesmo no anterior. A tarefa pode ser feita em duplas, com o objetivo de enriquecer o trabalho.

De olho no presente (p. 36)

A seção propõe a aplicação dos conceitos desenvolvidos no capítulo, em especial sobre os mecanismos de controle social e o desenvolvimento de papéis sociais. O tema escolhido é particularmente importante para os adolescentes, que, nesse momento da vida, estão lidando com questões associadas à aceitação de si mesmos e, também, dos seus grupos de pertencimento, no ambiente familiar ou fora dele. Por esse motivo, a condução do trabalho exige cuidado, para não causar constrangimentos aos alunos.

O texto e os quadrinhos discutem os ideais femininos de beleza predominantes na atualidade. Sugerimos questionar os alunos acerca da existência, ou não, de padrões de beleza masculina predominantes na sociedade brasileira atual, e a compará-los às exigências descritas no texto de Naomi Wolf. Em ambos os casos, é interessante complementar a abordagem das questões, propondo aos alunos que identifiquem os mecanismos e os meios de comunicação que divulgam e reforçam tais padrões.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas (p. 37)

A seção propõe a aplicação dos conceitos desenvolvidos ao longo do capítulo em novos contextos, privilegiando a construção dos papéis sociais, a preservação da memória e a transmissão de conhecimentos, valores e tradições pelas gerações. O Doc. 1 e respectivas questões permitem discutir a construção de papéis sociais entre as tribos de Papua Nova Guiné, baseado nos estudos da antropóloga Margareth Mead. O Doc. 2 expõe o papel desempenhado pelos idosos na comunidade indígena Guarani-Mbyá e sugere comparações com a situação desse grupo etário no contexto da sociedade contemporânea.

A resolução das questões-chave do capítulo pode se constituir como tarefa de casa. O debate em classe, durante a correção coletiva, cumpre a função de fechamento dos estudos feitos.

Capítulo 4 Formas de organização da realidade: mito, arte, ciência e religião

O capítulo é dedicado àquela que talvez seja uma das mais notáveis características dos seres humanos: sua capacidade de pensamento simbólico, que lhe permite descolar-se da realidade imediata e operar exclusivamente no abstrato. Essa característica está na base dos sistemas de linguagem e de todas as formas de representação e de organização da realidade. Ao dedicar-se ao pensamento humano, o capítulo está mais próximo da abordagem da **Filosofia**, em diálogo com a **Linguística**, a **História**, a **Geografia**, a **Antropologia**, além de valer-se de vários exemplos das **Artes Visuais** como recurso didático e como objeto de estudo.

Objetivos do capítulo

- Reconhecer a capacidade de pensamento simbólico como característica universal dos seres humanos. **(EM13CHS502)**
- Relacionar a capacidade de simbolização e as experiências humanas com o tempo e com o espaço. **(EM13CHS101)**
- Conceituar as linguagens como sistemas de signos e reconhecer sua diversidade. **(EM13CHS103)**
- Compreender o mito, a religião, a ciência e a arte como sistemas simbólicos que procuram abarcar o conjunto da realidade. **(EM13CHS103)**
- Desenvolver e defender atitudes de respeito à diversidade de manifestações culturais criadas pela humanidade. **(EM13CHS503)**

Sugestões de encaminhamento didático

Os conhecimentos abordados no capítulo 4 estão identificados principalmente com o componente curricular de Filosofia. Por essa razão, recomendamos que esse conteúdo seja desenvolvido pelo professor de Filosofia.

O capítulo introduz temas densos, que serão novidade para a maioria dos alunos, se não todos. Para iniciar o estudo, sugerimos ao professor que retome com a classe o percurso dos estudos feitos até o momento, a começar pelo título do livro: *Nós, os humanos*. Quais as expectativas dos alunos em relação a esse título? Essas expectativas vêm se cumprindo? O que está faltando? Outra possibilidade é recuperar o percurso dos estudos realizados na unidade 1, solicitando aos alunos que identifiquem os temas desenvolvidos em cada capítulo. Notar que existe uma sequência: começamos pelo estudo do nosso lugar no Universo (o planeta Terra) e, em seguida, discutimos a questão das origens, dos continentes e da própria humanidade. No capítulo 3, os alunos entrarão em contato com o mundo das relações que os seres humanos estabelecem entre si na produção de sua existência. O capítulo 4 completa essa sequência, sendo dedicado à capacidade de pensamento, que é própria dos seres humanos.

Para facilitar o trabalho em classe, sugerimos combinar previamente com a classe momentos específicos para a leitura dos textos referentes aos subtítulos indicados (seja durante

MODERNA

as aulas, seja como tarefa de casa). Orientar os alunos a fazer anotações, identificando as ideias centrais, os principais conceitos apresentados e as possíveis dúvidas referentes a cada parte do texto. Em seguida, essas anotações podem ser compartilhadas em classe, com a mediação do professor, em aulas dialogadas. Sugerimos organizar o trabalho em quatro momentos:

- **Ser humano: animal simbólico (p. 38-39).** Para facilitar a compreensão dos conceitos de signo, representação e universo simbólico, o professor pode solicitar aos alunos que examinem exemplos simples de signos e realizem o trabalho de análise proposto com a pintura rupestre (**p. 38**). Esse exercício pode ser feito, por exemplo, com os mapas e as outras ilustrações que constam nos primeiros capítulos da unidade 1. Assim, os alunos poderão resolver, com maior desenvoltura, a questão proposta na **página 39**. Para encerrar essa primeira etapa, sugerimos a eles que escrevam um parágrafo comentando a observação feita pelo filósofo Immanuel Kant: "Tempo e espaço humanos são formas básicas de ordenamento da realidade" (**p. 39**).
- **As linguagens e o ordenamento do mundo (p. 40).** O item aborda o mito, a ciência, a arte e a religião como formas de organização da realidade. Para isso, parte da definição de linguagem, como forma de articulação de vários signos, leva em conta determinada lógica; as várias linguagens criadas pela humanidade consistem, portanto, em formas de ordenamento do mundo e da realidade. Em "O mundo dramático dos mitos", na **página 41**, para a compreensão do universo dos mitos, pode-se aproveitar o repertório que os alunos trazem da escolaridade anterior e pedir a eles que reconheçam os pontos comuns com a definição trazida pelo capítulo: tratam-se de narrativas tradicionais, que procuram explicar o mundo, a realidade e a existência humana. Comumente são narrativas que se reportam às origens do mundo, dos seres humanos e da própria cultura. Não podem, portanto, ser interpretados como meras fantasias.
- **A ciência e a regularidade dos fenômenos (p. 42-43).** Os alunos chegam ao Ensino Médio com alguma familiaridade com o conhecimento científico e não terão dificuldade em identificar o conceito de ciência exposto no texto. O desafio neste caso é reconhecer a ciência como linguagem, com regras próprias, que utiliza um sistema de signos mais abstrato. As questões da **página 43** propõem, num primeiro momento, aos alunos que discutam essa perspectiva, utilizando como exemplo as ideias de Galileu Galilei, sobre a matemática como a linguagem privilegiada da ciência.
- **Arte: ressaltando os elementos sensíveis (p. 44).** Sugerimos chamar a atenção dos alunos para os elementos que constituem as linguagens artísticas, expressos no primeiro e no último parágrafos do texto: a expressão do que é sensível, como formas, cores, texturas, sons, movimentos, emoções etc.
- **Religião: organizando o mundo do sagrado (p. 45).** As manifestações religiosas são apresentadas como parte integrante das diversas culturas criadas pelos seres humanos ao longo da história. Nesse tópico, é importante destacar a definição do que é o universo do sagrado, com os exemplos de várias religiões; a oposição entre o que é sagrado e o que é profano; e a noção de transcendência. Os alunos podem ser incentivados a dar exemplos de cada um desses aspectos, no contexto das religiões que conhecem. Igualmente importante é garantir, na classe, o ambiente de respeito a todas as religiões e valorizar a diversidade de manifestações religiosas que caracteriza a sociedade brasileira, que herdou múltiplas tradições culturais.

Aprender a argumentar (p. 42)

A seção apresenta de maneira mais sistemática os componentes de um argumento: as premissas (afirmações que possuem relações lógicas entre si) e a conclusão delas decorrente. Os exercícios propostos aproveitam elementos de ambas as áreas do conhecimento presentes no Ensino Médio: Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

De olho no presente (p. 45)

O tema da seção é a intolerância religiosa na atualidade, inclusive no Brasil. As questões propostas fazem um levantamento das informações que os jovens possuem sobre o tema e incentivam a aplicação dos conceitos trabalhados neste capítulo (e, também, no capítulo 3). Ao final, os alunos são convidados a pensar em estratégias para combater a intolerância religiosa.

A proposta pode ser realizada por pequenos grupos, seguida pelo compartilhamento dos resultados na classe. Para finalizar, sugerimos a elaboração coletiva de um quadro de conclusões.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas (p. 46)

A seção apresenta aos alunos materiais em diversas linguagens (literatura em verso e prosa, quadrinhos) como suporte para aplicação dos conceitos desenvolvidos no capítulo.

A resolução das questões-chave do capítulo pode se constituir como tarefa de casa. O debate em classe, durante a correção coletiva, cumpre a função de fechamento dos estudos feitos.

Atividades (p. 47)

As atividades apresentadas nessa seção propõem uma retomada dos conhecimentos desenvolvidos na unidade.

A questão 1 objetiva abordar a questão da Nova Agenda Urbana proposta pela ONU, documento que se refere ao desenvolvimento das cidades nas próximas décadas.

A questão 2, em que se interpreta a célebre obra de Michelangelo Buonarotti, proporciona a fruição dessa obra por

EM MODERNA

meio da compreensão dos significados mitológicos expressos com a linguagem imagética.

A atividade de pesquisa propõe a realização de entrevistas e compilação de dados a respeito da passagem da adolescência para a vida adulta. Em seguida, propõe a conclusão da atividade investigativa por meio de uma troca de dados entre os alunos.

Aprofundar o conhecimento (p. 48)

O tema selecionado para esta atividade de encerramento da unidade 1 recai sobre os impasses criados pelo desenvolvimento científico e tecnológico da contemporaneidade.

As atividades propostas nesta seção envolvem maior complexidade, pois mobilizam várias das habilidades desenvolvidas pelos alunos ao longo do estudo da Unidade 1 e têm um caráter interdisciplinar.

Sugestões de leitura

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1998.

DA MATTA, Roberto A. *Relativizando*: uma introdução à antropologia social. 3. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1991.

ELIADE, Mircea. *O sagrado e o profano*: as ciências das religiões. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2018.

HARDING, Stephan. *Terra viva*: ciência, intuição e a evolução de Gaia. São Paulo: Cultrix, 2008.

MAUSS, Marcel. Ensaio sobre a Dádiva. *In*: MAUSS, Marcel. *Sociologia e antropologia*. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

PRESS, Frank; GROETZINGER, John; JORDAN, Thomas. *Para entender a Terra*. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2006.

Leituras complementares

1

Ecos da separação

Recomendada para o professor de Geografia

"Não, não foi engano. Em 2011, geólogos colheram amostras de granito, um tipo de rocha continental, da Elevação do Rio Grande, uma cadeia de montanhas submersas a cerca de 1.300 quilômetros (km) do litoral do Rio Grande do Sul. Pensava-se que essas montanhas seriam resultado da formação do assoalho oceânico e de erupções vulcânicas, portanto, formadas por outro tipo de rocha. Dois anos depois, por meio de um submarino, colheram outras amostras de rochas continentais, cuja análise reforçou a hipótese de que essa região do Atlântico Sul poderia de fato ser um pedaço de continente que teria submergido durante a separação da América do Sul e da África, iniciada há 120 milhões de anos.

A conclusão deu [...] valor científico, por servir de argumento adicional para a hipótese de que a separação da América do Sul da África foi mais complicada e fascinante do que se pensava. Geólogos do Brasil, dos Estados Unidos, da Alemanha e da França reunidos no Rio de Janeiro em abril concluíram que os grandes blocos de rochas – ou microplacas – que formam os dois continentes e o assoalho oceânico não se afastaram como duas partes de uma folha rasgada, mas esticaram, se quebraram e se posicionaram caoticamente. Algumas partes podem ter ficado no meio do caminho e afundado, enquanto outras se afastavam e se misturavam, formando um imenso mosaico que agora se torna um pouco mais claro. [...]

Essa descoberta, uma das mais espetaculares da geologia brasileira dos últimos tempos, trouxe algumas dúvidas. Pensava-se que as duas cadeias montanhosas do Atlântico Sul, a Rio Grande e a Dorsal Atlântica, tivessem se formado na mesma época, mas agora se cogita que pode não ter sido assim. E quais são os efeitos da Elevação do Rio Grande? Uma cadeia com montanhas de 3.200 metros de altura no fundo do Atlântico Sul, cujo topo está a apenas 800 metros de profundidade, deve formar barreiras para a circulação oceânica, mas ainda não se sabe ao certo como. [...]

'A identificação de rochas continentais na Elevação do Rio Grande muda o quadro da evolução do Atlântico Sul, que se formou com a separação dos dois continentes', comenta o geólogo Peter Christian Hackspacher, professor da Universidade Estadual Paulista (Unesp) de Rio Claro. Há quase 20 anos, por meio de pesquisas de campo no Sudeste e Sul do Brasil, na Namíbia e em Angola, ele examina os sinais das possíveis forças que levaram à separação da América do Sul e da África. Suas conclusões reforçam a contestação do modelo tradicional, segundo o qual as linhas de costa dos dois continentes, representando os blocos de rochas que os formaram, poderiam se encaixar. Há um encaixe na costa do Nordeste com o Oeste da África, mas em outras regiões, como o litoral do Rio de Janeiro, parecem faltar partes do quebra-cabeça de rochas. [...]"

FIORAVANTE, Carlos. Ecos da separação. Grandes blocos de rochas com idades e origens diferentes se combinaram ao formar os dois lados do Atlântico Sul. *Pesquisa Fapesp*, ed. 224, 2014. Disponível em <https://revistapesquisa.fapesp.br/ecos-da-separacao-2/>. Acesso em 2 jul. 2020.

2

Da virada copernicana de Kant à crítica da cultura

Recomendada para o professor de Filosofia

"A 'revolução da forma de pensar' realizada por Kant dentro da filosofia teórica repousa na ideia fundamental de que a relação entre conhecimento e seu objeto, até então aceita, necessitava de uma inversão radical. Em vez de se partir do objeto como algo conhecido e dado, era necessário começar com a lei do conhecimento, uma vez que somente ela é verdadeiramente acessível e primordialmente segura; em lugar de definir as propriedades universais do

ser, no sentido da metafísica ontológica, era preciso, mediante uma análise do entendimento, estabelecer a forma fundamental do juízo como condição *sine qua non* para que a objetividade fosse concebível, e determinar todas as múltiplas ramificações dessa forma. Mas o objeto que a analítica transcendental nos apresenta nestes moldes, sendo um correlato da unidade sintética do entendimento, é também, ele próprio, determinado de maneira puramente lógica. Por esse motivo, ele não designa toda a objetividade como tal, mas tão somente aquela forma de ordenação objetiva que se pode apreender e descrever nos conceitos fundamentais da ciência, particularmente nos conceitos e princípios da física matemática.

[...] a revolução copernicana, que constituíra o ponto de partida de Kant, também adquire um sentido novo e mais amplo. Ela já não se refere mais apenas à função lógica do juízo; ao contrário, pela mesma razão e com igual direito ela se estende a todas as direções e a todos os princípios da configuração espiritual. [...]

A crítica da razão transforma-se, assim, em crítica da cultura. Ela procura compreender e provar como todo conteúdo cultural, na medida em que seja algo mais do que simples conteúdo isolado, e conquanto esteja baseado em um princípio formal universal, pressupõe um ato primordial do espírito. [...]"

CASSIRER, Ernst. *A filosofia das formas simbólicas*: a linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2001. v. 1, p. 20-23.

UNIDADE 2 Culturas e sociedades ocidentais

O foco da unidade é a formação do que se convencionou denominar como "ocidente", designação que se refere ao conjunto de sociedades e culturas que se desenvolveram no continente europeu desde a Antiguidade até os tempos medievais. Além de recuperar aprendizagens feitas no Ensino Fundamental, os alunos terão oportunidade de conhecer novas abordagens, estabelecer relações entre o passado e o presente, debater novos temas e ampliar seus horizontes de reflexão.

O **capítulo 5** propõe como foco a região do Mediterrâneo, suas condições naturais, as primeiras ocupações humanas e o desenvolvimento de sociedades antigas na região. Igualmente, aborda o desenvolvimento inicial da agricultura e de outras atividades econômicas, como o comércio e a navegação, processo que transformou o Mediterrâneo no berço das primeiras redes comerciais marítimas, responsáveis por integrar diferentes povos, economias e culturas. Esse capítulo envolve prioritariamente o olhar da **Geografia** e da **História**. O **capítulo 6** privilegia a **História**, dedicando-se ao estudo da cultura, da política e da sociedade greco-romanas antigas. O foco sobre o Mediterrâneo, fundamental para o desenvolvimento dessas civilizações, permanece em evidência. Na sequência, o **capítulo 7** aborda um dos pilares da cultura ocidental: a filosofia clássica grega, com o olhar, portanto, da **Filosofia**. O **capítulo 8** retoma o olhar da **História**, com foco no Ocidente europeu durante a Idade Média.

Objetivos da unidade

- Aprender e aplicar conceitos básicos da Filosofia, da Geografia, da História e da Sociologia, de maneira articulada, além de aprofundar conhecimentos adquiridos na escolaridade anterior. **(Competências gerais 1 e 2)**
- Apropriar-se gradativamente de ferramentas de pesquisa e instrumental de análise das disciplinas que compõem a área. **(Competências gerais 1 e 2)**
- Atribuir sentido à aprendizagem, associando os conteúdos estudados às questões emergentes na sociedade contemporânea, em nível local, regional, nacional e global. **(Competência geral 1)**
- Atribuir sentido à aprendizagem, estabelecendo relações com sua experiência de vida e seus projetos, presentes e futuros. **(Competência geral 6)**
- Desenvolver as capacidades de leitura e de expressão em diferentes linguagens. **(Competência geral 4)**
- Desenvolver a capacidade de argumentação. **(Competência geral 7)**
- Utilizar tecnologias digitais de comunicação e informação de forma significativa e ética. **(Competência geral 5)**
- Desenvolver o sentido de alteridade, colocando-se no lugar dos outros. **(Competência geral 9)**
- Desenvolver a capacidade de encaminhar a resolução de conflitos através da atuação pessoal e da proposição de medidas concretas. **(Competências gerais 9 e 10)**
- Ampliar progressivamente a autonomia na aprendizagem. **(Competência geral 10)**

Abertura da unidade

A abertura da unidade dá sequência ao tema da identidade, já trabalhado anteriormente. O ponto de partida são as indagações e a trajetória de Sofia, personagem criada pelo norueguês Jostein Gaarder. A proposta é que os alunos

MODERNA

reproduzam para si as questões de Sofia, com o objetivo de realizar algumas reflexões iniciais sobre suas próprias identidades pessoais, sociais e culturais, reconhecendo alguns laços entre elas e as sociedades que os antecederam. As duas questões têm a finalidade de facilitar e orientar essas reflexões.

Capítulo 5 O Mediterrâneo: sua importância histórica e geográfica

O foco do capítulo recai sobre o tema da região banhada pelo Mar Mediterrâneo: suas condições naturais, a ocupação humana mais antiga e a formação das primeiras civilizações na região. O estudo proposto parte de questões do nosso tempo e sugere comparações entre a ocupação humana e os fluxos populacionais, econômicos e culturais, na atualidade e nos tempos antigos. Dessa maneira, a abordagem privilegia os campos da **Geografia** e da **História**.

Objetivos do capítulo

- Compreender a importância estratégica do Mar Mediterrâneo ao longo da história, estabelecendo comparações entre o passado e o presente. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS504)**
- Caracterizar as condições naturais da região mediterrânea. **(EM13CHS101)**
- Identificar as primeiras ocupações humanas da região mediterrânea. **(EM13CHS103; EM13CHS206)**
- Reconhecer o Mediterrâneo antigo como local de fluxos populacionais intensos, trocas comerciais e culturais em diferentes épocas. **(EM13CHS103)**
- Caracterizar os reinos da Idade do Bronze como civilizações palacianas. **(EM13CHS101; EM13CHS204; EM13CHS206; EM13CHS401; EM13CHS404)**
- Analisar o papel desempenhado pelos fenícios nas conexões e nas trocas entre as sociedades interligadas pelo Mediterrâneo. **(EM13CHS101; EM13CHS206)**
- Distinguir migrantes e refugiados na contemporaneidade e avaliar os fluxos de migração atuais no Mediterrâneo, em direção à Europa. **(EM13CHS101; EM13CHS503; EM13CHS504)**

Sugestões de encaminhamento didático

Os conhecimentos abordados no **capítulo 5** estão identificados com os componentes curriculares de História e Geografia. Por essa razão, recomendamos que o conteúdo entre as **páginas 50** e **53** seja desenvolvido pelo professor de Geografia; já o conteúdo a partir da **página 53** pode ser desenvolvido pelo professor de História.

O capítulo 5 retoma aprendizagens do Ensino Fundamental II, em Geografia e História, e introduz novas perspectivas. Além da abordagem interdisciplinar, problematiza alguns conceitos tradicionais da historiografia, tanto no campo acadêmico quanto no ensino das disciplinas. Alguns exemplos são: a divisão rígida entre civilizações orientais e ocidentais na região do Mediterrâneo, a periodização da história e as várias abordagens possíveis da Geografia.

Dependendo do perfil da turma, recomendamos uma sondagem inicial sobre as informações que os alunos já possuem sobre os temas deste capítulo. O professor poderá usar como apoio um mapa-múndi político e solicitar a eles que reconheçam a posição estratégica do Mediterrâneo na interligação entre Europa, Ásia e África.

O estudo pode se dividir em três momentos:

- **Características do Mar Mediterrâneo (p. 50-53).** A leitura coletiva e a discussão do texto citado no início do capítulo (**p. 50**) permitem introduzir os alunos no enfoque adotado: o Mediterrâneo, no passado, como lugar de encontro, de diluição de diferenças e de hibridização cultural, em contraste com os obstáculos hoje existentes para o trânsito de migrantes e refugiados. Sugerimos aproveitar para recuperar e reforçar, com os alunos, os seguintes conceitos: migrantes e refugiados, geopolítica, Oriente Médio, bem como as principais características naturais da região. A resolução da questão da **página 52** demanda a aplicação dos conceitos desenvolvidos.
- **A ocupação humana do Mediterrâneo (p. 53-54).** A abordagem do tema será facilitada retomando, com os alunos, os conteúdos já estudados no capítulo 2 da unidade 1, sobre a Teoria da Deriva dos Continentes e a disseminação da espécie humana pelo planeta. Sugerimos solicitar aos alunos que organizem, em ordem cronológica, as sucessivas etapas de ocupação humana da região mediterrânea, relacionando cada momento às transformações que ocorreram, simultaneamente, na paisagem natural. Destacar: o início das atividades agrícolas e pastoris; sua disseminação, acompanhada pelas técnicas metalúrgicas; a importância do Mediterrâneo como um corredor euro-afro-asiático que possibilitou intensas trocas desde os tempos mais antigos.
- **Sociedades do Mediterrâneo antigo (p. 54-56).** Nesse tópico, é importante discutir com os alunos os limites do que se entende por *Antiguidade*, reforçando a perspectiva adotada nesta unidade. Os seguintes conceitos também merecem atenção especial: Idade do Bronze; civilizações palacianas; Estado; hierarquia social; o Mediterrâneo como espaço de mobilidade de pessoas e de integração cultural, desde a formação das primeiras civilizações na região. Nesse sentido, a civilização fenícia merece destaque por seu papel na criação de redes comerciais pan-mediterrâneas, integrando diferentes povos, economias e culturas.

EM MODERNA

Sugestão de atividade

Imagens do fluxo migratório no Mediterrâneo atual

O objetivo da proposta é fazer uma análise das fotografias que têm registrado o drama da travessia do Mediterrâneo por migrantes originários da África e do Oriente Médio em direção à Europa. Apesar do grande impacto que elas despertam, as pessoas fotografadas permanecem anônimas, mesmo num dos momentos mais dramáticos de suas vidas. Pouco ou quase nada sabemos sobre suas identidades, origens e motivações. Por isso, na última etapa desta atividade, os alunos serão instigados a formular questões, mais do que encontrar respostas. Sugerimos que o trabalho seja feito em pequenos grupos.

1. Ponto de partida: texto informativo

> "Os deslocamentos marítimos no Mediterrâneo são intrínsecos à trama populacional da região, numa relação de fluxo/refluxo constitutiva do quadro demográfico da Europa, da África e da Ásia. Mas, ao longo dos anos, essa questão ganhou tons dramáticos. Os números, pela grandeza, explicam o porquê: há 27.382 casos documentados de imigrantes que morreram tentando chegar à Europa entre 1988 e o início de 2016, dos quais estima-se que pelo menos 22.223 perderam suas vidas em travessias no Mediterrâneo [...]. Talvez por isso, a representação desse fluxo migratório tem recebido cada vez mais destaque na mídia."

SANTOS, Ana Carolina Lima; TEIXEIRA, Rafael Tassi. Sobre paisagens conhecidas e corpos anônimos: memórias fotográficas do fluxo migratório no Mediterrâneo. *Rumores*, n. 25, v. 13, jan./jun. 2019. Disponível em <http://www.periodicos.usp.br/Rumores/article/download/148356/153896/>. Acesso em 2 jul. 2020.

2. Pesquisa de imagens em fontes eletrônicas

Pesquisa na internet. Selecionar fotografias representando migrantes ou refugiados na travessia do Mediterrâneo ou na chegada ao litoral europeu, no intervalo de tempo indicado no texto. Escolher uma delas para fazer o trabalho.

3. Análise da fotografia escolhida

- Anotar: nome do fotógrafo, do veículo de comunicação em que a foto foi divulgada e a data.
- Descrever a paisagem, os personagens presentes, o acontecimento e/ou as ações representadas.
- Quais os sentimentos despertados no observador, pela foto escolhida?
- Na opinião de vocês, o que o fotógrafo quis mostrar? Ele teria atingido esse objetivo?
- Quais informações que vocês consideram relevantes não são reveladas nessa fotografia?

4. Considerando as informações não reveladas, elaborem 5 questões para resolver essa lacuna. Como fariam para obter respostas para elas?

5. Compartilhar o trabalho em classe, com exposição das fotos, apresentação das análises, das perguntas e dos caminhos imaginados para obter as respostas.

De olho no presente (p. 57)

A seção problematiza o papel desempenhado pelo Mediterrâneo no passado e no presente: seria o lugar de integração ou de separação entre os povos? Dessa maneira, os alunos poderão retomar e aplicar os conceitos desenvolvidos ao longo do capítulo, sendo também convidados a posicionar-se a respeito do tema, com base nas questões suscitadas pelo atual fluxo de migrantes da África e do Oriente Médio para a Europa.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas (p. 58)

O fragmento de Vidal de La Blache (Doc.1) explora os temas das relações entre homem e natureza. O texto de Bovo e Degan (Doc. 2) faz uma analogia entre os fluxos de comunicação mediterrânea no passado e as redes virtuais da atualidade. As questões, além da compreensão mais imediata dos textos, solicitam aos alunos que identifiquem as concepções de Geografia e de História implícitas (ou explícitas, no caso do Doc. 2) em cada fragmento. A resolução em duplas contribui para potencializar o trabalho proposto.

Capítulo 6 O Mediterrâneo greco-romano

O capítulo dá sequência e aprofunda a orientação anunciada anteriormente: abordar as antigas civilizações do Mediterrâneo em seu conjunto, sem perder de vista as especificidades de cada uma delas. O capítulo apresenta uma visão do mundo grego e do mundo romano antigos, com ênfase em seus aspectos sociais e culturais. Lembramos que a região foi o berço das duas religiões monoteístas que se formaram na antiguidade: o judaísmo e o cristianismo, cujas histórias estão intimamente entrelaçadas à história do Império Romano. O capítulo privilegia, portanto, o olhar da **História**.

Objetivos do capítulo

- Comparar diferentes abordagens da história do mundo greco-romano antigo. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Avaliar impactos de inovações tecnológicas e relacioná-las a transformações sociais, no passado e no presente. **(EM13CHS101; EM13CHS105)**
- Conceituar Estado-cidade (*polis*). **(EM13CHS103; EM13CHS204; EM13CHS206)**
- Compreender cidadania no contexto do mundo greco-romano antigo, estabelecendo comparações com o presente. **(EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CHS603)**

MODELNA

- Reconhecer práticas culturais significativas para a identidade grega, no contexto da *polis*. **(EM13CHS103)**
- Relacionar mudanças sociais e conflitos políticos em Atenas e em Roma. **(EM13CHS103; EM13CHS603)**
- Compreender a trajetória de Roma, de Estado-cidade a Estado imperial. **(EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CHS204; EM13CHS206)**
- Comparar a escravidão no mundo grego e no mundo romano antigo. **(EM13CHS101; EM13CHS401)**
- Avaliar a condição feminina no mundo greco-romano antigo a partir de abordagens distintas. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Compreender as linhas gerais da formação do judaísmo e do cristianismo. **(EM13CHS101; EM13CHS503)**
- Identificar as características da sociedade greco-romana, as distinções sociais, bem como as relações de poder e de dominação por meio da análise de fontes históricas. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS503)**

Sugestões de encaminhamento didático

Os conhecimentos abordados no capítulo 6 estão identificados principalmente com o componente curricular de História. Por essa razão, recomendamos que esse conteúdo seja desenvolvido pelo professor de História.

É recomendável fazer uma sondagem do repertório que os alunos possuem a respeito dos assuntos tratados neste capítulo, adquiridos ao longo do Ensino Fundamental II. Contudo, temas relacionados ao mundo greco-romano têm sido objeto de produções cinematográficas e seriados, com grande divulgação, e também de jogos eletrônicos. Por que revisitá-los, nesta etapa do Ensino Médio?

O subtítulo "Grécia e Roma antigas: uma nova perspectiva" (**p. 59-60**) oferece pistas para responder à questão acima e cumpre a função de introduzir o capítulo. Trata-se de uma oportunidade para que os alunos compreendam a História como um campo de conhecimento dinâmico, em que novas abordagens se desenvolvem com base em novas perguntas e novas evidências.

Sugerimos a leitura compartilhada desse trecho, pontuando os seguintes aspectos:

- Retomar a periodização tradicional da história, lembrando que foi elaborada por europeus no século XIX. O conceito de Idade Antiga contemplou as civilizações europeias e outras com as quais teve contato direto (por exemplo: Egito, Mesopotâmia, Pérsia, Fenícia). Essa periodização não pode ser generalizada para todas as sociedades do planeta, que tiveram e têm características e ritmos próprios.
- Apontar as diferenças entre o que se entende por "mundo grego antigo" e por Grécia, o país da atualidade; ou evidenciar anacronismos ao se usar o conceito moderno de "nação" para se referir ao mundo grego ou romano antigos, por exemplo.
- Reforçar a perspectiva proposta de estudo das sociedades interligadas pelo Mar Mediterrâneo e o conceito de hibridização cultural.

Em seguida, o estudo do capítulo pode se dividir em quatro momentos:

- **A Grécia homérica e guerreira (p. 60-61).** Dois pontos merecem destaque: os poemas de Homero e as pesquisas arqueológicas, considerados as principais fontes para o estudo do período da Grécia antiga que se estendeu entre os séculos XII e VIII a.C.; outro ponto a destacar é a revitalização econômica verificada a partir do século X a.C., caracterizada pela expansão do comércio, da navegação, do artesanato, da agricultura e da difusão do uso do ferro, inovação tecnológica da época. Sugerimos encerrar essa etapa de estudos com as atividades propostas na seção "De olho no presente" (**p. 61**).
- **Os Estados-cidades e a cidadania (p. 62-64).** Os conceitos fundamentais a serem destacados nesse trecho são: Estado-cidade (ou *polis*); cidadania, como era entendida naquele contexto; estratificação social; mudanças sociais e tensões políticas; mobilidade social; espaço público e espaço privado. Importante destacar também a função da religião como traço de identidade e de união dos cidadãos; os usos da ágora (evidenciados pelos edifícios públicos) e sua importância para a cidadania; a função educativa do teatro grego antigo (**p. 63**). Proponha a resolução da seção "Imagine..." (**p. 62**) para revisar o conceito de cidadania em Atenas.
- **O Estado-cidade de Roma (p. 65-67).** Sugerimos informar aos alunos da periodização da história da Roma antiga (apresentada entre as **páginas 65** e **67**), que obedece a um critério político (monarquia – república – império). Em seguida, solicitar a eles que organizem as informações oferecidas pelo texto referente ao subtítulo acima, seguindo essa orientação cronológica. Sobre a cidadania na sociedade romana, pode-se destacar: os conflitos entre patrícios e plebeus; as conquistas dos plebeus romanos; a extensão da cidadania romana aos povos itálicos; o tratamento dispensado aos povos conquistados fora da península itálica. As questões da **página 66** propõem uma síntese do tema da cidadania no mundo greco-romano antigo e uma comparação com as ideias e as práticas de cidadania no Brasil atual.

Outro ponto a ser destacado relaciona-se às mudanças provocadas pela expansão territorial em Roma: a cidade se transformou num importante centro para onde afluíam as riquezas do império, sob a forma de produtos e de impostos; o Mediterrâneo se transforma num "mar romano" (ver mapa da **página 65**); a mão de obra escrava passou a ser a principal força de trabalho no império.

MODERNA

Sugestão de atividade

A condição feminina no mundo greco-romano

Propor aos alunos a elaboração de um texto, com base no seguinte roteiro:

- Descrição da condição feminina, em Atenas e em Roma, pela literatura mais tradicional.
- Descobertas das pesquisas mais recentes: quais as fontes utilizadas pelos pesquisadores? O que elas revelaram?
- Comparação entre a situação da mulher em Atenas e na sociedade romana.
- Conclusão do trabalho.

A atividade permite que os alunos avancem na compreensão da história como campo de conhecimento, e na possibilidade da superação de algumas visões estabelecidas sobre o passado, a partir de novos interesses dos pesquisadores, novas perguntas e novas fontes. O trabalho pode ser realizado em duplas, potencializando a reflexão e as descobertas dos alunos.

Palestina: berço do judaísmo e do cristianismo (p. 67)

Para começar, sugerimos destacar a importância das duas religiões monoteístas, cuja história está entrelaçada à história do Império Romano. A permanência de seus princípios e valores, até nossos dias, levou muitos estudiosos das ciências humanas a identificar a cultura ocidental como herdeira das tradições judaico-cristãs. O professor poderá sondar a classe acerca das informações que possuem sobre as semelhanças e as diferenças entre as duas religiões, complementando o que considerar necessário. Os destaques do trecho são: a religião como traço de identidade do povo judeu, desde os tempos antigos; a trajetória de Jesus Cristo, desde suas pregações até a crucificação; a difusão do cristianismo, as perseguições e a sua transformação em religião oficial do Império Romano. Sobre os judeus, aproveitar para lembrar a classe que eles se revoltaram várias vezes contra o domínio romano. A última delas acarretou na destruição do templo de Jerusalém e na dispersão dos judeus pelas terras do império (grande diáspora, em 70 d.C.).

De olho no presente (p. 61)

A seção introduz o tema da periodização da história a partir das inovações tecnológicas e seus respectivos impactos na sociedade, tomando como exemplo a distinção entre a Idade da Pedra, a Idade do Bronze e a Idade do Ferro. As questões problematizam esse critério e propõem aos alunos que reflitam sobre os aspectos positivos e os negativos do uso das tecnologias digitais na atualidade, em sua vida pessoal e na sociedade como um todo.

Criar um *blog* (p. 68)

A seção recupera o tema já abordado no capítulo 4 sobre a intolerância religiosa no mundo, registros e meios de combatê-la (seção "De olho no presente", **p. 45**). Nessa proposta, os alunos avançam no encaminhamento do tema, reunindo mais informações e produzindo textos para serem divulgados e comentados pelos colegas no *blog* da classe. Sugerimos que o professor combine com a classe, antecipadamente, parâmetros para os textos e para os comentários (como a citação das fontes consultadas ou o número de caracteres previsto para cada um; o respeito às diferentes religiões; a observação das regras gramaticais e o uso de vocabulário adequado ao tema etc.).

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas (p. 69)

A seção propõe a retomada da aplicação de alguns conceitos trabalhados no capítulo por meio da leitura e da interpretação de fontes variadas. O fragmento de Aristóteles discorre sobre as mulheres espartanas (Doc. 1). Cabe indagar à classe se a posição do filósofo pode ou não ser confirmada pelas pesquisas históricas. Os conflitos entre patrícios e plebeus são o tema do trecho de historiador contemporâneo (Doc. 2). Além de interpretar o texto, o aluno será solicitado a relacionar as conquistas políticas dos plebeus e a expansão territorial romana.

Sugestão de atividade

O mito de Medeia

"Eurípedes teve o mérito de introduzir a crítica na tragédia, um dos fortes traços de ruptura em comparação à tradição de sua época, que tinha o mito como elemento gerador, mas desprovido de razão e fortemente influenciado pelos deuses [...]. Aliás, outro ponto a ser ressaltado no estilo de Eurípedes [...] é a crítica que atinge os deuses, os quais eram considerados símbolos dos poderes naturais, e tornam-se, então, meras ficções enganadoras. [...]

Medeia possui um enredo bastante teatral [...]. A personagem Medeia é marcada por um intenso sofrimento. Por ser deixada por Jasão, sente-se traída e amargurada, possuída por uma grande tristeza. Nesse sofrimento, estão embutidos os problemas de um tempo em que predominavam a exclusão da mulher e o preconceito contra ela [...].

Em todo o texto de Eurípedes, a personagem é movida pelo ódio, pelo orgulho ferido, por ter sido traída pelo homem a quem entregou sua confiança. Arrepende-se de ter traído seu pai, de ter cometido crimes por pura devoção a Jasão, que na primeira oportunidade a deixou, sem hesitar, para casar-se com a filha do rei e tornar-se cidadão entre os gregos, e não mais estrangeiro, conseguindo, assim, o respeito do povo. [...]

EDIÇÃO MODERNA

Porém, por várias vezes, tomada de sentimento materno, ela sucumbe perante o sofrimento vingativo que se apresenta como superior a ela, dividindo-se, assim, entre as tendências de praticar ou não o infanticídio. [...]

Seus monólogos ilustram a luta que ela trava consigo mesma, até tomar a decisão definitiva de matar as crianças. Por fim sai triunfante, vingada, e ao mesmo tempo voltada para a dor de ter perdido os filhos. Com isso é ilustrada a imagem da vitória na derrota."

LOPES, Giovana dos Santos. *Medeia*, de Eurípedes: um olhar sobre tradição e ruptura na tragédia grega. *Revista Urutágua*: Revista Acadêmica Multidisciplinar (DCS/UEM), n. 14, dez./jan./fev./mar. 2008. Disponível em <http://www.urutagua.uem.br/014/14lopes.htm>. Acesso em 27 fev. 2020.

Nesse texto, a autora analisa a inovação introduzida por Eurípedes na tragédia grega *Medeia*.

a) Quais inovações dessa tragédia grega são apontadas no texto?

b) A figura de Jasão é um exemplo da condição de estrangeiro nas *poleis* gregas. Que condição era essa?

c) Por que, segunda a autora, Medeia enfim "triunfa na derrota"?

d) Mesmo que tenha inovado em importantes aspectos, *Medeia* contém dois elementos centrais da tragédia grega: o erro e a catarse. Identifique esses dois elementos nessa obra de Eurípedes.

Capítulo 7 A origem da filosofia ocidental

O capítulo discorre sobre o nascimento da filosofia no mundo grego antigo, apresentando as questões, as explicações e os caminhos do pensamento filosófico desenvolvidos pelos primeiros naturalistas, por Sócrates, Platão e Aristóteles. Nesse percurso, os alunos entrarão em contato com vários materiais de apoio: fragmentos de textos dos autores citados acima, tirinhas de humor, obras de arte produzidas ao longo do século XX, a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Esses recursos favorecem aproximação, pelos alunos, do pensamento filosófico. Além disso, evidenciam a relevância, para o nosso tempo, das indagações feitas pelos antigos e da diversidade de respostas por eles encontradas.

Objetivos do capítulo

- Reconhecer o domínio da filosofia como campo de conhecimento. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Identificar as indagações e os temas de reflexão dos filósofos naturalistas. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Compreender a contribuição dos sofistas, de Sócrates e de Platão para a reflexão sobre os seres humanos. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS105)**
- Conceituar e comparar: relativismo e absolutismo moral. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Reconhecer a existência de valores humanos universais. **(EM13CHS502; EM13CHS605)**
- Compreender o conceito de suprassensível e a Teoria das Formas. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Identificar aproximações e diferenças entre Platão e Aristóteles sobre o conhecimento da realidade. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Compreender o conceito de ciência de acordo com Aristóteles. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Reconhecer, na ciência moderna, a presença da lógica aristotélica. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Compreender o campo da ética e da política no sistema de Aristóteles. **(EM13CHS501)**

Sugestões de encaminhamento didático

Os conhecimentos abordados no capítulo 7 estão identificados principalmente com o componente curricular de Filosofia. Por essa razão, recomendamos que esse conteúdo seja desenvolvido pelo professor de Filosofia.

Para introduzir o estudo do capítulo, sugerimos a leitura individual do subtítulo: "Por que estudar filosofia?" (**p. 70**). Solicitar aos alunos que retomem o significado da expressão: "o ser humano é um ser simbólico" (desenvolvido no capítulo 4) e identifiquem a definição de filosofia apresentada nesse trecho. Sugerimos incentivá-los a explicitar questões que já fizeram a si mesmos sobre o mundo em que vivem e sobre si mesmos, a exemplo da personagem Mafalda, na tirinha da mesma página. O procedimento de procurar reproduzir as perguntas dos filósofos antigos e transportá-las para contextos pessoais poderá ser utilizado ao longo do estudo do capítulo. Para isso, sugerimos quatro momentos:

- **O início da filosofia ocidental: a pergunta sobre o que existe (p. 70-71).** Para diferenciar as explicações míticas das explicações procuradas pelos filósofos, pautadas pela razão, é recomendável retomar com os alunos a definição de mito, desenvolvida no capítulo 4. Solicitar aos alunos que identifiquem as indagações feitas pelos primeiros filósofos sobre o que eles entendiam por *physis* e que reconheçam as hipóteses por eles formuladas sobre o princípio de tudo o que existe (a matéria primordial). A questão da **página 71** retoma as diferenças entre o pensamento mítico e o filosófico. Importante comentar com os alunos o efeito de humor da tirinha selecionada como ponto de partida para essa atividade.

MODERNA

- **O ser humano como centro da filosofia (p. 71-73).** Os fragmentos de Platão e de Protágoras, citados na **página 71**, podem ser objeto de leitura e debate em classe, dada sua relevância para o novo momento da filosofia, em que as indagações dos pensadores gregos transitaram do mundo da *physis* para o mundo dos seres humanos. Pode-se solicitar aos alunos que reflitam sobre os textos citados e expressem o seu entendimento de cada trecho, antes de passar para a interpretação apresentada pelo texto didático. Os conceitos em destaque neste subtítulo são: a diferenciação, feita pelos gregos, entre *physis* e *nomos* e suas decorrências para o entendimento do mundo da natureza (que seria regido por leis imutáveis e universais) e o mundo dos seres humanos (que seria regido por leis variáveis); a diferença entre valores absolutos e valores relativos; a possibilidade da existência de verdades universais no campo da moral e da experiência humana, como defendeu Sócrates. A esse respeito, é importante incentivar os alunos a dar exemplos do que consideram como valor universal ou como valor relativo, solicitando que apresentem argumentos para defender suas ideias.
- **Platão e a descoberta do suprassensível (p. 73-74).** Começamos pelos questionamentos feitos por Heráclito e Parmênides às ideias dos filósofos naturalistas. Recomendamos os procedimentos já indicados: leitura individual dos fragmentos de Platão, Heráclito e Parmênides, troca de ideias entre os alunos, mediada pelo professor, antes de passar para a explicação oferecida pelo texto didático. Para a compreensão do sistema platônico, é importante garantir que os alunos reconheçam quais eram suas indagações e o percurso feito para resolvê-las. A leitura compartilhada do texto de Platão, em que ele reproduz um diálogo entre Sócrates e Cebes, poderá favorecer a distinção entre as duas realidades, a visível (ou sensível) e a invisível (ou inteligível), passo importante para que os alunos reconheçam o conceito de suprassensível.
- **Aristóteles e o conhecimento científico: a busca pelas causas (p. 75-77).** O professor poderá solicitar aos alunos que identifiquem no texto: a crítica de Aristóteles às ideias de Platão; os recursos que ele valoriza para adquirir o conhecimento e a concepção aristotélica de ciência. Incentivar a classe a dar exemplos simples dos conceitos da filosofia aristotélica, como: a distinção entre os diferentes tipos de causas (material, formal, eficiente e final); o ato e a potência. A questão da **página 75** exemplifica, com humor, algumas indagações filosóficas sobre as causas e o sentido da vida, com base em uma observação de Calvin, personagem da tirinha de Bill Watterson.

Quanto à metodologia investigativa de Aristóteles, ao destacar o procedimento de análise, sugerimos solicitar aos alunos que busquem exemplos nos componentes curriculares que estudaram ao longo da escolaridade básica. Outro ponto de destaque, e que pode ser relacionado ao conhecimento científico moderno, são os procedimentos da lógica aristotélica. A ordenação aristotélica do conhecimento científico também pode ser comparada, por exemplo, com as grandes áreas do conhecimento do Ensino Médio, identificando as possíveis semelhanças e, principalmente, as diferenças entre os critérios de classificação. Sugerimos reservar um tempo para a leitura e a discussão do texto que encerra o capítulo: *A prática humana: ética e política* (**p. 77**), de fundamental importância, não apenas para a compreensão da filosofia de Aristóteles, mas também para a formação dos estudantes como jovens cidadãos.

De olho no presente (p. 73)

A questão dos valores universais é tema desta seção, que propõe a reflexão sobre o direito de asilo aos refugiados, defendido pela Declaração Universal de Direitos Humanos da ONU (1948). Para desenvolver o tema, orientar os alunos a recuperar conceitos que já foram introduzidos na unidade 1 (como a distinção entre migrantes e refugiados) e pesquisem mais informações sobre a Declaração de 1948. Sugestões de *sites* para a pesquisa:

1. Portal da ONU/Brasil. Disponível em <https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/>.
2. Portal da Agência das Nações Unidas para Refugiados (Acnur)/Brasil. Disponível em <https://www.acnur.org/portugues/>.
3. Biblioteca Virtual de Direitos Humanos da Universidade de São Paulo (USP). Disponível em <http://www.direitoshumanos.usp.br/>. Acessos em 2 set. 2020.

Sugestão de atividade

A concretização dos ideais humanos

"A dificuldade em encontrar fórmulas aptas a exprimir os ideais humanos comuns aos Estados signatários [da Declaração Universal dos Direitos Humanos], conciliando as diferenças referentes a tradições jurídicas, sistemas políticos e fé religiosa, é muito notável.

Essas diferenças não existem apenas entre os Estados ocidentais e Estados de 'democracia popular', entre mundo cristão e mundo islâmico, entre tradições anglo-saxônicas de *common law* e tradições continentais de 'direito civil'. Frequentemente, há diferenças de considerável importância entre países que têm muito em comum, entre os Estados Unidos e Grã-Bretanha e entre os países da Europa Ocidental, do mundo árabe e da América Latina.

Não são de menor relevância as diferenças de condição econômica e social. A tomada de um compromisso internacional de garantia dos direitos humanos e das liberdades individuais, sobretudo dos direitos em matéria de cultura, e dos direitos econômicos e sociais e ainda dos direitos de ordem civil e política, é certamente menos onerosa para os países de avançado nível econômico e social do que para os países

EM MODERNA

menos evoluídos de recente formação, ou limitados em seus recursos naturais ou sacudidos por fenômenos de ineficiente valoração dos fatores de produção. Uma coisa é empenhar-se internacionalmente em garantir a cada indivíduo o 'direito ao estudo' para um Estado economicamente avançado, já dotado de uma organização escolar adequada, e outra para um Estado novo economicamente em baixa, desprovido de tal organização."

MENGOZZI, Paolo. Direitos humanos. *In*: BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco (org.). *Dicionário de política*. Brasília: Editora UnB, 1986. p. 356.

Questões

1. Quais são as dificuldades, expostas pelo autor, para a concretização dos princípios defendidos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos?
2. Que medidas poderiam ser tomadas para garantir o acesso aos direitos humanos básicos ao maior número de pessoas?

■ Aprender a argumentar (p. 77)

Sondar os alunos acerca das informações que eles possuem a respeito das expressões: "deduzir" ou "fazer deduções", que são relativamente comuns na linguagem cotidiana, na imprensa ou mesmo na escola. Nesta seção, apresentamos o raciocínio dedutivo no contexto da lógica argumentativa, de maior precisão. Dependendo do perfil da turma, o professor poderá optar por discutir com a classe as premissas e as conclusões dos exemplos apresentados. Outra sugestão para enriquecer o exercício de argumentação é propor para que seja feito em duplas, favorecendo a troca de ideias entre os pares.

■ Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas (p. 78)

Nesta seção, os alunos são convidados a identificar e trabalhar com os conceitos desenvolvidos pelos filósofos gregos nas seguintes fontes: uma pintura do século XX, do artista Escher (Doc. 1), um fragmento de Platão (Doc. 2) e um parágrafo escrito por outro artista plástico do século XX, De Chirico (Doc. 3). Sugerimos chamar a atenção dos alunos para a presença das ideias desenvolvidas pelos filósofos gregos até o nosso tempo.

Capítulo 8 Cultura e divisões sociais na Europa medieval

Este capítulo retoma e aprofunda as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos no Ensino Fundamental e incorpora aquelas que estão sendo construídas ao longo dos estudos propostos neste livro. Dessa maneira, é conferido destaque às várias possibilidades de periodização da Idade Média, a alguns debates no campo da **História**, à revitalização do comércio no Mediterrâneo após a expansão árabe-muçulmana, às representações da mulher na cultura medieval. Dada a relevância do cristianismo e da Igreja na cultura e na sociedade medievais, sugerimos atividades complementares para ampliar o repertório dos alunos.

Objetivos do capítulo

- Relacionar e comparar fenômenos e eventos do passado e do presente. **(EM13CHS103; EM13CHS105; EM13CHS106; EM13CHS304; EM13CHS305; EM13CHS504)**
- Avaliar diferentes propostas de periodização para a história do Ocidente medieval. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS103)**
- Compreender o longo processo de transformações estruturais no Império Romano, a partir do século III. **(EM13CHS101)**
- Identificar as transformações sociais e culturais que acompanharam a incorporação dos germânicos ao Ocidente europeu. **(EM13CHS101; EM13CHS204)**
- Analisar a permanência da Igreja como instituição organizada após a desarticulação do Império Romano e suas decorrências na cultura do Ocidente. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS104)**
- Analisar os fatores que levaram à formação do feudalismo europeu. **(EM13CHS101)**
- Reconhecer os laços de dependência pessoal como um dos fundamentos da sociedade feudal. **(EM13CHS101)**
- Caracterizar os diferentes grupos da sociedade feudal: rurais e urbanos, eclesiásticos e leigos. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS105)**
- Analisar a condição feminina durante a Idade Média, considerando a herança das tradições greco-romanas e judaico-cristãs. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS103; EM13CHS105; EM13CHS502; EM13CHS503; EM13CHS504)**
- Avaliar a dinamização do comércio na região do Mediterrâneo após a expansão do império árabe-muçulmano e suas articulações com as rotas de comercio europeu após o século XI. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS204)**

Sugestões de encaminhamento didático

Os conhecimentos abordados no capítulo 8 estão identificados principalmente com o componente curricular de História em diálogo com o de Sociologia e Filosofia. Recomendamos que esse conteúdo seja desenvolvido pelo professor de História.

Como introdução, o tema das epidemias e o medo do outro (**p. 79**) cumpre a função de aproximar os alunos de questões que assolaram o mundo europeu durante a época medieval e voltaram a assombrar a humanidade, dessa vez em escala global.

Recomendamos fazer uma sondagem sobre os conhecimentos prévios da classe sobre esse período da história,

MOBERNA

adquiridos no Ensino Fundamental, identificando também imagens comuns que circulam na sociedade atual sobre essa época (por exemplo, o uso do termo "medieval" como sinônimo de atraso ou ignorância, o predomínio do cristianismo, o poder da Igreja, o tempo dos cavaleiros etc.). O registro das ideias iniciais permite que, ao final do trabalho, os alunos possam avaliar seu percurso de aprendizagem.

Sugerimos ao professor que combine com os alunos a leitura prévia do texto didático e o registro das ideias centrais de cada subtítulo. As aulas podem ser reservadas para o esclarecimento de dúvidas, a elaboração de sínteses coletivas e a resolução das atividades propostas ao longo do capítulo.

O estudo pode ser feito em quatro momentos:

- **O Ocidente medieval e a Antiguidade Tardia (p. 80-81).** Destacar os debates historiográficos em torno da Idade Média: a criação do termo na época do Renascimento; as principais críticas à periodização tradicional e os critérios que levaram alguns historiadores a trabalhar com o conceito de Antiguidade Tardia. Solicitar aos alunos que identifiquem e relacionem entre si as transformações estruturais, econômicas, sociais e culturais, ocorridas nos séculos finais do Império Romano, e avaliem os impactos decorrentes da penetração dos germânicos em seus territórios. O cristianismo e o poder da Igreja, características fundamentais do ocidente medieval, podem ser objeto de debate em classe suscitado por perguntas: numa época de grandes transformações, como explicar a sobrevivência e o fortalecimento da Igreja? Como o cristianismo se tornou religião predominante no ocidente medieval? É possível utilizar o conceito de "hibridização cultural" para compreender esse processo?
- **A formação do feudalismo (p. 82-85).** Solicitar aos alunos que identifiquem e relacionem entre si os fatores da retração econômica e demográfica ocorrida no ocidente europeu. Pedir a eles que apresentem uma definição para feudalismo, caracterizando esse sistema social como uma teia de trocas entre diferentes grupos sociais, reforçadas por laços de dependência pessoal. Para encerrar essa etapa, sugerimos a resolução das questões da **página 82**, que propõem uma comparação entre as fortalezas medievais e os obstáculos, construídos no presente, para deter a entrada de imigrantes e refugiados.

A elaboração de esquemas ou mapas conceituais constitui um bom recurso para que os alunos identifiquem e sintetizem as características econômicas e sociais da Europa feudal. Ao resolver as questões da **página 83** os alunos deverão mobilizar seus conhecimentos sobre os seguintes temas: a organização dos senhorios, as características da agricultura, as tecnologias disponíveis na época.

Com relação à sociedade feudal, destacar o conceito de hierarquia e os laços de dependência pessoal, incentivando os alunos a explicar como estavam presentes no relacionamento entre senhores e camponeses (relações servis) e entre os nobres (relações de suserania e vassalagem). Para concluir os estudos sobre a nobreza, sugerimos a resolução das questões da **página 85** que exploram os temas da guerra e os valores da cavalaria medieval, com base no poema citado no texto didático.

Durante o estudo, é importante chamar a atenção dos alunos para o fato de que o mundo medieval não se caracterizou pela imobilidade, e sim pela longa duração. Um exemplo é o lento processo de constituição da nobreza (**p. 84**). Outro aspecto a destacar é a dificuldade em estabelecer categorias fixas e genéricas para a sociedade feudal, pois as características do campesinato e mesmo da nobreza, e as relações que estabeleciam entre si, variaram conforme o tempo e o lugar. Alguns exemplos são a condição social dos camponeses (**p. 84**), a proximidade entre o baixo clero e a população camponesa, a proximidade entre o alto clero e a nobreza feudal (**p. 85**). Na seção "Imagine..." (**p. 84**), as questões das aspirações sociais da camada camponesa podem ser trabalhadas com um exercício de projeção histórica.

- **A mulher na Idade Média (p. 86).** A visão negativa da mulher durante esse período é tributária das tradições greco-romanas, judaico-cristãs e da patrística. Sugerimos ao professor que retome com os alunos a narrativa do Gênesis, sobre a criação do mundo, o pecado original, e a expulsão de Adão e Eva do paraíso, bem como os conteúdos desenvolvidos no capítulo 6. Destacar que essa visão, que reservava às mulheres uma posição subalterna, contrasta com os diferentes papéis que várias delas desempenharam na sociedade medieval. Outro ponto que merece destaque é a reabilitação da figura feminina pela filosofia Escolástica, por meio do culto a Maria, mãe de Jesus.
- **Ensino e arquitetura (p. 87).** Destacar o papel da Igreja na educação e na conservação da cultura clássica grega. A questão proposta ao final da página propõe a aplicação dos conceitos expostos sobre a arquitetura medieval. Ao final dessa página, desenvolver com os alunos as atividades propostas na seção "Aprender a argumentar", a respeito da validade de um argumento.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas (p. 88)

A seção permite a atualização de alguns temas abordados no capítulo: a condição da mulher na sociedade atual (Doc. 1) e a caça (Doc. 2), atividade cujas finalidades e sentidos passaram por várias alterações ao longo da história. A discussão dos temas propostos implica em visão multidisciplinar. A discussão sobre a caça no passado e no presente aponta para as relações entre os seres humanos e a natureza e para questões de ordem ética, que poderão ser aprofundadas pelos professores de Filosofia e Geografia. Para resolução da questão 2, orientar os alunos a solicitar apoio do professor de Sociologia.

Atividades (p. 89)

O conjunto de atividades propostas tem o objetivo principal de desenvolver procedimentos de pesquisa específicos das disciplinas que compõem a área de Ciências Humanas e

MODERNA

Sociais Aplicadas. A atividade 1 refere-se a um tema estudado em História e utiliza como ponto de partida a leitura da tirinha. A questão 2 propõe a leitura de fragmento do filósofo Antifonte sobre a justiça, e permite um interessante diálogo entre a Filosofia e a Sociologia. A questão 3 também trabalha na interface entre as disciplinas de História e de Sociologia. Apresenta um trecho do historiador Georges Duby sobre a peste negra na Idade Média e propõe comparações com a pandemia do coronavírus, em curso durante o ano de 2020.

A atividade de pesquisa demanda orientação específica do professor de Geografia. Trata-se de um trabalho mais complexo, que implica em maior investimento de tempo, dos professores e dos alunos. Por isso, é importante que seja planejado antecipadamente. Sugerimos ao professor que combine com a classe um cronograma para a execução de cada passo do trabalho, e reserve um tempo de suas aulas para orientação e resolução de dúvidas. Os professores das demais disciplinas da área poderão participar do trabalho, orientando os alunos quanto aos procedimentos de pesquisa bibliográfica, seleção e organização de informações. Dependendo do lugar onde os alunos residem, o levantamento de informações sobre o lugar em que vivem (passo b) pode envolver a ida a bibliotecas e arquivos municipais, ou mesmo, a realização de entrevistas com antigos moradores. Nesses casos, é importante contar com a colaboração dos professores de História e de Sociologia, que poderão oferecer orientações para os procedimentos específicos de pesquisa a serem utilizados em cada situação.

Aprofundar o conhecimento (p. 90)

Selecionamos para esta seção um texto de Filosofia: a passagem clássica, de Platão, sobre a alegoria da caverna. Os objetivos da atividade são: o desenvolvimento da habilidade de leitura de textos filosóficos e a utilização dos conceitos do filósofo sobre o conhecimento, em especial o domínio do suprassensível, isto é, do mundo inteligível, que pode ser acessado somente por meio do pensamento. Sugerimos ao professor que combine com os alunos a leitura prévia do texto, reservando as aulas para debates, esclarecimento de dúvidas e resolução das questões.

Sugestões de leitura

ABULAFIA, David. *O grande mar*: uma história humana do Mediterrâneo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

BERGREEN, Laurence. *Além do fim do mundo*: a aterradora circunavegação de Fernão de Magalhães. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

BERTI, Enrico. *No princípio era a maravilha*: as grandes questões da filosofia antiga. São Paulo: Loyola, 2010.

BRAUDEL, Fernand. *Memórias do Mediterrâneo*: Pré-História e Antiguidade. Lisboa: Terramar, 2001.

CORNFORD, Francis M. *Antes e depois de Sócrates*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

Leituras complementares

1

Aristóteles e a crítica à teoria platônica das formas

Recomendada para o professor de Filosofia

"Platão foi (segundo a linguagem da moderna psicologia) um introvertido, e sua filosofia é, no final, uma filosofia de afastamento do mundo da experiência comum. O platonismo desconfia dos sentidos e os condena. Os olhos e os ouvidos não são, para o platônico, as janelas da alma, abrindo-se para a realidade. A alma vê melhor quando essas janelas estão fechadas e mantém uma silenciosa conversação consigo mesma na cidadela do pensamento. A mente de Aristóteles inclinava-se naturalmente para outra direção, para o estudo do fato empírico. Seu impulso era explorar todo o campo da experiência com insaciável curiosidade. Não é difícil entender que um homem de ciência nato tenha sentido uma irritação pouco consciente por ter estado tanto tempo ligado a um filósofo cujo pensamento, embora magnífico, era radicalmente incompatível com o seu. [...]

Neste segundo período de sua vida, a inclinação natural da mente de Aristóteles como professor em Assos. Aqui, pela primeira vez, a doutrina platônica das Formas é abertamente atacada, em especial sua última parte, a mais pitagórica de todas, em que as Formas são identificadas com os Números Ideais de uma aritmética divina, distintos dos números matemáticos. A negação do mundo das Formas é o ponto central da dissidência aristotélica do platonismo. Ele não admitia que as Formas ideais pudessem possuir nenhuma existência concreta além das coisas visíveis e tangíveis que as incorporam. Tampouco admitia que os objetos da ciência matemática fossem apenas abstrações de nossas mentes. As figuras geométricas, por exemplo, são apenas os atributos espaciais de corpos verdadeiros, considerados independentemente de suas propriedades. Para a mente de Aristóteles (bem como para o senso comum), parece óbvio que a realidade substancial das coisas deva residir nas próprias coisas. Ela não pode ser situada em outra ordem mais elevada de entidades, subsistindo eternamente por si mesma, acima do fluxo do tempo e das mudanças, indiferente à própria existência das coisas transitórias que vemos ao nosso redor."

CORNFORD, Francis M. *Antes e depois de Sócrates*. São Paulo: Martins Fontes, 2005. p. 76-78.

2

A História Antiga sob a perspectiva do Mediterrâneo

Recomendada para o professor de História

"Nas últimas duas décadas pesa sobre a História Antiga uma sólida modificação em suas perspectivas analíticas. Saudável, essa mudança voltou os olhos dos antiquistas

MANUAL DO PROFESSOR

ao mar, resumida na bela sentença de Fernand Braudel [...]: 'Sobre o imenso passado do Mediterrâneo, o mais belo testemunho é o próprio mar'. Todavia, mais do que o Mediterrâneo propriamente, os historiadores passaram a conferir atenção aos fluxos humanos que cruzaram e cruzam, ainda hoje, suas águas salgadas e mornas. Assim, as terras que bordejam esse velho mar, com suas praias, estreitos, enseadas, penínsulas, penhascos, baías e ilhas, ganham destaque como um belo e estrondoso palco de uma história humana *no* e *do* Mediterrâneo [...]. Tal sutileza vai muito além de um adereço retórico: trata-se da pesquisa das muitas histórias humanas desenroladas *no* limite das terras e das águas desse mar, como também das múltiplas histórias *do* Mediterrâneo [...], esse imenso mar interno que, no turbilhão de séculos de convivência, moldou e foi moldado pelo *Homo sapiens*.

As vertentes férteis dessa mudança analítica são inúmeras, mas podem ser agrupadas em três campos inter-relacionados. Fernand Braudel, o eminente historiador francês dos *Annales*, pode ser, com justiça, apontado como pioneiro nessa mirada mediterrânica. Não por acaso, seu colossal *O Mediterrâneo e o mundo mediterrâneo na Época de Filipe II* abre-se com uma declaração de amor: 'Amei apaixonadamente o Mediterrâneo, sem dúvida por ter vindo do Norte, como tantos outros, depois de outros tantos" (Braudel, 2016). A atenção braudeliana revelou as múltiplas temporalidades dessa história, observando e relacionando tanto os tempos longos das montanhas e das formações da natureza, quanto os tempos de média e curta durações do desenvolvimento das civilizações, das 'prisões mentais' e das atitudes comezinhas da política ordinária. Seu mérito, criticado por muitos [...], foi perceber e nos fazer ver essas diversas temporalidades, relacionando-as, bem como explicitar a importância cabal da geografia para a história, forjando uma *geo-história*. No caso específico do Mediterrâneo, Braudel concentrou-se em concebê-lo 'como um espaço à mercê de fatores climáticos e geológicos que, em última instância, impõem limites e oferecem possibilidades à ação humana e, consequentemente, às incessantes trocas por vias terrestres e marítimas [...] mas sem sucumbir ao pecado *geodeterminista*. Em suas palavras, 'a geografia, neste caso, é um formidável utensílio para explicar, caso não lhe atribuamos um determinismo elementar. Ela clarifica e põe problemas sem, contudo, os resolver. O homem e a história já bastam para complicar e confundir tudo' (Braudel, 2001).

A segunda vertente encontra-se no bojo das teorias socioambientais, em particular da História Ambiental. Crescente desde o início da década de 1970, atualmente a História Ambiental é um campo vasto e diversificado de pesquisa que focaliza múltiplos aspectos 'das interações entre sistemas sociais e sistemas naturais' (Pádua, 2010), não mais vistos em perspectivas e campos distintos e opostos. Compreendendo a dicotomia homem/cultura *versus* natureza/ambiente como falsa [...], esse campo historiográfico sensibilizou-se com o aprofundamento da história humana, lançada em Eras Geológicas e uma pré-história cada vez mais distantes temporalmente; também se atentou à dimensão ecológica, compreendida não como um lugar, mas como o estudo de inter-relações dos seres bióticos com os ambientes abióticos circundantes, ou seja, com a análise dos ecossistemas gerados por essas relações. [...]

Tanto a primeira quanto a segunda vertentes foram manejadas com originalidade no impressionante livro *The Corrupting Sea*, de autoria dos historiadores britânicos Peregrine Horden e Nicholas Purcell. Os autores lançam mão de um ambicioso recorte cronológico, indo do Paleolítico até a Idade Média, compreendendo nessa longa duração aspectos de uma 'unidade na diversidade' que caracterizaria essa história mediterrânica. Ao inaugurar a terceira vertente de abordagem sobre a história do Mediterrâneo, tal posição traria a vantagem de oferecer uma análise histórica alternativa ao tradicional recorte fornecido pela moldura política e pelo Estado-nação, abordagem bem característica do conhecimento histórico forjado no século XIX e em curso até a Segunda Guerra Mundial. O Mediterrâneo que Horden e Purcell apresentam fundamenta-se em dezenas de microrregiões ecológicas, cada uma delas com suas particularidades climáticas, culturais e agrárias. Essas pequenas regiões, inicialmente isoladas umas das outras, padeceriam de algumas situações comuns e compartilhadas: as chuvas insuficientes para a manutenção de colheitas, produzindo crises periódicas na produção, e o Mar Mediterrâneo funcionando como 'espaço que ao mesmo tempo divide e une. [...]

Apesar das críticas (Harris, 2011), acreditamos que essa renovada abordagem possa trazer inúmeras vantagens para o ensino de História Antiga. Em primeiro lugar, ela reforçou a compreensão de que a História Antiga não é a matriz original de nossa época, tampouco uma espécie de 'História antiga do Mundo'. Tomá-la como 'ídolo das origens' do Ocidente é, além de ilusório, insustentável (Guarinello, 2010). Varrida toda espécie de 'lixo tóxico' (Geary, 2005) que atrelava esses passados aos vícios modernos de nacionalismos e imperialismos, alimentando ideologias que se apropriam e pervertem a Antiguidade, a *mediterranização* da História Antiga desvelou explicitamente sua singularidade: trata-se de uma história particular, localizada no tempo e no espaço, regional e única. Tal perspectiva tratou de recolocá-la dentro de uma História Mundial, não mais como a raiz clássica do Ocidente, mas como uma história importante dentre outras e que ainda nos diz respeito."

BOVO, Claudia Regina; DEGAN, Alex. As temporalidades recuadas e sua contribuição para a aprendizagem histórica: o espaço como fonte para a História Antiga e Medieval. *História Hoje*, v. 6, n. 12, 2017. Disponível em <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/366>. Acesso em 3 jul. 2020.

© MODELO

UNIDADE 3

O encontro entre dois mundos

A unidade dá sequência ao estudo da cultura ocidental, com foco sobre processos que foram decisivos para sua expansão além dos limites do mundo mediterrâneo. Começamos pelo estudo do Renascimento, o amplo movimento de renovação na cultura e na mentalidade europeias, com ênfase na formação da ciência moderna (**capítulo 9**). Em seguida, os alunos estudarão a construção do espaço geográfico do Oceano Atlântico e alguns de seus desdobramentos históricos e culturais, envolvendo os três continentes de face atlântica (**capítulo 10**). A conquista dessa nova fronteira pelos europeus foi o resultado da expansão marítima e comercial dos séculos XV e XVI, tema do **capítulo 11**. Finalmente, o **capítulo 12** é dedicado à nova etapa de expansão do ocidente, caracterizada pelo imperialismo, que ultrapassou novas fronteiras e desenvolveu novas formas de dominação sobre os povos da África e da Ásia. A ênfase do capítulo recai sobre as transformações estruturais do capitalismo e sobre a formação das ideologias que justificaram o novo colonialismo.

Objetivos da unidade

- Aprender e aplicar conceitos básicos da Filosofia, da Geografia, da História e da Sociologia, de maneira articulada, além de aprofundar conhecimentos adquiridos na escolaridade anterior. **(Competências gerais 1 e 2)**
- Apropriar-se gradativamente de ferramentas de pesquisa e instrumental de análise dos componentes curriculares que compõem a área. **(Competências gerais 1 e 2)**
- Atribuir sentido à aprendizagem, associando os conteúdos estudados às questões emergentes na sociedade contemporânea, em nível local, regional, nacional e global. **(Competência geral 1)**
- Atribuir sentido à aprendizagem, estabelecendo relações com sua experiência de vida e seus projetos, presentes e futuros. **(Competência geral 6)**
- Desenvolver as capacidades de leitura e de expressão em diferentes linguagens. **(Competência geral 4)**
- Desenvolver a capacidade de argumentação. **(Competência geral 7)**
- Compreender os fundamentos da ciência moderna e de seus métodos de investigação. **(Competência geral 2)**
- Valorizar a diversidade étnico-cultural das sociedades do passado e do presente. **(Competências gerais 3 e 6)**
- Desenvolver o sentido de alteridade, colocando-se no lugar dos outros. **(Competência geral 9)**
- Valorizar e defender os direitos humanos como princípio universal. **(Competência geral 9)**
- Encaminhar a resolução de conflitos através da atuação pessoal e da proposição de medidas concretas. **(Competências gerais 9 e 10)**
- Ampliar progressivamente autonomia na aprendizagem. **(Competência geral 10)**

Capítulo 9 O Renascimento e a ciência moderna

O foco do capítulo é o conjunto de transformações, na cultura e na mentalidade europeias, relacionadas ao amplo movimento de renovação que ficou conhecido como Renascimento, privilegiando o campo da **Filosofia** e da **História**. Ênfase especial é conferida ao nascimento da ciência moderna, num diálogo com a área de **Ciências da Natureza e suas Tecnologias**.

Objetivos do capítulo

- Relacionar o conjunto de mudanças culturais, ocorridas na Europa entre os séculos XV e XVII e a formação do mundo moderno. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS103)**
- Identificar as principais características do Renascimento. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Analisar obras de arte do período, identificando as inovações técnicas e o conhecimento científico que possibilitaram sua produção. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS104)**
- Relacionar o *realismo político* inaugurado pela obra de Maquiavel à formação de uma nova mentalidade. **(EM13CHS101)**
- Analisar o trabalho dos principais cientistas do período e avaliar seu impacto na formação de uma nova mentalidade. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CNT302)**
- Reconhecer os fundamentos da ciência moderna: a observação, a experimentação, a demonstração, o uso da linguagem matemática. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS103)**
- Avaliar impactos ambientais do desenvolvimento científico, problematizando as relações entre os seres humanos e a natureza. **(EM13CHS101; EM13CHS106; EM13CHS301; EM13CHS304)**

MODERNA

Competências e habilidades da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

(EM13CNT302) Comunicar, para públicos variados, em diversos contextos, resultados de análises, pesquisas e/ou experimentos, elaborando e/ou interpretando textos, gráficos, tabelas, símbolos, códigos, sistemas de classificação e equações, por meio de diferentes linguagens, mídias, tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), de modo a participar e/ou promover debates em torno de temas científicos e/ou tecnológicos de relevância sociocultural e ambiental.

Sugestões de encaminhamento didático

Os conhecimentos abordados no capítulo 9 estão identificados principalmente com os componentes curriculares de História e Filosofia. Além disso, estabelecem um diálogo com a área das Ciências da Natureza e suas Tecnologias a partir da **página 96**. Recomendamos que esse conteúdo seja desenvolvido pelo professor de História.

Sugerimos, também, ao professor que faça o levantamento das informações que os alunos já possuem sobre o tema do capítulo, pois serão retomadas as aprendizagens desenvolvidas ao longo do Ensino Fundamental. Nesse momento, pode ser introduzido o tema do nascimento da ciência moderna, sem a qual o mundo em que vivemos hoje seria muito diferente.

O estudo poderá ser organizado em dois momentos:

- **O Renascimento e suas características (p. 92-93) e Mudança na mentalidade (p. 94-95).** Sugerimos combinar com os alunos a leitura prévia do texto didático, orientando-os para que registrem, por escrito: a) as ideias centrais de cada subtítulo; b) as conexões entre a pintura, as inovações técnicas e o conhecimento científico; c) as relações entre o fortalecimento da burguesia mercantil e a nova mentalidade; d) Maquiavel e o início da filosofia política moderna.

Os pontos a serem destacados são: a origem do termo "renascimento" e algumas das diferenças de interpretação sobre esse amplo conjunto de transformações culturais; o humanismo e o antropocentrismo; a valorização da cultura do mundo greco-romano antigo; as inovações na pintura. A representação da figura humana, do espaço e da natureza, passou a contar com maior realismo, com a utilização de princípios matemáticos e geométricos (técnica da perspectiva) e dos estudos, então em curso, sobre a anatomia do corpo humano. Sugerimos acrescentar também outras inovações importantes na pintura, além do *sfumato*: o uso da tinta óleo, de novos suportes como a tela e o cavalete, a técnica da veladura (sobreposição de várias camadas de tinta). Destacar a relação entre o fortalecimento da burguesia mercantil e a nova mentalidade que se formava, marcada pela valorização da razão e das ações humanas, sem o abandono da fé religiosa. A nova racionalidade manifestou-se também na obra de Maquiavel, que teorizou sobre as relações de poder sem recorrer à fé religiosa, como foi comum na era medieval. A questão da **página 95** encerra essa etapa do trabalho, podendo ser utilizada na análise de outras pinturas do período. Na mesma página, há a seção "Aprender a argumentar", que aborda as diferenças entre um argumento dedutivo e um indutivo.

- **A revolução copernicana e a ciência moderna (p. 96-98).** Como introdução, vale retomar com os alunos o capítulo 4 deste volume, no que se refere às características próprias do conhecimento científico. Para dinamizar o trabalho e engajar os alunos no processo de ensino-aprendizagem, sugerimos dividir a classe em quatro grandes grupos. Cada um deles se encarrega de preparar uma apresentação, para a classe, da obra dos cientistas estudados neste tópico: Nicolau Copérnico, Kepler; Galileu Galilei e Isaac Newton, com base no texto didático. Orientá-los a destacar as principais contribuições científicas de cada um, os caminhos que percorreram para chegar às descobertas feitas, como elas foram demonstradas, os obstáculos que encontraram e os impactos que provocaram em suas épocas. Como conclusão, incentivá-los a verificar os pontos em comum entre as investigações realizadas pelos cientistas em foco: o uso da razão, a observação da natureza, a procura de regras e leis universais, a experimentação e a utilização da linguagem matemática. Caso seja necessário, orientar os alunos a procurar o apoio dos professores da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Se possível, recomendamos que as apresentações sejam realizadas com o suporte de meios eletrônicos.

De olho no presente (p. 98)

Com o Renascimento, o homem passou a ser visto como o senhor da natureza, ocupando um lugar privilegiado que lhe era conferido por suas capacidades e pelo conhecimento científico. A seção problematiza esse ponto de vista, questionando as relações entre os seres humanos e a natureza na contemporaneidade, com base em um texto informativo das reflexões do personagem Calvin, na tirinha de Bil Watterson.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas (p. 99)

Neste trabalho, os alunos terão oportunidade de aplicar conceitos desenvolvidos, retomando também aqueles apresentados nos capítulos 4 e 7 deste volume. A seção propõe a análise de uma pintura renascentista (Doc. 1), num exercício de aplicação dos conhecimentos construídos ao longo do capítulo. Em seguida, dois textos de cientistas, Galileu Galilei (Doc. 2) e Isaac Newton (Doc. 3), permitem que os alunos retomem as bases da ciência moderna.

EM MODERNA

Sugestão de atividade

O ideal de beleza em Vitrúvio e Leonardo da Vinci

Para aprofundar os temas desenvolvidos no capítulo, propor aos alunos uma pesquisa na internet sobre a obra de Vitrúvio, arquiteto romano que viveu no século I a.C. e se dedicou, entre outros assuntos, a pesquisar as proporções matemáticas do corpo humano. Seu trabalho nesse aspecto inspirou Da Vinci, que em seu famoso desenho (**p. 94**) logrou resolver problemas que ficaram em aberto na obra de seu antepassado. Pedir aos alunos que descubram as medidas do corpo humano propostas pelo arquiteto romano e as comparem com as proporções estabelecidas por Da Vinci. Como conclusão, pedir aos alunos que respondam à seguinte questão: qual o critério de beleza proposto por Vitrúvio e Da Vinci? O que eles têm em comum?

Capítulo 10 A importância histórica e geográfica do Oceano Atlântico

O capítulo discute a construção do espaço geográfico do Atlântico, em diferentes tempos, bem como o papel da cartografia nesse processo. Para isso, ressalta o momento da expansão marítima e comercial europeia, com ênfase para os mapas produzidos no período. Em seguida, aborda a rota comercial triangular que, entre os séculos XVI e XIX, reuniu os três continentes com face atlântica, e a formação da cultura que resultou desse contato.

Objetivos do capítulo

- Analisar a importância do Atlântico para a ocupação do território brasileiro. **(EM13CHS101; EM13CHS106; EM13CHS201; EM13CHS204; EM13CHS206)**
- Compreender o conceito de fronteira marítima e relacionar sua extensão atual às possibilidades de exploração dos recursos naturais. **(EM13CHS101; EM13CHS106)**
- Reconhecer a visão eurocêntrica presente na toponímia e nas representações cartográficas do mundo atlântico. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS104; EM13CHS106)**
- Relacionar a história da cartografia e a expansão marítima europeia dos séculos XV e XVI. **(EM13CHS101; EM13CHS104; EM13CHS106)**
- Analisar o pioneirismo português na exploração do Atlântico Sul. **(EM13CHS101)**
- Compreender o tráfico de africanos escravizados para as Américas como impulsionador da rota comercial triangular, entre os séculos XVI e XIX. **(EM13CHS103; EM13CHS201)**
- Compreender a formação de uma cultura atlântica e reconhecer sua presença na sociedade atual. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS502; EM13CHS601)**
- Compreender e avaliar impactos provocados pelo efeito estufa e pelas mudanças climáticas na dinâmica das águas oceânicas. **(EM13CHS304; EM13CHS504)**

Sugestões de encaminhamento didático

Os conhecimentos abordados no capítulo 10 estão identificados principalmente com os componentes curriculares de Geografia e História. Recomendamos que esse conteúdo, entre as **páginas 100** e **101**, seja desenvolvido por um professor de Geografia e, a partir da **página 102**, por um professor de História.

Para começar, o professor pode solicitar aos alunos que expressem suas expectativas a respeito do tema proposto pelo título do capítulo, com apoio de um mapa do Brasil ou de um mapa-múndi. A frase "o Brasil é um país atlântico", quase um senso comum, pode servir de mote para a primeira aproximação do tema. Nesse momento, espera-se também que os alunos recuperem as informações que já possuem sobre o tema. Sugerimos combinar com os alunos a leitura prévia do capítulo, reservando as aulas para os debates em classe e a elaboração das atividades.

O estudo pode ser organizado em três momentos:

- **A importância do Oceano Atlântico para o Brasil (p. 100-101).** O tópico aborda o papel desempenhado pelo Atlântico na construção do espaço brasileiro, desde a época colonial. Merecem destaque: a localização litorânea dos primeiros núcleos de povoamento e de boa parte da população atual do país; o Atlântico como rota do tráfico de africanos escravizados para as Américas e, mais tarde, dos imigrantes europeus; a importância econômica do oceano para a economia brasileira na atualidade; as fronteiras marítimas do Brasil.
- **O Atlântico na história da cartografia (p. 102-103).** Destacar: os registros do Oceano Atlântico pelos gregos antigos e os mitos e as crenças a ele relacionados; a origem greco-romana dos topônimos para denominar os continentes, oceanos e mares; a relação entre a expansão marítima e comercial europeia, o conhecimento do oceano pelos europeus e os avanços na cartografia. Lembrar que os mapas elaborados nessa época podem ser relacionados, também, às inovações técnicas e ao desenvolvimento científico do Renascimento. Sugerimos proceder à leitura coletiva dos mapas, feitos no início do século XVI, que constam nas **páginas 102** e **103**, comparando-os com os mapas atuais. Destacar também que, tanto na cartografia quanto na toponímia, predominou uma visão eurocêntrica do mundo. Esse tema é retomado pelo texto do boxe da

MODERNA

página 103. Para encerrar essa etapa, a questão da **página 103** propõe a aplicação dos conceitos desenvolvidos neste tópico.

- **A conquista do Atlântico Sul (p. 104-105).** Destacamos, em primeiro lugar, o pioneirismo português na exploração do Oceano Atlântico e as técnicas de navegação incorporadas ou aperfeiçoadas pelos lusos (como as caravelas). Nesse contexto, a cartografia era uma atividade estratégica. As cartas náuticas eram atualizadas à medida que os navegadores atingiam pontos mais distantes, incorporando novas informações sobre correntes marítimas, direção dos ventos etc. O segundo destaque é o estabelecimento da rota triangular, cujo eixo era o tráfico de africanos escravizados. Essa rota atlântica conectou as Américas, a África e a Europa, durante mais de três séculos, entrelaçou para sempre a história dos três continentes e implicou na formação de uma cultura atlântica.

■ De olho no presente (p. 104)

A seção trata de uma expedição científica internacional no Atlântico Sul, em curso no ano de 2020, que conta com a participação da Universidade de São Paulo e com pesquisadores brasileiros. O objetivo das investigações é compreender os impactos causados pelo efeito estufa e pelas mudanças climáticas na dinâmica das águas oceânicas. As questões propõem a comparação entre as tecnologias da época das grandes navegações e as atuais, bem como as diferenças entre seus objetivos. Ao final, os alunos são convidados a elaborar estratégias para reduzir os problemas ambientais discutidos pelo texto.

■ Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas (p. 106)

A seção propõe o aprofundamento dos temas e a utilização dos conceitos desenvolvidos no capítulo. O texto: "As correntes marítimas e o caminho do óleo até as praias do Brasil" (Doc. 1) evidencia a importância do conhecimento sobre as correntes marítimas para descobrir a origem do derramamento de óleo no litoral brasileiro, no segundo semestre de 2019. Faz um paralelo com o tráfico de africanos escravizados, da África para o Brasil, que foi facilitado pelas mesmas correntes, e dá exemplos das trocas que envolviam o comércio triangular. Destacamos a questão 1a, que solicita aos alunos que elaborem hipóteses sobre a origem do óleo derramado com base nas informações do texto. A formação de uma cultura atlântica e sua permanência nas Américas da atualidade é o tema do Doc. 2: "O grafite: expressão da cultura atlântica". O texto aborda o movimento da cultura *hip-hop*, da qual o grafite faz parte, e apresenta como exemplo uma obra de um artista brasileiro que figura na cidade de Nova Orleans, nos EUA. Sugerimos que a leitura do grafite seja orientada pelo professor e compartilhada entre os alunos para enriquecer o trabalho. A questão 2c solicita uma atividade de pesquisa, a ser combinada previamente com a classe.

Sugestão de atividade

A história contada nos mapas

A atividade tem como objetivo relacionar diferentes representações do mundo aos respectivos contextos socioculturais, levando em conta as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos nesta unidade e também nas anteriores. Para isso, propor a consulta às seguintes páginas da internet:

- Cinco mapas que explicam como as sociedades viam o mundo. Portal da Petrobrás. Disponível em <https://medium.com/petrobras/5-mapas-que-explicam-como-as-sociedades-viam-o-mundo-a98eb4155e79>.
- Um pouco sobre a evolução dos mapas. *Geografia & Cotidiano*. Disponível em <https://geografiaecotidiano.wordpress.com/2012/05/19/um-pouco-sobre-a-evolucao-dos-mapas/>. Acessos em 3 set. 2020.

Pedir aos alunos que observem com atenção os mapas apresentados nesses *sites* para:

a) Explicar a importância científica do mapa de Ptolomeu (150 d.C.), em sua época.

b) Selecionar dois mapas representativos da mentalidade medieval, justificando os motivos da escolha feita.

c) Identificar as novidades técnicas representadas na carta portulana (carta de navegação) de 1443 d.C., e sua utilidade para os navegadores.

d) Com base nas observações e respostas anteriores, explicar por que as representações cartográficas podem ser consideradas expressão da visão de mundo de uma sociedade.

Capítulo 11 A expansão marítima europeia

O capítulo discorre sobre a expansão europeia dos séculos XV e XVI, com foco nos processos que favoreceram os empreendimentos marítimos, tanto os estruturais como a crise feudal, como os processos específicos dos reinos ibéricos. As conquistas dos portugueses e dos espanhóis significaram a superação, pelos europeus, dos limites do Mediterrâneo e estão na base da formação de um mercado mundial. Serão analisadas também as relações que se estabeleceram entre as populações originárias das Américas e os recém-chegados, bem como a progressiva influência cultural europeia, nesse e noutros continentes. Assim, o capítulo privilegia o campo da **História**, apresentando também conexões com a **Geografia**, a **Sociologia** e a **Filosofia**.

MODERNA

Objetivos do capítulo

- Compreender a crise do século XIV no contexto de esgotamento do sistema feudal. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Identificar e analisar os fatores que explicam o pioneirismo português na expansão marítima europeia. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS201)**
- Comparar a expansão marítima portuguesa e a expansão marítima espanhola. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Avaliar o papel desempenhado pela mentalidade religiosa para a expansão marítima e comercial e relacioná-la às motivações de ordem social e econômica. **(EM13CHS101)**
- Compreender as relações de dominação que se estabeleceram entre os europeus e as populações indígenas, bem como sua permanência ao longo da história colonial das Américas. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS105; EM13CHS401)**
- Avaliar o impacto, para as populações indígenas, da conquista das Américas pelos europeus. **(EM13CHS101; EM13CHS105; EM13CHS401; EM13CHS503)**
- Relacionar o movimento expansionista europeu dos séculos XV e XVI à hegemonia da matriz cultural europeia em boa parte do mundo contemporâneo. **(EM13CHS101)**
- Reconhecer marcas da globalização nesse movimento expansionista. **(EM13CHS101; EM13CHS202)**
- Comparar impactos do desflorestamento em vários lugares e momentos da história. **(EM13CHS201; EM13CHS304; EM13CHS306; EM13CHS504)**

Sugestões de encaminhamento didático

Os conhecimentos abordados no capítulo 11 estão identificados principalmente com o componente de História, embora também converse com a Sociologia. Recomendamos que esse conteúdo seja desenvolvido pelo professor de História.

É provável que a maioria dos alunos tenha uma visão geral razoável sobre o tema deste capítulo, adquirida na escolaridade anterior. Considerando esse aspecto, sugerimos organizar o estudo em três momentos:

- **A Europa feudal em crise (p. 107).** Analisar os efeitos devastadores da epidemia de peste negra, que foram agravados por crises na produção agrícola, gerando períodos de fome e revoltas populares. Com base nos mapas da **página 107**, destacar as características da agricultura europeia na época: baixa produtividade e desmatamento progressivo, para incorporar novas terras à exploração agrária, as alterações climáticas daí decorrentes e os impactos negativos na produção. Explicar como a busca de novas terras representava uma saída para superação da crise.
- **Portugal, um Estado unificado (p. 108-110).** Os alunos deverão identificar e explicar os seguintes fatores do pioneirismo português nas navegações ultramarinas: a importância da precoce centralização política; a contribuição dos conhecimentos científicos e das tecnologias desenvolvidas pelos árabes; a relação entre a forte mentalidade religiosa e a conquista de novas terras; os interesses da nobreza, do grupo mercantil e da realeza na expansão marítima; a experiência acumulada pelos portugueses na navegação nos mares do norte europeu. Sugerimos fechar o debate com a questões da **página 110,** que permitem abordar os aspectos subjetivos das viagens portuguesas e sua permanência na memória de seu povo, com base no poema de Fernando Pessoa.
- **As viagens marítimas espanholas (p. 111).** Sugerimos propor aos alunos a identificação dos fatores políticos, sociais, culturais e religiosos da expansão marítima espanhola, em comparação com a expansão portuguesa, reconhecendo as semelhanças e as diferenças entre os dois processos. Pedir aos alunos que expliquem as diferenças, investigando no texto didático:
  - ✓ Por que as viagens espanholas tiveram início muito depois das viagens portuguesas?
  - ✓ Com base no mapa da **página 112**, explicar por que as viagens espanholas seguiram na direção do oeste.
  - ✓ As questões da **página 111**, baseadas em um trecho de Tzetan Todorov, propõem uma interpretação sobre o personagem Cristóvão Colombo, evidenciando a mentalidade europeia da época, em que a fé religiosa e as motivações de ordem econômica estavam intimamente relacionadas entre si.
- **O Tratado de Tordesilhas (p. 112).** Destacar a intermediação da Igreja na resolução dos conflitos entre os reinos ibéricos e a exclusão das demais monarquias europeias do acordo firmado em Tordesilhas. Importante informar à classe que essas disputas não cessaram em 1494, prolongando-se durante os séculos seguintes e envolvendo também a França, a Inglaterra e a Holanda.
- **O olhar europeu sobre os indígenas (p. 112-113).** Sugerimos a leitura compartilhada do texto didático, seguida de discussão em classe, mediada pelo professor. O tópico parte da perspectiva inaugurada por Todorov para a compreensão das relações que se estabeleceram entre os europeus e os povos que habitavam as Américas ao final do século XV. A incorporação dos indígenas como o "outro", na mentalidade europeia, abriu caminho para a distinção entre povos superiores e inferiores, civilizados e bárbaros, cristãos e infiéis, e assim por diante, justificando a evangelização, a exploração compulsória do trabalho indígena, a destruição de suas culturas e mesmo seu extermínio físico. Importante destacar a permanência dessa visão eurocêntrica até os tempos atuais, que não se

MODERNA

restringiu aos povos indígenas das Américas, como será estudado no próximo capítulo.

De olho no presente (p. 108)

Com base em um texto informativo sobre as ações de reflorestamento levadas a efeito na Europa durante o último século, os alunos são convidados a debater o tema da preservação da floresta amazônica. A atividade solicita aos alunos que se posicionem a respeito do tema, sendo importante combinar previamente, com a classe, as atitudes a serem observadas: todos devem ter oportunidade de falar e de serem ouvidos; utilizar linguagem apropriada; procurar clareza na exposição de pontos de vista; apresentar argumentos para justificá-los. Incentivar os alunos a utilizar as aprendizagens adquiridas sobre a construção de argumentos.

Aprender a argumentar (p. 113)

A seção retoma o argumento dedutivo, abordado no capítulo 7, esclarece a diferença entre dedução e indução e apresenta o conceito argumento indutivo consistente. O exercício proposto parte de um diálogo simples do cotidiano. Recomendamos que os alunos sejam incentivados a dar outros exemplos de argumento indutivo, analisando a sua consistência.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas (p. 114)

A seção propõe a leitura e a interpretação de fontes variadas, que apresentam diferentes possibilidades de interpretação para a expansão europeia dos séculos XV e XVI. Para a primeira atividade, foi selecionado um texto que utiliza metáforas para narrar a primeira viagem de Colombo à América (Doc. 1). Em seguida, sugerimos ao professor que oriente os alunos a observar com atenção a gravura de Theodore de Bry sobre a chegada de Colombo à América (Doc. 2) e fazer sua descrição, antes de responder às questões. Uma outra perspectiva é apresentada pelo Doc. 3, que interpreta a expansão marítima europeia como uma "primeira globalização", destacando a superação, pelos europeus, dos limites geográficos do Mediterrâneo.

Capítulo 12 A expansão imperialista no século XIX: etnocentrismo, racismo e darwinismo social

O capítulo dá sequência ao tema do estabelecimento da hegemonia europeia sobre boa parte do planeta, processo iniciado com as grandes navegações e ampliado consideravelmente durante o século XIX. Os alunos vão estudar as transformações que ocorreram, nessa época, na produção industrial, a expansão imperialista na África e na Ásia, as ideologias colonialistas e as críticas que receberam posteriormente. O estudo desses temas situa-se na interface entre os componentes curriculares de **História** e de **Sociologia**.

Objetivos do capítulo

- Analisar as transformações na produção industrial ocorridas durante a segunda metade do século XIX. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Identificar os fatores que desencadearam a crise econômica de 1873 e relacioná-los aos limites do capitalismo liberal. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Analisar os novos arranjos na organização econômica e no papel do Estado, que permitiram a superação da crise. **(EM13CHS201)**
- Identificar os interesses envolvidos na partilha da África e suas decorrências para as sociedades africanas. **(EM13CHS101; EM13CHS201; EM13CHS204)**
- Conceituar imperialismo e reconhecer suas características. **(EM13CHS204)**
- Analisar os mecanismos de dominação cultural relacionados à expansão imperialista do século XIX. **(EM13CHS101; EM13CHS503)**
- Compreender o etnocentrismo e a eugenia como instrumentos ideológicos de legitimação da expansão imperialista. **(EM13CHS101; EM13CHS105; EM13CHS503)**
- Analisar darwinismo social no contexto da expansão imperialista. **(EM13CHS102; EM13CHS503)**
- Reconhecer o caráter pseudocientífico das teorias raciais elaboradas no século XIX. **(EM13CHS102; EM13CHS502)**
- Avaliar criticamente o conceito de eugenia. **(EM13CHS502; EM13CHS503; EM13CHS504)**
- Reconhecer o relativismo cultural como teoria crítica do etnocentrismo e de suas decorrências. **(EM13CHS105)**
- Compreender o conceito de diversidade cultural. **(EM13CHS102; EM13CHS502)**
- Avaliar os impasses éticos e morais relacionados à pesquisa genética na atualidade, relacionando-os às práticas de eugenia. **(EM13CHS103; EM13CHS503; EM13CHS504)**

Sugestões de encaminhamento didático

Os conhecimentos abordados no capítulo 12 estão identificados principalmente com os componentes curriculares de História e de Sociologia. Recomendamos que entre as **páginas 115** e **118** o conteúdo seja desenvolvido pelo professor de História e entre as **páginas 119** e **122** fique sob a responsabilidade do professor de Sociologia.

Como introdução ao estudo do capítulo, sugerimos retomar com os alunos o caminho percorrido nesta unidade, dedicada à expansão europeia que, iniciada no século XV, ampliou-se consideravelmente nos séculos seguintes. A leitura do último parágrafo do texto de abertura da unida-

MODERNA

de pode ser um bom ponto de partida. Incentivar a classe a dar exemplos, adquiridos na experiência cotidiana ou na vida escolar, do predomínio da cultura ocidental no mundo contemporâneo, como o uso corrente da língua inglesa no mundo digital e a adoção de certos hábitos de consumo ou de comportamento.

O estudo do capítulo pode ser organizado em quatro momentos:

- **A industrialização se expande por vários países (p. 115-117).** O tópico apresenta as transformações por que passou o capitalismo industrial durante a segunda metade do século XIX, a depressão econômica de 1873 e suas decorrências. De acordo com o perfil da classe, pode ser recomendável retomar com os alunos o processo da Revolução Industrial inglesa do século XVIII e suas principais características. Destacar o conjunto de transformações, também conhecido como "Segunda Revolução Industrial": a expansão da indústria para um número maior de países, inclusive fora da Europa; o desenvolvimento da indústria de bens de capital; o desenvolvimento científico e tecnológico como fatores de produção cada vez mais significativos; o papel do setor ferroviário na expansão industrial; e a formação de uma ideologia do progresso. Caracterizar a depressão econômica de 1873, motivada pela superprodução e pela especulação financeira, relacionando-a ao esgotamento do capitalismo de livre concorrência. Analisar as transformações que se seguiram: a formação de sociedades anônimas, dos oligopólios, o controle do capital financeiro sobre a produção industrial. Destacar o papel que passou a ser desempenhado pelo Estado na superação da crise: proteção dos mercados internos e expansão imperialista. As questões da **página 117** propõem aos alunos uma análise do discurso de Cecil Rhodes, que pode ser associado ao ponto de vista do Império Britânico sobre a crise econômica e suas soluções.
- **A Conferência de Berlim e a partilha da África (p. 118).** Importante caracterizar a presença europeia anterior à conferência, limitada ao litoral e ao estabelecimento de feitorias. Solicitar aos alunos que descrevam o mapa: "A África dividida" com base nas informações do texto didático. Destacar a ausência de representantes africanos na reunião que decidiu o destino do continente e as guerras de resistência que se seguiram. Sugerimos comparar o avanço do imperialismo no continente africano ao ocorrido na Ásia, destacando a preponderância da dominação britânica na região e as várias modalidades de dominação colonial praticadas.
- **A legitimação ideológica do imperialismo (p. 119-121).** Sugerimos discutir com os alunos o conceito de ideologia, partindo de situações e exemplos que eles conheçam. Um exemplo pode ser o debate sobre a "ideologia do dom", ou seja, o entendimento amplamente difundido de que o sucesso ou o fracasso do indivíduo está vinculado às suas aptidões e "talentos" individuais, que independem de qualquer tipo de treinamento formalizado. Esse entendimento tende a ser difundido, por exemplo, entre atletas, cantores, pintores, atores etc. Apesar de seu amplo reconhecimento pelo senso comum, a "ideologia do dom" camufla as desigualdades de oportunidades e o peso que elementos como classe, gênero e cor têm sobre as trajetórias individuais. A imagem da **página 119**, *Do Cabo ao Cairo,* e as respectivas questões, constituem um bom ponto de partida para o estudo proposto neste tópico, pois evidenciam a perspectiva do europeu colonizador, que interpretava a expansão imperialista como missão civilizatória. Após a leitura prévia dos itens que integram este subtítulo, pedir aos alunos que elaborem registros escritos, para serem discutidos durante as aulas, conforme o roteiro a seguir.
  - ✓ Explicar o conceito de etnocentrismo; caracterizar a exploração econômica nas áreas colonizadas; identificar o papel dos missionários cristãos no processo de dominação cultural nas áreas coloniais.
  - ✓ Explicar o conceito de darwinismo social e seu papel no contexto da dominação europeia na Ásia e na África; apontar as diferenças entre as ideias elaboradas por Spencer, a esse respeito, e as teorias de Darwin e Wallace sobre a seleção natural.
  - ✓ Explicar as teorias raciais do século XIX, o conceito de eugenia e identificar contextos históricos em que tais ideias orientaram a ordenação da sociedade.

Durante os debates em aula, sugerimos incentivar os alunos a elaborar hipóteses sobre os efeitos dessas teorias e práticas para os povos colonizados. Outra possibilidade é estabelecer paralelos entre o etnocentrismo, descrito neste capítulo, e a relação entre colonizadores e colonizados no contexto das Américas, abordada no capítulo anterior.

Como conclusão dessa etapa do estudo, propor a leitura do trecho citado de Le Bon, um defensor das teorias raciais, e a resolução das questões da **página 121**.

- **Críticas ao etnocentrismo e ao darwinismo social (p. 122).** Sugerimos retomar com os alunos conteúdos do capítulo 3, sobre o conceito de cultura, para trabalhar com a ideia de relativismo cultural, introduzido por Franz Boas, e destacar a importância do conceito de diversidade cultural. Incentivar os alunos a comentar situações, de sua experiência cotidiana e da trajetória escolar, que contemplem a ideia de diversidade e os dilemas que permeiam essa questão.

De olho no presente (p. 122)

A seção discute alguns dos dilemas éticos e morais que envolvem a pesquisa científica na atualidade, em particular no campo da genética. Os conhecimentos nessa área podem ser utilizados por empresas e governos, ampliando seu poder e controle sobre os indivíduos? Quais os impasses, sociais e pessoais, decorrentes da detecção de problemas genéticos, ainda durante a gestação? As questões da seção propõem a interpretação do texto selecionado e um posicionamento dos alunos diante dos avanços científicos. É importante orientar os alunos a apresentar argumentos consistentes para funda-

MANUAL DO PROFESSOR

mentar suas opiniões e garantir que todos sejam ouvidos, durante os debates em aula.

■ Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas (p. 123)

Nesta seção, os alunos vão refletir sobre o papel da educação e da imposição da língua do colonizador nas áreas coloniais, com base na observação de uma fotografia do início do século XX e da leitura do texto de A. L. Rodrigues (Doc. 1). A análise do texto de Frazer (Doc. 2), exemplo do evolucionismo social, permite a aplicação da aprendizagem adquirida sobre o etnocentrismo e as teorias raciais e a reflexão sobre a permanência, ou não, dessas ideias na sociedade atual.

■ Atividades (p. 124)

A seção propõe aos alunos a retomada das aprendizagens desenvolvidas ao longo do estudo desta unidade baseadas na leitura de diversas fontes.

A pesquisa sugerida consiste num levantamento geral das características das exposições coloniais, recorrentes principalmente na Europa, no século XIX. Situa-se, dessa maneira, na interface da História com a Sociologia. Sugerimos apresentar para os alunos o objetivo do trabalho, que é refletir sobre o caráter político e ideológico dessas exposições. A intenção é permitir que o aluno compreenda que a história, a cultura, a ideologia e a política são elementos que aparecem intercruzados em vários momentos da história da humanidade. Além disso, a atividade tem como proposta destacar como as desigualdades e os preconceitos são construídos socialmente. Caso seja necessário, retomar com os alunos o conceito de cultura desenvolvido no capítulo 3. Orientá-los para selecionar as informações que consideram mais relevantes na composição de seus cartazes ou *slides*. É importante combinar previamente com os alunos um cronograma para a execução de cada passo do trabalho e reservar um tempo das aulas para orientação e resolução de dúvidas. É recomendável que os professores das diferentes disciplinas orientem os alunos quanto à seleção de fontes e à organização das informações.

■ Aprofundar o conhecimento (p. 125)

Selecionamos para esta seção um texto polêmico de Karl Marx em que o autor aborda a colonização britânica na Índia. Com base no entendimento de que a integração dos povos à economia capitalista era um processo necessário e indispensável para a evolução das sociedades e para a libertação dos indivíduos, Marx revela o quão poderoso era o etnocentrismo e o eurocentrismo, duas ideias que dominavam o pensamento europeu do século XIX. Os objetivos da atividade são: o desenvolvimento da habilidade de leitura de textos históricos e a utilização dos conceitos sociológicos sobre o etnocentrismo para a compreensão de um dos pensadores que mais contribuíram para a mudança social no século XX. Sugerimos ao professor que incentive os alunos a fazer a leitura prévia do texto, reservando as aulas para debates, esclarecimento de dúvidas e resolução das questões.

Sugestões de leitura

ACHEBE, Chinua. *O mundo se despedaça*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo da história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALENCASTRO, Luiz. Felipe de. *O trato dos viventes*: formação do Brasil no Atlântico Sul – séculos XVI e XVII. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

BRAGA, Marco; GUERRA, Andreia; REIS, José Claudio. *Breve história da ciência moderna*. Rio de Janeiro: Zahar, 2003. v. 1, 2 e 3.

CONRAD, Joseph. *Coração das trevas*. São Paulo: Companhia de Bolso, 2008.

NASCIMENTO, Carlos A. R. *Galileu Galilei*: diálogo sobre os dois máximos sistemas do mundo. São Paulo: Educ, 2003.

Leituras complementares

1

O desafio do colonialismo

Recomendada para o professor de História

"Na história da África jamais se sucederam tantas e tão rápidas mudanças como durante o período entre 1880 e 1935. Na verdade, as mudanças mais importantes, mais espetaculares – e também mais trágicas –, ocorreram num lapso de tempo bem mais curto, de 1880 a 1910, marcado pela conquista e ocupação de quase todo o continente africano pelas potências imperialistas e, depois, pela instauração do sistema colonial. A fase posterior a 1910 caracterizou-se essencialmente pela consolidação e exploração do sistema.

O desenvolvimento desse drama foi verdadeiramente espantoso, pois até 1880 apenas algumas áreas bastante restritas da África estavam sob a dominação direta de europeus. Em toda a África ocidental, essa dominação limitava-se às zonas costeiras e ilhas do Senegal, a cidade de Freetown e seus arredores (que hoje fazem parte de Serra Leoa), as regiões meridionais da Costa do Ouro (atual Gana), ao litoral de Abidjan, na Costa do Marfim, e de Porto Novo, no Daomé (atual Benin), e a ilha de Lagos (no que consiste atualmente a Nigéria). Na África setentrional, em 1880, os franceses tinham colonizado apenas a Argélia. Da África oriental, nem um só palmo de terra havia tombado em mãos de qualquer potência europeia, enquanto, na África central, o poder exercido pelos portugueses restringia-se a algumas faixas costeiras de Moçambique e Angola. Só na África meridional é que a dominação estrangeira se achava firmemente implantada, estendendo-se amplamente pelo interior da região [...]. Até 1880, em cerca de 80% do seu território, a África era governada por seus próprios reis, rainhas, chefes de clãs e de linhagens, em impérios, reinos, comunidades e unidades políticas de porte e natureza variados.

MODERNA

No entanto, nos trinta anos seguintes, assiste-se a uma transmutação extraordinária, para não dizer radical, dessa situação. Em 1914, com a única exceção da Etiópia e da Libéria, a África inteira vê-se submetida à dominação de potências europeias e dividida em colônias de dimensões diversas, mas de modo geral, muito mais extensas do que as formações políticas preexistentes e, muitas vezes, com pouca ou nenhuma relação com elas. Nessa época, aliás, a África não é assaltada apenas na sua soberania e na sua independência, mas também em seus valores culturais.

Como Ferhat 'Abbas salientava em 1930, a propósito da colonização da Argélia pelos franceses, para a França 'a colonização constitui apenas uma empreitada militar e econômica, posteriormente defendida por um regime administrativo apropriado; para os argelinos, contudo, é uma verdadeira revolução, que vem transtornar todo um antigo mundo de crenças e ideias, um modo secular de existência. Coloca todo um povo diante de súbita mudança. Uma nação inteira, sem estar preparada para isso, vê-se obrigada a se adaptar ou, se não, sucumbir. Tal situação conduz necessariamente a um desequilíbrio moral e material, cuja esterilidade não está longe da desintegração completa'.

Essas observações sobre a natureza do colonialismo valem não só para a colonização francesa da Argélia mas para toda a colonização europeia da África, sendo as diferenças de grau e não de gênero, de forma e não de fundo. Em outras palavras, durante o período entre 1880 e 1935, a África teve de enfrentar um desafio particularmente ameaçador: o desafio do colonialismo."

BOAHEN, Albert Adu. A África diante do desafio colonial. *In:* BOAHEN, Albert Adu. *História geral da África*, VII: África sob dominação colonial, 1880-1935. 2. ed. rev. Brasília: Unesco, 2010. p. 2-3.

2

O encontro com o "outro"

Recomendada para o professor de Sociologia

"— Abame foi completamente arrasada — respondeu Obierika.

— É uma história estranha e terrível. Se eu não tivesse visto com os próprios olhos alguns dos poucos sobreviventes e não tivesse ouvido a história que eles contaram com meus próprios ouvidos, não teria acreditado. Não foi num dia de *eke* que aquela gente apareceu fugida em Umuófia? — perguntou a seus dois companheiros, que assentiram com a cabeça.

— Três luas atrás — continuou Obierika —, num dia de *eke*, um pequeno grupo de fugitivos chegou à nossa aldeia. A maioria deles era gente cujas mães tinham sido enterradas em nossa terra. Mas também havia alguns que foram até lá porque tinham amigos em Umuófia, e uns poucos porque não conseguiram lembrar-se de nenhum outro lugar para onde pudessem escapar. Todos resolveram refugiar-se em Umuófia, levando-nos sua infortunada história.

Bebeu o resto de vinho de palma que havia dentro de seu chifre, e Okonkwo tornou a enchê-lo. Depois, Obierika continuou:

— Durante a última estação de plantio, um homem branco apareceu na terra deles.

— Um albino — sugeriu Okonkwo.

— Não, não era um albino. Era um homem completamente diferente. — Bebericou o vinho. — E chegou montado num cavalo de ferro. Os primeiros que o viram fugiram correndo; mas o tal homem continuou no mesmo lugar, acenando para que voltassem. Finalmente, os mais destemidos resolveram aproximar-se e chegaram até mesmo a tocá-lo. Os anciãos consultaram o Oráculo e este declarou que aquele homem estranho causaria a ruína do clã e espalharia a destruição entre eles. — Obierika bebeu de novo um pouco de vinho.

— Por isso eles mataram o homem branco e penduraram seu cavalo de ferro na árvore sagrada, pois parecia pretender fugir a qualquer instante, para ir chamar os amigos do tal homem. Esqueci de mencionar uma outra coisa que o Oráculo falou. Ele disse também que mais homens brancos estavam a caminho. Eram gafanhotos, falou o Oráculo, e aquele primeiro homem era o batedor dos demais, enviado por seus companheiros para explorar o terreno. Por isso resolveram matá-lo.

— O que foi que o homem branco disse antes de o matarem? — perguntou Uchendu.

— Nada — respondeu um dos acompanhantes de Obierika.

— Não. Ele disse alguma coisa, só que ninguém entendeu — contou Obierika. — Dava a impressão de falar pelo nariz.

— Um dos refugiados me contou — disse o outro acompanhante de Obierika — que ele repetia sem parar uma palavra que soava como Mbaino. Talvez estivesse a caminho de Mbaino e tivesse se perdido.

— Seja como for — prosseguiu Obierika —, eles o mataram e penduraram na árvore o cavalo de ferro. Isso foi antes de começar a estação do plantio. Durante muito tempo, nada aconteceu. As chuvas já tinham chegado e os inhames sido semeados. O cavalo de ferro continuava lá, pendurado na paineira sagrada. Certa manhã, três homens brancos, guiados por um grupo de homens comuns, como nós, chegou à tribo. Olharam para o cavalo de ferro e foram embora. A maioria dos homens e das mulheres de Abame estava no campo àquela hora. Apenas um pequeno número de pessoas viu esses tais brancos e seus acompanhantes. Durante muitas semanas de mercado, nada aconteceu. Costumava haver uma grande feira em Abame nos dias de *afo*, quando todo o clã, como vocês sabem, ali se reunia. E foi

MODELO

justamente num desses dias que aconteceu a tragédia. Os três homens brancos e um grande número de outros homens cercaram o mercado. Certamente devem ter empregado um feitiço muito poderoso, que os tornou invisíveis até o mercado ficar cheio de gente. Nesse momento, começaram a atirar. Todos morreram, exceto os velhos e os doentes, que tinham ficado em casa, e mais um punhado de homens e mulheres cujos *chis* estavam bem acordados e os fizeram sair do mercado."

ACHEBE, Chinua. *O mundo se despedaça*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. (versão digital)

UNIDADE 4

O capitalismo globalizado

Nesta unidade, os alunos vão estudar as transformações, relacionadas ao processo de globalização, ocorridas nas últimas décadas. Fechamos, assim, o percurso proposto por esta obra: analisar a formação e a expansão da cultura ocidental. O **capítulo 13** discute a globalização na perspectiva da formação do meio técnico-científico-informacional, considerando as novas relações entre o ser humano e a natureza e a produção do espaço geográfico daí decorrentes. O **capítulo 14** aborda o fenômeno das migrações internacionais, analisando os principais fluxos migratórios contemporâneos e suas implicações sociais, políticas e éticas. O capitalismo globalizado tem evidenciado novas questões no campo da cultura, relacionadas à identidade e à diversidade cultural, temas desenvolvidos no **capítulo 15**. O **capítulo 16** propõe uma reflexão sobre as perspectivas e os impasses, para toda a humanidade, diante das tecnologias digitais.

Para dar início ao trabalho, apresentamos na Abertura da unidade (**p. 126**) uma passagem, narrada em crônica de Luis Fernando Verissimo, em que um garoto estranha um objeto simples, uma bola, e opta por jogar *videogame*. Na tirinha, o personagem Armandinho, de Alexandre Beck, depois de digitalizar uma grande quantidade de documentos, não sabe onde guardou o *pen drive*. São situações comuns na vida cotidiana: a preferência pelo mundo virtual, em relação ao mundo físico, e a dependência cada vez maior dos recursos da tecnologia digital nas mais variadas atividades. Essas constatações são o ponto de partida para uma conversa inicial sobre a presença das novas tecnologias em todas as atividades humanas, sobre suas vantagens e desvantagens, sobre como nos relacionamos com elas. As questões sugeridas objetivam a sondagem das informações que os alunos já possuem sobre alguns dos conceitos e processos que serão estudados nos capítulos.

Objetivos da unidade

- Aprender e aplicar conceitos básicos da Filosofia, da Geografia, da História e da Sociologia, de maneira articulada, além de aprofundar conhecimentos adquiridos na escolaridade anterior. **(Competências gerais 1 e 2)**
- Apropriar-se gradativamente de ferramentas de pesquisa e instrumental de análise dos componentes curriculares da área. **(Competências gerais 1 e 2)**
- Ampliar o repertório cultural dos alunos. **(Competência geral 3)**
- Desenvolver as capacidades de leitura e de expressão em diferentes linguagens. **(Competência geral 4)**
- Compreender e utilizar as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa e ética. **(Competência geral 5)**
- Compreender e valorizar a diversidade cultural no mundo contemporâneo. **(Competência geral 6)**
- Desenvolver a capacidade de argumentação. **(Competência geral 7)**
- Favorecer o autoconhecimento. **(Competência geral 8)**
- Desenvolver o sentido de empatia, respeitando e valorizando os direitos humanos. **(Competência geral 9)**
- Desenvolver progressivamente autonomia e protagonismo na aprendizagem, na vida pessoal e na atuação social. **(Competência geral 10)**

Capítulo 13 Revolução técnico-científico-informacional e o processo de globalização

O capítulo analisa o processo de globalização com base na perspectiva inaugurada por Milton Santos, abordando a construção do espaço geográfico em diferentes tempos e a formação do meio técnico-científico-informacional após a Segunda Guerra Mundial. É priorizado, portanto, o olhar da **Geografia**.

Objetivos do capítulo

- Reconhecer as marcas da globalização na experiência cotidiana da atualidade. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS103; EM13CHS404)**

MODERNA

- Avaliar as relações entre as sociedades e a natureza, bem como a construção do espaço geográfico, em diferentes tempos. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS206)**
- Relacionar a etapa do meio técnico à Revolução Industrial do século XVIII. **(EM13CHS202)**
- Compreender a relação entre o desenvolvimento científico e tecnológico e a Segunda Revolução Industrial. **(EM13CHS202)**
- Compreender o meio técnico-científico-informacional como uma nova etapa da relação entre sociedade e natureza e associá-lo à Terceira Revolução Industrial. **(EM13CHS202)**
- Analisar as principais características do processo de globalização. **(EM13CHS201; EM13CHS202; EM13CHS206)**
- Identificar o papel dos Estados nacionais e das corporações transnacionais no processo de globalização. **(EM13CHS401)**
- Diferenciar países periféricos e países centrais no atual estágio do capitalismo. **(EM13CHS401; EM13CHS201)**
- Compreender o espaço geográfico do mundo globalizado como rede de relações interconectadas e desiguais. **(EM13CHS101; EM13CHS201; EM13CHS202; EM13CHS206; EM13CHS401)**
- Compreender a atual Divisão Internacional do Trabalho, bem como as transformações por que passou ao longo do tempo. **(EM13CHS101; EM13CHS106)**
- Avaliar as possibilidades das novas tecnologias de comunicação e informação na promoção da solidariedade e da justiça. **(EM13CHS101; EM13CHS102; EM13CHS106; EM13CHS504)**

Sugestões de encaminhamento didático

Os conhecimentos abordados no capítulo 13 estão identificados principalmente com o componente curricular de Geografia. Por essa razão, recomendamos que esse conteúdo seja desenvolvido pelo professor de Geografia.

O capítulo retoma alguns temas que os alunos já estudaram anteriormente, no anos finais do Ensino Fundamental, ou no Ensino Médio, que serão ampliados e aprofundados sob uma nova perspectiva. Considerando o perfil da classe, após uma sondagem inicial, o professor poderá combinar com os alunos a leitura prévia de cada subtítulo, reservando as aulas para debate, resolução de dúvidas, elaboração de sínteses e das atividades propostas. As sugestões que se seguem podem servir de orientação para que os alunos elaborem registros pessoais de cada destaque indicado.

O estudo pode ser organizado em três momentos:

- **A Terceira Revolução Industrial (p. 127).** Partimos da constatação do processo de desnacionalização da produção industrial, hoje espalhada por vários países ao redor do globo. Esse fenômeno é facilmente identificável na vida cotidiana dos alunos. Solicitar aos alunos que: a) identifiquem as mudanças relacionadas à Terceira Revolução Industrial: internacionalização da produção industrial; inovações tecnológicas nas comunicações e meios de transporte; modernização dos setores de base da economia; automação da produção; remoção de obstáculos para o livre trânsito de mercadorias e de capitais; e b) situem esse conjunto de mudanças no tempo, relacionando-os à Guerra Fria e demonstrando como a disputa entre Estados Unidos e União Soviética teve como um de seus efeitos a aceleração do desenvolvimento científico e tecnológico. A questão da **página 128** propõe uma reflexão sobre a presença das novas tecnologias na vida cotidiana dos alunos, as facilidades e as dificuldades que apresentam e o impacto na comunicação que viabilizaram durante o período de quarentena e isolamento social provocado pela pandemia da covid-19.
- **As transformações no espaço geográfico (p. 128-130).** A abordagem parte da perspectiva do geógrafo Milton Santos e do conceito, por ele criado, de meio técnico-científico-informacional. Destacar: a) o foco dos estudos do autor: as relações entre sociedade e natureza e as transformações no espaço geográfico ao longo da história; b) sua visão sobre a construção do espaço geográfico, marcada pela desigualdade no acesso às técnicas e tecnologias, tanto entre pessoas quanto entre países.
  - ✓ **O meio natural.** Caracterizar essa etapa da vida humana, considerando: as técnicas utilizadas; os objetivos da produção; as *interferências antrópicas sobre o meio natural*. Pedir aos alunos que recuperem, nas unidades 1 e 2 deste livro, exemplos já estudados: o mundo do Mediterrâneo antigo e medieval, sociedades que praticavam a agricultura itinerante ou o sistema de rotação de culturas.
  - ✓ **O meio técnico.** Destacar: a) as mudanças que ocorreram com a introdução das máquinas (Primeira Revolução Industrial), na produção industrial, na agricultura e nos transportes; b) as *alterações, daí decorrentes, na relação entre as sociedades e a natureza;* c) caracterizar a Segunda Revolução Industrial e associá-la ao conceito de meio técnico-científico; d) identificar os novos impactos no meio natural e relacioná-los ao conceito de *artificialização do espaço geográfico*.
  - ✓ **O meio técnico-científico-informacional.** Destacar: a) a definição, apresentada no texto, para: tecnologia; b) interdependência entre ciência, técnica e processos produtivos, relacionando-os à Terceira Revolução Industrial; c) as *redes geográficas* como nova configuração do espaço, marcada pela formação de uma rede global de relações.

MODERNA

- **O processo de globalização (p. 130-132).** Algumas noções apresentadas no início do capítulo são retomadas e ampliadas, como a relação entre o meio técnico-científico-informacional e o processo de globalização; a presença das tecnologias de computação e da telecomunicação em praticamente todos os setores da economia e da vida social. Sugerimos orientar os alunos a: a) destacar a formação de empresas transnacionais e sua sobreposição aos Estados nacionais; b) identificar os critérios das grandes corporações transnacionais ao escolher os países onde investir; c) estabelecer as diferenças entre países centrais e países periféricos, considerando: o desenvolvimento industrial/tecnológico, suas respectivas posições nas relações internacionais; o papel de cada um na Divisão Internacional do Trabalho.

  Após a observação atenta do mapa "Espaço das redes geográficas (2017)" (**p. 131**), os alunos poderão resolver as questões propostas na mesma página, com base nos conceitos desenvolvidos no capítulo.
- **Criar uma *hashtag* (p. 132).** O texto *Justiça na vida líquido-moderna*, do sociólogo Zygmunt Bauman, é o ponto de partida para a elaboração da atividade. O trecho citado discute o impacto das atuais redes de comunicação na formação de um novo sentido de justiça, também internacionalizado. Os alunos são convidados a criar uma *hashtag* com o objetivo de mobilizar as pessoas em torno de uma causa por eles escolhida.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas (p. 133)

A primeira questão propõe aos alunos a leitura e a interpretação do mapa: "A rota do coronavírus pelo mundo" e a sua relação com o processo de globalização. A segunda questão parte de um texto sobre as corporações transnacionais, do economista Ladislau Dowbor. Após a leitura e a resolução dos itens de interpretação, os alunos deverão identificar os problemas globais decorrentes do poder que as transnacionais passaram a exercer.

Capítulo 14 Fluxos migratórios internacionais

Neste capítulo, os alunos estudarão os grandes deslocamentos populacionais que têm marcado a história da humanidade, com ênfase nos fluxos migratórios internacionais contemporâneos: a grande emigração europeia do século XIX; as migrações sul-norte da atualidade; a questão dos refugiados; a resistência que os imigrantes encontram nos locais de destino.

Trata-se de um fenômeno de grande complexidade, que propõe desafios para os Estados nacionais e os organismos internacionais, como a ONU. Sua abordagem privilegia prioritariamente o olhar da **Geografia**, em conexão com a **História** e a **Sociologia**.

Objetivos do capítulo

- Compreender as migrações como realidade do ser humano desde suas origens. **(EM13CHS103)**
- Analisar as migrações sul-norte da atualidade: identificar suas motivações e lugares de origem e destino; comparar o volume de migrantes em diferentes rotas de migração; avaliar a distribuição etária dos migrantes internacionais. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CHS201)**
- Analisar o êxodo populacional europeu de fins do século XIX, estabelecendo relações com as mudanças estruturais da economia europeia no período e com as políticas imigratórias de Estados nacionais das Américas. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CHS201)**
- Comparar os fluxos migratórios internacionais contemporâneos e a emigração em massa da população europeia ocorrida no século XIX. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106)**
- Diferenciar: migrantes e refugiados, compreendendo as decorrências dessa distinção. **(EM13CHS105; EM13CHS502)**
- Identificar os principais deslocamentos de refugiados no século XXI, seus países de origem e de destino. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106)**
- Analisar criticamente a resistência encontrada pelos migrantes internacionais nos países de destino. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS106; EM13CHS502; EM13CHS503; EM13CHS504)**
- Identificar o papel dos Estados nacionais e de organismos internacionais na condução dos problemas relacionados aos fluxos migratórios internacionais. **(EM13CHS204; EM13CHS401; EM13CHS604)**

Sugestões de encaminhamento didático

Os conhecimentos abordados no capítulo 14 estão identificados principalmente com o componente curricular de Geografia, em diálogo com a História. Recomendamos que esse conteúdo seja desenvolvido pelo professor de Geografia.

Para introduzir o tema das migrações humanas, sugerimos fazer um rápido levantamento com os alunos, perguntando quem nasceu na localidade onde vive e onde nasceram seus pais e avós, ou mesmo outros familiares, mais distantes no tempo. Se possível, sondar também os motivos que levaram as pessoas a fazer esses deslocamentos. O objetivo é chamar a atenção da classe para questões que serão tratadas neste capítulo. Ainda como introdução, é importante recuperar as informações que os alunos já possuem sobre migrações humanas no passado (mencionadas nos capítulos 2, 5, 8 e 10) e esclarecer conceitos básicos que serão utilizados neste capítulo: migração, migrante, emigrante, imigrante, migrante internacional.

MODERNA

Em seguida, o estudo pode ser organizado em quatro momentos:

- **As migrações sul-norte (p. 135-136).** Destacar inicialmente as motivações econômicas do maior fluxo migratório da atualidade (sul-norte). Pedir aos alunos que localizem, no estudo da ONU citado na **página 135**, as seguintes informações: países e regiões com o maior volume de emigrantes; os países e as regiões mais procurados; os movimentos populacionais no interior de uma região (África, América Latina e Caribe; sudeste e centro da Ásia); a distribuição etária dos migrantes internacionais. Analisar a influência do passado colonial no fenômeno das migrações internacionais (fator da pobreza que expulsa as populações e fator que pesa na escolha dos migrantes quanto ao local de destino). Analisar o papel das novas tecnologias de comunicação como elemento facilitador das migrações e a atuação de agentes ilegais (exemplo dos *coiotes*, na fronteira entre o México e os Estados Unidos, e também dos que atuam na região do Mediterrâneo).
- **A grande emigração europeia (p. 137).** Diferenciar os deslocamentos de populações europeias para as áreas coloniais, durante a época moderna (migração norte-sul) e a emigração em massa que marcou o período situado entre o final do século XIX e o início do XX. Analisar as condições internas da Europa, que fomentaram esse êxodo: a crise econômica de 1873 e a modernização da agricultura, recuperando com os alunos temas estudados nos capítulos 12 e 13. Analisar as políticas dos países do continente americano que impulsionaram a imigração nessa época: Estados Unidos, Brasil e Argentina. Após observar o mapa da **página 137**, sugerir aos alunos que comparem o volume das migrações globais entre 1840 e 1900 e os números atuais, citados no relatório da ONU da **página 135**, pedindo que elaborem uma conclusão com base nas constatações feitas.
- **O deslocamento dos refugiados (p. 137).** Destacar com os alunos a diferença entre migrantes e refugiados, as especificidades destes últimos e os riscos que enfrentam, justificando a necessidade de proteção internacional. Levando em conta as informações do texto didático (**p. 137**), os alunos podem organizar um quadro sobre o número de refugiados, por continente e por país, inserindo também as explicações necessárias sobre os motivos da saída dessas pessoas de seus lugares de origem. Esse quadro poderá ser comparado com as informações que constam do mapa: "Refugiados: país de origem e de asilo (2018)" (**p. 139**).
- **Resistência às migrações internacionais (p. 138)** e **Um novo olhar sobre as migrações internacionais (p. 139).** Para estudo desses tópicos, sugerimos organizar um debate em classe, combinando com os alunos a leitura prévia das páginas indicadas e orientando-os a se preparar, de acordo com o seguinte roteiro:
  - ✓ Fluxos migratórios contemporâneos como problema para as fronteiras e a soberania dos Estados nacionais.
  - ✓ Os obstáculos que os imigrantes e os refugiados encontram nos países de destino.
  - ✓ As contradições da globalização: livre trânsito de trabalhadores *versus* livre fluxo de capitais, serviços e mercadorias.
  - ✓ O olhar da ONU: Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS) e sua relação com as migrações internacionais.

De olho no presente (p. 136)

A seção propõe uma reflexão sobre as contradições relacionadas aos fluxos migratórios internacionais da atualidade baseada em um assunto familiar aos alunos. A presença significativa de jogadores africanos nos times europeus de futebol e as dificuldades encontradas pelos imigrantes na Europa são os temas dos materiais selecionados para o trabalho: um trecho do artigo da cientista social Eliane K. Carvalho e uma charge publicada ao final da Copa do Mundo de 2018. As questões visam à interpretação do texto e da charge, com base nos estudos feitos neste capítulo.

Aprender a argumentar (p. 140)

Generalizações costumam comparecer com frequência nas conversas do dia a dia. Como saber se uma generalização é válida? Ela pode indicar apenas uma probabilidade? Esse é o problema examinado nesta seção, que dá sequência ao estudo dos argumentos dedutivos e indutivos, tratados nos capítulos 9 e 11, respectivamente.

Imagine... (p. 140)

Com base na observação de uma foto de migrantes africanos durante a viagem pelo Mediterrâneo (2017), a seção propõe um exercício de alteridade, convidando os alunos a imaginar-se no lugar de personagens que se encontram em situações bem complexas: na posição de um imigrante durante a travessia do mar (questão 1) e, depois, na posição do agente de segurança que o recebe em algum lugar do litoral europeu (questão 2). Trata-se de um exercício de imaginação, neste caso, orientado pelos estudos feitos no capítulo. Caso julgue necessário, o professor pode sugerir aos alunos uma pesquisa na internet, sobre notícias publicadas nos últimos anos de travessias do Mediterrâneo por migrantes originários da África e do Oriente Médio e sobre a recepção que tiveram ao chegar na Europa; dessa forma os alunos terão um repertório de acontecimentos mais amplo para fazer seu exercício.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas (p. 141)

A seção propõe novas reflexões sobre as questões que envolvem os fluxos migratórios internacionais, com base em dois textos escritos sob diferentes perspectivas. Zygmunt Bauman descreve o ponto de vista do europeu,

MODERNA

que recebe novas levas de refugiados (Doc. 1) e Ana Paula Ramos dá um depoimento sobre sua experiência no Japão (Doc. 2). Os alunos são convidados a elaborar hipóteses para solucionar o problema dos refugiados (questão 1b) e a identificar o que há em comum nas duas situações (questão 2).

Sugestão de atividade

A política migratória dos Estados Unidos

"[...] O governo dos EUA anunciou um novo processo de deportação rápida, que contornará a necessidade de os casos passarem pelos tribunais de imigração. Com as novas regras, qualquer imigrante que não consiga provar que esteve no país por dois anos ininterruptos pode ser deportado de forma imediata. [...] Até agora, só poderiam ser deportados de forma rápida aqueles que fossem detidos a até 160 km da fronteira e que estivessem no país há menos de duas semanas. [...]"

As novas regras que ampliam deportação imediata de imigrantes ilegais nos EUA. *BBC News Mundo*, 23 jul. 2019. Disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-49083376/>. Acesso em 17 abr. 2020.

Questões

1. Qual é sua opinião sobre a política adotada pelo governo Trump, dos Estados Unidos, para os imigrantes que vivem no país?
2. Por que ela é contraditória com o processo de construção dos Estados Unidos?
3. Segundo o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (Acnur), o uso do termo "ilegal", utilizado no título da notícia acima, transmite uma ideia depreciativa dos imigrantes, sugerindo que o ato de migrar, por si só, é uma atitude ilícita. Em sua opinião, por que a mídia em geral se refere aos migrantes "em situação irregular" como imigrantes ilegais?

Capítulo 15 Globalização, cultura e identidade

Neste capítulo, os alunos vão estudar os impactos da globalização na cultura e nas identidades de indivíduos e de grupos sociais. As "novas formas de viver e existir socialmente" são analisadas à luz da **Sociologia**, introduzindo novos conceitos, como indústria cultural e cultura de massa, e aprofundando outros, que já foram utilizados ao longo do livro, como identidade cultural, diversidade cultural e resistência. Os alunos também terão oportunidade de refletir sobre as decorrências das novas tecnologias de comunicação, em especial o uso das redes sociais, sobre a saúde e o bem-estar de seus usuários.

Objetivos do capítulo

- Reconhecer as marcas da globalização na experiência da vida cotidiana. **(EM13CHS101)**
- Analisar o caso das alterações nos hábitos alimentares em vários países, relacionadas à globalização. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS202)**
- Caracterizar cultura de massas, reconhecendo sua relação com a formação de uma cultura global. **(EM13CHS101; EM13CHS202; EM13CHS303)**
- Compreender o conceito de indústria cultural como instrumento de análise da cultura dos séculos XX e XXI. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS303)**
- Compreender o papel dos meios de comunicação na difusão da cultura de massa. **(EM13CHS202)**
- Analisar a mercantilização de manifestações culturais. **(EM13CHS101; EM13CHS202; EM13CHS303; EM13CHS502)**
- Compreender o conceito de identidade cultural e utilizá-lo em diferentes contextos. **(EM13CHS101; EM13CHS502)**
- Relacionar globalização e resistência, no campo das identidades culturais. **(EM13CHS101; EM13CHS502; EM13CHS504)**
- Compreender os conceitos de diversidade cultural e multiculturalismo, reconhecendo seu valor para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. **(EM13CHS101; EM13CHS502; EM13CHS503; EM13CHS504)**
- Avaliar o impacto do uso das novas mídias sociais na saúde dos seus usuários. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS202; EM13CHS502; EM13CHS503; EM13CNT207)**

Competências e habilidades da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias

(EM13CNT207) Identificar, analisar e discutir vulnerabilidades vinculadas às vivências e aos desafios contemporâneos aos quais as juventudes estão expostas, considerando os aspectos físico, psicoemocional e social, a fim de desenvolver e divulgar ações de prevenção e de promoção da saúde e do bem-estar.

Sugestões de encaminhamento didático

Os conhecimentos abordados no capítulo 15 estão identificados principalmente com os componentes curriculares de Filosofia e de Sociologia. Por essa razão, recomendamos que esse conteúdo seja desenvolvido por um professor de uma dessas áreas.

MODERNA

Como introdução, retomar com os alunos o processo de globalização e sua relação com o acelerado desenvolvimento científico e tecnológico (capítulo 13). Sugerimos fazer uma sondagem da percepção que eles têm sobre essas mudanças e como elas podem impactar seu comportamento. Como eles se relacionam com as novidades tecnológicas disponíveis no mercado? Percebem diferenças, nesse relacionamento, entre as distintas faixas etárias ou grupos sociais? Quais são os impactos, positivos e negativos, que podem ser verificados, na vida cotidiana, das mudanças tecnológicas aceleradas? Essa conversa inicial pode girar em torno dos *smartphones*, que os adolescentes conhecem bem. Caso necessário, sugerimos retomar com os alunos os conceitos referentes à sociedade e à cultura, desenvolvidos no capítulo 3.

Em seguida, o estudo pode ser organizado em quatro momentos:

- **Globalização, tecnologia e mudança (p. 142-145).** Destacar a mudança constante, e muitas vezes veloz, como característica da globalização e suas decorrências para os indivíduos e para a sociedade. Utilizamos, para isso, o exemplo das alterações introduzidas nos hábitos alimentares de boa parte da população do planeta, com a disseminação do sistema de *fast-food*. Destacar que a análise desse fenômeno, de caráter global, implica considerar seus aspectos econômicos e socioculturais. Destacar: a alimentação como parte integrante da cultura de uma sociedade; as facilidades proporcionadas pelo *fast-food* ou pela grande oferta de alimentos industrializados para os consumidores e suas decorrências para a saúde; a atuação de grandes empresas internacionais nesse setor, suas estratégias de publicidade e *marketing,* os seus impactos no sistema produtivo. As questões da **página 143** encerram essa etapa, sistematizando algumas informações e propondo uma reflexão da classe sobre seus hábitos alimentares.
- **Massificação e indústria cultural (p. 144)** e **Cultura é mercadoria? (p. 145).** Os tópicos introduzem conceitos fundamentais para a análise da sociedade contemporânea: cultura de massa e indústria cultural. Pedir aos alunos que destaquem a definição de ambos os conceitos no texto didático (**p. 144**). Para o primeiro, a cultura juvenil da atualidade é um bom exemplo, e os alunos poderão elencar vários deles, como o gosto musical, o estilo do vestuário, entretenimentos como jogos eletrônicos, o cinema, os seriados da televisão. Destacar o papel do rádio, do cinema e da televisão na propagação da cultura de massas, ao longo do século XX, que foram muito além do entretenimento e da informação, pois disseminaram valores e comportamentos pelo mundo todo, ou seja, foram veículos do processo de homogeneização cultural. Sobre o conceito de indústria cultural, sugerimos a leitura compartilhada do texto citado, de Adorno e Horkheimer, e a resolução das questões propostas ao final da **página 144**. Para problematizar a transformação de tradições culturais em mercadorias, apresentamos o exemplo do Festival Folclórico de Parintins, no Amazonas, sendo importante discutir com a classe as contradições envolvidas nesse evento (**p. 145**), bem como incentivar os alunos a buscar outros casos para analisar.
- **Identidade e resistência (p. 145).** Aqui, são retomados e sistematizados conceitos que vêm sendo utilizados ao longo do livro. Orientar os alunos para destacar no texto didático a explicação apresentada à identidade cultural e para a sua fluidez no mundo contemporâneo (**p. 145**), incentivando-os a dar exemplos, já abordados anteriormente, relacionados às várias fases da expansão europeia, aos contatos e modos de dominação estabelecidos nas Américas e na Ásia e seus impactos na cultura dos povos originários (unidades 2 e 3). Destacar o atual esforço das comunidades indígenas e quilombolas para a manutenção de suas identidades culturais, identificando-o como movimento de resistência. Para ampliar o estudo, sugerir uma consulta ao portal do Iphan (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional), no qual os alunos poderão acessar a *Lista de Bens Imateriais Registrados e Área de Abrangência*. Orientá-los a identificar as tradições culturais brasileiras reconhecidas pelo Instituto, quais eles conhecem, quais estão presentes na região em que residem, quais fazem parte de sua vida cotidiana etc.
- **Diversidade cultural no mundo globalizado (p. 146).** Solicitar aos alunos que destaquem as explicações para os conceitos de diversidade cultural e multiculturalismo, apresentadas pelo texto didático, estabelecendo conexões com o processo de globalização e os conteúdos desenvolvidos no capítulo 14. Sugerimos a leitura compartilhada do texto citado, do sociólogo Zygmunt Bauman, para favorecer a troca de ideias e a resolução de possíveis dúvidas. As questões (**p. 146**) objetivam a interpretação do texto e a reflexão sobre a diversidade cultural no Brasil.

De olho no presente (p. 147)

O uso crescente das mídias sociais pode ser considerado elemento da cultura juvenil nas duas últimas décadas. O objetivo da seção é promover a reflexão dos alunos a respeito desse tema, que os afeta diretamente, levando em conta a matéria jornalística publicada no Brasil em 2018. O artigo relata pesquisas realizadas no Reino Unido e nos Estados Unidos, expondo os potenciais prejuízos à saúde mental dos usuários das redes sociais. As questões visam à compreensão do texto, com ênfase nas evidências encontradas nas pesquisas. A condução da atividade requer cuidados do professor, para que os alunos não se sintam constrangidos com a discussão sobre temas relacionados à saúde mental, como solidão, ansiedade e depressão.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas (p. 148)

A seção propõe uma reflexão crítica a respeito do *kpop*, fenômeno global da cultura de massas da atualidade, partindo de um trecho de reportagem (Doc. 1). As questões solicitam que o aluno relacione o sucesso desse gênero

MANUAL DO PROFESSOR

musical no contexto da globalização e das novas tecnologias de informação e comunicação (questão 1b) e utilize o conceito de indústria cultural para analisá-lo (questão 1c). A prevalência da língua inglesa na atualidade é o tema de um trecho do sociólogo Anthony Giddens (Doc. 2), propondo uma reflexão sobre as relações entre língua e poder. Para fundamentar as respostas a serem elaboradas pelos alunos, sugerimos orientá-los a rever conteúdos abordados no capítulo 12.

Capítulo 16 Cibercultura: possibilidades e desafios

O capítulo discorre sobre a constituição do ciberespaço e da cibercultura, seus impactos na sociedade e nos indivíduos, a emergência da sociedade de controle. Uma revolução está em curso, nos modos de existência, de relacionar-se com os outros, de experimentar o tempo e o espaço, abrindo novas perspectivas e propondo novas questões para a humanidade, discutidas neste capítulo sob o olhar da **Filosofia**.

Objetivos do capítulo

- Caracterizar ciberespaço e cibercultura. **(EM13CHS101)**
- Identificar momentos decisivos para a constituição do ciberespaço. **(EM13CHS101; EM13CHS401)**
- Reconhecer os impactos das novas tecnologias de informação e comunicação para as atividades econômicas e as atividades da vida cotidiana. **(EM13CHS101; EM13CHS201; EM13CHS202)**
- Compreender o conceito de realidade virtual. **(EM13CHS205)**
- Compreender princípios básicos da linguagem digital e algumas de suas aplicações práticas. **(EM13CHS101)**
- Analisar os vários sentidos e possibilidades relacionados à posse e ao controle da informação, por empresas e governos. **(EM13CHS103; EM13CHS401; EM13CHS504)**
- Caracterizar sociedade de hiperconsumo e suas implicações. **(EM13CHS101; EM13CHS301; EM13CHS303; EM13CHS504)**
- Distinguir sociedade disciplinar e sociedade de controle. **(EM13CHS101; EM13CHS103; EM13CHS105; EM13CHS504)**
- Avaliar pontos de vista diversos sobre o controle social no ciberespaço. **(EM13CHS101; EM13CHS103)**
- Desenvolver atitude crítica e responsável no uso das tecnologias digitais. **(EM13CHS106)**

Sugestões de encaminhamento didático

Os conhecimentos abordados no capítulo 16 estão identificados principalmente com os componentes curriculares de Filosofia, em diálogo com a Sociologia. Recomendamos que esse conteúdo seja desenvolvido pelo professor de Filosofia.

Os adolescentes da terceira década do século XXI têm grande familiaridade com a cultura digital, e comumente estranham as diferenças em relação às gerações anteriores. As novas tecnologias exercem um grande fascínio sobre essa faixa etária, sendo esperado que os temas deste capítulo despertem bastante interesse.

O estudo pode ser organizado em três momentos:

- **Cibercultura e novos modos de existência (p. 149-150).** Discutir com os alunos os conceitos de ciberespaço e cibercultura, com base na definição de Pierre Lévy (**p. 149**). Em seguida, destacar alguns momentos que foram decisivos para a constituição do ciberespaço: a finalidade militar dos primeiros computadores (anos 1940); a invenção do *microchip* (anos 1970) e seus impactos na economia; a invenção do computador pessoal (os primeiros datam dos anos 1970); e a fusão da informática com as telecomunicações (anos 1980). A popularização dos computadores pessoais data dos anos 1990. Além das diferenças tecnológicas, abria-se um novo mundo de possibilidades culturais e econômicas. Notar que, em relação às tecnologias de telecomunicação anteriores (como o rádio ou a televisão), há uma mudança significativa no papel dos usuários, que passam a ter a possibilidade de interagir e produzir conteúdo. As questões da **página 150** propõem aos alunos uma reflexão crítica sobre sua participação no ciberespaço.
- **A virtualidade digital (p. 151).** O subtítulo discute o conceito de virtualidade e sua constituição, com o objetivo de superar sua acepção mais comum na linguagem cotidiana, como oposição ao que é real. Para isso, sugerimos retomar com os alunos conteúdos já vistos anteriormente: o ser humano como ser simbólico (capítulo 4); e a concepção de potência, o "vir a ser" presente em Aristóteles (capítulo 7). Nesse sentido, incentivar os alunos a dar exemplos da atuação da virtualidade em seu dia a dia, além dos que são citados no texto didático. Em seguida, apresentamos resumidamente a característica da virtualidade no ciberespaço: a digitalização, isto é, a conversão das informações num código binário, processo que permite processá-las, arquivá-las e acessá-las quando necessário.
- **Novos modos de existência (p. 152-153).** Sugerimos a leitura prévia das páginas indicadas, orientando os alunos a destacar no texto didático os seguintes tópicos, preparando-se para discuti-los em aula:
  - ✓ Os aspectos da vida dos indivíduos e da sociedade que não são resolvidos no mundo do ciberespaço. Durante o debate em classe, incentivar os alunos a comentar a tirinha do personagem Garfield (**p. 151**), que aponta para as questões dos indivíduos, e a pergunta do pensador Evgeny Morozov: "Mas onde estão os aplicativos para combater a pobreza ou a discriminação racial?" (**p. 152**), que remete para as questões da sociedade como um todo.

EM MODERNA

- ✓ O poder representado pelo acesso e controle das informações, por governos e empresas, que são fornecidas pelos usuários da rede mundial de computadores. Durante o debate em classe, sugerimos lembrar da expressão "mineração de dados", utilizada por empresas de *marketing* para identificar consumidores em potencial.
- ✓ Identificar os sentidos do consumo na atual fase da sociedade capitalista.
- ✓ Relacionar a disseminação das tecnologias digitais ao conceito de sociedade do hiperconsumo.

A questão da **página 153** propõe uma reflexão sobre a sociedade do hiperconsumo com base na obra do artista plástico português Bordalo II.

- **A sociedade do hipercontrole (p. 153-154).** A disseminação das tecnologias digitais resultou em maior liberdade para os seres humanos? Como exercitar a liberdade numa sociedade caracterizada pelo hipercontrole? Essas questões, subjacentes ao conteúdo desenvolvido neste subtítulo, podem orientar a leitura dos alunos e os debates em aula. Os subsídios, para encaminhar as respostas, apresentados neste subtítulo baseiam-se no pensamento de filósofos contemporâneos: Foucault e Deleuze. Sugerimos os seguintes passos: leitura compartilhada do trecho citado na **página 153** (Deleuze) sobre a relação entre o desenvolvimento tecnológico de uma sociedade e as respectivas formas de controle social; comparação entre os conceitos: sociedade disciplinar e seus dispositivos de vigilância, e sociedade de controle e seus dispositivos de vigilância; destacar a relação entre as tecnologias digitais e a formação de uma "rede de controle". Após elencar os argumentos dos pensadores que se opõem a essa visão, incentivar os alunos a responder às questões lançadas inicialmente, apresentando justificativas.

De olho no presente (p. 154)

Com base na leitura de uma tirinha de Dahmer e de pequeno texto do filósofo sul-coreano Han, a seção propõe uma reflexão sobre a sociedade de controle, em que todos vigiam e são vigiados ao mesmo tempo. Importante notar que no mundo da cibercultura e do ciberespaço são os seus "frequentadores" que disponibilizam informações variadas sobre si mesmos. Nesse caso, o controle social não depende de coerção externa.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas (p. 155)

Os textos selecionados para a seção permitem o aprofundamento das reflexões sobre os temas desenvolvidos no capítulo. Como são textos densos, de acordo com o perfil da classe o professor poderá optar pela leitura compartilhada, parágrafo a parágrafo, com intervalos para troca de ideias e resolução de dúvidas. O filósofo Michel Serres chama a atenção para as peculiaridades do espaço virtual, que implica em novas maneiras de ser e de se relacionar, de "habitar", e de experimentar o tempo (Doc. 1). O texto de Byung-Chul Han (Doc. 2) sintetiza várias ideias desenvolvidas no capítulo e apresenta um paradoxo: na sociedade de controle, liberdade e controle andam juntos. As questões visam à interpretação dos textos e ao posicionamento dos alunos diante das ideias apresentadas.

Sugestão de atividade

A relação com o mundo

O psicanalista, filósofo e sociólogo alemão Erich Fromm, no primeiro capítulo da sua principal obra, *Ser ou ter?*, utiliza dois poemas para exemplificar duas formas de existência ou de relacionamento com o mundo. Leia-os a seguir.

1

Versos do poeta inglês Tennyson

Flor nascida nas fendas de um muro
Arranco-te e a raiz da fenda em que estás
E te contemplo toda, em minha mão.
Pequena flor – se eu entendesse
Quem és, raiz e pétalas, flor inteira,
O mistério de Deus e do homem eu saberia.

TENNYSON, Alfred. *In*: FROMM, Erich. *Ter ou ser?* 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

2

Versos do poeta japonês Basho

Olhando eu cuidadosamente,
Vejo a nazuna florindo
Em meio à sebe!

BASHO, Matsuo. *In*: FROMM, Erich. *Ter ou ser?* 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

Nazuna: planta pequena conhecida como "bolsa-de-pastor"; espécie de erva-daninha.

Questões

1. Leia os poemas, compare-os e identifique qual forma de existência (ser ou ter) cada um deles pode exemplificar.
2. Busque refletir sobre esses modos de existência e sua relação com a sociedade de consumo.

Atividades (p. 156)

As atividades sugeridas têm o objetivo de retomar, ampliar e aprofundar as aprendizagens adquiridas durante os estudos da unidade. Na questão 1, os alunos são instigados a elaborar uma definição para globalização, segundo a perspectiva sugerida pelo texto de Alcinéia de Souza Silva. A questão 2 retoma o conceito de indústria cultural. A questão 3 discute as migrações internacionais com base na leitura e na análise de uma charge de Carlos Latuff.

O tema da atividade de pesquisa é inteligência artificial. O objetivo é promover a reflexão dos alunos sobre suas vantagens e desvantagens, as implicações éticas decorrentes de sua utili-

MODERNA

zação, seus limites e impactos sobre o mercado de trabalho. Em seguida, eles deverão elaborar uma *carta-manifesto*, expondo seu posicionamento sobre inteligência artificial para publicá-la no *blog* da classe (ver unidade 2). Se necessário, orientá-los a procurar orientação do professor de Língua Portuguesa sobre as características desse gênero textual, essencialmente argumentativo. Sugerimos que o trabalho seja feito em pequenos grupos, e que os alunos sejam incentivados a comentar os textos dos colegas no *blog*, com atenção especial para a consistência dos argumentos apresentados.

■ Aprofundar o conhecimento (p. 157)

Para esta seção, selecionamos um tema que faz parte da experiência cotidiana de muitos jovens da atualidade: o *rap*. O texto do antropólogo Ricardo Teperman discorre sobre as origens desse gênero musical e sua relação com o *hip-hop*. O *rap*, considerado expressão da cultura atlântica que se formou nas Américas, surgiu em Nova York nas últimas décadas do século XX e, em seguida, conquistou o mundo. Seu sucesso está também associado à indústria cultural e à globalização. As questões visam favorecer a compreensão do texto e a utilização do aprendizado adquirido pelos alunos durante os estudos feitos nesta unidade. Para finalizar, são convidados a formar pequenos grupos, escolher um outro estilo musical de sua preferência, investigar suas origens e influências culturais, com a finalidade de elaborar um texto expondo o resultado da pesquisa.

Sugestões de leitura

ALBUQUERQUE JR., Durval M. *Preconceito contra a origem geográfica e de lugar*: as fronteiras da discórdia. São Paulo: Cortez, 2012.

CUPANI, Alberto. *Filosofia da tecnologia*: um convite. 3. ed. Florianópolis: UFSC, 2017.

HALL, Stuart. A questão multicultural. *In*: HALL, Stuart. *Da diáspora*: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

HALL, Stuart. *Identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SANTOS, M.; SOUZA, M. A. de; SILVEIRA, M. L. (org.). *Território*: globalização e fragmentação. São Paulo: Hucitec, 1994.

POSTMAN, Neil. *Tecnopólio*: a rendição da cultura à tecnologia. São Paulo: Nobel, 1994.

Leituras complementares

1

Entre o multicultural e o multiculturalismo

Recomendada para o professor de Sociologia

"Pode ser útil fazer aqui uma distinção entre o 'multicultural' e o 'multiculturalismo'. Multicultural é um termo qualificativo. Descreve as características sociais e os problemas de governabilidade apresentados por qualquer sociedade na qual diferentes comunidades culturais convivem e tentam construir uma vida em comum, ao mesmo tempo que retêm algo de sua identidade 'original'. Em contrapartida, o termo 'multiculturalismo' é substantivo. Refere-se às estratégias e políticas adotadas para governar ou administrar problemas de diversidade e multiplicidade gerados pelas sociedades multiculturais. É usualmente utilizado no singular, significando a filosofia específica ou a doutrina que sustenta as estratégias multiculturais. 'Multicultural', entretanto, é, por definição, plural. Existem muitos tipos de sociedade multicultural, como por exemplo, os Estados Unidos da América, a Grã-Bretanha, a França, a Malásia, o Sri Lanka, a Nova Zelândia, a Indonésia, a África do Sul e a Nigéria. Estes são, de forma bastante distinta, 'multiculturais'. Entretanto, todos possuem uma característica comum. São, por definição, culturalmente heterogêneos. Eles se distinguem neste sentido do Estado-nação 'moderno', [...] que se afirma sobre o pressuposto (geralmente tácito) da homogeneidade cultural organizada em torno de valores universais, seculares e individualistas liberais.

Ambos os termos são hoje interdependentes, de tal forma que é praticamente impossível separá-los. Contudo o 'multiculturalismo' apresenta algumas dificuldades específicas. Denomina 'uma variedade de articulações, ideais e práticas sociais' [...]. Longe de ser um doutrina estabelecida, o 'multiculturalismo' é uma ideia profundamente questionada."

HALL, Stuart. A questão multicultural. *In*: HALL, Stuart. *Da diáspora*: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003. p. 52-53.

2

Meio técnico-científico-informacional: a construção do conceito

Recomendada para o professor de Geografia

"O meio técnico-científico-informacional, tal como elaborado por Milton Santos, é um construto que necessita de aprofundamento e considerações de caráter ontológico para transformar-se em conceito. Ele aparece, como preocupação teórica do autor, em várias obras. Uma das primeiras vezes em que ele utiliza a expressão meio técnico-científico é quando da publicação de seu livro *Espaço & método*. A primeira edição desta obra se dá em 1985. Por esta época, ainda não se tinha, de modo difundido e presente, o discurso da globalização. Quando, na década de 1990 em diante, o discurso da globalização começa a penetrar nas universidades brasileiras, Milton Santos começa a incorporar no construto meio técnico-científico a palavra informacional. Segundo ele, este meio técnico-científico-informacional é a cara espacial da globalização e a informação e os sistemas comunicacionais adquirem importância capital em sua leitura. De modo bem sumário e superficial

MODELO

propõe cinco períodos para o desenvolvimento dos sistemas ao longo da história de formação da sociedade capitalista: '1) Período do comércio em grande escala (a partir dos fins do século XV até mais ou menos 1620); 2) O período manufatureiro (1620-1750); 3) O período da Revolução Industrial (1750 -1870); 4) O período industrial (1870-1945); 5) O período tecnológico' [...]. Este quinto período, do fim da Segunda Guerra Mundial em diante, corresponde à constituição do meio técnico-científico. Seria a constituição de um espaço completamente diferente dos períodos anteriores. A cada um destes períodos, ocorre o que ele denomina de 'sistemas de modernização'. Já está bastante claro que para ele as sucessões dos períodos são sucessões de sistemas técnicos. Esta é a peculiaridade da leitura espacial, visto que só pode ser feita desta forma. Cada período corresponde uma determinada família de técnicas. À medida que vão se incorporando novos sistemas de modernização, ou seja, à medida que as técnicas vão se modificando, entramos num novo período do desenvolvimento histórico da sociedade capitalista.

Este novo período distingue-se dos demais, dentre vários outros motivos, pelo fato de que: A tecnologia da comunicação permite inovações que aparecem, não apenas juntas e associadas, mas também para serem propagadas em conjunto. Isto é peculiar à natureza do sistema, em oposição ao que sucedia anteriormente, quando a propagação de diferentes variáveis não era necessariamente acelerada [...].

A modificação acelerada, a velocidade, a incorporação sempre crescente de novos capitais fixos ao território (estradas, ferrovias, portos, aeroportos, instalações fabris etc.), a chegada e dispersão das técnicas de comunicação e informação etc. vão dar a este período uma forma nova que o diferencia dos demais. Isto provoca o que ele denomina de instantaneidade dos momentos e dos lugares, universalidade e unicidade das técnicas etc. [...]"

MAIA, Lucas. O conceito de meio técnico-científico-informacional em Milton Santos e a não-visão da luta de classes. *Caminhos de Geografia*, v. 13, n. 41, p. 29-41, mar. 2012. Disponível em <http://www.seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/download/16629/9244/>. Acesso em 2. jul. 2020.

MODERNA

Respostas e comentários das atividades do Livro do Estudante

CAPÍTULO 1
O planeta Terra: origens e fenômenos geológicos

Questões **p. 15**

O aluno deve, com base em seus conhecimentos, levantar hipóteses sobre as ações humanas que aceleram processos naturais, comprometendo a capacidade natural de autorregeneração do planeta. O texto indica como anormalidades o aumento da temperatura média terrestre, ou seja, o fenômeno do aquecimento global, provocado pelo aumento excessivo da emissão de gases do efeito estufa (GEE); a desertificação de muitas áreas, em razão do processo acelerado de desmatamentos, entre outros aspectos. Ao levantar hipóteses, o aluno pode selecionar evidências e elaborar argumentos que relacionem a ação humana às alterações de processos ambientais.

Questão **p. 16**

No **item a**, o aluno deve considerar que a utilização dos recursos naturais do planeta tem trazido resultados econômicos positivos para alguns países, empresas etc., que acumulam cada vez mais riquezas, no entanto, isso tem levado a consequências como a possibilidade de escassez de alguns recursos naturais e à poluição e degradação ambiental em níveis alarmantes. No **item b**, o aluno deve expor suas ideias em relação às possíveis necessidades de organizações, movimentos mundiais etc.

Professor, considerando que algumas espécies animais e vegetais foram extintas, discuta com os alunos a responsabilidade atual da humanidade em desenvolver maior consciência sobre a importância de todas as esferas (atmosfera, hidrosfera e litosfera) para a manutenção e equilíbrio da biosfera (vida no planeta). Será interessante se os alunos puderem fazer um "manifesto de respeito às gerações futuras e à vida do planeta", cujo resultado pode ser socializado na escola e veiculado pelas redes sociais, por exemplo.

Questão **p. 18**

O aluno pode citar que a urbanização é um exemplo de como a ocupação humana transforma o relevo, pois as construções requerem, muitas vezes, o nivelamento de morros, o assoreamento em áreas de planície etc. Quanto às atividades humanas, o garimpo e outras atividades mineradoras são exemplos de ações antrópicas que modificam e transformam o relevo.

Sala de bate-papo **p. 20**

Resposta pessoal. É bem provável que o aluno sugira que, na situação proposta, recorreria aos meios de comunicação digitais e/ou redes sociais para divulgar mensagens de alerta. Por exemplo, fazer uso de redes sociais para propagar e difundir *hashtags* com mensagens do tipo #SOSFukushima; #AlertaFukushima etc. Outra opção seria utilizar aplicativos de comunicação instantânea disponíveis nos *smartphones*, para escrever e encaminhar mensagens de alerta. Discuta com os alunos essa situação hipotética, de modo a sensibilizá-los para a gravidade de viver próximo ao local de ocorrência de um acidente nuclear, bem como para o compromisso e a responsabilidade de alertar as pessoas do local e ao redor do mundo a respeito desse desastre. Proponha uma reflexão sobre o uso de *hashtags* nas redes e sobre o envio de mensagens por meio de aplicativos. Instigue-os a pensar a respeito da facilidade de difundir a comunicação e criar conectividade em escala global, graças ao uso desses recursos.

De olho no presente **p. 20**

Professor, oriente o aluno na pesquisa (individual, em dupla, em grupo etc.) e combine com a classe o dia de entrega dos relatórios. No **item 1**, o aluno pode responder que barragens de rejeitos são como lagos artificiais construídos com estruturas de engenharia para conter ou acumular grandes quantidades de substâncias líquidas ou misturas de líquidos e sólidos resultantes de atividades econômicas em áreas extensas. As barragens exigem a modificação do relevo, pois são feitas escavações no terreno para a construção do lago; morros ao redor costumam ser removidos para o aproveitamento de suas rochas na construção das barragens. As atividades econômicas que mais necessitam de barragens de rejeito são a extração de minérios e, principalmente, a mineração, atividade mais complexa que inclui, além da extração do minério, a elaboração e o beneficiamento dos minerais encontrados em estado natural.

No **item 2**, para ponto de partida da pesquisa, sugere-se consultar o *link* <https://www.politize.com.br/barragem-de-rejeitos/>. (Acesso em 26 ago. 2020.)

Nas questões apresentadas no texto e agrupadas no **item 3**, os alunos devem trazer uma série de informações sobre os problemas socioambientais ocasionados pelo rompimento das barragens de Mariana e de Brumadinho, em Minas Gerais, por meio de suas pesquisas. No dia da entrega dos resultados, propicie a realização de um debate com os alunos para que eles possam sistematizar as discussões.

EM ABERTO

Pode-se desenvolver essa última fase do trabalho tomando como base um texto coletivo que represente a opinião dos alunos sobre as questões levantadas.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas p. 21

1. **a)** Durante o tempo de formação da Terra, "aconteceram grandes e inúmeros fenômenos, como erupções vulcânicas, deslocamento dos polos, separação dos continentes, movimentação dos oceanos e ação dos rios, acomodando a crosta terrestre". Com base nesse conhecimento, espera-se que o aluno conclua que as jazidas de petróleo encontradas nas partes continentais do nosso planeta resultam da acomodação da crosta terrestre, pois lagos e oceanos foram soterrados pela crosta, que hoje constitui as partes continentais do planeta.

b) As fontes renováveis de energia utilizam-se de recursos não esgotáveis, como os ventos, a radiação solar, a biomassa, o calor geotérmico etc. Por apresentarem maior disponibilidade, têm um custo reduzido se comparado ao do petróleo. Além disso, a utilização dessas fontes alternativas de energia gera menos impactos ambientais, especialmente com relação à emissão de gases poluentes na atmosfera proveniente da queima de combustíveis fósseis.

2. **a)** Refugiado ambiental é uma categoria social formada por grupos humanos que se deslocam em consequência de catástrofes ambientais, responsáveis por tornar insustentável a vida desses grupos, em seus hábitats originais.

b) O aluno deve citar *tsunami* e terremoto.

c) Os refugiados ambientais são aqueles que abandonam seu local de origem em decorrência de desastres ambientais, como *tsunamis*, terremotos e furacões, que tornam a vida dos moradores insustentável. Outros tipos de refugiados, mais citados nos noticiários do mundo todo, são aqueles que se deslocam de seu local de moradia fugindo de guerras civis, epidemias ou perseguição de natureza política ou religiosa. Todos eles têm em comum o fato de viverem longe da sua terra, sendo obrigados, muitas vezes, a enfrentar a hostilidade da população local, a xenofobia e as dificuldades de integração cultural e econômica.

3. Nosso planeta se formou a partir de uma nuvem cósmica incandescente e pastosa. Com o passar do tempo, a Terra se resfriou, quando ocorreu a formação da crosta terrestre. As atividades vulcânicas no interior do planeta se intensificaram e os gases emitidos pelas erupções do magma formaram a camada atmosférica que envolve o planeta. Em um longo período, a condensação do vapor-d'água presente nesses gases e repetidas precipitações esfriaram a superfície terrestre e formaram os oceanos.

Podemos considerar que as dinâmicas geológicas estão relacionadas ao movimento das placas tectônicas; o afastamento entre elas pode provocar rachaduras na crosta e a expulsão de lavas, cinzas e gases que, na superfície, se manifestam na forma de erupções vulcânicas e na formação dos vulcões. O movimento das placas tectônicas também é responsável pela ocorrência de abalos sísmicos, como os terremotos e outros tremores de terra.

CAPÍTULO 2
A origem dos continentes e da humanidade

Questões p. 23

1. **a)** Wegener apresentou evidências das condições de similaridade entre os continentes africano e sul-americano, como o ajuste geométrico dos dois continentes, a complementação do relevo de regiões da África e do Brasil e a ocorrência de espécies comuns de plantas e animais na África e na América do Sul.

b) Resposta pessoal. O aluno deve levantar hipóteses e concluir, por exemplo, que a separação dos continentes, como proposta pela **Teoria da Deriva Continental**, trouxe maior variedade e diversidade para a vida no planeta. Isso ocorre porque a separação dos continentes propiciou que grupos de animais (inclusive dos ancestrais do *Homo sapiens*) e vegetais tomassem caminhos evolutivos diversos e, em decorrência do processo de seleção natural, começassem a se diferenciar entre si. O "isolamento" geográfico possibilitou o aumento da diversidade biológica. Sobre as consequências para os climas do planeta, os alunos podem supor, por exemplo, que a separação dos continentes trouxe também maior variedade e diversidade entre as regiões. Uma hipótese plausível é que o clima geral do planeta seria mais seco, sobretudo no interior do supercontinente (dada a relação de troca de umidade entre oceanos-continentes).

c) A teoria defendida por Wegener causou imensa resistência entre os cientistas justamente por romper com um paradigma que era a ideia de uma terra firme. Wegener também apresentou poucas evidências que pudessem explicar a fragmentação da Pangea. Por exemplo, ele acreditava que os movimentos dos continentes poderiam ser causados pelos ventos e marés. Convencidos de que os continentes eram pesados demais para se moverem, os estudiosos, em sua maioria, interpretaram a hipótese de Wegener como um delírio.

2. **a)** Resposta pessoal.

b) Resposta pessoal. É fundamental orientar os alunos a desenvolver uma pesquisa sobre o assunto, especialmente a respeito dos últimos avanços e descobertas no campo da astronomia que, em sua maioria, tendem a refutar a teoria do terra-

REPRODUÇÃO

planismo. Caso haja opiniões divergentes entre os alunos, é importante a escuta e consideração de ambas as argumentações, sendo possível, ao final do debate, destacar as conclusões cientificamente mais plausíveis.

Questões p. 26

a) Segundo Silvana Condemi e outros pesquisadores, as mudanças que diferenciavam os australopitecos dos primeiros humanos tinham origens biológicas e culturais. Isso significa que a natureza e a cultura atuaram conjuntamente no processo de hominização. O bipedismo seria o resultado de uma variação surgida naturalmente entre um grupo de hominídeos, os australopitecos, como explica a teoria da seleção natural de Darwin e de Wallace. Uma linhagem de australopitecos aproveitou essa mudança biológica para utilizar as mãos na confecção de artefatos líticos e na comunicação entre os membros do grupo, criando uma cultura material e simbólica que os diferenciava dos demais grupos. A natureza e a biologia, portanto, explicariam o desenvolvimento do gênero *Homo*.

b) As primeiras espécies do gênero *Homo* apresentavam características biológicas e culturais que as diferenciavam dos australopitecos, como o bipedismo permanente, a coordenação grupal e uma técnica mais aprimorada de fabricação de ferramentas. Com essas características, eles apresentavam mais agilidade na corrida e condições para planejar a caça e fabricar ferramentas necessárias ao abate de animais. Em síntese, os primeiros humanos, beneficiados pela natureza e pela cultura, estavam mais adaptados ao ambiente. Eles tinham mais chances de obter os recursos necessários à sobrevivência e de gerar descendentes, que teriam as mesmas características e aos quais podiam transmitir os conhecimentos desenvolvidos no grupo.

c) Não. O texto deixa claro que as variações naturais que ocorrem em indivíduos de uma mesma população e originam uma nova espécie ou gênero não estabelecem uma relação de superioridade ou inferioridade entre a antiga e a nova espécie. O conceito de evolução implica apenas a ocorrência de uma mudança no padrão genético de uma população, que pode tornar a nova espécie mais bem adaptada ao ambiente ou, ao contrário, dificultar a sua sobrevivência.

Aprender a argumentar p. 27

1. **Trabalhei muitas horas.**
[E] Estava cansado.
[Por isso] Dormi profundamente.
Nesse argumento, são apresentadas as causas (a explicação) do sono profundo: o trabalho árduo e o decorrente cansaço. Ele poderia ser assim organizado: *Estava cansado* porque *havia trabalhado muito e, por isso, dormi profundamente*. Nesse caso, o trabalho é a causa do cansaço e este é a causa do sono profundo.
2. Pretende-se que o aluno reconheça uma característica fundamental do argumento: a relação entre as frases. Na alternativa **a**, as frases não mantêm relação entre si. São afirmativas verdadeiras, mas de sentido isolado; portanto, não há nenhum argumento. Já na alternativa **b**, há relação entre as frases. As duas primeiras buscam fundamentar ou explicar as razões da terceira afirmação. Afirma-se quais são os motivos que possibilitaram o sucesso na expansão do gênero *Homo* pelo mundo.

Questões p. 29

1. No Oriente Próximo, foram encontradas parte de uma arcada dentária e bifaces (tipo de instrumento feito de pedra utilizado para caçar, cortar alimentos, peles e outros materiais). Na Austrália também foram encontradas bifaces já com características neolíticas. Na América do Sul foi encontrada parte de uma ossada na Lapa do Santo (Brasil) e bifaces em Monte Verde (Chile).
2. Os artefatos de pedra lascada, por exemplo, levam a crer que esses grupos humanos desenvolveram técnicas de fabricação de ferramentas utilizando alguns tipos de rochas, usadas no abate de animais. Portanto, é possível supor que a caça já fazia parte da vida desses primitivos humanos.
3. O mapa traça o caminho mais provável que os antigos *Homo sapiens* utilizaram para entrar na América. Ao longo de milhares de anos de deslocamento, eles saíram da África e espalharam-se pelo Oriente Próximo, Europa e Oceania. O povoamento das regiões frias do norte da Ásia e da Europa teria ocorrido tardiamente, depois da ocupação das terras mais quentes dos dois continentes. A entrada na América, segundo essa teoria, foi a última fronteira do globo cruzada pelos *Homo sapiens*, que teriam penetrado no continente pelo Estreito de Bering. Outro caminho, defendido por alguns pesquisadores, como a brasileira Niéde Guidon, é que grupos humanos poderiam ter chegado à América vindos diretamente da África, entre 100 mil e 50 mil anos atrás, durante a última era glacial. Como grande parte da superfície terrestre estava coberta de gelo, o nível das águas do mar era bem mais baixo, facilitando a navegação ou mesmo a locomoção a pé. Dessa forma, levas humanas, em movimentos migratórios sucessivos, avançaram pelo Atlântico, até atingir o continente americano.
4. A hipótese de uma origem autóctone do homem americano está praticamente descartada porque não se encontraram ainda evidências da presença de hominídeos no continente anteriores ao *Homo sapiens*. Não há registro de fósseis nem de artefatos que remetam aos australopitecos ou a outras espécies do gênero *Homo*. Os vestígios encontrados até hoje estão todos relacionados ao *Homo sapiens*.

EDITORIA

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas p. 30

1. a) A hipótese que muitos autores defendem é que os neandertais não teriam propriamente desaparecido, mas se fundido à população de *Homo sapiens*. O acasalamento entre as duas espécies – entre homens sapiens e mulheres neandertais –, resultou em uma população híbrida, que preservou em algumas regiões da Eurásia uma herança genética neandertal expressiva. Dessa forma, os neandertais teriam sido absorvidos por um processo de miscigenação.

b) As pesquisas científicas, que têm sido extraordinárias na área da genética, permitiram o sequenciamento de 60% do genoma nuclear neandertal. Ao comparar o material genético sequenciado de um fóssil neandertal com o genoma nuclear completo de indivíduos *Homo sapiens* de diversas partes do mundo, os cientistas descobriram que os europeus e os asiáticos compartilhavam parte do seu DNA nuclear com os neandertais. Com essa descoberta, os pesquisadores tiveram evidências da mestiçagem entre sapiens e neandertais.

c) O que explicaria a inexistência de compartilhamento do DNA nuclear entre africanos atuais e os neandertais é o fato de a espécie neandertal ter se desenvolvido nas terras frias da Eurásia e da Europa Ocidental, ao contrário das espécies *habilis*, *erectus* e *sapiens*, que evoluíram no continente africano. Tendo surgido fora da África, os neandertais compartilhariam um índice menor de seu DNA nuclear com os povos africanos. A comparação do DNA nuclear do neandertal com o das populações indígenas americanas possivelmente resultaria em um compartilhamento semelhante ao dos asiáticos. Os indígenas do nosso continente descendem de levas de grupos humanos que entraram na América provavelmente vindos da região da Sibéria. São grupos sapiens que teriam se misturado com neandertais e outras espécies que evoluíram na Ásia e na Oceania a partir do *Homo erectus*. É importante destacar, no entanto, que as conclusões elaboradas com base nas pesquisas da paleogenética não são definitivas. Elas apresentam evidências para a elaboração de novas interpretações sobre o tema; mas nada garante que, no futuro, a ampliação dos achados e o avanço científico validem ou refutem o que os estudiosos acreditam saber sobre o assunto.

2. a) Resposta do grupo. Espera-se que os grupos apresentem argumentos para defender ou contestar essa visão. Concordar com ela significaria reconhecer que existiria uma natureza expansionista do *Homo sapiens*, que o teria levado a crescer demograficamente e a ampliar seus domínios territoriais, até estender seu hábitat por todo o planeta. Ainda que essa característica expansionista possuísse, nos primórdios, um componente cultural, no decorrer de milhares de anos ela teria sido transmitida de geração a geração e incorporada à natureza da nossa espécie. Contestar essa visão, por outro lado, significaria discordar de que haveria no *Homo sapiens* uma natureza expansionista universal e independente do local e da época. Sendo assim, suas ações variariam histórica e espacialmente, dependendo dos valores, das necessidades materiais e dos interesses socioeconômicos de cada sociedade ou grupo dominante. A característica fortemente cultural da nossa espécie é o que explicaria as diferenças entre o modo de vida das sociedades tradicionais, como as indígenas, e o das sociedades urbanas do mundo ocidental, por exemplo. Ao defender uma ou outra posição, os alunos devem citar exemplos que sustentem seu ponto de vista.

b) Resposta do grupo. Sugestão: em relação aos impactos ambientais, os alunos podem citar a poluição das águas, a morte de animais e o desequilíbrio na cadeia alimentar da vida marinha. Quanto aos sociais, eles podem mencionar os riscos à saúde dos banhistas e as dificuldades econômicas enfrentadas por trabalhadores que sobrevivem da pesca e do turismo, atividades que garantem o sustento de muitas populações litorâneas.

c) Resposta do grupo. Os alunos podem citar a ação coordenada de prefeitos, dos governadores e do governo federal para o envio de forças públicas destinadas a remover e barrar o avanço das manchas de óleo.

d) Resposta pessoal. De maneira semelhante ao item **a**, espera-se que os alunos apresentem evidências que confirmem a responsabilidade empresarial, governamental ou social na ocorrência desse desastre. Eles também podem atribuir a responsabilidade por essa tragédia ao ser humano, o que significaria enxergá-la como parte do modo de vida do *Homo sapiens*. Ao pensar dessa forma, os alunos estariam naturalizando tal tipo de desastre, ainda que se indignassem com os danos causados por ele.

e) Registro no quadro dos principais pontos levantados no debate feito nos grupos.

3. A África é o continente de origem dos primatas e dos hominídeos. O *Homo sapiens* e as demais espécies do gênero *Homo*, hoje extintas, descendem de primitivas populações humanas que apareceram em solo africano. Podemos definir o *Homo sapiens* como uma espécie do gênero *Homo* constituída de natureza e cultura. Do ponto de vista biológico, somos mamíferos, anatomicamente adaptados para caminhar sobre dois pés e com um cérebro capacitado a exercitar diferentes habilidades, como a fala, a fabricação de instrumentos e a representação do mundo por meio da arte e da linguagem. Mas somos também um animal cultural, "naturalmente" capaz de criar um mundo particular, diferente em cada época e espaço. Embora todo ser humano seja capaz de desenvolver a fala, a língua falada ou a escrita por uma população de indivíduos será diferente em cada país

COMENTADA

ou região. Também serão diferentes as técnicas de fabricação de ferramentas, os modelos arquitetônicos, os costumes alimentares, os gêneros musicais, o vestuário, os valores e as regras morais, enfim, todo o conjunto de características que identificam o modo de vida de uma comunidade nacional. Não são apenas as fronteiras políticas ou territoriais que contribuem para criar diferenças culturais entre os indivíduos. Há também diferenças originadas das fronteiras socioeconômicas, como as que separam o modo de vida dos jovens das famílias de bairros carentes do modo de vida daqueles que habitam bairros servidos de boa infraestrutura, seguros e arborizados. Há diferenças entre a cultura juvenil e a cultura da população idosa, entre o modo de vida dos moradores das áreas litorâneas tropicais e o dos que vivem na Amazônia ou nas regiões polares. Ou seja, existe uma diversidade de culturas espalhadas pelo mundo. Dessa forma, é possível até afirmar que, biologicamente, o ser humano se define como um animal capaz de criar diferentes culturas. A aptidão de se diversificar por meio da cultura seria um componente da natureza humana.

CAPÍTULO 3
Sociedade e cultura

Questões p. 32

a) A punição tem o papel de manter o controle e a ordem dentro do grupo social.
b) Os indivíduos aprendem sobre as regras e os limites estabelecidos por sua sociedade por meio do processo de socialização.
c) Nesta resposta, o aluno deverá refletir sobre como as tecnologias digitais, por meio das redes sociais, podem figurar como um mecanismo de punição, a exemplo da prática do *cyberbullying*.

Imagine... p. 35

O objetivo da atividade é permitir que os alunos desnaturalizem a realidade em que vivem e, de forma criativa, sugiram novas explicações para o mundo que os cerca. O professor poderá apresentar à classe outros mitos (indígenas, africanos, gregos e romanos) que tratam do tema do fogo. Ao conhecer outras narrativas míticas a respeito desse tema, os alunos terão mais repertório para elaborar uma explicação diferente para o significado do fogo.

De olho no presente p. 36

1. A ideia central do texto é mostrar o poder que a mídia, nesse caso específico, as revistas, tem no estabelecimento dos padrões de beleza das mulheres, determinando seus sonhos, gostos e estilos de vida.
2. O texto indica uma crítica da autora aos padrões de beleza estabelecidos e divulgados pela mídia. Ao ironizar a situação com uma referência à "fada madrinha", Wolf revela o quanto a busca por esses padrões é irreal e inalcançável.
3. A charge faz referência ao entendimento de que os padrões de beleza não são inatos às sociedades nem eternos, mas sim decorrentes de fatores sociais, econômicos, históricos e culturais que influenciarão a nossa construção sobre o que é belo e socialmente aceitável.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas p. 37

1. O aprendizado se dá com base na interação com o grupo social do qual fazemos parte, e pode ocorrer por meio das interações com a família, a escola, a religião ou por meio de outros grupos de sociabilidade em que estamos inseridos.
2. Segundo Mead, o entendimento até então predominante no mundo ocidental sobre os temperamentos de homens e mulheres se apoia na premissa de que sexos diferentes geram temperamentos distintos para homens e mulheres. O estranhamento origina-se do fato de que, entre os três grupos estudados, essa premissa não se confirma, uma vez que eles construíram essas noções com base em elementos culturais.
3. A cultura atua produzindo significados que incidem inclusive sobre os corpos de homens e mulheres. Ela oferece os parâmetros de certo/errado, verdadeiro/falso, permitido/proibido e aceitável/condenável. Ao criar esses parâmetros, passamos a ver e sentir o mundo de acordo com aquilo que nossa cultura estipulou como mais adequado e aceitável socialmente.
4. Na comunidade Guarani-Mbyá, assim como em muitos outros povos indígenas, os idosos assumem a tarefa de transmitir às gerações mais jovens a história, a língua e a cultura do seu povo. É por meio da educação, inerente ao processo de socialização, que os mais velhos ensinam os mais jovens a serem membros daquele grupo.
5. Os alunos deverão comparar o papel desempenhado pelos idosos Guarani-Mbyá com o dos idosos no universo social do qual fazem parte. A intenção é que eles possam desnaturalizar essa relação e identificar as diferentes formas como os idosos são tratados. Nos grandes centros urbanos, entre as camadas média e alta, muitas vezes a velhice é vista como um estorvo, um peso desagradável no orçamento das famílias e do poder público. No entanto, nas camadas mais baixas, os idosos passam a ter papel central na vida das famílias, seja pela função de provedor que desempenham, seja pela sua importância no cuidado e na assistência aos netos.
6. As sociedades se formam a partir do momento em que os seres humanos começam a compartilhar elementos materiais e simbólicos entre si. O funcionamento da sociedade se dá levando em consideração a interação social que os indivíduos estabelecem entre si e com o meio, por intermédio de instituições

MANUAL DO PROFESSOR

sociais que influenciarão nossas formas de ser, agir e interpretar o mundo. Estamos vinculados à vida social na medida em que somos capazes de identificar e agir de acordo com as regras, valores e formas de controle que nosso grupo estipula. Nesse contexto, as instituições sociais atuam produzindo as moralidades e os papéis sociais que nos permitirão ocupar um lugar dentro da sociedade. A diversidade das sociedades pode ser compreendida pela pluralidade cultural existente. As diversas formas de agir, pensar e de construção do mundo material e simbólico garantem às sociedades humanas infinitas possibilidades de existência.

CAPÍTULO 4
Formas de organização da realidade: mito, arte, ciência e religião

Questão p. 39

Sugestão de resposta: Espera-se que o aluno tenha compreendido a diferença entre representação e representado, signo e referência; e que o signo não é mero reflexo da realidade, mas criador de outra. Baseado nessa compreensão, ele pode refletir sobre os possíveis sentidos da obra. Uma primeira ideia é sobre a diferença entre o cachimbo e sua representação na pintura de Magritte. De fato, ela não é um cachimbo, apenas faz referência a ele por meio de uma imagem desse objeto. Imagem e objeto cachimbo não se equivalem. O pintor procura revelar essa obviedade o mais claramente possível, fazendo-nos pensar sobre essa diferença, nem sempre estabelecida, entre as palavras, ou qualquer outro signo, e as coisas. Ao mesmo tempo, como consequência, parece afirmar que nem tudo é o que parece ser, pois não é só a imagem que não é um cachimbo, o objeto cachimbo também não é a palavra "cachimbo". Essas ideias podem ser utilizadas para a compreensão do próprio papel da arte. A obra de arte não é uma cópia da realidade, por mais fiel que ela aparente ser (por exemplo, uma foto), mas uma linguagem que estabelece uma realidade própria. No âmbito da mesma reflexão, outro aspecto que poderá merecer a atenção do aluno é o título da obra, *A traição das imagens*. As imagens estariam traindo quem? Possivelmente as imagens, incluindo as palavras, estariam traindo a confiança de quem acredita ser possível conhecer realmente as coisas por meio de signos, pois elas afirmam ser o que não são; assim como as coisas não são como as representamos.

Aprender a argumentar p. 42

1. São argumentos os conjuntos **b** e **c**, pois há relações lógicas entre as afirmações; e as conclusões "A socialização é um elemento importante na vida de cada indivíduo" e "O organismo X é resistente ao vírus Y" são justificadas pelas afirmações anteriores. O conjunto de afirmações do item **a** não constitui um argumento, pois as afirmações não têm relação lógica entre si. Cada enunciado tem um sentido completo independente. O aluno pode estranhar o argumento **c**, pois se trata de um argumento indutivo. A diferença entre argumentos indutivos e dedutivos será estudada com mais profundidade no final da próxima unidade. O importante, nesse momento, é que ele perceba que se trata de um argumento, pois a premissa "Em todas as mais de 1.000 amostras estudadas, o organismo X foi resistente ao vírus Y" oferece um forte suporte que indica que, provavelmente, é verdadeira a afirmação ou a conclusão "O organismo X é resistente ao vírus Y".
2. Argumento **b**:
   Premissa: O ser humano é um ser social.
   Conclusão: [por isso] A socialização é um elemento importante na vida de cada indivíduo.
   Argumento **c**:
   Premissa: Em todas as mais de 1.000 amostras estudadas, o organismo X foi resistente ao vírus Y.
   Conclusão: O organismo X é resistente ao vírus Y.
3. Espera-se que o aluno consiga elaborar um argumento, isto é, criar enunciados que tenham relações lógicas entre si e especificar quais afirmações são caracterizadas como premissas e qual é a conclusão desse argumento.

Questões p. 43

1. Sugestões de resposta: Com essa pergunta, busca-se instigar os alunos a refletir sobre a "matematização" da realidade. Espera-se que eles percebam que a linguagem matemática é simbólica e fundamental para a apreensão das regularidades dos fenômenos naturais e sociais. Por essa razão, tem papel central para o conhecimento científico. Ao mesmo tempo, os alunos devem compreender que os índices e os símbolos matemáticos indicam aspectos da realidade e não são, nem representam, a realidade propriamente dita. A ciência é uma forma de organizar a realidade que a reduz a certos parâmetros e classificações; em certa medida, empobrecendo-a. Esse é o caso da cor vermelha, exemplo apresentado no texto principal, que é caracterizada apenas pelo comprimento e a frequência de uma onda. Todos os outros elementos sensíveis são deixados de lado. Quer dizer, a realidade é muito mais rica do que qualquer uma de suas representações matemáticas ou de qualquer outra linguagem artificialmente criada para atender a objetivos científicos. As coisas não podem se reduzir à lógica científica ou à linguagem matemática, nem a qualquer outra classificação, sem perder o seu aspecto peculiar ou essencial.
   Professor, caso considere pertinente comente com os alunos que o escritor argentino Jorge Luis Borges ridiculariza e questiona as arbitrariedades das classificações ao abordar uma certa enciclopédia chinesa que teria o nome de *Empório celestial do conhecimento benévolo*:

REPRODUÇÃO PROIBIDA

"Em suas remotas páginas está escrito que os animais se dividem em (a) pertencentes ao imperador, (b) embalsamados, (c) amestrados, (d) leitões, (e) sereias, (f) fabulosos, (g) cachorros soltos, (h) incluídos nesta classificação, (i) que se agitam como loucos, (j) inumeráveis, (k) desenhados com um pincel finíssimo de pelo de camelo, (l) etecetera, (m) que acabam de romper o jarro, (n) de longe parecem moscas."

BORGES, Jorge Luis. *Jorge Luis Borges*: obras completas II. 2. ed. Buenos Aires: Emecé, 2009. p. 104.

Muitos exemplos cotidianos podem ser usados para evidenciar a tentativa e a dificuldade da matematização da realidade. A própria nota ou conceito que comumente é utilizado para avaliar o conhecimento do aluno é uma redução que leva sempre a questionamentos (é possível quantificar o conhecimento de um indivíduo?; dois alunos com a mesma nota ou conceito apresentam o mesmo nível de proficiência no desenvolvimento das competências e habilidades estabelecidas para o grupo?; dois atletas do mesmo esporte e com os mesmos índices matemáticos são iguais do ponto de vista esportivo?; em determinada partida de futebol, um time fez mais gols do que o outro e venceu o jogo. Pode-se dizer, então, que a equipe vencedora necessariamente jogou melhor?).

2. Espera-se que o aluno perceba que as sentenças matemáticas diferem das do tipo "A capa deste caderno é verde", "Lúcia toca bem violão" ou "A rosa está exalando um aroma agradável". Para saber se essas sentenças são verdadeiras ou não, temos de olhar, escutar e cheirar, ou seja, comprovarmos a veracidade das afirmações utilizando nossos órgãos dos sentidos. Assim, olhamos para o caderno e constatamos se ele tem capa verde; ouvimos a música que Lúcia toca ao violão e percebemos que ela realmente toca bem; sentimos o aroma da rosa ao cheirá-la. Para confirmarmos a veracidade das afirmações matemáticas não é preciso o testemunho dos sentidos. Apenas pela razão sabemos que a sentença "$2 \times 4 = 8$" está correta, pois "$4 + 4 = 8$". Se o aluno percebe essa diferença, poderá compreender com mais facilidade por que a linguagem matemática serve de modelo para a ciência e é muito utilizada por ela. As conclusões da matemática não precisam de comprovações empíricas para serem consideradas verdadeiras, mas sim de raciocínio lógico.

De olho no presente p. 45

a) Há vários exemplos de conflitos armados atuais que têm a intolerância religiosa como um dos fatores. Podemos citar as guerras civis na Síria e no Iraque e o conflito entre palestinos e o Estado de Israel, no Oriente Médio; as tensões entre hindus e muçulmanos na região da Caxemira, na Índia; o movimento separatista checheno, na Rússia; o conflito entre cristãos e muçulmanos na Nigéria e no Sudão, na África; além da guerra civil na Bósnia, nos anos 1990.

b) Espera-se que o aluno reconheça a existência de intolerância religiosa no país, evidenciada por notícias constantes sobre invasão e profanação de templos e igrejas, agressões verbais e físicas aos praticantes de determinada religião, destruição de imagens e símbolos sagrados. O aluno pode exemplificar essa situação com algum acontecimento noticiado na mídia ou com alguma situação de preconceito que tenha presenciado ou sofrido.

c) Essa pergunta não tem resposta única e pretende que o aluno faça uma reflexão sobre a intolerância religiosa. O encaminhamento da questão parte da ideia de que há uma contradição: por um lado, a religiosidade é uma manifestação humana universal, que se expressa em praticamente todas as culturas; por outro, muitas pessoas buscam negar a religiosidade do outro, como se apenas a sua representasse a legítima e incontestável fonte de verdade. A intolerância religiosa, então, é uma atitude irracional, um fanatismo que demonstra a falta de empatia e de capacidade de conviver com as diferenças.

d) O aluno pode propor atitudes contra a intolerância em dois níveis. Em escala individual, pode sugerir uma mudança de mentalidade que contemple a seguinte compreensão: se posso expressar minha religiosidade plenamente, segundo minha crença, e acredito que as pessoas têm os mesmos direitos, devo defender que todos têm o direito de exercitar sua fé. No âmbito social, a prática religiosa, a liberdade de consciência e de crença e a proteção aos locais de culto estão garantidos pela Constituição brasileira e são direitos básicos estabelecidos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU), em 1948. O Estado tem, então, obrigação de garantir esses direitos e punir aqueles que os infringem.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas p. 46

1. a) Borges brinca com uma ideia inverossímil: a elaboração de um mapa que representa determinado território em tamanho real. Mas, ao levar à frente essa ideia, o escritor argentino chama a atenção para a diferença entre representação e representado e a impossibilidade de tal distinção deixar de existir. A representação totalmente fiel dos domínios de um império seria o próprio império – o mapa se sobreporia ao império real "ponto por ponto"; nesse caso, a representação deixaria de ser o que é e passaria a ser o próprio objeto representado.

b) Trata-se de um jogo de palavras e sentidos. "Vossa Alteza" é um pronome de tratamento reservado a príncipes, princesas, duques e duquesas. Como a expressão "Alteza" lembra a característica de quem é alto, o cartunista

aproveitou essa associação para criar o humor da tira: o personagem não gosta de ser tratado de "Vossa Alteza" porque tal expressão remete à ideia de alto ou altura. A brincadeira é possível porque se estabelece um sinal de equivalência entre a representação, a palavra "altura" – "Alteza" – e o representado, personagem que sofre de acrofobia, ou seja, não pode nem ouvir algo que se associe à ideia de altura.

c) Apesar das diferenças na linguagem e no tema abordado, o conto e a tira tratam, em algum aspecto, da relação entre representação (signo) e representado (coisa). No conto de Borges, o foco é a representação de um território; na tirinha de Bob Thaves, a representação de uma palavra. Os dois autores se divertem com a possível confusão criada pela distinção entre representação e representado.

2. a) Espera-se que o aluno perceba que se trata de uma crítica à linguagem científica, à filosofia natural, posteriormente designada de *física*.

b) O autor romântico contrapõe os feitos da ciência, que busca analisar os fenômenos de maneira objetiva, ao encantamento da linguagem artística. Assim, a ciência está associada a signos como frieza, decifração, utilização de instrumentos, catalogação ou classificação; enquanto a arte e a dimensão estética dos fenômenos naturais estão associados a "encantos", "encantamento", "mistérios", "maravilhoso arco-íris no firmamento" e "anjo". Ao afirmar que a "filosofia podará as asas de um anjo", o autor visualiza que a ciência destruirá encantamento das coisas mais belas, criadas pela arte, e com a transcendência humana, representada pelas asas do anjo.

c) Resposta livre. Espera-se que o aluno justifique sua posição com argumentos coerentes. Ele terá a oportunidade de estabelecer uma compreensão sobre a relação entre duas linguagens ou formas diferentes de ordenamento da realidade. Seria oportuno chamar a atenção para a inter-relação entre as diversas linguagens. Embora diferentes, com lógicas próprias para ordenar o mundo, elas estão presentes simultaneamente na sociedade e no indivíduo, o qual pode, por exemplo, ser cientista, religioso e artista ao mesmo tempo.

3. No estudo deste capítulo, firmou-se a ideia de que a capacidade plena de criar e coordenar signos, formando linguagens, é algo propriamente humano. Isso significa que, mais do que um animal racional e social, o *Homo sapiens* é um ser simbólico. Essa característica propriamente humana está presente na maneira como conhecemos as coisas – representando-as, criando signos cada vez mais abstratos. Está presente também na forma como organizamos a realidade e nos relacionamos – por meio da coordenação de signos, formamos linguagens que possibilitam o ordenamento do mundo e a comunicação entre os seres humanos.

Atividades p. 47

1. a) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam a importância da Nova Agenda Urbana, conjunto de resoluções que têm como objetivo auxiliar os governos de vários países no planejamento, na construção e na administração das cidades. A atuação desse organismo é particularmente vital nos países em que os habitantes vivem em situação de vulnerabilidade em razão das mudanças climáticas, da ocorrência de terremotos e *tsunamis* e das ondas de calor, escassez de água e secas. Os impactos dessas ocorrências são ainda mais graves nos países em desenvolvimento, onde os efeitos dos desastres naturais, além dos causados pelo ser humano, somam-se às condições de extrema pobreza, baixa qualidade do saneamento urbano e crise habitacional.

b) Sugestão de resposta: A sociedade, bem como os aparelhos administrativos estatais e não governamentais de âmbito regional, nacional e internacional, podem se organizar de modo a garantir investimentos na identificação prévia de possíveis fenômenos como terremotos e *tsunamis*. Podem, ainda, disponibilizar orientações para as pessoas (na internet e em outros meios de comunicação) de como melhor agir na ocorrência desses eventos; campanhas de vacinação e de auxílio ao saneamento básico podem ser promovidas; pode-se, também, disponibilizar orientações à população de como construir moradias mais resistentes aos tremores de terra. Outras alternativas podem ser pensadas e debatidas pelos alunos.

2. a) Resposta pessoal.

b) A obra de Michelangelo dialoga com a narrativa da criação do homem conforme a tradição bíblica. Na pintura, a figura de Deus, rodeada de anjos, está diante da sua criação. O dedo indicador de Deus está apontado para o homem que acabou de criar. A ideia é que Deus, o ser supremo, único e eterno das religiões abraâmicas, manifesta no movimento do dedo indicador o gesto criador de todas as coisas.

Ainda que o artista dialogue nessa obra com a narrativa bíblica da criação do homem, é possível perceber que a figura humana foi representada com grande protagonismo, de acordo com os valores e a estética da arte renascentista. Adão, o primeiro homem, representado nu na pintura, se encontra em pé de igualdade com o criador. Seu corpo, pintado com realismo, é vigoroso e harmonioso, como se o artista celebrasse, na pintura, a própria figura humana.

c) A explicação da ciência para a origem do ser humano tem como base a teoria da evolução, elaborada pelos naturalistas Darwin e Wallace, e as pesquisas realizadas no campo da paleon-

CÓPIA

tologia, da paleoantropologia e da arqueologia nos últimos cem anos. Segundo essa teoria, o ser humano evoluiu em uma população de primatas, que, por volta de 6 milhões de anos atrás, se dividiu em duas linhagens: uma que deu origem aos chimpanzés e outra que originou o gênero *Homo* e suas várias espécies, entre elas a do *Homo sapiens*.

d) No estudo do capítulo 4, vimos que o ser humano se caracteriza por ser um ser simbólico, isto é, que se relaciona com o mundo, as coisas e as pessoas não só diretamente, mas principalmente por meio da mediação dos signos ou representações. A coordenação dos signos possibilita a formação de linguagens ordenadoras da realidade. Cada linguagem ou forma simbólica tem sua originalidade, sua forma própria ou lógica de interpretar os fenômenos e a realidade; assim é com a linguagem, a ciência, a arte, o mito, a religião, entre outras. Nesta questão, as duas narrativas e a imagem são exemplos de formas simbólicas ou linguagens que têm um objeto em comum: o ser humano. Santos desenvolve uma narrativa científica sobre a origem do ser humano – ela busca ser objetiva e se apoiar em evidências empíricas, descobertas paleontológicas e antropológicas, que podem ser mensuradas, testadas e inseridas em uma explicação científica, a teoria da evolução. O texto do Gênesis, da *Bíblia*, apoia-se em um mito de criação do mundo; trata-se, portanto, de uma linguagem mítica sobre a origem do ser humano, uma teogonia. Os primeiros capítulos da *Bíblia* narram como Deus criou o mundo e a humanidade. Deus vence o caos e estabelece uma ordem apenas com sua palavra de comando ("Haja luz!"; "Haja um firmamento [céu]"; "Ajuntem-se num só lugar as águas que estão debaixo do céu, e apareça a parte seca. À parte seca Deus chamou terra, e chamou mares ao conjunto das águas [...]"). No trecho que reproduzimos nessa questão, Deus ordena que o homem se faça a sua imagem e semelhança. A linguagem mítica não é objetiva, não se baseia em provas ou evidências que possam ser testadas, mas em tradições, emoções, sentimentos, crenças, dramas e em uma visão totalizante do mundo e da realidade. O Gênesis narra os acontecimentos que revelam o poder de Deus e sua presença em tudo o que existe. É Ele quem molda, com o pó da terra, o primeiro homem (*adam*, em hebraico), insuflando o sopro da vida. Na pintura *A criação de Adão*, Michelangelo utiliza as formas sensíveis e as cores para produzir uma nova interpretação da criação do ser humano ou do primeiro homem, segundo a narrativa bíblica. Michelangelo evidencia aspectos que passam despercebidos na leitura da *Bíblia*, atribuindo expressão estética ao imaginário produzido pela narrativa mítico-religiosa. Mas recriar o texto com a linguagem iconográfica é interpretar diferentemente o conteúdo desse texto. Michelangelo dá forma às informações da *Bíblia* à sua maneira e aos olhos de um artista do Renascimento e do humanismo. Conforme a criação divina, Deus dá vida a Adão por meio do toque de seu dedo. A mão de Adão, enquanto não recebe o toque divino, apresenta pouca vitalidade. Parece que Adão está despertando preguiçosamente ou sendo despertado pelo vigor divino. Por outro lado, Deus está em um plano modestamente superior, já que o homem foi feito a sua semelhança. Além disso, o artista evidenciou a anatomia perfeita e harmônica de Adão, dando evasão às ideias renascentistas de exaltação do ser humano e de sua razão.

Pesquisar

O objetivo da atividade é introduzir os alunos no universo das técnicas de pesquisa das Ciências Humanas. A pesquisa proposta toma como objeto a passagem da adolescência para a vida adulta. A proposta de investigação se organiza em dois blocos de questões: um, sobre o perfil socioeconômico do entrevistado, e outro, sobre a experiência na transição da adolescência para a vida adulta. Esse último está subdividido em três partes: a experiência da adolescência, a transição da adolescência para a vida adulta e a experiência da vida adulta. Ao organizar a pesquisa em dois blocos, espera-se que as respostas para as questões socioeconômicas possam revelar aspectos como classe, origem social, cor, religião e gênero. Estas são condições que atuam significativamente nas experiências de cada pessoa com as fases da adolescência, da transição para a vida adulta e do início dessa nova fase. As lembranças das experiências da adolescência e da passagem para a vida adulta assumem um caráter subjetivo, em que a atenção do pesquisador deve estar direcionada para a forma como os sujeitos percebem e subjetivam suas vidas.

Com a análise dessas duas dimensões (objetiva/subjetiva), espera-se que o aluno consiga perceber que a transição de uma fase a outra da vida não é um processo natural e simples, mas ocorre sob a influência de fatores socioeconômicos, materiais, familiares, emocionais, físicos, entre outros. A passagem da adolescência para a vida adulta é marcada pelo encerramento de um ciclo, que tende a variar conforme as condições sociais, econômicas e culturais de cada indivíduo. Assim, para um jovem urbano de classe média, essa passagem pode ser marcada pelo término da educação básica, pela pressão em escolher uma carreira, pela descoberta da sexualidade, pela realização de exames vestibulares e do Enem, pela entrada na universidade, entre tantas outras novidades. Já para um jovem pobre das áreas rurais ou urbanas, essa passagem pode ser marcada pela conclusão do ensino básico, ou mesmo por sua interrupção,

MODERNA

pelo acúmulo de responsabilidades na família, pela necessidade de trabalhar e por pressões para constituir o próprio núcleo familiar. Não se descarta também que muitos deles vislumbrem o Enem e o ingresso na universidade. O que se pretende com essa atividade é despertar nos alunos a sensibilidade para compreender que nossas escolhas, sonhos e projetos de vida não podem ser conhecidos e analisados fora do contexto social ao qual pertencemos. Recomenda-se que o processo de formulação das questões seja coletivo, para que todas as duplas possam trabalhar com os mesmos parâmetros, e os dados obtidos sejam comparados com mais clareza e assertividade. Os dados socioeconômicos apresentam um caráter mais objetivo e podem ser expandidos caso o professor verifique a necessidade. Recomenda-se que as questões sobre a experiência dos entrevistados com a passagem da adolescência para a vida adulta sejam elaboradas com a orientação do professor. É importante que ele atue chamando a atenção dos alunos para que as questões não sejam tendenciosas, preconceituosas ou ineficazes para a atividade.

Alguns exemplos de questões:

- Sobre a experiência da adolescência: Como foi sua adolescência? Quais foram os fatos mais marcantes dessa fase da sua vida? Que palavras resumiriam sua experiência de adolescente?
- Como foi deixar de ser adolescente: Quando você percebeu que já não era mais um adolescente? Que evento marcou a passagem da sua adolescência para a vida adulta?
- Experiência da vida adulta: Como você define a vida adulta? Para você, que diferenças entre a vida adulta e a adolescência são mais marcantes?
- As duplas, com as entrevistas concluídas, deverão comparar seus dados com os de outros colegas. O professor deverá, com os alunos, identificar diferenças, semelhanças e recorrências nas respostas e, com a turma, descrever as diferentes condições em que a transição da adolescência para a vida adulta está ocorrendo em sua comunidade.

Aprofundar o conhecimento p. 48

1. Afirmativa correta: d.

2. Os neandertais, segundo os autores, foram os últimos humanos verdadeiramente animais, uma vez que conseguiam viver em pleno equilíbrio com a natureza. Os sapiens, ao contrário, por sua tendência expansionista e conquistadora, romperam esse equilíbrio e hoje representam uma ameaça aos ecossistemas do planeta e à sobrevivência da própria espécie.

3. **a)** De acordo com os autores, assim como aconteceu com Jeremy Button e como ocorria nas exposições coloniais, os *sapiens* iriam exibir o seu "novo irmão" como algo estranho e exótico. Essa postura se assemelha ao etnocentrismo presente nos pensamentos e nas práticas coloniais, em que nativos, como Jeremy Button, eram exibidos na Europa para afirmar o poder e a supremacia dos europeus sobre os demais povos do mundo.

b) Os autores destacam ao longo do texto o poder e o domínio dos *sapiens* sobre os neandertais. A clonagem dos neandertais é vista de forma negativa por eles, uma vez que sua existência teria por finalidade apenas satisfazer a curiosidade e garantir a supremacia dos *sapiens*.

c) O debate em torno da clonagem do neandertal envolve uma questão que é abordada pela ética, área de estudo da filosofia que investiga os princípios que norteiam nossas ações e nos dizem o que é bom ou ruim, certo ou errado, bem ou mal, o que devemos ou não fazer. A atitude ética, a reflexão sobre as ações, é uma característica exclusiva e imanente ao ser humano, que não age apenas por instintos, mas pondera sobre o que deve fazer. Ainda que os alunos não tenham estudado esse campo da reflexão filosófica, nada impede que eles discutam as questões éticas que envolvem o procedimento da clonagem com base em seus conhecimentos sobre as experiências de clonagem já realizadas e em seus próprios valores. Como o ser humano e as sociedades se transformam continuamente, mudando costumes, valores, conhecimentos e tecnologias, as reflexões éticas também são constantemente renovadas e atualizadas, criando-se parâmetros morais para as novas formas de existência. Na sociedade contemporânea, em que as mudanças e as inovações científico-tecnológicas ocorrem em todas as áreas e abrem a todo momento possibilidades positivas e negativas, a reflexão ética torna-se ainda mais vital para a condição humana. É nesse contexto que deve ser analisada a clonagem dos neandertais, procedimento que se tornou possível com o desenvolvimento da engenharia genética e o sequenciamento do DNA dessa espécie humana extinta. Espera-se que o aluno perceba, por um lado, que se trata de assunto complexo e controverso e que há preocupações éticas envolvidas na clonagem do neandertal, refletindo sobre algumas delas, o que o pode levar também a considerações sobre a clonagem humana em geral; e, por outro, que elabore argumentos para sustentar uma posição sobre o assunto, mesmo que a considere provisória, parcial ou limitada. A palavra "clonagem" tem origem no termo grego *klón*, que significa rebento, ramo, réplica, cópia de um ser. Quer dizer, a clonagem é um procedimento que visa à reprodução assexuada de um indivíduo geneticamente idêntico a outro. O ser humano, então, já tem o poder de reproduzir cópias iguais de si. É conveniente exercer esse poder plenamente?

EDIÇÃO PROVISÓRIA

Temos o direito de fazê-lo? E as consequências, ainda não claras, sobre o ser que foi clonado? Por exemplo, como será a relação dos clones com as doenças e o envelhecimento? Uma vez difundida a clonagem humana, não caminharemos para uma padronização de nossa espécie e o fim da alteridade humana? A manipulação genética não poderá levar ao questionamento do próprio conceito de ser humano? Por outro lado, a chamada clonagem terapêutica pode trazer grandes benefícios. Nesse caso, não se trata de reproduzir um ser acabado, mas de criar embriões e deles extrair células-tronco que ajudarão no combate a doenças degenerativas, como Parkinson, esclerose múltipla e Mal de Alzheimer. As perguntas direcionadas à clonagem humana servem para refletirmos também sobre a clonagem de outros seres e de nosso irmão neandertal. Temos o direito de clonar "o último homem verdadeiramente animal"? Para os autores desse texto, se o fizermos, provavelmente acabaríamos com a animalidade que o caracteriza, "sapientizando-o"; ou o transformaríamos em objeto de espetáculo, uma espécie de atração circense, exatamente por suas características essenciais. Conhecendo a relação utilitária que a nossa espécie estabelece com a natureza e com os seres que nela habitam, talvez seja melhor que o neandertal continue a ser o nosso irmão ancestral extinto. De qualquer maneira, espera-se que o aluno aborde um ou alguns dos vários problemas éticos envolvidos nesse assunto e manifeste sua posição.

4. Resposta pessoal. Não há certo ou errado nessa questão. O objetivo é que o aluno seja capaz de sistematizar sua visão a respeito do assunto, refletindo sobre as discussões feitas no debate da **página 26**, o texto dos autores e seus próprios conhecimentos a respeito do papel do ser humano na crise ecológica contemporânea. O aluno deverá elaborar argumentos para defender uma posição e saber comunicá-los em um texto claro, organizado e fundamentado. Ele pode avaliar que o problema está na nossa espécie, sendo, portanto, uma responsabilidade humana ou universal; no sistema capitalista, modelo socioeconômico consolidado pela Revolução Industrial que se alimenta da produção e do consumo em grande escala; ou até mesmo defender, por exemplo, que não há culpados nessa história. A humanidade se reproduziu continuamente, colonizou todo o planeta e os impactos ambientais eram inevitáveis diante da tarefa de garantir a sobrevivência de quase 8 bilhões de pessoas. Podem ainda avaliar, como defendem alguns estudiosos mais otimistas, que as inovações tecnológicas, aliadas à construção de uma governança global apoiada em uma agenda de redução dos danos, consiga recuperar os ambientes degradados e projetar um futuro diferente para a nossa espécie. São vários os caminhos que podem ser trilhados pelo aluno ao redigir seu texto.

CAPÍTULO 5

O Mediterrâneo: sua importância histórica e geográfica

Questão p. 52

O autor acrescenta à paisagem natural do Mediterrâneo as cadeias montanhosas, como os Alpes, os Pireneus, os Apeninos, entre outras. Faz essa distinção para realçar a importância dos elementos do relevo mediterrâneo, que são mais imponentes na paisagem, como as montanhas e, ao mesmo tempo, realçar essa parte do relevo em que o solo é pouco produtivo, discrepante com as áreas de planícies, amplamente utilizadas pela agricultura no cultivo de vinhas, oliveiras, entre outros produtos.

De olho no presente p. 57

1. Clima ameno, zona de fronteira entre três continentes e de contato entre diferentes povos e culturas, área histórica de trânsito de mercadorias e de pessoas, universo multicultural, identificado pelo hibridismo e avesso a pretensões de pureza.
2. As características destacadas pelo autor corroboram o estudo feito no capítulo a respeito do Mar Mediterrâneo. O capítulo abordou as características físicas do Mar Mediterrâneo, como o clima ameno, propício, como enfatizou o autor, para passar as noites ao ar livre; descreveu sua localização geográfica, na intersecção entre a Europa, a África e a Ásia; e destacou o papel que cumpriu na integração comercial e cultural entre os povos desses continentes. O texto de Franco Cassano, diferentemente do texto didático, faz uso de alguns recursos da linguagem poética para enfatizar a história e a geografia multicultural do Mar Mediterrâneo. Por exemplo: "um mar que pertence a todos e a ninguém"; "uma mistura de séculos de genes que superam qualquer pretensão de pureza"; "sempre ouviu pessoas falando e orando de maneiras diferentes, e conhece bem a pluralidade, sabe que o extremismo é a mais estúpida e a menos refinada de todas as opções". Com esse estilo de linguagem, o texto parece personificar o Mediterrâneo, integrando-o ao universo multicultural que se construiu em seu entorno e graças a ele. O Mediterrâneo e as culturas euro-afro-asiáticas conectadas pelo mar formam, no texto, um conjunto indivisível.
3. O autor aponta dois caminhos para o futuro do Mar Mediterrâneo: o de ser uma linha de separação e de conflito entre povos e culturas e o de atuar como uma ponte para o diálogo, a convivência e o aprendizado entre os povos. O segundo caminho, na prática, significa preservar as características históricas e geográficas do Mediterrâneo, uma zona de encontros, diálogos e trocas culturais. O autor defende claramente que o Mar Mediterrâneo siga seu curso histórico como uma área de integração e intercâmbio entre os povos, avessa ao isolamento étnico-racial. Espera-se que o aluno

EDIÇÃO MODERNA

se posicione em relação ao texto e à visão do autor apresentando argumentos coerentes.

4. A imagem dos sacos que simulam os corpos de pessoas espalhados por uma praia inglesa representa um dos caminhos que a humanidade pode construir para o futuro do Mediterrâneo: o de ser uma linha de separação entre os povos. As barreiras levantadas por vários países europeus visando impedir a entrada de refugiados e migrantes no continente estão indo na direção oposta à do diálogo, do convívio e da integração. Ao fazer isso, o Mediterrâneo tem se transformado em uma barreira para a comunicação, contrariando uma longa história de trânsito e contatos na região. Por outro lado, o protesto dos integrantes da Anistia Internacional faz um convite para que possamos repensar o radicalismo e a intolerância, apontando para o caminho oposto, de manter o Mediterrâneo como espaço de conexão, mobilidade e intercâmbio de pessoas, produtos e culturas.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas p. 58

1. a) Para Vidal de La Blache, a ocupação do espaço é caracterizada pela sedentarização das sociedades e, nesse processo, é a natureza que mostra as possibilidades dessa ocupação, no momento em que evidencia como se dão as adaptações naturais das plantas ao ambiente; é com base nessa observação e constatação que o ser humano pode iniciar o preparo do solo e plantar.

   b) La Blache primeiro define a presença da cultura arbórea-arbustiva e explica a importância de espécies "a vinha, a figueira, a oliveira, e também a amendoeira...", para a ocupação humana inicial na região, pois, segundo ele, "não é o campo, mas o pomar e a horta que representam aqui o fulcro da vida sedentária". Em seguida, o geógrafo faz uma análise com base na "evolução do tempo histórico": primeiro, a oliveira e a figueira (arbustivas) são cultivadas nas vertentes; depois, desenvolve-se a cultura pastorícia (que se alterna entre as montanhas e planícies); então, a agricultura (cevada e trigo), instala-se nas colinas e nas planícies e, por fim, o campo e o latifúndio invadem esta paisagem. Assim, La Blache estabelece que cada nova adaptação ao meio corresponde a um grau de aglomeração populacional superior. Ou seja, ele associa os tipos de ocupação a um processo evolutivo de "domínio sobre a natureza", onde o relevo de maior dificuldade de fixação abrigaria os primeiros povoados (montanhas), sucedidos por aldeias e pequenas cidades (colinas) e, por último, teriam origem as cidades e metrópoles (planícies); locais em que o latifúndio se expande.

2. Ao mencionar a expressão "banda larga *wirelles*" para descrever o Mediterrâneo antigo, Claudia Bovo e Alex Degan pretenderam comparar o contexto de intensas trocas comerciais, culturais e sociais que ocorriam na região mediterrânica na Antiguidade ao contexto globalizado e conectado em que vivemos atualmente.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reescrevam a frase mantendo seu sentido original. Para os autores, se o passado, no caso o Mediterrâneo antigo, for pensado como uma paisagem, composta de pessoas, meios de transporte, produtos, palácios, vegetação, solo, entre outros elementos físicos, a história será a forma como esses componentes se relacionam. Assim, as ações dos indivíduos sobre o ambiente – criando meios de transporte e usando-os para transportar metais, madeira, tecidos e outros artigos de um lugar a outro do Mediterrâneo, explorando oliveiras e outras plantas nativas da região, cultivando diferentes gêneros agrícolas, construindo palácios, símbolos de poder de reis e altos funcionários públicos, entre outras iniciativas – constituem a narrativa histórica produzida sobre um passado que já não existe mais, dando vida a ele. Essa narrativa não é familiar, pois não fazemos parte dela. Outros indivíduos navegaram pelo Mediterrâneo, transportaram produtos, construíram palácios e se instalaram naquela região. A história dá movimento à paisagem estática do passado, criando uma narrativa que relaciona indivíduos, natureza, técnica e cultura.

4. O Mediterrâneo tem sido, historicamente, um mar estratégico para a economia e a política da região. Por ser uma zona de confluência entre África, Europa e Ásia, o Mediterrâneo, desde os primeiros tempos de sua navegação, foi utilizado como via de trocas comerciais entre os povos que habitavam o seu entorno. Cercado, em muitos trechos, de montanhas e áreas áridas e semiáridas, que dificultavam a atividade agrícola, a exploração do mar surgiu como uma excelente alternativa, que impulsionou a construção de navios, o comércio intercontinental e a criação de entrepostos para a troca de produtos. Por sua localização geográfica, o Mediterrâneo foi alvo de disputas políticas e econômicas entre os reinos e os impérios estabelecidos na região, desde o cretense, no mundo palaciano da História Antiga, até o Árabe e o Otomano, durante a Idade Média, passando pelo período greco-romano. Atualmente, o Mediterrâneo continua sendo estratégico no jogo geopolítico das principais potências. Ele é, para o Ocidente, a porta de entrada nas terras do Oriente Médio, que abriga as maiores reservas de petróleo do mundo. Alguns conflitos centrais do mundo contemporâneo também se localizam nesta região, como as tensões entre Israel e o povo palestino e entre os Estados Unidos e seus adversários xiitas, especialmente o Irã e o Hezbollah. Além disso, o Mediterrâneo segue sendo importante via de comércio entre os povos dos três continentes.

   Justamente por constituir uma zona de comunicação entre três continentes, o Mediterrâneo forjou-se com uma paisagem humana multicultural. Desde os tempos antigos, o "filho de Tétis" abrigou diferen-

EM ABERTA

tes povos, línguas, religiões, economias e práticas culturais. Hoje, apesar das políticas que tentam fazer do Mediterrâneo um cordão de isolamento da Europa em relação aos dois outros continentes, ele segue sendo a "grande casa comum" e promovendo a hibridização cultural da região.

A civilização fenícia organizava-se em cidades-Estado. Elas apresentavam afinidades culturais em comum, como a língua, a escrita e a base religiosa, mas politicamente tinham autonomia entre si. Podiam eventualmente estabelecer alianças políticas, mas cada cidade se reservava a liberdade de ter suas próprias instituições políticas. As sociedades palacianas, como a egípcia e as da Mesopotâmia, eram comandadas por um único soberano, com poder para impor sua autoridade sobre todo o reino. A administração era centralizada no palácio ou no templo, onde o soberano, cercado de sacerdotes e funcionários administrativos, dirigia as atividades econômicas, militares e políticas do reino (ou império).

CAPÍTULO 6
O Mediterrâneo greco-romano

De olho no presente p. 61

1. Resposta pessoal. Com relação às vantagens, o aluno pode apontar a facilidade de catalogação dos objetos em um museu, por exemplo. Ao analisar os materiais e classificá-los segundo essa periodização, os objetos poderão ser organizados e expostos de forma mais didática, facilitando a interação do público com as obras da exposição. O sistema de idades também ajuda a compreender o papel da tecnologia em cada sociedade. Por exemplo, com essa datação, os pesquisadores analisaram o impacto do uso do ferro na expansão dos fenícios e dos persas, dois povos que dominavam essa tecnologia. O aprimoramento da técnica de produção de objetos de ferro permitiu ampliar os usos do metal, que foi essencial para as conquistas romanas. Quanto às desvantagens, pode ser citado o caráter generalizante dessa periodização, que adota a história dos povos da Europa e do Oriente Próximo como modelo a ser empregado para todas as sociedades. Como essa divisão carrega uma ideia de progresso material e melhoria tecnológica na passagem de uma idade para outra, ela pode ser usada para defender a tese de que todas as sociedades precisam passar por esses estágios para atingir o nível superior da evolução humana. Não por acaso, essa classificação foi criada no século XIX, época em que os europeus difundiram a ideia de superioridade da sua civilização em relação às demais.

2. Resposta pessoal.

3/4. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que as tecnologias digitais trouxeram incontáveis benefícios para as sociedades humanas. Elas agilizaram as comunicações, os transportes, o processo de produção dos livros e todo tipo de produtos. Na área da saúde, as TDCIs possibilitaram a criação de equipamentos médicos de ponta, que passaram a ser utilizados em hospitais e clínicas médicas. Graças a essas tecnologias, a pesquisa científica dispõe hoje de instrumentos mais eficazes para o estudo, a análise e a fabricação de medicamentos que têm auxiliado no tratamento e na prevenção de doenças. O uso de computadores nos trens e aviões permitiu ampliar a segurança e a agilidade das viagens. Com a internet, é possível acompanhar notícias de qualquer lugar do mundo, em tempo real, enviar e receber mensagens instantâneas e realizar transações bancárias sem sair de casa. Inúmeras outras vantagens podem ser citadas pelo aluno.

Espera-se, por outro lado, que o aluno perceba que as TDCIs, ou o uso que tem sido feito delas, trouxeram também vários danos à humanidade. A prática de crimes cibernéticos faz vítimas no mundo todo, preocupando empresas, governos e a sociedade. A incorporação crescente da computação por parte das empresas levou ao fechamento de milhares de postos de trabalho, sobretudo no setor bancário. Em vez de o emprego da tecnologia permitir a redução da jornada de trabalho, o que aconteceu foi a dispensa de milhares de trabalhadores e o aumento das pressões por produtividade sobre os que permanecem profissionalmente ativos. Outro prejuízo, muito polêmico entre os estudiosos, foi o impacto sobre o hábito de leitura de textos longos. A difusão das redes sociais, com sua linguagem fugaz e telegráfica, tem contribuído para que as pessoas se desabituem a ler e a escrever textos mais longos. As redes sociais também têm sido associadas aos graves problemas de depressão, dificuldades de relacionamento real e baixa autoestima que afetam as sociedades contemporâneas, principalmente as populações mais jovens. Assim, ao invés de ser uma tecnologia libertadora e promotora do bem-estar dos seres humanos, a internet, para milhões de pessoas, pode se transformar em um convite à solidão.

Imagine... p. 62

Antes de elaborarem suas respostas, é fundamental recomendar aos alunos uma pesquisa ou revisão das condições dos estrangeiros na antiga Atenas. É importante destacar que eles (também chamados de metecos) eram destituídos de direitos políticos. Dessa maneira, eram impedidos de participar da Assembleia, de adquirir propriedades, além de outros limites impostos a esse grupo social. Mesmo assim, a prática política ateniense não ocorria apenas no interior das instituições públicas, mas em diferentes espaços da *polis*: nos ambientes domésticos; nas ruas, em uma conversa entre conhecidos, ou na elaboração de obras de cunho político ou filosófico. Assim fez Aristóteles, que viveu em Atenas sob a condição de meteco durante muitos anos, fato que

EM OFERTA

não o impediu de discutir as questões políticas de seu tempo. Outro exemplo é Heródoto de Helicarnasso, autor da célebre obra que inaugurou a historiografia ocidental, intitulada *História*.

Questões p. 66

1. Cidadão era o membro de uma comunidade, ou *polis*, no Mediterrâneo antigo. Apenas o cidadão tinha direito à propriedade de terras e a tomar parte das decisões políticas na cidade. Em geral, os cidadãos eram pessoas do sexo masculino e livres. Em Atenas e em Esparta, a cidadania era bastante restritiva, já que o cidadão tinha de ser natural do Estado-cidade ou das colônias fundadas por eles ao longo do Mar Mediterrâneo ou do Mar Negro.
2. O conceito moderno de cidadania não é consensual. Não existe uma definição de cidadania que seja única e aceita por todos. Mesmo assim, é possível afirmar que a cidadania moderna é mais abrangente que a cidadania dos povos do Mediterrâneo antigo. Em linhas gerais, o conceito de cidadania no mundo atual está ligado a uma relação de pertencimento a um Estado nacional, à igualdade de todos perante a lei, à existência de um conjunto de direitos e deveres e, principalmente, à ideia de que o corpo de cidadãos é soberano em relação aos interesses de um grupo privado. Muitos defendem ainda que o exercício pleno da cidadania só ocorre quando os indivíduos, além de participarem ativamente da vida política da nação, têm assegurados direitos essenciais à dignidade humana, como saúde, educação, moradia e segurança, além de desfrutar de um ambiente ecologicamente sustentável e socialmente justo.

Criar um *blog* p. 68

As mídias sociais estão presentes na vida de bilhões de pessoas em todo o mundo, em todas as faixas etárias. Elas ocupam um papel central nas culturas juvenis e seu uso em sala de aula constitui uma estratégia valiosa para atrair o interesse dos alunos e potencializar o desenvolvimento das categorias do processo cognitivo, como a da organização, da inferência e da criação. O *blog*, por exemplo, também incentiva o protagonismo do aluno, já que eles terão de alimentar e gerenciar essa comunidade digital. Oriente os alunos a procurar manter os temas abordados no *blog* sempre atualizados, adicionando novas notícias, estatísticas, textos e imagens sobre diversos assuntos abordados ao longo do ano letivo.

Sugestão de fontes de pesquisa sobre intolerância religiosa:

1. Vídeo: No Brasil, diferentes crenças se unem no combate à intolerância religiosa. Organização das Nações Unidas. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=-4YM1cZbMwA>. Acesso em 10 abr. 2021.
2. Liberdade religiosa no mundo: relatório executivo 2018. ACN (*Aid to the Church in Need*). Disponível em <https://www.acn.org.br/relatorio-liberdade-religiosa/?gclid=EAIaIQobChMI4P_jse3t5wIVS5yzCh39Fw-uEAAYASAAEgIABfD_BwE>. Acesso em 27 fev. 2020.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas p. 69

1. a) Aristóteles expressa a visão masculina hegemônica na Grécia antiga. A mulher, nessa visão, devia submeter-se ao marido e viver reclusa no lar, dedicando-se aos cuidados dos filhos e aos afazeres domésticos. Para o filósofo, as liberdades que as mulheres espartanas teriam representavam uma ameaça à felicidade e à estabilidade política da cidade.

   b) O texto de Xenofonte, em que descreve a iniciativa do legislador espartano Licurgo, evidencia pontos em comum e divergentes em relação à perspectiva de Aristóteles sobre as mulheres.

   Em comum, há a ideia de que a função social da mulher estaria relacionada aos filhos, seja como progenitora, seja por se destinar a zelar por eles ao longo de toda a vida.

   Os dois textos divergem quanto às atividades a serem desempenhadas pelas mulheres e quanto aos espaços que elas poderiam ocupar. Aristóteles defende que o espaço do feminino deveria ser exclusivamente doméstico e que a mulher deveria se dedicar ao lar e aos filhos. Já no texto de Xenofonte, as mulheres – ainda que tivessem seu papel social reduzido ao de meras procriadoras – poderiam desempenhar atividades físicas para que pudessem gerar filhos saudáveis.

   c) O texto de Xenofonte nos leva a concluir que esse discípulo de Sócrates tinha simpatia e admiração pela sociedade espartana, uma vez que via no papel das mulheres uma razão para a disciplina guerreira dos lacedemônios.

2. a) Os patrícios são classificados como uma aristocracia fechada e exclusivista, proprietária de terras, gado e servida por uma grande clientela. Os plebeus formam a massa da população. Eles não têm direitos políticos, que são exclusivos dos patrícios, e estão sujeitos à escravidão por dívidas.

   b) As conquistas dos plebeus associadas à cidadania são a instituição do tribunato da plebe, da assembleia por tribos e a possibilidade de acesso às magistraturas e sacerdócios.

   c) As conquistas dos plebeus permitiram unificar a comunidade romana e organizar uma força militar coesa e preparada para promover as guerras de conquista.

3. O Estado-cidade se organizava como um Estado, com leis, território, população e governo próprios. Os indivíduos que constituíam a *polis* estavam mobilizados em torno de uma mesma cultura. Com o surgimento da *polis*, também nasceu a cidadania. Cidadão era o membro da comunidade ou do

CÓPIA NÃO OFICIAL

Estado-cidade. Só ele tinha direito à propriedade de terras e a participar das atividades políticas da cidade. A principal condição para usufruir da cidadania era fazer parte da comunidade. Entre os cidadãos havia diferenças de riqueza, prestígio social e poder político, ou seja, uma estratificação social. A maior parte deles era formada de camponeses, pequenos proprietários que viviam em condições precárias. A liderança das cidades estava nas mãos de uma aristocracia guerreira, que comandava as campanhas militares e se diferenciava dos demais cidadãos por sua origem familiar, suas posses e pelo monopólio das armas. A guerra, portanto, era essencial para definir o lugar dos cidadãos nas cidades do Mediterrâneo antigo.

CAPÍTULO 7
A origem da filosofia ocidental

Questão p. 71

O pensamento filosófico inicialmente partiu de temas e preocupações que já estavam presentes no pensamento mítico: as origens do universo, os princípios que regem o mundo ou a natureza, a origem das coisas que existem, incluindo os seres humanos etc. No entanto, as explicações míticas são baseadas em teogonias e cosmogonias, em forças divinas, sobrenaturais e misteriosas, enquanto o tipo de pensamento inaugurado pelos primeiros filósofos gregos, físicos ou naturalistas, baseava-se na investigação racional e parcialmente na observação. Como foi afirmado no texto principal, com o surgimento da filosofia não houve uma ruptura radical com o pensamento mítico, mas um processo de racionalização progressiva de seus temas. Na tirinha, Zeus, o deus mais poderoso da mitologia grega, circundado por Deus e Rá, reage irado contra Sócrates e a filosofia, cujo desenvolvimento reduziria o papel dos mitos ao campo espiritual. A explicação da natureza, com a filosofia, caberia à razão e os seus métodos de investigação.

De olho no presente p. 73

A temática proposta para o desenvolvimento do texto é ampla e pode ser abordada de múltiplas formas. De qualquer maneira, essa é uma oportunidade para que os estudantes reflitam novamente sobre uma das crises mais graves da atualidade, além de aplicar, reflexivamente, alguns dos conceitos apresentados. Os refugiados, assim como indica a imagem de Raoni Assis, são vítimas de uma situação de aviltamento de vários direitos que deveriam estar assegurados a todo indivíduo (dignidade, liberdade, segurança, locomoção, instrução, entre outros). Constatar isso já é defender a existência de valores humanos universais mínimos. Por outro lado, é importante perceber que há diferenças de toda ordem (econômica, social, cultural e de valores) entre os povos e que esses valores e direitos ainda não são comuns a todos. Dessa forma, verificamos que o caráter universal ou relativo dos direitos humanos está presente nessa discussão. Trata-se de uma luta diária e mundial para chegar a uma condição satisfatória, na qual todos os seres humanos, sem distinção, usufruam de direitos mínimos. Se partimos dessa compreensão, a ONU e os países desenvolvidos, principalmente os signatários da Declaração de 1948, devem ter uma política de acolhimento dos refugiados e atuar para debelar a crise, por meio da afirmação e da preservação dos direitos humanos.

Questões p. 75

a) O humor está no fato de Calvin apresentar, por meio de uma pergunta aparentemente fora do contexto da aula, uma das preocupações mais importantes ou fundamentais do ser humano. Apesar de elementar, essa é uma dúvida que aflige a humanidade há milhares de anos e permanece sem uma resposta definitiva.

b) Calvin demonstra certa frustração ao perceber que a sua dúvida, absolutamente essencial por se referir à existência humana, foi desprezada pela professora, que preferiu dar prosseguimento ao conteúdo que estava sendo ensinado. Para ele, sua indagação deveria ser tratada como prioridade, o que não acontece. Os alunos poderão concordar ou não com a visão de Calvin; o importante é que eles consigam desenvolver um raciocínio coerente, justificando seu posicionamento.

c) Com essa pergunta espera-se sensibilizar o aluno a indagações de cunho metafísico, preparando-o para a continuidade do estudo de alguns aspectos da metafísica aristotélica. Outro objetivo é convidá-lo a refletir sobre uma questão existencial fundamental para qualquer ser humano, ainda que na tirinha ela seja utilizada em um contexto irônico. A resposta pode seguir múltiplos caminhos. O importante é que o aluno trate do tema fundamentando sua opinião.

Aprender a argumentar p. 77

O A1 é inválido e o A2 é válido. O argumento A1 é inválido, pois sua conclusão não é necessária, isto é, apesar de as duas premissas serem verdadeiras, elas não sustentam adequadamente a conclusão. Embora Paulo Coelho seja escritor e muitos escritores sejam ricos, não se pode concluir que Paulo Coelho seja necessariamente rico. A expressão "muitos" deixa claro que nem todos os escritores são ricos. Dessa forma, Paulo Coelho pode estar no grupo daqueles que não são. Como nesse argumento dedutivo a conclusão não decorre necessariamente das premissas, podemos afirmar que ele não é válido. No argumento A2, "Todos os escritores são pessoas criativas"; "Todas as pessoas criativas são interessantes", a conclusão "Todos os

escritores são pessoas interessantes" é verdadeira, porque ela decorre das premissas anteriores. Observe que, para a análise lógica de um argumento, as premissas são tomadas como hipoteticamente verdadeiras.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas p. 78

1. a) A obra de Escher mostra uma mão segurando uma esfera, que na superfície reflete a imagem de um homem. Podemos notar que ele está bem vestido, sentado em uma cadeira em um cômodo que aparenta ser um escritório. O homem observa com atenção sua imagem refletida, mas também com certa admiração. A mão do indivíduo é vista de dois ângulos: em primeiro plano, segurando o objeto; em segundo, refletida na própria esfera. As pontas dos dedos se tocam e se completam, num jogo de aparências entre o real e o seu reflexo.

b) Tudo indica que autor quis provocar um questionamento da relação entre a realidade e sua representação. A mão é a figura central da obra de Escher e traz em si o conteúdo que instiga sua análise. Uma possível interpretação é que a mão real, ao tocar na mão refletida, indica o encontro do investigador com a coisa investigada.

2. a) Assim como para os ignorantes um orador pode ser mais persuasivo que um médico em relação à saúde, sem conhecer o que é saúde, com os conceitos de belo, bom, verdade e justo pode ocorrer o mesmo. O orador pode persuadir os ignorantes a acreditar que ele sabe mais sobre esses conceitos do que os que realmente sabem.

b) Sócrates evidencia nesse diálogo que uma coisa é persuadir alguém sobre algo; outra coisa é realmente conhecer esse algo, saber sobre sua essência. A posição de Sócrates e Platão em relação à retórica é de que ela só teria validade se estivesse subordinada à busca da verdade, quer dizer, se fosse um instrumento de conhecimento sobre a verdade ou o que é verdadeiro. Esses dois filósofos criticavam os sofistas porque estes buscariam apenas convencer. Isto é, utilizariam as técnicas de falar bem para ganhar uma discussão ou um debate, para persuadir os ouvintes, mas não estariam preocupados com a verdade.

3. A pintura e a declaração de Chirico tratam de certo mistério que está presente na realidade visível ou sensível, que a transcende e que não podemos compreender ou perceber plenamente, porque nossa visão e sentidos são limitados ou insuficientes. Não por acaso, a pintura desse período da carreira do artista foi denominada de metafísica e precursora do surrealismo. A Teoria das Formas de Platão estabelece a existência de duas realidades, a sensível e a inteligível. A realidade sensível ou visível é uma cópia imperfeita da realidade inteligível, onde se encontram as formas ou as essências de tudo o que existe. Quer dizer, como na pintura e na afirmação de Chirico, há algo para além do que percebemos pelos órgãos dos sentidos, em um outro mundo (planeta) ou realidade. Assim também como aponta o artista, Platão assinalava a limitada capacidade da visão e dos demais órgãos dos sentidos para apreender a verdadeira realidade. Só a mente ou a alma seria capaz disso. Mas como as coisas visíveis são cópias imperfeitas das formas perfeitas, as pessoas no mundo físico têm indícios do verdadeiro, mas não plenamente. Algo similar é dito por Chirico: "de repente se nos deparam com a revelação de mistérios que jazem o tempo todo ao nosso alcance e que não podemos ver porque nossa visão é curta demais, e não podemos sentir porque nossos sentidos são insuficientemente desenvolvidos".

4. A filosofia propõe a reflexão sobre questões relacionadas à existência do ser humano. Seu objetivo é tornar mais claro nosso entendimento a respeito das coisas que nos cercam, da sociedade em que vivemos, de nossas ações, sentimentos e emoções, enfim, da nossa existência. Estuda-se filosofia para compreender melhor a si próprio e aos outros; e para aprender a filosofar, isto é, a investigar de maneira racional o sentido que damos a tudo.

Sócrates tornou-se um dos pais da filosofia ocidental por desenvolver o chamado método dialético, do qual Platão e Aristóteles tornam-se credores. Platão desenvolveu a Teoria das Formas que teve amplo alcance, sendo retomada por Santo Agostinho e por outros filósofos mais recentes. Ao propor que o uso da razão é o caminho para se obter conhecimento, fundou a tradição racionalista da filosofia presente até os dias atuais. Aristóteles, por sua vez, tornou-se célebre especialmente por seus estudos sobre lógica e por haver desenvolvido o método empírico de obtenção de conhecimento.

CAPÍTULO 8
Cultura e divisões sociais na Europa medieval

Questões p. 82

a) Professor, antes de solicitar aos alunos que respondam às questões, pode-se propor uma pesquisa sobre a migração de pessoas oriundas da Turquia e do leste europeu com destino à Hungria. As respostas dos alunos devem demonstrar a compreensão de que as duas construções foram erguidas com o propósito de proteger um território ou propriedade. Construções medievais como a da imagem do castelo de Reichsburg foram comuns a partir do final do século VIII, quando houve uma onda de invasões na Europa central que gerou pânico e insegurança entre a

MANUAL DO PROFESSOR

população, levando os proprietários de grandes feudos a construir castelos e cidades fortificadas. No caso da imagem do muro húngaro, o objetivo é bloquear a passagem de imigrantes.

b) Resposta pessoal. Os húngaros têm sua origem na região dos Montes Urais, que atualmente pertence à Rússia. A conquista do território que ocupam atualmente decorreu das invasões que realizaram a partir do século IX.

Questões p. 83

1. A cena da imagem se passa em um senhorio medieval. Nela identifica-se, ao fundo, o castelo medieval fortificado, e, mais distante dele, a parte destinada ao cultivo agrícola e ao trabalho dos servos. Em primeiro plano, vemos um camponês que opera um arado de madeira com uma peça de ferro puxada por bois. O arado exclusivamente de madeira era mais leve que o de metal e abria sulcos menores na terra. Isso deixava as sementes mais aparentes aos pássaros e diminuía a produtividade da lavoura. Outro aspecto que podemos verificar é a divisão dos campos agrícolas em três partes. Pelo método trienal, a terra era repartida em três lotes menores. Enquanto um deles ficava em repouso, os outros dois eram ocupados com cultivos diferentes.
2. Essa iluminura exprime a concepção cíclica de tempo relacionado às estações e aos meses do ano.

Questões p. 85

1. Espera-se que os alunos reconheçam que o trovador exprime o estilo de vida da nobreza, marcado pela vocação guerreira, atividades que eram admiradas por poetas, artistas e pessoas próximas à corte. Como o poema revela, a guerra, para o nobre, mais que um dever de defesa, era a razão de viver ["E quando entrar no combate – que cada homem de boa linhagem – não pense senão em partir cabeça e braços; – pois mais vale morto do que vivo."]. A virtude de um nobre estava na coragem, na audácia e na indiferença diante da morte. A guerra, como origem da honra e fonte de alegria ["agrada-me, quando os batedores – fazem fugir as gentes e o gado;"], era o que distinguia o nobre das pessoas comuns.
2. Resposta pessoal.

Questão p. 87

Na primeira imagem (Igreja de San Martin) vê-se representada uma igreja de estilo românico. Apresenta arcos romanos redondos, solidez da edificação e paredes baixas.

A segunda imagem (Catedral de Milão) apresenta uma igreja de estilo gótico. Nela observam-se pórticos com arcos ogivais (pontiagudos), paredes altas, com vitrais e janelas.

Aprender a argumentar p. 87

1. Para transformar o argumento A4 em um argumento válido, basta trocar o termo "Alguns" por "Todos". Se todos os portugueses gostam de peixes e Paulo é português, se essas premissas são aceitas, então, é necessário concordar com a afirmação "Paulo gosta de peixe". Esse argumento alterado, embora seja válido, não é sólido, pois sua primeira premissa não é verdadeira: nem todos os portugueses gostam de peixes. Os argumentos sólidos têm pelo menos três caraterísticas: são dedutivos, válidos e têm premissas verdadeiras.
2. Resposta pessoal.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas p. 88

1. a) Nas respostas, os alunos devem perceber que as imagens representam a atividade de caça da nobreza europeia, em épocas diferentes; a presença dos cães bastante parecidos entre um documento e outro; caçadores, membros da nobreza, trajados de modo semelhante. Como diferença entre as duas imagens, pode-se citar a densidade da vegetação, que no primeiro documento é maior; além disso, outra diferença é que na segunda imagem há a presença de cavalos como montaria para os caçadores.

   b) A reflexão proporciona a análise diacrônica de alguns hábitos que tiveram sua origem no passado e atualmente ainda permanecem. Professor, com base nessa reflexão, você pode propor aos alunos que investiguem outros hábitos, costumes e tradições construídos na Idade Média e que ainda permanecem vigentes nos dias atuais.
2. a) O texto revelou que o preconceito com relação às mulheres é compartilhado por 90% da população mundial, sendo esse preconceito particularmente acentuado entre os brasileiros.

   b) As informações apresentadas no texto são provenientes de um estudo realizado pela ONU sobre preconceito contra mulheres, conforme informado na referência.

   c) Os dados informados são sociológicos na medida em que tratam de uma tendência comportamental contemporânea das populações de diferentes países, especialmente do Brasil.

   Ainda assim, os dados também podem ser considerados históricos, pois tratam da história do tempo presente, evidenciando permanências comportamentais, cuja origem é bastante antiga. A visão negativa da mulher foi disseminada no mundo greco-romano e se tornou predominante na Europa medieval. Assim, considerando os dados apresentados pela ONU, essa visão é uma permanência histórica.

   d) Inúmeras mudanças ocorreram com relação ao papel desempenhado pelas mulheres social e

politicamente desde a Idade Média aos tempos atuais. A história das mulheres começou a mudar a partir do século XVIII. Como havia uma grande necessidade de mão de obra para movimentar as fábricas no contexto da Revolução Industrial, além dos homens, as mulheres e crianças também foram empregadas, deixando seus lares para garantir o sustento da família. A saída da mulher do ambiente exclusivamente doméstico levou a uma lenta, mas significativa transformação no papel social da mulher, que se tornou mais intensa a partir do início do século XX.

Professor, oriente a retomada da **página 86** para que os alunos possam estabelecer comparações entre o papel desempenhado pela mulher durante a Idade Média e o desempenhado atualmente.

3. A caça continua a ser praticada como um esporte requintado, ainda muito valorizado por famílias de origem aristocrática, principalmente no Reino Unido. Era considerada igualmente requintada a utilização de peças de pele no vestuário de "alta costura", além de dentes e ossos de animais em alguns adereços. Com exceção daquela que é praticada por povos que dependem dessa atividade para a subsistência, a caça vem sendo duramente combatida por órgãos internacionais e nacionais de diferentes países nas últimas décadas. O combate a esta prática tornou-se mundial e já influencia o declínio do uso de peles na indústria da moda e suas tendências.

4. Os povos germânicos, vindos provavelmente do norte da Europa, começaram a migrar para os domínios romanos a partir do século III. Com as incursões no império, duas grandes culturas distintas passaram a conviver no Ocidente europeu: a romana e a germânica. Houve uma grande evasão populacional das cidades na parte ocidental do Império Romano. Aos poucos, a Igreja cristã estruturou-se e houve um amplo movimento de evangelização da população (germânica e romana) pelo clero católico. O principal meio de cristianização adotado pela Igreja foi a conversão de reis e chefes guerreiros. A aliança da Igreja com as autoridades germânicas foi essencial na conversão do conjunto da população. Desse modo, no final do século XIV, o cristianismo, católico ou bizantino, era hegemônico na Europa.

A evasão populacional das antigas cidades romanas resultou na ruralização da sociedade e da economia, bem como na constituição de feudos ao longo de todo o território da Europa ocidental. Entre as características da sociedade feudal estavam as relações sociais com base em laços de fidelidade e de dependência pessoal, estabelecendo contratos feudo-vassálicos. A posição de cada grupo de indivíduos dependia de seu papel nas relações de trabalho, do poder que desfrutava e de seu prestígio.

A partir do século XII, as divisões sociais e a hierarquia que caracterizavam a sociedade medieval tornaram-se mais visíveis, o que resultou em uma estratificação bastante rígida entre os segmentos (nobres, clero e camponeses).

Atividades p. 89

1. **a)** O aluno deve interpretar e analisar a ilustração e recorrer aos estudos desse capítulo para perceber que os fenícios são caracterizados como mercadores (os textos dos balões auxiliam nesse sentido) em um barco, ou seja, comerciantes marítimos. O quadrinho ainda nos leva a imaginar que a venda de produtos era uma atividade central na vida dos fenícios. Quando os dois gauleses aguardavam a chegada do barco que os levaria a Roma, os fenícios, ao passar por eles, imediatamente lhes oferecem vários produtos que eram centrais no comércio fenício.

b) Os fenícios foram grandes comerciantes marítimos na Antiguidade. Eles dominavam a tecnologia naval da época, e suas rotas comerciais, cruzando o Mediterrâneo, ligavam a costa do Mar Negro e do Mar Mediterrâneo, o norte da África e o sul da Europa.

c) Espera-se que o aluno destaque a importância do Mar Mediterrâneo como meio de transporte de mercadorias e de contato entre povos da Antiguidade (no quadrinho, por exemplo, os fenícios dialogam, do barco, com Asterix e Obelix, enquanto eles aguardam uma embarcação para levá-los a Roma), bem como perceba que os fenícios tiveram grande importância na expansão do comércio na região mediterrânea.

2. **a)** No texto, Antifonte estabelece uma separação entre *nomos* e *physis*. As leis sociais seriam criadas por convenção humana (*nomos*), que está sujeita ao acaso ou à contingência. A natureza (*physis*), por sua vez, seria regulada por regras inatas e inevitáveis.

b) O sofista defende o argumento de que o ser humano só respeita as leis estabelecidas por convenção humana por temer a opinião dos outros indivíduos da comunidade. Na ausência de testemunhas, pode-se transgredir essas leis sem temer a vergonha ou o castigo. Ao contrário, as regras da natureza, por seu caráter necessário e inevitável, não podem ser descumpridas sem consequências adversas, para o ser humano, que se traduzem em fatos capazes de prejudicá-lo.

3. No momento em que escrevíamos este livro, a pandemia do novo coronavírus estava crescendo no mundo todo. No Brasil, já havia mais de 4 mil mortos e cerca de 26 mil casos notificados. Apesar de não sabermos como essa crise evoluiria e quando ela seria controlada, consideramos importante propor uma questão comparando a pandemia de covid-19 com a da peste negra na Europa medieval. A covid-19 alterou a vida das pessoas, praticamente no mundo todo, servindo como fonte de reflexões sobre o modelo de vida urbano-industrial

EM OBRA

e sobre a sacralização da sociedade tecnológica. Importantes historiadores, filósofos e sociólogos produziram textos antológicos sobre o assunto, reconhecendo que a pandemia era o marco do nascimento de uma nova era. Por essa razão, não poderíamos perder a oportunidade de discutir, neste e em outros livros, os impactos do novo coronavírus na sociedade contemporânea.

a) Espera-se que os alunos reconheçam um padrão comum entre as medidas de proteção adotadas contra a peste negra na Europa medieval e as medidas adotadas na luta contra o novo coronavírus. A clausura, o fechamento dos muros ou a quarentena são nomes diferentes para a mesma política, a do isolamento social. A proibição da entrada de estrangeiros, adotada no sul da França medieval, é o correspondente ao fechamento das fronteiras e ao cancelamento dos voos internacionais, medida adotada por muitos governos durante a pandemia. Professor, oriente os alunos a discutir, na visão deles, se os brasileiros se comportaram corretamente na tomada de cuidados contra a doença, apontando aspectos negativos e positivos.

b) Resposta pessoal. A oportunidade dos membros do grupo de compartilhar seu olhar sobre a pandemia deve ativar suas emoções e mobilizá-los para debater o tema e criar um material visual representando essa experiência. O custo do isolamento social é mais penoso para os jovens, que gostam de sair com os amigos, namorar, viajar, entre outras atividades sociais.

Pesquisar

A pesquisa está dividida em três etapas. O objetivo é apresentar e debater com os alunos as correntes do pensamento geográfico que interpretam de maneira distinta as diferentes relações entre sociedade-natureza na ocupação humana do espaço.

Na primeira parte, é importante debater com a classe as concepções teóricas da geografia alemã (Friedrich Ratzel) e francesa (La Blache) para que compreendam, pelo viés histórico e geográfico, as relações homem-natureza na ocupação do território por diferentes sociedades em diferentes tempos históricos. Friedrich Ratzel (1844-1904) defendeu os princípios do *determinismo geográfico* inspirado nas ideias de Darwin, ainda que o termo não tenha sido utilizado por ele. Ratzel transferiu os pressupostos da teoria da seleção natural para a vida em sociedade. Se as espécies mais adaptadas ao meio tendem a sobreviver, as condições naturais determinam a vida em sociedade. Para Ratzel, os indivíduos, etnias e povos mais fortes e adaptados tendem a impor seu domínio sobre os menos adaptados e inferiores. Essa ideia serviu ao projeto colonialista da Alemanha na África. Já La Blache (1945-1918) criticou o suposto *determinismo geográfico* de Ratzel ao defender que o ser humano tem possibilidades de intervir e transformar o espaço onde vive, não sendo, portanto, um escravo do ambiente. Por isso, ele é considerado o fundador do *possibilismo geográfico*. Os alunos devem perceber que as linhas teóricas do *determinismo geográfico*, atribuído a Friedrich Ratzel, e do *possibilismo geográfico*, atribuído a La Blache, se contrapõem, sobretudo, no papel que se atribuiu ao ser humano e à natureza na ocupação do espaço: ou a natureza é soberana, havendo uma margem mínima de atuação humana (determinismo) ou as relações homem-natureza são historicamente contingentes, e as sociedades humanas não são o mero resultado das condições ambientais.

Na segunda parte do trabalho, o objetivo é que os alunos façam o levantamento histórico, geográfico e social sobre a ocupação do lugar em que vivem, com ênfase especial para a relação homem-natureza. Por exemplo, a presença de morros, de rios ou outros elementos marcantes da natureza no lugar influenciam, e às vezes determinam o tipo de ocupação, bem como o modo de vida, a cultura e as atividades econômicos que ali se desenvolvem. O modo de vida das comunidades que moram nos morros do Rio de Janeiro é bastante diferente do modo de vida das populações ribeirinhas da região amazônica, por exemplo. Por fim, pede-se aos alunos que identifiquem como a tecnologia pode interferir na ocupação dos espaços e diminuir a influência da natureza sobre o ser humano em suas diferentes formas de ocupação. Um exemplo da influência da tecnologia sobre as formas de ocupação do espaço pode ser percebida no cultivo de uva na região do semiárido nordestino. O uso de técnicas modernas de irrigação, bem como estudos mais detalhados sobre o solo e as condições climáticas, fez dessa região uma das maiores e mais importantes produtoras de uva do país. Professor, incentive os alunos a enriquecer o levantamento sobre a ocupação do espaço em que vivem com relatos históricos, fotografias, depoimentos de moradores, dados cartográficos e estatísticos.

Na última etapa, a proposta é que os alunos percebam que as formas de ocupação humana e as relações que as sociedades estabelecem com a natureza desde interesses de Estado até necessidades de populações locais. Ao redigirem o texto, os alunos deverão recorrer às informações sobre diferentes interesses e necessidades na ocupação do espaço e as distintas relações que as sociedade estabelecem com a natureza, atualmente permeadas pelo uso de tecnologias cada vez mais avançadas.

Aprofundar o conhecimento p. 90

1. Por que enxergavam apenas sombras e não os objetos materiais.
2. Sim, pois, após liberto, o homem passou a enxergar as coisas como são. Para Platão, os sentidos huma-

EM ABERTO

nos não conseguem perceber as coisas "tal como são". O homem deve utilizar a razão para obter esse discernimento. Para o filósofo, o reino das ideias é o mundo fora da caverna, do ser liberto. Já o mundo que concebemos exclusivamente pelos sentidos, de maneira irrefletida, é o mundo do interior da caverna, dos aprisionados.

3. F - V - V - V

CAPÍTULO 9
O Renascimento e a ciência moderna

Questões p. 94

1. O conhecimento da natureza propicia ao ser humano o conhecimento de suas origens.
2. Resposta aberta. Espera-se que o aluno compreenda que os seres humanos se diferenciam de todos os outros animais por causa da cultura – e, entre os feitos culturais, destaca-se a criação de linguagem –, do uso da razão e da capacidade criativa. Tais características determinam uma dignidade para a espécie humana e foram enaltecidas pelo humanismo.

Questão p. 95

As três obras representam uma grande mudança em relação à pintura medieval por buscarem o realismo na representação das formas. Na obra de Giotto, podemos notar o volume no peito da mãe de Jesus, a ilusão de movimento no manto dos personagens e a introdução da perspectiva, que permite visualizar a distância entre os personagens que estão à frente daqueles que estão no fundo, assim como o fundo e a frente do altar. *Mona Lisa*, de Leonardo da Vinci, representa um grande salto na técnica de conferir mais realismo à pintura. Considerada a obra-prima do Renascimento, ela inovou no uso da perspectiva e do *sfumato*, técnica que possibilitou remover as linhas e as bordas das figuras, atribuindo-lhes naturalidade. Note o volume dos seios da figura feminina, a ilusão de movimento nas suas roupas e o acabamento do seu rosto e mãos, sem as linhas que contornavam as figuras nas pinturas de outros artistas, como Giotto. Outra inovação é o jogo de luz, que deixa mais escuras as partes menos visíveis da figura, como ocorre em uma fotografia. A obra de Albrecht Dürer é um exemplo do Renascimento nórdico. Ela se destaca pelo realismo e pelo naturalismo na representação, da mesma forma que a *Mona Lisa* de Leonardo da Vinci. As duas figuras parecem olhar para o espectador, com um leve sorriso nos lábios, que pode ser interpretado como enigmático ou provocador. Albrecht Dürer valorizou o acabamento natural da pintura, que podemos notar nas vestes, no cabelo e no rosto do personagem. Mas o tema, como outras obras da pintura renascentista nórdica, afastou-se da religião. Aqui se trata de um autorretrato.

Aprender a argumentar p. 95

1. O argumento 2 é indutivo. Ele parte de algumas constatações particulares e as generaliza. Premissa 1: Laura estudou e foi bem na prova.
   Premissa 2: Mario estudou e foi bem na prova.
   Premissa 3: Lucia estudou e também foi bem na prova.
   Conclusão: Logo, quem estuda vai bem na prova.
   O argumento 3 é dedutivo. Sua conclusão decorre das premissas e já está contida nelas.
   Premissa1: Os artistas do Renascimento valorizavam a razão e as coisas humanas.
   Premissa 2: Leonardo da Vinci era renascentista.
   Conclusão: Logo, Leonardo da Vinci valorizava a razão e as coisas humanas.
2. Todos os cientistas do Renascimento defendiam que a Terra girava em torno do Sol. Copérnico e Galileu foram artistas do Renascimento. Portanto, Copérnico e Galileu defendiam que a Terra girava em torno do Sol.

De olho no presente p. 98

1. O personagem Calvin ironiza a suposta "inteligência" humana, que destrói o planeta em que vive.
2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que, cada vez mais, a humanidade tem utilizado a natureza de forma predatória, para satisfazer seus próprios interesses e que a ciência ocupa um papel importante nessa relação de dominação. Apesar disso, muitas pessoas têm se engajado para estabelecer uma nova relação com o meio ambiente, propondo, por exemplo, um modelo de desenvolvimento sustentável ou mesmo defendendo novas formas de organização econômica e social.
3. Essa é uma oportunidade para que os alunos reflitam sobre um problema contemporâneo importante. Espera-se que eles tenham consciência dos dilemas ambientais decorrentes da intervenção do ser humano sobre a natureza estabelecida pelo modelo de desenvolvimento que começou a ser construído na era moderna e se consolidou com a Revolução Industrial. Essa intervenção obedece a necessidades econômicas, políticas e culturais e parte de uma compreensão da natureza como algo disponível ao ser humano, que existe para sua exploração e domínio. A transformação das relações humanas com a natureza passa por diversas mudanças. Em primeiro lugar, seria necessária uma mudança de mentalidade, na qual o ser humano se coloque não como opositor ou soberano em relação à natureza, mas como parte dela. É preciso compreender que o desequilíbrio ambiental implica o risco de extinção das espécies que habitam este planeta, incluindo a espécie humana. Ou seja, as agressões ao meio ambiente tendem a se voltar

REPRODUÇÃO

contra os próprios seres humanos, que dele necessitam para sobreviver. A mudança de mentalidade deve ser acompanhada por iniciativas práticas de preservação em nível individual, regional, nacional e mundial. Disso decorre a necessidade de políticas que freiem o avanço exploratório e consumista das principais potências mundiais.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas p. 99

1. A arte renascentista revalorizou a cultura clássica (greco-romana) e posicionou o ser humano no centro das atenções. Ao retomar temas e estilos da arte clássica, os artistas do Renascimento também procuraram representar o ser humano e todas as coisas com grande realismo, sem, no entanto, abandonar os temas religiosos. A arquitetura, a escultura e a pintura foram as linguagens artísticas que mais traduziram os valores e as técnicas do Renascimento. Na pintura, destacou-se o realismo das figuras e a técnica da perspectiva, obtidas com base em estudos de geometria e do corpo humano, permitindo pintar cenários e figuras com ilusão de volume, profundidade e movimento. Na obra de Veronese, identificamos importantes características do Renascimento: o tema humano como motivo (casamento); a integração das relações humanas; o ambiente arquitetônico clássico (colunas greco-romanas); a técnica da perspectiva; o realismo e os detalhes na composição dos personagens; o equilíbrio estético e a harmonia etc.

2. **a)** A ideia central do texto é a importância de separar a investigação que diz respeito à natureza, no caso a ciência, daquilo que diz respeito à fé, representada pelas Escrituras. Galileu considera que a ciência não deve ter como base a *Bíblia* ou a religião.

b) Galileu argumenta que a ciência não deve se basear na *Bíblia* porque tanto a natureza, objeto da ciência, quanto as Escrituras, objeto da fé, vêm de Deus, são obras da palavra ou do verbo divino, portanto, nem o que se diz na *Bíblia* nem as leis da natureza seriam inverdades; no entanto, as palavras das Escrituras, às vezes, têm de se adaptar ao entendimento das pessoas, e, por isso, é muito comum a utilização de metáforas. Nos textos sagrados, a verdade não é revelada diretamente, e o que se afirma é passível de interpretações diferentes. Já as leis da natureza são inexoráveis, imutáveis, elas se apresentam da mesma forma independente da capacidade ou da interpretação das pessoas. Nesse sentido, na filosofia natural, ou ciência, o melhor caminho é seguir a experiência sensível e a razão humana, com o método da observação.

c) Não, o texto não permite afirmar que Galileu fosse antirreligioso. Ele apenas defendia a separação entre o terreno da fé e o terreno da ciência. Ambos seria a manifestação da obra divina, segundo Galileu, mas cada qual com objeto e função diferentes na sociedade.

3. São dois os aspectos da ciência moderna apontados por Newton que foram estudados no capítulo. Trata-se da ideia de que o conhecimento científico deve se basear na observação, isto é, no que podemos ver, tocar, escutar, enfim, apreender pelos órgãos dos sentidos. É com base na observação que se estruturam as leis e as regras científicas. Tal entendimento se opõe ao daqueles pensadores que partem de sistemas metafísicos, filosóficos ou religiosos e buscam "enquadrar" a realidade ou os fenômenos naturais nessa perspectiva. O outro aspecto é que a ciência moderna busca objetividade, isto é, impessoalidade e conhecimento seguro ou verdadeiro. Nesse sentido, as leis, as teses ou as conclusões do conhecimento científico devem ser demonstráveis. Quer dizer, qualquer pessoa pode perceber, por meio do raciocínio argumentativo, que a conclusão é verdadeira, que decorre necessariamente das premissas ou das provas apresentadas.

4. Renascimento é o nome atribuído ao movimento de renovação intelectual, científica e artística que marcou algumas regiões da Europa entre os séculos XIV e XVII. Ele nasceu nas ricas cidades da Península Itálica e mais tarde se ampliou por outras regiões do continente.

O humanismo foi um princípio em que se fundamentou o Renascimento. Exaltava o ser humano, primava pela liberdade do indivíduo e pelo conhecimento racional da natureza. Os humanistas tinham uma visão antropocêntrica e otimista em relação às novidades e, por isso, aspiravam estabelecer novos padrões para a arte, o pensamento e a ciência.

A chamada ciência moderna surgiu nesse mesmo contexto histórico-cultural. Foi fundamentada nas teorias de Kepler, Galileu e Newton; preconizou a experimentação, a observação e a utilização da linguagem matemática para se compreender e descrever o comportamento dos objetos estudados ou as relações permanentes entre os fenômenos naturais.

CAPÍTULO 10
A importância histórica e geográfica do Oceano Atlântico

Questões p. 103

a) O desenvolvimento da cartografia ocorreu à medida que avançavam as grandes navegações europeias pelo Oceano Atlântico, auxiliadas por instrumentos náuticos como o quadrante, o astrolábio e a balestilha. Durante as viagens, os navegadores perceberam, de forma gradativa, a direção e a velocidade dos ventos e das correntes marítimas. Essas informações eram registradas e, posteriormente, aplicadas no aprimoramento dos mapas náuticos. No início, estimavam-se dimensões menores para esse oceano, o qual che-

gou a ser denominado Mare Occidentale (1503), conhecido por estar no caminho da Europa em direção às Américas.

b) O aluno deve perceber que a discussão que se faz em relação ao Atlântico é pertinente, nesse sentido, porque o oceano se transformou em um meio de comunicação entre a Europa e o resto do mundo; incluindo regiões desconhecidas até então. O Oceano Atlântico se transformou no grande eixo de trocas econômicas e culturais entre os povos e, por isso, passou a assumir destaque nas primeiras representações em mapa-múndi.

c) O aluno deve compreender que os primeiros mapas manuscritos ibéricos representavam o Atlântico como um oceano longitudinal (de norte a sul, entre a Europa e a América), enquanto mapas impressos (não ibéricos, ou seja, para além da relação dos reinos de Portugal e Espanha com as Américas) mostravam a transversalidade do oceano (diferentemente da ideia de mar que se situava ao norte do Equador), ou seja, representaram o Atlântico como um oceano que abria canais de comunicações entre o Ocidente e o Oriente, em rota alternativa à marítima-terrestre feita pelo Mediterrâneo e pelo Oriente Médio.

De olho no presente p. 104

1. O objetivo da expedição no Atlântico Sul é estudar os impactos da poluição global e das mudanças climáticas na região.

2. Durante o período das Grandes Navegações, os navegadores europeus procuravam conhecer as características físicas do Atlântico, para compreender a dinâmica das correntes e estabelecer possíveis rotas que ligassem diferentes regiões. Havia a preocupação de se localizar em águas pouco navegadas e lidar com os imprevistos que podiam ocorrer durante as viagens. Para isso, foi essencial aprimorar técnicas e instrumentos que facilitassem a exploração do oceano. Já na expedição atual, os pesquisadores possuem uma série de informações sobre o Atlântico, ao contrário dos navegadores da época Moderna. Mas eles também dependem da tecnologia para conseguir identificar o impacto da poluição nas águas do oceano e para rastrear a origem dela.

3. Os estudos sobre o Atlântico hoje são fundamentais para compreendermos questões contemporâneas cada vez mais relevantes: a poluição das águas e do aquecimento global. Por meio dessas pesquisas, é possível analisar quais as causas e as consequências desses problemas e tomar medidas para tentar equacioná-los.

4. Resposta pessoal. É importante que os alunos pensem em soluções que considerem a despoluição das águas; a destinação correta do lixo; o tratamento de resíduos residenciais e industriais despejados em rios, córregos e na própria região litorânea; o controle e a fiscalização da navegação no Atlântico, para evitar desastres ambientais como o derramamento de óleo e outras substâncias etc.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas p. 106

1. a) Por meio da leitura do texto de João Fellet, o aluno deve perceber que a explicação da extensão do alastramento da mancha de óleo deriva do conhecimento sobre a ação das correntes marítimas na região. A origem do derramamento foi determinada considerando a dinâmica de atuação dessas correntes ("uma distância entre 400 e 1.000 km da costa brasileira"). Tais conclusões tomaram como base experimentos realizados por um professor e pesquisador de oceanografia de uma universidade pública. A respeito da provável origem do óleo derramado, aluno deve levar em conta sua análise do texto para levantar as hipóteses, como: derramamento por um navio petroleiro, vazamento de plataformas de perfuração petrolífera no solo oceânico etc.

b) O autor cita, em seu texto, a influência das correntes marítimas no tráfico de africanos escravizados durante o século XIX. A dinâmica oceânica e a atuação das correntes na região facilitaram a navegação, inclusive de navios negreiros, cujo trânsito foi registrado em cartas náuticas da época.

Professor, retome com os alunos a questão da rota triangular que se estabeleceu nas trocas comerciais entre a Europa, a África e a América. Você pode ampliar a abordagem desse tema orientando os alunos a refletir sobre, por exemplo, a exploração do território mais a oeste da costa norte do Brasil, movimento que permitiu aos portugueses explorarem as drogas do sertão como produtos comercializados via rota triangular. Por fim, chame a atenção da classe para a importância do conhecimento e o domínio do Atlântico Sul adquirido pelos portugueses nas explorações marítimas visando encurtar as viagens de ida e volta do Brasil ao continente africano. É fundamental discutir essas relações para que os alunos ampliem sua capacidade de análise sobre a dinâmica da natureza e suas implicações sociais, históricas etc., que fundamentam a construção histórica e geográfica do espaço brasileiro.

2. a) Há diferentes possibilidades de interpretação desse grafite. Como toda obra de arte, cada observador estabelece um diálogo próprio com o conteúdo que vê, lê ou ouve. Pode-se supor que os negros que rompem suas algemas enquanto dançam ou tocam um instrumento de percussão são pessoas libertas do jugo da escravidão, que justamente escolhem uma expressão artística de matriz africana para celebrar a libertação. Uma segunda possibilidade é que a preservação de tradições culturais

REPRODUÇÃO

africanas em terras americanas foi um meio encontrado pelos escravizados de afirmar sua autonomia e preservar parte de sua cultura em meio à realidade adversa da escravidão. O cativeiro, nessa interpretação, não foi capaz de apagar completamente a identidade africana, que sobreviveu e foi ressignificada. Podemos interpretar a cena também como uma crítica social contemporânea e um chamado aos povos negros do mundo a promover sua segunda libertação. Dessa vez, contra o preconceito étnico-racial e pela verdadeira inclusão social.

b) Os personagens do grafite representam africanos escravizados. Mas esses escravizados a que o grafite faz referência viviam em terras americanas, onde criaram uma cultura que tinha muito do que foi trazido da África, mas também muito do que foi criado na nova terra, baseado no contato entre colonizadores europeus, povos indígenas e africanos de diferentes partes do continente. Porém, o aspecto essencial que faz dessa obra uma expressão da cultura atlântica ou afro-americana é a natureza do grafite. Como o texto informou, o grafite contemporâneo nasceu nas comunidades negras e pobres de Nova York, no contexto do movimento cultural que originou o *hip-hop*. Essas expressões não surgiram na África, mas na América, criadas por descendentes de africanos escravizados e outras populações pobres. São portanto manifestações da cultura afro-americana ou atlântica, que se desenvolveu nas terras ligadas pelo Atlântico em decorrência do tráfico e da escravidão moderna.

c) Espera-se que o aluno, na pesquisa, reconheça a cidade de Nova Orleans como um dos principais centros da cultura afro-americana. A cidade tinha, antes da passagem do furacão Katrina, 70% de sua população constituída de afrodescendentes. O desastre causou milhares de mortes e deixou a cidade quase toda alagada. Milhares de moradores perderam suas casas e foram obrigados a deixar a cidade.

A tragédia escancarou o contraste socioeconômico entre negros e brancos na cidade. Os bairros da população negra, situados nas áreas mais baixas, foram os mais afetados pelas inundações. Sem condições de assumir as despesas pelas obras de reconstrução das residências, muitos negros não conseguiram retornar à cidade. As empresas que conduziram as obras de reconstrução priorizaram os empreendimentos voltados à elite branca. O resultado foi a alteração do perfil demográfico de Nova Orleans, com a redução de 15% da população negra. A exclusão da população negra do renascimento da cidade, dirigido com base em uma política de gentrificação, tem tido como resultado o crescimento da tensão social em uma comunidade que ficou famosa pela diversidade étnico-cultural.

Pode-se entender dessa forma a pintura desse grafite em Nova Orleans. Ele é um manifesto em defesa da diversidade cultural que sempre caracterizou Nova Orleans e pela inclusão social da população negra, oprimida por séculos de escravidão, preconceito e violência.

3. Até o século XV, a extensão do Oceano Atlântico era desconhecida, e mapeá-la foi o grande desafio encontrado pela cartografia da época. Levando-se em conta os conhecimentos proporcionados pelas experiências em ultramar das grandes viagens marítimas (entre os séculos XIV e XVI), tornou-se possível a elaboração dos registros cartográficos que originaram os mapa-múndi atuais. Ou seja, as excursões ultramarinas pelo Atlântico e os conhecimentos que delas resultaram foram os grandes impulsos para o desenvolvimento da cartografia moderna. Para a história do Brasil, o Atlântico se transformou no principal meio de comunicação entre o país, a Europa e a África, já que a partir desse oceano estabeleceu-se um grande eixo de trocas econômicas e culturais entre os povos.

Um dos eixos desse comércio triangular era o tráfico de africanos escravizados, responsável por fornecer mão de obra para as atividades econômicas nas terras americanas, principalmente as grandes propriedades agrícolas. O Atlântico, dessa forma, foi o caminho utilizado na construção de uma história de escravidão e sofrimento. Por outro lado, em meio à violência do tráfico e da escravidão, o Atlântico permitiu a construção de um mundo de trocas culturais, vínculos afetivos e familiares e novas identidades em terras americanas. A escravidão atlântica, portanto, fez surgir uma cultura atlântica, da qual fazemos parte.

CAPÍTULO 11
A expansão marítima europeia

De olho no presente p. 108

Espera-se que o aluno reconheça que não há uma relação de causa e efeito obrigatória entre desenvolvimento e desmatamento. O exemplo desses países mostra que é possível promover o crescimento econômico ampliando as áreas destinadas às florestas.

Questões p. 110

1. Espera-se que o aluno reconheça que o título é uma referência ao domínio dos portugueses nas navegações atlânticas. De fato, durante a maior parte do século XV, as embarcações portuguesas monopolizaram as viagens marítimas no Oceano Atlântico.

2. Os versos dessa primeira estrofe traduzem o alto custo sentimental das conquistas portuguesas, tanto para aqueles que ficaram no reino (mães,

EDITORIA

filhos e noivas) quanto para aqueles que partiram nas viagens marítimas.

3. O primeiro sentido desses versos é mais literal. Para cruzar o Cabo Bojador, conhecido como *cabo do medo* ou *mar de brumas*, era preciso vencer o temor e enfrentar os riscos da empreitada. O navegador Gil Eanes, líder da expedição que realizou essa proeza, tornou-se um dos grandes símbolos das conquistas portuguesas. Porém, em vez de a viagem ser um marco das grandes navegações europeias, ela poderia ter terminado em naufrágio e morte dos tripulantes. Os versos ainda admitem outro sentido, mais propriamente figurado, relacionado à nossa vida. Para que conquistemos aquilo que almejamos, para que realizemos os nossos sonhos, é preciso força e determinação para superar as barreiras colocadas no caminho.
4. Resposta pessoal. Professor, incentive os alunos a expressar as emoções que a leitura do poema pode ter despertado neles.

Questões p. 111

a) O argumento central defendido pelo autor a respeito de Colombo pode ser resumido na seguinte sentença: Como cristão fervoroso, Colombo organizou sua expedição marítima com o propósito principal de obter recursos para libertar Jerusalém do domínio muçulmano.

b) O autor cita, como evidências, o fato de Colombo nunca viajar aos domingos, dia sagrado para o cristianismo, e passagens do seu diário de bordo que foram interpretadas como a ambição maior desse navegador, que era encontrar nas terras do Oriente ouro e outras riquezas para financiar a cruzada por Jerusalém. A respeito da consistência ou não dessas evidências, espera-se que o aluno avalie se, na visão deles, elas são suficientes para sustentar o argumento defendido pelo autor.

c) Dom Quixote é o personagem central da obra homônima do escritor espanhol Miguel de Cervantes. Considerada a obra mais importante da literatura espanhola, Dom Quixote conta a história de um homem de meia idade que adora romances de cavalaria. Movido pelo sonho de viver as lutas heroicas dos cavaleiros medievais, um dia ele decide sair em busca de aventuras e glória. Convence Sancho Pança, com a promessa de dinheiro, a se juntar a ele como escudeiro nessa viagem grandiosa. Mergulhado na fantasia, Dom Quixote luta contra inimigos imaginários, vive grandes dissabores até ser derrotado em combate. O romance expressa a visão dos artistas e dos escritores do Renascimento. Dom Quixote representa a mentalidade e o pensamento do homem medieval, vistos como expressão de atraso e ignorância pela cultura do Renascimento. Assim, ao ser comparado com Dom Quixote, Colombo simboliza o espírito religioso e cruzadista do homem medieval, mas fora de seu tempo, já que as grandes navegações se inseriam no contexto de formação do mundo moderno.

Aprender a argumentar p. 113

O argumento de João pode ser assim sintetizado:

Premissa: O motor do carro de meu pai, da marca X, apresentou vários problemas.

Conclusão: Logo, os carros da marca X não valem nada.

O argumento de Malu pode ser assim sintetizado:

Premissa1: O carro da marca X de minha mãe não apresentou problemas.

Premissa 2: É um carro seguro.

Premissa 3: É um carro que quebra pouco.

Premissa 4: Os donos do carro X estão satisfeitos.

Conclusão: O carro da marca X é muito bom!

O argumento de João baseia-se em um caso apenas, o carro de seu pai. João generaliza a experiência negativa com um carro para o conjunto dos carros da mesma marca. A generalização feita é frágil, a premissa não dá suporte adequado à afirmação: todos os carros da marca X não valem nada.

O argumento de Malu é composto de premissas que sustentam de maneira mais consistente a conclusão. A afirmação de que o carro da marca X é muito bom está apoiada não só na experiência particular de sua mãe, mas em afirmações de revista especializada e em uma pesquisa realizada com proprietários de carros da mesma marca. Assim, embora as afirmações de Malu possam ser questionadas – por exemplo, sobre a seriedade da pesquisa e se a revista não está fazendo propaganda de carro da marca X –, elas justificam melhor a generalização de seu argumento indutivo do que a generalização feita no argumento de João.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas p. 114

1. a) O herói é Cristóvão Colombo, e as três irmãs são as caravelas Santa Maria, Pinta e Niña, que conduziram a expedição de Colombo à América.

b) O planeta inexplorado é a Terra.

c) Como Colombo estava convicto a respeito da esfericidade da Terra, um ovo seria o seu formato correto e não uma mesa.

d) Os indecisos eram alguns membros da tripulação comandada por Colombo. Como a viagem em direção às Índias estava demorando mais tempo do que Colombo havia previsto, os que temiam os perigos do grande mar e duvidavam da esfericidade da Terra começaram a espalhar o temor de que a expedição atingiria a beira do planeta e desapareceria em um imenso abismo.

e) As aves anunciaram a proximidade de terra firme, as Ilhas Guanaani, onde as três embarcações aportaram.

MODERNA

2. a) As viagens ultramarinas permitiram que se estabelecesse uma nova relação da humanidade com o planeta. O mundo conhecido pelo ser humano ampliou-se consideravelmente. Mares e terras distantes foram desbravados e perderam a aura de magia e encantamento que tanto atemorizava os antigos e os medievais. Novas vias de circulação foram abertas, com destaque para o Oceano Atlântico, que se transformou em principal rota do comércio internacional. Seres humanos, animais, plantas, objetos e costumes cruzaram o mundo em um processo irreversível de integração econômica e cultural global.

b) A abertura de vias internacionais de circulação; o conhecimento global do planeta por parte do ser humano; e o fluxo de animais, objetos, plantas e hábitos alimentares entre os diferentes continentes.

c) Ainda que o autor não utilize adjetivos que indiquem um juízo de valor em relação às viagens dos descobrimentos, percebe-se na narrativa certo entusiasmo com as conquistas portuguesas. O fato, por exemplo, de ele compreender os desdobramentos das viagens ultramarinas como uma "revolução geográfica" sugere um sentimento de orgulho por seu país. Portugal, um país pequeno e periférico na geopolítica europeia atual, há pouco mais de 500 anos deu o passo decisivo para que a humanidade ampliasse o conhecimento que tinha do planeta e criasse um mercado e uma cultura global.

3. a) A cruz representa a introdução do cristianismo na América, trazido pelos conquistadores e imposto aos nativos por meio da catequese ou da força das armas.

b) Os alunos são livres para elaborar uma interpretação. Apontamos aqui uma possibilidade de leitura. A postura altiva de Colombo sugere imponência, poder e superioridade diante dos nativos. Ele expressa firmeza e domínio da situação. A indumentária, típica dos comandantes das expedições marítimas, também parece impressionar os nativos por sua ostentação. O estandarte do reino espanhol que o navegador carrega em uma das mãos e finca na terra, bem como as três caravelas, integra essa ideia de força e superioridade que a imagem imprimiu a Colombo e à expedição. Os três homens se comportam como já senhores da terra encontrada.

c) Como nos demais itens dessa questão, é possível que haja diferentes interpretações. O importante é que o aluno se esforce para justificar a leitura que fez dessa imagem. Pelos aspectos apontados nos itens anteriores, devemos concluir que essa representação é o olhar dos conquistadores a respeito daquele acontecimento. A gravura representa não apenas a visão que os europeus tinham de si mesmos e dos indígenas, mas também a imagem que se pretendia divulgar na Europa a respeito da presença europeia na América. Nesse sentido, a imagem tinha a função de afirmar e legitimar entre os europeus a dominação colonial no Novo Mundo.

4. Os indígenas, por serem muito diferentes dos europeus em vários aspectos, foram vistos pelos conquistadores como destituídos de cultura, costumes e religião e inferiores. A postura eurocêntrica desses colonizadores foi expressa no fato de considerarem o modo de vida europeu o único correto e verdadeiro a ser seguido por todos os demais povos do planeta. Com base nessa crença, os conquistadores visaram assimilar os indígenas, levando-os a viver como eles. O caminho para isso foi a evangelização e a escravização.

É possível afirmar que as viagens ultramarinas promoveram a primeira globalização por possibilitarem o surgimento de novas rotas comerciais, promovendo o intercâmbio cultural e comercial entre povos de diferentes continentes. Além disso, a dominação cultural europeia, praticada em diferentes regiões entre os séculos XV e XX, teve um impacto poderoso. Atualmente, dos cerca de 200 países que existem, por volta de 125 têm a língua do colonizador como língua oficial. O cristianismo, a religião difundida pelos europeus, tem hoje 2,3 bilhões de adeptos no mundo. O mesmo processo de assimilação cultural se verificou nas instituições políticas, com a disseminação dos modelos de Estado-nação e democracia parlamentar.

CAPÍTULO 12

A expansão imperialista no século XIX: etnocentrismo, racismo e darwinismo social

Questões **p. 117**

1. Cecil Rhodes alegou, na época, a importância do imperialismo para a solução do problema social que assolava a Inglaterra, ocasionado pela fome, pelo excedente de população no território nacional e pela estagnação econômica advinda da falta de demanda para os produtos fabris ingleses.

2. Espera-se que o aluno depreenda, por meio da interpretação do discurso, que seu autor se referia às autoridades governamentais inglesas.

3. À época do discurso de Cecil Rhodes, uma grave crise havia sido desencadeada na Europa (crise de 1873), cujo fator principal tinha sido a expansão industrial avançando em ritmo discrepante em relação à demanda do mercado, então estagnada em razão das medidas protecionistas tomadas por vários países e dos baixos salários dos trabalhadores.

Empresas faliram e houve crescimento do desemprego – por isso, Cecil Rhodes menciona a questão da "crise social" e da fome generalizada ("grito

pedindo pão"). Nessa época, em que se verificou o esgotamento do capitalismo liberal, o Estado, como no caso da Inglaterra, adotou, entre outras medidas, a investida militar na conquista de novos territórios fora da Europa. Nesses territórios, as grandes corporações poderiam obter matérias-primas para as suas indústrias, mercado consumidor e, principalmente, oportunidades para os investimentos de capitais excedentes na Europa. Por essa razão, Cecil Rhodes defende o imperialismo em seu discurso.

Questões p. 119

1. A ideia central da imagem é mostrar que o avanço britânico sobre os sudaneses não era apenas com fins militares, mas uma forma de levar aos povos bárbaros à civilização.
2. Os europeus justificavam o domínio imperialista com o argumento de que estavam levando a civilização aos povos selvagens da África e da Ásia e, sendo os europeus supostamente mais evoluídos, técnica e culturalmente, tinham o dever de levar seu modo de vida e seus conhecimentos para os povos que consideravam bárbaros ou atrasados. Essas ideias serviram de base para legitimar as ações e políticas imperialistas.

Questões p. 121

a) De acordo com as teorias raciais do século XIX, os negros e os amarelos representariam os povos primitivos e inferiores, enquanto os brancos seriam entendidos como os seres superiores.

b) Os seres primitivos, de acordo com Le Bon, não são dotados de inteligência e raciocínio, o que restringe sua capacidade intelectual. Em contrapartida, os seres superiores, ou seja, os brancos, são dotados de capacidade crítica e de inteligência, fatores esses que os tornam "mais evoluídos" em relação ao demais povos.

c) Resposta pessoal. Espera-se que o aluno perceba que o autor não apresenta evidências que sustentem sua posição. Ele não realizou uma investigação científica, com uma amostra significativa de pessoas, que lhe permitisse chegar àquelas conclusões. Ele classificou os povos em primitivos/inferiores e civilizados/superiores tomando como base os padrões da cultura europeia.

De olho no presente p. 122

1. A autora alerta para o fato de que as pesquisas de cunho genético tendem a selecionar indivíduos cada vez mais específicos, livres de doenças ou traços que os façam indesejáveis, atendendo aos interesses de empresas de seguro, planos de saúde e da política de controle da imigração.
2. Sim, a autora expressa uma visão crítica a respeito das pesquisas realizadas por esse laboratório. Isso fica claro ao denunciar os interesses que estão por trás da identificação genética dos "indesejáveis". O uso das aspas nessa expressão já é uma crítica irônica feita ao programa realizado pelo geneticista que dirige o laboratório. Outra crítica que transparece no texto da autora diz respeito à interrupção por meio do aborto de bebês com problemas genéticos, contrariando o princípio de que essa decisão cabe aos pais e não a um programa, estatal ou privado, de melhoramento genético da população.
3. Uma das vantagens é o conhecimento gerado sobre o funcionamento do DNA, que pode auxiliar, por exemplo, na descoberta de doenças hereditárias e no desenvolvimento de terapias de prevenção dessas doenças. No entanto, os avanços na genética podem levar à busca por aperfeiçoamento genético dos seres humanos e à retomada do discurso e da prática eugênica, com a carga de racismo que levou ao Holocausto e a outros crimes de cunho étnico.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas p. 123

1. A foto mostra uma prática que tendia a apagar uma importante expressão cultural dos nativos daquela parte das possessões francesas na África, seu patrimônio linguístico. O texto de Ângela destaca o resultado desse processo, ou seja, a marginalização das línguas maternas africanas diante da centralidade adquirida pela língua do colonizador.
2. O caminho para que as línguas maternas africanas sejam revitalizadas e possam sobreviver é a adoção de políticas de proteção e preservação desse patrimônio linguístico, como a obrigatoriedade de ministrar aulas tanto na língua oficial, neste caso o inglês, como na língua materna. Políticas afirmativas desse tipo têm sido adotadas no Brasil em relação às línguas indígenas. Nas comunidades, por exemplo, os alunos têm aulas em português e na língua do seu povo.
3. A perspectiva evolucionista pode ser percebida na obra com base na comparação que o autor faz com crianças e homens adultos. Para o autor, as culturas consideradas "primitivas" se assemelham a crianças, as quais, após um processo de evolução, tornam-se adultas ou, em termos culturais, "civilizadas".
4. O aluno deverá problematizar e compreender que ainda hoje noções como desenvolvido/atrasado, superior/inferior, ainda são utilizadas para explicar as diferenças entre grupos sociais. Muitos desses argumentos podem ser percebidos entre grupos de extrema-direita, que expressam visões racistas, ultranacionalistas e xenófobas.
5. O relativismo cultural atua na desconstrução da noção evolucionista defendida pelo autor mostrando que as diferenças entre as sociedades devem ser analisadas sob a perspectiva da cultura, respeitando suas particularidades e especificidades.
6. Alternativa correta: a.
7. As motivações econômicas foram essenciais para o avanço imperialista do século XIX. A expansão da

industrialização pela Europa, Estados Unidos e Japão resultou em aumento da produção e da produtividade e no acirramento da concorrência entre os países industrializados por mercados. A grande depressão iniciada em 1873, além de potencializar a concorrência entre os países industrializados, impulsionou o grande capital financeiro, em aliança com o Estado, a procurar novos mercados para a exploração de recursos, investimentos de capitais e válvula de escape para as tensões sociais que se agravavam na Europa em decorrência da crise econômica. A expansão imperialista também teve um componente ideológico, a crença na superioridade do homem branco e em sua tarefa civilizadora, que atuou tanto como motivação para o expansionismo europeu quanto como discurso de legitimação da dominação colonial. Por essa razão, as ações imperialistas nas terras dominadas tiveram essas duas faces principais: a exploração econômica e a dominação colonial.

Com relação à segunda questão, não é possível afirmar que existam culturas mais ou menos desenvolvidas do que as outras. A multiplicidade e a diversidade de sociedades não podem ser explicadas com base em uma perspectiva evolutiva e hierárquica, uma vez que elas são frutos de diferenças culturais, históricas, políticas e sociais que marcam o destino de um povo.

As diferenças culturais foram convertidas em desigualdades na medida em que o colonizador se definiu como mais evoluído e apto do que os povos conquistados. Com isso, ele passou a estipular um novo modo de vida, de organização política, social, econômica e religiosa. Tudo aquilo que não pertencia ao universo do colonizador foi visto como bárbaro e selvagem.

Atividades p. 124

1. **a)** Trata-se de uma das três leis fundamentais da mecânica newtoniana: todo corpo permanece em estado de repouso ou de movimento uniformemente em linha reta, a menos que seja obrigado a mudar seu estado por forças impressas nele. Garfield, manhosa e ironicamente, utiliza essa lei, ou princípio da inércia, para justificar o seu estado de imobilismo, fruto de sua preguiça.

b) Jon poderia dizer ao seu gato que um corpo pode sair do estado de repouso em que se encontra por pressão de uma força externa. E ele estaria disposto a aplicar essa força para pôr o corpo do gato em movimento.

2. Alternativa correta: b.

3. Alternativa correta: a.

O relativismo cultural desenvolvido por Boas contrapunha-se ao etnocentrismo ao propor que as expressões culturais só podem ser interpretadas, analisadas e significadas em seu contexto específico.

Pesquisar

O objetivo da atividade é permitir que os alunos conheçam as exposições coloniais e seu teor político e ideológico. Com base na investigação dessas exposições, incentive os alunos a refletir sobre como o etnocentrismo e as teorias raciais do século XIX balizaram o entendimento e a compreensão do "outro" para os europeus.

A atividade está organizada em três etapas. Na primeira, as duplas deverão fazer um levantamento sobre como ocorriam essas exposições coloniais, a relevância política desses eventos e suas fundamentações ideológicas. Na segunda parte, a pesquisa volta-se para as imagens do período. Há muitos registros de imagens na internet retratando "zoológicos humanos", que eram espaços nessas exposições voltados para a exibição de grupos étnicos dominados. Os alunos, nessa etapa da atividade, deverão refletir sobre o teor das imagens, sobre aquilo que elas transmitem. Destaque a questão da composição dos cenários, da posição das pessoas retratadas na foto e o significado ideológico dessas composições. Por fim, os alunos deverão compartilhar seus dados de pesquisa e suas imagens com os colegas da turma. Incentive um debate sobre o etnocentrismo e como ele pode ser percebido na atualidade.

Aprofundar o conhecimento p. 125

1. O autor defende a destruição da sociedade tradicional indiana pelo imperialismo britânico. Seu apoio à ação britânica não significa que ele partilhasse os mesmos interesses econômicos do colonialismo inglês, que eram abjetos, segundo ele. Para Marx, a destruição das comunidades tradicionais indianas era necessária para que a Índia pudesse cumprir seu destino histórico em direção ao socialismo.

2. Marx, como um homem do século XIX, filho da tradição iluminista e racionalista, via as culturas diferentes da europeia como expressão da barbárie e do atraso. As passagens do texto que expressam o lugar de onde fala o autor, a Europa, são várias. Para ele, aquelas comunidades, semibárbaras e semicivilizadas, aparentemente puras e sem maldade, eram a base do despotismo oriental, da superstição, da exploração do sistema de castas, do culto ao macaco e à vaca e da sujeição do ser humano às forças da natureza, em vez de exercer ele seu papel de senhor do Universo.

3. Alternativa correta: e.

Marx não era racista nem darwinista social. Ele não acreditava que existissem indivíduos e povos biologicamente inferiores ou superiores. Para ele, a sociedade indiana era resultado de uma história, característica do mundo oriental, que se baseava no domínio de um grupo social sobre o conjunto da população. Também não defendia a dominação imperialista britânica, que para ele era desprezível, pois só visava o lucro. Sua visão estava mais próxima do etnocentrismo racionalista. A sociedade tradicional indiana não se enquadrava nos critérios da razão, que embasavam o pensamento ocidental do século XIX. A exaltação na força criadora do ser

humano e na capacidade libertadora da razão, que eram valores europeus, impedia Marx de enxergar os povos tradicionais em seu contexto específico de vida, com valores tão válidos quanto os das sociedades europeias.

4. Um antropólogo questionaria a visão de Marx. Sob a perspectiva do relativismo cultural, ele criticaria de forma contundente o emprego dos termos semibárbaros e semicivilizados por exprimirem uma visão etnocêntrica do mundo. Diria que o modo de vida dos indianos deveria ser visto em sua especificidade, sem comparações como os costumes e as práticas culturais de outros povos. Um antropólogo concluiria, provavelmente, que Marx, com objetivos diferentes daqueles que moveram o imperialismo britânico na Índia, deu seu aval à política demolidora da Grã-Bretanha em seus domínios coloniais.
5. Ao redigir o texto, os alunos são livres para expressar sua opinião. Porém, é importante que não percam de vista princípios éticos que são universais. Entre eles estão a diversidade cultural, a dignidade humana e o direito à saúde e à educação. Pode-se discutir com eles, por exemplo, se a desagregação das comunidades tradicionais indianas conduziu a colônia britânica para uma era de desenvolvimento econômico, liberdade e justiça social, como imaginava Marx.

CAPÍTULO 13
Revolução técnico-científico-informacional e o processo de globalização

Questão p. 128

a) Resposta pessoal. Como vantagens, os alunos podem citar o uso de tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar com os amigos, fazer trabalhos escolares, buscar informações e produzir conteúdo – seja em *blogs*, em redes sociais, seja em atividades escolares. Podem citar como desvantagens a capacidade de discernir o que é confiável diante do imenso universo de *fake news* que circulam pela internet ou de publicações produzidas sem o rigor e a seriedade necessários; podem mencionar ainda o incentivo ao consumismo e as dificuldades financeiras para adquirir essas tecnologias (como *smartphones*, acesso à internet gratuita etc.). Retome com os alunos a leitura da HQ do início desta unidade e, de forma contextualizada, discuta com eles sobre as vantagens e as desvantagens dos meios tecnológicos atuais: sem dúvida, os meios e os recursos tecnológicos facilitaram a comunicação e a vida das pessoas, mas, em contrapartida, tem havido um processo de alienação diante do excesso de informações e do papel preponderante que essas novas tecnologias passaram a ocupar em nossas vidas. Existem ainda dificuldades para resistir às pressões da cultura do consumo, principalmente de alguns produtos tecnológicos (como os *smartphones*, que têm novas versões lançadas em ritmo instantâneo), e as questões psicológicas e sociais resultantes desse processo, como a frustração por não poder adquirir as novidades de produtos tecnológicos prontos para serem comercializados.

b) Em relação à situação do isolamento social, o aluno deve apresentar as dificuldades do processo (falta de recursos em casa, falta de local apropriado em casa, questões relacionadas à disciplina dos horários para comunicação com os professores via recursos virtuais etc.); em relação às facilidades, ele pode citar que o manuseio dos meios tecnológicos é, hoje, uma prática comum nas culturas juvenis.

Questões p. 131

1. O aluno deve considerar que o mapa representa os principais portos e aeroportos do mundo, portanto, citar que ele apresenta as redes geográficas fixas no território. Professor, explique para os alunos que as redes geográficas, ao contrário dos territórios, são expressões espaciais de atividades humanas descontínuas, dispostas em pontos, linhas ou nós – portanto, sem contiguidade ou vizinhança. Um exemplo dessas redes fixas é o da rede portuária e aeroviária mostrada no mapa. A essas redes se somam redes virtuais resultantes dos avanços nas tecnologias de comunicação e informação, como a internet, satélites, telefonia móvel etc.
2. O aluno pode citar que o mapa representa portos e aeroportos de vários países do mundo que estabelecem relações entre si na medida em que transportam passageiros ou cargas de um país a outro; portanto, estabelecem conexões para além dos territórios nacionais.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas p. 133

1. a) A economia globalizada atenuou as fronteiras entre os países e possibilitou a ampla circulação de pessoas e mercadorias entre diferentes regiões do planeta. Esse é o fator que mais tem contribuído para o aumento da transmissão intercontinental de doenças. Além disso, o fenômeno da globalização levou à industrialização vertiginosa, o que gerou grandes impactos ambientais e a exploração de áreas antes pouco habitadas. Esse fator também pode ter contribuído para a disseminação de vírus e bactérias estranhos ao organismo humano.

b) O mapeamento genético é feito em laboratório por meio de uma sofisticada tecnologia desenvolvida nas últimas décadas. Essa tecnologia, aliada à facilidade de comunicação entre cientistas na atualidade, permitiu que geneticistas

REPRODUÇÃO

organizassem os dados sobre os genomas do Sars-Cov-2 e os compartilhassem com pesquisadores do mundo todo rapidamente.

2. **a)** As grandes corporações adquiriram esse poder ao controlar, de maneira coordenada, a cadeia produtiva. Atuando como parceiras, elas passaram a controlar grande fluxo de recursos, a ocupar, por meio de seus representantes, os aparelhos do Estado, e a aliciar a grande mídia mundial, que se aliou a elas na criação de uma cultura de consumo.

b) O autor faz uso da ironia neste trecho: "Em geral, nas principais cadeias produtivas, a corrida termina quando sobram poucas empresas que, em vez de guerrear, descobrem que é mais conveniente se articular e trabalharem juntas, para o bem delas e dos seus acionistas. Não necessariamente, como é óbvio, para o bem da sociedade". O texto é irônico porque o autor descreve a estratégia de articulação das grandes empresas como um trabalho conjunto, ideia que geralmente está associada à cooperação para o bem comum. Mas logo ele esclarece que esse trabalho cooperativo é para o bem dos acionistas e não da sociedade. O uso da ironia tende a enfatizar a perversidade do processo que o autor critica em seu texto.

c) Resposta pessoal. Espera-se que o aluno, concordando que os problemas globais mencionados pelo autor estão relacionados com a política de crescimento das grandes corporações, seja capaz de apontar alguns desses problemas e o papel desempenhado pelas empresas; ou, caso discorde que os problemas que enfrentamos tenham relação com as estratégias de crescimento das grandes corporações, apresente argumentos que as isentem dessa responsabilidade.

3. As cidades, da forma como as conhecemos hoje, resultam de um longo processo histórico de transformação social, produtiva e espacial. A Revolução Industrial instaurou não só uma nova forma de produção, mas alterou a forma como os seres humanos relacionavam-se entre si e com o meio, criando espaços de produção e de moradia diferenciados. A organização da cidade capitalista é um desdobramento das desigualdades de classe, o que gera espaços diferenciados e segregados dentro dos centros urbanos. Os diversos mecanismos de segregação e as inúmeras desigualdades que assolam a organização do espaço faz com que a cidade contemporânea não seja um espaço democrático e acessível a todos os cidadãos.

CAPÍTULO 14
Fluxos migratórios internacionais

De olho no presente — p. 136

1. A autora, em seu texto, mostrou a diferença entre a política adotada pelos governos europeus em relação à massa de imigrantes que chegam ao continente vindos da África e do Oriente Médio e em relação àqueles imigrantes dessas mesmas regiões, ou seus descendentes, que são acolhidos e preparados pelos clubes de futebol e se transformam em grandes estrelas do esporte europeu e internacional. Enquanto jogadores africanos, árabes ou filhos de imigrantes proporcionam títulos e lucros aos clubes europeus, seus compatriotas padecem tentando entrar na Europa cruzando as águas do Mediterrâneo.

2. Sim. A autora cita vários exemplos de jogadores de origem africana que brilharam no futebol europeu, enquanto embarcações trazendo imigrantes originários da África e do Oriente Médio eram barradas ao chegarem aos portos italianos. Os casos citados pela autora ocorreram semanas antes da Copa do Mundo de 2018: duas embarcações trazendo imigrantes dessas regiões que ficaram navegando sem rumo no Mediterrâneo, com os passageiros em situação de penúria, após serem recusados pelo governo italiano.

3. A charge mostra uma embarcação simples carregada de pessoas que lembra os barcos lotados de imigrantes que cruzam o Mediterrâneo em direção à Europa, aproximando-se de uma representação estilizada do território francês. De dentro da embarcação, ergue-se uma mão negra segurando a taça da Copa do Mundo de 2018 para ser entregue ao campeão da competição. Do outro lado, o território francês está coberto por um tecido pintado com as cores nacionais da França. De dentro dele, ergue-se uma mão feminina, simbolizando Marianne, a alegoria da República francesa. A mão feminina está posicionada para receber, das mãos dos imigrantes embarcados, a taça do campeonato de 2018, vencido pela França.

4. A charge e o texto, com linguagens diferentes, abordam a relação contraditória dos governos europeus com os imigrantes originários da África e do Oriente Médio. Quando são pessoas comuns, que não representam a promessa de lucros imediatos, são tratadas como ilegais, viajantes indesejados, submetidos a humilhações e muitas vezes abandonados para morrer nas águas do Mediterrâneo. Porém, se alguns desses imigrantes significam para os clubes a perspectiva de lucro e conquistas no futebol, a vida deles se transforma com os investimentos feitos em suas carreiras. A mesma França que fecha as portas para os imigrantes comemorou a conquista da Copa do Mundo de 2018 graças ao talento de jovens jogadores de origem imigrante.

Imagine... — p. 140

Respostas pessoais. Professor, socialize as respostas dos alunos, é fundamental que eles se vejam em diferentes posições sobre a questão e formulem opiniões e conclusões de uma óptica pessoal sobre refugiados e imigrantes e sobre o

direito internacional de mobilidade das pessoas. Discuta com os alunos essas situações hipotéticas, de modo a sensibilizá-los para a gravidade do problema e a complexidade de sua solução. Comente com eles que as fotos retratam imigrantes em situação irregular e refugiados. Por fim, explique que, segundo o Acnur, os governos podem deportar pessoas que não são consideradas refugiadas, depois da abertura de um processo judicial que conclui que não existem elementos para justificar o pedido de proteção internacional ou ajuda humanitária. O Acnur recomenda que seja concedida proteção a pessoas provenientes de países devastados por conflitos armados ou em situações de violência generalizada, defendendo a ideia de que todos os solicitantes de refúgio recusados devem ter o direito a um recurso pela revisão da decisão negativa antes da deportação.

Aprender a argumentar p. 140

1. Os argumentos A3 e A4 são válidos. O argumento A3 é sólido ou correto, pois tem premissas verdadeiras. O argumento A4, embora seja válido, não é sólido, pois suas afirmações, premissas e conclusões são falsas.
2. É um boa oportunidade de o aluno elaborar um argumento, mostrando entendimento e domínio conceitual e prático do que são argumentos dedutivos, válidos e sólidos.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas p. 141

1. a) Nos países da Europa, ocorre o choque entre refugiados e o que Bauman chama de "precariado"; pessoas que têm um *status* privilegiado, mas que temem em perdê-lo.
   b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos exercitem a empatia para formular possíveis soluções para a crise dos refugiados. Somente uma ação conjunta, entre países, governos, empresários etc., podem ajudar a minimizar essa situação. É importante que os alunos reconheçam que essas pessoas necessitam de ajuda e não de políticas que promovam a xenofobia, o fechamento de fronteiras e a discriminação.
2. Os alunos devem localizar no texto o trecho que em a autora menciona que, para os japoneses, os brasileiros têm a função de suprir a economia de seu país com a oferta de mão de obra e o pagamento de impostos. No entanto, são desmerecedores da confiança dos japoneses, porque são brasileiros.
3. Alternativa correta: d.
4. O aluno deve perceber que os refugiados são rejeitados, mas os migrantes econômicos (sul-norte) são ainda mais mal vistos e indesejados; sobretudo porque intensificam os grandes fluxos migratórios internacionais, agravando a situação dos refugiados e porque, conforme o próprio texto explica, esses migrantes "servem" somente para suprir a falta de mão de obra, pagar os impostos e manter a economia do país de origem em alta.

   O aluno pode citar que "o melhor seria" reagir com educação; ficar calado; responder com agressão ou procurar os serviços de Justiça no país que resolvam a questão.

   O aluno pode citar que tal política do presidente estadunidense visa conter a ação dos "agentes ilegais da migração", como os coiotes que dominam as fronteiras entre os Estados Unidos e o México e agem no deslocamento clandestino de migrantes "em situação irregular". Também pode mencionar interesses políticos e eleitorais, com o objetivo de conquistar a simpatia principalmente da elite, ao proibir a entrada de migrantes latino-americanos indesejados etc.

CAPÍTULO 15
Globalização, cultura e identidade

Questões p. 143

1. A globalização contribuiu para as mudanças alimentares ao redor do mundo por meio da difusão de novos hábitos de consumo em massa e de comportamentos que são, em grande parte, divulgados pelos meios de comunicação.
2. Ao promoverem uma nova forma de alimentação, centralizada nos produtos industrializados, as multinacionais de alimentos acabam modificando não só hábitos alimentares, bem como as práticas de cultivo. Para atender às demandas das indústrias alimentícias, muitos produtores passam a cultivar monoculturas de produtos que serão utilizados nessas indústrias, como a soja e o milho, por exemplo. Com isso, a oferta de alimentos decai e esses produtores acabam tornando-se dependentes das grandes corporações alimentícias.
3. Promova uma reflexão em sala de aula para que os alunos possam responder oralmente à questão e compartilhar suas opiniões. Apesar de a resposta ser pessoal, é provável que muitos estudantes admitam que a globalização influencia seus hábitos alimentares. Essa interferência se dá, principalmente, devido ao consumo de produtos das grandes redes de *fast-food*. Pode-se aproveitar o momento para abordar a questão da obesidade entre crianças e adolescentes, que tem aumentado em vários países. É importante alertar os alunos para evitar a ingestão de alimentos ultraprocessados – que contêm altas doses de sódio, açúcar e outras substâncias prejudiciais à saúde. Assim como o hábito de se alimentar em redes de *fast-food* se difundiu pelo mundo, o problema da obesidade provocada pela má alimentação também se tornou uma preocupação global.

MODERNA

Questões p. 144

a) A diversão desempenha o papel de distanciar as pessoas do mundo real, fazendo com que elas não problematizem e nem questionem a realidade.

b) De acordo com os autores, a alienação não permite que os indivíduos problematizem a realidade. Por isso, ela é importante para que estes aceitem passivamente a dominação e o controle imposto pelo sistema capitalista de produção.

c) Resposta pessoal. O aluno deverá refletir e analisar a relação que os indivíduos estabelecem com as informações e os produtos advindos da indústria cultural, partindo do que foi estudado e de seus conhecimentos prévios. Espera-se que eles construam uma argumentação sólida para defender sua opinião, seja ela favorável ou contrária a ideia de passividade do indivíduo diante das transformações da indústria cultural.

Questões p. 146

1. De acordo com Bauman, esses movimentos são um problema para o estabelecimento de uma sociedade democrática, pois eles não reconhecem a importância da pluralidade para uma vida social conjunta e harmoniosa.

2. Resposta pessoal. O aluno deverá ter condições de analisar de que forma a sociedade brasileira, apesar de reconhecidamente multicultural, lida com suas diferenças. É importante que ele faça uma reflexão sobre como indivíduos de diferentes etnias, religiões, culturas, classes sociais etc. possuem ou não a liberdade para atuar e se expressar, tanto em espaços privados quanto em espaços públicos. Examinando com cuidado essa questão, pode-se constatar que o preconceito, a violência e a intolerância também são práticas que fazem parte da realidade do país.

De olho no presente p. 147

1. De acordo com o texto, existe uma correlação entre exposição às mídias sociais e depressão. A mídias sociais criam padrões de consumo, beleza e comportamento, na maioria das vezes inalcançáveis para a maior parte da população. Um maior tempo de exposição a esses elementos e a não problematização a respeito desses padrões podem levar as pessoas a não discernirem o que é real e virtual nessas relações. Quanto mais exposto a essas mídias, mais o indivíduo se afastaria do que é real. Esse distanciamento e a incapacidade de refletir criticamente sobre isso podem gerar frustrações, ansiedade, depressão, distúrbios alimentares, entre uma série de outros problemas.

2. A evidência são duas pesquisas, uma realizada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), em 2017, que apontou que 5,8% da população mundial apresenta quadros de depressão, e outra realizada nos Estados Unidos, entre 2013 e 2015, com jovens entre 14 e 24 anos. Com base nos dados obtidos, os pesquisadores concluíram que o crescimento dos casos de depressão acompanha a percepção negativa que muitos jovens têm sobre os efeitos das mídias sociais em suas vidas.

3. Os jovens estariam mais expostos às mídias sociais na medida em que suas formas de sociabilidade e de consumo passam, hoje em dia, necessariamente por esses ambientes virtuais. Além disso, a falta de problematização sobre como esses ambientes são construídos e sobre como seus usuários se comportam nesses espaços, podem levar os jovens a não terem discernimento sobre o que é real e virtual nessa relação.

4. As mídias sociais criam padrões de comportamento, estéticos, alimentares e de consumos nem sempre acessíveis a todos. As dificuldades de adequação a esse padrões podem gerar sentimentos de inferioridade, inadequação e tristeza, levando a quadros de ansiedade, depressão e outros tipos de distúrbios.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas p. 148

1. a) O *kpop* tornou-se um fenômeno mundial em decorrência do investimento estatal e da boa utilização dos recursos disponibilizados pelas tecnologias da informação, principalmente a internet e as plataformas digitais.

b) A internet foi o principal mecanismo adotado pelo governo e pelas empresas coreanas para a divulgação das produções culturais – sobretudo as plataformas digitais de exibição de vídeos e as redes sociais – que permitem o compartilhamento de conteúdo de forma rápida para muitas pessoas. Dessa maneira, o alcance do *kpop* se deu de forma mundial, atingindo jovens em países de diferentes partes do globo.

c) O *kpop* é um excelente exemplo de como a cultura pode ser convertida em mercadoria, e de como ela incorpora importantes relações de poder. Ao se originar de uma política cultural do Estado coreano, o *kpop* passou difundir não só seus produtos culturais, como as músicas, os filmes e as novelas; mas também sua língua, seus valores e formas de ler e interpretar o mundo, que foram propagados e incorporados por milhões de jovens de vários países.

2. a) O inglês virou a principal língua mundial, uma vez que a Grã-Bretanha e os Estados Unidos assumiram um papel importante no cenário econômico, político, social e cultural do mundo contemporâneo. Os Estados Unidos despontaram como a principal nação capitalista após a Segunda Guerra Mundial e ampliaram sua hegemonia durante a Guerra Fria. O *american way of life* foi um dos grandes produtos de exportação desse país, que se difundiu por sua vasta zona de influência abrangendo, sobretudo, as nações latino-americanas.

b) Resposta pessoal. Provavelmente, o aluno concordará que a língua inglesa ocupa um papel de

EM MODERNA

destaque mundial e se faz presente em muitos âmbitos de nossa sociedade e de nossa vida. O fato de a língua inglesa ser uma das disciplinas ministradas durante nossa educação regular já se apresenta como uma evidência concreta dessa hegemonia.

c) A língua é um dos principais elementos de identificação e distinção cultural de um povo. É por meio da linguagem que os grupos sociais criam seus universos de significação e suas formas de leitura do mundo. Ao impor a um povo uma outra língua, os elementos culturais, históricos e sociais que o circundam são alterados/ressignificados.

3. O convívio com a diferença e com a diversidade é uma das principais características de nosso tempo, e exige compreensão das dinâmicas e das mudanças das sociedades contemporâneas. Apesar de vivermos em um cenário marcado por constantes transformações, é possível verificar que muitos grupos conseguem garantir a permanência de suas diferenças culturais por meio da valorização de suas identidades e tradições. Mesmo com a existência de um mercado massificado e global, que tende a homogeneizar hábitos, costumes e valores, as sociedades tendem a criar mecanismos de resistência contra o estabelecimento de uma cultura global.

CAPÍTULO 16
Cibercultura: possibilidades e desafios

Questões p. 150

a) Essa é uma oportunidade para o aluno estabelecer relações entre o assunto do capítulo e seu dia a dia e de perceber, mais detidamente, sua inserção no ciberespaço, reconhecendo-se como indivíduo que pertence a essa realidade virtual, em constante modificação. Há inúmeras ações que requerem o uso da tecnologia da informação e do ciberespaço: o uso da internet, a participação nas redes sociais; a troca de mensagens por aplicativos nos celulares; a escolha das melhoras rotas para ir de um lugar a outro, informadas por meio de satélites; o ensino virtual; a compra *on-line* de produtos etc.

b) A pergunta instiga o aluno a refletir sobre a sua participação no ciberespaço. Ele deve, por meio do esforço reflexivo, procurar discernir quais das ações realizadas no dia a dia são necessárias e pertinentes ao mundo atual, isto é, que são feitas aproveitando os benefícios e o conforto decorrentes do avanço tecnológico da informação; e quais são realizadas meramente por reprodução de uma prática social estabelecida nesse novo espaço. Assim, por exemplo, é diferente utilizar a internet para acessar um texto, entrar em contato com uma pessoa do outro lado do mundo, de usá-la para passar horas do dia nas redes sociais ou navegar a esmo no ciberespaço à procura de entretenimento. Trata-se de provocar uma reflexão ética no aluno, para que ele analise sua prática no mundo virtual e qual utilização ele faz das tecnologias da informação.

Questão p. 153

A obra, primeiro, tem função estética. O artista aproveita aquilo que para alguns é lixo e foi descartado para produzir algo que, para outros, será objeto de contemplação e deleite. Os materiais deixam de ser lixo para se transformarem em manifestação simbólica, destinada a despertar emoção e reflexão. Mas sua escultura também tem função de denúncia social. O lixo é o destino de objetos que são rapidamente descartados na sociedade de consumo. Ao utilizar o lixo como matéria-prima de sua obra, o artista critica o consumismo da sociedade contemporânea, que condena todas as coisas ao rápido desuso.

De olho no presente p. 154

1. Na tirinha, Dahmer chama a atenção para o fato de que, na sociedade tecnológica contemporânea, onde vigoram o ciberespaço e a cibercultura, o controle e a vigilância são feitos por todos os membros da sociedade. Assim como o guarda vigia um indivíduo por meio de câmeras, ele também é vigiado por elas. Essa situação permite que o personagem vigiado pelo guarda conclame a seu vigiante que, juntos, lutem contra a sociedade de controle. No texto, Han ressalta que a transparência e a visibilidade da sociedade de controle contemporânea são alcançadas com a contribuição dos próprios indivíduos, que por iniciativa própria se "desnudam", isto é, passam dados de seus costumes e publicam imagens de seu cotidiano como se fossem ações naturais.

2. Resposta pessoal. Boa oportunidade para que o aluno reflita e expresse sua opinião sobre algumas características controversas da sociedade contemporânea, do ciberespaço e da cibercultura. Qualquer que seja sua posição, espera-se que ele a fundamente com argumentos consistentes.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas p. 155

1. Espera-se que o aluno compreenda as peculiaridades do novo espaço virtual contemporâneo, constituído pelo ciberespaço, seja pelas indicações presentes no texto, pelo estudo empreendido ou ainda por sua experiência de vida. Antes do surgimento do ciberespaço, tínhamos uma relação diferente com o espaço e o tempo. Por exemplo, há muita diferença espaço-temporal entre uma carta

EM ABERTA

e um *e-mail*: enquanto a carta tem de ser postada fisicamente e leva um tempo até ser transportada ao local endereçado, o *e-mail* está na dimensão do ultrarrápido e seu recebimento é quase simultâneo ao seu envio. O texto chama a atenção para essas novas relações: as imagens se deslocam de um lado a outro do mundo; podemos reunir pessoas de regiões diferentes em uma teleconferência; o trabalho pode ser dividido entre pessoas que nunca se viram pessoalmente e estão em países diferentes; o deslocamento virtual é instantâneo; pessoas de diversos lugares conversam em um *site* virtual, e assim por diante. É nesse sentido que Serres pode afirmar que o tempo novo – o tempo do ciberespaço – é organizador de outro espaço: da rede virtual de intercomunicação realizada por meio de aparelhos tecnológicos.

2. No contexto do ciberespaço, a expansão do ser-aí significa maior possibilidade de experiência da existência humana. O homem, além de viver no espaço e no tempo físico ou cósmico, tem uma temporalidade e espacialidade próprias, constituídas com base na criação de signos e de sua intervenção na natureza e na sociedade. O ciberespaço promove experiências e vivências existenciais inusitadas, acrescentando novas possibilidades à temporalidade humana. No ciberespaço, o ser humano pode se comunicar mais rápida e amplamente, intensificando sua presença no mundo.

3. **a)** A exposição pelo outro tem de ser imposta ou necessita de convencimento. Mas na sociedade do ciberespaço, a exposição faz parte da cibercultura, isto é, as pessoas consentida e passivamente informam seus dados e divulgam seus hábitos e suas preferências íntimas, facilitando o controle da sociedade e de todos sobre todos.

b) Porque o indivíduo voluntariamente, isto é, livremente, informa de maneira detalhada os dados que servirão para controlá-lo. Por sua vez, esse indivíduo também participa do controle dos outros que integram a sociedade de controle. Ou seja, os indivíduos agem com liberdade para se deixarem subjugar e para subjugarem os outros.

O aluno pode ou não concordar com essa análise, corroborando ou não com a reflexão do filósofo. No entanto, ele deve ser capaz de defender argumentativamente a sua posição.

4. O ciberespaço é o universo da comunicação em rede, formado por aparelhos eletroeletrônicos, principalmente computadores e celulares, no qual as informações são digitalizadas e enviadas de um canto a outro instantaneamente, permitindo uma comunicação humana rápida e ampla, sem precedentes na história. Tal situação nova interfere profundamente em nossa existência, na maneira como vivemos e nos relacionamos, como fazemos as coisas, nossos valores e pensamentos, formando-se uma cultura (material e imaterial) cada vez mais baseada nos avanços tecnológicos e na rapidez da informação. Essa cultura, que está se desenvolvendo rapidamente e da qual todos nós fazemos parte, é chamada por alguns filósofos de cibercultura.

Atividades p. 156

1. **a)** O aluno pode citar que as relações proporcionadas pelo avanço tecnológico em tempos de globalização são muito intensas e instantâneas (associando ao "encurtando distâncias", citada pela autora no texto), de modo que fogem ao controle ("fluidez", citada pela autora no texto) e acabam gerando um padrão mundial de vários aspectos: cultural, social, linguístico ("mundo homogêneo" citado pela autora no texto). Por fim, o aluno deve citar que a autora faz uma crítica ao fato de haver uma imposição do global ao que é local, regional e nacional com a indagação "Até que ponto [...] o internacional necessita, para consolidar-se, asfixiar o nacional, o regional, o local?".

b) O aluno deve levantar hipóteses, podendo citar, por exemplo, que uma padronização cultural pode afetar negativamente a identidade local ou regional, que uma imposição econômica internacional pode sufocar a realidade socioeconômica de alguns países (nacional) e, enfim, avaliar os prós e os contras dessas relações no atual processo da globalização mundial.

2. Alternativa correta: e.

Uma das características promovidas pela indústria cultural é a massificação do consumo, o que faz com que os indivíduos acreditem que eles possuem liberdade de escolha. No entanto, segundo os autores, essa liberdade de escolha revela uma construção ideológica, em que os indivíduos são levados a escolher aquilo que o próprio sistema criou, gerando uma liberdade de escolha ilusória.

3. Espera-se que os alunos reconheçam que os personagens da charge representam os Estados Unidos, a União Europeia e o grupo de empresários interessados na mão de obra barata que a leva de refugiados pode proporcionar. O primeiro personagem é associado aos Estados Unidos pelo forte estereótipo do "Tio Sam" (vestimenta e cartola com as cores da bandeira dos Estados Unidos); o segundo personagem é associado à União Europeia pelo símbolo da bandeira dessa organização na vestimenta; e o terceiro personagem é associado aos empresários pelo símbolo do cifrão em seu paletó (lucro). Os alunos devem também fazer essa associação por meio das falas de cada personagem (nos balões) diante da situação posta.

b) A resposta é subjetiva. O aluno pode citar, por exemplo, que os Estados Unidos veem o conflito na Síria como algo distante de seus interesses em solucionar a questão de forma diplomática, pois ela afeta diretamente a UE, tanto que na charge o personagem que o representa está

MODERNA

virando as costas para a questão e sugerindo que ela pode ser resolvida pelo viés militar (indústria bélica); que a União Europeia vê o conflito na Síria como um problema a ser enfrentado direta e urgentemente, pois a Europa tem sido o continente que recebe, pela proximidade, o maior número de refugiados da Síria e, internamente, sua solução implica questões que envolvem diferentes posicionamentos, nem sempre concordantes, sobre a questão; por fim, que os empresários veem no conflito da Síria um número muito grande de refugiados que, vulneráveis, podem servir de mão de obra aos seus interesses econômicos.

c) A resposta é pessoal. Os alunos devem levantar hipóteses com base nas respostas dadas às duas questões anteriores, apresentando coerência na argumentação para sustentar suas opiniões.

Pesquisar

O objetivo da atividade é promover a discussão sobre a ética com base nos dilemas que a tecnologia da inteligência artificial promove. Os debates sobre a utilização da inteligência artificial constituem um profícuo caminho para a reflexão das ações humanas e dos limites de suas invenções. A atividade se realiza em duas partes: a primeira refere-se à pesquisa sobre um tipo de inteligência artificial, de livre escolha do grupo, e à reflexão sobre os dilemas éticos envolvendo a programação dessas máquinas; na segunda parte, a elaboração de um manifesto em que o grupo se posiciona em relação à utilização da inteligência artificial.

Na primeira parte do trabalho, espera-se que os alunos possam pesquisar sobre o que é inteligência artificial e quais são suas inúmeras possibilidades de emprego na atualidade. Robôs de guerra, drones, sistemas operacionais que funcionam como assistentes pessoais, robôs enfermeiros e cuidadores, sistemas altamente desenvolvidos capazes de atuar em áreas como o direito e a contabilidade, carros autônomos são alguns exemplos de aplicação desse avanço tecnológico. Com base na escolha de um desses elementos, os alunos deverão responder às perguntas sugeridas no primeiro bloco da atividade.

Assim, munidos das informações necessárias, os alunos deverão promover uma discussão sobre os problemas e os limites éticos da invenção escolhida. Independentemente das escolhas, os alunos poderão refletir sobre as contradições, os valores e os limites das máquinas escolhidas, evidenciando que o desenvolvimento tecnológico deve vir acompanhado de reflexões éticas. Um exemplo é a utilização da inteligência artificial em robôs de guerra. O problema ético, nesse caso, reside na capacidade de o robô decidir quem vive e quem morre, de acordo com sua programação e de seus cálculos.

Na segunda parte do trabalho, espera-se que o grupo tenha condições de se posicionar sobre a utilização da inteligência artificial dentro da área que eles escolheram. Nesse caso, recomenda-se ao professor indicar filmes e livros que auxiliem a turma a expandir seus posicionamentos. Os grupos podem se mostrar a favor da utilização das inteligências artificiais, contra ou a favor com restrições. O mais importante é que a atividade promova subsídios para que os alunos possam conhecer mais a fundo tecnologias que já estão sendo utilizadas no nosso cotidiano, mas que tenham condições de problematizá-las e se posicionarem em relação à sua utilização.

Aprofundar o conhecimento p. 157

1. Segundo Taperman, o *rap* é um estilo musical que está inserido no chamado "movimento *hip-hop*", que envolve, além da música, composições de um estilo de dança e de produção de arte plástica urbana, como o grafite. Além disso, o *hip-hop* pode ser considerado também um movimento que envolve formas de inserção social e participação política de comunidades de jovens negros e periféricos de cidades do mundo inteiro.

2. O *rap* tem origem em um conjunto de novas expressões musicais e culturais que se relacionam com a formação dos bairros negros e periféricos das grandes cidades estadunidenses na segunda metade do século XX e, também, com influências posteriores da migração de caribenhos para essas regiões, fruto das ondas migratórias do processo de globalização.

3. Pode-se considerar que os fluxos migratórios do processo de globalização foram decisivos para o #adensamento populacional nas periferias das grandes cidades, onde o custo da habitação é menor. Como o *hip-hop* é uma expressão de resistência e de denúncia à exclusão social imposta pelo sistema capitalista aos menos favorecidos, os estrangeiros que se fixam nas periferias das grandes cidades, não raro, identificam-se com esse estilo musical e artístico.

4. Na redação do texto, propõe-se aos alunos que tragam seus conhecimentos prévios e pesquisem mais profundamente sobre o estilo musical que preferem e possam expressar-se de maneira mais autônoma a respeito dele, com a intenção de compreender as raízes e os fundamentos históricos, culturais, sociais e políticos daquele tipo de produção artística.

EM ANDAMENTO

Julieta Romeiro

Doutora em Ciências Humanas (Sociologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Mestre em Sociologia (com concentração em Antropologia) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Bacharel e licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Professora do ensino básico, técnico e tecnológico da Rede Federal de ensino.

Maria Raquel Apolinário

Bacharel e licenciada em História pela Universidade de São Paulo. Professora das redes estadual e municipal de ensino durante 12 anos. Coordenadora de projetos editoriais. Editora.

Ricardo Melani

Bacharel e mestre em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Bacharel em Comunicação Social (Jornalismo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Tem mais de 25 anos de experiência como educador. Foi professor do ensino superior durante 18 anos. Foi editor de inúmeras revistas científicas e informativas.

Silas Martins Junqueira

Bacharel e licenciado em Geografia pela Universidade de São Paulo. Professor da rede municipal de ensino de São Paulo. Formador de professores e gestores educacionais. Escritor de livros didáticos e de documentos oficiais para secretarias estaduais e municipais de educação.

DIÁLOGO

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

SER HUMANO, CULTURA E SOCIEDADE

Área do conhecimento:
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

1ª edição

São Paulo, 2020

MODERNA

MODERNA

Coordenação editorial: Maria Raquel Apolinário
Edição de texto: Vanessa Gregorut, Maria Raquel Apolinário
Assistência editorial: Caroline B. Marach
Gerência de *design* e produção gráfica: Everson de Paula
Coordenação de produção: Patricia Costa
Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues
Coordenação de *design* e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite
Projeto gráfico: APIS Design, Bruno Tonel, Douglas Rodrigues José
Capa: Daniela Cunha
Foto: © davooda/Shutterstock
Ilustrações: Otávio dos Santos, Daniela Cunha
Coordenação de arte: Wilson Gazzoni Agostinho
Edição de arte: Renata Susana Rechberger
Editoração eletrônica: Casa de Ideias
Edição de infografia: Giselle Hirata, Priscilla Boffo
Coordenação de revisão: Maristela S. Carrasco
Revisão: Alessandra Abramo, Ana Maria C. Tavares, Ana Paula Felippe, Beatriz Rocha, Cárita Negromonte, Cecilia S. Oku, Leila Santos, ReCriar editorial, Renata Brabo, Rita de Cássia Sam, Vânia Bruno, Vitor Frota Jr.
Coordenação de pesquisa iconográfica: Luciano Baneza Gabarron
Pesquisa iconográfica: Aline Chiarelli, Etoile Shaw
Coordenação de *bureau*: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Ademir Francisco Baptista, Joel Aparecido, Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro, Vania Aparecida Maia de Oliveira
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Everton L. de Oliveira, Fábio Roldan, Marcio H. Kamoto, Vitória Sousa
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Diálogo : ciências humanas e sociais aplicadas / Julieta Romeiro...[et al.]. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2020.

Outros autores: Maria Raquel Apolinário, Ricardo Melani, Silas Martins Junqueira
Obra em 6 v.
Conteúdo: Ser humano, cultura e sociedade -- Trabalho, tecnologia e natureza -- Relações de poder: território, Estado e nação -- Lutas sociais e reflexões sobre a existência -- América: povos, territórios e dominação colonial -- Dilemas das repúblicas latino-americanas
Bibliografia.

1. Filosofia (Ensino médio) 2. Geografia (Ensino médio) 3. História (Ensino médio) 4. Sociologia (Ensino médio) I. Romeiro, Julieta. II. Apolinário Maria Raquel. III. Melani, Ricardo. IV. Junqueira, Silas Martins.

20-38507 CDD-373.19

Índices para catálogo sistemático:

1. Ensino integrado : Livros-texto : Ensino médio 373.19

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
Todos os direitos reservados

EDITORA MODERNA LTDA.
Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Vendas e Atendimento: Tel. (0_ _11) 2602-5510
Fax (0_ _11) 2790-1501
www.moderna.com.br
2020
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

MODERNA

Sumário

APRESENTAÇÃO DO LIVRO

Nós, os humanos 9

O estudo da viagem humana 10
- O tempo histórico 10
- O espaço geográfico 10
- O olhar da Sociologia 11
- A reflexão filosófica 11

A unidade das Ciências Humanas 11

UNIDADE 1

O planeta Terra, o ser humano e a cultura 12

Capítulo 1 **O planeta Terra: origens e fenômenos geológicos** 14

Terra: um planeta vivo 14
- Biosfera: litosfera, hidrosfera e atmosfera 15

A história da Terra 16
- A estrutura interna da Terra e a modelação do seu relevo 17
- Os fenômenos geológicos e suas consequências 19

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 21

Capítulo 2 **A origem dos continentes e da humanidade** 22

A Teoria da Deriva Continental 22
- A Teoria Tectônica de Placas 23

A origem e a evolução humana 24
- Australopitecos: quem eram? 24
- O gênero *Homo*: o bipedismo integral 25

Os humanos saem da África 27

O *Homo sapiens* surge e conquista o planeta 28

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 30

Capítulo 3 **Sociedade e cultura** 31

Ser humano, ser social 31
- Controle social 32
- Instituições e papéis sociais 33

O que é cultura? 34
- A cultura é uma construção social 35

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 37

Capítulo 4 **Formas de organização da realidade: mito, arte, ciência e religião** 38

Ser humano: animal simbólico 38
- Espaço e tempo humanos 39

As linguagens e o ordenamento do mundo 40
- Formas de organização da realidade 40

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 46

Atividades 47

Aprofundar o conhecimento 48

UNIDADE 2

Culturas e sociedades ocidentais 49

Capítulo 5 **O Mediterrâneo: sua importância histórica e geográfica** 50

Características do Mar Mediterrâneo 50

A ocupação humana do Mediterrâneo 53

Sociedades do Mediterrâneo antigo 54
- Os fenícios e o domínio marítimo do Mediterrâneo 56

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 58

Capítulo 6 **O Mediterrâneo greco-romano** 59

Grécia e Roma antigas: uma nova perspectiva 59
- O espaço do Mediterrâneo 60

A Grécia homérica e guerreira 60

Os Estados-cidades e a cidadania 62
- As *poleis* gregas: a importância da vida pública 63
- Mudanças sociais nas *poleis* gregas 64
- As mulheres de Atenas 64

O Estado-cidade de Roma 65
- Integração cultural 66
- As mulheres na sociedade romana 66
- Palestina: berço do judaísmo e do cristianismo 67
- A expansão do cristianismo 68

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 69

Capítulo 7 **A origem da filosofia ocidental** 70

Por que estudar filosofia? 70

O início da filosofia ocidental: a pergunta sobre o que existe 70
- Os primeiros filósofos e a *physis* 71

O ser humano como centro da filosofia 71
- O relativismo e o absolutismo moral 72
- Sócrates e os valores humanos universais 72
- Relativismo × absolutismo 73

Platão e a descoberta do suprassensível 73
- Transitoriedade e ilusão dos sentidos 74
- A Teoria das Formas 74

Aristóteles e o conhecimento científico: a busca pelas causas 75
- Ciência e conhecimento das causas 75
- A estruturação das ciências 76
- A lógica: um instrumento de demonstração 76

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 78

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Capítulo 8 Cultura e divisões sociais na Europa medieval 79
O medo da epidemia e do outro 79
O Ocidente medieval e a Antiguidade Tardia 80
A cristianização da Europa 81
A formação do feudalismo 82
A Europa feudal: o predomínio da agricultura 83
A sociedade feudal: hierarquização e dependência pessoal 84
A mulher na Idade Média 86
Ensino e arquitetura 87
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 88
Atividades 89
Aprofundar o conhecimento 90

UNIDADE 3
O encontro entre dois mundos 91

Capítulo 9 O Renascimento e a ciência moderna 92
A formação do mundo moderno 92
O Renascimento e suas características 92
Mudança de mentalidade 94
Maquiavel e o realismo político 95
A revolução copernicana e a ciência moderna 96
As descobertas de Kepler e Galileu 96
Newton e a simplificação do Universo 97
As bases da ciência moderna 98
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 99

Capítulo 10 A importância histórica e geográfica do Oceano Atlântico 100
A importância do Oceano Atlântico para o Brasil 100
O Atlântico na história da cartografia 102
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 106

Capítulo 11 A expansão marítima europeia 107
A Europa feudal em crise 107
Portugal, um Estado unificado 108
O pioneirismo português na expansão marítima 109
As viagens marítimas espanholas 111
O Tratado de Tordesilhas 112
O olhar europeu sobre os indígenas 112
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 114

Capítulo 12 A expansão imperialista no século XIX: etnocentrismo, racismo e darwinismo social 115
A industrialização se expande por vários países 115
A depressão econômica do século XIX 116
A Conferência de Berlim e a partilha da África 118
A legitimação ideológica do imperialismo 119
O papel do etnocentrismo 119
O darwinismo social 120
O racismo científico 121
Críticas ao etnocentrismo e ao darwinismo social 122
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 123
Atividades 124
Aprofundar o conhecimento 125

UNIDADE 4
O capitalismo globalizado 126

Capítulo 13 Revolução técnico-científico-informacional e o processo de globalização 127
A Terceira Revolução Industrial 127
As transformações no espaço geográfico 128
O meio natural 128
O meio técnico 129
O meio técnico-científico-informacional 129
O processo de globalização 130
Globalização desigual 131
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 133

Capítulo 14 Fluxos migratórios internacionais 134
Migrações humanas 134
As migrações sul-norte 135
A grande emigração europeia 137
O deslocamento dos refugiados 137
Resistência às migrações internacionais 138
Um novo olhar sobre as migrações internacionais 139
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 141

Capítulo 15 Globalização, cultura e identidade 142
Globalização, tecnologia e mudança 142
Globalização e cultura 143
Massificação e indústria cultural 144
Cultura é mercadoria? 145
Identidade e resistência 145
Diversidade cultural no mundo globalizado 146
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 148

Capítulo 16 Cibercultura: possibilidades e desafios 149
Cibercultura e novos modos de existência 149
A constituição do ciberespaço 150
A virtualidade digital 151
A magia da binarização 151
Novos modos de existência 152
O império dos dados e a monetarização da vida 152
A sociedade do hipercontrole 153
Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas 155
Atividades 156
Aprofundar o conhecimento 157
Referências bibliográficas 158

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

:: A Base Nacional Comum Curricular

Os livros desta coleção foram elaborados de acordo com a estrutura do Novo Ensino Médio e com os objetivos de aprendizagem definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Homologada em dezembro de 2018, a BNCC estabelece as competências e as habilidades que todos os estudantes do Brasil devem desenvolver ao longo da Educação Básica.

Na etapa do Ensino Médio, os objetivos essenciais são aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental e contribuir para que os estudantes construam e realizem seu Projeto de Vida, com base em princípios de justiça, ética e cidadania. Nessa etapa, as aprendizagens essenciais estão organizadas por área do conhecimento.

Conheça, nos quadros a seguir, as competências gerais da Educação Básica, bem como as competências específicas e as habilidades da área de **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Competências gerais da Educação Básica	
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.	Todos os capítulos.
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.	Capítulos 1, 2, 3, 4, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 16.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.	Capítulos 4, 6, 8, 9, 10, 11, 16.
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.	Capítulos 4, 5, 6, 7, 8, 10, 13, 14, 15, 16.
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.	Capítulos 1, 4, 6, 13, 14, 15, 16.
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.	Capítulos 4, 11, 12, 14, 15.
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.	Todos os capítulos.
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 autocrítica e capacidade para lidar com elas.	Capítulos 6, 7, 8, 15.
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.	Capítulos 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 14, 15, 16.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.	Capítulos 2, 9, 10, 13, 14, 15, 16.

MODERNA

Competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio	
Competência específica 1 Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais os âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a **compreender** e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.	Todos os capítulos.
Habilidades	
(EM13CHS101) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.	Todos os capítulos.
(EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.	Capítulos 1, 2, 3, 12, 13.
(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).	Todos os capítulos.
(EM13CHS104) Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.	Capítulos 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10, 11, 12.
(EM13CHS105) Identificar, contextualizar e criticar tipologias evolutivas (populações nômades e sedentárias, entre outras) e oposições dicotômicas (cidade/campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/emoção, material/virtual etc.), explicitando suas ambiguidades.	Capítulos 2, 3, 6, 7, 8, 12, 14, 16.
(EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e 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 difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.	Capítulos 1, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 16.
Competência específica 2 Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.	Capítulos 1, 5, 6, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16.
Habilidades	
(EM13CHS201) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.	Capítulos 1, 6, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 16.
(EM13CHS202) Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.	Capítulos 6, 10, 11, 13, 14, 15, 16.
(EM13CHS203) Comparar os significados de território, fronteiras e vazio (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades, contextualizando e relativizando visões dualistas (civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo, esclarecimento/obscurantismo.	Capítulo 8.
(EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.	Capítulos 5, 6, 8, 10, 12, 14, 15.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

(EM13CHS205) Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis.	Capítulos 6, 15, 16.
(EM13CHS206) Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico.	Capítulos 1, 2, 5, 6, 10, 13, 16.
Competência específica 3 Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.	Capítulos 1, 2, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 15, 16.
Habilidades	
(EM13CHS301) Problematizar hábitos e práticas individuais e coletivos de produção, reaproveitamento e descarte de resíduos em metrópoles, áreas urbanas e rurais, e comunidades com diferentes características socioeconômicas, e elaborar e/ou selecionar propostas de ação que promovam a sustentabilidade socioambiental, o combate à poluição sistêmica e o consumo responsável.	Capítulos 1, 9, 16.
(EM13CHS302) Analisar e avaliar criticamente os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais – entre elas as indígenas, quilombolas e demais comunidades tradicionais –, suas práticas agroextrativistas e o compromisso com a sustentabilidade.	Capítulos 1, 10.
(EM13CHS303) Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo e à adoção de hábitos sustentáveis.	Capítulos 15, 16.
(EM13CHS304) Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, selecionando, incorporando e promovendo aquelas que favoreçam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.	Capítulos 1, 2, 4, 8, 9, 10, 11.
(EM13CHS305) Analisar e discutir o papel e as competências legais dos organismos nacionais e internacionais de regulação, controle e fiscalização ambiental e dos acordos internacionais para a promoção e a garantia de práticas ambientais sustentáveis.	Capítulos 1, 2, 4, 8.
(EM13CHS306) Contextualizar, comparar e avaliar os impactos de diferentes modelos socioeconômicos no uso dos recursos naturais e na promoção da sustentabilidade econômica e socioambiental do planeta (como a adoção dos sistemas da agrobiodiversidade e agroflorestal por diferentes comunidades, entre outros).	Capítulos 2, 11.
Competência específica 4 Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.	Capítulos 4, 5, 8, 11, 13, 14, 15, 16.
Habilidades	
(EM13CHS401) Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos.	Capítulos 5, 8, 11, 13, 14, 16.
(EM13CHS402) Analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica.	Capítulo 8.
(EM13CHS403) Caracterizar e analisar os impactos das transformações tecnológicas nas relações sociais e de trabalho próprias da contemporaneidade, promovendo ações voltadas à superação das desigualdades sociais, da opressão e da violação dos Direitos Humanos.	Capítulos 13, 16.
(EM13CHS404) Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais.	Capítulos 4, 5, 8, 13.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Competência específica 5 Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.	Capítulos 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16.
Habilidades	
(EM13CHS501) Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade.	Capítulos 4, 5, 7, 8.
(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.	Capítulos 3, 4, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15.
(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.	Capítulos 3, 4, 5, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 15.
(EM13CHS504) Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações culturais, sociais, históricas, científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.	Capítulos 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16.
Competência específica 6 Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.	Capítulos 4, 6, 7, 8, 10, 14.
Habilidades	
(EM13CHS601) Identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes (incluindo as quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país.	Capítulo 10.
(EM13CHS602) Identificar e caracterizar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, relacionando-os com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da democracia, da cidadania e dos direitos humanos na sociedade atual.	Não trabalhado neste volume.
(EM13CHS603) Analisar a formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas e de exercício da cidadania, aplicando conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.).	Capítulos 6, 14.
(EM13CHS604) Discutir o papel dos organismos internacionais no contexto mundial, com vistas à elaboração de uma visão crítica sobre seus limites e suas formas de atuação nos países, considerando os aspectos positivos e negativos dessa atuação para as populações locais.	Capítulos 7, 14.
(EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo.	Capítulos 4, 6, 7, 14.
(EM13CHS606) Analisar as características socioeconômicas da sociedade brasileira – com base na análise de documentos (dados, tabelas, mapas etc.) de diferentes fontes – e propor medidas para enfrentar os problemas identificados e construir uma sociedade mais próspera, justa e inclusiva, que valorize o protagonismo de seus cidadãos e promova o autoconhecimento, a autoestima, a autoconfiança e a empatia.	Capítulo 8.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

APRESENTAÇÃO DO LIVRO

Nós, os humanos

O Universo, a Terra e os humanos

Neste livro, propomos a você uma viagem no tempo e no espaço, mas sem sair do presente e do lugar onde você se encontra. Trata-se de utilizar os conhecimentos das ciências adquiridos até aqui, em especial os das Ciências Humanas, e de sua experiência de vida, para refletir sobre as nossas origens.

Compreenderemos mais sobre nós, a criação da cultura, a conquista da linguagem, as primeiras formas de organização do mundo e de elementos que, renovados, nos acompanham até hoje, como o mito, a arte e a religião.

Imagine toda a energia que existe concentrada em um pequeno espaço. De repente, uma explosão libera de uma só vez essa energia, que vai se convertendo em matéria e dando origem a tudo o que conhecemos. Eis aí como o Universo teria se iniciado, segundo uma simplificação da teoria científica cosmológica mais aceita pela ciência na atualidade: o ***Big Bang***.

A observação astronômica e os cálculos físicos e matemáticos fundamentam a ideia de que, há aproximadamente 13 ou 14 bilhões de anos, o nosso planeta, a Lua, o Sol, e todas as demais estrelas e galáxias estiveram reunidos em um ponto comum que explodiu, liberando uma quantidade enorme de energia. A partir desse evento, o *Big Bang*, o Universo foi sendo formado e até hoje encontra-se em expansão.

As perguntas sobre a origem do Universo, a formação da Terra e o surgimento da vida e da espécie humana nos intrigam desde o início de nossa existência. Admirar as estrelas sempre foi uma curiosidade humana. Um encanto que nos persegue e que evidencia, por um lado, a nossa pequenez diante do cosmos; por outro, o nosso vínculo com o Universo.

Compreender tais questões ajudaria não só a entender melhor como a nossa galáxia e o planeta se formaram, mas como a vida teve início na Terra e, em especial, como surgiu a humanidade. Auxiliaria, enfim, a responder às perguntas: "De onde viemos?", "Quem somos? e "Para onde vamos?".

Os estudos paleontológicos demonstram claramente que a formação e a evolução do ser humano se desenvolveram com a produção de cultura. As inúmeras conquistas que obtivemos, por exemplo, a criação e o uso de instrumentos, o controle do fogo, a criação da arte, a invenção da linguagem e a descoberta da agricultura, ajudaram a forjar o mundo propriamente humano.

NASA

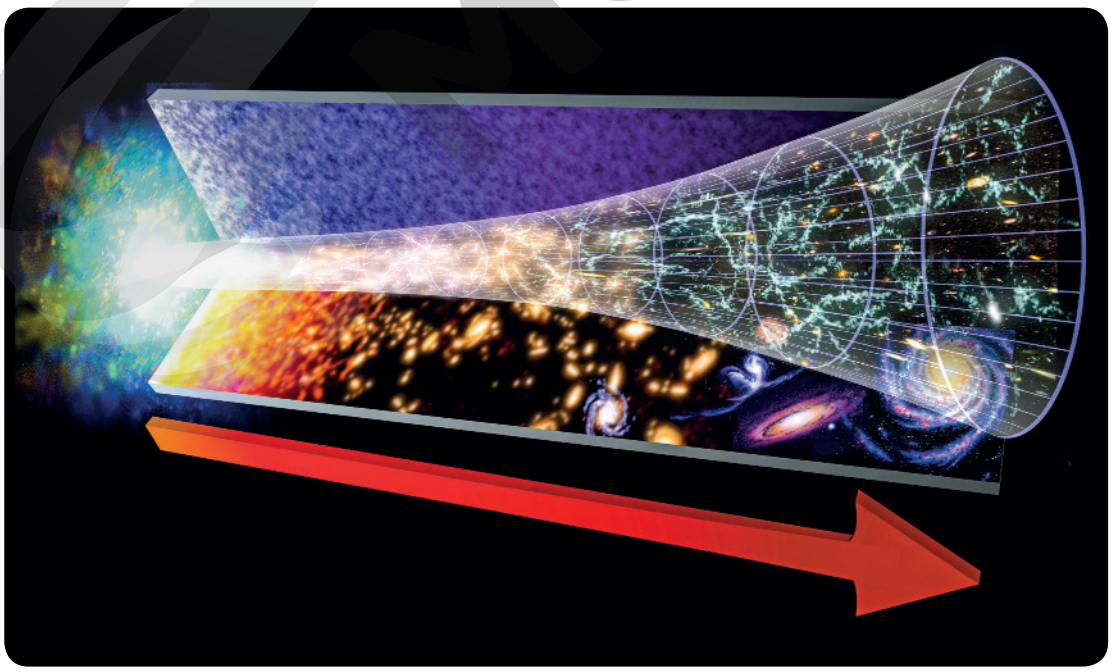


Ilustração representando a origem e a evolução do Universo, segundo a teoria do *Big Bang*. A seta vermelha marca o fluxo do tempo.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EDITORIA

O estudo da viagem humana

Ao estudar a jornada da nossa espécie desde suas origens, você terá o suporte das disciplinas que compõem as Ciências Humanas: História, Geografia, Sociologia e Filosofia.

Façamos, então, uma primeira reflexão: o que toda essa preocupação com o passado revela sobre nós?

O tempo histórico

Nós, os humanos, não vivenciamos apenas o tempo cósmico, físico ou natural, que incide de maneira praticamente igual sobre todos os seres e todas as coisas existentes. Mas estabelecemos uma relação temporal própria, representando o presente, o passado e o futuro, que, em nossa consciência, constituem uma totalidade.

A experiência humana com o tempo e o sentido que damos a ele varia de acordo com o modo de vida de cada sociedade. Compare, por exemplo, o tempo de uma viagem de navio realizada entre Portugal e a América portuguesa no século XVI com uma viagem de avião, nos dias de hoje, seguindo o mesmo trajeto; ou o tempo que uma carta leva para chegar ao seu destino com o tempo que um *e-mail* é enviado e recebido.

A **História** é a disciplina que tem como objeto de estudo as ações humanas no tempo e no espaço. Ela nos ajudará, em diálogo com as demais disciplinas que formam as Ciências Humanas no Ensino Médio, a compreender as diferentes formas de organização da sociedade e as transformações que ocorrem na existência humana desde os tempos mais remotos.

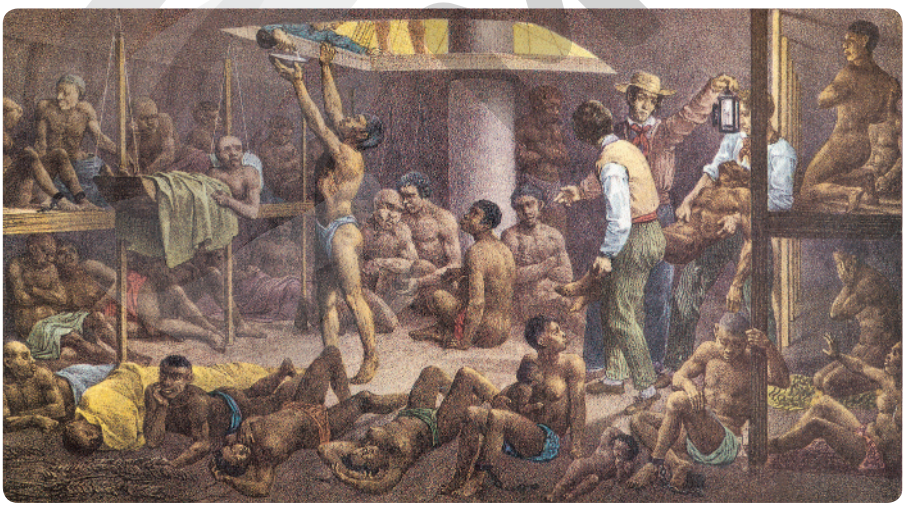
O espaço geográfico

Nós, os humanos, não apenas habitamos um espaço natural. Produzimos cultura e criamos uma espacialidade de acordo com as nossas necessidades materiais e imateriais, modificando a natureza. Pense um pouco, por exemplo, sobre o espaço onde você mora, as casas, as ruas ou estradas, os meios de transporte, a escola, o bairro, o posto de gasolina, o posto de saúde, as lojas, as igrejas próximas, o conjunto de eventos realizados pela população local... O seu lugar de origem é o resultado de uma complexa rede de relações pessoais e espaciais, de processos econômicos, sociais, históricos, culturais e políticos.

O espaço geográfico, vai muito além do espaço natural, ele surge da relação estabelecida entre o ser humano e o meio. Nossas edificações modificam e criam paisagens e realidades. Um exemplo disso é Brasília. Foi construída no governo de Juscelino Kubitschek e inaugurada em 1960 para ser a capital federal do país. Hoje, com 3 milhões de habitantes, é a terceira capital mais populosa do Brasil.

Não só construímos edifícios que transformam a natureza, mas formamos territórios, que agrupam populações com suas histórias, culturas e tradições, e estabelecemos fronteiras políticas, físicas, imaginárias e virtuais – como acontece hoje no ciberespaço.

Para tratar da espacialidade humana em toda sua amplitude, temos a **Geografia**. Essa disciplina nos possibilita, então, refletir sobre as relações do ser humano com a natureza e o espaço geográfico construído com base nessa relação, o que inclui as atividades econômicas, a organização política, a população humana e a paisagem natural.



JOHANN MORITZ RUGENDAS - BIBLIOTECA MUNICIPAL MÁRIO DE ANDRADE, SÃO PAULO

Detalhe de *Navio negreiro*, gravura de Johann Moritz Rugendas, 1830.
Os negros escravizados eram trazidos de diversas regiões da África para a América nos navios negreiros, amontoados e em péssimas condições de higiene e alimentação. O estudo histórico do passado escravista do Brasil ajuda a explicar, em grande medida, a atual condição dos negros no Brasil e a definir as ações necessárias para a construção de um futuro menos desigual no nosso país.

Questões

Registre em seu caderno

1. Aponte as diferenças entre a relação do ser humano com o tempo e a relação estabelecida por outros animais.
2. Reflita sobre o espaço da sua escola. De que maneira esse lugar foi transformado para atender às suas necessidades e as de todos que nele convivem?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O olhar da Sociologia

Nós, os humanos, como criadores de cultura, não nos limitamos a satisfazer apenas as necessidades naturais. Criamos nossas próprias formas de convivência social. Constituímos famílias, formamos grupos sociais, desenvolvemos expressões artísticas, práticas religiosas e leis. Construímos cidades, Estados e inventamos a política.

Desenvolvemos modos de organização econômica e social para a produção e a distribuição do que é necessário para sobrevivermos. Criamos formas de trabalho, que se modificam de acordo com as necessidades, os interesses econômicos, as relações sociais e os valores de cada época.

A convivência entre diferentes grupos também gera disputas, conflitos e guerras. As sociedades contemporâneas enfrentam graves problemas sociais, ambientais, culturais, políticos, religiosos e morais. Hoje, por exemplo, o mundo vive uma profunda crise humanitária de refugiados oriundos principalmente da África e do Oriente Médio. São milhões de pessoas que abandonaram seus lares fugindo das guerras civis, da pobreza, de desastres naturais ou da perseguição política; e que vivem em situação precária.

BURAK KARA/GETTY IMAGES

Violência, guerras, perseguição política ou religiosa motivam o deslocamento de milhões de pessoas ao redor do mundo, criando uma crise humanitária sem precedentes desde o fim da Segunda Guerra Mundial. Na foto, grupo de crianças refugiadas sírias aguarda ajuda humanitária na fronteira da Síria com a Turquia, 2020.

As reflexões sobre a sociedade contemporânea, suas transformações, conquistas e seus problemas, assim como a relação entre indivíduo e sociedade, são tratadas de maneira privilegiada pela **Sociologia**.

CORTESIA PEST CONTROL. BANKSY, LONDON, 2011. FOTO: ALBERTO PEZZALI/NURPHOTO/GETTY IMAGES

Grafite (detalhe) do artista Banksy em prédio em um bairro de Londres, Reino Unido, produzido em 2011. Nessa obra, o artista expressa sua crítica à sociedade de consumo, que deixa o indivíduo à beira de um precipício existencial.

A reflexão filosófica

Nós, os humanos, não agimos apenas respondendo aos instintos; também ponderamos se agimos bem ou mal. Quando nos deparamos com alguma situação que consideramos injusta – por exemplo, quando vemos uma pessoa muito forte agredindo outra muito fraca –, sentimos um mal-estar, uma repulsa diante dessa situação e temos vontade de transformá-la. Isto é, possuímos preocupações éticas e avaliamos positiva ou negativamente as nossas condutas.

Refletimos criticamente, ainda, sobre nossas criações científicas e tecnológicas, seus princípios, métodos, suas aplicações e consequências para a sociedade. Também ponderamos sobre a arte e suas expressões, pois, mais do que apenas sobreviver, buscamos uma vida bela, isto é, repleta de experiências enriquecedoras.

Enfim, tudo o que é humano pode ser objeto de reflexão: o conhecimento, a ciência, a arte, a cultura, a ética, a religião, a política, assim como os sentidos que damos às coisas, às pessoas, à sociedade, aos acontecimentos, à vida e à morte.

A **Filosofia** e o filosofar podem nos ajudar a refletir racional e conceitualmente sobre o mundo que habitamos.

:: A unidade das Ciências Humanas

As contribuições da História, da Geografia, da Sociologia e da Filosofia para as reflexões sobre a humanidade são complementares. Cada disciplina tem um olhar próprio, um conjunto de conhecimentos e de metodologias originais, mas todas investigam o ser humano no tempo, no espaço, na sociedade e no pensamento, entre outros aspectos.

Agora, estamos prontos para começar a viagem pelas origens da nossa espécie e compreender as relações entre nosso passado, presente e futuro. Aperte o cinto e bons estudos!

MODERNA

UNIDADE 1

O planeta Terra, o ser humano e a cultura

ORIGEM E EVOLUÇÃO DA TERRA E DA VIDA

Desde a sua formação, a Terra e os seres que nela habitam estão em constante transformação. A espiral da evolução contempla desde pequenos micro-organismos a espécies que rastejam, planam, nadam e caminham. Vestígios espalhados pelo mundo documentam a trajetória da vida, indicando de onde viemos, como vivemos e como poderá ser o futuro do nosso planeta.

13.8 Ba — *Big Bang*

4.6 Ba — O Sol nasce e é cercado de poeira.

4.54 Ba — Durante milhões de anos, a gravidade juntou poeira e gás para formar a Terra, que era quente e tóxica.

4.5 Ba — Um planeta recém-nascido atingiu a Terra, e a colisão deu origem à Lua.

3.9 Ba — Meteoritos com gotas de água atingem a Terra. Os oceanos começam a se formar.

3.8 Ba — Micro-organismos unicelulares, primeiras formas de vida, surgem na água.

3.5 Ba — Colônias de bactérias começaram a fazer fotossíntese, transformando CO_2 e H_2O em oxigênio.

1.5 Ba — A crosta da Terra se dividiu em placas. Após mais de 400 milhões de anos, um supercontinente é formado.

750 Ma — Foi a era do gelo mais longa e fria. A temperatura atmosférica chegou a –500 °C.

735 Ma — Erupções vulcânicas liberam CO_2 na atmosfera. Com isso, o gelo começa a derreter.

540 Ma — As bactérias primitivas evoluíram e originaram plânctons, vermes, esponjas e outros organismos multicelulares.

434 Ma — As primeiras plantas evoluem das algas e começam a avançar para a terra.

375 Ma — A camada de ozônio é formada, barrando a radiação solar. A Terra se torna um local favorável ao desenvolvimento da vida.

360 Ma — Surgem os primeiros tetrápodes e répteis.

250 Ma — Pequenos lagartos evoluem para grandes répteis herbívoros e carnívoros.

Ba = Bilhões de anos atrás
Ma = Milhões de anos atrás
Mil = Milhares de anos atrás

Ilustração representando a evolução da Terra e da vida humana. Sem escala; cores-fantasia.

ILUSTRAÇÕES: LEANDRO ROBLES

MODERNA

CAPÍTULOS

1. **O planeta Terra: origens e fenômenos geológicos,** 14
2. **A origem dos continentes e da humanidade,** 22
3. **Sociedade e cultura,** 31
4. **Formas de organização da realidade: mito, arte, ciência e religião,** 38

225 Ma

Surgem os primeiros dinossauros e mamíferos.

66-65 Ma

Com o fim dos dinossauros, os mamíferos se desenvolveram.

400 Mil

A nossa espécie (*Homo sapiens*) surge no planeta.

190-180 Ma

Durante 10 milhões de anos, restos de organismos se acumularam no fundo dos oceanos. Essa camada formou o petróleo.

180 Ma

A Placa Norte-americana se separa das placas da Ásia e da África. Surgem novos continentes e oceanos, formando o mundo que conhecemos hoje.

150-180 Ma

O reino animal começa a ficar diversificado com os ancestrais dos pássaros, cobras e formigas.

66 Ma

Um asteroide colide com a Terra e causa uma extinção em massa das espécies, incluindo os dinossauros.

Origem e evolução dos hominídeos

7-6 Ma

Sahelanthropus tchadensis

É o ancestral mais antigo da espécie humana.

5.8-4.4 Ma

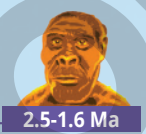
Ardipithecus ramidus

4.2-1.8 Ma

Australopithecus afarensis

1.8-1.2 Ma

Paranthropus boisei



2.5-1.6 Ma

Homo habilis

Primeira espécie conhecida do gênero *Homo*, do qual fazemos parte.

2.5 Ma

Produção de artefatos

Feitos de pedra, eram usados para cortar a carne.

1.8 Ma-110 Mil

Homo erectus

Primeira espécie de hominídeos a sair da África.

800 Mil

Fogo

Fogueiras serviam para aquecer o ambiente, assar a carne e proteger o local de predadores.

450-40 Mil

Homo neanderthalensis

Os indivíduos dessa espécie habitaram a Europa e a Ásia ocidental.

400 Mil-Atualidade

Homo sapiens

Evidências mostram que a nossa espécie evoluiu na África e se espalhou pelo mundo há mais de 100 mil anos.

350-100 Mil

Cores e pinturas

Pigmentos naturais são utilizados para desenhar símbolos na pele e em objetos; desenvolvimento de um tipo de linguagem e de rituais fúnebres.

12-10 Mil

Revolução Neolítica

Início da criação de animais e do cultivo de plantas.

6–4 Mil

Criação da escrita

Os seres humanos criam os primeiros símbolos gráficos para representar ideias e objetos.

Questões

Responda oralmente

1. Qual camada da Terra – litosfera, hidrosfera ou atmosfera – é a mais antiga?
2. Das formas de vida ainda existentes no planeta, qual tem mais idade?
3. Escolha um objeto e uma tecnologia atuais que sejam correspondentes às primeiras criações humanas destacadas nesta linha do tempo e os apresente para a turma.

Fontes: *Smithsonian Magazine*. The Age of Humans: Living in the Anthropocene. Disponível em <https://www.smithsonianmag.com/science-nature/travel-through-deep-time-interactive-earth-180952886/>; *Smithsonian National Museum of Natural History*. Human Evolution Timeline Interactive. Disponível em <http://humanorigins.si.edu/evidence/human-evolution-timeline-interactive>. Acessos em 14 maio 2020.

MODELO

CAPÍTULO 1

O planeta Terra: origens e fenômenos geológicos

Como o nosso planeta se formou?
Como a Terra adquiriu as características atuais em sua superfície?
Quais são as consequências de suas dinâmicas geológicas?

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 5 e 7
Competências específicas: 1, 2 e 3
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS102
EM13CHS103 EM13CHS106
EM13CHS201 EM13CHS206
EM13CHS301 EM13CHS302
EM13CHS304 EM13CHS305

Terra: um planeta vivo

Observe a imagem de satélite do nosso planeta, visto à noite. Nela é possível identificar os contornos do Mar Mediterrâneo, dos territórios da Península Ibérica (Portugal e Espanha) e da Itália, além da parte costeira do norte da África.

Os pontos iluminados na imagem evidenciam atividades humanas nessas regiões e mostram que a Terra é um planeta vivo, tanto no que diz respeito às atividades humanas como em sua estrutura interna e dinâmicas naturais.

NICOELNINO/SHUTTERSTOCK

Imagem obtida pelo satélite Suomi NPP mostrando territórios de países do sul e do centro da Europa vistos do espaço e à noite, em 2012. As luzes indicam atividades humanas nas cidades.

Cibernético: refere-se aos sistemas e mecanismos de controle automático, bem como à capacidade de regulação e comunicação, não só dos seres vivos como também das máquinas.

Em 1969, o cientista britânico James E. Lovelock desenvolveu uma teoria que mais tarde foi nomeada de **Teoria Gaia**. Segundo ele, a Terra funciona como um sistema cibernético e autorregulador, constituído como uma totalidade. Em outras palavras, há uma inter-relação entre os organismos vivos que habitam o planeta e o oceano, a atmosfera e as rochas que cobrem a sua superfície. Essa ideia ainda é bastante aceita por estudiosos e ambientalistas da atualidade.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Biosfera: litosfera, hidrosfera e atmosfera

Antes do surgimento da vida no planeta, a litosfera, a atmosfera e a hidrosfera – esferas físicas da Terra – formaram-se em um processo de inter-relação.

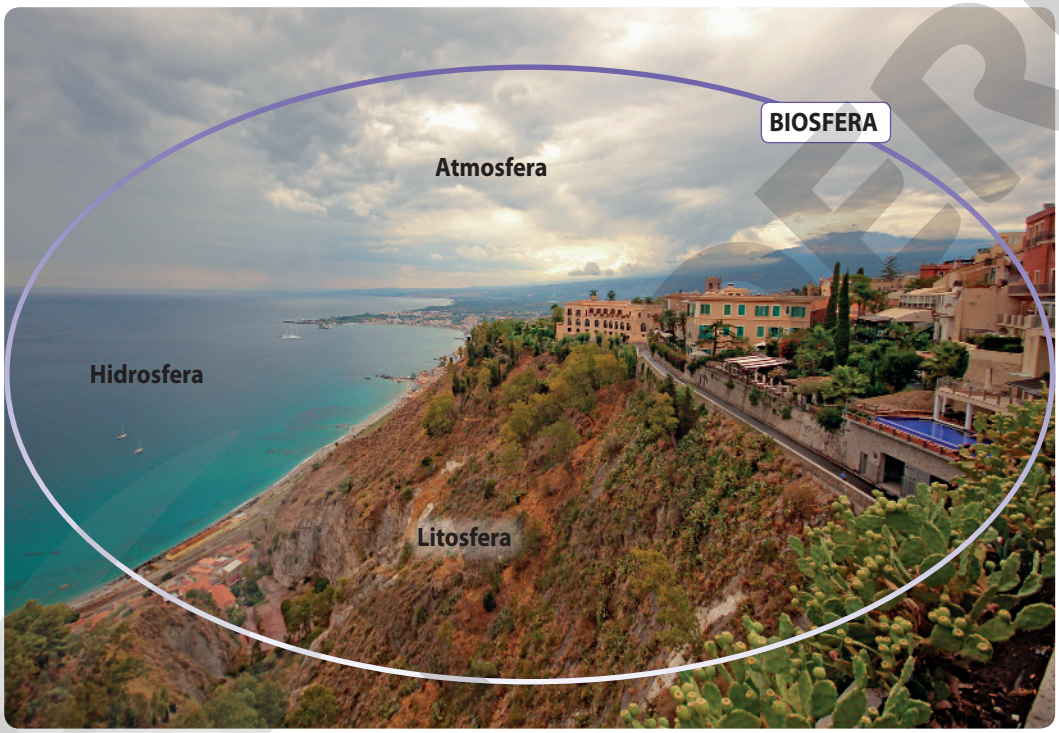
A **litosfera** é a camada do planeta constituída de rochas, das formas de relevo da superfície e dos solos submarinos, e é também chamada de crosta terrestre. É da litosfera que se extrai a maioria dos recursos naturais que sustentam as atividades econômicas do planeta.

A **atmosfera** é a esfera composta dos gases que envolvem o planeta, com destaque para o oxigênio e o nitrogênio. É a camada responsável pela proteção do planeta e pela manutenção de sua temperatura média.

A **hidrosfera** é a parte do planeta formada pelos rios, lagos, mares e oceanos. Em interação com a atmosfera, essa camada mantém a umidade que influencia os climas do planeta e fornece grande parte dos recursos naturais que alimentam os seres humanos e outros seres vivos.

Com o surgimento da vida na Terra, incluindo a da espécie humana, milhões de anos mais tarde, a inter-relação entre as camadas físicas descritas acima originou a biosfera. A **biosfera** é a camada habitada pelos seres vivos e integra os ambientes terrestre, aéreo e aquático.

Observe a ilustração a seguir.



EKATERINA LUTOKHINA/ISTOCK/GETTY IMAGES

Foto da cidade de Taormina, na Sicília, Itália, em 2018. Nela, é possível observar, em destaque, a biosfera. A intersecção da biosfera com a litosfera, a atmosfera e a hidrosfera forma o sistema integrado do planeta Terra.

De acordo com a Teoria Gaia, a biosfera e as esferas físicas da Terra compõem um sistema integrado, em que as partes se retroalimentam e mantêm um equilíbrio. Um desequilíbrio em uma dessas esferas afeta todo o conjunto. Atualmente, a Terra vem apresentando fenômenos fora da normalidade, como o aumento da temperatura média do planeta e a desertificação de muitas áreas. Para a maior parte dos pesquisadores, esse desequilíbrio ambiental tem causas **antrópicas**, ou seja, decorre das atividades humanas.

Questão

(BNCC) Competência específica: 1; Habilidade: EM13CHS103

Registre em seu caderno

- **Explique como a ação humana pode estar desequilibrando, na atualidade, o funcionamento do sistema integrado da Terra. Dê exemplos.**

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ERNA

:: A história da Terra

Uma das teorias mais aceitas atualmente para explicar o surgimento do nosso planeta afirma que ele se originou há cerca de 4,6 bilhões de anos, quando uma densa nuvem de gás e poeira cósmica se transformou em uma massa incandescente e pastosa. **Doc. 1**

Tempo geológico: refere-se ao tempo de existência do nosso planeta. Em uma escala de medida, o tempo geológico (que tem bilhões de anos) é bem mais longo que o tempo histórico, ou seja, o tempo da espécie humana.

Ao longo de bilhões de anos de história, o chamado tempo geológico, a Terra alterou suas propriedades originais. Ela se resfriou e formou uma camada mais espessa em sua superfície, a **crosta terrestre**. As atividades vulcânicas no interior do planeta se intensificaram e os gases emitidos pelas erupções do magma formaram a camada atmosférica que envolve o planeta. Em um longo período do tempo geológico, a condensação do vapor-d'água presente nesses gases e repetidas precipitações esfriaram a superfície terrestre e formaram os oceanos.

O tempo geológico, por corresponder a um longo espaço de tempo, é dividido em intervalos menores: éons, eras, períodos, épocas e idades. Essa divisão facilita o entendimento da história da Terra.

GODDARD SPACE FLIGHT CENTER/NASA

GODDARD SPACE FLIGHT CENTER/NASA

Os hemisférios ocidental (esquerda) e oriental do planeta Terra. Imagem criada a partir de combinações de dados obtidos pelo MODIS, espectroradiômetro instalado no satélite Terra, 2002. A forma e a dimensão dos oceanos modificaram-se ao longo do tempo geológico, em decorrência da movimentação das placas tectônicas. Os oceanos, tais como conhecemos hoje, não têm mais de 200 milhões de anos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Questões

(BNCC) Competência específica: 3;
Habilidades: EM13CHS301 EM13CHS304

Registre em seu caderno

- **Leia o texto abaixo e, em seguida, faça o que se pede.**

"[...] O intervalo da idade da Terra é tão grande para nossos referenciais de tempo que sua compreensão se torna bastante difícil. É possível, entretanto, fazer um exercício de compactação desse intervalo em um tempo bem menor. Imagine colocar os 4,6 bilhões de anos do nosso planeta em um ano (365 dias), assim, teríamos, por exemplo, as seguintes datas: [...]

29 a 31 de dezembro – expansão dos mamíferos de grande porte, [...] e aparecimento dos hominídeos primitivos, que usavam ferramentas. O *Homo sapiens* surge no dia 31 de dezembro, às 23h 36min 51s."

Breve história da Terra. Serviço Geológico do Brasil CPRM. Disponível em <http://www.cprm.gov.br/publique/Redes-Institucionais/Rede-de-Bibliotecas---Rede-Ametista/Breve-Historia-da-Terra-1094.html>. Acesso em 17 jun. 2020.

a) Considerando o tempo de existência do nosso planeta, o surgimento de nossos ancestrais mais próximos é muito pequeno na escala geológica de tempo. Diante disso, avalie os resultados econômicos e ambientais da presença humana na Terra para o futuro do nosso planeta.

b) Pense e responda o que ainda pode ser feito para que a presença da humanidade no planeta seja menos impactante e as futuras gerações tenham uma relação mais harmoniosa com a natureza. Justifique sua opinião.

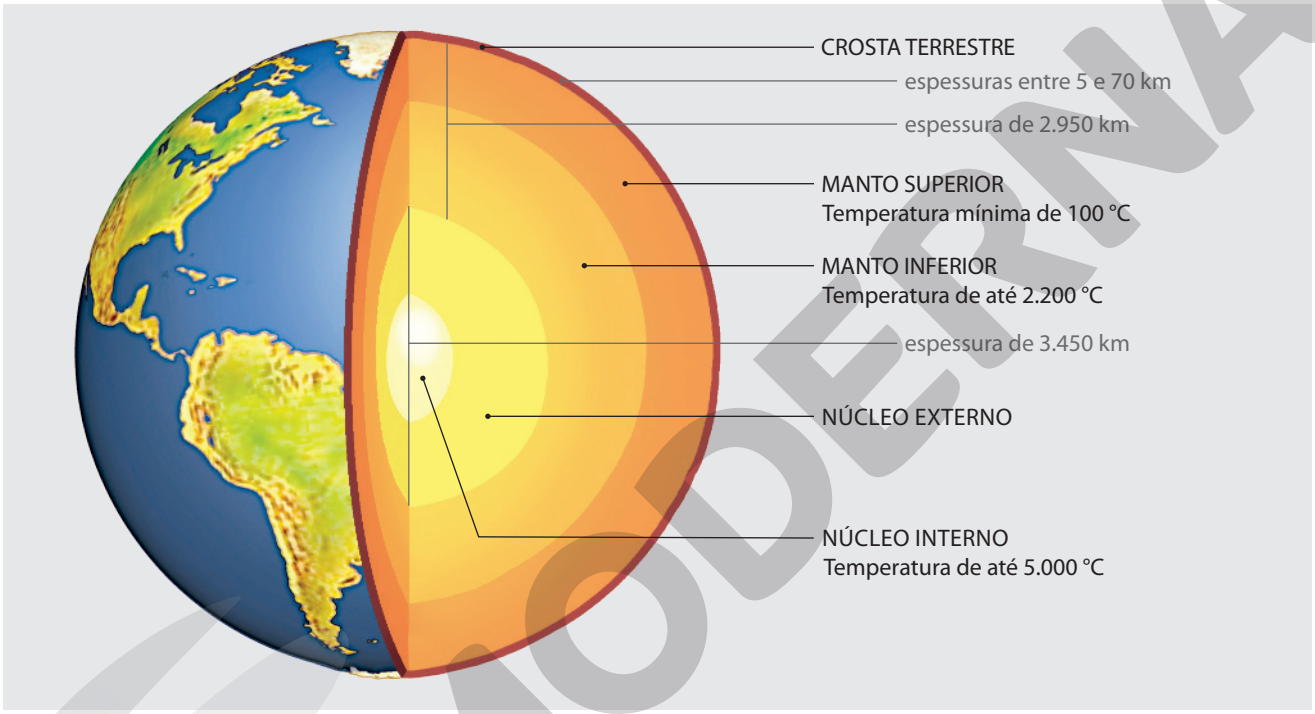
A estrutura interna da Terra e a modelação do seu relevo

Quanto maior é a profundidade, mais elevadas são a temperatura e a pressão no interior do nosso planeta. Essas condições dificultam a exploração das camadas internas da Terra. O furo de sondagem mais profundo feito na crosta terrestre, por exemplo, atingiu 12 km, um valor insignificante para um planeta que tem mais de 6.000 km de raio.

Por essa razão, há poucas certezas sobre a composição da Terra. Com base em cálculos indiretos, estudos de ondas sísmicas e análises dos materiais trazidos à superfície pelas erupções vulcânicas, por exemplo, acredita-se que o interior da Terra seja formado de três camadas: a **crosta**, o **manto** e o **núcleo**.

Observe a ilustração abaixo, que descreve a estrutura interna da Terra.

Estrutura interna da Terra



PAULO MANZI

Fonte: Estrutura interna da Terra. *Serviço Geológico do Brasil – CPRM*. Disponível em <http://www.cprm.gov.br/publique/Redes-Institucionais/Rede-de-Bibliotecas---Rede-Ametista/Estrutura-Interna-da-Terra-1266.html>. Acesso em 17 jun. 2020.

Como as condições do interior da Terra variam, os diversos materiais que compõem suas camadas também se apresentam em diferentes estados físicos. A crosta e o manto superior se encontram em estado sólido; o manto inferior, em estado pastoso; o núcleo externo, em estado líquido; e o núcleo interno, apesar das elevadas temperaturas, encontra-se em estado sólido, devido à altíssima pressão.

A ação dos agentes internos e externos

O nosso planeta está em permanente transformação. A ação dos seus agentes internos (tectonismo, abalos sísmicos e vulcanismo) evidencia o dinamismo no seu interior. Os agentes internos também atuam sobre a superfície do planeta. As erupções vulcânicas, por exemplo, podem ocasionar o surgimento de montanhas no fundo dos oceanos ou de ilhas em sua superfície.

A ação dos agentes internos é responsável pela modelação dos relevos, em macro escala, na superfície terrestre. Imagens de satélite nos mostram montanhas, vales, depressões e outras formas de relevo que são decorrentes de processos de transformação no interior da Terra ao longo do tempo geológico. Sobre isso, observe a imagem a seguir.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

TIM PEAKE/ESA/NASA/ GETTY IMAGES

Picos cobertos de gelo eterno na Cordilheira do Himalaia, na Ásia. Imagem tirada da Agência Espacial Internacional, 2016. Assim como a Cordilheira do Atlas (África), os Andes (América do Sul), as Rochosas (América do Norte) etc., esses conjuntos de montanhas são exemplos da interferência dos agentes internos do planeta na formação do relevo.

Os agentes externos, como a chuva, o vento, as marés e os rios, também atuam nas formas de relevo do nosso planeta. A água das chuvas, por exemplo, pode agir na ocorrência do intemperismo químico, processo responsável pela dissolução das rochas e formação de sedimentos. Transportados pela chuva ou pelos rios, esses sedimentos formam os depósitos sedimentares. É o caso do relevo da ilha de Marajó, no Pará, que tem indícios de ser formado por sedimentos do período Quaternário, e a maioria dos seus solos evidencia a acumulação recente de sedimentos trazidos pelos rios que desembocam em seu entorno.

A ação dos rios pode garantir formas peculiares ao relevo. O Grand Canyon, formação natural localizada no estado do Arizona, nos Estados Unidos, é resultado das escavações feitas pelo Rio Colorado nas rochas que formam o relevo ao longo de seu percurso. No Brasil, essa ação erosiva dos rios também resultou na formação de cânions. Exemplo disso é o Guartelá, situado no estado do Paraná, o sexto maior cânion do mundo.

O ser humano também é um agente externo na transformação e modelação do relevo. As ações antrópicas sobre a natureza, entretanto, muitas vezes aceleram processos erosivos e causam sérios problemas ambientais.

Cânion Guartelá, situado entre os municípios de Castro e Tibagi, no estado do Paraná. O Rio Iapó é o principal agente erosivo responsável pela formação desse cânion, que tem cerca de 30 km de extensão e um desnível de até 450 m. Foto de 2010.

FELIPE TIMMERMANN

Para assistir

A história do Universo em 1 minuto

Disponível em <https://youtu.be/bAP3E3RWKJs>. Acesso em 14 nov. 2019.

Em 1 minuto, esse vídeo, produzido pela revista *Galileu*, conta a história do Universo e propõe, no final, uma reflexão instigante para o público.

Questão

(BNCC) Competência específica: 3; Habilidade: EM13CHS304

Registre em seu caderno

- **Dê exemplos de como a ocupação e as atividades humanas transformam o relevo da superfície do planeta.**

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Os fenômenos geológicos e suas consequências

Ao longo da história, os fenômenos geológicos têm causado catástrofes e afetado a humanidade. Uma das mais conhecidas foi a destruição da cidade de Pompeia, na Itália, soterrada pelas lavas e cinzas do vulcão Vesúvio em 79 d.C. Vestígios desse acontecimento ainda impressionam o mundo, como você pode observar na foto abaixo.

MARCO CANTILE/LIGHTROCKET/GETTY IMAGES

Arqueólogo remove a sujeira de um cavalo petrificado no sítio arqueológico de Pompeia, na Itália, em foto de 2018. Lavas e cinzas expelidas pelo vulcão Vesúvio preservaram construções e corpos de animais e de pessoas.

Por meio de pesquisas, alguns estudiosos supõem que os materiais expelidos dos vulcões emanem da região do magma, uma das camadas internas do planeta, situada a cerca de 50 km abaixo da crosta terrestre. A análise desses materiais mostra, por exemplo, a presença de ferro, elemento que estaria na composição do magma. Mas o que são vulcões e como acontecem as **erupções vulcânicas**?

Segundo a Teoria da Tectônica de Placas, as massas rochosas que formam a superfície terrestre estão em constante movimento, pois flutuam no material pastoso do magma. O afastamento entre elas pode provocar rachaduras na crosta e a expulsão de lavas, cinzas e gases que, na superfície, se manifestam na forma de erupções vulcânicas. Os vulcões são estruturas geológicas, em geral na forma de cone, que se formam a partir da explosão desses materiais ejetados do interior do planeta.

O movimento das placas tectônicas também é responsável pela ocorrência de **abalos sísmicos**. Os de alta intensidade são chamados terremotos e ocorrem quando as pressões de uma placa sobre a outra liberam uma energia explosiva. Exemplo disso é o choque das placas africana e eurasiana, que provoca terremotos na Turquia e no Irã. Abalos sísmicos de baixa intensidade, ou tremores de terra, também podem ocorrer em áreas da crosta terrestre localizadas no meio de uma placa tectônica. É o caso do Brasil, situado no centro da placa sul-americana, que tem registrado pequenos tremores de terra em estados do Nordeste e do Centro-Oeste.

Os desastres ambientais e o espaço geográfico

Quando a movimentação das placas tectônicas desloca grandes blocos rochosos no assoalho oceânico, resultando em terremotos ou vulcanismo, provoca a formação de ondas gigantescas, que são chamadas de ***tsunamis*** ou **maremotos**. Nesse caso, os *tsunamis* são também considerados fenômenos geológicos. Mas eles podem ser causados ainda pelo deslizamento de sedimentos em taludes submarinos, pela ação de furacões ou pelo forte impacto de meteoritos na água oceânica.

Tsunami é uma palavra de origem japonesa que pode ser traduzida como "onda do porto" (*tsu* significa "porto" e *nami* "onda"). As ondas dos *tsunamis* podem se deslocar no oceano por milhares de quilômetros a uma velocidade de até 700 km/h. Em alto-mar, onde as águas são profundas, essas ondas causam poucos impactos; mas quando atingem as áreas costeiras, de baixa profundidade, elas podem alcançar até 40 metros de altura. Nessas dimensões, as ondas destroem edifícios e chegam a causar milhares de mortes.

Uma indicação prévia de *tsunami* é a retração das águas costeiras minutos antes da sua ocorrência. Infelizmente, esse intervalo de tempo é demasiado pequeno para evitar as grandes tragédias. Os sismógrafos, entretanto, podem detectar ondas de propagação de tremores de terra em solos oceânicos a quilômetros de distância e alertar sobre o avanço de *tsunamis* a caminho das áreas costeiras.

Foi o que aconteceu no Japão, em 2011, quando um terremoto de 8,9 graus na escala Richter, com epicentro no Oceano Pacífico, a 130 km do país, atingiu o território. O alerta sobre o terremoto, e a subsequente vinda de um *tsunami*, possibilitou a evacuação de muitas pessoas da linha costeira japonesa e de outros países do Pacífico. Mesmo assim, ondas de até 10 metros de altura cobriram a costa nordeste do país, e o *tsunami* destruiu quase tudo que encontrou pela frente, causando a morte de centenas de pessoas.

Mas o maior desastre ambiental do Japão ainda estava por vir. As fortes ondas atingiram a usina nuclear da província de Fukushima, causando a explosão e o incêndio de seis reatores atômicos. Esse desastre nuclear foi o segundo maior do mundo, só perdendo para a explosão na usina nuclear de Chernobil, na antiga União Soviética, em 1986. A tragédia no Japão alarmou o mundo e obrigou líderes mundiais a reverem as condições de segurança nas instalações atômicas, tanto naquelas que seriam construídas quanto nas que já estavam em funcionamento.

Talude: terreno em declive.

Sismógrafo: aparelho que mede com precisão as vibrações do solo, incluindo os abalos sísmicos.

Escala Richter: sistema de medição de terremotos e ondas sísmicas, elaborado por Charles Richter e Beno Gutenberg, que utiliza uma escala logarítmica que varia de 1 a 10. Isso significa que um tremor de intensidade 5 é dez vezes mais forte que um de escala 4 e, consequentemente, cem vezes mais forte que um de nível 3.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

CAROLYN COLE/LOS ANGELES TIMES/GETTY IMAGES

Homem percorre com bicicleta as ruínas de Kesennuma, uma das cidades japonesas mais atingidas pelo *tsunami*, em fevereiro de 2011.

As explosões na usina nuclear de Fukushima, localizada em uma área sujeita a *tsunamis*, mostraram o quanto a ocupação humana e a produção do espaço geográfico devem ser feitas com planejamento e controle de segurança. A extensão do incidente permitiu perceber ainda que a interferência antrópica pode agravar ainda mais as consequências catastróficas de fenômenos naturais. **Doc. 2**

Para navegar

Vulcões em ação: fotos incríveis de erupções ardentes em todo o mundo.

Disponível em <https://www.nationalgeographicbrasil.com/photography/2019/09/vulcao-galeria-erupcao-lava-planeta-geologia-superficie-fluxo-piroclastico?image=01_eruption_gettyimages-470446172>. Acesso em 14 nov. 2019.

O *site* apresenta fotos impressionantes e diversas informações sobre vulcões de várias partes do mundo.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 3; Habilidades: EM13CHS106 EM13CHS206 EM13CHS302 EM13CHS304 EM13CHS305

Sala de bate-papo

Em 2016, cinco anos depois do acidente na usina nuclear de Fukushima, as sirenes voltaram a tocar, alertando para o risco de um novo *tsunami* após a ocorrência de um terremoto.

Imagine que você é um morador local. Que meios de comunicação usaria e que mensagens enviaria ao mundo no exato momento do alerta? Pense sobre isso, redija as mensagens e converse com seus colegas sobre as estratégias e as mídias que vocês escolheriam para divulgar o alerta para o maior número de pessoas.

De olho no presente

Duas grandes tragédias ambientais e humanas no Brasil

No dia 5 de novembro de 2015, o Brasil foi atingido pelo maior desastre ambiental até então ocorrido no país: o rompimento da barragem de rejeitos do Fundão, localizada no município de Mariana, Minas Gerais. Pouco mais de três anos depois, foi a vez do rompimento da barragem de rejeitos da Mina do Feijão, no município de Brumadinho, no mesmo estado.

Ao contrário dos desastres decorrentes do movimento das placas tectônicas, os de Mariana e de Brumadinho têm causas antrópicas, ou seja, resultaram da ação humana sobre o relevo da superfície terrestre. Das duas tragédias, surgiram importantes questões: "Por que esses desastres aconteceram? Quem foram os responsáveis? Eles foram punidos? Que medidas foram adotadas para garantir a segurança das barragens?".

Pesquisar

1. Pesquise na internet: o que são barragens de rejeitos, por que são construídas, quais transformações elas provocam no relevo e quais atividades econômicas dependem dessas construções.
2. Pesquise também sobre o rompimento das barragens do Fundão e da Mina do Feijão, localizadas no estado de Minas Gerais, destacando os impactos socioambientais causados pelos dois desastres.
3. Complemente sua pesquisa respondendo às questões apresentadas no texto acima.

PEDRO VILELA/GETTY IMAGES

Enxurrada de lama avança pela região de Brumadinho um dia após o rompimento da barragem da Mina do Feijão. Minas Gerais, 26 de janeiro de 2019.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Doc. 1

Petróleo: um composto orgânico

"[...] Embora objeto de muitas discussões no passado, hoje tem-se como certa a sua origem orgânica, sendo uma combinação de moléculas de carbono e hidrogênio. [...]

Ao contrário do que se pensa, o petróleo não permanece na rocha em que foi gerado – a rocha matriz –, mas desloca-se até encontrar um terreno apropriado para se concentrar. Esses terrenos são denominados bacias sedimentares, formadas por camadas ou lençóis porosos de areia, arenitos ou calcários. [...] O petróleo aloja-se ali [...], formando jazidas. Ali são encontrados o gás natural, na parte mais alta, e petróleo e água nas mais baixas. [...].

A idade do nosso planeta, a Terra, é calculada em bilhões de anos. As jazidas de petróleo, não tão idosas, também têm idades fabulosas, que variam de um a quatrocentos milhões de anos.

Durante esse período, aconteceram grandes e inúmeros fenômenos, como erupções vulcânicas, deslocamento dos polos, separação dos continentes, movimentação dos oceanos e ação dos rios, acomodando a crosta terrestre.

Com isso, grandes quantidades de restos vegetais e animais se depositaram no fundo dos mares e lagos, sendo soterrados pelos movimentos da crosta terrestre sob a pressão das camadas de rochas e pela ação do calor. Esses restos orgânicos foram se decompondo até se transformarem em petróleo. [...]."

Petróleo: do latim *Petra* (pedra) e *Oleum* (óleo). Faculdade de Engenharia Mecânica da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Disponível em <https://www.fem.unicamp.br/index.php/pt-br/o-que-e-petroleo-dep>. Acesso em 3 mar. 2020.

Doc. 2

Refugiados ambientais

"Segundo estimativa da Universidade das Nações Unidas (UNU), até 2010 o mundo terá 50 milhões de pessoas obrigadas a deixar seus lares, temporária ou definitivamente, devido a problemas relacionados ao meio ambiente. São os refugiados ambientais – uma categoria social formada por grupos humanos que se deslocam não por causa de guerras, epidemias ou distúrbios políticos, mas devido a catástrofes ambientais que tornam a vida insustentável em seus *habitats* originais.

Vários desastres ambientais já provocam o êxodo de grandes massas de população: o *tsunami*, ocorrido em dezembro de 2004, que destruiu a costa de diversos países asiáticos, matando milhares de pessoas e deixando milhões de desabrigados; [...], o terremoto que atingiu o sul da Ásia, em outubro de 2005, matando milhares de pessoas. E, no primeiro semestre de 2008 [...], o terremoto que matou 50 mil pessoas na China. [...]."

DECICINO, Ronaldo. Refugiados ambientais: catástrofes naturais causam êxodo. *Uol Educação*. Disponível em <https://educacao.uol.com.br/disciplinas/geografia/refugiados-ambientais-catastrofes-naturais-causam-exodo.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em 14 nov. 2019.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 2; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS201 EM13CHS206

Atividades

Registre em seu caderno

Compreender

1. Doc. 1 Responda às questões com base no texto e nos seus conhecimentos sobre as questões atuais do nosso planeta.

a) O texto afirma que o petróleo, de origem orgânica, é formado pelo acúmulo de grandes quantidades de restos vegetais e animais depositados no fundo dos mares e lagos. Explique por que existem jazidas de petróleo na parte continental do planeta.

b) Aponte as razões econômicas e ambientais que justificam atualmente a substituição do petróleo por fontes renováveis de energia.

2. Doc. 2 Responda às questões relacionadas ao texto.

a) O que são refugiados ambientais?

b) Algumas catástrofes ou desastres ambientais citados no texto se referem a fenômenos geológicos. Quais são eles?

c) O que difere os refugiados ambientais de outros tipos de refugiados? O que todos eles têm em comum?

Retomar

3. Responda às questões-chave do início do capítulo.

- Como o nosso planeta se formou? Como a Terra adquiriu as características atuais em sua superfície? Quais são as consequências de suas dinâmicas geológicas?

CAPÍTULO 2

A origem dos continentes e da humanidade

Como se formaram os continentes que conhecemos hoje?
Por que a África é considerada o berço da humanidade?
Como podemos definir, biológica e culturalmente, o *Homo sapiens*?

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 7 e 10

Competências específicas: 1, 2 e 3

Habilidades:

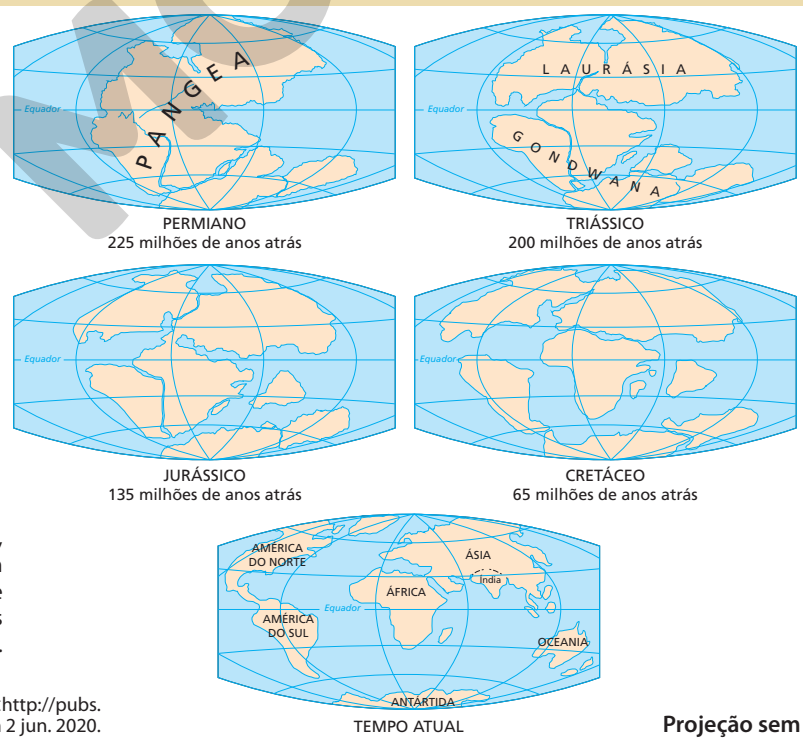
EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS105 EM13CHS206 EM13CHS304 EM13CHS305 EM13CHS306

A Teoria da Deriva Continental

A ideia de que os continentes e os oceanos, tais como existem atualmente, levaram milhões de anos para se formar é antiga. A partir do século XVI, quando os mapas-múndi passaram a ser elaborados com maior precisão, começaram a surgir hipóteses de que os continentes nem sempre ocuparam as posições que ocupam hoje. O filósofo britânico Francis Bacon (1561-1626), por exemplo, instigado pela semelhança entre o contorno litorâneo da costa oeste da África e o da costa leste da América do Sul, sugeriu que os dois continentes pudessem estar unidos em um passado remoto.

Mas foi apenas em 1915, com a publicação do livro *A origem dos continentes e oceanos*, que o físico e explorador alemão Alfred Wegener (1880-1930) apresentou uma explicação para o deslocamento dos continentes: a **Teoria da Deriva Continental**. Com base em estudos de pesquisadores que o antecederam, Wegener concluiu que, no passado, todos os continentes estavam unidos em um grande bloco, a **Pangea**. Há cerca de 200 milhões de anos, durante a era mesozoica, a movimentação desse supercontinente teria causado o seu desmembramento em duas partes: Laurásia (ao norte) e Gondwana (ao sul). Ao longo de milhões de anos, novas fragmentações originaram os continentes e os oceanos na forma como os conhecemos hoje. Observe a evolução desse processo nos mapas a seguir.

A deriva continental



Segundo a Teoria da Deriva Continental, há milhões de anos existia apenas um supercontinente, a Pangea. A separação desse único bloco litosférico teria dado origem aos oceanos e continentes que existem hoje.

Fonte: *USGS. Historical perspective*. Disponível em <http://pubs.usgs.gov/gip/dynamic/historical.html>. Acesso em 2 jun. 2020.

Projeção sem escala.

FERNANDO JOSÉ FERREIRA
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
MODERNA

A Teoria Tectônica de Placas

A explicação de Wegener para a origem dos continentes ganhou maior sustentação na década de 1960, com a **Teoria Tectônica de Placas**. Essa teoria confirmou a ideia da mobilidade das massas continentais, defendida por Wegener, ao demonstrar que essas massas e parte do solo oceânico interagem entre si, o que torna possível explicar fenômenos geológicos, como os abalos sísmicos e as erupções vulcânicas, estudados no capítulo anterior.

O extenso dobramento moderno que se estende de norte a sul ao longo do solo oceânico do Atlântico, por exemplo, é o resultado do afastamento das placas tectônicas sul-americana e africana. A ideia de expansão do assoalho oceânico é reforçada por estudos sobre a Dorsal Mesoatlântica, cadeia de montanhas localizada nas profundezas do Atlântico e derivada do afastamento das placas da África e da América do Sul. Esse conjunto montanhoso demonstra, portanto, que os dois continentes já estiveram unidos no passado, como sugeria Francis Bacon no século XVII.

Observe a representação da Terra em um planisfério. É possível perceber a configuração de quatro blocos continentais, separados pelos oceanos, que resultaram do processo de desmembramento do supercontinente, como descreve a Teoria da Deriva Continental.

Dobramento moderno: elevação da crosta terrestre formada no período terciário (período recente na escala de tempo geológico) que deu origem às grandes cadeias montanhosas, como a Cordilheira dos Andes e a do Himalaia.

***Glossopteris*:** denominação atribuída às espécies de plantas que crescem entre rochas sedimentares do período permiano e apresentam similaridades morfológicas. São encontradas na porção sul da África e na América do Sul.

Mesossaurídeo: gênero extinto de répteis do período permiano, com fósseis encontrados na África e na América do Sul.

A teoria da movimentação dos continentes

"[Alfred] Wegener propôs, em 1912, uma concepção de evolução geográfica que ocasionou a maior controvérsia da história da geologia. Para ele, teria existido, no passado, um imenso continente (Pangea), que posteriormente viria a fragmentar-se, dando origem aos continentes atuais. A hipótese, mais conhecida sob a designação geral de 'Teoria da Deriva dos Continentes', fez suscitar, na comunidade científica geológica, um terrível mal-estar. [...]. Parecia mais a idealização de um louco, e Wegener foi assim chamado. [...]

Wegener dispunha, como evidências, o ajuste geométrico dos continentes que limitam o Atlântico, a distribuição da Flora *Glossopteris* e a ocorrência de répteis mesossaurídeos nos dois lados do Atlântico. A análise da argumentação de Wegener revela importante questão com relação ao 'dado' científico. [...]

[...] Para justificar a migração da Índia para o norte, Wegener propôs o que se convencionou chamar de 'fuga dos polos', ou seja, a força centrífuga existente na superfície do planeta, em decorrência do movimento de rotação, produziria uma resultante que deslocaria para o equador os continentes situados em latitudes intermediárias e altas. Já os movimentos com direção leste-oeste (América do Sul-África) foram considerados como consequência da atuação das marés sobre a crosta terrestre. [...]

A ideia de imensos continentes vagando como jangadas, à deriva, sob influência de forças desconhecidas, causava desconforto a leigos e cientistas; abalava a convicção do senso comum na 'terra firme'. [...] No final, a razão foi dada a Wegener, mas demorou bastante, cerca de cinquenta anos, para a ciência construir um mecanismo capaz de justificar a movimentação dos continentes."

LAVINA, Ernesto Luiz. Alfred Wegener e a revolução copernicana da geologia. *Revista Brasileira de Geociências*, v. 40 (2), 2010. Disponível em <http://www.ppegeo.igc.usp.br/index.php/rbg/article/view/7757/7184 >. Acesso em 2 abr. 2020.

(BNCC) Competência específica: 1; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS104

Questões

Registre em seu caderno

1. Com base no texto, responda às questões.

a) Que evidências do mundo físico e biológico Wegener apresentou para dar sustentação à sua teoria?

b) Que consequências a separação dos continentes trouxe para o clima do planeta? E para a diversidade biológica, incluindo a espécie humana? Dê exemplos que justifiquem sua resposta.

c) Por que a Teoria da Deriva Continental, defendida por Wegener, causou desconforto a leigos e cientistas da época?

2. Atualmente, alguns indivíduos têm defendido o "terraplanismo", ou seja, a hipótese de que a Terra tem formato plano, além de refutarem a teoria heliocêntrica.

a) O que você pensa sobre isso? Explique com argumentos baseados em seus conhecimentos e estudos.

b) Considerando o fato de que a ciência não é estática, de que forma os avanços tecnológicos e o desenvolvimento de novas pesquisas podem apoiar ou refutar cientificamente a hipótese terraplanista?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

SERGEY URYADNIKOV/ALAMY/FOTOARENA

Mãe e filhote bonobo em seu hábitat natural. República Democrática do Congo, em foto de 2016. Uma das características comuns observadas entre os hominídeos são os cuidados parentais, que se estendem por mais tempo na vida dos filhotes que entre outros grupos de mamíferos.

O mapeamento do DNA de um macaco bonobo, concluído em 2012, revelou que humanos e bonobos compartilham 98,7% do mesmo código genético. Somos, então, parentes muito próximos.

Lêmure: mamífero da ordem dos primatas que vive nas Ilhas de Madagascar e Comores, próximo à costa leste da África.

Lucy: nome carinhoso que recebeu o esqueleto de uma jovem australopiteco descoberto na Etiópia em 1974 e datado de 3,2 milhões de anos. O fóssil recebeu esse nome porque, no momento da descoberta, os arqueólogos ouviam a canção "Lucy in the sky with diamonds", dos Beatles.

Para navegar

Becoming Human

Disponível em <http://www.becominghuman.org>. Acesso em 12 dez. 2019.

Site do Institute of Human Origin (IHO), ligado à Universidade do Estado do Arizona (Estados Unidos), com diversos recursos que podem ser utilizados em classe ou como fonte de pesquisa. Entre eles estão uma linha do tempo interativa, vídeos, jogos e informações úteis sobre nossos antepassados mais remotos.

CHIEN LEE/MINDEN PICTURES/FOTOARENA

Entre as várias espécies de lêmures, a do lêmure-camundongo, com 6 cm de comprimento (sem considerar o rabo), é a menor delas.

A origem e a evolução humana

Acredita-se que os continentes já tivessem uma configuração próxima à atual quando o mais antigo ancestral dos **primatas** surgiu na Terra, por volta de 70 milhões de anos atrás. Chamamos de primatas o grupo de mamíferos que apresentam algumas características físicas em comum, como cérebro grande, olhos voltados para a frente e polegares opositores. Entre eles estão os chimpanzés, os gorilas, os macacos do velho e do novo mundo, os lêmures e os seres humanos, entre outras espécies atuais ou extintas. Isso significa que os seres humanos, os lêmures e os macacos têm um ancestral comum.

De acordo com pesquisas, nosso primitivo parente tinha forma e tamanho semelhantes ao de um lêmure-camundongo e habitava as florestas tropicais africanas. Ao longo de milhões de anos, esse pequeno animal teria se diversificado e originado diferentes grupos de primatas. Entre eles estavam os **hominídeos**, família de primatas que apresentam formas humanas e são capazes de caminhar sobre dois pés. Ela inclui os bonobos, os orangotangos, os chimpanzés, os gorilas e os seres humanos, além de espécies já extintas.

O conhecimento que temos a respeito dos nossos remotos ancestrais baseia-se principalmente em materiais fósseis, marcas de pegadas deixadas no solo, restos de fogueira, diferentes tipos de instrumentos feitos de rocha lascada e ossos encontrados em várias partes do planeta. São evidências de milhões ou milhares de anos de idade que dificultam uma conclusão cem por cento exata. Por essa razão, o laudo feito pelos pesquisadores ao examinar essas evidências está mais no campo das hipóteses do que no da certeza absoluta.

Apesar disso, o avanço científico, sobretudo na pesquisa genética, tem ajudado a descortinar as características anatômicas e o modo de vida dos primitivos humanos, além do ambiente que habitavam. Dessa forma, à medida que novas tecnologias se desenvolvem e os achados paleontológicos se ampliam, novas pesquisas permitem invalidar o que os cientistas pensavam saber sobre a origem humana ou, ao contrário, confirmar hipóteses que muitos deles já defendiam.

Australopitecos: quem eram?

Os fósseis mais antigos de hominídeos foram encontrados na África. Os estudos desses fósseis (sobretudo fragmentos de esqueletos) mostraram que várias espécies de hominídeos coexistiram no continente, em diferentes estágios evolutivos. As primeiras espécies a apresentar um bipedismo predominante foram nomeadas, genericamente, de **australopitecos**, "macacos do sul". O nome é uma referência à África do Sul, local da primeira descoberta, feita em 1925. O achado foi o crânio fossilizado de um jovem da espécie *Australopithecus africanus*, com idade estimada de 2,5 milhões de anos.

Fósseis de australopitecos foram encontrados depois em diferentes partes da África oriental. Os vestígios mais antigos desses hominídeos são rastros de pegadas de três australopitecos caminhando juntos, na região onde hoje está a Tanzânia. As marcas foram preservadas pelas cinzas de um vulcão e datadas em cerca de 3,8 milhões de anos. O estudo das pegadas revelou que os três indivíduos apresentavam características do *Australopithecus afarensis*, a mesma espécie de Lucy.

Graças às escavações arqueológicas, fósseis de várias espécies do gênero australopiteco já foram encontrados e examinados: *afarensis*, *africanus*, *sediba*, *anamensis*, entre outras. O bipedismo era uma característica comum a todas elas. Mesmo sendo capazes de caminhar em posição ereta, é provável que os australopitecos passassem parte do tempo no alto das árvores, onde podiam se proteger dos predadores. Acredita-se também que eles usavam os dois pés para sair da floresta e vagar pelo território em busca de comida. Vivendo nesse ambiente arborizado, os australopitecos alimentavam-se de frutos silvestres, grãos e raízes.

MODERNA

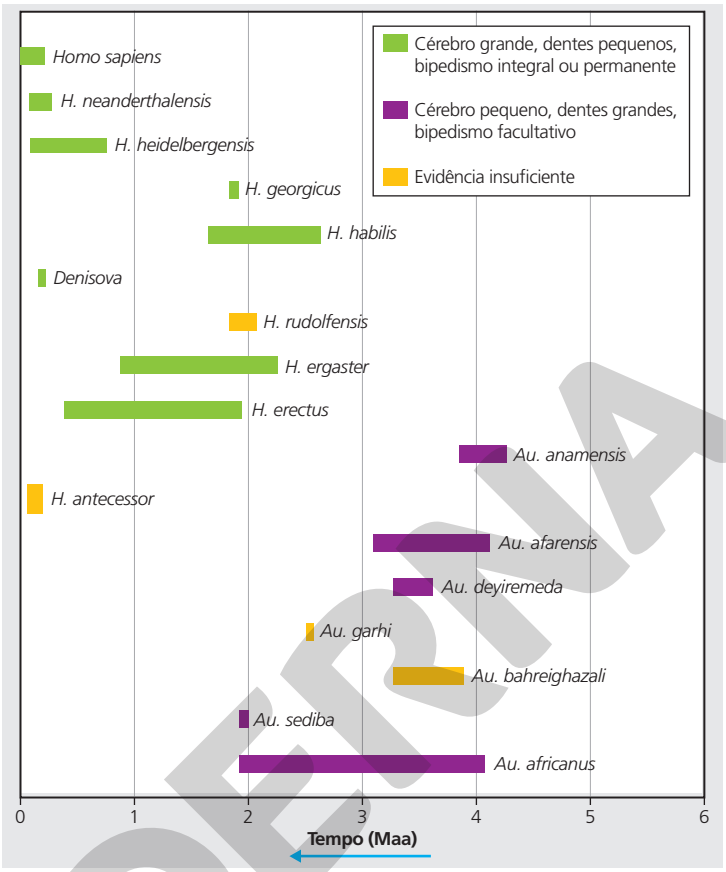
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O gênero *Homo*: o bipedismo integral

Entre 2,5 e 2 milhões de anos atrás, um novo gênero de hominídeos apareceu na África. Ao contrário dos australopitecos, os membros desse novo grupo apresentavam uma forma de locomoção que os diferenciava dos demais hominídeos: o **bipedismo integral**. Era o gênero *Homo*, que se dividia em várias espécies. Os fósseis mais antigos desse tipo de hominídeo pertencem ao chamado *Homo habilis* e foram encontrados no leste e no sul da África. Estudos revelaram que eles tinham a planta do pé semelhante à do ser humano moderno e já eram bípedes permanentes.

Antes, acreditava-se que a principal diferença entre os australopitecos e as espécies do gênero *Homo* era a capacidade de produzir artefatos. Os australopitecos, ao contrário dos primeiros humanos, saberiam manejar instrumentos, mas não fabricá-los. Essa hipótese sofreu um grande golpe com a descoberta de artefatos de rocha lascada – com idade aproximada de 3,3 milhões de anos – no sítio de Lomekwi 3, no Quênia. Esses achados são cerca de 700 mil anos mais velhos que os fósseis mais antigos do *Homo habilis*. Além disso, como já haviam sido encontrados fósseis do *Australopithecus afarensis* na região, a descoberta leva a crer que algumas espécies de australopitecos já produziam artefatos antes do *Homo habilis*.

Espécies *Australopithecus* e *Homo*



ADILSON SECCO

Fontes: CONDEMI, Silvana; SAVATIER, François. *As últimas notícias do* Sapiens: uma revolução nas nossas origens. São Paulo: Vestígio, 2019. p. 26; SANTOS, Fabrício R. A grande árvore genealógica humana. *Revista da UFMG*. v. 21, n. 1 e 2, 7 abr. 2016. Disponível em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistadaufmg/article/view/2643>. Acesso em 2 jun. 2020.

Qual seria, então, a principal diferença entre os australopitecos e os primeiros humanos? Segundo a paleoantropóloga francesa Silvana Condemi, o marco que separou os dois grupos foi o bipedismo integral ou permanente, característica biológica que inexistia nos australopitecos. Em suas pesquisas, Silvana sugere que, no espaço de tempo de cerca de 1 milhão de anos, uma linhagem de australopitecos aprimorou o bipedismo, habilidade que facilitou a corrida e a exploração do território em busca de recursos para a sobrevivência.

Além de bípede, esse grupo de australopitecos também fabricava ferramentas, ou seja, havia desenvolvido práticas culturais que eram compartilhadas e transmitidas de geração em geração. Na visão da pesquisadora, o aparecimento do gênero *Homo* entre populações de australopitecos resultou do aperfeiçoamento do bipedismo, combinado com a criação de uma técnica de fabricação de instrumentos de rocha lascada e de ações para garantir a coordenação do grupo.

A **cultura**, portanto, foi um acelerador da evolução. O bipedismo garantiu maior mobilidade para explorar o território e liberou as mãos para a fabricação de artefatos. Além disso, seu uso na comunicação e na criação de vínculos sociais entre os indivíduos, bem como nas práticas culturais, compartilhadas por meio da imitação, ajudaram a aperfeiçoar a cognição. Essas mudanças contribuíram para aprimorar a coordenação entre os membros do grupo, o que ampliou o sucesso na coleta e na caça. O consumo de proteína e gordura animal foi decisivo para a evolução do cérebro, o aumento da estatura e o modelamento do intestino humano. A combinação de variações biológicas com o aprendizado cultural permitiu ampliar as chances de sobrevivência e de reprodução dos humanos. Em síntese, a biologia e a cultura caminharam juntas na formação do que somos hoje.

Para ler

As últimas notícias do *Sapiens*: uma revolução nas nossas origens

Autores: Silvana Condemi; François Savatier.

São Paulo: Vestígio, 2019.

Combinando rigor científico com uma linguagem adequada ao público jovem, essa obra descreve algumas das pesquisas mais recentes sobre a evolução da nossa espécie.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

O uso e a domesticação do fogo

O uso do fogo é um dos mais importantes exemplos de como a cultura atuou na evolução humana. O cozimento permitiu aos humanos digerir alimentos mais energéticos e extrair mais energia deles, prática que contribuiu para a evolução do cérebro humano e para a sua sobrevivência. Os vestígios de uso do fogo mais antigos são ossos queimados de cerca de 1,5 milhão de anos encontrados na África. Mas eles indicam apenas o uso do fogo, que pode ter se originado naturalmente nas florestas, e não o conhecimento de como produzi-lo. Evidências do controle do fogo são fogões a lenha descobertos em Israel (790 mil anos) e na República Tcheca (700 mil anos). Acredita-se que eles tenham sido produzidos pelos ancestrais dos neandertais.

O conceito científico de evolução

A maior referência científica para os estudos sobre a evolução dos seres vivos, incluindo o ser humano, é a teoria da evolução por seleção natural, desenvolvida no século XIX. O texto a seguir esclarece o conceito de evolução.

"A versão original da teoria da evolução por seleção natural – talvez a mais influente de todas as teorias científicas – foi criada independentemente pelos naturalistas britânicos Charles Darwin (1809-1882) e Alfred Russel Wallace (1823-1913). Ainda na segunda metade do século 19, as ideias organizadas em torno dessa teoria passaram a ser reconhecidas como uma corrente de pensamento chamada de darwinismo. [...]

Em meio a outras interpretações possíveis da evolução biológica, [...] podemos dizer que o darwinismo é uma interpretação que se notabiliza por adotar como padrão universal o acúmulo de mudanças gradativas ao longo de sucessivas gerações [...]. Adota ainda a ideia de que tal padrão de mudança é criado predominantemente pelo processo de seleção natural operando entre indivíduos de uma mesma população. [...]

Os dicionários definem *evolução* como o ato ou efeito de evoluir. Etimologicamente, a palavra vem do latim *evolutio* [e evoca] o ato ou efeito de abrir, desdobrar ou desenrolar algo que esteja fechado, dobrado ou enrolado. Nesse sentido, bem poderíamos dizer 'evoluir um livro' ou 'evoluir um papiro'[...].

Na primeira metade do século 19, o renomado geólogo escocês Charles Lyell (1797-1875) [...] usava a palavra *evolução* para se referir aos padrões de mudança pelos quais a superfície da Terra teria passado ao longo das eras geológicas. Ainda em meados do século 19, o influente filósofo inglês Herbert Spencer (1820-1903) [...] passou a usar o termo para se referir ao aumento de complexidade que, segundo ele, caracterizaria a história das grandes linhagens que formam o reino animal. A partir de então, a palavra começou a ser vista como sinônimo de progresso, gerando uma série de erros e mal-entendidos, alguns dos quais só viriam a ser contornados após a cristalização da síntese evolutiva, quase um século mais tarde.

Em sua acepção atual, *evoluir* significa simplesmente mudar, sem qualquer conotação envolvendo 'melhoria' ou 'progresso'. A expressão *evolução biológica* (ou *evolução orgânica*) pode ser entendida, portanto, como toda e qualquer mudança que ocorre no fundo gênico [...] de uma população. O xis da questão é que estamos aqui falando apenas e tão-somente de mudança, não importando se para 'melhor' ou para 'pior' [...]."

COSTA, Felipe A. P. L. Uma caracterização histórica do darwinismo. *Observatório da Imprensa*, 2 set. 2014. Disponível em <http://www.observatoriodaimprensa.com.br/jornal-de-debates/_ed814_uma_caracterizacao_historica_do_darwinismo/>. Acesso em 2 jun. 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

(BNCC) Competência específica: 1; Habilidades: EM13CHS102 EM13CHS105

Questões

Registre em seu caderno

- **Segundo a teoria da seleção natural, os indivíduos de uma mesma espécie apresentam grandes variações entre si. Quando um grupo de indivíduos possui características que favorecem a sua adaptação ao ambiente, seus membros terão mais chances de obter os recursos necessários à sobrevivência e de gerar descendentes, que herdarão as mesmas características. Com base nisso, responda às questões.**

a) Segundo a pesquisadora Silvana Condemi, na página anterior, como teriam surgido as mudanças que diferenciavam as espécies do gênero *Homo* das do *Australopithecus*?

b) Como a teoria da seleção natural explica a sobrevivência dos humanos e a extinção dos australopitecos?

c) De acordo com o texto desse boxe, é correto afirmar que as espécies do gênero *Australopithecus* eram inferiores às do gênero *Homo*? Explique sua resposta.

Os humanos saem da África

O ser humano, desde suas origens, tem se mostrado uma espécie ávida por conquistar novos territórios. Assim, depois de explorar as florestas e as savanas africanas, grupos humanos, ao longo de milhares de anos de deslocamento, atingiram a Ásia. Artefatos de rochas com idade entre 1,5 milhão e 2 milhões de anos foram encontrados na China, na região do Cáucaso (Geórgia) e na Ilha de Java. Segundo as pesquisas, esses artefatos teriam sido produzidos pelo ***Homo erectus***, o primeiro hominídeo a deixar o continente africano. Ele teria evoluído, na Ásia, da espécie africana que os pesquisadores chamam de ***Homo ergaster***.

Na Europa, os vestígios mais antigos da presença humana têm entre 1 e 1,5 milhão de anos. Os primeiros povoadores desse continente descendiam do *Homo erectus* vindo da Ásia. Escavações feitas em outros sítios europeus levaram à descoberta de bifaces de 600 mil anos, que teriam sido produzidos por um novo grupo de humanos, o ***Homo heidelbergensis***. Partindo da África em uma segunda onda migratória, eles teriam chegado à Europa e se misturado aos descendentes dos primeiros habitantes. Ao longo de milhares de anos, essa mistura evoluiu para uma nova forma humana, o ***Homo neanderthalensis***, que apareceu na Europa por volta de 450 mil anos atrás e desapareceu há cerca de 40 mil anos.

Materiais fósseis e artefatos neandertais foram encontrados em vários sítios da Europa ocidental. O exame desses registros revelou características da anatomia e do modo de vida desses humanos. Os fósseis dos neandertais mais tardios, por exemplo, mostram que sua morfologia era muito semelhante à do *Homo sapiens*. A maior diferença estava no crânio, no rosto e nos membros, que eram mais curtos. O crânio neandertal tinha mais largura, enquanto o da nossa espécie é mais alto. O volume dos dentes, com longas raízes, também deixava o rosto dos neandertais mais estreito.

HAVE CAMERA WILL TRAVEL/ALAMY/FOTOARENA

Esqueletos de hominídeos: chimpanzé, à esquerda; homem moderno, no centro; e neandertal, à direita.

Biface: artefato pré-histórico feito de rochas, com duas faces cortantes que lembram a lâmina de um machado.

Tardio: que apareceu tardiamente; neste caso, refere-se aos últimos grupos de neandertais.

Assertiva: afirmação categórica; declaração.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Aprender a argumentar

(BNCC) Competência específica: 1; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103

A investigação e a explicação argumentativa

Em uma conversa ou em um texto, você pode expor ideias, fazer afirmações, descrever um fato, um acontecimento, um sentimento ou uma situação, entre outras possibilidades. Mas, quando se quer ir além de afirmações isoladas ou de simples adjetivações, quando se quer entender qual é o fundamento de determinada posição, entramos no campo da argumentação.

Um argumento é formado por um conjunto de afirmações que têm relação entre si, por exemplo: "Todo mamífero tem glândulas mamárias"; "A baleia é um mamífero"; "A baleia tem glândulas mamárias". Repare que, nesse argumento, a conclusão "A baleia tem glândulas mamárias" decorre das duas primeiras afirmações. O argumento é formado por um conjunto de assertivas que se relacionam entre si e das quais se extrai uma conclusão.

Registre em seu caderno

Exercitar a argumentação

1. **Escolha, entre as frases a seguir, três que, juntas, podem formar um argumento. Escreva-as no caderno.**

a) "O amor é uma das coisas mais importantes do mundo"; **b)** "Dormi profundamente"; **c)** "O trabalho enobrece o homem"; **d)** "Estava cansado"; **e)** "Que frio!"; **f)** "Trabalhei muitas horas"; **g)** "Chove".

2. **Identifique se as afirmativas a seguir formam ou não um argumento. Justifique sua resposta.**

a) "A Pangea era um grande bloco que unia todos os continentes"; "Os fósseis mais antigos de hominídeos foram encontrados na África"; "Os vestígios de uso do fogo mais antigos são ossos queimados de cerca de 1,5 milhão de anos".

b) "O bipedismo integral era uma característica específica do gênero *Homo*"; "Esse fator liberou as mãos para serem utilizadas na produção de artefatos, comunicação e interação entre os indivíduos"; "Por essa razão, vínculos sociais aumentaram a integração entre o grupo, ampliando seu sucesso nas caçadas e coletas e auxiliando na sobrevivência e reprodução de seus membros".

MODERNA

:: O *Homo sapiens* surge e conquista o planeta

Atualmente, pessoas de todo o mundo discutem a ocorrência de uma mudança climática global, que se manifesta, por exemplo, no aumento da temperatura média do planeta. Segundo a maior parte dos pesquisadores, essa mudança também está relacionada às atividades humanas, ou seja, ao modo de vida que o *Homo sapiens* disseminou pelo mundo. Que espécie é essa que, ao se expandir e conquistar todo o planeta, alterou o meio natural e hoje ameaça o futuro de diversos biomas?

O *Homo sapiens* se desenvolveu na África, provavelmente em várias partes do continente. O exame de material fóssil encontrado no Marrocos, concluído em 2017, indica que a nossa espécie apareceu na África entre 400 mil e 300 mil anos atrás. Ela teria se originado do *Homo heidelbergensis*, a mesma espécie que, na Europa, deu origem aos neandertais. Vivendo em grupos nômades de caçadores e coletores, os primeiros sapiens deixaram a África por volta de 135 mil anos atrás, chegaram à China há cerca de 100 mil anos, à Austrália há cerca de 65 mil anos e atingiram a Europa entre 45 mil e 40 mil anos atrás.

Grupos de sapiens e neandertais devem ter se encontrado pela primeira vez no Oriente Próximo, mas é na Europa que estão as maiores evidências do contato e da miscigenação entre as duas espécies. Tudo indica que esse convívio causou um grande impacto na população neandertal, que, após 5 mil a 10 mil anos, desapareceu do planeta.

Para assistir

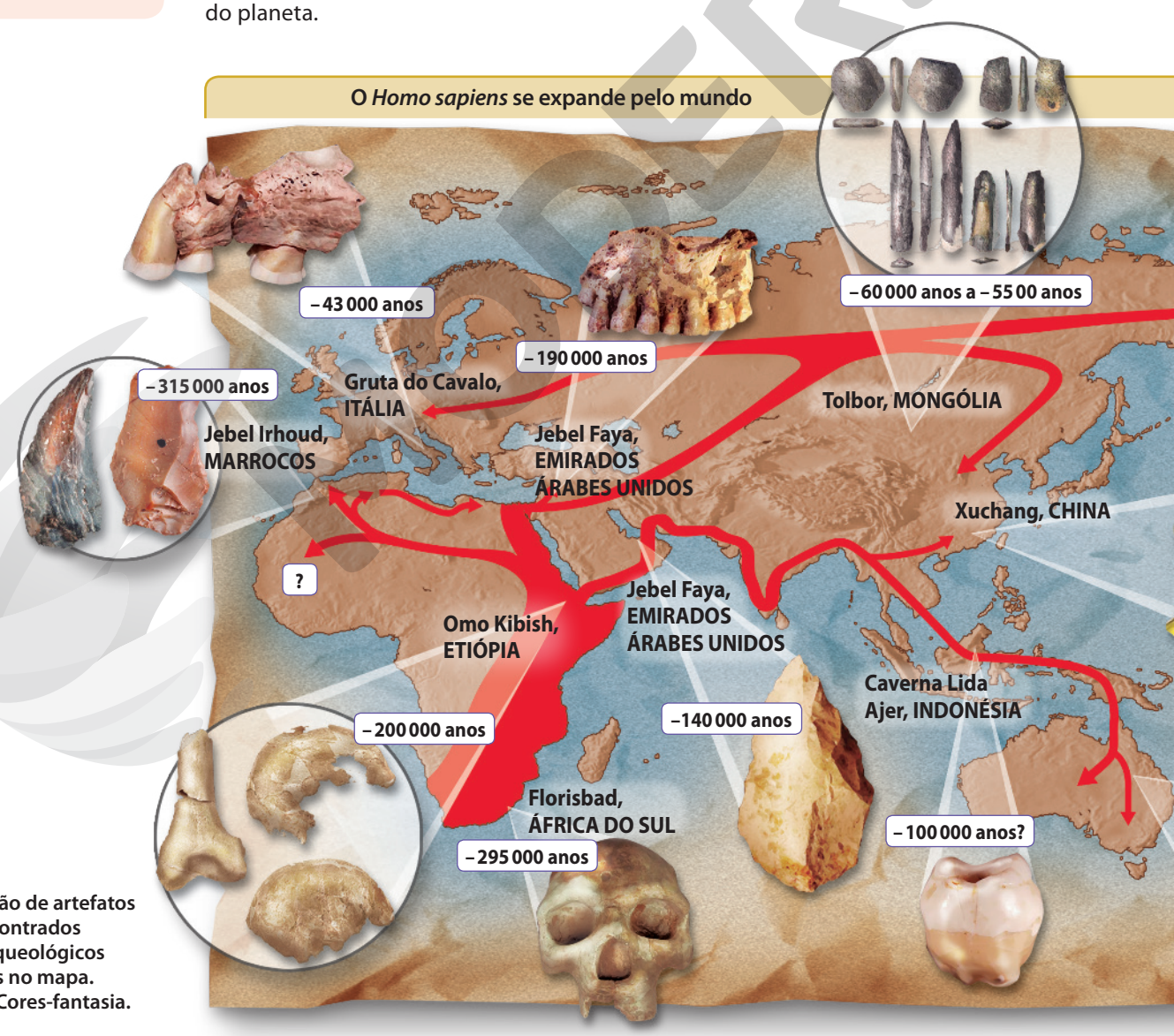
Sete milhões de anos de evolução humana (em inglês)

Museu de História Natural de Nova York.

Disponível em: <https://www.amnh.org/explore/videos/exhibits/seven-million-years-human-evolution>. Acesso em 3 dez. 2019.

Essa animação apresenta uma cronologia ilustrada da evolução humana e mostra a relação de parentesco que nos une à família dos hominídeos.

O *Homo sapiens* se expande pelo mundo



Representação de artefatos e fósseis encontrados nos sítios arqueológicos identificados no mapa. Sem escala. Cores-fantasia.

COPERVA

As causas da extinção dos neandertais dividem os estudiosos. A pesquisadora Silvana Condemi, por exemplo, defende que esse fato está relacionado à tendência da cultura *sapiens* de crescer de forma ininterrupta, tanto demográfica quanto territorialmente. Os neandertais, ao contrário, viviam em pequenos grupos, com tradições rígidas, e restritos a um espaço territorial. Mas existe ainda outra hipótese: será que os neandertais realmente desapareceram? **Doc. 1**

Por volta de 40 mil anos atrás (a data é polêmica entre os pesquisadores), após se expandir pela África, Ásia, Oceania e Europa, grupos *sapiens* de caçadores e coletores, em sucessivas levas migratórias, começaram a chegar às áreas geladas da Sibéria. De lá, apenas uma ponte de gelo separava o *Homo sapiens* da última conquista territorial no planeta: o continente americano. **Doc. 2**

(BNCC) Competências específicas: 1 e 2
Habilidades: EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS206

Questões

Registre em seu caderno

1. Quais evidências esse mapa apresenta da chegada do *Homo sapiens* ao Oriente Próximo, à Austrália e à América do Sul?
2. O que as evidências sugerem a respeito do modo de vida desses grupos humanos?
3. Qual caminho, segundo o mapa, nossos ancestrais teriam percorrido para entrar na América? É possível que outro caminho tenha sido utilizado? Se sim, qual?
4. A maior parte dos pesquisadores aceita que o ser humano não é originário da América, mas veio de outros continentes. Que evidências você imagina que eles utilizam para defender essa posição?

Oriente Próximo: região que compreende os atuais Líbano, Síria, Iraque, Israel, Jordânia, territórios palestinos e a parte asiática da Turquia. Hoje, essa região é mais conhecida como Oriente Médio.

ERIKA ONODERA

Fonte: CONDEMI, Silvana; SAVATIER, François. *As últimas notícias do* Sapiens: uma revolução nas nossas origens. São Paulo: Vestígio, 2019. p. 110-111.

COPIA

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas

Doc. 1

Todos temos algo de neandertal

"E se o neandertal não tivesse verdadeiramente desaparecido? E se, desde sempre, ele dormisse entre nós? [...] Vários paleoantropólogos pensam que o *H. neanderthalensis* se fundiu em nós em vez de desaparecer. Essa tese partiu da ideia de que os neandertais e os sapiens teriam sido suficientemente próximos no plano biológico para serem interfecundos. Ou seja, teriam podido se acasalar e misturar seus genes, e o neandertal teria sofrido um 'desaparecimento por mestiçagem'. [...]

[Em 2010], comparando 60% do primeiro genoma neandertal sequenciado com as partes correspondentes dos genomas completos de cinco sapiens contemporâneos oriundos de diferentes partes do mundo, os paleogeneticistas chegaram à conclusão de que os europeus e os asiáticos compartilham entre 1 e 4% de seu DNA nuclear com os neandertais. [...] Esses primeiros estudos foram confirmados por outros, mais recentes, que indicam que os habitantes da Eurásia compartilham não menos de 20% de seu DNA nuclear com o neandertal [...]. Ou seja, a mestiçagem entre sapiens e neandertais realmente ocorreu!"

CONDEMI, Silvana; SAVATIER, François. *Neandertal, nosso irmão*: uma breve história do homem. São Paulo: Vestígio, 2018. p. 184-187.

Doc. 2

A vida marinha pede socorro

Em 2019, além dos incêndios na Amazônia e no Cerrado e do rompimento da barragem de Brumadinho (MG), outra tragédia ambiental atingiu o país. Manchas de petróleo cru se espalharam pelas praias, rios e mangues do Nordeste brasileiro e chegaram aos litorais do Espírito Santo e do Rio de Janeiro. A cada dia, o *Homo sapiens*, ou a elite dominante de nossa espécie, coloca em risco o futuro do planeta.

BRUNO CAMPOS/JC IMAGEM/FOLHAPRESS

Funcionários da prefeitura de Tamandaré (PE) trabalham na retirada de óleo cru da praia dos Carneiros, conhecida por ser uma das paisagens mais belas do litoral brasileiro. Foto de fevereiro de 2019.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 3
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS304 EM13CHS305 EM13CHS306

Atividades

Registre em seu caderno

Compreender

1. Doc. 1 Leia o texto para responder às questões.

a) Qual é a hipótese central apresentada nesse texto?

b) De que forma o avanço científico contribuiu para ampliar o que sabemos sobre o parentesco entre sapiens e neandertais?

c) O sequenciamento do primeiro genoma neandertal concluiu ainda que os africanos não compartilham nenhum DNA nuclear com o neandertal. Como você explica esse fato?

Debater

2. Doc. 2 Forme um grupo de colegas para realizar este debate. Na visão de alguns pesquisadores, a tendência biológica e cultural do *Homo sapiens* a crescer demográfica e territorialmente, de maneira contínua, teria sido responsável pelo desaparecimento dos neandertais. Seria a causa, também, do sucesso dos sapiens na conquista de todo o planeta e das mudanças que hoje ameaçam o equilíbrio dos ecossistemas.

a) Vocês concordam com essa visão? Por quê?

b) Quais impactos socioambientais vocês imaginam que a expansão das manchas de petróleo na costa brasileira causou ao país?

c) O que deveria ter sido feito para controlar o avanço das manchas de óleo?

d) De quem é a responsabilidade por esse desastre: da nossa espécie, das empresas, dos governos, das elites que comandam o país ou da sociedade em geral? Por quê?

e) Após o debate, o professor ou um aluno deve registrar no quadro as conclusões de cada grupo.

Retomar

3. Responda às questões-chave do início do capítulo.

- Como se formaram os continentes que conhecemos hoje? Por que a África é considerada o berço da humanidade? Como podemos definir, biológica e culturalmente, o *Homo sapiens*?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CAPÍTULO 3

Sociedade e cultura

Como se formam as sociedades? Como elas funcionam?
Que elementos nos unem à vida social?
O que faz uma sociedade ser diferente de outra?

MUSEU MOCO - AMSTERDÃ

Nossas formas de ver e de sentir o mundo são fortemente influenciadas pelo grupo ao qual pertencemos. Na foto, a obra *Color rain*, dos iranianos Icy e Sot, pintada em um mural no Brooklyn, Nova York, Estados Unidos, em 2013.

(BNCC) Competências gerais: 1, 2 e 7

Competências específicas: 1 e 5

Habilidades:

EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS105 EM13CHS106 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504

Ser humano, ser social

Provavelmente você já percebeu que os seres humanos não vivem sozinhos. Estamos sempre cercados por outras pessoas, seja na família, na escola, no trabalho ou na nossa vizinhança. Com frequência nos pegamos reproduzindo maneiras de falar, pensar e agir das pessoas que nos cercam. Mas você já parou para refletir por que isso ocorre? Por que os seres humanos estão sempre ligados a grupos?

Podemos definir os seres humanos como seres sociais, na medida em que nossa existência é construída com base na relação que estabelecemos com o grupo do qual fazemos parte. Nessa interação, aprendemos como nos proteger do frio ou nos refugiar do calor e a identificar quais alimentos podem ou não ser ingeridos, desenvolvemos hábitos de higiene, como escovar os dentes e tomar banho diariamente, entre outros. Também aprendemos a falar uma língua e a nos comportarmos em público, entre outros aprendizados que nos serão úteis como membros daquela comunidade. É assimilando essas práticas e convivendo com outros seres humanos que construímos nossa humanidade.

A esse processo de transmissão e aprendizagem de conhecimentos damos o nome de **socialização**. A socialização é um processo dinâmico, por meio do qual adquirimos as habilidades necessárias e nos tornamos aptos a participar e a viver em sociedade. Por meio da educação, que não se restringe apenas à escola, conhecemos e incorporamos as regras, os valores e as normas determinados por nosso grupo. Esse conjunto de aprendizados orienta e direciona nossas ações e formas de ler e interpretar o mundo.

Sociedade: coletividade que interage entre si em determinado espaço geográfico, compartilhando histórias, valores, regras, leis, interesses e conflitos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

ABRAHAM/MOMENT/GETTY IMAGES

Em geral, é no convívio com os mais velhos que aprendemos sobre os valores, as regras e os modos de vida que são importantes para nosso grupo social. Na imagem, monge budista ensina uma criança em Ayutthaya, na Tailândia, em 2015.

Controle social

Muitas vezes, a discordância ou a desobediência às regras e condutas valorizadas pelo grupo social têm consequências para os indivíduos, como punições, penalidades e até a exclusão do grupo. A punição pode ser aplicada, por exemplo, pelos órgãos do Estado quando deixamos de obedecer a uma lei ou de cumprir uma determinação da justiça. Ela pode vir também das pessoas do nosso convívio diário. Por exemplo, uma roupa vista como inadequada e comportamentos e ideias entendidos como inaceitáveis podem levar os indivíduos a sofrer alguns tipos de punição no interior do grupo, como o escárnio público, o *bullying* e a exclusão social.

"Se não me submeto às convenções sociais, se ao me vestir simplesmente ignoro os costumes seguidos no meu país e na minha classe, o riso que provoco e o isolamento de que sou objeto produzem, embora de maneira mais atenuada, os mesmos efeitos que uma pena propriamente dita. Aliás, a coerção, por ser apenas indireta, não deixa de ser menos eficaz."

DURKHEIM, Émile. O estudo dos fatos sociais e o método da sociologia. *In:* CASTRO, Celso. *Textos básicos de sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar, 2014. p. 27.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS503 EM13CHS504

Questões

Registre em seu caderno

- **No texto acima, o sociólogo francês Émile Durkheim destaca que a não adequação às regras sociais pode levar o indivíduo a sofrer algumas formas de punição.**
  - **a)** Qual é a função da punição no interior de um grupo social?
  - **b)** Como os indivíduos aprendem sobre as regras e os limites estabelecidos na sociedade?
  - **c)** De que modo as punições indiretas, às quais Durkheim faz referência, poderiam ocorrer no mundo digital?

A criação de valores morais, medidas punitivas e pressões sobre os indivíduos representam uma forma de **controle social**. O controle social é um importante mecanismo empregado sobre os indivíduos e as instituições com o objetivo de manter a ordem da sociedade.

Um exemplo desse tipo de controle pode ser visto nas leis que dizem respeito à família no Brasil. A Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei Maria da Penha e o Estatuto do Idoso são legislações que especificam o que é a família, como ela deve ser organizada e quais são os papéis e os direitos de cada um de seus membros. Essas leis não só criaram um modelo de família no país, como também passaram a determinar as funções sociais de pais, mães e filhos. O não cumprimento dessas funções estabelecidas pela legislação pode levar os membros de uma família a ser punidos pelo Estado brasileiro.

De certo modo, podemos dizer que estamos prontos para a vida social quando internalizamos e compreendemos esses mecanismos de controle e passamos a agir e a pensar de acordo com as expectativas e as regras estabelecidas em nossa sociedade. O modo como reagimos aos padrões corporais estabelecidos pela sociedade é um exemplo da eficácia desse controle social. A mídia, por meio da propaganda, da televisão e das redes sociais, criou padrões de beleza e de comportamento que impactaram enormemente a vida de homens e mulheres. As expectativas pessoais de beleza passaram a refletir esses padrões, muitas vezes inalcançáveis, gerando graves consequências, como distúrbios alimentares, depressão e, em casos mais extremos, o suicídio.

Escárnio: zombaria; deboche.

Coerção: ato de forçar, obrigar alguém a fazer alguma coisa.

Internalizar: processo em que os indivíduos incorporam o conjunto de regras, normas e valores de seu grupo social.

MODERNA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Instituições e papéis sociais

O processo de aprendizagem dessas regras é longo e contínuo e ocorre por meio de **instituições sociais**, que são estruturas que transmitem o que precisamos saber para nos inserir à vida em sociedade. A família, o Estado, a escola, as leis, as religiões, a economia, entre outros exemplos, são instituições que transmitem uma série de conhecimentos sobre o modo de ser, viver e conhecer de nosso grupo social.

Por meio dessas instituições aprendemos sobre os **papéis sociais** que devemos desempenhar. Os papéis sociais são um conjunto de expectativas e atributos construídos socialmente e direcionados aos indivíduos a fim de garantir que eles desempenhem funções específicas no interior do seu grupo. Com base nesses papéis sociais, por exemplo, cada sociedade construiu seu entendimento sobre como homens e mulheres devem agir socialmente. **Doc. 1**

Você já deve ter notado que determinados atributos e situações são direcionados para homens e mulheres de formas distintas. Convencionamos pensar que toda tarefa que exige força, coragem e ação é destinada aos homens, enquanto reservamos às mulheres atributos relacionados à sensibilidade, ao afeto e ao cuidado. Essas especificações sociais sobre como devem ser os comportamentos de homens e mulheres influenciarão, por exemplo, as escolhas profissionais que ambos farão e o papel de cada um dentro da família.

Por muitas décadas, acreditou-se que o sexo biológico de um indivíduo era responsável por determinar seu comportamento, seus gostos e suas escolhas. Assim, o trabalho doméstico e o cuidado com os filhos passaram a ser considerados escolhas naturais da mulher, enquanto aos homens cabia o papel de chefe da família. Esse entendimento de que os papéis sociais são determinados pela natureza, e que, portanto, não podem ser questionados, gerou uma desigualdade histórica de poder e oportunidades entre homens e mulheres.

Para assistir

Uma lição de discriminação

Produção: Rádio-Canadá
País: Canadá
Ano: 2006
Duração: 42 min

Documentário que mostra uma experiência realizada com crianças em uma escola. Ele retrata como ocorre o processo de construção social dos preconceitos e da discriminação.

FATCAMERA/ISTOCK/GETTY IMAGES

Diante dos questionamentos sobre os papéis sociais e de gênero, muitas empresas passaram a criar brinquedos sem fazer distinção entre os sexos. Na foto, meninas brincam com blocos de encaixe, um importante aliado ao estímulo da criatividade.

No entanto, ao longo do século XX, com os questionamentos do movimento feminista e o estudo de outras sociedades, percebeu-se que os papéis sociais atribuídos aos homens e às mulheres eram uma construção social e histórica. Esse conhecimento foi importante porque permitiu que as mulheres questionassem a estrutura social e começassem a lutar por igualdade de direitos e de oportunidades.

É necessário destacar, ainda, que, embora a sociedade exerça certo controle sobre nós, é possível perceber que agimos ora aceitando essas imposições, ora se rebelando contra elas, ora questionando sua validade. Ou seja, por mais que a sociedade pareça nos aprisionar, ainda temos meios de agir e intervir na realidade e na estrutura social. Isso significa que a relação que estabelecemos com a sociedade não é uma aceitação passiva daquilo que nos é imposto. Muito pelo contrário, os indivíduos e a sociedade estão a todo instante interagindo e negociando seus interesses, necessidades e demandas. Por isso, não há como refletir sobre uma sociedade, ou sobre os indivíduos, sem levar em conta essa relação.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROIBIDA

:: O que é cultura?

Certamente, você já percebeu que existem sociedades que diferem muito entre si. Quando assistimos a um filme ou a uma série ou vemos uma notícia sobre outro país, às vezes estranhamos situações ou costumes muito diferentes daquilo que conhecemos. Por exemplo, larvas, aranhas, escorpiões, além de insetos como formigas, gafanhotos e grilos, fazem parte da culinária de certos países. Seu uso é tão recorrente e importante nesses locais que a Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO) lançou, em 2013, uma campanha incentivando a criação desses animais como meio de combate à fome. Por mais que esse hábito alimentar nos pareça diferente e estranho, ele faz parte da realidade de milhões de pessoas no mundo. Esse contato com o outro e com a diferença nos causa **estranhamento**, pois tendemos a interpretar o diferente com surpresa e, às vezes, com certo grau de repulsa. Isso ocorre porque estamos diante de uma cultura diferente da nossa.

O antropólogo britânico Edward Tylor (1832-1917) definiu **cultura** como o conjunto de conhecimentos, crenças, expressões artísticas, regras morais, leis, costumes e qualquer outra capacidade e hábito adquirido pelo ser humano como membro de uma coletividade. Ou seja, é a cultura que nos localiza no mundo, como uma bússola, dando-nos as direções e as informações necessárias de como devemos agir, pensar e interagir com nossa sociedade. Ela diz respeito a tudo aquilo que o ser humano cria para garantir a existência de seu grupo social e inclui uma enorme variedade de elementos materiais e simbólicos que nos permitirão construir, agir e interpretar o mundo ao nosso redor.

Os **elementos materiais** de uma sociedade incluem, por exemplo, instrumentos e ferramentas, casas e utensílios domésticos, roupas, alimentos consumidos, adornos, meios de transporte, entre outros objetos que ela produz para garantir a existência de seus membros. Ao construir os objetos da cultura material, uma sociedade faz uso dos recursos disponíveis na natureza, como metais, madeira, pedras, fibras vegetais, entre outros exemplos.

Os **elementos simbólicos**, por sua vez, dizem respeito às explicações, às interpretações e aos símbolos que os seres humanos criam para dar sentido ao mundo. Veja o caso do fogo. A descoberta do uso do fogo e de como produzi-lo foi um passo importante para o desenvolvimento da cultura e das sociedades. Com o domínio do fogo, os grupos humanos puderam cozinhar seus alimentos, aquecer-se no inverno e afugentar predadores. Milhares de anos depois, o fogo passou a ser utilizado para fundir metais e produzir objetos de cerâmica. A importância do fogo foi tão relevante que diversos povos criaram explicações e significados para ele. Em muitas culturas, o fogo é interpretado como uma manifestação superior, podendo significar purificação, sabedoria e poder divino, ou como símbolo do laço social entre famílias e indivíduos.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

Bordadeiras da comunidade quilombola de Vila Santo Isidoro. Município de Berilo, Minas Gerais, em foto de 2018. O trabalho é comum a todas as sociedades, pois permite que o ser humano transforme a natureza para garantir sua sobrevivência.

MODERNA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

"Segundo os Kuikuro do Alto Xingu, o dono do fogo originalmente era o urubu-rei. Havia um herói [...], Kanassa, que andava sempre com um vaga-lume na mão fechada. Essa era a única luz que existia, e como ficava dentro da mão dele, havia muita escuridão. Kanassa desenhou no barro uma arraia, mas com o escuro não viu o que ele próprio tinha criado, e foi ferrado. Pediu, então, o fogo à saracura, para poder enxergar – e esta lhe disse que não havia fogo, só o urubu-rei é que tinha. Kanassa desenhou um veado morto, escondeu-se na unha da carniça e ficou esperando o urubu se aproximar. Quando este começou a comer a carne podre, agarrou-o pelo pé... e só o soltou quando o urubu-rei lhe trouxe o fogo. O urubu-rei só achou ruim um pouquinho e ainda ensinou os Kuikuro a fazerem fogo por fricção, com pedaços de flecha e uma varinha de urucum [...]."

MINDLIN, Betty. O fogo e as chamas dos mitos. *Estudos Avançados*, v. 16, n. 44, p. 149-169, jan.-abr. 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142002000100009>. Acesso em 15 nov. 2019.

A cultura é uma construção social

A cultura é um dos principais elementos que unem o ser humano ao seu grupo social. É pela intervenção no mundo natural e pela construção de um mundo simbólico que os indivíduos constroem as histórias dos seus povos e criam suas regras e seus modos de ser e de pensar. Esses elementos fundamentam as relações sociais do grupo e conferem à cultura um aspecto dinâmico, social e histórico.

O processo de transmissão dos valores, práticas e conhecimentos ocorre ao longo de nossas vidas, por meio de uma série de interações que estabelecemos uns com os outros e com outros grupos sociais. Nesse processo, os mais velhos desempenham um papel fundamental na transmissão do conhecimento acumulado para as gerações mais jovens. **Doc. 2** Podemos nos considerar parte de um grupo social a partir do momento em que somos capazes de entender seu funcionamento e de compartilhar com os demais membros do grupo os hábitos e os costumes que o caracterizam.

(BNCC) Competência específica: 1; Habilidade: EM13CHS101

Imagine...

- Como vimos, as culturas atribuem significados diferentes ao fogo. Imagine que você fosse membro de um grupo de caçadores, milhares de anos atrás, que tinha acabado de descobrir o uso do fogo. Que significados você atribuiria ao fogo? Qual seria a função social dele para seu grupo? Escreva uma história para explicar como o fogo teria alcançado esse significado para você e seu povo.

[Sugestão para o professor].
O objetivo da atividade é permitir que os alunos desnaturalizem a realidade em que vivem e, de forma criativa, sugiram novas explicações para o mundo que os cerca. O professor poderá apresentar a eles outros mitos (indígenas, africanos, gregos e romanos) que tratam do tema do fogo. Ao conhecer outras narrativas míticas a respeito desse tema, os alunos terão mais repertório para elaborar uma explicação diferente para o significado do fogo.

GABRIEL PEREZ/MOMENT/GETTY IMAGES

Celebração do Dia dos Mortos na cidade de Oaxaca, no México, em 2018. O Dia dos Mortos é comemorado anualmente de 31 de outubro a 2 de novembro. De acordo com essa tradição, após a liberação divina, os espíritos dos mortos voltam para reencontrar suas famílias. Para recebê-los, os parentes enfeitam suas casas, preparam comidas e, com muita música e festa, honram e celebram a memória de seus antepassados.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A cultura é entendida como uma criação universal, comum a todas as sociedades, e por isso não podemos afirmar que existem indivíduos com mais ou menos cultura que outros ou que uma cultura é superior ou inferior a outra. As diferenças entre as sociedades representam a diversidade cultural e as inúmeras possibilidades de interpretação que os seres humanos deram ao mundo ao seu redor.

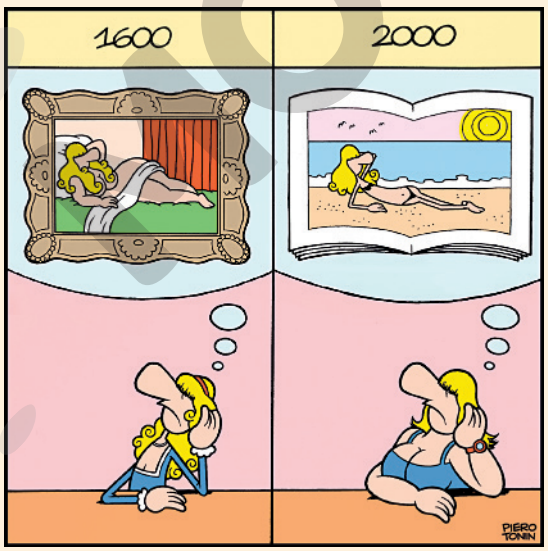
Ao refletirmos e analisarmos sobre nossa própria cultura, temos a chance de compreender como as relações entre os indivíduos foram construídas e quanto a sociedade influencia nosso modo de pensar e de sentir o mundo. Além disso, possibilita que percebamos que as exclusões e as desigualdades existentes não são naturais, mas fruto de um longo processo de construção social, cultural e histórica, o que nos permite reivindicar mudanças importantes e contribuir para o estabelecimento de uma sociedade mais justa e democrática.

De olho no presente

O mito da beleza

"Essa dose obrigatória do mito da beleza fornecida pelas revistas induz nas leitoras um desejo incontrolável, insaciável e furioso de obter certos produtos e uma fantasia permanente: a espera ansiosa por uma fada madrinha que chegue à porta da leitora e a faça dormir. Quando ela acordar, seu banheiro estará cheio exatamente dos produtos certos para a pele, com instruções detalhadas de uso, e estojos de cores variadas com exatamente a maquiagem exigida. A fada gentil terá tingido e cortado o cabelo da adormecida com perfeição, reformulando seu rosto, ajeitando-o sem dor. No armário, ela descobrirá um guarda-roupa completo, organizado por estação e ocasião, com perfeita combinação de cores e provido de acessórios arrumados em sapateiras e caixas de chapéu. Sua geladeira estará cheia de legumes em miniatura, artisticamente preparados em refeições prontas, com garrafas de água [...] virtuosamente enfileiradas. Ela se entregará a um mundo de apoteose consumista feminina, para além do apetite."

WOLF, Naomi. *O mito da beleza*: como as imagens de beleza são usadas contra as mulheres. Rio de Janeiro: Rocco, 1992. p. 91.



Charge do cartunista italiano Piero Tonin satirizando os padrões de beleza, 2000. Esses padrões são uma construção social e, como tal, estão sujeitos à história e às condições sociais e econômicas de cada época.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5;
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504

Questões Registre em seu caderno

1. Qual é a ideia central desse texto?
2. Que posição a autora parece defender em relação aos padrões de beleza? Justifique sua resposta.
3. Como você resumiria a mensagem transmitida por essa charge?

Para assistir

Wappa

Direção: David Reeks; Paula Mendonça; Renata Meirelles.
País: Brasil
Ano: 2017
Duração: 22 min

Curta-metragem que retrata a infância no grupo étnico Yudja, que vive no Parque Indígena do Xingu, no Mato Grosso. Por meio de brincadeiras, as crianças aprendem sobre suas tradições e sobre a relação de seu povo com a natureza.

Embrace

Direção: Taryn Brumfitt
País: Austrália
Ano: 2016
Duração: 90 min

Documentário que retrata as dificuldades enfrentadas por mulheres do mundo inteiro em relação aos padrões de beleza.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas

Nesse trabalho, a autora percebeu que características que eram normalmente atribuídas aos temperamentos de homens e de mulheres não estavam necessariamente vinculadas às diferenças sexuais entre eles, mas ao aprendizado cultural. Suas descobertas foram muito importantes para o questionamento da suposta sensibilidade e fragilidade da mulher, e seus trabalhos influenciaram diversas pesquisas sobre esse tema.

Doc.1

Temperamento e educação

A antropóloga estadunidense Margaret Mead relata neste texto os resultados da pesquisa que desenvolveu com três sociedades de Papua Nova Guiné, em 1931.

REO FORTUNE – BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON

A antropóloga Margaret Mead entre os Arapesh, um dos grupos pesquisados durante seu trabalho de campo em Papua Nova Guiné, na década de 1930.

"Duas destas tribos não têm ideia de que os homens e as mulheres são diferentes em temperamento. [...] Os Arapesh acreditam que a pintura em cores é adequada apenas aos homens, e os Mundugumor consideram a pesca tarefa feminina. Mas inexiste totalmente qualquer ideia de que os traços temperamentais da ordem de dominação, coragem, agressividade, objetividade, maleabilidade estão indissoluvelmente associados a um sexo [...]. Isto pode parecer estranho a uma civilização que [...] admite para as diferenças socialmente definidas entre os sexos uma base inata no temperamento e vê em qualquer desvio do papel socialmente determinado uma anormalidade de origem congênita. [...] Eu compartilhava a crença geral da nossa sociedade de que havia um temperamento ligado ao sexo natural [...]. Nem de leve eu suspeitava que os temperamentos que reputamos naturais a um sexo pudessem, ao invés, ser meras variações do temperamento humano [...] aproximados através da educação."

MEAD, Margaret. *Sexo e temperamento*. São Paulo: Perspectiva, 2000. p. 20-26.

Doc. 2

Guardiões da memória

"Com relação à pessoa idosa, entre os Guarani-Mbyá os mais velhos relatam o passado da etnia, revelam e criam vínculo entre os jovens e a sua história; e perto dos 40 anos [...] um Guarani-Mbyá pode ser considerado ancião (desde que responsável e maduro), pois já terá acumulado suficiente conhecimento para aconselhar e orientar outros membros da comunidade. Esses aspectos são distintos da cultura ocidental, mas, entre os Guarani-Mbyá, [...] há uma associação entre maturidade e ser velho, pois a pessoa mais velha assume um estatuto mais importante (pessoa mais sábia e respeitada da comunidade) e com um lugar resguardado para manter e guardar as tradições; transmitem o idioma, costumes, valores e tradição religiosa. [...] reforçam o caráter de depositários da memória, tradições, considerando que a sua tarefa é de 'ensinar' [...]."

MARQUES, Filipa D.; SOUSA, Liliana M.; VIZZOTO, Marilia M.; BONFIM, Tania E. A vivência dos mais velhos em uma comunidade indígena Guarani-Mbyá. *Psicologia e Sociedade*, 27(2), p. 415-427, 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v27n2/1807-0310-psoc-27-02-00415.pdf>. Acesso em 15 nov. 2019.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS105 EM13CHS502

Atividades

Registre em seu caderno

Compreender

Doc.1

1. Como se dá o aprendizado cultural ao qual a antropóloga Margaret se refere?
2. Por que, segundo ela, o entendimento de como os três grupos estudados construíram suas noções sobre o temperamento pode nos parecer estranho?
3. Como a cultura atua no nosso modo de ver e de sentir o mundo?

Doc. 2

4. Qual é o papel do idoso na comunidade Guarani-Mbyá?
5. Compare o papel do idoso nessa comunidade indígena com a forma como o idoso é tratado em seu grupo social, estabelecendo diferenças e semelhanças.

Retomar

6. Responda às questões-chave do início do capítulo.
   - Como se formam as sociedades? Como elas funcionam? Que elementos nos unem à vida social? O que faz uma sociedade ser diferente de outra?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

CAPÍTULO 4

Formas de organização da realidade: mito, arte, ciência e religião

O que caracteriza o ser humano? O que nos diferencia dos outros animais? Como conhecemos as coisas? Quais são as principais formas de organizar a realidade? Como nos relacionamos?

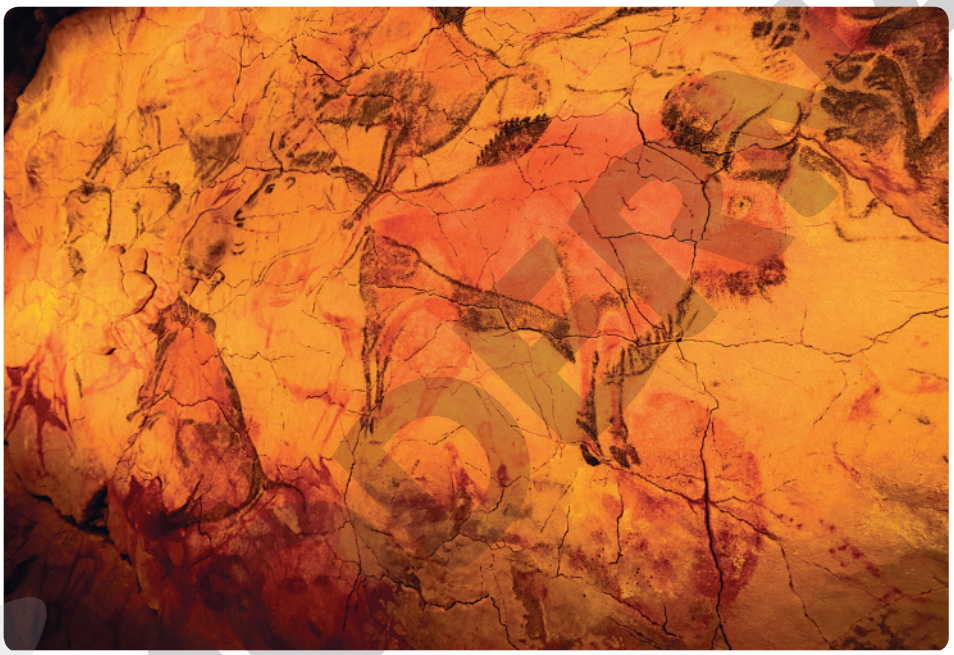
(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 5 e 6

Competências específicas: 1, 5 e 6

Habilidades:

EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS605

Ser humano: animal simbólico



EQROY/SHUTTERSTOCK

A arte rupestre revela uma característica central do ser humano: ele lida com a realidade representando-a. Na imagem, podemos observar a representação de um bisão na Caverna de Altamira, na Espanha, produzida há cerca de 15 mil anos.

Vivemos em uma sociedade complexa, repleta de estímulos e de rápidas mudanças. Por isso, é sempre difícil estabelecer claramente a identidade de cada um de nós. Ela não é algo sólido, mas fluido, construído durante toda a vida. De qualquer maneira, cada indivíduo possui uma identidade singular, produzida ao longo de sua existência. No entanto, muitas vezes esquecemos que há uma base comum a todos os humanos, que possibilita a busca ou a construção das identidades individuais. Temos nossas diferenças individuais, mas, apesar disso, fazemos parte da mesma espécie e compartilhamos formas comuns de lidar com a realidade e de conviver. O que há de universal em nós? O que caracteriza a nossa espécie?

As esculturas e pinturas rupestres, como a da imagem acima, podem nos ajudar a responder a essas perguntas. São criações feitas entre 40 e 10 mil anos atrás, período em que houve uma espécie de "explosão" cultural. Muitas dessas pinturas e esculturas estão carregadas de intenção simbólica, religiosa, ritualística ou estética, criando um mundo próprio do ser humano. Quando nosso ancestral longínquo representou o bisão por meio de um desenho, ele criou algo que não existia: um signo do bisão. O **signo**, a representação, referia-se a um animal de carne e osso que vivia naquela época. Mas, ao mesmo tempo, o signo não era propriamente esse animal; apenas o representava. Por um lado, o signo refletia algumas características físicas do animal; por outro, dissociava-se dele e permitia ao ser humano se relacionar com a realidade de maneira diferente.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Dessa forma, o signo é uma criação humana que possibilita formar um mundo próprio da nossa espécie. Esse mundo exclusivamente humano, embora tenha relação com a realidade física, não se esgota nela. Por exemplo, a palavra *árvore* remete a uma planta física de grande porte e tronco lenhoso; mas essa expressão, tanto quanto a representação mental que evoca, tem uma realidade diferente. A árvore pode existir independentemente do ser humano, mas o signo que a representa, seja uma palavra, seja um desenho, não existe sem ele.

"Um signo não existe apenas como parte de uma realidade; ele também reflete e refrata uma outra."

BAKHTIN, Mikhail (V. N. Volochinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992. p. 32.

Essa frase do linguista russo Volochinov nos ajuda a compreender uma característica essencial do signo. Ele não só reflete uma realidade como refrata outra, ou seja, desvia essa realidade de sua direção original ou primitiva. Assim, o desenho do bisão, bem como a palavra *árvore*, não é um simples reflexo de algo físico; ele faz parte da realidade material e ao mesmo tempo cria outra: a realidade dos signos ou do universo simbólico.

(BNCC) Competência específica: 1;
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103

Questão

Registre em seu caderno

- **A partir do título da obra, *A traição das imagens*, e da frase que a acompanha, responda: o que Magritte quis dizer? Ao responder, leve em consideração o que você estudou sobre as características dos signos.**

© PHOTOTHÈQUE R. MAGRITTE, MAGRITTE, RENÉ/AUTVIS, BRASIL, 2020 - LOS ANGELES COUNTY MUSEUM OF ART

A traição das imagens, obra do pintor surrealista belga René Magritte (1898-1967), produzida entre 1928 e 1929. A pintura vem acompanhada da frase (em francês): *Isto não é um cachimbo*. Com essa obra, o artista instiga o observador a refletir: Se não é um cachimbo, então o que é?

Espaço e tempo humanos

Os signos, ao se dissociarem da realidade física, permitem que nós, humanos, lidemos com o espaço e o tempo de maneira peculiar. A palavra *árvore* traz à nossa mente algo que foi percebido anteriormente, mas que não está mais diante de nós. Isso significa que as representações possibilitam pensar sobre o passado. Ao criar o signo do bisão (o desenho e a representação mental), nosso ancestral pôde relembrar experiências que teve com esse animal em momentos anteriores.

A dissociação entre o signo e o objeto também nos permite imaginar e projetar o futuro. O nosso parente longínquo, com o auxílio dos signos, mesmo estando na caverna e longe daquele animal, possivelmente pensou em alguma estratégia para caçar o bisão ou se defender dele. Isto é, projetou ações futuras.

O ser humano, então, para além do tempo cósmico, constrói uma temporalidade na qual passado, presente e futuro convivem formando uma totalidade. Nós, por exemplo, iniciamos este livro abordando o *Big Bang*, explosão de energia que teria acontecido há mais de 13 bilhões de anos. As investigações sobre nossa origem não só podem ajudar a entender o tempo presente, mas também a pensar sobre o futuro de nossa espécie. Essa maneira peculiar de organizar o tempo é própria do ser humano.

Por meio dos signos, também criamos uma espacialidade particularmente humana. Qualquer organismo vivo, por exemplo, precisa se adaptar ao meio, às condições presentes no ambiente em que está inserido. Precisa reagir às informações e aos estímulos para sobreviver. Os animais, de acordo com suas aptidões, têm relação mais ou menos complexa com o espaço em que vivem. Alguns possuem uma sofisticada experiência de percepção espacial; outros nem tanto. Para os seres humanos, as representações se dissociam do objeto percebido e abrem novas possibilidades de experiência espacial. Em geometria, por exemplo, estudam-se as propriedades de diferentes figuras, além de sua posição no espaço. Nesse estudo, não importam as experiências concretas de tato e visão com essas figuras, pois elas estão abstraídas de sua realidade material. Os mapas também são representações visuais com alto grau de abstração da realidade física. Assim como no caso da pintura de Magritte *A traição das imagens*, poderíamos dizer que o mapa político de um país, por exemplo, não é o país, mas algo muito diferente, que precisa ser interpretado.

Tempo e espaço humanos são formas básicas de ordenamento da realidade, como salientou o filósofo alemão Immanuel Kant (1724-1804) em suas investigações sobre o conhecimento. Em outras palavras, tudo que representamos está situado em determinado tempo e se apresenta com determinadas características espaciais.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

:: As linguagens e o ordenamento do mundo

Os signos, articulados entre si a partir de determinada lógica, formam sistemas, isto é, **linguagens**, que são formas de comunicação produzidas pelas sociedades humanas. Vamos tomar como exemplo a frase do escritor mineiro João Guimarães Rosa, em seu livro *Grande sertão: veredas*: "Viver é um descuido prosseguido". Para compreender o sentido dessas palavras, é preciso interpretar cada signo e extrair o sentido da frase segundo as regras gramaticais e semânticas da língua portuguesa.

POTY LAZZAROTTO

Ilustração de Poty Lazzarotto para a primeira indicação do romance *Grande sertão: veredas* (1956), de João Guimarães Rosa.

A palavra *viver* não é apenas um som ou uma grafia, mas um signo cujo sentido é estabelecido pelo sistema linguístico da língua portuguesa. Nele, a expressão *viver* é um verbo que significa, entre outras coisas, "existir". *Descuido* significa "falta de cuidado" ou "negligência", e remete à ideia de "perda", pois quem não cuida corre o risco de perder aquilo que deveria ter sido cuidado. *Prosseguindo* é o mesmo que "continuando". Uma possível interpretação dessa frase seria: existir é um risco, pois a qualquer momento pode-se morrer; então, viver é um risco contínuo.

Repare que, para explicar o sentido de uma sentença ou palavra, isto é, o sentido de signos, utilizamos outros signos. Interpretamos o verbo *viver* como uma variante de "existir"; o substantivo *descuido* como o equivalente a "falta de cuidado", que pode levar à experiência da "perda"; *prosseguido* com o mesmo sentido de "continuado" etc. Assim funcionam os dicionários: a definição de um signo é feita por meio de outros signos.

A linguagem não é apenas um canal de comunicação, mas também uma forma de ordenamento do mundo e da realidade. Quando uma pessoa utiliza o conceito *gato*, por exemplo, está classificando as coisas que existem no mundo em pelo menos duas categorias: as que são gatos e as que não são. Se apenas uma palavra ou signo pode estabelecer classificações desse tipo, imagine as possibilidades que um conjunto de palavras e suas infinitas combinações são capazes de propiciar. Com a linguagem, um mundo incessantemente criativo, mágico e ordenador se abre pelo ser humano e para ele.

Formas de organização da realidade

Existem inúmeras linguagens e coordenações de signos. Com o tempo, algumas caem em desuso ou são renovadas, enquanto outras são criadas. Fazem parte desse universo diferentes tipos de linguagem, como a dos surdos-mudos, a do cinema, a da moda, a da fotografia, a da música, a dos jogos, entre várias outras. Também podemos falar em subsistemas de linguagem, como é o caso da linguagem jornalística, da literária ou da jurídica, que são maneiras específicas de utilizar a linguagem verbal.

Para o filósofo alemão Ernst Cassirer (1874-1945), que buscou estabelecer as bases de uma teoria geral da cultura, o **simbolismo** é a marca característica do ser humano.

> "A razão é um termo muito inadequado com o qual compreender as formas da vida cultural do homem em toda a sua riqueza e variedade. Mas todas essas formas são formas simbólicas. Logo, em vez de definir o homem como animal *racionale*, deveríamos defini-lo como animal *symbolicum*. Ao fazê-lo, podemos designar sua diferença específica, e entender o novo caminho aberto para o homem – o caminho da civilização."

CASSIRER, Ernst. *Ensaio sobre o homem*: introdução a uma filosofia da cultura humana. São Paulo: Martins Fontes, 1994. p. 50.

O ser humano tem uma relação com a realidade que é mediada pelos signos que cria. Um ser que late e abana o rabo é classificado com o uso de categorias simbólicas ou conceitos como "animal", "cachorro" e a própria expressão "ser". Dessa maneira, classificando e ordenando o mundo, o ser humano cria uma realidade que vai além do mundo físico, atribui sentido às coisas e estabelece um universo propriamente humano. Essa característica o difere dos demais animais inteligentes, que possuem capacidade de representação muito limitada.

Entre os diversos sistemas simbólicos ou linguagens criados pelo ser humano, alguns buscam abarcar o conjunto da realidade. Linguagens como a mítica, a religiosa, a científica e a artística procuram atribuir sentido à realidade e à existência humana, cada uma delas com sua maneira original e legítima de organizar seus signos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O mundo dramático dos mitos

HUGO CANUTO

Os iorubás são um dos maiores grupos etnolinguísticos do continente africano. Como todos os povos, eles têm suas narrativas míticas. Na mitologia iorubá, os orixás são ancestrais divinos que receberam de Olorun, o ser supremo, o poder de governar tudo que faz parte do universo físico. O culto aos orixás é a base do candomblé, uma das principais religiões afro-brasileiras. Nessa ilustração do HQ *Contos dos orixás*, de Hugo Canuto, de 2018, podemos observar alguns orixás cultuados nas religiões de matriz iorubá.

Os mitos são narrativas tradicionais que tratam da origem de tudo que existe e da condição do ser humano no mundo. Muitos mitos procuram explicar a origem do Universo (cosmogonias), dos deuses (teogonias) ou dos humanos. Por meio dessas narrativas, entramos em contato com a memória cultural de um povo, conhecemos seus heróis, deuses, valores éticos e religiosos. Leia a seguir duas narrativas míticas.

"[...] primeiro nasceu o Caos, depois também Terra de amplo seio [...] e Tártaro nevoento no fundo do chão de amplas vias, e Eros: o mais belo entre os deuses imortais... Do Caos Érebos e Noite negra nasceram. Da Noite aliás Éter e Dia nasceram... Terra primeiro pariu igual a si mesma Céu constelado [...]."

HESÍODO. *Teogonia*: a origem dos deuses. São Paulo: Iluminuras, 2011. p. 109.

"[...] Monã, vendo a ingratidão dos homens, sua maldade e o desprezo que lhe votavam, ao trair seus planos, afastou-se deles. Mandou então Tatá, o fogo do céu, que queimou e destruiu tudo o que estava sobre a terra. Esse fogo consumiu as coisas de tal maneira que abaixou a terra de um lado e a levantou de outro, deixando-a como hoje conhecemos, com seus vales, colinas e montanhas, além dos vastos e belos campos."

GUARANI, Emerso; PREZIA, Benedito (org.). *A criação do mundo e outras belas histórias indígenas*. São Paulo: Formato Editorial, 2011. p. 23.

O primeiro texto, atribuído ao poeta grego Hesíodo (século VIII a.C.), descreve o surgimento dos deuses gregos Caos, Terra, Tártaro, Eros, Érebos, Noite, Éter, Dia e Céu. Os encontros e conflitos entre esses deuses originaram o mundo tal qual conhecemos hoje. O segundo texto é parte de uma narrativa tupinambá sobre a criação do mundo. Ela explica como a Terra adquiriu sua forma atual a partir da intervenção do deus Monã.

Apesar de pertencerem a culturas diferentes, essas narrativas têm algo em comum. Elas não são criações fantasiosas e irracionais, incoerentes ou sem sentido. Ambas buscam explicar e ordenar o mundo, a realidade e a própria existência humana de maneira diferente do pensamento cotidiano ou do pensamento científico. O mesmo acontece, por exemplo, no início do Gênesis, livro da *Bíblia* que relata a criação do céu, da terra, do dia, da noite e de todos os seres vivos. Em geral, o mundo mítico é intensamente dramático. Nele, tudo o que existe, incluindo as ações humanas, sofre a interferência de forças poderosas em conflito. Nesse mundo prevalece o entendimento de que as mais variadas formas de vida têm uma relação de dependência entre si, pois fazem parte de uma totalidade.

Para ler

Mitos gregos: histórias extraordinárias de heróis, deuses e monstros para jovens leitores

Autor: Nathaniel Hawthorne.

Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

Lançado originalmente em 1851, o livro conta, de maneira livre e divertida, seis histórias clássicas da mitologia grega.

Cosmogonia: narrativa sobre as origens e a criação do mundo.

Teogonia: narrativa que conta o nascimento dos deuses e apresenta sua genealogia.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

A ciência e a regularidade dos fenômenos

A ciência, por sua vez, também é uma linguagem com características próprias de organização da realidade. Vamos observar algumas de suas particularidades retomando uma conhecida citação de Galileu Galilei (1564-1642), pensador e cientista italiano e referência fundamental da ciência moderna.

"A filosofia encontra-se escrita neste grande livro que continuamente se abre perante nossos olhos (isto é, o Universo), que não se pode compreender antes de entender a língua e conhecer os caracteres com os quais está escrito. Ele está escrito em língua matemática, os caracteres são triângulos, circunferências e outras figuras geométricas, sem cujos meios é impossível entender humanamente as palavras; sem eles nós vagamos perdidos dentro de um obscuro labirinto."

GALILEU. O ensaiador. *In: Galileu*. São Paulo: Nova Cultural, 1996. p. 46. (Coleção Os pensadores)

Quando Galileu escreveu *O ensaiador*, a filosofia e a ciência ainda eram compreendidas como uma coisa só. Para ele, a ciência podia desvendar, revelar ou explicar o Universo (o "grande livro") se as letras ou as palavras desse livro fossem conhecidas pelo ser humano. Que palavras ou signos seriam esses? Os signos da linguagem matemática, pois não conheceríamos o Universo apenas observando-o. Nossas impressões e percepções sobre ele são indispensáveis, mas não bastam. Precisamos de signos que representem a regularidade dos fenômenos. Precisamos de números e de figuras geométricas.

Com símbolos, letras e números, as proposições da ciência matemática se tornam claras, sintéticas e de fácil compreensão. A linguagem matemática apresenta elevado grau de objetividade, pois os seus resultados não variam de acordo com as interpretações. As afirmações matemáticas têm ainda validade universal; por isso, suas sentenças são as mesmas em todos os locais do mundo. Em outras palavras, "2 + 2 = 4" é uma sentença aceita como verdade em qualquer país, e todo ser humano, por ser dotado de razão, admite isso sem controvérsias.

(BNCC) Competência específica: 1;
Habilidade: EM13CHS101 EM13CHS103

Aprender a argumentar

Os componentes de um argumento

Como foi visto, em algumas situações precisamos justificar nossas afirmações ou demonstrar por que chegamos a determinada conclusão. Nesses casos, é necessário argumentar, ou seja, apresentar motivos lógicos que reforçam uma conclusão. Um argumento, então, não é apenas formado de um conjunto de afirmações ou enunciados independentes. Deve haver relações lógicas entre eles; a conclusão deve derivar das relações entre as afirmações.

Por exemplo, afirmar que "Difteria, paralisia infantil, sarampo, caxumba e rubéola são doenças altamente contagiosas" é um enunciado. Dizer que "A vacinação se mostrou a maneira mais eficaz de evitar doenças contagiosas como difteria, paralisia infantil, sarampo, caxumba e rubéola e, por isso, devemos nos vacinar contra elas" é um argumento composto de dois enunciados que se relacionam entre si.

Um argumento é composto, então, de **premissas** e **conclusão**. A premissa do exemplo anterior é "A vacinação se mostrou a maneira mais eficaz de evitar doenças contagiosas como difteria, paralisia infantil, sarampo, caxumba e rubéola"; e a conclusão é "por isso, devemos nos vacinar contra elas".

As premissas de um argumento, portanto, são afirmações das quais decorre uma conclusão.

Exercitar a argumentação

Registre em seu caderno

1. **Indique e explique quais desses conjuntos de afirmações formam um argumento.**
   a) Podemos definir os seres humanos como seres sociais / A socialização é um processo dinâmico / Convivendo com outros seres humanos, exercemos nossa humanidade.
   b) O ser humano é um ser social / por isso, a socialização é um elemento importante na vida de cada indivíduo.
   c) Em todas as mais de 1.000 amostras estudadas, o organismo X foi resistente ao vírus Y / O organismo X é resistente ao vírus Y.
2. **Especifique o que é premissa e o que é conclusão em cada argumento identificado no item anterior.**
3. **Elabore, por escrito, um argumento discriminando as premissas utilizadas e sua conclusão.**

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

GRANGER/FOTOARENA - COLEÇÃO PARTICULAR

Galileu e outros cientistas de sua época buscavam apreender a regularidade dos fenômenos celestes utilizando a linguagem matemática. Esse procedimento marcou a ciência moderna. Na imagem, Galileu mostra o uso astronômico do telescópio ao poeta inglês John Milton, encontro representado na gravura de Richard Bong, 1893.

A ciência moderna não se caracteriza apenas pela observação dos fenômenos e pela experimentação, que visam comprovar leis ou teses científicas, mas, sobretudo, por sua linguagem abstrata e objetiva. A linguagem científica busca extrair regularidades, quantificações, cálculos, universalidades, visando estabelecer regras, leis e previsões. Isto é, essa linguagem procura ordenar a realidade, para que possamos atuar nela de maneira eficaz.

Em comparação com o pensamento mítico e a linguagem comum, a ciência utiliza signos mais abstratos ou afastados de conteúdos sensíveis. Por exemplo, o vermelho, na linguagem cotidiana, além de fazer referência a uma cor presente em vários objetos, pode significar paixão, vida, excitação, poder, perigo, violência e morte. Para a ciência, no entanto, a cor de um objeto é determinada pela frequência da onda que ela reflete. O vermelho é caracterizado por ter um comprimento de onda, 625-740 nm, e uma frequência, 480-405 THz. Quer dizer, o pensamento científico não se limita aos elementos do mundo sensível, ele cria signos e símbolos que independem deles.

Nanômetro (nm): unidade de medida de comprimento que equivale à bilionésima parte de um metro.

Terahertz (THz): unidade de medida de frequência que corresponde a um trilhão de hertz, sendo o hertz equivalente a um ciclo por segundo.

(BNCC) Competência específica: 1;
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103

Questões

Registre em seu caderno

- **Reúna-se com alguns colegas para discutir as questões a seguir.**

1. Galileu defendia a ideia de que o Universo pode ser compreendido pela linguagem matemática. Vocês concordam com essa visão de que a matemática é capaz de representar a realidade? Justifiquem.

2. Como podemos saber se estas sentenças são verdadeiras?

a) A capa deste caderno é verde.

b) $2 \times 4 = 8$.

c) O menino se escondeu embaixo da mesa.

d) Não havia nenhum casado no time, só solteiros.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Arte: ressaltando os elementos sensíveis

© THE ESTATE OF JEAN-MICHEL BASQUIAT/AUTVIS, BRASIL, 2020 - COLEÇÃO PARTICULAR

The boy and the dog in a Johnnypump, pintura de Jean-Michel Basquiat, 1982. As obras do artista estadunidense Jean-Michel Basquiat (1960-1988), referência do neoexpressionismo, se caracterizam pelas cores vibrantes, pinceladas frenéticas, traços fortes, representações de rostos e esqueletos. A violência das suas telas expressa raiva, crítica à opressão e ao poder. A arte organiza ou reorganiza a realidade ressaltando os aspectos sensíveis presentes nas coisas, na sociedade e no ser humano.

Se a ciência, em sua maneira de organizar a realidade, tenta eliminar ou diminuir ao máximo a interferência dos elementos sensíveis, a arte faz quase o oposto. Ela busca dar expressão à sensibilidade, ressaltando formas, cores, texturas, sons, movimentos, emoções, sentimentos etc. **Doc. 3**

Quando a arte evidencia a peculiaridade de um objeto ou ser, destaca a profundidade de um sentimento, questiona determinada ideia ou conceito, ela reorganiza nossa visão ou maneira de ver a realidade, configurando, por meio da linguagem estética, um novo Universo. Pense, por exemplo, em um grafite que critica um comportamento social, feito em um muro de uma avenida de grande movimento, ou outro que utiliza a forma de um edifício para dar contornos às criações do artista.

"Na verdade, uma imagem vale por mil palavras não apenas por seu valor descritivo, mas também por sua significação simbólica. Na arte, assim como na linguagem, o homem é sobretudo um inventor de símbolos que transmite ideias complexas sob formas novas."

JANSON, H. W.; JANSON, Anthony F. *Iniciação à história da arte*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996. p. 6.

Já vimos que toda representação (signo) é diferente da coisa representada; também é assim com os signos artísticos **Doc. 1** **Doc. 2**. Em uma obra literária, a representação de um forte sentimento, como ódio ou tristeza, não é o sentimento propriamente dito, assim como o desenho de um cachimbo não é o próprio objeto. Os pintores e escultores, com suas obras, evidenciam formas e cores da realidade cotidiana que, em geral, não são percebidas pelo nosso olhar. Os músicos chamam a atenção para as infinitas possibilidades de convivência entre sons, ritmos e silêncios. Os dançarinos destacam as possibilidades do movimento humano. Os escritores e poetas elucidam nossos dramas e emoções, nossa grandeza e mesquinhez.

A arte, por meio de seus signos e sua lógica original, intensifica os elementos sensíveis, ressalta a vida, os sentidos e os sentimentos, enaltece a forma, a luz, as cores, amplia as emoções, faz pensar e refletir sobre a existência do ser humano, sobre suas escolhas, estabelecendo novas experiências e modos de existência.

© SUCCESSION PABLO PICASSO/AUTVIS, BRASIL, 2020. FOTO: JOSSE/BRIDGEMAN BRASIL/ KEYSTONE BRASIL - MUSEU PICASSO, PARIS

Cabeça de touro, escultura de Pablo Picasso, 1942. O artista espanhol Pablo Picasso (1881-1973) utilizou um selim e um guidão de bicicleta para criar, de maneira original e inusitada, uma cabeça de touro, dando novo sentido aos objetos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Religião: organizando o mundo do sagrado

Na origem de qualquer cultura, estão presentes, além do mito, as manifestações religiosas. Aliás, no início, as manifestações religiosas estavam carregadas de mitos e magias; e os mitos, de religiosidade. Era difícil, para os povos antigos, estabelecer uma separação clara entre eles. Somente com o tempo, a religião distanciou-se da magia e do mito como forma de explicação ou ordenamento do mundo, embora as grandes religiões da atualidade ainda estejam permeadas de vários mitos.

O filósofo e sociólogo francês Émile Durkheim (1858-1917) definiu religião como um sistema solidário de crenças e de práticas relativas a coisas sagradas e compartilhado por uma comunidade. Mas o que são coisas sagradas? São aquelas que participam de uma realidade diferente da realidade comum, natural ou apenas física.

ROMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO - COLEÇÃO PALÁCIO BOA VISTA, CAMPOS DO JORDÃO

Religião brasileira, pintura de Tarsila do Amaral, 1927. As religiões, por meio de seus signos e símbolos, buscam organizar a realidade a partir da diferenciação entre o sagrado e o profano.

O entendimento sobre o que é sagrado varia de religião para religião, mas todas elas têm entidades, ações ou objetos que são venerados e em volta dos quais se desenvolvem crenças, cultos e ritos: os orixás (divindades) do candomblé, que representam ou materializam forças e potências da natureza; e os santos do catolicismo, que se manifestam por meio da realização de milagres, são alguns desses exemplos. Podemos citar também a palavra sagrada de Deus, expressa na *Bíblia* para o cristianismo, no *Alcorão* para os muçulmanos e na *Torá* para o judaísmo, entre tantos outros elementos ligados às crenças religiosas.

O historiador e filósofo romeno Mircea Eliade (1907-1986), estudioso das religiões, utiliza o termo de origem grega **hierofania** para indicar o ato de manifestação do sagrado (*hieros*: sagrado; *fania*: revelação). O sagrado pode se manifestar em um objeto, exemplo da Caaba, ou em um ser, como Jesus Cristo. O ser humano, por meio da experiência religiosa, cria signos (representações) que adquirem forma nos objetos. Esses objetos, que podem ser uma pedra, um rio ou uma imagem de santo, revelam algo relacionado ao sagrado, ao misterioso.

Assim, a partir da distinção entre espaço sagrado e espaço profano, a humanidade deu os primeiros passos na organização do Universo. O sagrado se define como um mundo organizado, um cosmos em que se encontra a verdadeira realidade, a fonte da vida e de tudo o que existe; em oposição ao campo profano, que é o mundo do caos, da aparência ou do irreal. Essa oposição fica evidente quando entramos em uma igreja cristã, uma sinagoga, uma mesquita, um templo budista ou um terreiro. Nesses locais, sente-se a presença de uma espiritualidade diferente; neles, o religioso encontra uma abertura para o transcendente e participa do mundo sagrado.

***Torá*:** os cinco primeiros livros da *Bíblia*, que correspondem, na tradição cristã, ao Pentateuco: Gênesis, Êxodo, Levítico, Números e Deuteronômio.

Caaba: construção em formato de cubo localizada em Meca, na Arábia Saudita. Nela, encontra-se a Pedra Negra, objeto considerado sagrado pelos muçulmanos.

Transcendente: algo que extrapola o mundo físico.

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS605

De olho no presente

- A religiosidade e as religiões são manifestações humanas presentes em diferentes culturas e sociedades ao longo da história. Pense sobre isso e responda.
  - **a)** Você tem conhecimento de conflitos atuais motivados, entre outras razões, pela intolerância religiosa? Quais?
  - **b)** Você acredita que exista intolerância religiosa no Brasil? Cite um exemplo.
  - **c)** Se a religiosidade é uma expressão humana, por que a intolerância religiosa tem separado os povos ao longo da história?
  - **d)** Em sua opinião, o que pode ser feito para combater a intolerância religiosa?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas

Doc. 1

Do rigor da ciência

"Naquele império, a arte da cartografia alcançou tal perfeição que o mapa de uma única província ocupava toda uma cidade, e o mapa do Império toda uma província. Com o tempo, estes mapas imensos não bastaram e os Colégios de Cartógrafos levantaram um mapa do Império que tinha o tamanho do Império e coincidia com ele ponto por ponto. Menos afeiçoadas ao estudo da Cartografia, as gerações seguintes entenderam que esse dilatado mapa era inútil e não sem impiedade entregaram-no às inclemências do sol e dos invernos. Nos desertos do Oeste perduram despedaçadas ruínas do mapa habitadas por animais e por mendigos; em todo o país não há outra relíquia das disciplinas geográficas."

BORGES, Jorge Luis. Sobre o rigor na ciência. *In: História universal da infâmia*. Lisboa: Assírio e Alvim, 1982.

Doc. 2

Palavras e coisas

FRANK & ERNEST, BOB THAVES © 2010 THAVES / DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

Tirinha dos personagens Frank & Ernest, de Bob Thaves, 2010.

Doc. 3

Lamia John Keats

"Todos os encantos não se esvaem
Ao mero toque da fria filosofia?
Havia um formidável arco-íris no céu de outrora:
Vimos a sua trama, a textura; ele agora
Consta do catálogo das coisas vulgares.
Filosofia, a asa de um anjo vais cortar,
Conquistar os mistérios com régua e traço,
Esvaziar a mina de gnomos, o ar de feitiço –

Desvendar o arco-íris [...]."

Obs.: Por filosofia o poeta refere-se à *física*, que era conhecida como *filosofia natural*.

DAWKINS, Richard. *Desvendando o arco-íris*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p. 44.

Atividades

(BNCC) Competência específica: 1; Habilidades: EM13CHS102 EM13CHS103

Registre em seu caderno

Compreender

1. Docs. 1 e 2 Reflita sobre a tira e o texto para responder às questões.

a) Explicite o humor irônico do texto de Borges.

b) Qual é a relação, nessa tira, entre a expressão "Vossa Alteza" e a acrofobia (medo de altura) do personagem?

c) Considerando o que você estudou sobre os signos, que relações é possível identificar entre a tira e o texto?

2. Doc. 3 No poema "Lamia", o poeta romântico inglês John Keats compara duas diferentes linguagens por meio de uma crítica, possivelmente estimulado pela experiência do cientista inglês Isaac Newton com a decomposição da luz.

a) Qual é a crítica presente no poema?

b) Quais são as linguagens comparadas pelo autor?

c) Você concorda com o poeta quando ele afirma que a "filosofia podará as asas de um anjo"? Por quê?

Retomar

3. Responda às questões-chave do início do capítulo.

- O que caracteriza o ser humano? O que nos diferencia dos outros animais? Como conhecemos as coisas? Quais são as principais formas de organizar a realidade? Como nos relacionamos?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Atividades

Capítulos 1, 2, 3 e 4

Registre em seu caderno

(BNCC) Competências específicas: 1, 3, 4 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS304 EM13CHS305 EM13CHS404 EM13CHS605

Analisar

1. A Nova Agenda Urbana nasceu na Conferência das Nações Unidas sobre Habitação e Desenvolvimento Urbano Sustentável, realizada em 2016. Conheça uma das resoluções desse documento e, com um colega, responda às questões seguintes.

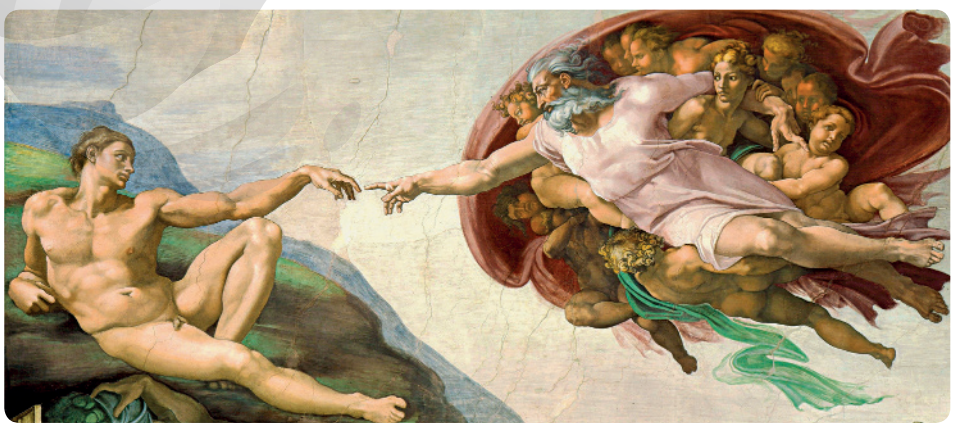
"64.[...] reconhecemos que os centros urbanos em todo o mundo, especialmente nos países em desenvolvimento, frequentemente apresentam características que lhes tornam, assim como seus habitantes, especialmente vulneráveis aos impactos adversos das mudanças climáticas e de outros desastres naturais e provocados pelo homem, incluindo terremotos, fenômenos meteorológicos extremos, inundações, subsidência, tempestades – incluindo de poeira e de areia, ondas de calor, escassez de água, secas, poluição da água e do ar, doenças transmitidas por vetores e elevação do nível do mar afetando especialmente as áreas costeiras, as regiões de delta e os pequenos Estados insulares em desenvolvimento, entre outros."

Nova Agenda Urbana. ONU, 2019 (versão em português). p. 18-19. Disponível em <http://habitat3.org/wp-content/uploads/NUA-Portuguese-Brazil.pdf?fbclid=IwAR2koIM7MtgBh6i57G4fxWeWpbK52Jr7sXIrGdBbJF81bF2GSzY527FWdAY>. Acesso em 2 jun. 2020.

a) Vocês consideram importante a criação da Nova Agenda Urbana? Por quê?

b) Como a ONU, os governos nacionais e a sociedade em geral podem atuar para reduzir os impactos causados por desastres naturais, como terremotos e *tsunamis*?

2. Observe a imagem abaixo para responder às questões.



MICHELANGELO BUONARROTI - MUSEUS VATICANOS, CIDADE DO VATICANO

A criação de Adão, detalhe de pintura de Michelangelo Buonarroti no teto da Capela Sistina, 1510. Estado do Vaticano.

a) O que você sabe sobre a narrativa representada nessa pintura?

b) Que visão sobre o lugar do ser humano no mundo Michelangelo expressou nessa obra?

c) Como a ciência explica a origem do ser humano?

d) Em qual linguagem de signos você classificaria essa pintura? Por quê?

Pesquisar

A antropóloga Margaret Mead, na década de 1920, observou que a adolescência entre os habitantes de Samoa era marcada como uma fase de alegria, prazer e liberdade, ao contrário dos Estados Unidos, onde esse período da vida estava associado a rebeldias, rígido controle e punições.

Em dupla, a tarefa será comparar e analisar de que forma ocorre a passagem da adolescência para a vida adulta na sociedade brasileira. Para isso, vocês deverão entrevistar duas pessoas distintas, com idade entre 25 e 29 anos.

Passos do trabalho:

1. Elaborem, com seus colegas de turma, dois blocos de questões:

1º – sobre o perfil socioeconômico do entrevistado: idade, sexo, escolaridade, religião e profissão.

2º – sobre a passagem da adolescência para a vida adulta: como foi ser adolescente, deixar de ser adolescente e como é a experiência da vida adulta.

2. Analisem o resultado das entrevistas feitas pela dupla, destacando:

- as principais experiências e sentimentos que marcaram a adolescência para os entrevistados.
- como se deu para os entrevistados a passagem da adolescência para a vida adulta: principais acontecimentos lembrados por eles sobre essa fase e os sentimentos que expressam dessas lembranças.
- como está sendo a experiência deles na vida adulta: vantagens e desvantagens de ser adulto e como estão lidando com essa realidade.

3. Comparem os dados obtidos na pesquisa com os de outros colegas. Conversem na classe sobre as semelhanças e as diferenças entre as experiências dos entrevistados e as razões que explicam esse fato. Registrem no quadro as conclusões da turma.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Aprofundar o conhecimento

(BNCC) Competências específicas 1, 2, 3 e 5;
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS105 EM13CHS206 EM13CHS304 EM13CHS306 EM13CHS501 EM13CHS503 EM13CHS504

Qual foi a participação da nossa espécie no desaparecimento dos neandertais? O que temos a aprender com eles? Clonar o neandertal é uma atitude ética?

Os autores do texto a seguir nos oferecem algumas respostas a essas questões.

Nosso irmão neandertal

"Os neandertais eram também homens e mulheres de cultura, mas de uma cultura rude, feita para durar, ou ao menos para fazer o clã durar, resistir ao frio e às alterações. [...] O que mais sabemos? Antes de tudo que era complexa, embora permaneça enigmática; o fato de que essa cultura permitia aos feridos e velhos sobreviver e, graças a ela, os neandertais e seus ancestrais resistiram a três glaciações. Teriam atravessado outras se a concorrência sapiens não tivesse destruído um equilíbrio ecológico de centenas de milhares de anos, a ponto de que, hoje, a humanidade já não luta contra o retorno periódico do frio e sim contra a instalação a longo prazo do calor...

Como ele reagiu à irrupção de seu irmão sapiens? Sempre por meio da resiliência e tentando com todos os meios se adaptar, inclusive, no final, imitando seu irmão, ou seja, lançando-se na inovação técnica que parecia incomodá-lo anteriormente. Até que a pressão se tornou muito forte, principalmente porque a seleção sexual parecia ter privilegiado as uniões homem sapiens–mulher neandertal, em detrimento das uniões homem neandertal-mulher sapiens [...]. Foi então que o neandertal, o último homem verdadeiramente animal, ou seja, capaz de viver verdadeiramente em equilíbrio com seu ambiente, teve de ceder seu habitat a uma espécie irmã tão conquistadora territorialmente quanto demograficamente. Contudo, graças a ela, graças à mulher neandertal, ele sobrevive em nós sob a forma dos 1 a 4% de genes que os sapiens da Eurásia carregam em si. [...]

É claro que o crescimento da técnica vai continuar trazendo sua permanente contribuição de descobertas inesperadas sobre o neandertal e seu modo de vida. [...] alguns já propõem usar o DNA neandertal reconstituído para clonar nosso irmão neandertal, ou seja, para ressuscitá-lo. [...]

Assim que nossos conhecimentos tiverem crescido dessa maneira e nossa curiosidade tiver sido saciada, o que faremos do nosso irmão clonado? Não há dúvida, tentaremos por todos os meios 'sapientizar' o coitado, exatamente como os ingleses vitorianos tentaram 'vitorianizar' Jeremy Button. Ou, ainda pior, nós o trataremos como um animal selvagem colocando-os num parque de diversões, como se fazia em Paris nas 'aldeias negras' das exposições coloniais. [...]"

CONDEMI, Silvana; SAVATIER, François. *Neandertal, nosso irmão*: uma breve história do homem. São Paulo: Vestígio, 2018. p. 199-202.

Atividades

Analisar

Registre em seu caderno

1. Ao comparar o modo de vida dos neandertais com o dos sapiens, os autores concluem que:

a) os neandertais tinham uma cultura tecnicamente menos evoluída, por isso sucumbiram à expansão dos sapiens.

b) os sapiens e os neandertais são irmãos, pois ambos são espécies do gênero *Homo* que surgiram e evoluíram na África.

c) a seleção sexual criou dificuldades para a contínua reprodução dos neandertais, que com o tempo desapareceram.

d) os sapiens tendiam a se expandir e a conquistar territórios, enquanto os neandertais viviam em grupos pequenos e tradicionais.

2. Que outra diferença importante entre os neandertais e os sapiens é apontada no texto?

3. Depois do sequenciamento do DNA neandertal, hoje já se fala em cloná-lo. Ao discutir essa possibilidade, os autores relembram duas situações do século XIX: a de Jeremy Button, nativo da Terra do Fogo que foi levado à Inglaterra vitoriana para ser ocidentalizado; e a das exposições coloniais, eventos promovidos pelas metrópoles europeias para mostrar ao público populações e réplicas da natureza dos territórios coloniais. Sobre isso, responda.

a) Por que os autores comparam o neandertal clonado com o caso de Jeremy Button e das exposições coloniais?

b) Ao fazer isso, os autores expressam seu ponto de vista sobre a clonagem do neandertal e sobre os sapiens atuais. Qual seria esse ponto de vista?

c) O que você pensa sobre a clonagem do neandertal? Justifique sua resposta.

Redigir um texto

4. Os autores desse texto parecem defender a ideia de que a crise ecológica contemporânea decorre da natureza expansionista e conquistadora da nossa espécie. Retome as discussões feitas no debate da questão 2 da seção LCHSA, na página 30, e redija um texto apoiando ou refutando a visão dos autores.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

UNIDADE 2

Culturas e sociedades ocidentais

CAPÍTULOS

5. **O Mediterrâneo: sua importância histórica e geográfica,** 50
6. **O Mediterrâneo greco-romano,** 59
7. **A origem da filosofia ocidental,** 70
8. **Cultura e divisões sociais na Europa medieval,** 79

RYOHEI MORIYA/ YOMIURI/THE YOMIURI SHIMBUN/AFP

Acrópole de Atenas, na Grécia, um dos principais centros da filosofia ocidental entre os séculos V e II a.C. Foto de 2020.

Quem é você? Quem somos nós?

No romance *O mundo de Sofia*, do escritor norueguês Jostein Gaarder, a personagem principal é Sofia Amundse, uma jovem de 14 anos que um dia encontra uma carta misteriosa em sua caixa de correio com a seguinte pergunta: "quem é você?".

Intrigada com tal questionamento, a jovem parte em uma curiosa e reveladora viagem sobre si mesma e sobre o mundo do qual ela faz parte. Uma de suas principais descobertas é que, para intervir na realidade, é preciso conhecer a história e os pensamentos que nos antecederam e contribuíram para a construção do que somos hoje.

Se a pergunta dirigida a Sofia fosse feita para você, como você responderia à questão "Quem é você"?. Que fatos históricos, pensamentos e ideias contribuíram para você ser aquilo que é hoje?

Na unidade anterior, vimos que os seres humanos possuem uma estreita relação com a sociedade, com o espaço natural, com a história e com a cultura e que muito do que somos é fruto da relação que estabelecemos com o mundo social que nos cerca. Logo, para entendermos quem somos, é preciso conhecer as ideias, os valores, as histórias e os pensamentos que nos antecederam, assim como fez Sofia.

Por isso, nesta unidade, vamos conhecer uma série de questionamentos sobre a natureza e a existência humana e um conjunto de mudanças sociais, políticas e econômicas que tiveram como centro a região do Mar Mediterrâneo centenas de anos atrás. As formas de organização social originadas nessa região ajudaram a moldar o mundo em que vivemos hoje e a construir aquilo que chamamos de Ocidente.

Questões

Responda oralmente

1. Que elementos históricos e sociais você usaria para responder à questão "quem é você?"
2. Que aspectos do mundo contemporâneo você acredita que tiveram sua origem nas sociedades do Mediterrâneo antigo?

CAPÍTULO 5

O Mediterrâneo: sua importância histórica e geográfica

Por que o Mar Mediterrâneo é considerado estratégico e multicultural? Politicamente, o que diferenciava a civilização fenícia das sociedades palacianas?

(BNCC) Competência gerais: 1, 4, 7 e 9

Competências específicas: 1, 2, 4 e 5

Habilidades:

EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS204 EM13CHS206 EM13CHS401 EM13CHS404 EM13CHS501 EM13CHS503 EM13CHS504

Características do Mar Mediterrâneo

"Três continentes viveram, desde sempre, voltados de frente para o Mediterrâneo, e essa sua convergência num único espaço acabou por diluir as diferenças, dando lugar a uma hibridização do diferente, esse grande antídoto contra os fundamentalismos e as purgas étnicas. A unidade física do Mediterrâneo não é uma invenção turística, mas antes um cais ao abrigo das divisões, o cais físico e concreto de uma grande casa comum, raiz feita de pedra e mar, mais forte do que as diferenças das margens, do que a deriva continental, do que as religiões e os orgulhos étnicos de onde, sem cessar, se ergue a tentação fundamentalista."

CASSANO, Franco (2007). *In*: GJERGJI, Iside. Perdidos no Mediterrâneo: teorias, discursos, fronteiras e políticas migratórias no *Mare Nostrum*. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 105, 4 dez. 2014. Disponível em <http://journals.openedition.org/rccs/5825>. Acesso em 20 jan. 2020.

Purga: ato de purgar; purificar; limpar.

EMILIO MORENATTI/AP/GLOW IMAGES

Migrantes, a maioria da Eritreia, lançam-se ao Mar Mediterrâneo a 20 km da costa de Sabratha, na Líbia, em 2016. Infelizmente, imagens como essa são cada vez mais frequentes na paisagem do Mediterrâneo atual.

No texto acima, o sociólogo italiano Franco Cassano, em linguagem quase poética, descreve o espaço geográfico do Mar Mediterrâneo como uma ponte unindo três continentes e integrando, historicamente, povos e culturas.

Atualmente, porém, nessa ponte têm sido erguidas barreiras para impedir a união e a integração entre os continentes. O Mar Mediterrâneo é a principal rota utilizada por milhares de **migrantes** e **refugiados**, originários da África e da Ásia, que tentam cruzá-lo para chegar à Europa. Pela fragilidade e pela falta de segurança das embarcações, os naufrágios muitas vezes interrompem as viagens, terminando no mar o sonho de várias dessas pessoas de construir uma vida digna e segura em solo europeu. Os que sobrevivem à viagem têm pela frente outros obstáculos, entre eles os muros erguidos em vários países europeus visando impedir a entrada de migrantes e refugiados. Assim, em vez de ser uma "casa comum a abrigar diferentes culturas", o Mar Mediterrâneo tem sido a linha de separação entre a Europa e os migrantes indesejados da Ásia e da África.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

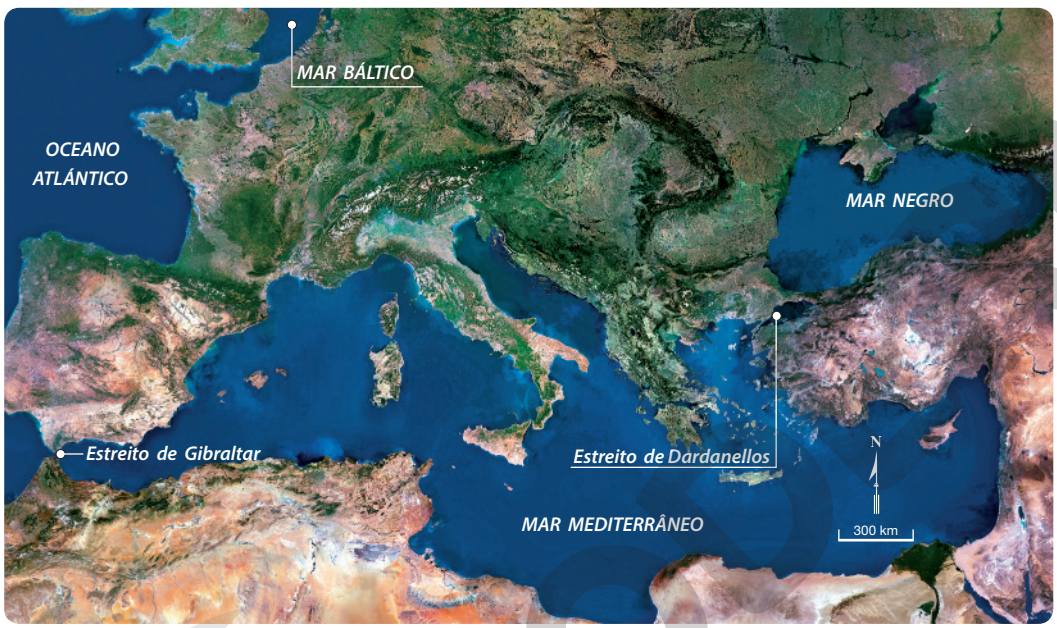
Com uma área de 2,5 milhões de km^2, o Mar Mediterrâneo é o maior mar interior do planeta. A oeste, ele se comunica com o Oceano Atlântico através do Estreito de Gibraltar; a nordeste, o Mar de Mármara e os estreitos de Dardanelos e de Bósforo fazem sua ligação com o Mar Negro; e a sudeste, o Mediterrâneo é conectado ao Mar Vermelho através do Canal de Suez. Suas águas ligam a Europa, a África e a Ásia, o que explica o próprio nome, "Mediterrâneo", expressão de origem latina que significa "entre terras".

Por sua posição geográfica, o Mar Mediterrâneo tem grande importância econômica atual, tanto por ser a principal via de transporte de mercadorias entre a Europa, a África e a Ásia como por seu potencial turístico. Talvez mais importante que sua função econômica é seu papel na geopolítica contemporânea. Os conflitos entre palestinos e judeus, a guerra civil na Síria e as tensões crescentes entre Estados Unidos e Irã fazem do Oriente Médio e da bacia do Mediterrâneo peças centrais do jogo geopolítico e estratégico do século XXI.

Mar interior: tipo de mar que possui ligação menor com os oceanos, feita geralmente por canais ou estreitos.

Geopolítica: termo que se refere às relações de poder entre Estados, organismos internacionais e suas formas estratégicas e políticas de influenciar regiões e territórios em diferentes escalas, desde a diplomacia até a intervenção militar.

Oriente Médio: termo utilizado na atualidade para designar a região da costa sul e leste do Mediterrâneo que engloba Arábia Saudita, Barein, Catar, Irã, Iraque, Líbano, Israel, Emirados Árabes Unidos, Jordânia, Afeganistão, Kuait, Turquia, Iêmen, Omã, Síria, Egito e Líbia, além dos territórios palestinos.



PLANET OBSERVER/UNIVERSAL IMAGES GROUP/GETTY IMAGES

Imagem de satélite da região que compreende o Mar Mediterrâneo e suas imediações, captada em 2002.

Segundo as explicações das teorias da Deriva Continental e da Tectônica de Placas, o Mar Mediterrâneo originou-se da divisão da grande massa continental denominada Pangeia, que ocorreu por volta de 200 milhões de anos atrás. Durante o desmembramento da Pangeia em dois continentes, Laurásia e Gondwana, o espaço formado entre eles teria sido ocupado por um imenso braço de mar, o Mar de Tétis. Milhões de anos mais tarde, o Mar de Tétis originou o Mar Mediterrâneo.

A formação do Mar Mediterrâneo

ERIKA ONODERA

Em tons azuis, o Mar de Tétis, que originou, a partir do período Paleogeno, o Mar Mediterrâneo. O antigo Mar de Tétis chegou a reunir o Mediterrâneo, a região da Pérsia e as Antilhas.

Fonte: BUSCALIONI, Ángela Delgado; RÁBANO, Isabel (coord.) *Rutas por museos y colecciones de paleontología*: Navarra, Cataluña y Comunidad Valenciana. Madri: Instituto Geológico e Minero de Espanã, 2007. v. 4, p. 191.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Estepe: formação vegetal de planície e clima seco. Nela, predomina o estrato herbáceo (gramíneas, por exemplo), com poucos arbustos e ausência de árvores.

Maqui: formação vegetal arbustiva característica do clima mediterrâneo. Abundante na ilha de Córsega (França), essa vegetação foi utilizada como refúgio pelos habitantes locais durante as várias invasões estrangeiras à ilha.

Ravina: incisão moderada causada no terreno pela erosão das águas de escoamento superficial (das chuvas, por exemplo); sulco.

O clima predominante na região é o mediterrâneo, caracterizado por verões quentes e secos e invernos amenos, com chuvas no sul da Europa, em pequenos trechos do extremo norte da África e nos litorais e nas planícies do Oriente Médio. Na maior parte do norte da África e do Oriente Médio, no entanto, predominam os climas desértico e semiárido. Nessas regiões, estão localizados os desertos do Saara (norte da África) e da Arábia, de Neguev e do Irã (Oriente Médio).

Nas paisagens de clima desértico predominam as vegetações xerófitas, adaptadas ao clima quente e seco (como cactos e suculentas), enquanto as estepes dominam as áreas semiáridas. Porém, mesmo nessas áreas, a presença do Mar Mediterrâneo garante umidade suficiente para que formações vegetais arbustivas estejam presentes nas faixas litorâneas.

A vegetação predominante, porém, é a mediterrânea. Nas áreas de maior altitude e com níveis de precipitação (chuva) maior, há a presença de florestas, principalmente de cedro e pinho. Em áreas de menor precipitação e menor altitude, predomina o estrato arbustivo. Plantas nativas, como os maquis, as oliveiras e as amendoeiras, marcam as paisagens da região.

Originalmente, o clima e a vegetação mediterrâneas eram identificados apenas em trechos das terras banhadas pelo Mar Mediterrâneo. Mais tarde, essa denominação foi estendida para áreas que apresentavam características físicas semelhantes, como em trechos da Califórnia (nos Estados Unidos), do Chile e da África do Sul.

Um mar entre montanhas

"O Mediterrâneo define-se como um mar entre terras, espremido por elas. [...] O Mediterrâneo não será, antes de tudo, um mar entre montanhas? [...]

Acrescentemos que são montanhas altas, largas, intermináveis: os Alpes, os Pireneus, os Apeninos, os Alpes Dináricos, o Cáucaso, as montanhas da Anatólia, os Líbanos, os Atlas, as cordilheiras espanholas. Portanto, personagens muito poderosas, exigentes. Umas por causa de sua altura, outras devido às suas formas compactas e outras, ainda, em virtude de seus vales pouco acessíveis, profundos, encaixados. Elas voltam para o mar suas faces imponentes e ameaçadoras.

Assim, o Mediterrâneo não é apenas a paisagem das vinhas, das oliveiras, das aldeolas; colado a estas, há um mundo de rudes alturas e ravinas, eriçado de massas rochosas, com raras casas e seus lugarejos, esses 'nortes verticais'. Nada ali faz lembrar o Mediterrâneo onde floresce a laranjeira."

BRAUDEL, Fernand. *O Mediterrâneo e o mundo mediterrâneo na época de Filipe II*. São Paulo: Edusp, 2016. v. 1. p. 77, 79-80.

O autor acrescenta à paisagem natural do Mediterrâneo as cadeias montanhosas, como os Alpes, os Pireneus e os Apeninos, entre outras. O autor faz essa distinção para realçar a importância dos elementos do relevo mediterrâneo, que são mais imponentes na paisagem, como as montanhas, e, ao mesmo tempo, realçar essa parte do relevo em que o solo é pouco produtivo, discrepante com as áreas de planícies, amplamente utilizadas pela agricultura no cultivo de vinhas e oliveiras, entre outros produtos.

ROBERTHARDING/ALAMY/FOTOARENA

MANOLIS SMALIOS/SHUTTERSTOCK

A paisagem natural da região do Mediterrâneo, composta de mar, montanhas e vegetação nativa, atrai turistas do mundo inteiro. Nas fotos, amendoeiras na cadeia montanhosa do Atlas, no Marrocos, em foto de 2004, à esquerda; à direita, vista da aldeia de Vernazza, na região da Ligúria, no noroeste da Itália, em foto de 2019.

(BNCC) Competência específica: 1; Habilidade: EM13CHS101

Questão

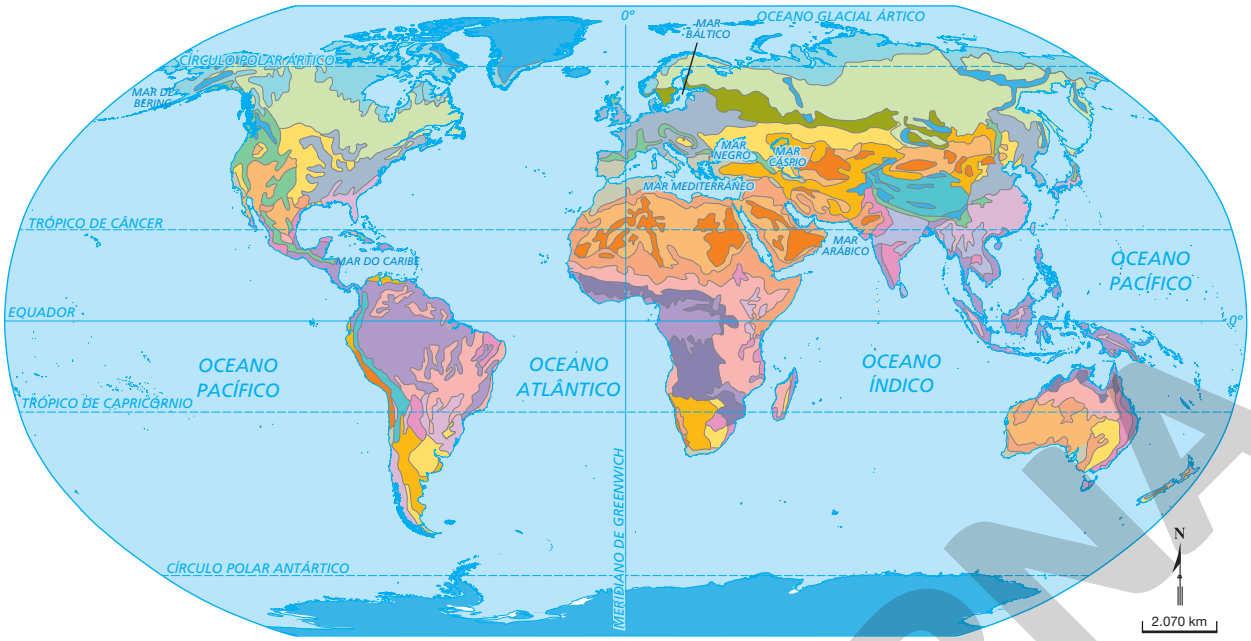
Registre em seu caderno

- Quais elementos naturais o historiador Fernand Braudel acrescenta à paisagem do Mediterrâneo que a distingue da paisagem onde "floresce a laranjeira"? Por que ele faz essa distinção?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Planisfério: vegetação



- Floresta mediterrânea e arbustos — Área de verões quentes e áridos. Árvores perenes baixas, de distribuição esparsa, entrançadas com barras espessas e entremeadas com áreas arbustivas. Muitas das florestas têm sido desmatadas pelo homem, resultando em extensa formação de vegetação arbustiva (maquis e chaparral). Espécies encontradas: azinheira, pinheiro manso, sobreiro, oliveira e murta.
- Deserto gelado polar e montanhoso
- Tundra ártica
- Estepe e tundra de alto platô
- Floresta montanhosa, principalmente de coníferas
- Floresta de coníferas do norte (Taiga)
- Floresta de coníferas e decidual temperada
- Floresta pluvial tropical
- Floresta pluvial subtropical e temperada
- Floresta de monções
- Vegetações tropicais complexas
- Savana africana
- Savana tropical e cerrado
- Vegetação de transição da savana para o semidesértico
- Vegetação arbustiva desértica
- Deserto
- Estepe desértica e vegetação arbustiva
- Pradarias e estepes temperadas
- Floresta decidual temperada e prado

Fonte: *Atlas geográfico escolar*. 8. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. p. 60-61.

FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A ocupação humana do Mediterrâneo

A presença humana nas terras banhadas pelo Mediterrâneo é anterior ao *Homo sapiens*. No norte da África e no Oriente Próximo, há sinais da presença humana datados de 1,8 milhão a 2 milhões de anos. Na Península Ibérica e no sul da Itália, na Europa, os achados mais antigos datam de 1,2 a 1,5 milhão de anos. Os vestígios encontrados ao longo do Mediterrâneo teriam sido produzidos, em épocas diferentes, por grupos de caçadores-coletores de *Homo erectus*, *Homo heidelbergensis* e *Homo neanderthalensis*.

Os grupos sapiens, habituados ao clima quente das terras africanas, demoraram a avançar em direção à Europa e ao Oriente Próximo, o que retardou também a exploração da costa mediterrânea. Ao sair da África, espalharam-se primeiro pelo sul da Ásia e chegaram à Oceania. Sua expansão pela região do Mediterrâneo se iniciou por volta de 47 mil anos atrás. Nesse deslocamento, atingiram a região do Levante e as penínsulas Ibérica, Itálica e Balcânica, onde encontraram as últimas populações neandertais.

Mas apenas com o aquecimento do planeta, iniciado por volta de 25 mil anos atrás, a ocupação sapiens na região do Mediterrâneo cresceu de forma considerável. Na região do Levante, esses grupos de caçadores-coletores iniciaram a exploração sedentária de trigo, cevada e outros vegetais selvagens. A mudança mais radical, porém, viria com o fim da última era glacial. Por volta de 10 mil anos atrás, no Levante, grupos humanos introduziram o cultivo de plantas (principalmente de cereais, linho, lentilha e ervilha) e a domesticação de animais (bois, porcos, ovelhas, cabras e asnos). Da região do Levante, a agricultura se expandiu posteriormente por todo o Crescente Fértil. **Doc. 1**

Oriente Próximo: termo utilizado geralmente por historiadores e arqueólogos para designar a região geográfica que englobava, na Antiguidade, a Mesopotâmia (atual Iraque), a Anatólia (parte asiática da atual Turquia) e as terras do Levante.

Levante: região da costa leste do Mediterrâneo, que hoje corresponde aos territórios da Síria, Líbano, Israel, Jordânia, Palestina e Chipre.

Crescente Fértil: região em forma de lua crescente que se estendia do Vale do Rio Nilo, no Egito, até as margens dos rios Tigre e Eufrates, na Mesopotâmia. Ali estão os indícios mais antigos do cultivo de plantas.

MODERNA

Professor, talvez pareça estranho afirmarmos que o estudo da História Antiga não é o estudo do passado da humanidade, mas apenas de um conjunto de povos que habitavam parte da região costeira do Mediterrâneo. Essa ressignificação da História Antiga tem como base estudos que se tornaram referência para o tema.

Com o degelo, o nível das águas do mar subiu, favorecendo as navegações a longa distância pelo Mediterrâneo. Há evidências de que, por volta de 10 mil anos atrás, grupos de caçadores-coletores navegaram cerca de 65 km no Mediterrâneo até atingir a Ilha de Chipre. O mar começava a ser utilizado como rota da expansão humana e centro integrador de várias culturas. Através do Mediterrâneo oriental, as técnicas agrícolas e de criação de animais ampliaram-se e chegaram, entre 6 mil e 5 mil anos atrás, à Grécia e às penínsulas Itálica e Ibérica. O mesmo aconteceu com a metalurgia. Peças antigas feitas de cobre e de bronze foram encontradas em diversos países do Mediterrâneo, outro indício das trocas culturais e comerciais que eram feitas na região.

MUSEU METROPOLITANO DE ARTE, NOVA YORK

Modelo de barco funerário egípcio, datado do Médio Império (cerca de 2040 a 1780 a.C.).

A partir de meados do terceiro milênio antes de Cristo (por volta de 2.500 anos atrás), intensificou-se o contato entre os povos que viviam nesse ambiente marítimo que ligava a África, a Ásia e a Europa. A adaptação dos barcos a vela utilizados no Rio Nilo para a navegação no Mediterrâneo aumentou a velocidade das viagens e a capacidade de carga das embarcações. O resultado foi o desenvolvimento de rotas comerciais que ligavam vários pontos desse mar com mares vizinhos, como o Egeu, o Negro e o Vermelho. O intercâmbio nesse corredor euro-afro-asiático não era apenas de produtos e comerciantes, mas também de técnicas, ideias, estilos artísticos e arquitetônicos.

Observe algumas sugestões de leitura: GUARINELLO, Norberto Luiz. *História Antiga*. São Paulo: Contexto, 2013.
JABOUILLE, Victor. *O Mediterrâneo antigo*: unidade e diversidade. Lisboa: Colibri, 1996.
ABULAFIA, David. *O grande mar*: uma história humana do Mediterrâneo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.
HORDEN, Peregrine; PURCELL, Nicholas. *The Corrupting Sea*: a Study of Mediterranean History. Oxford: Blackwell, 2000.

Sociedades do Mediterrâneo antigo

A região do Mediterrâneo é o espaço onde se desenvolveram as sociedades do mundo antigo. Quando falamos em **História Antiga** ou **Antiguidade**, não nos referimos ao estudo do passado da humanidade, mas dos povos que habitavam os vários pontos da costa do Mediterrâneo e das áreas vizinhas. Entre eles destacamos os egípcios, os hititas, os hebreus, os arameus, os fenícios, os cretenses, os gregos e os romanos. Também incluímos os povos da Mesopotâmia e os persas. Mesmo afastada da costa do Mediterrâneo, a história da Mesopotâmia e da Pérsia se desenvolveu em estreita integração com as demais culturas da região.

As primeiras dessas sociedades fazem parte do que os pesquisadores chamam de reinos da **Idade do Bronze**: Império Egípcio, Império Hitita, os vários reinos e impérios da Mesopotâmia e os Estados teocráticos da Ilha de Creta. Eles floresceram entre 3000 e 1500 a.C. e entraram em declínio por volta do século XII a.C. A primeira característica dessas sociedades era a existência de uma autoridade central (o faraó ou o rei), que dirigia a comunidade com o auxílio de uma elite administrativa. O centro da vida política, econômica e religiosa era o **palácio**, residência do soberano, de sua família e da elite sacerdotal, política e militar. O palácio também funcionava como centro de produção de um rico artesanato, armazenamento de produtos e contabilidade das atividades econômicas do reino, além de escola para a formação de escribas e da elite administrativa.

Escriba: indivíduo que dominava a escrita e a utilizava para registrar informações comerciais, administrativas etc. Os escribas tinham uma posição privilegiada nas sociedades palacianas.

GEORGIOS KRITSOTAKIS/SHUTTERSTOCK

Ruínas do palácio de Cnossos, na Ilha de Creta, na Grécia, datado dos séculos XVIII-XV a.C. Foto de 2020. Na sociedade minoica (ou cretense), os reis governavam de seus palácios, e Cnossos se destacava entre eles.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

É necessário enfatizar também que, na chamada Idade do Bronze, havia outras formas de organização social e política no Mediterrâneo além das sociedades palacianas. O mundo urbano e palaciano desse período predominava no Mediterrâneo oriental. No Mediterrâneo ocidental, com exceção da sociedade minoica, predominavam as sociedades sem Estado, organizadas em aldeias que se espalhavam pelas penínsulas Itálica, Balcânica e Ibérica e pelas terras da França atual.

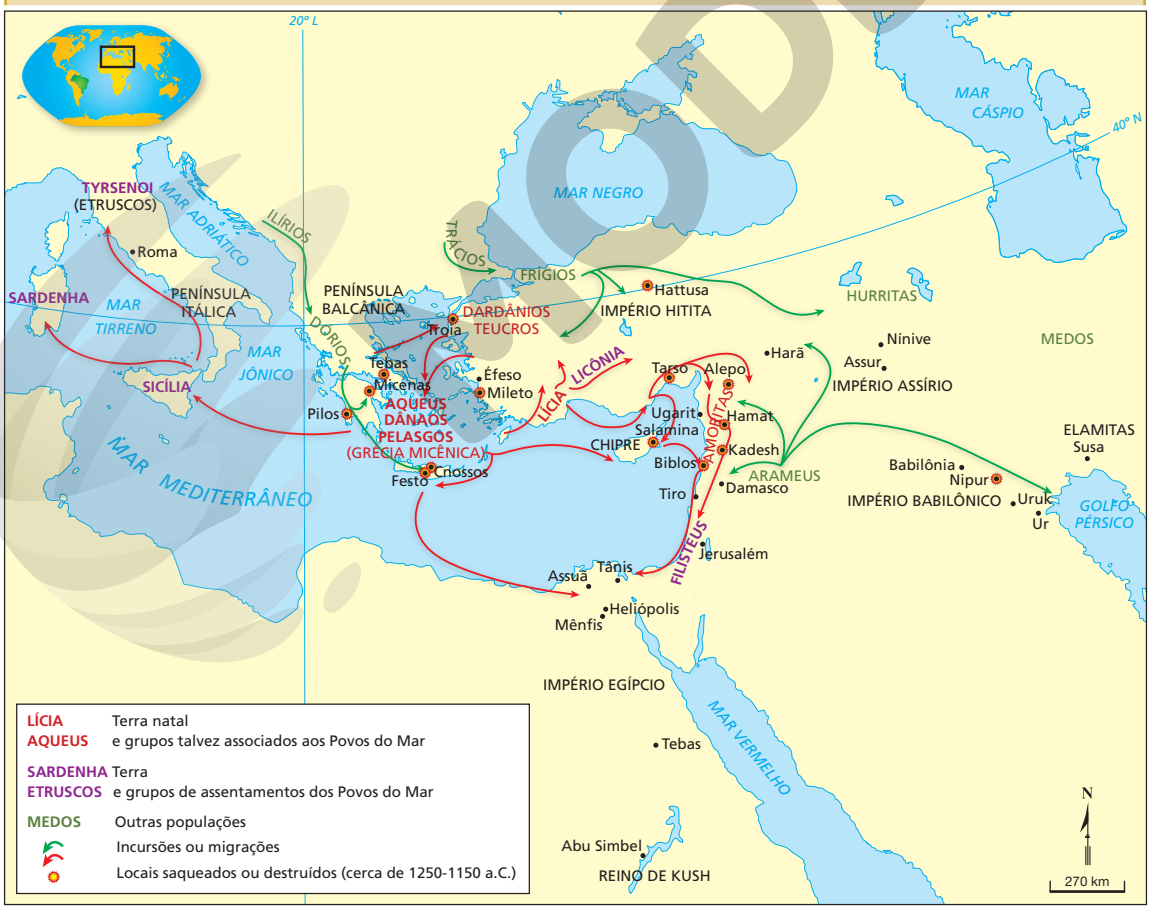
A riqueza e o luxo da vida palaciana eram sustentados pelos trabalhadores, principalmente camponeses, que representavam a maior parte da população. No Egito, na Ilha de Creta e na Mesopotâmia, taxações estabelecidas pelo Estado obrigavam as famílias camponesas a entregar aos palácios parte do que era produzido nas aldeias. O excedente agrícola era estocado pelo Estado e redistribuído à população. Além de cuidar dos cultivos e da criação de animais, os camponeses, periodicamente, eram transferidos para as obras públicas, como construção de canais de irrigação e de templos, embelezamento dos palácios, além de servirem como soldados nas campanhas militares. Sob controle estatal, as sociedades palacianas se destacavam pela **rígida hierarquia social**.

Outra característica dessas sociedades era a crescente urbanização, embora o grau de urbanização variasse de uma sociedade para outra. Cidades como Hatusa, Biblos, Ur, Uruk, Babilônia, Cnossos, Tebas, Mênfis, entre outras (veja o mapa) eram importantes centros políticos e comerciais. No interior dessas cidades circulavam comerciantes e produtos originários de diversos pontos do Mediterrâneo e da Ásia central. O cedro do Levante, o lápis-lazuli da Ásia central e o estanho da Anatólia chegavam ao Egito, que, em troca, exportava cereais, vinho e papiro. As cidades da Mesopotâmia importavam metais, madeira e pedras preciosas do Egito, da Anatólia e até da Índia e em troca ofereciam grãos, leguminosas e animais.

As cidades do Mediterrâneo antigo também eram centros de trocas culturais. Mesmo após o declínio dos reinos da Idade do Bronze, o contato entre essas regiões e os reinos emergentes gerou novos intercâmbios culturais. O estilo rígido das estátuas egípcias, por exemplo, foi apropriado pelos gregos, enquanto os romanos incorporaram o culto das divindades egípcias Ísis e Osíris; o cultivo de azeitonas, iniciado no Levante, disseminou-se por todo o Mediterrâneo; o alfabeto, que todo mundo afirma ter sido inventado pelos fenícios, provavelmente derivou de escritas alfabéticas criadas na região do Levante antes da expansão fenícia. Mais tarde, o alfabeto fenício foi adaptado pelos gregos e inspirou os romanos na criação do alfabeto latino. Como você pôde perceber, o Mediterrâneo, além de constituir um espaço físico, forjou-se também como um espaço de mobilidade de pessoas e de integração cultural.

Ao estudar essas e várias outras evidências de trocas culturais, pesquisadores hoje discutem se o Mediterrâneo não teria sido o palco da primeira experiência de globalização da história. **Doc. 2**

O Mediterrâneo oriental (c. 1250-1150 a.C.)



FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: SANDARS, Nancy K. *The Sea Peoples*: Warriors of Ancient Mediterranean: 1250-1150 B.C. Londres: Thames and Hudson, 1985. p. 117.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

Os fenícios e o domínio marítimo do Mediterrâneo

GIANNI DAGLI ORTI/ SHUTTERSTOCK - MUSEU NACIONAL DO LÍBANO, BEIRUTE

Escultura de criança, oferenda votiva oferecida ao deus Eshmun, principal divindade da cidade fenícia de Sídon.

Por volta de 1200 a.C., os reinos da Idade do Bronze entraram em colapso. Muitos palácios, símbolos da riqueza e do poder dos reinos que dominavam o Mediterrâneo até então, foram incendiados e destruídos. Com eles, desmoronava o modelo de organização política e administrativa que tinha sido a base das civilizações egípcia, hitita, babilônica e cretense.

O colapso dessas sociedades tem sido tradicionalmente associado às invasões dos chamados **povos do mar**. De origem incerta, esses povos se dispersaram pela Ásia Menor e pela região do Mar Egeu e invadiram o Egito, a Anatólia – então sob domínio hitita –, a região do Levante e a Ilha de Creta. Tudo indica, porém, que a ruína dessas civilizações tenha sido provocada por um conjunto de fatores, como terremotos, secas prolongadas e crises econômicas, que foram agravados pela chegada dos povos do mar. Entre as sociedades palacianas, as mais afetadas pela crise foram a egípcia, que nunca mais recuperaria o esplendor da antiga era imperial, e as sociedades do Mar Egeu, onde até mesmo a escrita caiu em desuso por vários séculos.

Em outras regiões, porém, o período turbulento que marcou o fim da era do bronze possibilitou o revigoramento de uma economia mercantil e urbana. Na costa sírio-palestina (região do Levante), a derrocada do poder egípcio e hitita impulsionou o comércio marítimo das cidades fenícias de Arado, Biblos, Berito, Sarepta, Sidon e Tiro. Essas cidades se organizavam como cidades-Estado, fazendo alianças periódicas, mas sem perder a independência entre elas. Renovadas pela crise que assolou o Mediterrâneo no século XII a.C., elas se transformaram no centro da **civilização fenícia**.

Os fenícios eram um povo semita do ramo dos cananeus que habitavam as montanhas do atual Líbano e a costa do Mediterrâneo havia centenas de anos. Mas somente a partir do colapso do século XII a.C. é que podemos falar em civilização fenícia. Aproveitando a tradição milenar semita na região, os fenícios introduziram novos elementos linguísticos às línguas na região, sistematizaram e difundiram o **alfabeto** e ampliaram as rotas comerciais no Mediterrâneo, atingindo o Atlântico. Ao se expandir pelo mar, eles fundaram colônias no norte da África, no sul da Península Ibérica, na Sicília, na Sardenha e em outras ilhas mediterrâneas. Podemos afirmar, portanto, que a civilização fenícia resultou da combinação entre a continuidade e a inovação.

A comunicação estabelecida pelos fenícios com povos nativos do Mediterrâneo, até então isolados do comércio marítimo, resultou na criação de redes comerciais pan-mediterrâneas, integrando diferentes povos, economias e culturas.

Cananeu: povo habitante do Oriente Próximo, mais especificamente da região que hoje corresponde ao território de Israel e aos territórios palestinos.

Fenícia, suas colônias e rotas comerciais

FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: HILGEMANN, Werner; KINDER, Hermann. *Atlas historique*. Paris: Perrin, 1992. p. 34.

No Guia do professor deste livro, vamos sugerir a realização de um trabalho com os alunos inspirado no material *Sobre paisagens conhecidas e corpos anônimos: memórias fotográficas do fluxo migratório no Mediterrâneo*, de Ana Carolina Lima dos Santos e Rafael Tassi Teixeira.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

De olho no presente

Entre o diálogo e a separação

Hoje, depois de milhares de anos de interconexões linguísticas, religiosas, artísticas e comerciais, o Mediterrâneo pode se transformar em um "muro" que separa os povos.

"É claro que o mar pode ser conquistado, mas mais cedo ou mais tarde, e, independentemente dos impérios, ele volta a si mesmo, ao estatuto de ser um mar que pertence a todos e a ninguém. O Mediterrâneo é unido por muitas características geofísicas compartilhadas, o clima ameno, suas cores, longas noites passadas ao ar livre, um convívio que aproxima as pessoas, uma mistura de séculos de genes que superam qualquer pretensão de pureza. [...]

Permanecendo na fronteira, sempre ouviu pessoas falando e orando de maneiras diferentes, e conhece bem a pluralidade, sabe que o extremismo é a mais estúpida e menos refinada de todas as opções. Um mar que também marca uma fronteira significa multidiversidade, tendo uma confiança antiga no transporte de mercadorias e histórias de uma costa para outra e de um idioma para outro. É aqui que os verbos de passagem e trânsito se desenvolvem, tornando menos sufocante o ônus da identidade, sua fixidez e inércia terrena. [...]

De fato, o Mediterrâneo está na linha em que o noroeste e o sudeste do mundo se encontram, não é um subúrbio, mas um lugar determinante e crucial. Essa linha de contato pode se tornar [...] uma linha de falha, de separação e oposição, o anúncio de um conflito entre civilizações, ou pode tomar a direção oposta, a do diálogo, onde os fatores compartilhados se misturam com as diferenças e pode ensiná-las a respeitar, compreender e conhecer umas às outras."

CASSANO, Franco. The Mediterranean. *Reset Dialogues on Civilizations*, Massachusetts. Disponível em <https://www.resetdoc.org/intercultural-lexicon/the-mediterranean/>. Acesso em 20 jan. 2020. (tradução nossa)

RANDI SOKOLOFF/ALAMY/FOTOARENA

Sacos plásticos que simulam os corpos de duzentas pessoas são expostos na praia de Brighton, na Inglaterra (RU), em protesto promovido pela Anistia Internacional. Os corpos espalhados na praia representam as pessoas que perderam a vida tentando cruzar o Mediterrâneo; nos quatro primeiros meses de 2015, foram 1.750 indivíduos. Na faixa está escrito, em inglês, "Don't let them drown" ("Não deixe que eles se afoguem").

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 5; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS204 EM13CHS501 EM13CHS503 EM13CHS504

Questões

1. Quais características históricas e geográficas do Mediterrâneo são destacadas neste texto?
2. Essas características contradizem ou confirmam o que você estudou neste capítulo sobre o Mar Mediterrâneo? Que diferenças você destacaria entre o estilo do texto desse autor e o do utilizado no capítulo?
3. Quais caminhos Franco Cassano aponta para o futuro do Mar Mediterrâneo? Qual deles é defendido pelo autor? Você concorda com ele? Justifique.
4. Que relação pode ser estabelecida entre a foto e o texto?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Doc. 1

A natureza e o ser humano

No texto a seguir, a autora descreve o pensamento do geógrafo francês Vidal de La Blache (1845-1918).

"[...] Antes da sedentarização, é a natureza que prepara o terreno livremente, mostrando à sabedoria humana as plantas de melhor adaptação. A cultura arbórea pode se alastrar livremente nos terrenos de superfície seca e subsolo úmido, dadas suas longas raízes:

> '[...] nota-se que as plantas desse gênero que, pela antiguidade da sua cultura, parecem ter desde muito cedo adquirido a preponderância – a vinha, a figueira, a oliveira e também a amendoeira –, são daquelas que não necessitam de irrigação. Somos levados por todos os indícios a considerar as regiões de superfície seca e de subsolo úmido como o mais antigo tipo mediterrâneo de cultura e população densas' (Vidal de La Blache, 1918).

Com efeito, são as culturas arbóreas as primeiras plantas adaptadas para a constituição do gênero de vida e a aglomeração da população: 'Não é o campo, mas o pomar e a horta que representam aqui o fulcro da vida sedentária' [...]. Há uma evolução do tempo histórico: a oliveira e a figueira (culturas arbustivas) cultivadas nas vertentes, depois, a pastorícia (alternando entre montanhas e planícies), a agricultura (cevada e trigo), instalando-se nas colinas e planícies e, por fim, o campo e o latifúndio, invadindo as planícies [...]."

LIRA, Larissa Alves de. A concepção de tempo geográfico do Mediterrâneo de Vidal de La Blache. Revista *Confins*, n. 22, 2014. Disponível em <https://journals.openedition.org/confins/9781#tocto1n1>. Acesso em 20 jan. 2020.

Fulcro: base; ponto de apoio.

DAMIAN GOLLNISCH/PICTURE ALLIANCE/GETTY IMAGES

Plantação de oliveiras entre as colinas e o Mar Mediterrâneo. Heraklion, Grécia, em foto de 2019.

Doc. 2

Mediterrâneo: a banda larga do mundo antigo

"Da domesticação de plantas e animais, passando pelos avanços na mineração e metalurgia, no destacamento da cidade, no advento da escrita e no florescimento de culturas religiosas, o Mediterrâneo antigo foi uma espécie de 'banda larga *wireless*', que 'conectou' civilizações vizinhas em velocidades desiguais, cada uma delas voltada para suas pequenas realidades regionais e locais, seus microssistemas-mundo, suas paisagens. E como bem nos ensinou John Gaddis: 'Quando pensamos o passado como uma paisagem, a história é o modo pelo qual a representamos, e é este ato de representação que nos diferencia do familiar, deixando-nos vivenciar através de outrem o que não podemos experimentar diretamente [...]'."

BOVO, Claudia Regina; DEGAN, Alex. As temporalidades recuadas e sua contribuição para a aprendizagem histórica: o espaço como fonte para a História Antiga e Medieval. *Revista História Hoje*, v. 6, n. 12, dez. 2017. Disponível em <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/366>. Acesso em 20 jan. 2020.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 4; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS206 EM13CHS401 EM13CHS404

Atividades

Compreender

Registre em seu caderno

1. **Doc. 1** Com um colega, respondam às questões sobre o pensamento de Vidal de La Blache.
   a) Explique, com base no texto, como se deu a ocupação da região do Mediterrâneo na visão do autor.
   b) La Blache relaciona os tipos de terreno (relevo) aos tipos de vegetação e cultivo para descrever as formas de ocupação humana na região do Mediterrâneo. Exemplifique como ele estabeleceu essas relações.
2. **Doc. 2** Explique por que, segundo o autor, o Mediterrâneo antigo foi uma espécie de "banda larga *wirelles*".

Analisar

3. **Doc. 2** No final do texto, os autores sugerem que o passado é como uma paisagem e que a história é a forma como o representamos, que se diferencia daquilo que nos é familiar. Com um colega, interpretem essa frase.

Retomar

4. Responda às questões-chave do início do capítulo.
   - Por que o Mar Mediterrâneo é considerado estratégico e multicultural? Politicamente, o que diferenciava a civilização fenícia das sociedades palacianas?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CAPÍTULO 6

O Mediterrâneo greco-romano

Como podemos definir os Estados-cidades do Mediterrâneo?
Como essas sociedades estavam organizadas política e socialmente?

Grécia e Roma antigas: uma nova perspectiva

C. SAPPA/DE AGOSTINI/DEA/GETTY IMAGES

Ruínas do teatro de Bosra, construído na antiga província romana da Síria, no século II d.C. A construção é uma síntese de várias culturas que se encontraram na região do Mediterrâneo: as colunas combinam elementos da arquitetura grega e etrusca, acrescidos de criações romanas; os arcos que decoram as janelas foram desenvolvidos pelos etruscos e aprimorados pelos romanos; o teatro, em formato semicircular, e a própria arte cênica foram adaptados dos gregos. Foto de 2008.

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8 e 9

Competências específicas: 1, 2, 4, 5 e 6

Habilidades:

EM13CHS101 EM13CHS103
EM13CHS104 EM13CHS105
EM13CHS106 EM13CHS201
EM13CHS202 EM13CHS204
EM13CHS205 EM13CHS206
EM13CHS501 EM13CHS502
EM13CHS503 EM13CHS504
EM13CHS603 EM13CHS605

O que é a história da Grécia e de Roma antigas? Na divisão tradicional da história, as duas sociedades fazem parte da **História Antiga**, que inclui também o Egito e os povos da Mesopotâmia, da Fenícia, da Pérsia e de outras sociedades da chamada Antiguidade. De acordo com a periodização criada pelos europeus, a História Antiga se inicia com a invenção da escrita, por volta de 4000 a.C., e termina com a desagregação do Império Romano do Ocidente, em 476 d.C. Ela é vista como a era fundadora das civilizações, quando as sociedades criaram o Estado, a democracia e a república.

O estudo da História Antiga alinhado a essa perspectiva gerou muitos equívocos. O que chamamos de Grécia hoje, por exemplo, nunca existiu na Antiguidade. Não havia um Estado grego, com instituições nacionais e um poder político exercido sobre um território com fronteiras definidas. Os gregos antigos se identificavam com a cidade em que viviam, a língua que falavam e seus mitos fundadores, e não com um território unificado sob um governo soberano, como ocorre atualmente. Roma também era uma cidade entre muitas outras da Península Itálica. Apenas no período imperial foi constituído um Estado romano. Mas não era um Estado nacional, já que seus domínios abrigavam diferentes nações, povos e culturas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Para ler

Odisseia em quadrinhos

Autores: Piero Bagnariol; Tereza Virginia R. Barbosa.

São Paulo: Peirópolis, 2015. (Clássicos em HQ)

Nessa versão em quadrinhos do poema épico de Homero, é possível acompanhar a jornada de Odisseu em uma narrativa com recursos visuais surpreendentes, sem deixar de lado a preocupação com o texto grego original.

O espaço do Mediterrâneo

A História Antiga também não é a história de toda a humanidade, mas apenas de parte dela; diz respeito ao passado dos povos que habitavam o Oriente Próximo, o sul da Europa e um trecho do norte da África. Mesmo representando uma história regional e específica, conhecê-la é essencial para a compreensão do mundo contemporâneo. Para que esse conhecimento fizesse sentido, vários historiadores começaram a explorar outros meios de abordar o assunto. O mais inovador deles localiza a história desses povos no espaço geográfico do **Mar Mediterrâneo**, da mesma forma que a história dos fenícios, dos hebreus e de outros povos que habitavam a região.

Ao estudar essas sociedades na perspectiva da história do Mediterrâneo, você poderá perceber os contatos e os elementos de identificação entre elas, sem perder de vista as particularidades de cada uma. Poderá notar também que a história dos gregos ou dos egípcios não chegou ao fim com a conquista romana. As sociedades do Mediterrâneo antigo, integradas por rotas marítimas, fluviais e terrestres, mantinham contatos permanentes entre si, influenciando-se constantemente. Longe de se identificarem com o Oriente ou com o Ocidente, divisão criada vários séculos mais tarde pelos europeus, elas se caracterizavam pela intensa **hibridização cultural**.

A Grécia homérica e guerreira

A crise do século XII a.C. foi mais profunda na Grécia que em outras sociedades palacianas. Os palácios micênicos foram destruídos, a produção de vasos de cerâmica diminuiu e a população decresceu subitamente. A escrita, utilizada na administração dos palácios, perdeu sua utilidade. O período que se iniciou a partir desse colapso foi chamado por alguns estudiosos de **Séculos Obscuros**. O uso do adjetivo *obscuro* não tem um sentido depreciativo em relação àquele período. Ele é obscuro para nós, pois pouco sabemos sobre a vida dos povos gregos entre os séculos XII e VIII a.C.

LEEMAGE/CORBIS/GETTY IMAGES - MUSEUS VATICANOS, CIDADE DO VATICANO

Vaso etrusco, do século VI a.C., representando Ajax e Aquiles, heróis míticos da Guerra de Troia, disputando um jogo parecido com gamão.

O conhecimento que temos sobre esse momento da história grega é baseado em escassos vestígios arqueológicos e na poesia que era transmitida oralmente pelos aedos, os cantores-poetas. O desaparecimento da escrita possibilitou que se desenvolvesse na Grécia uma rica poesia de tradição oral. Os principais exemplos são a ***Ilíada*** e a ***Odisseia***, poemas atribuídos ao poeta Homero. Ele teria vivido no século VIII a.C., mas as histórias narradas em seus poemas remontam aos séculos XIII e XII a.C. A *Ilíada* narra o último ano da **Guerra de Troia**, travada entre gregos (aqueus) e troianos. O grande herói desse poema é o guerreiro Aquiles. A *Odisseia* relata as aventuras do herói grego Odisseu (Ulisses) na viagem de retorno à sua terra natal, após lutar dez anos na guerra.

Os personagens dos poemas homéricos são reis, líderes guerreiros, soldados e deuses. Neles, os heróis são guiados por um código de conduta que serviu de modelo para a educação dos jovens gregos antigos durante centenas de anos. Ambos celebram a bravura nos campos de batalha e os valores de uma aristocracia guerreira. O herói é um membro desse grupo, investido pelos deuses de força e coragem para viver e morrer pela honra e pela glória.

A retração do comércio e da cultura material na Grécia não teve longa duração. A partir do século X a.C., começaram a aparecer sinais de revitalização do comércio e da navegação no Mar Egeu, impulsionados, principalmente, pelos contatos com mercadores do Mediterrâneo oriental. A produção de cerâmica cresceu e a atividade agrícola se expandiu.

A navegação também integrou comunidades nativas à rede comercial mediterrânea. Na **Península Ibérica**, por exemplo, mercadores fenícios, gregos e etruscos forneciam aos iberos tecidos, cerâmicas e artigos de luxo, obtendo deles sobretudo ouro, chumbo e cereais. Ali surgiu uma cultura híbrida, em que os iberos adotaram a escrita e a religião dos fenícios sem perder sua autonomia. A mesma relação de trocas comerciais e culturais ocorreu na **Etrúria**, no norte da Península Itálica.

Aedo: cantor que, segundo a tradição grega antiga, tinha o dom de revelar, por meio de sua poesia, a verdade transmitida pelos deuses.

Épico: que relata, em versos, uma ação heroica; relativo à epopeia ou aos heróis da epopeia.

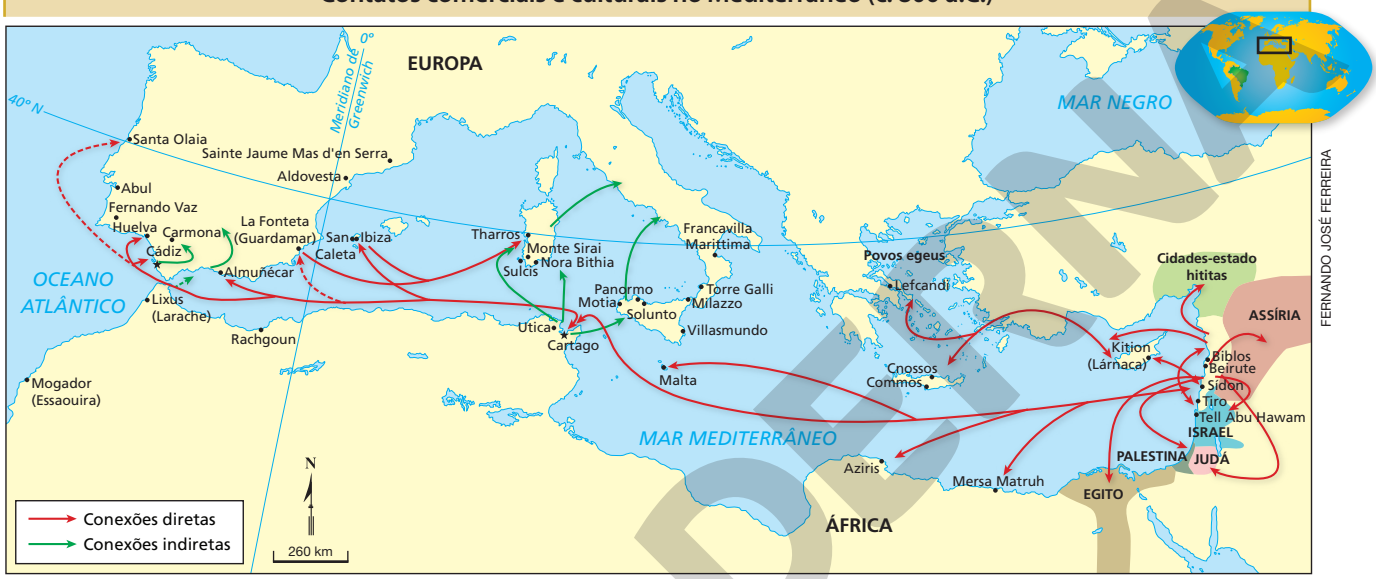
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Os contatos com os mercadores fenícios também foram essenciais para a retomada da escrita entre os gregos. O "mar corruptor", com suas redes de comércio, mais uma vez estimulava a integração, em vez de ser um muro de isolamento para essas populações.

A grande inovação técnica dessa época foi o aprimoramento e a difusão do uso do ferro. Até então, machados, pontas de lança, escudos e espadas eram feitos sobretudo de bronze, uma liga metálica obtida da fusão de cobre e estanho. Além de abundante na natureza, o ferro permitia produzir armas mais resistentes e cortantes, e também objetos de uso cotidiano. As transformações que o uso desse metal trouxe para a vida daqueles povos foram tão revolucionárias que sua difusão marcou o período chamado de **Idade do Ferro**.

A expressão "Mar corruptor" foi cunhada pelos historiadores britânicos Peregrine Horden e Nicholas Pucell em sua obra *O mar corruptor*: um estudo da história do Mediterrâneo, uma visão interacionista que combina fatores ecológicos e humanos na longa duração do Mediterrâneo.

Contatos comerciais e culturais no Mediterrâneo (c. 800 a.C.)



FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: PUCKETT, Neil Nelson. *The phoenician trade network*: Tracing a Mediterranean Exchange System. Texas A&M University, 2012. Disponível em <https://core.ac.uk/download/pdf/13643093.pdf>. Acesso em 17 fev. 2020.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 4 e 5; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS105 EM13CHS201 EM13CHS202 EM13CHS504

De olho no presente

A era digital

No século XIX, o arqueólogo dinamarquês Christian Jürgensen Thomsen (1788-1865) foi incumbido de catalogar a coleção de antiguidades da Dinamarca. Visando facilitar a datação dos objetos, ele criou o sistema das três idades – **Idade da Pedra**, **Idade do Bronze** e **Idade do Ferro**. A cronologia elaborada por ele tinha como base os materiais utilizados pelos seres humanos para fabricar seus objetos, ou seja, fazia referência à inovação técnica que havia marcado cada momento da história. Esse sistema ainda é muito adotado por vários pesquisadores, principalmente no campo da arqueologia.

Atualmente, é possível dizer que vivemos na **Idade Digital**. As tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), cada vez mais popularizadas, têm papel central no mundo do trabalho, nas escolas, nos meios de transporte e comunicação, nas transações bancárias, nas atividades de lazer e cultura e nas relações humanas. Expressões como *smartphone*, *smart TV*, *notebook*, GPS e *wireless* foram incorporadas ao nosso vocabulário depois da criação da internet.

Questões

1. O que você pensa sobre o critério de utilizar os marcos tecnológicos para dividir a história em períodos? Quais são as vantagens e desvantagens desse tipo de periodização?
2. Como a tecnologia digital está presente na sua vida?
3. Em sua opinião, quais são as vantagens e as desvantagens das tecnologias digitais na sociedade contemporânea? Exponha sua opinião com exemplos que a justifiquem.
4. Você acha que as tecnologias digitais integram pessoas e sociedades? Explique.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Os Estados-cidades e a cidadania

A partir do século VIII a.C., várias cidades começaram a surgir na Grécia insular e continental, nas penínsulas Itálica e Ibérica, no sul da Gália, no norte da África e na costa do Mar Negro. Elas são chamadas de Estado-cidade ou *polis* (*poleis*, no plural). Mas não podemos confundir a *polis* antiga com as cidades atuais, que se caracterizam pela grande densidade populacional e concentração de diversas atividades econômicas. Essas cidades não eram nada urbanas, diferentemente do que ocorria no Mediterrâneo oriental, onde a existência de centros urbanos era bem antiga.

O Estado-cidade se organizava como um **Estado**, com leis, território, população e governo próprios. Esse tipo de cidade se originou quando uma comunidade se apropriou de um território e impôs o controle sobre suas terras. Reunindo várias famílias, os membros de uma comunidade tinham em comum língua, heróis e divindades, cultuados em um templo que simbolizava o domínio sobre o território.

Com o surgimento da *polis*, também nasceu a **cidadania**. Cidadão era o membro da comunidade ou do Estado-cidade. Só ele tinha direito à propriedade de terras e a participar das atividades políticas da cidade. A principal condição para usufruir da cidadania era fazer parte da comunidade. Essa era uma diferença importante em relação às cidades-Estado fenícias, como Tiro, Biblos e Sídon, surgidas no Mediterrâneo oriental, que nunca estiveram associadas à noção de cidadania e do cidadão como membro de uma comunidade política.

Entre os cidadãos havia diferenças de riqueza, prestígio social e poder político, ou seja, uma **estratificação social**. A maior parte deles era formada de **camponeses**, pequenos proprietários que viviam em condições precárias. A liderança das cidades estava nas mãos de uma **aristocracia guerreira**, que comandava as campanhas militares e se diferenciava dos demais cidadãos por sua origem familiar, suas posses e pelo monopólio das armas. A guerra, portanto, era essencial para definir o lugar dos cidadãos nas cidades do Mediterrâneo antigo.

Com o tempo, os Estados-cidades passaram por grandes transformações. O incremento do comércio marítimo, o aprimoramento da metalurgia do ferro, o aumento da circulação de pessoas e ideias e o aparecimento da moeda criaram um ambiente social mais complexo, com novos ofícios e grupos que aspiravam ampliar seu poder político e prestígio social. Paralelamente, crescia no interior das cidades a população de estrangeiros, ligados ao comércio e ao artesanato, mas excluídos da cidadania. Os Estados-cidades, ao abrigar grupos sociais mais diversificados, se tornaram também palco de tensões sociais e disputas políticas.

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6
Habilidades: EM13CHS103 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS603

Imagine...

- Imagine que você fosse um estrangeiro vivendo em Atenas. Não teria direito a ter suas próprias terras ou de participar da vida política da polis. Alguns de seus amigos, endividados, tornaram-se escravizados.
  O que você faria? Permaneceria na mesma situação ou agiria para modificá-la? Quais seriam suas estratégias? Crie uma tirinha representando sua situação como estrangeiro em uma polis grega.

Estado-cidade: segundo o historiador Norberto Guarinello, Estado-cidade é uma forma de Estado na qual está implícito, de forma embrionária, o conceito de cidadania. É diferente de cidade-Estado, conceito que se refere de forma genérica a outras sociedades do Mediterrâneo, como a fenícia, em que inexistia a noção de cidadania.

Os Estados-cidades do Mediterrâneo (c. 800 a.C.)

Fonte: *The Map Archive*. West Yorkshire, 2012. Disponível em <https://www.themaparchive.com/product/the-city-states-8th-century-bce/>. Acesso em 17 fev. 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
FERNANDO JOSÉ FERREIRA

É provável que a poesia homérica tenha contribuído para fazer da religião um elemento de identidade cultural ao apresentar os deuses como uma grande família humana, tendo no comando a figura de Zeus.

As *poleis* gregas: a importância da vida pública

As cidades gregas eram, por volta de 700 a.C., pequenos assentamentos formados de casas individuais e um santuário. Com o tempo, vários desses assentamentos foram abandonados, enquanto outros, principalmente aqueles ligados ao comércio marítimo, prosperaram, aumentando também sua população.

Nos séculos VII e VI a.C., templos grandiosos foram construídos nas *poleis* gregas e em colônias fundadas por eles na região do Mediterrâneo e na costa do Mar Negro. Os templos eram espaços públicos nos quais todos os cidadãos faziam oferendas e sacrifícios aos deuses em benefício da comunidade. Construídos para ser a morada dos deuses, eles simbolizavam o vínculo entre os cidadãos da *polis*, o território que habitavam e os deuses protetores da cidade. Dessa forma, a **religião** integrava os cidadãos e criava uma relação de pertencimento à *polis*.

A construção de espaços públicos foi uma das marcas do urbanismo grego. Além dos templos, eles criaram a **ágora**, centro cívico onde os cidadãos discutiam assuntos de interesse para a cidade, além de funcionar como local de compra e venda de mercadorias. A ágora das cidades gregas pode ter sido o primeiro espaço público de atividades e debates políticos. A maior delas era a ágora de Atenas, situada na região da Ática. Construída no século VI a.C., ela abrigava os principais edifícios públicos da cidade, além dos monumentos religiosos (o templo de Apolo, o santuário de Zeus e o altar dos doze deuses).

O **teatro** foi uma atividade cultural de grande prestígio na vida pública das cidades gregas. Acredita-se que as primeiras peças do teatro grego, no século VII a.C., eram encenadas no interior da ágora, em instalações feitas de madeira, que eram desmontadas após o espetáculo. Com canto e dança, as encenações faziam parte dos festivais em homenagem a Dioniso, o deus da uva e do vinho. Apenas no século V a.C. foi construído um local exclusivo para os espetáculos, o **Teatro de Dioniso**, em Atenas.

Com exceção dos escravos, todos os gregos podiam entrar nos teatros. Nesses espaços, eles assistiam às encenações da tragédia e da comédia, os dois principais gêneros do teatro antigo.

A **tragédia** tem como centro os conflitos entre a vontade humana, representada pelos heróis, e a vontade divina, representada pelos deuses. Segundo Aristóteles, a tragédia representa a ação de homens de caráter elevado, superiores ao cidadão comum. O herói trágico deve ficar no limite entre a virtude e o vício. Por ser falível, ele passa de um estado de felicidade ao de infelicidade em decorrência de um grave erro cometido.

Como o herói e suas ações inspiram-se na condição humana, com os mesmos vícios, fraquezas e desejos, o público identifica-se com ele, comove-se com o sofrimento causado por seus erros e purifica-se por meio dele. Esse sentimento de terror e piedade despertado na plateia promove uma experiência de restauração do equilíbrio espiritual, de purificação dos sentimentos por meio da dor, que os gregos chamaram de **catarse**.

VASSILIEV

A atriz Dudu Bartholo interpreta Medeia no espetáculo *Raízes bárbaras: o mito de Medea*, dirigido por Rosina Chaves, 2015. Adaptação contemporânea da tragédia grega *Medeia*, de Eurípedes, a peça é uma reflexão sobre a identidade feminina no século XXI.

Inspirado em um mito grego muito antigo, o poeta trágico Eurípedes (480-406 a.C.) escreveu *Medeia*, uma das tragédias mais encenadas na história. Nela, a protagonista, traída por Jasão, seu marido, mergulha no sofrimento vingativo, que a leva a cometer os piores crimes e a triunfar na derrota. Assassina o rei de Corinto e sua filha, com quem Jasão planejava se unir. Em seguida, para coroar a vingança, apunhala os dois filhos que teve com o marido.

Eurípedes expressou na obra um olhar crítico sobre a posição da mulher na sociedade ateniense. Em vez de reclusa no lar e submissa, Medeia representa a força da personalidade feminina, que tenta buscar liberdade e justiça. Seus crimes, e o sofrimento que eles evocam, levam à reparação catártica.

A **comédia**, ao que tudo indica, apareceu mais tardiamente na Grécia. Os personagens geralmente eram um ladrão de vinho, um idoso tagarela, um jovem grosseiro e presunçoso, um charlatão e outras figuras da vida cotidiana de caráter ou índole tida como inferior, ao contrário do herói trágico. As ações desses personagens eram utilizadas para provocar o riso e também denunciar as mazelas sociais e os vícios políticos da *polis*. A temática política tendia a predominar na comédia, visando estimular o debate e a reflexão e educar o cidadão.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

É importante ressaltar que o teatro, visto como a arte da representação cênica, é muito anterior aos gregos. Pinturas em cavernas, por exemplo, levam a crer que o teatro já fazia parte de rituais religiosos dos povos primitivos, como gesto de oferenda, agradecimento e homenagem aos deuses. Mas foram os egípcios, antes dos gregos, que nos deixaram as evidências mais antigas da arte cênica. Com função religiosa, os espetáculos homenageavam Ísis, Osíris e Hórus, as principais divindades do panteão egípcio.

Caso seu senhor permitisse, o escravo podia trabalhar como artesão ou lojista e juntar dinheiro para comprar sua alforria.

Mudanças sociais nas *poleis* gregas

Ao estimular as discussões políticas, a ágora também serviu para acirrar as tensões entre a aristocracia tradicional e os grupos sociais mais pobres, sobretudo os camponeses. Na região da Ática, por exemplo, a maior parte das terras estava concentrada nas mãos dos **eupátridas**, a aristocracia tradicional. Muitos camponeses, sem condições de sustentar suas famílias com os recursos de suas propriedades, contraíam empréstimos com os aristocratas e terminavam reduzidos à **escravidão por dívidas**.

A tecnologia do ferro e seu barateamento foi essencial para alterar a relações de poder a favor dos camponeses, que puderam armar-se com espadas, escudos, elmos, lanças, formando a **falange hoplita**, batalhões preparados para defender a *polis*. Com a militarização camponesa, a guerra deixava de ser uma atividade exclusiva da nobreza de nascimento, que gradualmente se enfraqueceu em várias cidades gregas.

Na cidade de Atenas, no século VI a.C., as pressões sociais pelo fim dos privilégios tradicionais da aristocracia levaram à abolição da escravidão por dívidas, ao confisco de terras da aristocracia e à extensão do direito a participar do governo da cidade a todos os cidadãos. A riqueza adquirida foi valorizada, em prejuízo da linhagem familiar. O resultado foi o aumento da **mobilidade social**, ou seja, o enriquecimento de camponeses médios com a venda dos produtos agrícolas e a participação no comércio.

Sem poder contar com a mão de obra dos camponeses libertos, os proprietários ricos recorreram à escravidão de estrangeiros aprisionados nas guerras ou capturados em ações de pirataria. Assim, a expansão do uso da moeda e o incremento do comércio marítimo impulsionaram a **escravidão** em Atenas e em outras cidades gregas. O escravo, além de ser um bem, não tinha direito à propriedade e à atividade política; ele estava, portanto, excluído da cidadania.

As mulheres de Atenas

O que sabemos sobre a condição da mulher em Atenas e em outras cidades gregas tem como fonte textos de filósofos, poetas e oradores, todos homens. **Doc. 1** Escritos sob a ótica masculina, eles mostram que o lugar da mulher naquelas sociedades era o espaço doméstico, cabendo aos homens atuar na vida pública e combater nas guerras. A *polis*, nessa visão, era a comunidade dos homens.

Desde pequenas, as meninas eram preparadas para o casamento e para a vida doméstica. Casavam-se jovens, por volta dos 15 anos, quando iniciavam uma vida dedicada aos cuidados dos filhos, do marido e do *oikos*, o espaço doméstico. Isso não significa, porém, que as mulheres vivessem reclusas no espaço privado, como as fontes textuais do período nos levam a concluir.

Visando ampliar o conhecimento sobre a vida feminina na Grécia antiga, historiadores e sociólogos têm comparado as fontes textuais com evidências da cultura material encontradas por arqueólogos, como vasos decorados com representações da vida cotidiana, incluindo cenas de mulheres em diversas atividades. Essas peças de **cerâmica** da região da Ática, produzidas entre os séculos VII e V a.C., foram encontradas em toda a região do Mediterrâneo.

As figuras femininas eram representadas tanto no espaço doméstico quanto no exterior. No primeiro, elas aparecem no **gineceu**, o recinto do lar exclusivo das mulheres. No ambiente público, as mulheres realizam diferentes atividades: buscam água na fonte, comercializam produtos no mercado, colhem frutos. Mesmo impedidas de desempenhar funções políticas, elas também estavam presentes em atividades vistas como masculinas.

MUSEU METROPOLITANO DE ARTE, NOVA YORK

CHRISTOPHEL FINE ART/UNIVERSAL IMAGES GROUP/GETTY IMAGES - MUSEU DO LOUVRE, PARIS

MUSEU METROPOLITANO DE ARTE, NOVA YORK

Essas ânforas de cerâmica da região da Ática, produzidas entre os séculos VII e V a.C. e comercializadas por mercadores gregos, foram encontradas em toda a região do Mediterrâneo. Elas serviam como recipiente para vinho, azeite e água, mas também podiam ser usadas em cerimônias fúnebres e religiosas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Cronologia da Grécia antiga

PERÍODO HOMÉRICO (SÉC. XII-SÉC. VIII a.C.)

- **séc. XII-séc VIII a.C.** — Organização das comunidades em *genos* (grandes grupos familiares).
- **séc. VIII a.C.** — Fundação dos primeiros Estados-cidades da Grécia (*poleis*) na região do Mediterrâneo e no Mar Negro. Homero escreve a *Ilíada* e a *Odisseia* (transmitidas até então pela tradição oral).
- **776 a.C.** — Primeiros Jogos Olímpicos.

PERÍODO ARCAICO (SÉC. VIII-SÉC. VI a.C.)

- **séc. VII a.C.** — Vasta produção de cerâmica grega.
- **séc. VI a.C.** — Construção da ágora de Atenas.
- **594 a.C.** — Reformas de Sólon: fim da escravidão por dívidas.
- **508-507 a.C.** — Reformas de Clístenes: direito de participação política a todos os cidadãos.

É importante destacar que os romanos não absorveram passivamente a cultura helenística. Eles a reinterpretaram, combinando-a com tradições etruscas e itálicas.

:: O Estado-cidade de Roma

A cidade de **Roma**, fundada pelos latinos no centro da Península Itálica, dividia o território com diferentes povos e cidades. Na chamada Magna Grécia, ao sul, destacavam-se as cidades de Nápoles, Tarento e Siracusa, fundadas pelos gregos. No centro-norte viviam os etruscos, povo de grandes artesãos e engenheiros, além de outras populações distribuídas por todo o território.

A monarquia foi o regime político de Roma até 509 a.C., quando a aristocracia romana derrubou o rei, de origem etrusca, e instituiu a **república**. O novo período foi marcado pelos conflitos entre a aristocracia agrária e guerreira dos **patrícios** e os **plebeus**, uma camada social formada de camponeses livres, pequenos artesãos e comerciantes.

Os plebeus não tinham direitos a cargos políticos e religiosos, não podiam se casar com patrícios e ainda estavam sujeitos à escravidão por dívidas. Como em outros Estados-cidades do Mediterrâneo, as lutas dos plebeus deram resultado. Entre os séculos V e III a.C., eles conquistaram o acesso a todos os cargos públicos e às terras tomadas por Roma e conseguiram abolir a escravidão por dívidas. **Doc. 2**

A república também foi marcada pela **expansão territorial** romana na Península Itálica. O avanço romano iniciou-se no século IV a.C., garantindo aos grupos conquistados certo grau de autonomia e o direito a preservar sua identidade. Em 270 a.C., praticamente toda a península estava controlada por Roma e seus aliados.

A concessão da **cidadania** aos povos itálicos incentivou a colaboração com Roma e promoveu a integração dos aliados. O resultado dessa política de integração foi o aumento do efetivo militar, a expansão da produção agrícola e o fortalecimento da marinha romana, que se transformou em grande potência marítima.

A maior barreira para a expansão romana no Mediterrâneo era **Cartago**, cidade no norte da África que no século III a.C. era a principal rival de Roma. As duas potências marítimas se enfrentaram em três guerras nos séculos III e II a.C., chamadas **Guerras Púnicas**. Vitoriosa no conflito, Roma passou a ter domínio exclusivo na região do Mediterrâneo e transformou-se em **Estado imperial**.

Em geral, as terras dominadas não tinham as mesmas vantagens concedidas aos povos da Península Itálica. Convertidas em províncias, eram tratadas como espólio de guerra, devendo tributos que podiam ser pagos em metais ou em produtos como tecidos, madeira, cereais, gado, mármore e cerâmica. As riquezas retiradas das províncias foram apropriadas pelos cidadãos mais influentes de Roma e das cidades aliadas.

As conquistas territoriais também promoveram o aumento da escravidão em Roma. O trabalho escravo era antigo no mundo romano, mas só ganhou papel central na economia a partir das guerras de conquista do século III a.C. Como havia acontecido em Atenas, a demanda por escravos aumentou à medida que os camponeses se libertaram da condição de dependência e tornaram-se agricultores-cidadãos, recusando-se a trabalhar para os grandes proprietários.

A expansão romana até o século I a.C.

Fonte: DUBY, Georges. *Atlas histórico mundial*. Barcelona: Larousse, 2010. p. 46-47.

PERÍODO CLÁSSICO (SÉC. V-IV a.C.)

- **séc. V a.C.** — Construção do Teatro de Dioniso, em Atenas.
- **490-479 a.C.** — Guerras Médicas: os gregos vencem os persas.
- **476 a.C.** — Formação da Liga de Delos, aliança de cidades gregas liderada por Atenas.
- **444-429 a.C.** — Governo de Péricles em Atenas: Idade de Ouro da Grécia.
- **431-404 a.C.** — Guerra do Peloponeso entre as cidades gregas: enfraquecimento das *poleis*.

PERÍODO HELENÍSTICO (SÉC. IV-II a.C.)

- **338 a.C.** — Os exércitos da Macedônia conquistam as cidades gregas.
- **336 a.C.** — Alexandre III da Macedônia (Alexandre, o Grande) torna-se rei da Macedônia e da Grécia. Intercâmbio cultural entre as cidades gregas e o mundo oriental.
- **148 a.C.** — A Macedônia é conquistada pelos romanos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Integração cultural

As relações entre os romanos e os povos conquistados também causaram grandes mudanças na vida cultural do Mediterrâneo. Elementos da cultura grega, vista como símbolo de prestígio por parte das elites romanas, passaram a ser importados, reinterpretados e reproduzidos. Esculturas atenienses, feitas em mármore e bronze, foram copiadas por artistas romanos. O mesmo aconteceu com a filosofia, a literatura, a religião, a arquitetura e outras expressões da cultura grega.

VALERIO PERTICONE/CC BY-SA 3.0 - MUSEU BRITÂNICO, LONDRES

Discóbolo Townley, cópia romana em mármore do original grego de Míron, datado do século V a.C. Obras como essa expressam a valorização da cultura grega pelos antigos romanos.

(BNCC) Competências específicas: 2 e 6
Habilidades: EM13CHS201 EM13CHS204 EM13CHS603

Questões

Registre em seu caderno

1. A ideia de cidadania surgiu nos Estados-cidades do Mediterrâneo antigo. O que significava cidadania para aqueles povos?
2. Que diferenças você consegue destacar entre a ideia de cidadania para os gregos e romanos antigos e a cidadania no Brasil atual?

As mulheres na sociedade romana

A literatura disponível sobre a situação feminina na sociedade romana foi quase toda produzida por homens, assim como na Grécia. Fazem parte dessa literatura as leis do direito romano, textos de pensadores antigos e obras poéticas. A mulher romana, nessas fontes, é descrita como uma figura submissa, uma espécie de "criança grande", dependente do marido e incapaz de atuar na vida política e social.

Pesquisas mais recentes, porém, têm procurado descortinar experiências da vida feminina que as leis e outras fontes textuais antigas não permitiram conhecer. Não que essas fontes oficiais sejam desprezadas; elas são importantes, mas não são exclusivas nem podem ser tratadas como prova de verdade. Além disso, as novas pesquisas buscam destacar que a situação da mulher na sociedade romana, como em qualquer outra sociedade, modificou-se ao longo do tempo.

Nos séculos I e II da era cristã, a **filosofia estoica** ganhou muitos adeptos entre os indivíduos letrados de Roma e contribuiu para alterar a visão masculina a respeito das mulheres e a atitude de muitos homens diante delas. Embora juridicamente a mulher não pudesse atuar nas instituições públicas, ela passava a ser interlocutora e conselheira do homem, interferindo indiretamente nas decisões políticas de Roma.

A historiadora Danieli Mennitti, por exemplo, fez uma pesquisa em que analisou a inserção das ideias da **filosofia estoica** na Roma imperial e a contribuição desse pensamento para transformar a relação entre homens e mulheres, principalmente em indivíduos letrados da sociedade. No pensamento estoico, o ser humano deve viver em harmonia consigo próprio, com a humanidade e com o Universo. Os estoicos também criaram uma visão igualitária e cosmopolita do mundo. Ele é visto como um corpo único, em que todos compartilham a racionalidade que existe na natureza e são iguais.

A carta que reproduzimos abaixo, escrita pelo orador e político romano Plínio, o Velho (c. 61-113), adepto da filosofia estoica, é tida como uma das mais belas cartas de amor de todos os tempos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Cronologia da Roma antiga

MONARQUIA (753-509 a.C.)

- **753 a.C.** — Fundação de Roma segundo a tradição.
- **509 a.C.** — Deposição do rei etrusco Tarquínio.

REPÚBLICA (509-27 a.C.)

- **494-287 a.C.** — Conflitos entre patrícios e plebeus: conquistas de direitos por parte dos plebeus.
- **264-146 a.C.** — Guerras púnicas e conquista de Cartago.
- **89 a.C.** — A cidadania romana é estendida a todos os habitantes da Península Itálica.
- **73-71 a.C.** — Revolta dos escravos liderada por Espártaco.
- **séc. II-I a.C.** — Os romanos conquistam a Macedônia, a Grécia, a Ásia Menor, a Judeia, a Síria e o Egito.
- **46 a.C.** — Júlio César torna-se ditador de Roma.

MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL, NÁPOLES

Retrato de Páquio Próculo e sua esposa, afresco de c. 60 d.C. encontrado na cidade romana de Pompeia.

"Ela lê os meus trabalhos, os meus estudos e até mesmo os conhece de cor. [...]. Ela envia mensageiros para que possam informar a ela quais favores e aplausos eu estimulei, e qual o resultado do julgamento. Depois, onde quer que eu declame algo, ela se senta próximo e capta tudo, com ouvidos ávidos, as aprovações dadas a mim."

PLÍNIO IV, 19. *In:* MENNITTI, Danieli. As mulheres não tão silenciosas de Roma: representações do feminino em Plínio, o Jovem (62-113 d.C.). Dissertação de mestrado apresentada à Faculdade de Ciências e Letras de Assis – Unesp, 2015. Disponível em <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/136754/000859277.pdf?sequence=1>. Acesso em 13 jun. 2020.

Palestina: berço do judaísmo e do cristianismo

Palestina é o nome que os romanos davam ao território onde viviam os judeus. O local é o berço do nascimento de duas das principais religiões monoteístas do mundo: o judaísmo e o cristianismo. Atualmente, o território está dividido principalmente entre o Estado judeu de Israel e os territórios palestinos. Os palestinos lutam pelo direito a ter um Estado soberano na região. Os judeus alegam que o território é a terra dos seus ancestrais. Por isso, os dois povos vivem em conflito permanente.

Os judeus não foram os primeiros habitantes da Palestina. Os hebreus, seus antepassados, teriam migrado da Mesopotâmia para Canaã no segundo milênio a.C. Estabelecidos no local, eles criaram as bases da religião monoteísta mais antiga de que se tem notícia e a principal marca da identidade cultural do povo hebreu.

Segundo essa tradição religiosa, as leis de Deus foram reveladas a Moisés, líder religioso do povo hebreu. Essas leis recebidas por Moises são chamadas de *Torá*, os livros sagrados do judaísmo. Eles narram a criação do mundo, a saída dos hebreus do Egito, liderados por Moisés, e trazem um conjunto de ordenanças de Deus ao povo hebreu. Segundo a *Torá*, Canãa é a Terra Prometida por Deus aos hebreus.

Por volta de 900 a.C., as tribos hebraicas de Canaã se dividiram em dois reinos: o **Reino de Israel**, com capital em Samaria, e o **Reino de Judá**, com capital em Jerusalém. Ao longo dos anos, os hebreus do Reino de Israel se afastaram da tradição religiosa dos seus antepassados, enquanto os do Reino de Judá permaneceram fiéis a essa tradição. Por essa razão, os hebreus do Reino de Judá passaram a ser chamados de **judeus** e sua religião tornou-se conhecida como **judaísmo**.

O território habitado pelos judeus foi dominado por vários impérios antes da conquista romana. Os exércitos romanos o tomaram em 63 a.C., após conquistar a Fenícia, a Síria e o norte da Palestina. Administrado por governantes obedientes a Roma, o território recebeu o nome de Judeia. Durante o governo do judeu-romano Herodes (37 a.C.-4 d.C.), toda a Palestina foi anexada aos domínios da Judeia.

BOTOND HORVATH/SHUTTERSTOCK

Em primeiro plano, o Muro das Lamentações, na Cidade Velha de Jerusalém, em foto de 2018. O Muro das Lamentações, única construção do Segundo Templo de Jerusalém que permaneceu em pé, é o local mais sagrado para o judaísmo.

***Torá*:** conhecida como Pentateuco pelos cristãos, é composta dos cinco primeiros livros da *Bíblia*: Gênesis, Êxodo, Levítico, Números e Deuteronômio.

Canaã: antiga denominação do território onde hoje se localizam o Estado de Israel, os territórios palestinos e parte da Síria, do Líbano e da Jordânia.

IMPÉRIO (27 a.C. - 476 d.C.)

27 a.C.	66-70 d.C.	79 d.C.	80 d.C.	117 d.C.	313 d.C.	380 d.C.	395 d.C.	476 d.C.
Otávio torna-se o primeiro imperador de Roma.	Revolta dos judeus contra o domínio de Roma.	Erupção do vulcão Vesúvio soterra a cidade de Pompeia.	Finalizada a construção do anfiteatro Flaviano (atual Coliseu) em Roma.	O Império Romano atinge sua maior extensão.	O imperador Constantino garante liberdade de culto a todas as crenças.	O cristianismo torna-se a religião oficial do Império Romano.	Divisão do Império Romano em duas partes: Ocidental e Oriental.	Roma é invadida pelos hérulos: fim do Império Romano do Ocidente.

Professor, caso queira, informe aos alunos que a construção que aparece atrás do Muro das Lamentações é o Domo da Rocha, um dos locais mais sagrados para o Islã. Ele foi erguido sobre o que restava do Primeiro Templo de Jerusalém, construído no reinado do hebreu Salomão.

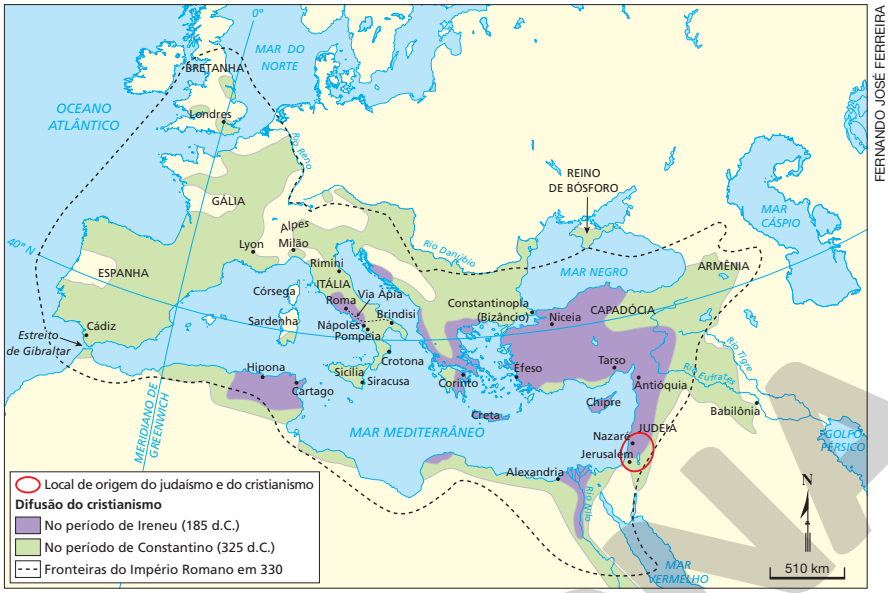
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MANUAL DO PROFESSOR

Jesus Cristo, um judeu, nasceu nos últimos anos do reinado de Herodes. Não há certeza sobre o local e a data do seu nascimento. Acredita-se que nasceu na cidade de Belém e passou a maior parte de sua vida em Nazaré. Praticamente tudo o que sabemos sobre a vida e a mensagem de Jesus tem como fonte os textos dos quatro **Evangelhos**, que fazem parte do Novo Testamento da *Bíblia*.

Contam os Evangelhos que, por volta dos 30 anos de idade, Jesus iniciou suas pregações pelas principais cidades da Palestina, transmitindo suas mensagens ao ar livre e no interior das sinagogas. Entre seus ensinamentos estavam a existência de um Deus único, que devia ser amado acima de todas as coisas, o amor incondicional ao próximo e a promessa da salvação aos seus seguidores.

A expansão do cristianismo no mundo romano



FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: BLAINEY, Geoffrey. *Uma breve história do cristianismo*. Curitiba: Fundamento, 2012.

As pregações de Jesus atraíram milhares de simpatizantes e começaram a preocupar as autoridades judaicas. Os altos sacerdotes não admitiam as críticas de Jesus às negociações comerciais no interior do Templo de Jerusalém e questionavam o poder que ele teria de realizar milagres e profecias. Também viam como um insulto Jesus se apresentar ao povo como o Messias, o enviado de Deus citado nas escrituras sagradas.

Às vésperas da Páscoa judaica, Jesus foi preso pelos soldados do templo. Interrogado oficialmente, foi considerado uma ameaça à estabilidade política da região tanto por parte das autoridades judaicas quanto pelas romanas. Em poucas horas, ele foi condenado a morrer na cruz, pena aplicada pelos romanos aos estrangeiros rebeldes e escravizados.

A expansão do cristianismo

Nos primeiros séculos após a morte de Jesus, cristianismo sobreviveu apoiado na memória transmitida oralmente pelos discípulos de Jesus e repetida pelos novos adeptos. Quando os quatro Evangelhos foram escritos, entre 50 e 90 d.C., eles tiveram como base a memória dos que conviveram com Jesus e as narrativas da tradição oral.

No mundo romano, os cristãos viveram momentos de paz e de perseguições. Eles eram vistos com estranhamento e suspeita por se negarem a cultuar os deuses romanos e o imperador e a participar das celebrações religiosas e cívicas. As perseguições mais violentas ocorreram em todo o império entre a metade do século III e o início do século IV. Decretos imperiais proibiram rituais cristãos e autorizaram a execução dos fiéis caso se recusassem a adorar as divindades romanas.

Perseguido ou tolerado, o cristianismo não parou de crescer em todo o império. Sua mensagem universalista, que colocava tanto os humildes quanto os poderosos na mesma posição diante de Deus, ofereceu aos mais pobres a possibilidade de uma existência comunitária e o sentido de pertencimento a uma família universal. Com o tempo, o cristianismo começou a conquistar adeptos também nas elites econômicas e intelectuais, magistrados, governantes e chegou à família imperial. Quando se tornou a religião oficial do Império, em 380 d.C., já tinha uma estrutura poderosa e aliada ao Estado romano.

BASÍLICA DE SANTA CRUZ, FLORENÇA

O crucifixo, pintura de Cimabue, 1275. A cruz transformou-se, com o tempo, no principal símbolo do cristianismo.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 4, 5 e 6

Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS202 EM13CHS204 EM13CHS205 EM13CHS501 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS605

Criar um *blog*

- Com a ajuda de seu professor, escolham uma plataforma gratuita para criar o *blog* da classe, deem um nome a ele e adicionem fotos e ilustrações. O primeiro tema do *blog* será: **A intolerância religiosa no mundo, registros e meios de combatê-la**. Cada aluno vai pesquisar e produzir seu próprio texto sobre o assunto, que será publicado na plataforma. Em seguida, você e o restante da turma vão ler os textos dos colegas e usar a área de comentários para debater as questões que surgirem.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Doc. 1

Mulheres de Esparta

Nos livros de história, nos filmes e no nosso imaginário, a cidade grega de Esparta está sempre associada à atividade militar e à vocação para a guerra. O papel central do treinamento militar em Esparta marcou a vida de homens e mulheres naquela sociedade. Segundo autores de cultura ateniense, as mulheres espartanas desfrutavam de uma liberdade e influência política sobre os maridos que não existiam nas demais *poleis* gregas.

Leia o que dois gregos antigos, de cultura ateniense, escreveram sobre as mulheres espartanas.

1

"A liberdade excessiva das mulheres é prejudicial ao fim do regime e à felicidade da cidade. [...] Foi o que sucedeu em Esparta. Desejando que a cidade fosse resistente, o legislador salvaguardou essa intenção no que se refere aos homens, mas foi negligente no que diz respeito às mulheres dado que estas vivem sem freio, entregues a toda a espécie de excessos e de indolência."

ARISTÓTELES. *Política*.

2

"Licurgo, por sua vez, pensou que as escravas bastavam para produzir vestidos e, como considerava que a procriação era a principal missão das mulheres livres, em primeiro lugar fez com que as mulheres exercitassem seus corpos não menos que os masculinos. Logo, organizou competições para as mulheres, entre elas a corrida e provas de força, exatamente como fez com os varões, convencido de que matronas vigorosas também os filhos nascem robustos."

XENOFONTE. *Constituição dos Lacedemônios*. Textos citados em: LESSA, Fábio de Souza; ASSUMPÇÃO, Luis Felipe Bantim de. Discurso e representação sobre as espartanas no período clássico. *Synthesis*, v. 24, n. 2, 2017. Disponível em <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8509/pr.8509.pdf>. Acesso em 27 maio 2020.

Doc. 2

Patrícios x plebeus

"A estado-cidade romana aparece, no século V a.C., como uma república dominada por uma aristocracia fechada e exclusivista, os patrícios, senhores de terras, gado e clientelas, aos quais se opunham a massa dos plebeus. A história dos inícios da república romana pode ser sintetizada em dois movimentos concomitantes e interligados: a luta entre patrícios e plebeus pela participação política na comunidade e a expansão de Roma pela Península da Itália. [...]

O resultado desses conflitos, a longo prazo, foi a [...] instituição do tribunato da plebe e a assembleia por tribos, divulgação escrita das leis, unificação dos cultos e do acesso aos sacerdócios, acesso às magistraturas por parte dos plebeus e, por fim, a abolição da escravidão por dívidas [...] foram passos cruciais na unificação da comunidade romana [...]."

GUARINELLO, Norberto Luiz. *Ensaios sobre História Antiga*. Tese apresentada para o concurso de livre-docência na FFLCH-USP, 2014. Disponível em <https://moodle.ufsc.br/mod/resource/view.php?id=1522175&forceview=1>. Acesso em 27 fev. 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

(BNCC) Competências específicas 1, 2 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS201 EM13CHS202 EM13CHS204 EM13CHS206 EM13CHS603

Atividades

Compreender

Registre em seu caderno

1. Doc. 1 Nesses dois textos, os dois autores emitem sua opinião sobre as leis criadas para as mulheres de Esparta (Lacedemônia) pelo lendário legislador Licurgo. Sobre a visão de ambos, responda.

a) Que opinião Aristóteles expressava sobre a vida das mulheres de Esparta?

b) Xenofonte tinha a mesma opinião sobre elas? Justifique.

c) O que os textos permitem inferir sobre os pensamentos de Aristóteles e de Xenofonte?

2. Doc. 2 Releia o texto para responder às questões.

a) De que forma o autor apresenta o antagonismo que havia entre patrícios e plebeus?

b) Quais conquistas dos plebeus representaram seu acesso à cidadania?

c) Como essas conquistas impulsionaram a expansão romana no período republicano?

Retomar

3. Responda às questões-chave do início do capítulo.

- Como podemos definir os Estados-cidades do Mediterrâneo? Como essas sociedades estavam organizadas política e socialmente?

CAPÍTULO 7

A origem da filosofia ocidental

Qual é a importância da filosofia para nossa vida?
O que pensavam os primeiros filósofos gregos? Por que Sócrates, Platão e Aristóteles são referências do pensamento humano até hoje?

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 4, 7, 8 e 9

Competências específicas: 1, 5 e 6

Habilidades:

EM13CHS101 EM13CHS501
EM13CHS103 EM13CHS502
EM13CHS105 EM13CHS503
EM13CHS106 EM13CHS605

Por que estudar filosofia?

Quando iniciamos os estudos de uma disciplina, é muito comum fazermos a pergunta que abre este capítulo. Mas antes de respondê-la, é preciso pensar: o que é filosofia?

Não existe uma resposta definitiva ou absoluta para essa questão. Isso ocorre porque a filosofia nunca está acabada e sua definição varia de acordo com a época, o local e o pensamento de cada filósofo.

Para dar início ao nosso estudo, precisamos compreender que a filosofia se relaciona com uma característica típica da nossa espécie, já estudada na unidade anterior: o ser humano é um ser simbólico. Lidamos com a realidade representando-a por meio de signos, principalmente com o uso de palavras e de conceitos. A filosofia investiga racionalmente os sentidos das palavras e dos conceitos, buscando explicar aquilo que pensamos e afirmamos. Ela pergunta, por exemplo, qual é o significado relacionado a expressões como "liberdade", "democracia", "ideologia", "justiça", "bondade", "amor" ou "amizade".

Portanto, a filosofia consiste em uma reflexão sobre o que pensamos e afirmamos. Seu objetivo é tornar mais claro nosso entendimento a respeito das coisas que nos cercam, da sociedade em que vivemos, de nossas ações, sentimentos e emoções, enfim, da nossa existência. Então, por que estudar filosofia? Para compreender melhor a nós e aos outros; e para aprender a filosofar, isto é, a investigar de maneira racional o sentido que damos a tudo. **Doc. 1**

Tirinha da personagem Mafalda, do cartunista argentino Quino. Nela, Mafalda questiona o objetivo da existência de tantas pessoas no mundo, em uma tentativa urgente de compreender seu papel no planeta. Seu colega de escola, entretanto, não parece ter a mesma necessidade de descobrir a resposta para essa pergunta.

© JOAQUÍN SALVADOR LAVADO (QUINO)
TODA MAFALDA/FOTOARENA
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O início da filosofia ocidental: a pergunta sobre o que existe

O período de consolidação das *poleis* gregas, por volta do século VI a.C., é considerado o marco fundador da filosofia ocidental. A partir desse momento e até o século XIV, os problemas filosóficos giravam em torno de indagações sobre a realidade, isto é, sobre a essência, os fundamentos ou os princípios das coisas que existem.

Os primeiros filósofos gregos ficaram conhecidos por investigar a natureza. Esses pensadores, porém, não apenas admiravam e se encantavam com a natureza; mais do que isso, eles desejavam saber os princípios que a regiam. Por isso, esse modo de investigação foi posteriormente nomeado de **filosofia**, palavra de origem grega que significa amizade ou amor à sabedoria.

Os primeiros filósofos e a *physis*

O conhecimento que esses pensadores buscavam se diferenciava das explicações míticas. Não se tratava mais de explicar tudo o que existe por meio dos mitos, como era predominante até então. Eles queriam explicar racionalmente a natureza, saber por que ela é da maneira que é, investigar sua essência ou seu fundamento.

Mesmo procurando desenvolver uma análise racional de todas as coisas, não houve inicialmente uma ruptura abrupta e radical entre as narrativas míticas e as explicações filosóficas. Como afirmou o historiador e filólogo alemão Werner Jaeger (1888-1961), houve a racionalização progressiva dos temas míticos ou das concepções religiosas implícita neles.

Ao procurar explicar racionalmente tudo o que existe, os primeiros filósofos ficaram intrigados com a multiplicidade e a transitoriedade das coisas e se perguntavam se, para além das aparências e mudanças constantes, não haveria algo de permanente, que unificasse e explicasse a origem, a diversidade e o movimento daquilo que existe?

Esse algo permanente que existiria no mundo eles denominaram *physis*, definida como a matéria que dava origem a tudo o que existia, determinava seu desenvolvimento e para a qual todas as coisas retornavam. Principalmente depois de Aristóteles, que viveu no século IV a.C., o termo *arché*, que significa princípio, passou a ser mais utilizado que o antigo termo *physis*.

© CARLOS RUAS

Tirinha do cartunista Carlos Ruas, 2012. Nela, o filósofo Sócrates explica a base do pensamento filosófico grego, que se fundamentava na razão e na observação dos fenômenos. Observe a reação de Zeus, Rá e Deus, divindades das religiões grega, egípcia e judaico-cristã, respectivamente, ao discurso de Sócrates.

(BNCC) Competência específica: 1; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS105

Questão

Registre em seu caderno

- **Essa tirinha é uma representação da relação entre filosofia e mito. Explique.**

A partir de então, as indagações dos físicos ou naturalistas da época passaram a girar em torno de qual seria essa matéria primordial. Tales de Mileto (c. 640-545 a.C.) formulou a hipótese de que a água ou a umidade seria o princípio de tudo, estaria na constituição de todos os seres, em proporções diferentes. Anaxímenes de Mileto (c. 600-525 a.C.) declarou ser o ar o princípio das coisas que existem. Anaximandro (c. 610-545 a.C.) afirmava que a matéria primordial era indeterminada e ilimitada (*apeíron*). Posteriormente, outros filósofos afirmaram que o mundo era composto de vários elementos ou substâncias primordiais. Por causa dessa ideia, eles ficaram conhecidos como **pluralistas**.

O ser humano como centro da filosofia

Como vimos, os primeiros filósofos se perguntavam sobre aquilo que compunha a *physis*. Ao investigá-la, pensavam que poderiam compreender melhor todas as coisas, incluindo o ser humano. Afinal, nós também fazemos parte natureza. Mas o ser humano e as coisas humanas só se tornaram o centro da reflexão filosófica durante o período clássico da história grega, entre os séculos V e IV a.C., com as contribuições dos sofistas e de Sócrates (c. 470-399 a.C.). A partir deles, as investigações passaram da preocupação com a *physis* para com as coisas humanas. Os textos a seguir podem nos ajudar a compreender essa mudança. O primeiro é um trecho da obra *A defesa de Sócrates*, de Platão. Trata-se de uma transcrição do pronunciamento de Sócrates, quando foi julgado e condenado à morte. O segundo é uma frase atribuída ao sofista Protágoras (c. 480 a.C.-410 a.C.).

"[...] enquanto tiver alento e puder fazê-lo, jamais deixarei de filosofar, de vos dirigir exortações, de ministrar ensinamentos em toda a ocasião àquele de vós que eu deparar, dizendo-lhe o que costumo: 'Meu caro, tu, um ateniense, da cidade mais importante e mais reputada por cultura e poderio, não te pejas de cuidares de adquirir o máximo de riquezas, fama e honrarias, e de não te importares nem cogitares da razão, da verdade e de melhorar quanto mais a tua alma?'."

PLATÃO. *A defesa de Sócrates*. São Paulo: Abril Cultural, 1980. p. 15. (Coleção Os pensadores)

"O homem é a medida de todas as coisas, das coisas que são o que são, e das coisas que não são o que são."

PROTÁGORAS. *In:* GUTHRIE, William K. C. *Os sofistas*. São Paulo: Paulus, 1995. p. 173.

Filólogo: estudioso da língua e de seus diversos aspectos.

Físico: refere-se aos primeiros filósofos gregos que investigavam a *physis*, também conhecidos como naturalistas ou pré-socráticos.

Sofista: nome pelo qual ficou conhecido o primeiro grupo de professores da história do Ocidente. Originários de diversas cidades gregas, no século V a.C., eles se dirigiram para Atenas, onde ensinavam jovens que queriam se especializar em alguma técnica. No ensino sofista, destacava-se a técnica da persuasão, a capacidade de lidar com a palavra.

Pejar: envergonhar-se.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

Para ler

O homem de barbas brancas

Autor: João Pedro Roriz.

São Paulo: Paulus, 2015.

Em estilo romanceado e escrito em primeira pessoa, o livro envolve o leitor com as questões filosóficas que estiveram no origem da filosofia grega.

O relativismo e o absolutismo moral

Segundo o texto de Platão (c. 428-347 a.C.), considerado seu principal discípulo, Sócrates incentivava todos os cidadãos atenienses a cuidar da alma, da consciência e da verdade. Para ele, mais importante do que saber sobre os princípios de tudo o que existe, como faziam os primeiros filósofos gregos, é cultivar o autoconhecimento, cuidar da alma e, por meio da reflexão racional, buscar a verdade. É com o uso da razão que devemos refletir sobre os valores, a ética, a política e todas as demais coisas humanas.

Protágoras, no segundo texto, defende que cada ser humano tem uma percepção particular das coisas. Por exemplo: o que é quente para uma pessoa pode ser frio para outra. No entanto, ambas as percepções são válidas e verdadeiras, uma vez que o indivíduo é a medida de todas as coisas. Para ele, ao contrário do que defendia Sócrates, não há uma verdade absoluta e universal. Protágoras, como os demais sofistas, voltou-se para a experiência humana, deixando de lado as especulações sobre a natureza.

A afirmação de Protágoras parece sugerir uma concepção relativa sobre a verdade e o conhecimento, que poderia variar de sociedade para sociedade e até mesmo de indivíduo para indivíduo. Essa ideia está relacionada a um propósito comum aos sofistas: o de evidenciar o contraste entre a destinação natural e a destinação social do ser humano. Eles diferenciavam a *physis* de *nomos*. A *physis* é entendida como uma realidade inexorável, que não depende do ser humano, como as leis da natureza, que são imutáveis e universais. O *nomos*, por sua vez, diz respeito às coisas que são criadas e compartilhadas por um grupo social, como as crenças, os costumes e as convenções. Portanto, as leis sociais, criadas pelos seres humanos, são relativas, mudam com o tempo, o lugar e as circunstâncias, podendo variar de uma comunidade para outra.

O relativismo defendido pelos sofistas também estaria presente nas ações, nas crenças religiosas e nos valores humanos. A ética, a religião e a política seriam regidas por convenções, assim como a justiça, a verdade e outros valores morais. Sendo convenções humanas, elas não são universais, mas válidas apenas para certa sociedade ou, em última instância, para determinado indivíduo.

Sócrates e os valores humanos universais

Os sofistas ficaram conhecidos por ensinar a **retórica** em uma sociedade que valorizava a prática de falar em público. O cidadão ateniense, ao participar das assembleias, precisava saber argumentar para defender suas posições. Para Sócrates, no entanto, o bom argumento, a palavra e as técnicas de persuasão só seriam válidos quando utilizados, não só para convencer, mas principalmente para revelar a verdade. **Doc. 2**

Para Sócrates, existiriam verdades que são universais, ou seja, válidas para todos, e que deveriam ser procuradas e defendidas em qualquer situação. Por isso, ele persistia em conversar com os seus concidadãos atenienses sobre "verdade", "amor", "bem", "bondade", "conhecimento", "justiça" e "sabedoria", entre outros temas relacionados às virtudes humanas. Por isso, investigava rigorosamente, dialogando, com o objetivo de investigar as ideias e os conceitos, para que a alma, ao evitar o engano, evoluísse.

A tirinha de Carlos Ruas, de 2012, representa uma conversa entre Deus e o filósofo Sócrates. No texto, podemos notar um dos elementos centrais da filosofia socrática, a constante indagação racional sobre aquilo que os indivíduos tinham como certeza absoluta. Nesse caso, Sócrates afirma que questionaria até mesmo as respostas de Deus às suas perguntas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Relativismo × absolutismo

A oposição entre relativismo e absolutismo continua aberta até hoje. De acordo com os defensores do relativismo, pessoas de culturas e sociedades diferentes têm ideias diversas acerca dos valores morais, como o bem e o mal; mesmo no interior de uma mesma sociedade, os indivíduos divergem entre si sobre essas questões, que também tendem a se transformar ao longo do tempo.

Já os absolutistas argumentam que há valores morais objetivos, permanentes e universais, que independem da opinião de cada sujeito. Se não fosse assim, qualquer conduta seria permitida. Um indivíduo poderia cometer as ações mais degradantes e não seria repreendido por seus atos, o que inviabilizaria a vida em sociedade.

Existirá um caminho para acabar com esse antagonismo? Talvez tenhamos de construir uma perspectiva intermediária entre o relativismo e o absolutismo, levando em conta as preocupações legítimas das duas posições. Quem sabe caiba à humanidade construir acordos mínimos sobre valores humanos que não sejam entendidos como absolutos, mas que tendam ao universal; afinal, a condição humana se expressa também na constante reflexão que o ser humano faz de sua vida, de suas ações e da sociedade.

:: Platão e a descoberta do suprassensível

O filósofo Platão, discípulo de Sócrates, deu continuidade às reflexões sobre a realidade e o ser, mas se afastou das explicações dos naturalistas. Ele acreditava que os primeiros filósofos tinham falhado em suas investigações ao explicar a realidade por meio de uma matéria primordial. Por isso, era preciso empreender uma nova investigação. Que investigação seria essa? Para compreender as reflexões de Platão e sua filosofia, é preciso saber que, em grande medida, a teoria platônica da realidade é uma resposta às filosofias dos pré-socráticos Heráclito de Éfeso (570-475 a.C.) e de Parmênides de Eléia (540-470 a.C.). Nas citações a seguir, você vai compreender o que os dois filósofos pensavam e qual foi o problema herdado por Platão.

"Heráclito afirma que tudo passa e nada permanece, e compara o que existe à corrente de um rio, para concluir que ninguém se banha duas vezes nas mesmas águas."

PLATÃO. Crátilo. *In*: *Teeteto – Crátilo*. 3. ed. Belém: Edufpa, 2002. p. 172. (Coleção Platão diálogos)

"E como uma mesma coisa, existem em nós a vida e a morte, a vigília e o sono, a juventude e a velhice: pois essas coisas, quando mudam, são aquelas, e aquelas, quando mudam, são estas [...]."

HERÁCLITO. *In:* KIRK, G. S.; RAVEN, J. E.; SCHOFIELD, M. *Os filósofos pré-socráticos*. 4. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1994. p. 195.

"Nunca será isso estabelecido que as coisas que não são existem. Afasta o pensamento dessa via de investigação; não deixes a experiência, caminho tão percorrido, constranger-te; não deixes vagar teu cego olho ou teu ouvido surdo ou mesmo a língua por essa via! Mas só pela razão decide tu quanto ao muitas vezes contestado."

PARMÊNIDES. *In*: POPPER. Karl. *O mundo de Parmênides*: ensaios sobre o iluminismo pré-socrático. São Paulo: Editora Unesp, 2014. p. 83.

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS605

De olho no presente

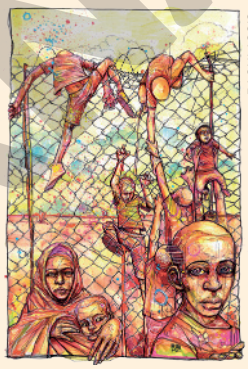
Direitos humanos: problemas do nosso tempo

O artigo 14 da Declaração Universal dos Direitos Humanos estabelece que:

"1. Toda pessoa, vítima de perseguição, tem o direito de procurar e gozar de asilo em outros países.

2. Este direito não pode ser invocado em caso de perseguição legitimamente motivada por crimes de direito comum ou por atos contrários aos objetivos e princípios das Nações Unidas".

Artigo 14: Direito ao asilo. Nações Unidas – Brasil. Disponível em <https://nacoesunidas.org/artigo-14-direito-a-asilo/>. Acesso em 1º jun. 2020.



RAONI ASSIS

Ilustração de Raoni Assis sobre o 14º artigo da Declaração Universal do Direitos Humanos, aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1948: "Todo ser humano, vítima de perseguição, tem o direito de procurar e de gozar asilo em outros países [...]".

Segundo a Anistia Internacional, existem no mundo hoje quase 20 milhões de refugiados. Guerras, catástrofes climáticas, conflitos étnicos, perseguições religiosas, doenças e a pobreza extrema, figuram como as principais causas desse cenário e trazem para as sociedades contemporâneas muitas dúvidas e incertezas. Um dos principais questionamentos levantados durante a crise migratória que ocorreu na Europa, em 2015, foi quem são os responsáveis pelos refugiados. Deveriam os países europeus receber os refugiados africanos e do Oriente Médio em seu território? O que deveria ser feito com eles?

- **Tomando essas questões como base, produza um texto em que você explicite seu posicionamento sobre a questão dos refugiados. Leve em conta que a Declaração Universal dos Direitos Humanos é uma tentativa importante de garantir direitos universais na sociedade contemporânea.**

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Transitoriedade e ilusão dos sentidos

Heráclito destaca a fluidez da realidade, assim como os naturalistas haviam destacado a transitoriedade das coisas. Mas, além da mudança, o filósofo ressalta que, em cada ser, há uma tensão entre polos opostos: vida e morte, vigília e sono, juventude e velhice. Com base na ideia de que elementos opostos coexistem no mesmo ser, podemos afirmar que o ser é e não é ao mesmo tempo. Por exemplo, uma flor é bela, mas deixa de ser, ou seja, passa a ser feia, quando murcha. A natureza seria marcada, então, por essa variabilidade, na qual todas as coisas se transformariam incessantemente em outras.

Parmênides chama a atenção para a dificuldade de compreender a realidade por meio dos sentidos, porque os sentidos só percebem a mudança, a transitoriedade das coisas. Por isso, para Parmênides, a investigação da realidade com base na opinião ou nos sentidos só levaria ao conhecimento aparente e a conclusões contraditórias sobre as coisas que existem: a flor seria feia e bonita, por exemplo. Segundo esse filósofo, a única via para alcançar o conhecimento verdadeiro seria a do pensamento, da investigação racional. Só esse caminho nos conduziria à essência de todas as coisas: o ser, que é imóvel, imutável, eterno, único e homogêneo.

A Teoria das Formas

Platão concordava com Parmênides na crítica que fazia aos naturalistas. Também reconhecia que era necessário realizar uma investigação orientada pela razão e que somente a investigação lógico-racional poderia nos levar ao verdadeiro, que identifica ou caracteriza o que cada coisa é. Isso não significaria, no entanto, negar a realidade sensível, mas tê-la apenas como parte do todo que forma a realidade.

Platão tentou solucionar o problema herdado dos pré-socráticos criando uma explicação da realidade que ficou conhecida como **Teoria das Ideias** ou **Teoria das Formas**. O objetivo era que essa teoria abarcasse a variabilidade e o movimento da natureza e da sociedade e, ao mesmo tempo, explicitasse o que as coisas verdadeiramente são. O diálogo a seguir ajuda-nos a compreender essa teoria.

"[Sócrates dialogando com Cebes] E com relação à multiplicidade das coisas belas: homens, cavalos, veste e tudo o mais da mesma natureza [...] conservam-se sempre idênticas ou, diferentemente das essências, não são jamais idênticas, nem com relação às outras nem, por assim dizer, consigo mesmas?

Isso, justamente, Sócrates, é o que se observa, respondeu Cebes; nunca se conservam as mesmas.

E não é certo também que todas essas coisas se podem ver e tocar ou perceber por intermédio de qualquer outro sentido, ao passo que as essências, que se conservam sempre iguais a si mesmas, só podem ser apreendidas pelo raciocínio, por estarem fora do alcance da visão?

O que dizes, observou, é a pura verdade.

Achas, então, perguntou, que podemos admitir duas espécies de coisas: umas visíveis e outras invisíveis?

Podemos, respondeu.

Sendo que as invisíveis são sempre idênticas a si mesmas, e as visíveis, o contrário disso?

Admitamos também esse ponto, respondeu."

PLATÃO. Fedão. *In: Protágoras, Górgias, Fedão*. 2. ed. Belém: Edufpa, 2002. p. 281-282. (Coleção Platão diálogos)

No sistema platônico, existem duas realidades: a **sensível** e a **inteligível**. A sensível é composta de coisas que podem ser tocadas ou percebidas pelos órgãos dos sentidos (árvores, casas, livros, escolas, odores, sons etc.) e estão sujeitas ao movimento, à mudança, e, portanto, são transitórias. A realidade inteligível, ao contrário, é composta de elementos que não podem ser captados pela percepção. Para compreender essa realidade, é preciso ultrapassar o conhecimento sensível e as opiniões, e, por meio do raciocínio e da intuição intelectual, chegar às essências, ideias ou formas das coisas. Trata-se de um conhecimento que, no ser humano, só pode ser desenvolvido pela alma, pela consciência ou pela razão.

Dessa maneira, a investigação de Platão o levou ao que pode ser chamado de descoberta do **suprassensível**, isto é, das formas inteligíveis, que são eternas e imutáveis e servem de modelos para as coisas materiais, meras cópias imperfeitas das primeiras. Para explicar sua teoria, Platão utilizou a metáfora da *segunda navegação*. A primeira, feita pelos pré-socráticos, ficou limitada ao mundo sensível. Determinado a ir além da realidade dos sentidos, ele empreendeu uma segunda navegação, que o conduziu à descoberta do suprassensível.

Teoria das formas

Mundo inteligível	Mundo sensível
Formas ou ideias inteligíveis	Objetos ou seres visíveis
↓	↓
Essências	Aparências
↓	↓
Conhecimento adquirido pelo pensamento	Conhecimento adquirido pelos órgãos dos sentidos

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EM MODERNA

Aristóteles e o conhecimento científico: a busca pelas causas

É possível perceber na filosofia aristotélica tanto a continuidade quanto a ruptura com o pensamento de Platão. Aristóteles buscou construir um sistema metafísico de explicação do mundo e da realidade, reforçando os propósitos platônicos de investigar a essência das coisas por meio de conceitos suprassensíveis. Mas não concordava que a essência de algo – que ele chamou de **substância** – estivesse separada em um mundo ou realidade diferente.

Metafísica: área da filosofia que investiga o que está além da realidade física – os princípios mais gerais de tudo o que existe – e que, portanto, não pode ser tratado pelos métodos científicos empíricos.

"[...] parece impossível que a substância exista separadamente daquilo de que é substância; consequentemente, se são substâncias das coisas, como podem as Ideias existir separadamente delas? Mas no *Fédon* [obra de Platão] é afirmado justamente isso: que as Formas são causa do ser e do devir das coisas."

ARISTÓTELES. *Metafísica*. São Paulo: Loyola, 2002. p. 57.

Segundo Aristóteles, a ideia platônica da existência de um mundo visível e de um mundo inteligível não permitiria conhecer a realidade com mais clareza. Pelo contrário, a divisão criada por Platão nos obrigaria a explicar duas realidades em vez de uma e a menosprezar a realidade da experiência sensível.

Para Aristóteles, as sensações e o conhecimento adquirido pela percepção não seriam mera ilusão ou cópia imperfeita da realidade. O ser humano aprenderia com os sentidos, mesmo alcançando um conhecimento limitado ou primário. Acima desse tipo de conhecimento estaria a experiência, uma espécie de generalização de várias percepções. Por sua vez, em um grau superior à experiência, estaria o conhecimento científico, cuja característica principal seria a revelação das causas.

Ciência e conhecimento das causas

Para Aristóteles, o conhecimento científico seria, então, aquele que revela as causas, isto é, o porquê das coisas ou dos fenômenos, identificando sua essência. Ao aprofundar os estudos sobre a causalidade, Aristóteles apontou quatro causas que atuam na composição e na modificação de tudo o que existe. Todas as coisas que percebemos têm uma **causa material**; por exemplo, a madeira é a causa material de uma mesa. Mas a mesa tem uma forma, que modela a madeira. Esse princípio que dá uma forma individual e específica à madeira é sua **causa formal**. Sem a matéria, as coisas sensíveis não existiriam; e sem a forma, a matéria seria indeterminada.

As causas materiais e formais explicam a composição dos seres ou das substâncias. Mas se considerarmos que os seres têm uma origem, desenvolvem-se e se transformam ao longo do tempo, o que explicaria essas mudanças? A **causa eficiente** e a **causa final**. A causa eficiente ou motriz é responsável pela geração de algo. A causa final é o objetivo ou o fim para o qual algo foi feito. No exemplo da mesa, a causa eficiente seria o marceneiro, que manipulou a madeira, dando-lhe uma forma; e a causa final seria o objeto mesa, produzido para usufruto de alguém. Desse modo, podemos constatar que a causa final impulsionou o marceneiro a construir a mesa. Doc. 3

Tirinha dos personagens Calvin e Haroldo, do cartunista Bill Watterson, 1992.

CALVIN & HOBBES, BILL WATTERSON © 1992 WATTERSON/DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

(BNCC) Competência específica: 1

Habilidades:
EM13CHS101
EM13CHS103
EM13CHS106

Questões

Registre em seu caderno

- **Observe a tirinha de Calvin e Haroldo e, depois, responda.**
  - **a)** Qual é o humor produzido nessa tirinha?
  - **b)** Como você avalia a reação de Calvin à resposta da professora? Você concorda com ele? Justifique.
  - **c)** Na sua opinião, qual é a causa ou o sentido da vida?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Análise: processo de dividir um conceito ou fenômeno em partes mais simples, valorizando o detalhe em vez da generalidade.

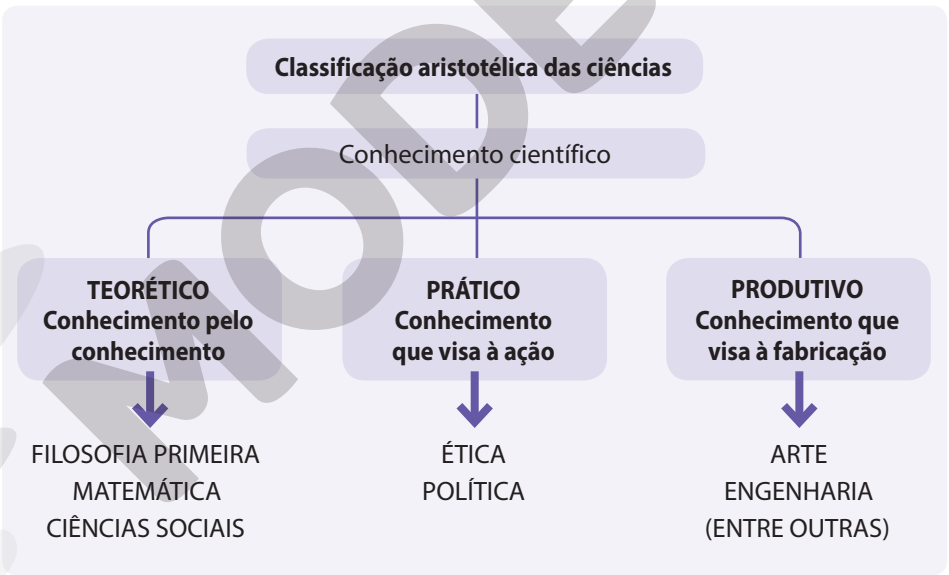
O ato e a potência

Há ainda dois conceitos da metafísica aristotélica que são importantes para entender o movimento das coisas sensíveis: **ato**, aquilo que existe, que é presente; e **potência**, aquilo que pode vir a ser. Assim, a madeira em ato é uma mesa em potência. A mesa já fabricada está em ato, pois é objeto concretizado. Os tijolos, a areia e o cimento em ato são uma casa em potência. O adulto em ato foi uma criança em potência, e assim por diante.

A estruturação das ciências

Com base nos conceitos metafísicos de sua filosofia, Aristóteles estruturou o conhecimento científico: todas as ciências têm como ação central a busca de causas; mas, como as substâncias são diferentes, distintas são as causas. A causa formal de um ser vivo, por exemplo, é distinta da de um navio. A investigação de cada coisa, conforme sua natureza, revela uma das principais características do pensamento e da metodologia investigativa de Aristóteles: a análise. No processo investigativo, todo fenômeno complexo ou composto – natural ou social – é dividido em partes simples; com base no conhecimento destas, volta-se para o todo. Assim, o conhecimento científico deve ser organizado de acordo com a natureza das coisas investigadas.

Partindo dessa compreensão, o filósofo ordenou o conhecimento científico, classificando e hierarquizando todas as ciências em três grandes ramos: **teoréticas**, que buscam o conhecimento dos seres ou das coisas que existem, como a filosofia, a ciência natural e a matemática; **práticas**, aquelas cujas causas estão no âmbito do ser humano, como a ética e a política; e **produtivas**, as que se referem à produção de coisas, como a arte e a engenharia.



Para ler

Filosofia em quadrinhos para principiantes

Autora: Margreet de Heer.

São Paulo: Cultrix, 2013.

De forma bem-humorada e inteligente, a obra apresenta as principais ideias dos filósofos do Ocidente, entre eles Sócrates, Platão e Aristóteles.

A lógica: um instrumento de demonstração

O filósofo acreditava que a ciência, além de ser conhecimento **causal**, é **necessário**, não pode ser diferente, pois a ciência busca conhecer a essência do ser, que é eterna – e **universal** – sua validade não se reduz a casos particulares, mas é generalizável.

Há ainda uma quarta característica do conhecimento científico aristotélico: ele é **demonstrável**. As afirmações precisam ser provadas por meio da exposição de raciocínios absolutamente corretos, isto é, que conduzam a conclusões necessárias. Para isso, o filósofo criou um conjunto de procedimentos a que ele chamou de analítica – posteriormente denominado de "lógica". A **lógica**, então, estuda os métodos, as regras e os princípios para distinguir o raciocínio correto do incorreto.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A prática humana: ética e política

Vários filósofos antes de Aristóteles refletiram sobre as ações humanas. Sabe-se que Sócrates foi um marco nesse campo, pois posicionou, com os sofistas, a conduta humana no centro da reflexão filosófica. Platão deu continuidade ao raciocínio iniciado por seu mestre e vinculou o procedimento ético à contemplação do mundo inteligível.

Aristóteles, por sua vez, estabeleceu como campo de conhecimento específico o que ele chamou de "filosofia das coisas humanas", no qual estariam a **ética** e a **política**.

A ética é a área de estudo que diz respeito à conduta dos indivíduos e envolve princípios e conceitos do agir humano: o que é o bem, a ação correta, a virtude, a liberdade, a escolha, a virtude etc. A ética aristotélica visa, sobretudo, tornar o indivíduo um bom ser humano ou um ser humano pleno.

Mas o ser humano pleno não é só aquele que utiliza a razão para guiar a sua vida. O ser humano é também um ser político, que vive em sociedade. Ele só realiza sua excelência (plenitude) vivendo na cidade e pela cidade, participando racionalmente da vida da *polis*, buscando o bem comum. Para Aristóteles, então, ética e política têm relação entre si. Por isso, as duas áreas fazem parte do mesmo campo de estudo.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

(BNCC) Competência específica: 1
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103

Aprender a argumentar

Registre em seu caderno

Argumento dedutivo

No estudo da lógica argumentativa, é comum distinguir dois tipos de raciocínios ou argumentos: dedutivos e indutivos.

O **raciocínio** ou **argumento dedutivo** parte de certas afirmações (premissas) para que se possa chegar a uma conclusão. Dessa forma, o conteúdo que compõe a conclusão já está implícito nas premissas e foi extraído delas. Observe com atenção o argumento a seguir.

Argumento 1

Todo ser humano é mortal.

Elisabete é um ser humano.

Elisabete é mortal.

O conteúdo da conclusão desse argumento, "Elisabete é mortal", já está contido nas afirmações "Todo ser humano é mortal" e "Elisabete é um ser humano".

Analise agora os argumentos seguintes, que também são dedutivos.

Argumento 2

Todo brasileiro gosta de matemática.

Paulo é brasileiro.

Paulo gosta de matemática.

Argumento 3

Muitos brasileiros gostam de matemática.

Paulo é brasileiro.

Paulo gosta de matemática.

Há diferenças importantes entre A1, A2 e A3. Nos argumentos 1 e 2, se considerarmos as premissas como verdadeiras, temos de aceitar que as conclusões também são verdadeiras, pois elas derivam logicamente das premissas. Já em A3, a conclusão não está justificada plenamente pelas premissas, pois Paulo poderia estar entre os brasileiros que não gostam de matemática. Isso quer dizer que a dedução ou inferência "Paulo gosta de matemática" não é uma necessidade lógica. Assim, A1 e A2 são argumentos válidos; A3 é um argumento inválido.

Exercitar a argumentação

- **Classifique os argumentos dedutivos a seguir em válido ou inválido. Justifique sua resposta.**

Argumento 1

Paulo Coelho é escritor.

Alguns escritores são ricos.

Paulo Coelho é rico.

Argumento 2

Todos os escritores são pessoas criativas.

Todas as pessoas criativas são interessantes.

Todos os escritores são pessoas interessantes.

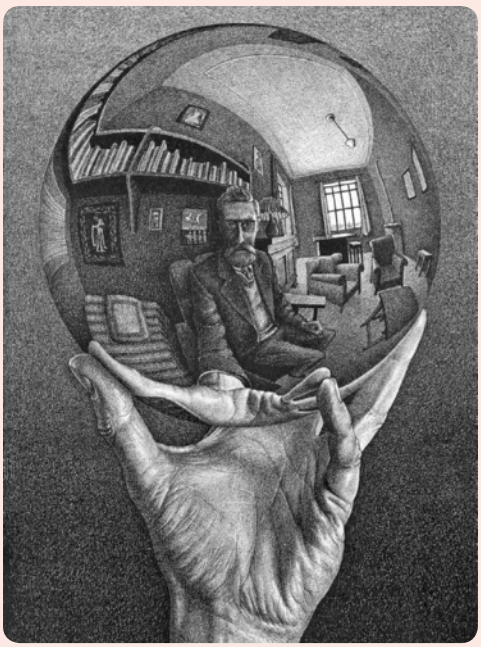
MODERNA

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas

Doc. 1

Mão com esfera refletora

M.C. ESCHER'S "HAND WITH REFLECTING SPHERE" © 2020 THE M.C. ESCHER COMPANY-THE NETHERLANDS. ALL RIGHTS RESERVED



Mão com esfera refletora, gravura de M. C. Escher, 1935.

Doc. 2

Sócrates × Górgias

"Sócrates – Chegaste mesmo a afirmar que, em matéria de saúde, o orador tem mais força convincente do que o médico.

Górgias – Sim, disse: porém diante das multidões.

Sócrates – Diante das multidões, quer dizer: diante de ignorantes? Pois é de se presumir que diante de entendido não seja mais persuasivo do que o médico.

Górgias – Exato. [...]

Sócrates – [...] Por enquanto, consideremos apenas se em relação ao justo e ao injusto, ao feio e ao belo, ao bem e ao mal, o orador se encontra nas mesmas relações em que se acha com referência à saúde e aos objetos das demais artes. Em outros termos: se sem conhecer as coisas em si mesmas e sem saber o que é o bem e o mal, o belo e o feio, o justo e o injusto, dispõem de um método de persuasão que aos olhos dos ignorantes o faça parecer mais sábio do que os entendidos."

PLATÃO. *Protágoras, Górgias, Fedão*. 2. ed. Belém: Edufpa, 2002. p. 144-145. (Coleção Platão diálogos)

Doc. 3

Os sistemas metafísicos

"Às vezes o horizonte é definido por um muro atrás do qual se ergue o barulho de um trem a desaparecer. Toda a nostalgia do infinito nos é revelada por trás da precisão geométrica do quadrado. Experimentamos os mais inesquecíveis movimentos quando certos aspectos do mundo, cuja existência ignoramos por completo, de repente se nos deparam com a revelação de mistérios que jazem o tempo todo ao nosso alcance e que não podemos ver porque nossa visão é curta demais, e não podemos sentir porque nossos sentidos são insuficientemente desenvolvidos. Suas vozes mortas falam-nos de perto, mas soam como vozes de outro planeta."

Giorgio de Chirico. *In:* READ, Herbert. *Uma história da pintura moderna*. São Paulo: Martins Fontes, 2000. p. 121-122.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS105 EM13CHS106 EM13CHS501

Atividades

Registre em seu caderno

Compreender

1. Doc. 1 Sobre a gravura de Escher, responda às questões a seguir.

a) Descreva os elementos da imagem.

b) Na sua opinião, como a obra se relaciona com o tema da representação da realidade?

2. Doc. 2 No texto de Platão:

a) explicite a analogia presente no diálogo.

b) aponte a crítica implícita de Sócrates à retórica ou oratória persuasiva.

Analisar

3. Doc. 3 Relacione a declaração do artista Chirico com a Teoria das Formas de Platão.

Retomar

4. Responda às questões-chave do início do capítulo.

- Qual é a importância da filosofia para nossa vida? O que pensavam os primeiros filósofos gregos? Por que Sócrates, Platão e Aristóteles são referências do pensamento humano até hoje?

CAPÍTULO 8

Cultura e divisões sociais na Europa medieval

Que mudanças marcaram a passagem do mundo romano para a sociedade medieval? Quais eram as principais caraterísticas da sociedade feudal?

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 7, 8 e 9

Competências específicas: 1, 2, 3, 4, 5 e 6

Habilidades:

EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS105 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS203 EM13CHS204 EM13CHS304 EM13CHS305 EM13CHS401 EM13CHS402 EM13CHS404 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504 EM13CHS606

O medo da epidemia e do outro

Neste momento, ao escrevermos este capítulo, praticamente o mundo todo mergulhava no pânico e na incerteza gerados pelo alastramento do **coronavírus**. Os primeiros casos da covid-19, doença causada pelo novo coronavírus, foram registrados na cidade de Wuhan, na China, em dezembro de 2019. Em janeiro do ano seguinte, novos casos foram confirmados em outros países asiáticos, nos Estados Unidos e na Europa. Em fevereiro, o Brasil confirmou a primeira infecção pelo coronavírus, um empresário de São Paulo que havia viajado para a região da Lombardia, na Itália, país que se transformou no principal foco da doença na Europa.

Isolamento da população, quarentena dos infectados e suspeitos de contágio, controle do tráfego terrestre e aéreo, suspensão das aulas presenciais em escolas e universidades, fechamento das fronteiras e proibição das aglomerações foram algumas das medidas adotadas pelos governos para conter o avanço da doença. O medo do coronavírus também alterou o comportamento das pessoas. Principalmente nos centros urbanos mais movimentados, muitas pessoas adotaram o modelo de trabalho remoto e limitaram as atividades sociais, procurando permanecer mais tempo em suas casas. Acima de tudo, reforçaram os cuidados com a higiene das mãos, protegidas pelo uso contínuo de água e sabão ou de álcool em gel, indicados para destruir o vírus.

Não é a primeira vez que uma epidemia provoca tanta turbulência na história humana e obriga os governos adotar o método da quarentena para conter a expansão da doença. A primeira experiência conhecida desse método de isolamento ocorreu no século XIV, durante a epidemia de **peste negra** que assolou a Europa medieval. Acreditando que a doença fosse causada por pessoas doentes que viajavam pelo mar, as autoridades da cidade de Veneza, na Itália, criaram uma norma que obrigava os navios a permanecerem 40 dias ancorados no porto antes que os passageiros e os tripulantes pudessem desembarcar.

A peste negra, também conhecida como peste bubônica, é uma doença infectocontagiosa transmitida aos humanos por meio de pulgas que se contaminam ao parasitar roedores que alojam a bactéria. Tudo indica que a peste teve origem na Ásia central e entrou na Europa pelos principais portos do Mediterrâneo oriental. Entre 1348 e 1352, o período mais terrível da epidemia, um terço da população europeia morreu vítima da doença.

PIETER BRUEGEL - MUSEU DO PRADO, MADRI

LINTAO ZHANG/GETTY IMAGES

As epidemias, na Europa medieval e nos dias de hoje, espalham o medo do contágio e criam um cenário desolador. No alto, detalhe de *O triunfo da morte*, pintura de Pieter Bruegel, o velho, de 1562. A imagem representa o impacto causado pela peste negra no imaginário do homem medieval. Ao lado, pessoas com máscaras circulam pelas ruas de Pequim, na China, durante a pandemia do novo coronavírus. Foto de abril de 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CÓPIA

O Ocidente medieval e a Antiguidade Tardia

O que chamamos de Idade Média é o período da história europeia que se estendeu do século V ao século XV. O nome "Idade Média" foi criado por pensadores do humanismo italiano, no século XVI, que viam o período intermediário entre a cultura greco-romana e o Renascimento como um longo intervalo de estagnação e obscurantismo. A ideia de uma idade das trevas tem uma força poderosa, a ponto de, ainda hoje, muitas pessoas associarem a sociedade medieval com atraso e opressão da aristocracia sobre uma massa de camponeses.

Mas nem a Idade Média foi a era das trevas nem a chamada Modernidade inaugurou a era das luzes. Algumas comparações são suficientes para derrubar essa suposta oposição. A violência das guerras medievais não se compara à destruição causada pelas duas grandes guerras do século XX e pela guerra na Síria. Se milhões de camponeses viviam em situação de penúria na Europa medieval; no Brasil, em 2019, cerca de 13,5 milhões de pessoas viviam abaixo da linha de pobreza e mais de 100 mil em situação de rua. E isso na sociedade da indústria e da era digital. Portanto, como toda época, a Idade Média tem as suas sombras, como também as suas luzes.

O marco tradicionalmente adotado para o início da Idade Média é a queda do **Império Romano do Ocidente**, no século V d.C. O grande problema desse marco divisório foi ter disseminado a ideia de que, em algum momento do século V, o império ocidental, em crise profunda, desapareceu; em seu lugar, surgiu a sociedade medieval, que duraria longos séculos. Insatisfeitos com essa periodização, a partir de meados do século XX, alguns historiadores aprofundaram as pesquisas sobre a origem da sociedade medieval e criaram o conceito de **Antiguidade Tardia**. Esse período corresponderia a um longo intervalo de tempo entre o final do século II e o século VIII, marcado pela passagem de uma mentalidade cívica, identificada com a pólis, para uma mentalidade espiritual, identificada com a religião.

A disputa entre os defensores da periodização tradicional e os adeptos da Antiguidade Tardia é acirrada. Vejamos agora as principais mudanças que marcaram os últimos séculos do Império Romano, quando, para vários estudiosos, teria se iniciado a Antiguidade Tardia.

A partir do século III, houve uma drástica redução das conquistas territoriais romanas, mudança que afetou principalmente as propriedades agrícolas da Península Itálica. O governo, sem recursos, aumentou os impostos. As elites escravocratas, em dificuldades, abandonaram gradativamente as cidades. Nos campos, elas passaram a conceder aos escravos um pedaço de terra para o cultivo. Transformados em **colonos**, esses trabalhadores, com o passar dos anos, ficariam presos à terra, embora fossem juridicamente livres.

Ao mesmo tempo, povos germânicos vindos provavelmente do norte da Europa começaram a migrar para os domínios romanos.

Com as incursões no império, duas grandes culturas distintas passaram a conviver no Ocidente europeu: a **romana** e a **germânica**. A primeira se caracterizava pelo uso da escrita, por uma vigorosa atividade urbana, por uma organização política complexa e pela preponderância do cristianismo. A cultura germânica tinha como base os costumes, transmitidos pela tradição oral, uma intensa atividade guerreira e uma organização social baseada na família. Seus cultos, deuses e mitos estavam relacionados às forças da natureza e à guerra.

A vida nas **cidades** foi outra mudança importante ocorrida no mundo romano. A *polis* tinha uma forte atividade cívica e estruturas voltadas para a vida pública: Senado, anfiteatros, termas, ágoras e praças para a realização de cerimônias políticas, eleições e trocas comerciais. A partir do século IV, e sobretudo do V, houve um progressivo abandono das áreas urbanas na parte ocidental do império.

Muitas cidades, no entanto, foram embelezadas com obras de restauro e novas construções, principalmente de igrejas. Mas os novos edifícios já não tinham função cívica, diferentemente do que ocorria com o Fórum Romano e a ágora de Atenas; eles serviam à comunidade cristã. A expansão dos espaços e do poder político do cristianismo, em detrimento das instituições públicas, é uma das evidências mais fortes de que uma nova sociedade estava se formando no império ocidental.

JOHAN LUDWIG GEBHARD LUND - MUSEU NACIONAL DE ARTE, COPENHAGUE

FOGG MUSEUM/HARVARD ART MUSEUMS, CAMBRIDGE

Apesar das diferenças, alguns pontos em comum entre o paganismo germânico e o cristianismo romano permitiram uma mescla das duas culturas. Ao lado, cerimônia de oferendas ao deus *viking* Thor representada em pintura do dinamarquês Johan Ludwig Lund, 1830; abaixo, oferendas dos irmãos Caim e Abel a Deus, em pintura do italiano Mariotto Albertinelli, 1510.

Germânico: nome atribuído a um conjunto de povos que falavam línguas ou dialetos aparentados, originários provavelmente da Escandinávia e da região do Mar Báltico. Entre eles destacamos os godos, os francos, os anglo-saxões, os vândalos, os suevos, os alamanos, os burgúndios, os ostrogodos e os normandos (*vikings*).

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROIBIDA

A cristianização da Europa

O primeiro ato decisivo na estruturação da Igreja cristã foi a realização do **Concílio de Niceia**, em 325, organizado pelo imperador Constantino. Esse primeiro concílio criou o **clero secular**, formado de membros do clero católico que vivem em contato com os fiéis e estão organizados em uma hierarquia ascendente: diáconos (encarregados da organização material da Igreja), padres ou presbíteros (responsáveis pela espiritualidade dos fiéis), bispos (responsáveis pela doutrina e pela prática do culto) e o papa (autoridade suprema da Igreja).

Inicialmente, o trabalho de evangelização se concentrou nas cidades romanas, dirigido pelos bispos. Com a progressiva ruralização, a partir do século V, os bispos começaram a se encaminhar para os campos. A evangelização dos camponeses exigiu da Igreja uma atitude flexível em relação aos costumes pagãos. Assim, o culto aos santos e a adoração de imagens e relíquias, costumes que faziam parte dos ritos pagãos camponeses, foram incorporados à prática religiosa dos cristãos.

O mesmo aconteceu na evangelização dos povos germânicos. Elementos essenciais da cultura militarista e guerreira germânica, como a violência e a força, foram ressignificados na cultura cristã, passando a representar o valor heroico e combativo dos mártires e a identificar a abnegação dos monges e monjas dos mosteiros como exemplos de soldados de Deus.

O principal meio de cristianização adotado pela Igreja era a conversão de reis e chefes guerreiros. A aliança da Igreja com as autoridades germânicas foi essencial na conversão do conjunto da população. No final do século XIV, o cristianismo, católico ou bizantino, era hegemônico na Europa.

Pagão: não batizado; adepto de qualquer religião politeísta.

Relíquia: nome que se dá a um objeto que pertenceu a um santo ou teve contato com o seu corpo.

Ressignificar: atribuir um novo significado a algo ou alguém.

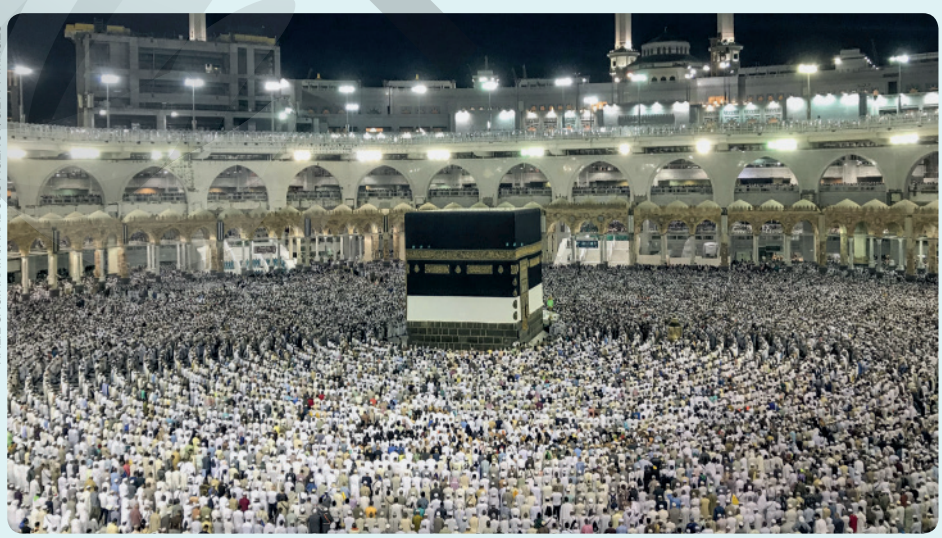
Bizantino: relativo ao Império Romano do Oriente, que tinha como capital a cidade de Constantinopla (antiga Bizâncio).

O nascimento do islã

O Oriente Médio não é o berço apenas do judaísmo e do cristianismo. É também a "pátria" do islã ou islamismo. Ele nasceu na Península Arábica, no século VII, fundada por Maomé, um mercador de caravanas. Conta a tradição que, aos 40 anos, Maomé recebeu a revelação do anjo Gabriel, que o encarregou, como profeta de Deus, de pregar a crença em um único Deus.

As pregações de Maomé atraíram a perseguição das lideranças locais, politeístas, que obrigaram o profeta a migrar de Meca para Yatrib (Medina). O episódio, ocorrido no ano 622, recebeu o nome de **Hégira** e marca o ano 1 do calendário muçulmano. Ao retornar a Meca, Maomé triunfou sobre seus adversários e estabeleceu o local como centro do islã. Após a morte de Maomé, seus seguidores organizaram o registro do *Alcorão*, o livro sagrado do islã.

Unificados em torno do *Alcorão*, os muçulmanos se expandiram continuamente. Em meados do século VIII, o Império Muçulmano englobava o Oriente Médio, a Ásia central, o norte da África e a Península Ibérica. O domínio islâmico de Jerusalém, a Terra Santa para os cristãos, motivou a organização das **Cruzadas**. Organizadas pela Igreja, entre os séculos XI e XIII, essas expedições fracassaram no objetivo de retomar o controle cristão de Jerusalém.



HALIL SAGIRKAYA/ANADOLU AGENCY/GETTY IMAGES

A Caaba, o grande cubo negro, é a casa de Deus para os muçulmanos. Mesquita sagrada de Meca, na Arábia Saudita, em foto de 2019.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EXCLUSIVA

A formação do feudalismo

O processo de ruralização do Ocidente europeu e de queda da atividade econômica foi acompanhado de forte **retração populacional**. O fator decisivo para o declínio demográfico foi o agravamento das epidemias, que foram frequentes entre os séculos III e VIII. Outras razões para a retração demográfica eram o elevado número de celibatários e de viúvos e a prática do infanticídio, principalmente feminino, medida adotada por várias famílias que não podiam alimentar seus filhos.

ELENAKLIPPERT/ISTOCK PHOTO/GETTY IMAGES

Vista do castelo de Reichsburg, construído por volta do ano 1000, em Cochem, na Alemanha. Foto de 2018.

HUNGARIAN INTERIOR MINISTRY PRESS OFFICE/HANDOUT/ANADOLU AGENCY/GETTY IMAGES

Policial patrulha muro situado na fronteira da Hungria com a Sérvia, foto de 2017. O muro começou a ser erguido pelo governo da Hungria em 2015 para impedir a entrada de imigrantes e refugiados pela fronteira com a Sérvia.

Depois de décadas seguidas de declínio populacional, houve uma recuperação tímida entre o final do século VIII e o início do século IX, mas que teve curta duração. Uma nova onda de invasões mergulhou o Ocidente europeu novamente no pânico e na insegurança, revelou a incapacidade dos exércitos reais de combater os invasores e acentuou o processo de ruralização da Europa católica. Os cristãos estavam sitiados: ao sul, estavam os **muçulmanos**; no leste, os **magiares** (húngaros); e ao norte, os **escandinavos** (normandos ou *vikings*). Na França, o quadro de turbulência foi agravado por uma epidemia de disenteria, que matou tanto cristãos quando invasores.

A Europa cristã reagiu à nova onda de incursões construindo castelos e cidades fortificadas. Em razão dos combates, das pilhagens e dos massacres, a fome espalhou-se pelo Ocidente europeu, atingindo camponeses e proprietários. As cidades, mesmo protegidas pelas fortificações, sofriam com a destruição dos campos e a falta de alimentos. Nesse cenário, os senhores rurais consolidaram seu poder ao garantir proteção aos camponeses e a outros grupos sociais, em troca da prestação de serviços. Essa relação de trocas pessoais era a base de um novo sistema social que se formava no Ocidente europeu: o **feudalismo**.

O nome feudalismo deriva de **feudo**, direito que um aristocrata e senhor de terras cedia a outro aristocrata por meio de um contrato de vassalagem. O feudo geralmente era um pedaço de terra, mas também podia ser um rebanho ou o direito de cobrar pedágios pelo uso de uma estrada ou um rio. Entre o **suserano**, que cedia o feudo, e o **vassalo**, que o recebia, desenvolvia-se uma relação de dependência pessoal, em que ambos tinham direitos e obrigações recíprocos. Essa aliança entre dois nobres originou-se no início do século X e consolidou-se com o feudalismo e a instituição do contrato feudo-vassálico.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 5; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS105 EM13CHS201 EM13CHS203 EM13CHS204 EM13CHS502 EM13CHS504

Questões

Registre em seu caderno

- **Observe as imagens desta página e responda.**
  - **a)** As duas construções, o castelo medieval e o muro na Hungria moderna, foram erguidas com funções semelhantes. Explique.
  - **b)** Os húngaros, que hoje levantam muros para impedir a entrada de imigrantes no país, foram vistos como invasores na Europa medieval. O que você pensa sobre essa contradição?

Professor, informe aos alunos que os primeiros castelos erguidos na Europa, por volta do século IX, eram feitos de madeira. No século XII, os nobres mais poderosos começaram a construir castelos de pedra, mais resistentes aos ataques externos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A Europa feudal: o predomínio da agricultura

As incursões dos séculos IX e X acentuaram a preponderância da agricultura na economia medieval. A unidade agrícola produtiva recebia o nome de **senhorio**. Formado desde os primeiros séculos da Idade Média, o senhorio mudou algumas das suas características ao longo do tempo. Ele se dividia basicamente em duas partes:

- **Reserva senhorial.** De uso exclusivo do senhor, englobava a residência, o celeiro, o moinho, o estábulo, a oficina artesanal e as terras cultiváveis. As fontes indicam que a reserva do senhor representava de 20% a 40% das terras do senhorio.
- **Reserva camponesa.** Formada pelo conjunto das instalações exploradas por servos e camponeses livres. O manso servil, como passou a ser chamado mais tarde, garantia a subsistência dos camponeses, em troca da prestação de serviços ao senhor.

As áreas de pastagens e as florestas eram, por costume, exploradas por todos os moradores. A economia no senhorio tendia a ser **autossuficiente**, ou seja, a produzir tudo que fosse necessário à sobrevivência das pessoas que nele viviam. Mesmo assim, há evidências de trocas feitas entre camponeses de diferentes senhorios e da aquisição de produtos de fora por parte dos senhores.

Os grandes domínios senhoriais pertenciam geralmente à Coroa, aos nobres mais poderosos e à Igreja. O sistema de cultivo da terra mantinha-se basicamente o mesmo desde a Antiguidade. Adotava-se na maior parte das regiões o **sistema bienal** de culturas. A terra era dividida em duas partes: em um ano, uma parte era cultivada e a outra permanecia em repouso, invertendo-se no ano seguinte, e assim sucessivamente.

O **sistema trienal**, utilizado em áreas da Alemanha e dos Países Baixos desde o século VIII, disseminou-se por outras regiões da Europa entre os séculos XI e XII. Nesse sistema, no primeiro ano, enquanto uma parte da terra ficava em repouso, as outras duas produziam, cada uma, um tipo diferente de cereal. O rodízio se completava no terceiro ano. O sistema trienal foi uma das grandes inovações agrícolas da Europa medieval, pois permitiu obter duas colheitas anuais: uma de inverno e outra de primavera.

Outras inovações na agricultura medieval foram a introdução do alfanje, o desenvolvimento de uma nova forma de atrelamento dos animais, em que eles passaram a ser presos pelo dorso e não mais pelo pescoço, e a difusão dos moinhos de vento e de água. Ao lado do sistema trienal, a grande inovação técnica foi a introdução do **arado charrua**. O equipamento, puxado por bois ou cavalos e composto de várias peças de ferro, abria buracos na terra, revirava o solo e enterrava o esterco ao longo de uma extensa área cultivável.

No século XIII, essas inovações agrícolas tinham se difundido pela maior parte do Ocidente europeu. O resultado foi o aumento da produtividade da agricultura medieval, ou seja, da capacidade de produzir mais com menos custos e menos terras. À elevação do nível técnico da agricultura somou-se a expansão das terras cultiváveis por terrenos baldios e áreas antes ocupadas por florestas.

MUSEU CONDÉ, CHANTILLY (FRANÇA)

Iluminura do mês de março do livro *Riquíssimas horas do Duque de Berry*, feita pelos irmãos Limbourg, início do século XV. Museu Condé, Chantilly, França.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 4; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS401

Questões

Registre em seu caderno

1. A imagem acima traz alguns elementos característicos da Europa feudal. Identifique esses elementos e os descreva.
2. O livro de horas, modelo de livro privado de orações, desenvolveu-se ao longo do século XIV. Ele continha um calendário ilustrado com cenas do cotidiano. O que essa iluminura do mês de março de um livro de horas nos diz sobre a visão de tempo para a sociedade medieval?

Alfanje: lâmina de metal plana e longa, com um cabo de madeira curto, uma aresta afiada e outra cega, usada para o corte de cereais e a limpeza de arbustos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Para ler

A Idade Média explicada aos meus filhos

Autor: Jacques Le Goff.

Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

Escrita na forma de diálogo, essa obra mostra a face opressora da Idade Média, mas também seu lado criativo e inspirador.

A sociedade feudal: hierarquização e dependência pessoal

Do topo às camadas subalternas, a sociedade feudal pode ser descrita como uma grande rede de laços de dependência pessoal, em que a posição de cada grupo de indivíduos dependia de seu papel nas relações de trabalho, do poder que desfrutava e de seu prestígio. Os laços de sujeição individual começaram a ser estabelecidos entre **donos de senhorio** e **foreiros**, ainda no Império Romano.

Em troca de proteção e do direito de explorar uma parte do senhorio, os foreiros pagavam uma taxa aos senhores, inicialmente em dinheiro e mais tarde na forma de trabalho executado nas reservas senhoriais. O senhor oferecia a terra, e o foreiro, a mão de obra que garantia a exploração dos campos e o sustento da família senhorial. Por volta do século IX, essas relações de dependência que uniam duas ou mais pessoas se estenderam para outros grupos sociais.

A camada social dos camponeses

Na base da sociedade feudal estavam os **camponeses**. Foreiros dos primeiros tempos da Idade Média, eles tinham direito a explorar suas terras agrícolas, localizadas no senhorio, em troca de alguns encargos. Eles construíam muros e faziam reparos no castelo senhorial, serviam como criados ou soldados de infantaria no exército da aldeia, cediam suas casas aos hóspedes do senhor, transportavam vinho ou sacos de trigo de uma residência a outra, entre outras tarefas.

Além dessas obrigações, os camponeses arcavam com o pagamento do dízimo, destinado à Igreja, e da **corveia**, que correspondia ao trabalho gratuito nas terras do senhor. O tributo mais odiado pelos camponeses era a **talha**. Com variações entre cada região da Europa medieval, a talha era um tributo de ajuda ao senhor. Cobrado uma ou duas vezes ao ano, era pago inicialmente em dinheiro, no valor determinado pelo senhor. Com o tempo, à medida que as moedas escassearam, esse tributo passou a ser pago em produtos.

Os camponeses podiam ser livres ou reduzidos à **servidão**. Os foreiros livres, também chamados de vilões, descendiam em geral dos antigos colonos das terras romanas. Embora fossem juridicamente livres, sua condição real não se diferenciava muito da dos demais camponeses dependentes. Eles estavam impedidos de ingressar nas ordens religiosas, casar-se fora do senhorio e contrair matrimônio com pessoas completamente livres.

Os foreiros em condição servil descendiam em sua maioria de antigos escravos do mundo romano. A crescente cristianização da Europa inibiu a manutenção de escravos cristãos. Aconselhados pela Igreja, os senhores, cada vez mais, passaram a conceder a liberdade a seus escravos. Porém, ao libertar um escravo, o senhor exigia manter um dependente, que podia ser seu antigo escravo ou um liberto de outro senhor. Como, ao serem libertos da escravidão, os servos recebiam a terra e a proteção do senhor, recaíam sobre eles a talha, a corveia e as obrigações exigidas dos camponeses livres. Os deveres do liberto e sua condição servil se estendiam aos seus descendentes.

Os nobres e os clérigos

Foi no decorrer do século XI, e principalmente no século XII, que a **nobreza**, mesmo não sendo ainda definida juridicamente, passou a designar um grupo social que se caracterizava pela fortuna, pelo poder que exercia sobre um grupo de indivíduos dependentes e por adotar um estilo específico de vida. Classe fundiária, sua fortuna vinha da terra e da exploração dos camponeses.

O estilo de vida da nobreza se caracterizava pela prática da caça e dos torneios, que eram simulações de combate, e principalmente pela **vocação guerreira**. O nobre combatia em seu cavalo e com seu equipamento de guerra. Enquanto os soldados da infantaria combatiam no solo, os nobres, do alto dos seus cavalos, exibiam com orgulho seu equipamento. Por essa razão, com o tempo, o termo "cavaleiro" tornou-se sinônimo de "nobre", e o termo "infante", de classe inferior. **Doc. 1**

A guerra para o nobre, mais que um dever na defesa da Igreja, do rei ou de sua linhagem, era a razão de viver. A virtude de um nobre estava na coragem, na audácia e na indiferença diante da morte. A guerra, como origem da honra e fonte de alegria, era o que distinguia o nobre das pessoas comuns.

Professor, caso haja condições, informe aos alunos que as características da servidão variaram entre as diferentes regiões da Europa. Na França, por exemplo, houve vários casos de servidão voluntária, em que um homem se colocava na dependência de outro em troca de proteção e um pedaço de terra. Ali também havia comunidades inteiras, até mesmo urbanas, que combinavam a condição de liberdade com a cobrança de *chevage* e outras práticas servis. Na Inglaterra, o servo esteve sempre muito mais preso à sua terra original que na França, onde ele não tinha um vínculo com o solo, mas com outro ser humano. Nos campos franceses, a condição de dependência em relação ao senhor acompanhava o servo para onde quer que ele fosse, marcando também a vida de seus descendentes.

(BNCC)
Competência específica: 4
Habilidades:
EM13CHS402
EM13CHS404

Imagine...

- Imagine que você pertencesse a uma família camponesa medieval. Como seria sua vida? Quais seriam suas aspirações pessoais?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Sobre isso, leia esta uma composição poética feita por um trovador da nobreza medieval.

"Muito me agrada o alegre tempo de Páscoa – que faz chegar as folhas e as flores; [...]. – Mas também me agrada quando vejo, [...] alinhados nos campos, – cavaleiros e cavalos aparelhados; – e agrada-me quando os batedores – fazem fugir as gentes e o gado; – e agrada-me, quando vejo, atrás deles – uma grande massa de homens de armas que vêm juntos; – e o meu coração alegra-se – quando vejo fortes castelos cercados – e as paliçadas destruídas e tombadas [...] – Clavas, espadas, elmos de cores, – escudos, vê-lo-emos feitos em pedaços – desde o começo do combate – e muitos vassalos feridos [...] – E quando entrar no combate – que cada homem de boa linhagem – não pense senão em partir cabeça e braços; – pois mais vale morto do que vivo e vencido. [...]"

Bertrand de Born [1140-1215]. *In*: BLOCH, Marc. *A sociedade feudal*. Lisboa: Edições 70, 2015. p. 347.

(BNCC) Competência específica: 1; Habilidade: EM13CHS104

Questões

Registre em seu caderno

1. Resuma o sentimento que esse trovador medieval expressou em seu poema.
2. Você acha que esse sentimento ainda está presente nas guerras atuais? Justifique sua resposta.

Ao longo do século XII, no contexto das guerras contra os muçulmanos pela reconquista de Jerusalém, adotou-se a regra que o postulante à missão de cavaleiro no combate aos "infiéis" deveria ser filho de cavaleiros. O direito a vestir o manto branco em defesa da Igreja transformou-se em privilégio hereditário. No século seguinte, consolidou-se, dessa forma, a camada social dos nobres como aquela cujos privilégios e direitos tinham origem no nascimento, sendo portanto transmitidos aos descendentes.

Com isso, cresceram as hostilidades dos camponeses e dos setores urbanos contra os nobres, descontentes com os privilégios exclusivos da classe da espada. O resultado central dessas mudanças foi a formação de uma sociedade rigidamente **estratificada** e **hierarquizada**, predominante na Europa feudal nos séculos XIII e XIV.

Não havia, na sociedade feudal, uma fronteira claramente definida entre o grupo dos eclesiásticos e a população leiga. Entre os monges, que compunham o **clero regular**, havia desde administradores de grandes fortunas até homens humildes, que nos mosteiros viviam em condições de pobreza. O mesmo ocorria no **clero secular**. Os cúrias de paróquias e aldeias, com pouca instrução e parcos rendimentos, levavam uma vida modesta, longe das famílias aristocráticas de maior prestígio.

RAMON MANENT/SHUTTERSTOCK - ARQUIVO GERAL DA CORÔA DE ARAGÃO, BARCELONA

Nobre prestando homenagem ao rei em cerimônia de vassalagem, cena do *Grande livro dos feudos*, séculos XII-XIII. Nessa cerimônia, o nobre, ao receber o feudo, transformava-se em vassalo do homem que o concedeu. O suserano, que concedia o feudo, podia ser outro nobre ou o próprio rei.

A distinção social do clero era exclusiva dos cargos elevados da Igreja. Oriundos em geral das famílias aristocráticas, eles compartilhavam com a grande nobreza o topo da hierarquia da sociedade feudal. Ocupados com as tarefas religiosas, os diferentes escalões do clero garantiam seu sustento com as doações feitas pelos fiéis, a cobrança do dízimo e os rendimentos dos senhorios. A prática do homem medieval de confiar ao clero a guarda de pequenas e grandes fortunas transformou a Igreja em detentora de um elevado patrimônio material.

As camadas urbanas

Por volta do século XI, iniciava-se na Europa um período de profundas mudanças, em que se destacavam a expansão do comércio e do uso da moeda, o crescimento urbano e o aumento populacional. Com nomes que variavam de região para região, esses centros urbanos que se formavam ou eram revigorados ficaram conhecidos como **burgos**. Nesses novos espaços, surgiu uma camada ampla e diferenciada de profissionais ligados às atividades urbanas. Por habitarem os burgos, eles se tornaram conhecidos como **burgueses**.

Os habitantes dos burgos viviam basicamente das trocas comerciais, das atividades bancárias e do artesanato. Ávidos por ampliar seus lucros, eles logo colidiram com os obstáculos criados pelo regime feudal: cobrança de direitos de passagem ao percorrer as estradas, lentidão da justiça tradicional, barreiras que se somavam aos privilégios fiscais desfrutados pela Igreja e pela nobreza. O sentimento comum de oposição à hierarquia da sociedade feudal anunciava a destruição daquele sistema.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

SEM PODER

A associação entre mulher, sexo e pecado original se consolidou na Idade Média. Não por acaso, no II Concílio de Latrão, realizado no século XII, o **celibato clerical**, até então recomendado pela Igreja, foi transformado em regra.

A mulher na Idade Média

A visão negativa sobre as mulheres, disseminada no mundo greco-romano, foi incorporada pela comunidade cristã. O principais propagadores dessa imagem da figura feminina foram os representantes da **Patrística**, movimento de padres da Igreja, surgido no século I, que procurava formular e defender a doutrina cristã dos ataques de grupos pagãos e do Estado romano.

Em diferentes proporções e intensidades, os pensadores da Igreja adotaram uma postura androcêntrica, em que as mulheres eram vistas como um repositório de vícios: vaidade, incontinência verbal, futilidade e traição. O escritor cartaginês convertido ao cristianismo Tertuliano (160-220 d.C.), por exemplo, defendia com veemência um padrão feminino de conduta com base no recato, na submissão ao marido e em uma vida voltada para a religião. Só assim, segundo ele, as mulheres seriam redimidas do pecado original.

Androcêntrico: adepto do androcentrismo, tendência a desvalorizar as ideias e experiências relacionadas ao sexo feminino e a assumir o modelo masculino como padrão para toda a sociedade.

Pecado original: refere-se ao pecado de desobediência cometido por Adão e Eva no Paraíso e narrado no livro bíblico de Gênesis. Segundo a doutrina católica, o pecado de Adão e Eva foi transmitido a todas as gerações e só pode ser redimido por meio do batismo.

É preciso destacar, porém, que essa visão negativa das mulheres predominava nos círculos da Igreja e da alta nobreza. Mulheres curandeiras, que também exerciam o ofício de parteiras e enfermeiras, tinham grande prestígio nas comunidades camponesas. Houve também um conjunto de mulheres que se notabilizou por exercer importantes funções fora do lar como abadessas, rainhas e dirigentes de senhorios. A partir do século XI, com a expansão do comércio e dos centros urbanos, cada vez mais as mulheres passaram a ser vistas como chefes de negócios nas cidades mais ativas.

No final do século XIII, os debates a respeito da divindade de Maria mobilizaram importantes teólogos da **Escolástica**, filosofia cristã que retomou e ampliou as ideias desenvolvidas pela Patrística. Difundido nas escolas cristãs, esse movimento intelectual validou as bases do culto à virgem mãe de Jesus. Apresentaram Maria como uma nova Eva, livre do pecado, e sua virgindade passou a ser valorizada como uma forma de consagração a Deus. Nessa perspectiva teológica, a mulher deixou de ser vista como a encarnação do mal para ser considerada parte preciosa da criação divina.

Se por um lado a valorização de Maria redimia a mulher do pecado original, por outro criava uma visão idealizada da figura feminina. Sendo uma cópia de Maria, a mulher cristã devia moldar sua conduta à imagem da virgem: pura, sem pecado, dócil e dedicada a cuidar do marido e da família, assim como Maria dedicou sua vida a Deus e ao seu filho Jesus.

A mulher continuava sendo uma projeção do pensamento masculino. Ela teve de trilhar um longo percurso para se autoproclamar um ser autônomo, capaz de fazer suas próprias escolhas. A luta feminina por autonomia, identidade e direitos ainda está em curso no século XXI. **Doc. 2**

GERARD DAVID - MUSEU DE BELAS ARTES, ROUEN

A Virgem entre as virgens, pintura do flamengo Gerard David, 1509. Essa imagem representa com nitidez a imagem da mulher como Maria, a mãe de Jesus. Note que todas as mulheres se assemelham, na aparência, no modo de se vestir e na postura, com Maria, representada com o menino no colo, no centro da pintura.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Ensino e arquitetura

No século XII, foram criadas as primeiras **universidades** europeias. Elas deviam atender às necessidades dos debates teológicos da Igreja e suprir a demanda por pessoas letradas e capazes de ler, escrever e fazer cálculos complexos. As mais antigas universidades europeias são a de Bolonha (Itália), Oxford (Inglaterra) e Paris (França), fundadas entre os séculos XI e XII.

O ensino nas universidades tinha por base a **Escolástica**, filosofia cristã desenvolvida por grandes teólogos da Igreja, principalmente São Tomás de Aquino. A Escolástica aplicava os princípios da filosofia grega à teologia, fornecendo-lhe um instrumento de análise crítica, o raciocínio indutivo. A ideia era conciliar a fé e a razão.

A sociedade medieval também promoveu grandes inovações na literatura e nas artes visuais. Neste último campo, destacou-se a **arquitetura**. Do início do século XI até meados do século XIV, centenas de igrejas foram construídas nas principais cidades europeias, expressando a riqueza e a intensa atividade social das comunidades urbanas.

O estilo arquitetônico das primeiras construções era o **românico**. Surgido nas cidades italianas no século XI, ele se caracterizava pelo uso de arcos romanos redondos, o que permitia construir pesadas paredes de pedra. A solidez da obra indicava a firmeza da fé e da Igreja Católica. As paredes, sendo baixas, escureciam o interior das igrejas.

A partir do final do século XII, surgiu, na França, o estilo **gótico**. Ele enfatizava os pórticos com arcos ogivais (pontiagudos), que permitiam construir paredes altas e leves, com muitos vitrais e janelas. Os vitrais, coloridos e amplos, agiam também como um atrativo para os fiéis. Geralmente, eram decorados com cenas bíblicas.

AGEFOTOSTOCK/ALAMY/FOTOARENA

ROBERTO FUMAGALLI/ALAMY/FOTOARENA

No alto, a Igreja de San Martin de Fromista, no caminho de Santiago de Compostela, na Espanha, em foto de 2017; acima, a Catedral de Milão, na Itália, obra iniciada em 1386 e concluída em 1813. Foto de 2020.

Questão

Registre em seu caderno

- Qual dessas duas igrejas representa o estilo românico? Qual representa o estilo gótico? Justifique suas respostas com base nas características das duas igrejas.

(BNCC) Competência específica: 1; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104

Aprender a argumentar

Avaliação lógica dos argumentos

Registre em seu caderno

Em um argumento válido, se as premissas forem consideradas verdadeiras, a conclusão também deve ser. Se, no entanto, as premissas forem consideradas verdadeiras e é possível que a conclusão seja falsa, então estamos diante de um argumento inválido, como é o argumento A1.

Argumento 1

Paulo Coelho é escritor. Alguns escritores são ricos. Paulo Coelho é rico.

Em A1, as premissas são verdadeiras, mas a conclusão não é necessária. Paulo Coelho poderia não fazer parte do conjunto dos escritores ricos ("alguns").

Outro exemplo de argumento válido é A2.

Argumento 2

Todo gato tem três patas. Felix é um gato. Felix tem três patas.

Sabemos que não é verdadeiro que todo gato tem três patas, mas, se tomarmos as premissas como verdadeiras, a conclusão é necessária. Quer dizer, a validade de um argumento independe da verdade de suas premissas.

No caso de um argumento ser válido e, além disso, ter premissas verdadeiras, ele é denominado de sólido ou correto, como o argumento A3.

Argumento 3

Todo mamífero tem glândulas mamárias. A baleia é um mamífero. A baleia tem glândulas mamárias.

Exercitar a argumentação

1. Transforme A4 em um argumento válido, mudando uma ou duas palavras. Depois disso, explique por que o argumento, apesar de válido, não é sólido.

   Argumento 4

   Alguns portugueses gostam de peixes. Paulo é português. Paulo gosta de peixe.

2. Crie um argumento sólido.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

Doc. 1

Caça: atividade tradicional da nobreza

MUSEU METROPOLITANO DE ARTE, NOVA YORK

Caçadores entram no bosque, tapeçaria francesa feita de lã, seda e prata, c. 1495-1505.

FINNBARR WEBSTER EDITORIAL/ALAMY/FOTOARENA

Caça à raposa, esporte tradicional da nobreza britânica. Hampshire, Reino Unido, em foto de 2018. Mesmo com as restrições legais, a caça de raposas continua sendo praticada na Inglaterra e no País de Gales.

Doc. 2

O preconceito contra a mulher no mundo

"Cerca de 90% da população mundial tem algum tipo de preconceito contra mulheres, afirma um estudo do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud) divulgado nesta quinta-feira [05/03/2020].

A análise mostra que o preconceito contra as mulheres persiste em todo o mundo, tanto entre os homens como entre as mulheres. [...]

Segundo o estudo, cerca de metade da população considera que os homens são melhores líderes políticos do que as mulheres, e mais de 40% acham que os homens são melhores diretores de empresas.

Além disso, 28% dos consultados consideram justificado que um homem bata na sua esposa. [...]

Os brasileiros se revelaram mais preconceituosos na questão da integridade física da mulher, na qual o percentual chega a 77,95%. Isso inclui a violência doméstica e os direitos reprodutivos.

No outro extremo, os brasileiros se mostraram menos preconceituosos em relação à educação. Os consultados deveriam dizer se concordam com a afirmação 'a universidade é mais importante para um homem do que para uma mulher'. Aqui, o percentual de pessoas com preconceito, ou seja, que concordam com a afirmação, é de 9,32%."

ONU: 90% da população mundial tem preconceito contra mulher. *Deutsche Welle*, 5 mar. 2020. Disponível em <https://www.dw.com/pt-br/onu-90-da-popula%C3%A7%C3%A3o-mundial-tem-preconceito-contra-mulher/a-52652634>. Acesso em 12 abr. 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

(BNCC) Competências específicas: 1, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS304 EM13CHS305 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504 EM13CHS606

Atividades

Compreender

Registre em seu caderno

1. Doc. 1 **Observe as duas imagens e faça o que se pede.**

a) Identifique as semelhanças e as diferenças entre as cenas mostradas nas duas imagens.

b) Comparando as duas imagens, percebemos que os costumes e as práticas culturais são fenômenos de longa duração. Explique.

2. Doc. 2 **Leia o texto para responder às questões.**

a) Qual é fato central apresentado nesse texto?

b) O fato está documentado ou é um texto de opinião? Há fontes indicadas? Se há, quais são?

c) Há aspectos históricos e/ou sociológicos no texto ou apenas fatos? Justifique.

d) Comparando a situação da mulher na Idade Média e no mundo atual, que conclusões é possível elaborar?

3. Doc. 2 **A caça, na Idade Média, era sinal de nobreza, prestígio e poder. Hoje, no mundo todo, a caça vem sendo proibida ou submetida a regras muito severas. Como você explica essa mudança?**

Retomar

4. Responda às questões-chave do início do capítulo.

- Que mudanças marcaram a passagem do mundo romano para a sociedade medieval? Quais eram as principais caraterísticas da sociedade feudal?

Atividades

Capítulos 5, 6, 7 e 8

Registre em seu caderno

(BNCC) Competência específica: 1; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS106 EM13CHS204

Compreender

1. **A série de HQ *Asterix* traz as aventuras dos heróis gauleses Asterix e Obelix, que lutam para impedir que sua aldeia seja conquistada pelos romanos. O quadrinho abaixo mostra o momento em que os dois amigos aguardam a embarcação que os levará a Roma.**

© 2020 LES ÉDITIONS ALBERT RENÉ/GOSCINNY UDERZO

Asterix gladiador, HQ de René Goscinny e Albert Uderzo, 2009.

a) Como os fenícios são caracterizados nesse quadrinho?
b) Como a história explica que eles tenham sido caracterizados dessa forma?
c) Explique, com base no quadrinho, qual era a importância do Mar Mediterrâneo para os povos da Antiguidade.

2. **Leia o trecho escrito pelo sofista Antifonte e responda às questões.**

"A justiça [...] consiste em não transgredir[...] qualquer uma das normas legais (nomos) do Estado onde se vive como cidadão. É possível, portanto, praticar a justiça da forma mais vantajosa se se prega o respeito às leis na presença de testemunhas; na ausência delas, porém, se obedece aos ditames da natureza. [...]

As leis são criadas por convenção, não pela natureza, o que é contrário do que acontece com as regras naturais. Pode-se assim transgredir as leis sem vergonha e sem castigo quando não se está sendo observado [...]."

ANTIFONTE. Sobre a natureza. *In*: BARKER, Ernest. *Teoria política grega*: Platão e seus predecessores. Brasília: Editora UnB, 1978. p. 89-90.

a) Segundo o sofista, qual é a diferença entre as leis humanas e os ditames da natureza?
b) Por que o ser humano poderia transgredir as leis sem temor de ser punido por isso?

3. **Leia o texto a seguir relacionado à epidemia de peste negra na Europa medieval para debater algumas questões com um grupo de colegas.**

"Até o século XIX, as pessoas se protegiam enclausurando-se. [...] Conservamos os registros de deliberações das assembleias municipais das cidades e nos vilarejos do sul da França, onde já existiam, no século XIV, organismos responsáveis pela vida coletiva. Vemos que os conselhos municipais tomaram medidas para lutar contra a doença. Mas tratava-se, principalmente, de fechar-se atrás dos muros e proibir a entrada de estrangeiros."

DUBY, Georges. *Ano 1000, ano 2000*: na pista de nossos medos. São Paulo: Editora Unesp/Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999. p. 90.

a) Comparem e debatam as medidas adotadas na França medieval para combater a peste negra com aquelas tomadas pelos governos atuais para conter o avanço do coronavírus.
b) Como vocês se sentiram durante a expansão da pandemia no Brasil? Que cuidados tomaram para não serem infectados? Criem um material visual representando essa experiência.

Pesquisar

Um importante debate na área de Geografia diz respeito à relação homem-natureza na ocupação do território. Nesse debate, duas correntes se destacam: o **determinismo** e o **possibilismo**.

Em dupla, a tarefa será pesquisar os fundamentos dessas duas correntes teóricas e, a partir delas, compreender e analisar o processo de ocupação do lugar onde vocês vivem.

Passos do trabalho:

1. **Pesquisem sobre determinismo geográfico e possibilismo geográfico, destacando:**
   - O principal precursor de cada uma das duas correntes da Geografia.
   - Como cada uma dessas correntes interpretou a relação homem-natureza.
2. **Façam um levantamento de informações sobre a ocupação do lugar em que vocês vivem, considerando as seguintes questões:**
   - Como foi a ocupação inicial desse lugar.
   - Exemplos de como a natureza determinou o modo de vida e as atividades econômicas nesse lugar.
   - Exemplos de adaptações feitas pelos moradores para que o lugar fosse ocupado.
   - Se o desenvolvimento tecnológico trouxe efeitos para a ocupação do espaço onde vocês vivem, citando exemplos.
3. **Com essas informações, redijam um texto explicitando como essas duas correntes teóricas ajudaram vocês a entender a relação homem-natureza na ocupação do lugar onde vocês vivem.**

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Aprofundar o conhecimento

A alegoria da caverna

Procurando esclarecer sua teoria do conhecimento, Platão elaborou a alegoria (ou mito) da caverna. Ela aparece no trecho a seguir, em que Sócrates, dialogando com Glauco, irmão de Platão, diferencia o mundo sensível do mundo inteligível.

"Sócrates: Imagine, pois, homens que vivem em uma morada subterrânea em forma de caverna. A entrada se abre para a luz em toda a largura da fachada. Os homens estão no interior desde a infância, acorrentados pelas pernas e pelo pescoço, de modo que não podem mudar de lugar nem voltar a cabeça para ver algo que não esteja diante deles. [...]. Entre os prisioneiros e o fogo, há um caminho que sobe. Imagine que esse caminho é cortado por um pequeno muro [...].

Glauco: Entendo.

Sócrates: Então, ao longo desse pequeno muro, imagine homens que carregam todo tipo de objetos [...], ultrapassando a altura do muro; estátuas de homens, figuras de animais, de pedra, madeira ou qualquer outro material. Provavelmente, entre os carregadores que desfilam ao longo do muro, alguns falam, outros se calam. [...] Assim sendo, os homens que estão nessas condições não poderiam considerar nada como verdadeiro, a não ser as sombras dos objetos fabricados.

Glauco: Não poderia ser de outra forma.

Sócrates: [...] Se um desses homens fosse solto, forçado subitamente a levantar-se, a virar a cabeça, a andar, a olhar para o lado da luz, todos esses movimentos o fariam sofrer; ele ficaria ofuscado e não poderia distinguir os objetos, dos quais via apenas as sombras anteriormente. [...] E [...] se o fizessem subir o íngreme caminho montanhoso [...] e, chegando à luz, com os olhos ofuscados pelo brilho, não seria capaz de ver nenhum desses objetos, que nós afirmamos agora serem verdadeiros.

Glauco: Ele não poderá vê-los, pelo menos nos primeiros momentos.

Sócrates: É preciso que ele se habitue, para que possa ver as coisas do alto. Primeiro, ele distinguirá mais facilmente as sombras, depois, as imagens dos homens e dos outros objetos refletidas na água, depois os próprios objetos. Em segundo lugar, durante a noite, ele poderá contemplar as constelações e o próprio céu [...].

Glauco: Sem dúvida.

Sócrates: Finalmente, ele poderá contemplar o Sol, não o seu reflexo nas águas ou em outra superfície lisa, mas o próprio Sol, no lugar do Sol, o Sol tal como é.

Glauco: Certamente. [...]

Sócrates: Reflita ainda nisto: suponha que esse homem volte à caverna e retome o seu antigo lugar. [...] E se ele tivesse que emitir de novo um juízo sobre as sombras e entrar em competição com os prisioneiros que continuaram acorrentados [...], ele não ficaria ridículo? Os prisioneiros não diriam que, depois de ter ido até o alto, voltou com a vista perdida, que não vale mesmo a pena subir até lá? E se alguém tentasse retirar os seus laços, fazê-los subir, você acredita que, se pudessem agarrá-lo e executá-lo, não o matariam?

Glauco: Sem dúvida alguma, eles o matariam.

Sócrates: E agora, meu caro Glauco, é preciso aplicar exatamente essa alegoria ao que dissemos anteriormente. Devemos assimilar o mundo que apreendemos pela vista à estada na prisão, a luz do fogo que ilumina a caverna à ação do Sol. Quanto à subida e à contemplação do que há no alto, considera que se trata da ascensão da alma até o lugar inteligível, e não te enganarás sobre minha esperança, já que desejas conhecê-la. [...].

Glauco: Tanto quanto sou capaz de compreender-te, concordo contigo."

PLATÃO. A República, 514a-517c. *In*: MARCONDES, Danilo. *Textos básicos de filosofia*: dos pré-socráticos a Wittgenstein. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EM MODERNA

Atividades

(BNCC) Competência específica: 1; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS104

Registre em seu caderno

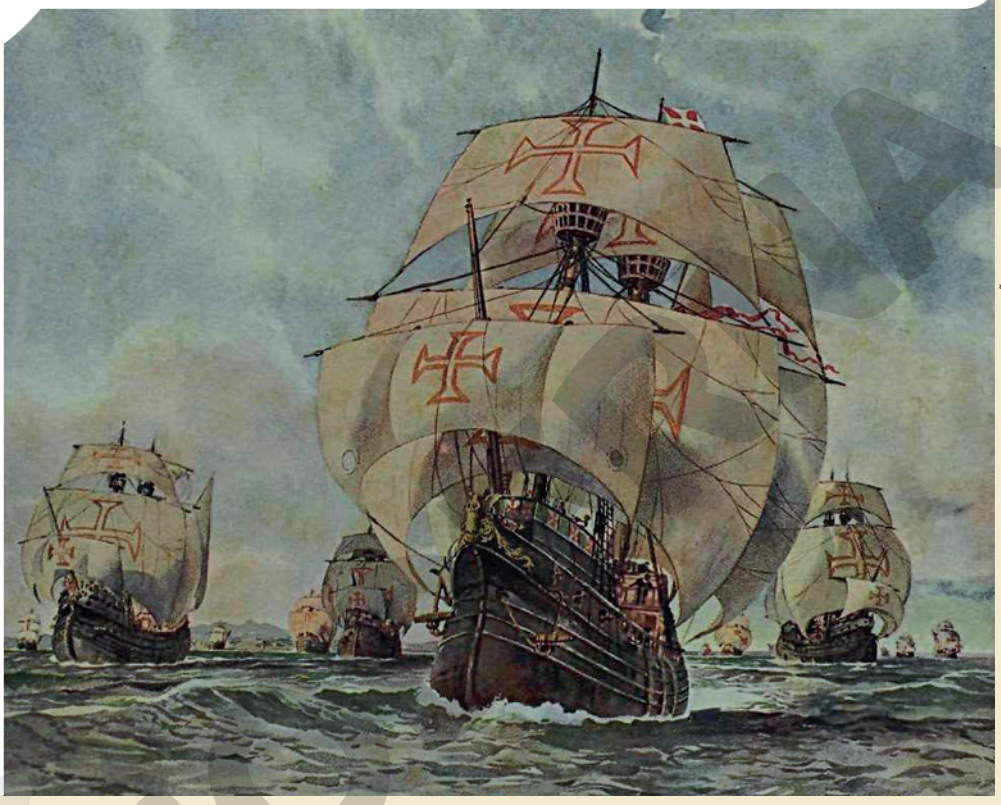
1. **Por que os prisioneiros da caverna viviam em um mundo de enganos?**
2. **Ao ser solto, sair da caverna e poder ver as coisas do alto, o homem liberto tornou-se muito diferente dos demais prisioneiros? Por quê?**
3. **(UECE-2019) Considerando o pensamento platônico, copie as afirmativas em seu caderno e escreva V (verdadeiro) ou F (falso).**
   a) As virtudes humanas podem ser adquiridas facilmente por todos os indivíduos, cabendo aos filósofos a missão político-pedagógica de ensinar-lhes o caminho, através da dialética socrática.
   b) Para Platão, a virtude resulta do trabalho reflexivo da razão: o bem é, portanto, atingido pelo esforço do conhecimento, pela busca da sabedoria.
   c) Seguindo a tradição sofista, Platão propunha que o verdadeiro é tudo que pode ser provado e defendido pelo esforço da razão, afastando-se do domínio da mera opinião – *doxa*.
   d) No pensamento platônico, o processo de descobrimento da verdade é representado por um movimento de libertação de um mundo de realidades parciais e ilusórias.

UNIDADE 3

O encontro entre dois mundos

CAPÍTULOS

9. **O Renascimento e a ciência moderna,** 92
10. **A importância histórica e geográfica do Oceano Atlântico,** 100
11. **A expansão marítima europeia,** 107
12. **A expansão imperialista do século XIX: etnocentrismo, racismo e darwinismo social,** 115



ALFREDO ROQUE GAMEIRO - FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

A frota de Cabral ao sair do Tejo, pintura do artista português Alfredo Roque Gameiro, 1923. Imagine quantos sonhos e temores acompanhavam os homens nessas embarcações.

O mar sem fim é português

Mar desconhecido, insondável e habitado por terríveis monstros marinhos, aterrorizante tanto para os povos do mundo antigo quanto para os medievais. Misto de fascínio, pavor e curiosidade, assim era o Oceano Atlântico na mentalidade dos europeus até a realização das grandes viagens ultramarinas.

A proeza de se aventurar pelas águas desse mar sem fim, desafiando o medo e as narrativas populares, coube aos portugueses. Navegando nas quase míticas caravelas, eles cruzaram cabos, venceram tormentas e calmarias, resistiram ao escorbuto, tudo isso para construir um vasto império marítimo.

A epopeia das viagens portuguesas também foi feita de grandes tragédias. Do lado dos portugueses, muitos comandantes, escrivães de viagem e marinheiros perderam a vida ao tentar cruzar o oceano, vítimas de doenças, fome, sede ou engolidos pelo mar. Do lado das terras encontradas, africanos iniciaram sua diáspora em direção à América, e indígenas "descobriram" que suas terras tinham outros donos.

A exploração do Atlântico, iniciada pelos portugueses, transformou o mundo: integrou continentes em um mercado internacional, promoveu o intercâmbio entre várias culturas e, acima de tudo, foi o ponto de partida para a imposição dos valores e da visão de mundo dos europeus como modelo para os demais povos.

Questões

Responda oralmente

1. O que explicaria o pioneirismo português nas viagens de exploração do Atlântico?
2. O que significa dizer que a exploração do Atlântico foi o ponto de partida para a imposição dos valores europeus sobre os demais povos?

CAPÍTULO 9

O Renascimento e a ciência moderna

O que foi o Renascimento? O que foi o humanismo?
Quais são as principais características da ciência moderna?

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 3, 7 e 10

Competências específicas: 1, 3 e 5

Habilidades:

EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS106 EM13CHS301 EM13CHS304 EM13CHS504

A formação do mundo moderno

Não é possível imaginar a vida humana sem a ciência. Ela está presente nos produtos e instrumentos que utilizamos, na forma como entendemos o mundo e convivemos com os outros e nas atividades que realizamos no nosso cotidiano. A internet, a engenharia genética, a biotecnologia, as tecnologias da informação, a inteligência artificial e a robótica são exemplos de avanços relacionados com as conquistas da ciência e que estão presentes em nossa vida. Mas quando e como teve início a ciência tal qual a entendemos hoje? A investigação científica, feita para explicar o funcionamento do Universo e de outras coisas, existe desde os tempos antigos. Mas foi com o Renascimento e a revolução copernicana que se desenvolveram os procedimentos de pesquisa que constituem uma das bases da ciência atual: a observação, a experimentação e a codificação dos dados em linguagem matemática.

SDECORET/SHUTTERSTOCK

O nosso cotidiano está cada vez mais permeado pelo conhecimento científico. A tecnologia da inteligência artificial e dos robôs, por exemplo, é utilizada nas indústrias, na medicina, nos meios de transporte, nos *smartphones* e até mesmo nos eletrodomésticos.

O Renascimento e suas características

Renascimento é o nome atribuído ao movimento de renovação intelectual, científica e artística que marcou algumas regiões da Europa entre os séculos XIV e XVII. Ele nasceu nas ricas cidades da Península Itálica e mais tarde se ampliou por outras regiões do continente. O termo "Renascimento" foi adotado pelos humanistas italianos com a intenção de estabelecer uma linha de separação entre o período que estavam vivendo e o anterior, que eles denominaram "Idade Média". Na visão deles, o Renascimento era o marco zero da modernidade, momento em que o ser humano finalmente se libertava da esterilidade e da decadência que teriam predominado na sociedade medieval.

MODERNA

A ideia de Renascimento como movimento fundador da modernidade vem sendo contestada há vários anos. O primeiro questionamento refere-se à associação criada entre Idade Média e atraso, em oposição a Renascimento e modernidade. Como vários pesquisadores analisaram, a Idade Média nem foi uma era de estagnação nem o Renascimento inaugurou a modernidade. Se há inovações dos renascentistas em relação ao mundo medieval, há também uma linha de continuidade. O segundo questionamento é feito à ideia de que o Renascimento promoveu a retomada da cultura greco-romana, que teria desaparecido na Idade Média. Trata-se de uma visão equivocada, pois a cultura helenística sobreviveu na filosofia, na literatura, na teoria política e em outros setores da sociedade medieval.

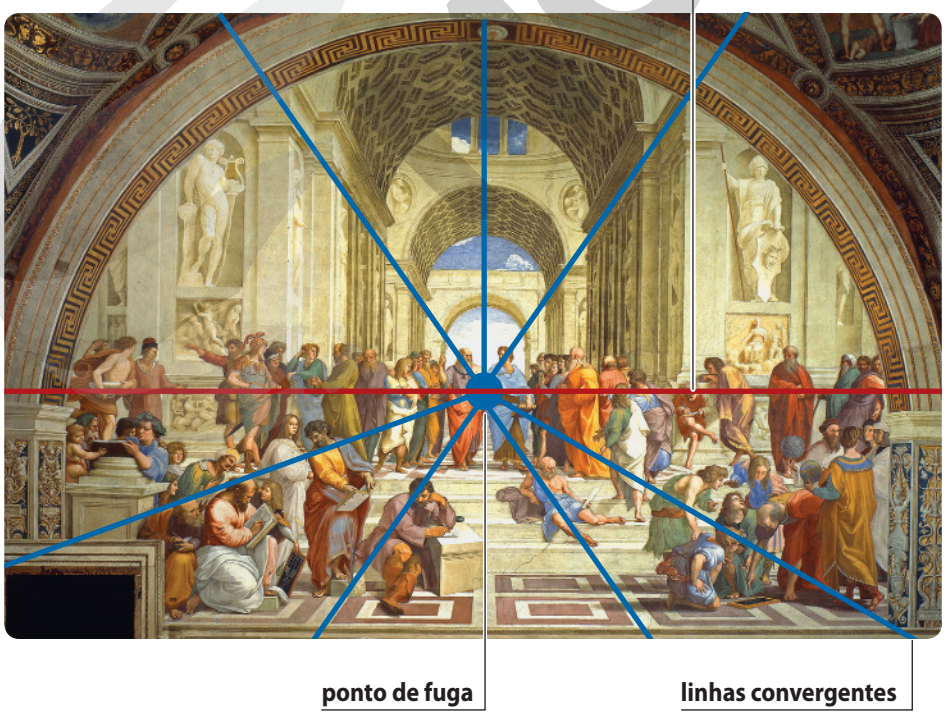
Sem entrar em detalhes sobre a polêmica em torno do conceito de Renascimento, destacaremos neste capítulo as principais inovações ocorridas na Europa ocidental, naquele período, que levaram os humanistas italianos a defender, com orgulho, que a sua época promovia a virada decisiva em direção à modernidade.

Uma das principais mudanças no período foi a crescente revalorização do pensamento e das obras da Antiguidade greco-latina. Não se buscava a volta ao passado, mas fazer uma releitura da cultura greco-romana como inspiração para exaltar o ser humano e conhecer racionalmente a natureza. A valorização do humano, da razão e da liberdade individual foram as características centrais do **humanismo**. Com uma visão antropocêntrica e otimista em relação às novidades, os humanistas aspiravam estabelecer novos padrões para a arte, o pensamento e a ciência. **Doc. 1**

Na pintura, na escultura, na arquitetura e na literatura, o destaque passou a ser o ser humano, suas formas e capacidades, ainda que o interesse pelos temas religiosos da arte medieval se mantivesse. Enquanto os artistas medievais representavam cenas e personagens bíblicos de forma simbólica, distribuídos em uma posição hierárquica e sem compromisso com as formas reais, o artista do Renascimento priorizou cenas cotidianas e retratos, buscando representá-los de maneira natural, como são vistos pelos olhos humanos.

Por meio da técnica da **perspectiva**, surgiu a possibilidade de representar o espaço real, formado por três dimensões (altura, profundidade e largura), em uma superfície plana, que podia ser uma folha de papel ou uma tela. A técnica da perspectiva permitiu criar a ilusão da terceira dimensão, a profundidade, em superfícies bidimensionais. Aperfeiçoado ao longo dos anos, o uso da perspectiva possibilitou a criação de proporções realistas na composição dos cenários. O cálculo das proporções, feito com a utilização de conhecimentos de geometria, baseava-se em dois conceitos principais: a linha do horizonte e o ponto de fuga.

Outra inovação técnica do Renascimento, desenvolvida por Leonardo da Vinci e empregada por outros artistas, foi o *sfumato*. Aplicando várias pinceladas de tinta, as linhas e bordas das figuras eram suprimidas, gerando suaves gradações de tonalidade na pintura. Ao criar o efeito de esfumação, os artistas buscavam reproduzir com perfeição a textura da pele humana, que ganhava naturalidade e a ilusão de volume.



RAFAEL SANZIO – PALÁCIO APOSTÓLICO, VATICANO

Escola de Atenas, afresco de Rafael Sanzio, 1511. Observe na imagem a representação da linha do horizonte e das linhas paralelas que convergem para o ponto de fuga.

Antropocêntrico: relativo ao antropocentrismo, forma de pensamento que posiciona o ser humano como figura central no Universo.

Linha do horizonte: linha que representa o nível dos olhos do observador. Em uma paisagem, ela é a linha que separa a terra ou o mar do céu. Está sempre presente nas pinturas renascentistas, ainda que de maneira implícita.

Ponto de fuga: ponto localizado na linha do horizonte, para onde todas as linhas imaginárias paralelas convergem, quando vistas em perspectiva. É o afunilamento dessas linhas em direção ao ponto de fuga que produz a ilusão visual de profundidade e volume.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Para navegar

Galeria Uffizi

Disponível em <https://www.virtualuffizi.com/es/visita-virtual.html>. Acesso em 11 maio 2020.

Nesse *link*, você poderá fazer uma visita virtual, em 3-D, pelas principais obras do Renascimento e do Pré-Renascimento. Comece pela sala 2 e vá em frente.

Questões

Registre em seu caderno

1. **Segundo Petrarca, no texto ao lado, qual é a importância de se conhecer a natureza humana?**
2. **A partir de uma perspectiva humanista, como você definiria a natureza dos seres humanos?**

(BNCC) Competência específica: 1; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103

Mudança de mentalidade

Durante a Idade Média, a religião cristã tinha forte presença na vida cotidiana, na cultura e no pensamento dos europeus ocidentais. Com a revitalização das cidades e a expansão do comércio, a partir do século XI, um novo cenário começou a ser desenhado na Europa ocidental. Nele, ganhavam força os interesses de grupos sociais em ascensão, principalmente a burguesia mercantil, que se enriquecia com as atividades urbanas. O cristianismo continuava tendo muita força; porém, diante dessas mudanças, era preciso elaborar novas explicações para a realidade, que conciliassem a doutrina cristã com a crescente valorização do conhecimento, do ser humano e de sua capacidade criadora.

Veja como o poeta italiano Francesco Petrarca, considerado um dos primeiros humanistas, demonstra sua preocupação em compreender a natureza humana.

"Eu, com efeito, me pergunto para que serve conhecer a natureza das feras, dos pássaros, dos peixes e das serpentes, mas ignorar ou não procurar conhecer a natureza do homem, por que nascemos, de onde viemos, para onde vamos."

Petrarca. *In*: REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. *História da Filosofia*. São Paulo: Paulus, 1990. v. 2. p. 45.

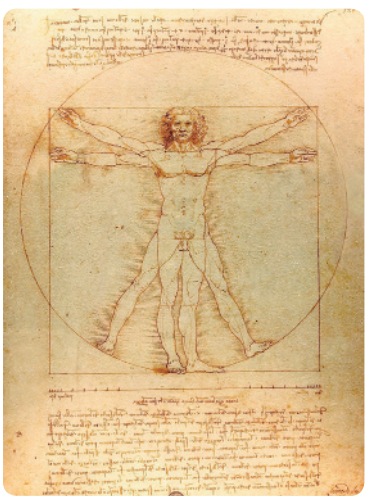
Para que você tenha ideia das mudanças que marcaram esse período, observe as imagens desta página. Elas traduzem a preocupação humanista dos artistas e cientistas do Renascimento.

A primeira é um desenho feito pelo médico e anatomista belga Andreas Vesalius (1514-1564), que ilustra os estudos do corpo humano. Antes desse período, o corpo humano não era objeto de pesquisa, uma vez que a vida corporal ou carnal era menosprezada e tida como um obstáculo ao desenvolvimento da alma.

A segunda imagem, *O homem vitruviano*, foi produzida pelo artista italiano Leonardo da Vinci (1452-1519). Nesse desenho, Leonardo utilizou uma constante matemática, a proporção áurea, para representar o corpo humano com harmonia e simetria, de acordo com os padrões de beleza da arte renascentista.

ANDREAS VESALIUS - NATIONAL LIBRARY OF MEDICINE, BETHESDA

Estudo anatômico que ilustra a obra *Da organização do corpo humano*, de Andreas Vesalius, 1543.



LEONARDO DA VINCI - GALERIA DA ACADEMIA, VENEZA

O homem vitruviano, desenho do artista italiano Leonardo da Vinci, 1490. A obra chama a atenção para as proporções matemáticas do corpo humano.

Montaigne: condição miserável

Os principais pensadores do Renascimento refletiram sobre o ser humano, mas havia diferenças. O filósofo e ensaísta francês Michel Montaigne (1533-1592), por exemplo, criticava a exaltação da razão humana. Ele considerava o ser humano pretensioso demais ao se colocar acima dos outros animais. O afastamento da simplicidade da natureza e a falta de reconhecimento da própria fragilidade tornariam o humano um ser miserável. Montaigne retomou alguns ensinamentos de Sócrates. Por exemplo, da mesma maneira que o mestre de Platão, Montaigne acreditava que o ser humano devia buscar em seu interior a sabedoria para viver bem e ser feliz. É dessa maneira que se poderia levar uma vida tranquila, mesmo diante das dificuldades que sempre aparecem.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Maquiavel e o realismo político

O Renascimento estabeleceu uma nova mentalidade sobre todas as práticas e teorias. Isso aconteceu também na política. Nessa área, destacou-se o italiano Nicolau Maquiavel, que trouxe uma nova maneira de olhar as relações de poder, inaugurando a filosofia política moderna. Para ele, o governante virtuoso é aquele que conhece a situação em que se encontra e sabe agir para conquistar o poder ou conservá-lo. Age de acordo com as necessidades políticas, e não por alguma suposição religiosa, metafísica ou imaginária sobre o ser humano. Se observarmos atentamente os indivíduos, perceberemos, segundo Maquiavel, que são egoístas, ambiciosos e só buscam riqueza, fama e poder. A nova forma de compreender a política posteriormente foi chamada de realismo político.

Questão

Registre em seu caderno

- **Compare as três pinturas. Do ponto de vista dos novos valores e técnicas introduzidos pelos renascentistas, que semelhanças e diferenças podem ser apontadas entre essas obras?**

GIOTTO DI BONDONE - GALERIA UFFIZI, FLORENÇA

LEONARDO DA VINCI - MUSEU DO LOUVRE, PARIS

ALBRECHT DÜRER - MUSEU DO PRADO, MADRI

Da esquerda para a direita: *Madona entronada*, pintura do italiano Giotto, 1305; *Mona Lisa*, pintura de Leonardo da Vinci, 1503-1506; *Autorretrato*, pintura do alemão Albrecht Dürer, 1498. As imagens representam três fases do Renascimento: momento de transição entre a Idade Média e o Renascimento; a fase de consolidação da arte renascentista; e a fase em que o Renascimento se espalha por outras regiões da Europa.

(BNCC) Competência específica: 1; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104

Aprender a argumentar

Registre em seu caderno

Argumentos dedutivos e indutivos

Nas seções anteriores, vimos que se costumam distinguir dois gêneros de argumento: dedutivo e indutivo. A característica principal do argumento dedutivo é que a conclusão deriva das premissas, isto é, de alguma maneira, já está contida nelas. Por exemplo, no argumento "Todo homem é mortal/Sócrates é homem/Logo, Sócrates é mortal", a informação da conclusão já está contida nas premissas.

Isso não acontece com o argumento indutivo, como se pode ver no exemplo abaixo.

Argumento 1

100% dos pacientes infectados pelo novo coronavírus na cidade do Rio de Janeiro tiveram como sintomas febre alta e falta de ar.

A infecção pelo novo coronavírus provoca nos pacientes febre alta e falta de ar.

No A1, evidenciou-se que 100% dos pacientes infectados pelo coronavírus na cidade do Rio de Janeiro apresentaram febre alta e falta de ar. A conclusão, porém, vai além disso, afirmando que todos os infectados apresentam febre alta e falta de ar. Na conclusão há a generalização do que foi afirmado nas premissas, há uma ampliação. Em um bom argumento indutivo, as premissas oferecem forte suporte para a conclusão, mas não uma certeza lógica.

Exercitar a argumentação

1. **Classifique os argumentos a seguir em dedutivos ou indutivos e indique as premissas e a conclusão de cada argumento.**

Argumento 2

Laura estudou e foi bem na prova. Mário e Lúcia estudaram e também foram bem na prova. Logo, quem estuda vai bem na prova.

Argumento 3

Os artistas do Renascimento valorizavam a razão e as coisas humanas. Leonardo da Vinci era renascentista. Logo, Leonardo da Vinci valorizava a razão e as coisas humanas.

2. **Transforme o argumento indutivo abaixo em argumento dedutivo.**

Argumento 4

Copérnico e Galileu defendiam que a Terra girava em torno do Sol. Não se conhece nenhum cientista do Renascimento que defendesse outra visão. Portanto, todos os cientistas do Renascimento defendiam que a Terra girava em torno do Sol.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EM MODERNA

O modelo proposto por Copérnico circulou anonimamente até 1543, quando foi publicada sua obra póstuma *Das revoluções das esferas celestes*.

:: A revolução copernicana e a ciência moderna

VAGNER VARGAS

O sistema solar. A representação das distâncias entre os corpos celestes não é proporcional. O sistema heliocêntrico ou copernicano é hoje aceito como a explicação mais plausível do funcionamento do Universo.

Até o início do século XVII, todas as hipóteses elaboradas para explicar o funcionamento do Universo tinham como base observações astronômicas feitas a olho nu, já que o telescópio ainda não tinha sido inventado. Ao observarem o céu, os astrônomos antigos elaboraram duas principais hipóteses para explicar a organização do Universo: o sistema geocêntrico e o sistema heliocêntrico.

Segundo o **modelo geocêntrico**, proposto por Aristóteles e retomado mais tarde pelo astrônomo grego Ptolomeu (90-168), a Terra se encontra no centro do Universo, e os demais astros giram em torno dela. O **modelo heliocêntrico**, defendido pelo matemático e filósofo grego Aristarco de Samos (320-250 a.C.), situava o Sol no centro do Universo, ao redor do qual giravam a Terra e todos os demais astros. Porém, a proposta heliocêntrica de Aristarco acabou sendo ignorada e deixada de lado.

A hipótese geocêntrica também era aceita com mais facilidade porque ela harmonizava com a percepção que temos ao olhar para o céu. Quando fazemos isso, o Sol e a Lua parecem girar em torno da Terra, não é mesmo? Além disso, o sistema geocêntrico não entrava em choque com a tradição bíblica, que situava o ser humano como obra suprema de Deus e rei do mundo criado por ele.

O sistema geocêntrico, no entanto, acabou sendo contestado pelos estudos da ciência moderna a partir da defesa do heliocentrismo feita pelo astrônomo polonês Nicolau Copérnico (1473-1543). A confirmação dessa tese foi feita posteriormente por outros cientistas. Esse processo, de enunciação do sistema heliocêntrico e de sua confirmação, ficou conhecido como **revolução copernicana** e nele se estabeleceram as bases metodológicas da ciência moderna. Vejamos alguns aspectos dessa revolução.

As descobertas de Kepler e Galileu

O astrônomo alemão Johannes Kepler (1571-1630) afirmava que a matemática é o instrumento capaz de revelar os mistérios do cosmo. Com base em figuras geométricas, ele elaborou modelos planetários que buscavam explicar os movimentos e as posições dos planetas e as distâncias entre eles. Embora esses modelos tivessem se mostrado inviáveis do ponto de vista do conhecimento científico, Kepler foi um dos primeiros a sinalizar uma das características da ciência moderna: o predomínio da linguagem matemática para explicar os fenômenos da natureza.

Apoiado em cálculos geométricos, Kepler elaborou as três leis do movimento planetário, que descreviam características naturais dos movimentos dos planetas. Na primeira lei, ele demonstrou que os planetas giram em torno do Sol em órbitas elípticas – e não circulares, como até então se pensava – e que o Sol ocupa não exatamente o centro, mas um de seus focos. De fato, os cálculos e as conclusões matemáticas de Kepler estavam corretos. A revolução copernicana continuava a avançar com essas descobertas.

O filósofo e astrônomo italiano Galileu Galilei (1564-1642) foi uma das personalidades que mais contribuíram para o desenvolvimento da ciência moderna. Suas investigações e conclusões no campo do movimento terrestre e da astronomia, além de atestar um entendimento sobre o mundo que se contrapôs ao tradicional sistema ptolomaico-aristotélico, estabeleceram muitos dos princípios e métodos da ciência.

Na obra *Diálogo sobre os dois máximos sistemas do mundo ptolomaico e copernicano* (1632), Galileu se opõe ao sistema geocêntrico e à ideia que o sustenta. Ela tinha origem na física de Aristóteles, segundo a qual o Universo seria composto de duas partes. Na parte baixa, a sublunar (localizada entre a Lua e a Terra), predominaria a imperfeição, e as coisas estariam sujeitas a mudanças e à breve existência. Na outra parte, chamada de supralunar (celeste), os planetas e as estrelas seriam compostos de éter, matéria diferente da terrestre, que não sofreria alteração, nunca mudaria. Com o uso de um telescópio mais preciso, Galileu constatou que o mundo celeste não era perfeito e se alterava constantemente.

Galileu e outros cientistas da época instituíram o princípio de que a experiência sensível, a observação, deve se antepor às teorias ou concepções. Em outras palavras, suposições ou teorias científicas só podem ser consideradas válidas se forem comprovadas pela observação e pela descrição matemática. Com base nisso, Galileu argumentou que a teoria metafísica de Aristóteles de perfeição do mundo supralunar não era válida, pois foi contrariada pela observação do espaço celeste. **Doc. 2**

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Para ler

A matuta e o caso Galileu em quadrinhos

Autor: Rodrigo Baldow.

Editora do autor, 2015.

A criação da personagem fictícia Matuta foi o caminho trilhado pelo autor para abordar a vida de Galileu Galilei, suas descobertas astronômicas e seus embates com a Igreja Católica.

Newton e a simplificação do Universo

Com as descobertas de Kepler, Galileu e outros cientistas, inaugurava-se uma forma de compreender o mundo diferente da ptolomaica e da aristotélica. O espaço cósmico deixou de ser considerado finito e imutável, no qual cada coisa tinha uma posição hierarquicamente estabelecida de acordo com sua essência, natureza ou qualidade. A partir de então, o espaço passou a ser geometrizado, concebido como infinito e homogêneo. As leis matemáticas começaram a ser consideradas válidas para descrever a Terra e todo o Universo.

As descobertas de Copérnico, Kepler e Galileu tinham sido revolucionárias, mas faltavam ainda algumas explicações sobre o sistema heliocêntrico. Por que os planetas giravam em torno do Sol em órbitas elípticas? Como eles mantinham uma trajetória estável? Que forças atuavam no movimento dos planetas? Essas forças eram diferentes das que existiam na natureza terrestre? Sem respostas para essas questões, ainda não era possível entender como o Universo "funcionava".

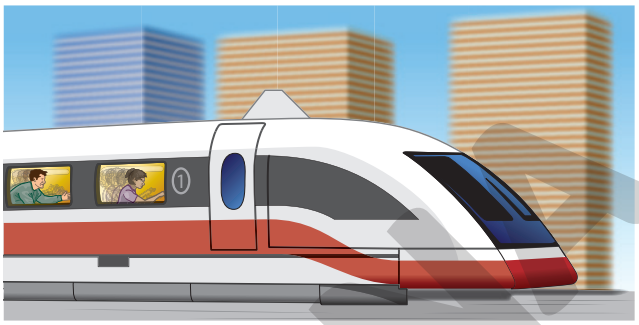
Coube ao matemático e físico britânico Isaac Newton completar a revolução copernicana ao promover a simplificação do Universo por meio de sua teoria mecânica. Isso foi feito em seu livro *Princípios matemáticos da filosofia natural*, publicado em 1687. A obra continha não só as respostas para todas essas perguntas, mas também uma sistematização da física moderna.

"No terceiro, porém, dou exemplo disso por meio da explicação do sistema mundano. Aí, de fato, pelas proposições matematicamente demonstradas nos livros anteriores, derivam-se dos fenômenos celestes as forças de gravidade pelas quais os corpos tendem ao Sol e os vários planetas. Depois deduzo dessas forças, por proposições também matemáticas, o movimento dos planetas, dos cometas, da Lua e do mar."

NEWTON, Isaac. *Princípios matemáticos da filosofia natural*. São Paulo: Nova Cultural, 1996. p. 18. (Coleção Os pensadores)

Newton estabeleceu intensa relação entre a experimentação e a matemática. Suas investigações, feitas com base nessa metodologia, promoveram a síntese da mecânica de Galileu e da astronomia de Kepler, estabelecendo, dessa maneira, uma unidade entre o movimento da Terra e o dos demais planetas.

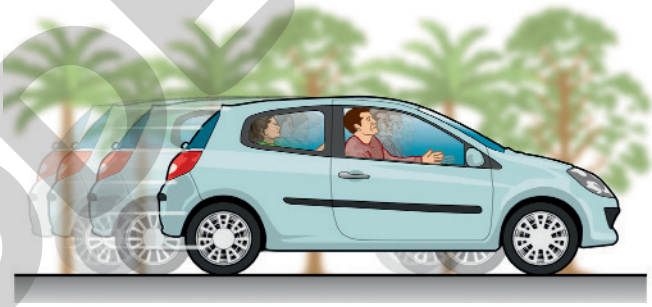
As três leis da mecânica de Newton



ILUSTRAÇÕES: ADILSON SECCO

Primeira lei

Todo corpo permanece em estado de repouso ou de movimento, uniforme em linha reta, a menos que seja obrigado a mudar seu estado por forças impressas nele.
Isso ocorre quando nos deslocamos em algum meio de transporte e ele para de repente; a tendência do nosso corpo é continuar o movimento.



Segunda lei

A mudança de movimento é proporcional à força motriz impressa e se faz segundo a linha pela qual se imprime essa força.
Um carro pode aumentar ou diminuir sua velocidade de acordo com a força impressa pelo motor ou pelo freio.

Terceira lei

A uma ação sempre se opõe uma reação igual, ou seja, as ações de dois corpos, um sobre o outro, sempre são iguais e se dirigem a partes contrárias.
Quando andamos, empurramos com os pés o chão para trás e somos deslocados para a frente.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

A gravitação e a explicação do movimento dos planetas

Com base nas leis do movimento e da força da gravidade – a força de atração de todas as partículas com massa do Universo –, Newton esclareceu o movimento dos planetas. As leis naturais que incidem sobre o movimento dos objetos terrestres são as mesmas que incidem sobre todo o Universo.

Assim, a órbita da Lua em volta da Terra é determinada basicamente pelo equilíbrio entre a lei de inércia e a força da gravidade. Se obedecesse apenas à lei da inércia, a Lua permaneceria em movimento uniforme, constante e em linha reta. Se obedecesse apenas à força gravitacional, seria atraída para o centro da Terra. A incidência de uma força sobre a outra determina a forma elíptica de sua órbita. As mesmas forças explicam o movimento dos planetas em volta do Sol, assim como o dos satélites naturais dos planetas.

O feito de Newton foi extraordinário. Com simplicidade, utilizando três leis e criando alguns conceitos e princípios, ele unificou os fenômenos terrestres e celestes. Qualquer pessoa com o conhecimento dessas leis poderia compreender o funcionamento do Universo. O mistério havia sido desvendado, pelo menos em seus aspectos mecânicos. Depois de Newton, não haveria mais espaço para o sistema geocêntrico nem para a concepção aristotélica de um Universo dividido em supralunar (celeste) e sublunar (terrestre).

"A razão principal do enorme impacto que as ideias newtonianas tiveram no desenvolvimento intelectual da cultura ocidental pode ser remontada à enorme eficiência com que Newton aplicou a matemática à física. Com clareza de raciocínio extraordinária, ele mostrou que todos os movimentos observados pela natureza, desde a familiar queda de uma gota de chuva até a trajetória cósmica dos cometas, podem ser compreendidos em termos de simples leis de movimento expressas matematicamente. O raciocínio quantitativo tornou-se sinônimo de ciência [...]."

GLEISER, Marcelo. *A dança do Universo*: dos mitos de criação ao *Big-Bang*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. p. 163-164.

As bases da ciência moderna

Kepler, Galileu e Newton não contribuíram apenas para a confirmação do sistema copernicano; suas investigações lançaram as bases metodológicas da ciência moderna.

Destacam-se, entre os novos procedimentos científicos, a observação, o experimento e a utilização da linguagem matemática para descrever o comportamento dos objetos estudados ou as relações permanentes entre fenômenos naturais. **Doc. 3**

Com a linguagem matemática, a ciência passou a ser mais simples e objetiva. Ela deixou de lado as explicações metafísicas e voltou-se para a busca das causas mecânicas (físicas) que atuam em determinado movimento.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 3; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS301 EM13CHS304 EM13CHS504

De olho no presente

A ciência e a relação com a natureza

Calvin e Haroldo, tirinha de Bill Watterson, 1989.

A ciência trouxe um conjunto de benefícios, mas também inúmeros problemas; entre eles, a nossa relação com a natureza. Segundo o Panorama da Biodiversidade Global 4, relatório publicado em 2015 pelo Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente, 42% dos invertebrados terrestres correm riscos de extinção, e 8 milhões de toneladas de plástico são descartadas anualmente nos ambientes marinhos.

A relação de dominação do ser humano sobre a natureza se intensificou com a instituição da ciência moderna. Cada vez mais, a ciência tornou-se um instrumento utilizado para dominar a natureza, e é empregada de acordo com interesses econômicos e políticos.

Questões

Registre em seu caderno

1. Qual é a crítica presente nessa tirinha de Calvin e Haroldo?
2. Você concorda que o ser humano construiu uma relação de domínio sobre a natureza? Justifique.
3. Discuta em grupo e depois redija um pequeno texto sobre o seguinte tema: O que é preciso fazer para que a humanidade estabeleça novas práticas em sua relação com o meio ambiente?

   Publique seu texto no *blog* da turma.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas

Doc. 1

A arte renascentista

PETER WILLI/BRIDGEMAN IMAGES/ FOTOARENA - MUSEU DO LOUVRE, PARIS

Casamento em Cana (1562-1563), pintura do artista renascentista Veronese (Paolo Caliari).

Doc. 2

Ciência e fé

"Sendo, portanto, assim, parece-me que, nas discussões de problemas concernentes à natureza, não se deveria começar com a autoridade de passagens das Escrituras, mas com as experiências sensíveis e com as demonstrações necessárias. Porque a Sagrada Escritura e a natureza, procedendo igualmente do verbo divino, aquela como ditado do Espírito Santo e esta como executante muito obediente das ordens de Deus; sendo, além disso, adequado nas Escrituras, para adaptar-se ao entendimento da generalidade das pessoas, dizer muitas coisas distintas, na aparência e quanto ao significado nu das palavras, da verdade absoluta; mas, ao contrário, sendo a natureza inexorável e imutável e jamais ultrapassando os limites das leis a ela impostas, como aquela que em nada se preocupa se suas recônditas razões e modos de operar estão ou não estão ao alcance da capacidade dos homens: parece, quanto aos efeitos naturais, que aquilo que deles a experiência sensível nos coloca diante dos olhos, ou as demonstrações necessárias nos fazem concluir, não deve de modo nenhum ser revocado em dúvida, menos ainda condenado, através de passagens da Escritura que tivessem aparência distinta nas palavras. [...]."

GALILEU, Galilei. Carta à senhora Cristina de Lorena, Grã-Duquesa mãe de Toscana. *In*: *Ciência e fé*: Galileu Galilei. São Paulo: Nova Stella; Rio de Janeito: Mast, 1988. p. 49.

Doc. 3

Experimentos e observações

"Até aqui explicamos os fenômenos dos céus e de nosso mar pelo poder da gravidade, mas ainda não designamos a causa desse poder. É certo que ele deve provir de uma causa que penetra nos centros exatos do Sol e planetas, sem sofrer a menor diminuição de sua força [...] Mas até aqui não fui capaz de descobrir a causa dessas propriedades da gravidade a partir dos fenômenos, e não construo nenhuma hipótese; pois tudo que não é deduzido dos fenômenos deve ser chamado de uma hipótese; e as hipóteses, quer metafísicas ou físicas, quer de qualidades ocultas ou mecânicas, não têm lugar na filosofia experimental. Nessa filosofia as proposições particulares são inferidas dos fenômenos, e depois tornadas gerais pela indução."

NEWTON, Isaac. Princípios matemáticos da filosofia natural. *In*: *Newton*. São Paulo: Nova Cultural, 1996. p. 258. (Coleção Os pensadores)

(BNCC) Competência específica: 1; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS106

Atividades

Registre em seu caderno

Compreender

1. **Doc. 1** Aponte algumas características da arte renascentista nessa pintura.
2. **Doc. 2** Responda às questões sobre o texto de Galileu.
   a) Qual é a ideia central defendida por Galileu nesse texto?
   b) Segundo Galileu, os estudos sobre a natureza não devem se basear nas Escrituras. Explique o argumento utilizado.
   c) Poderíamos afirmar, com base nesse texto, que Galileu era um antirreligioso? Justifique.

Analisar

3. **Doc. 3** Descreva o posicionamento de Newton sobre a ciência (filosofia natural).

Retomar

4. Responda às questões-chave do início do capítulo.
   - O que foi o Renascimento? O que foi o humanismo? Quais são as principais características da ciência moderna?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

CAPÍTULO 10

A importância histórica e geográfica do Oceano Atlântico

Qual é a importância do Oceano Atlântico para a cartografia e para a história do Brasil? Qual é a relação entre a rota comercial triangular e a formação de uma cultura atlântica?

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 7, 9 e 10

Competências específicas: 1, 2, 3, 5 e 6

Habilidades:

EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS202 EM13CHS204 EM13CHS206 EM13CHS302 EM13CHS304 EM13CHS502 EM13CHS504 EM13CHS601

A importância do Oceano Atlântico para o Brasil

A geografia e a história do Brasil estão intimamente ligadas ao Oceano Atlântico. Navegando por suas águas, os portugueses atingiram o litoral do atual estado da Bahia, onde tiveram o primeiro encontro com os habitantes dessas terras. Foi na costa atlântica que eles fundaram vilas e cidades, com destaque para Salvador, a primeira capital da colônia. Em uma obra endereçada à Coroa portuguesa, de 1630, o franciscano frei Vicente de Salvador criticava os colonos portugueses por não explorarem o interior e contentarem-se em "andar arranhando o mar feito caranguejos". A preferência do colonizador pela costa ajudou a moldar a ocupação do espaço brasileiro. Prova disso é que, dos dezessete estados costeiros do Brasil, onze têm sua capital nas proximidades do litoral.

O Oceano Atlântico foi testemunha também do mais volumoso movimento forçado de seres humanos da história, a **diáspora africana**, que retirou do continente cerca de 12 milhões de pessoas para serem escravizadas na América, 40% delas em terras brasileiras. Mais tarde, entre 1850 e 1920, quase 4 milhões de imigrantes, principalmente europeus, desembarcaram nos portos brasileiros com o sonho de construir uma vida mais digna nos trópicos. Não é exagero afirmar, portanto, que o Atlântico foi um agente essencial na formação da população e da cultura brasileiras.

ANTONIO SCORZA/SHUTTERSTOCK

Plataforma da Petrobras P-67 na Baía da Guanabara, no estado do Rio de Janeiro, em testes antes de começar a operar na exploração do pré-sal no campo de Santos, foto de 2018. O Oceano Atlântico, principalmente após a descoberta da camada do pré-sal, adquiriu ainda mais relevância na economia brasileira.

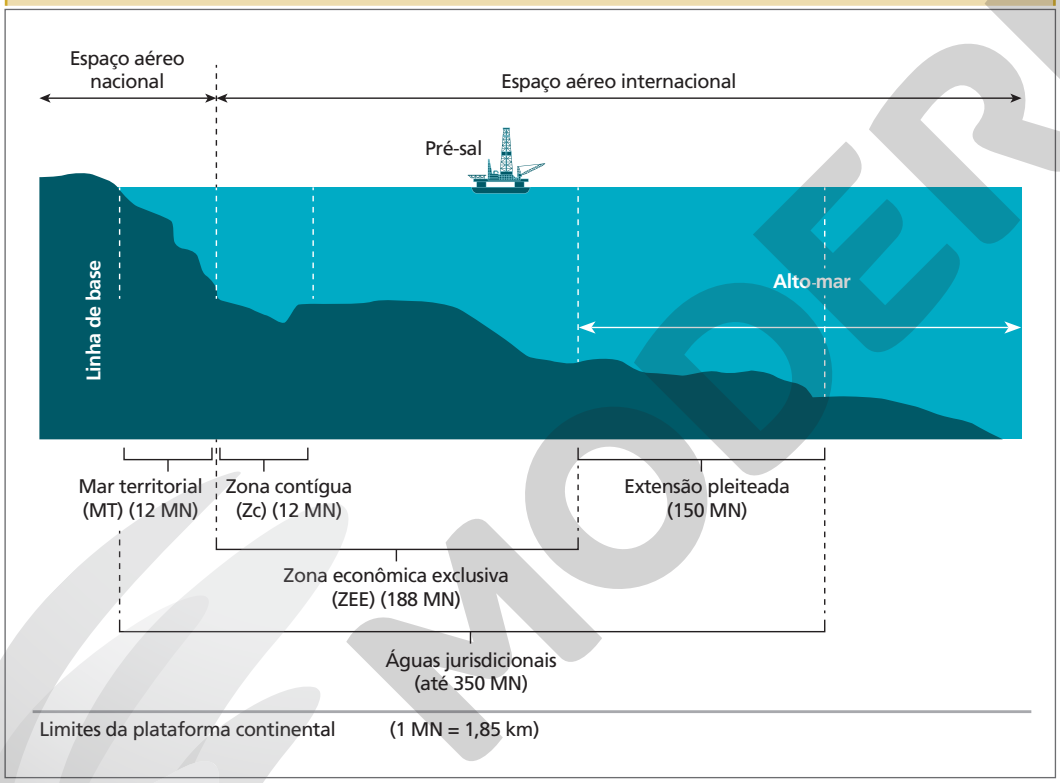
Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

O Oceano Atlântico continua sendo importante para a ocupação e a economia do país. Cerca de 85% de todo o comércio externo nacional utiliza o Atlântico como principal via de acesso. Segundo dados do IBGE de 2017, 58% da população brasileira se concentrava em uma faixa de 200 quilômetros ao longo do litoral. Muitas dessas pessoas garantem seu sustento trabalhando na pesca, nos portos ou no turismo, atividades relacionadas à presença desse oceano.

O Atlântico aumentou consideravelmente sua importância econômica para o país após a descoberta das camadas do **pré-sal**, evidenciando o potencial de extração de petróleo na plataforma continental brasileira e a necessidade de políticas de diplomacia do país para maior segurança e defesa da nossa costa no Atlântico Sul. Em 2004, o governo brasileiro apresentou um pedido de extensão da nossa plataforma continental à Convenção das Nações Unidas sobre o Direito do Mar (CNUDM) em 150 milhas náuticas (mn) para aumentar a extensão das águas jurisdicionais do país de 200 mn para 350 mn. Em 2007, 81% dessa área pleiteada foi aprovada, aumentando a extensão da soberania nacional sobre a exploração econômica de nossas fronteiras marítimas no Atlântico Sul. Observe o esquema abaixo.

Fronteiras marítimas do Brasil no Atlântico (CNUDM – 2007)



ADILSON SECCO

Mar territorial: segundo a Convenção das Nações Unidas Sobre o Direito do Mar (CNUDM), corresponde a 12 MN de soberania por parte do Estado costeiro sobre águas, solo, subsolo e espaço aéreo.
ZEE: Zonas Econômicas Exclusivas, extensão do mar territorial em que o Estado exerce direitos de soberania para explorar, conservar e gerir os recursos naturais vivos e não vivos.
Águas jurisdicionais: área estratégica que envolve o patrimômio inestimável marítimo brasileiro.

Fonte: *Livro Branco de Defesa Nacional*. Brasília: Ministério da Defesa, 2012. p. 46. Disponível em <https://www.gov.br/defesa/pt-br/arquivos/estado_e_defesa/livro_branco/livrobranco.pdf>. Acesso em 14 abr. 2020.

Livro Branco de Defesa Nacional (LBDN)

Publicação que trata das políticas e ações referentes à segurança e à proteção da soberania nacional. No Brasil, foi lançada em 2012, em português, espanhol e inglês. Um dos destaques da obra é a apresentação das características territoriais e marítimas do país e a análise da disponibilidade de recursos naturais. Ao setor de defesa de vários países tem sido delegada a função de redigir os "livros brancos". O Brasil foi um dos últimos países a publicar a sua primeira versão.

Para ler

Cem dias entre o céu e o mar

Autor: Amyr Klink.

Companhia de Bolso: São Paulo, 2005.

Neste livro, o navegador brasileiro Amyr Klink narra o cotidiano de sua viagem, feita em um barco a remo, saindo do sul da África e chegando ao litoral da Bahia. Um relato impressionante de belezas e desafios da navegação no Atlântico Sul.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

O Atlântico na história da cartografia

Muitos topônimos que usamos comumente para denominar continentes, mares e oceanos têm origem em mitos da Grécia e de Roma antigas. A expressão "Europa", por exemplo, teria sido o nome de uma princesa fenícia raptada por Zeus, a principal divindade dos antigos gregos, de cuja união teria nascido o Minotauro. O nome do continente europeu pode estar relacionado também às expressões gregas *eurys* (largo) e *ops* (face).

A partir dos séculos XV e XVI, com a expansão marítima europeia, a toponímia atribuída aos territórios conquistados no ultramar evidenciou a visão eurocêntrica do mundo. A "América", por exemplo, tem a origem de seu nome atribuída ao mercador e navegador italiano Américo Vespúcio (1454-1512), que, ainda no século XV, teria descrito essas terras continentais localizadas a oeste da Europa. Vários cabos, ilhas e rios receberam nomes relacionados à tradição cristã europeia, a exemplo das ilhas de São Tomé, São Vicente e Santa Helena (África), cabos de São Roque e Santo Agostinho (Brasil) e dos rios San Juan e Santa Ana (Venezuela).

O topônimo "Atlântico" já estava presente em representações cartográficas do grego Ptolomeu (90-169 d.C.), que mostravam somente o chamado Velho Mundo. O nome desse oceano faz referência a mares que, a partir do Mediterrâneo, indicavam a expansão do mundo para além da cadeia de montanhas do **Atlas**, situada no noroeste da África. O nome Atlântico, portanto, originou-se de Atlas, filho de Netuno – o deus dos mares na mitologia grega.

Antes do século XV, a extensão do Oceano Atlântico era desconhecida; ele era considerado por muitas pessoas um mar povoado de monstros míticos e animais fantásticos, misto de temor e fascínio.

A melhor descrição que exprime o mistério e a extensão inimaginável das águas atlânticas na visão dos antigos encontra-se nesta narrativa de viagens do navegador cartaginês Himilco:

"A partir das colunas, a oeste, há um ilimitado abismo, oceano, que se estende na largura e exibe um teor salgado. Ninguém se aventurou nessas águas, ninguém colocou os cascos dos navios naquela planície marinha, seja porque em alto-mar faltem ondas para impulsioná-los, seja porque nenhum sopro de vento empurre a popa, ou ainda porque a neblina cubra o ar como um véu, ou a névoa oculte permanentemente o abismo marinho e permaneça muito espessa durante o dia. É esse o oceano, o maior dos mares, que ruge profundo ao redor do globo imenso."

Himilco [século V a.C.] *In*: SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; LEÃO, Karl Shurster de Sousa; ALMEIDA, Francisco Eduardo Alves (org.). *Atlântico*: a história de um oceano. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015. s/p.

Foi a partir do século XV, com a experiência das navegações em direção às Índias, que os europeus começaram a ter ideia da dimensão real do imenso "mar de águas contíguas" que banha três continentes: Europa, América e África.

Muitos cartógrafos europeus atribuíram outros nomes ao Atlântico, na tentativa de incorporar informações geográficas obtidas com a chegada dos navegadores ao Novo Mundo. Os primeiros mapas-múndi do período, por exemplo, já representavam o Atlântico com uma área mais ampliada. Esse foi o caso da denominação *Mare Oceanus*, atribuída ao Atlântico no planisfério de Cantino, em 1502. Observe-o abaixo.

Topônimo: nome geográfico ou nome próprio de lugares.

Minotauro: figura mítica da Grécia antiga, descrita como "metade homem, metade touro", que vivia em um labirinto na Ilha de Creta, governada pelo rei Minos.

Velho Mundo: denominação que define o mundo conhecido pelos europeus até o século XV, que incluía a Europa, parte da África e da Ásia, além de alguns arquipélagos do noroeste da Europa.

Novo Mundo: denominação atribuída aos territórios situados a oeste da Europa, mais precisamente às Américas, após a chegada de Cristóvão Colombo a esse continente em fins do século XV.

BIBLIOTECA ESTENSE, MODENA

Planisfério de Cantino, de 1502. Considerado o primeiro mapa-múndi, ele foi desenhado em seis folhas de pergaminho, representando o mundo tal qual ficou conhecido depois das grandes viagens marítimas europeias.

MODERNA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

As grandes navegações marítimas pelo Oceano Atlântico, portanto, permitiram a elaboração dos registros cartográficos que dariam origem aos mapas-múndi atuais. Esses registros atribuíram diferentes denominações para o Atlântico, como *Mare Occidentale* (1503) e *Oceanus Occidetalis* (1505). As duas denominações identificam a posição geográfica do oceano no caminho da Europa em direção às Américas.

O topônimo **Atlântico** para denominar esse oceano apareceu, enfim, na cartografia em 1540, com a publicação de um mapa do geógrafo alemão Sebastian Münster. Observe-o abaixo, com destaque para a denominação *Atlanticum*.

Setentrional: refere-se ao norte; contrário de meridional (sul).

SEBASTIAN MÜNSTER - COLEÇÃO PARTICULAR

Americae Sive Novi Orbis, *Nova Descriptio*, mapa de Sebastian Münster, 1540. Nesse mapa, a denominação *Mare Atlanticum* traz uma visão da parte setentrional desse oceano.

Atlântico: comunicação entre dois mundos

"Ao longo do século XVI, o Atlântico constituiu-se como um espaço de comunicação que, mais do que separar, unia não tanto o 'velho' ao 'novo' mundo, mas também as duas partes de um mesmo mundo, o Ocidente cristão. Deste modo, não parece obra do acaso que o Atlântico ficasse disposto, quase como um eixo, nos mapas-múndi da época. Dito de outro modo, enquanto nos mapas manuscritos ibéricos cedo é delineado um oceano longitudinal entre a Europa e a América, que na maior parte das vezes não tem nome ou é apenas chamado genericamente Mar Oceano (e parece ser um antecedente do Atlântico); nos mapas europeus impressos, não ibéricos, dava-se-lhe a denominação de Oceano Meridional, um oceano transversal, diferente da seção situada ao norte do Equador, primeiro chamado Oceano Ocidental e, depois, Mar do Norte. [...]."

LOIS, Carla; GARCIA, João Carlos. Do oceano dos clássicos aos mares dos impérios: transformações cartográficas do Atlântico Sul. *In*: *Anais do Museu Paulista:* História e cultura material. São Paulo, jul./dez. 2009, v.17, n. 2. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-47142009000200003#back19>. Acesso em 11 mar. 2020.

Questões

(BNCC) Competências específicas: 1 e 2; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS204

Registre em seu caderno

- **Sobre o texto do boxe, responda.**

a) Como ocorreu o desenvolvimento da cartografia e as representações do Oceano Atlântico para além do mundo conhecido pelos europeus até o século XVI?

b) Por que uma discussão sobre o Oceano Atlântico é pertinente quando se pensa nos primeiros mapas-múndi da Terra?

c) Cite exemplos do texto que evidenciam o quanto a cartografia sobre o Atlântico nos séculos XV e XVI possibilitou o alargamento da representação da visão de mundo dos europeus.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

A conquista do Atlântico Sul

O Mar Mediterrâneo já era conhecido e explorado pelos europeus desde a Antiguidade. Para além dele, em direção ao Atlântico Sul, os navegadores conheciam apenas o trecho norte da costa ocidental africana. As primeiras tentativas de viajar pela parte mais a oeste do Atlântico, feitas frequentemente sem o preparo necessário, fracassaram. Os navegadores europeus praticamente não usavam recursos técnicos para a orientação no mar; eram guiados pelo voo das aves, por exemplo.

O uso dos instrumentos de orientação, como a bússola, o quadrante, o astrolábio, a balestilha, alguns conhecidos desde a Antiguidade, foi incorporado à navegação europeia à medida que os portugueses adentravam o Atlântico em direção ao sul da África (périplo africano). Essas inovações técnicas representaram importantes avanços para a navegação da época. Durante as viagens marítimas atlânticas, os navegadores também perceberam, de forma gradativa, a direção e a velocidade dos ventos e das correntes marítimas. Essas informações eram registradas e, posteriormente, foram aplicadas no aprimoramento dos **mapas náuticos**.

O conhecimento sobre a dinâmica atmosfera-oceanos em latitudes mais baixas e a necessidade de aumentar a resistência das embarcações fizeram com que alguns aprimoramentos técnicos precisassem ser realizados. Os portugueses foram pioneiros nessa aventura. Ao chegarem ao Cabo Bojador, na costa do atual Saara Ocidental, enfrentaram os ventos alísios e as correntes marítimas contrárias ao sentido da navegação. Isso os obrigou, por exemplo, a aprimorar as caravelas, reforçando os cascos e mudando a posição das velas latinas do sentido transversal para o longitudinal.

O financiamento estatal e o auxílio de experientes navegantes genoveses e venezianos foram fatores importantes para o pioneirismo português. Mas foi, sobretudo, a experiência adquirida que os transformou em grandes navegadores ainda no século XV. Ao expandir suas viagens pelo Atlântico, os portugueses atingiram terras na África, na Ásia e mais tarde na América, construindo assim um vasto império ultramarino.

Quadrante: instrumento náutico que permitia, a partir do cálculo da altura das estrelas, determinar a latitude do local.

Astrolábio: instrumento de orientação utilizado desde a Antiguidade para medir, com base em cálculos matemáticos, a altura dos astros.

Balestilha: instrumento de orientação utilizado para medir a altura dos astros, similar e posterior ao astrolábio.

Dinâmica atmosfera-oceanos: relação que envolve a troca de calor entre os oceanos e a atmosfera, o que implica diferentes pressões atmosféricas, mudança na direção dos ventos e das correntes marítimas.

Vela latina: vela de navegação em formato triangular que começou a ser usada no Mar Mediterrâneo por volta de 200 a.C. Os portugueses a aprimoraram em viagens que se afastavam mais da costa litorânea e enfrentavam correntes de vento no sentido contrário à navegação.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 3; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS202 EM13CHS301 EM13CHS304 EM13CHS504

De olho no presente

Expedição vai estudar o Oceano Atlântico Sul

"Ao todo são 19 cientistas a bordo, entre brasileiros do IO-USP (Instituto Oceanográfico, da Universidade de São Paulo), e estrangeiros convidados. A viagem começou no dia 17 de junho. Objetivo: estudar os impactos da poluição global e das mudanças climáticas no Oceano Atlântico Sul. [...].

Segundo Elisabete de Santis Braga da Graça Saraiva, atual diretora do IO-USP, a equipe 'vai para alto-mar (num trecho do oceano entre Brasil, Argentina e Uruguai) para medir correntes marítimas e temperaturas. Usamos telemetria e imagens de satélite. Equipamentos de fundeio são lançados no mar e recuperados no ano seguinte. Analisamos dados a mais de 4 mil metros de profundidade para avaliar a circulação profunda'. Para ela, 'entender os danos do efeito estufa no mar ajuda a antecipar soluções a essa questão. As análises também servem para compreender as mudanças climáticas que atingem, principalmente, as populações que vivem em áreas costeiras, onde está grande parte do território da Baixada Santista.' [...]

'A queima indiscriminada de combustíveis gera o gás carbônico e o efeito estufa retém o calor do sol. Esses gases envelopam a Terra e fazem troca com a água. O mar absorve o CO_2 tentando aliviar a atmosfera. Mas as águas superficiais se aquecem e as correntes mudam seu percurso. Isso provoca reflexos como aumento de ressacas, erosão, aumento do nível do mar'."

Atlântico Sul: USP vai estudar impactos do clima e poluição. Mar sem fim. *Fapesp na Mídia*, 11 jun. 2019. Disponível em <https://namidia.fapesp.br/atlantico-sul-usp-vai-estudar-impactos-do-clima-e-poluicao/188032>. Acesso em 13 abr. 2020.

Questões

Registre em seu caderno

1. Segundo o texto, qual é o objetivo da expedição no Atlântico Sul?
2. Compare e analise a importância da tecnologia nas navegações europeias entre os séculos XV e XVII e na expedição dos pesquisadores hoje.
3. De que maneira os estudos a respeito do Oceano Atlântico podem beneficiar a humanidade?
4. Formule hipóteses para minimizar ou resolver os problemas relacionados ao Oceano Atlântico mencionados no texto.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

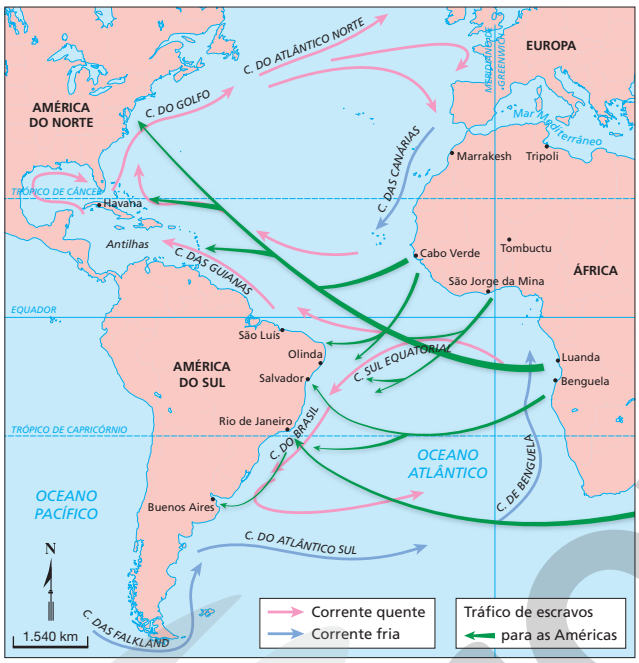
MODERNA

Professor, a partir do final do século XVIII começou a se destacar outra rota, na porção oriental da costa africana, tendo como centros as praças mercantis de Madagascar e Moçambique.

A rota triangular

O domínio do Atlântico Sul estabeleceu um novo caminho, por mar, da Europa em direção às Índias, ligando o Ocidente ao Oriente. Também possibilitou a chegada dos europeus às terras americanas, originando uma rota triangular de intensas relações comerciais entre a Europa, a África e a América. Um dos eixos desse comércio triangular era o tráfico de africanos escravizados, responsável por fornecer mão de obra para as atividades econômicas nas terras americanas, principalmente as grandes propriedades agrícolas.

Rota comercial triangular (1501-1866)



FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: *Voyages*: The Trans-Atlantic Slave Trade Database. Disponível em <https://slavevoyages.org/voyage/maps#introductory->. Acesso em 14 abr. 2020.

O comércio triangular, em operação do século XVI até meados do século XIX, caracterizou-se pela seguinte dinâmica: nos portos da África centro-ocidental, os mercadores europeus, em troca dos cativos, ofereciam aos chefes africanos artigos de ferro e cobre, cavalos, tecidos, armas, cachaça e rum. Desses portos, os mercadores se dirigiam ao litoral nordestino do Brasil, às ilhas do Caribe e ao sul das treze colônias inglesas (Estados Unidos depois de 1776), onde negociavam os africanos escravizados. Das Américas, os navios voltavam para a Europa carregados de algodão, açúcar, café, tabaco, entre outros produtos.

O conhecimento sobre as correntes marítimas foi fundamental para a definição dessa rota. A Corrente Sul Equatorial **Doc. 1**, por exemplo, tem origem na costa ocidental africana, corre de leste para oeste e, ao atingir o litoral nordestino, bifurca em duas fortes correntes: a Corrente do Brasil, que corre na direção sul, e a Corrente das Guianas, que segue rumo ao norte, em direção ao Caribe.

As viagens marítimas também foram beneficiadas pelos ventos alísios do hemisfério norte, que sopram de nordeste para sudeste, e pela Corrente das Canárias, que flui de noroeste a sudoeste da costa africana.

O Atlântico, dessa forma, foi o caminho utilizado na construção de uma história de perdas demográficas, sofrimento e de uma cultura escravocrata que está na origem do preconceito que oprime a população negra em países como o Brasil e os Estados Unidos. Por outro lado, em meio à violência do tráfico e da escravidão, o Atlântico permitiu a construção de um mundo de trocas culturais, vínculos afetivos e familiares e novas identidades em terras americanas. A escravidão atlântica, portanto, fez surgir uma cultura atlântica, da qual fazemos parte. **Doc. 2**

DÓRA ALMEIDA

As cantoras Luedji Luna (Brasil, à esquerda) e Sayon Bamba (República da Guiné) no projeto Sons da África. Salvador (BA), setembro de 2018. O evento buscou estreitar os laços da musicalidade contemporânea entre a África e a Bahia. As expressões da cultura afro-brasileira não são estáticas. Elas são abertas a mudanças, continuamente reinterpretadas e renovadas por seus agentes, as pessoas, e pelas relações que estabelecem entre si.

Para navegar

Da bússola ao GPS, entenda como funciona a navegação na era digital

Disponível em <http://redeglobo.globo.com/globociencia/noticia/2011/10/da-bussola-ao-gps-entenda-como-funciona-navegacao-na-era-digital.html>. Acesso em 13 mar. 2020.

Ao ler essa matéria, você vai perceber como os instrumentos utilizados para auxiliar os navegadores mudaram através do tempo, graças ao desenvolvimento de novas técnicas.

Ventos alísios: ventos persistentes que sopram dos centros de alta pressão subtropical em direção ao Equador ou Zona de Convergência Intertropical (ZCIT), comuns na América Central.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Doc. 1

As correntes marítimas e o caminho do óleo até as praias do Brasil

"Quando as manchas de óleo já se espalhavam por nove estados, no início de outubro, o professor de Oceanografia da Universidade de São Paulo (USP) Ilson Silveira fez uma simulação para tentar identificar o local do vazamento. O experimento apontou que o óleo havia entrado em contato com o oceano a uma distância entre 400 e 1.000 km da costa brasileira. De lá, teria sido transportado pela Corrente Sul Equatorial, um gigantesco rio que corre no Atlântico Sul no sentido leste-oeste. A corrente, que tem quatro ramos, se inicia no Golfo da Guiné, na costa ocidental da África, e vai até o litoral do Brasil. [...] Ao chegar ao litoral brasileiro [...], a Corrente Sul Equatorial se bifurca. Um ramo dela se torna a Corrente Norte do Brasil e sobe a costa, rumo ao Amapá, enquanto o outro ramo vira a Corrente do Brasil e desce o litoral, rumo ao Rio Grande do Sul. [...] A lógica das correntes também influenciou o desenvolvimento econômico dos territórios brasileiros num momento em que o tráfico de africanos escravizados era um dos pilares da economia nacional.

As viagens dos navios negreiros até o Estado do Grão-Pará e Maranhão eram triangulares. As embarcações costumavam partir de Lisboa rumo à atual Guiné-Bissau e, de lá, viajavam com escravos até o Maranhão, de onde voltavam a Portugal carregados com drogas do sertão (produtos florestais) [...], por causa das condições naturais favoráveis, viagens de ida e volta entre a África e os portos brasileiros ao sul de Recife eram 40% mais curtas do que deslocamentos entre o continente africano e portos no Caribe ou nos Estados Unidos, outros importantes destinos de africanos escravizados [...]."

FELLET, João. Como o comércio transatlântico de escravos explica o caminho do óleo até as praias do Nordeste. *BBC News Brasil*. Disponível em <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-50270579>. Acesso em 13 mar. 2020.

Doc. 2

O grafite: expressão da cultura atlântica

O grafite reproduzido a seguir foi feito pelo artista visual Alexandre Keto. Nascido em um bairro pobre da zona leste de São Paulo, Keto escolheu a arte do grafite para valorizar a cultura afro-brasileira, promover o diálogo entre os moradores das periferias e o lugar em que vivem e afirmar a identidade negra na sociedade contemporânea. Suas obras hoje podem ser vistas em ruas da França, do Reino Unido, dos Estados Unidos, de Benin e de Angola.

ACERVO DO ARTISTA

Quebrando as correntes, grafite de Alexandre Keto pintado em rua de Nova Orleans, nos Estados Unidos, em 2015.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 3, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS204 EM13CHS206 EM13CHS302 EM13CHS304 EM13CHS502 EM13CHS504 EM13CHS601

Atividades

Registre em seu caderno

Analisar

1. Doc. 1 Reflita sobre o texto para responder às questões seguintes.

a) Que explicação o texto apresenta para o alastramento da mancha de óleo em consequência do acidente ambiental? Quais hipóteses podem ser levantadas sobre o agente causador do acidente?

b) Explique a relação estabelecida entre a lógica das correntes marítimas do Atlântico e o comércio de escravizados da África para o Brasil.

2. Doc. 2 Leia o texto e observe a imagem para responder às questões.

a) Como você interpreta o conteúdo da representação criada nesse grafite?

b) Por que podemos afirmar que essa imagem é uma expressão da cultura atlântica e não da cultura africana ou americana?

c) A cidade de Nova Orleans, onde esse grafite foi pintado, está situada no estado da Luisiana, nos Estados Unidos. Fundada por colonizadores franceses, a cidade é o berço do *jazz* e expressa, em sua população, o encontro de várias culturas. Faça uma pesquisa sobre essa cidade estadunidense para explicar a presença desse grafite de Keto em uma de suas ruas. Comunique o resultado da pesquisa para a turma.

Retomar

3. Responda às questões-chave do início do capítulo.

- Qual é a importância do Oceano Atlântico para a cartografia e para a história do Brasil? Qual é a relação entre a rota comercial triangular e a formação de uma cultura atlântica?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CAPÍTULO 11

A expansão marítima europeia

Como o eurocentrismo se expressou nos primeiros contatos entre europeus e indígenas na América? Por que se pode afirmar que as viagens ultramarinas promoveram a primeira globalização?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A Europa feudal em crise

Entre o século XI e o início do XIV, o Ocidente europeu viveu uma fase de crescimento demográfico e de expansão agrícola. Isso foi possível graças à redução das epidemias, à difusão do sistema trienal, do arado charrua, dos moinhos de água e de vento e de outras melhorias técnicas, bem como à expansão das áreas de cultivo com a derrubada de florestas, o aterramento de pântanos e a ocupação de terrenos baldios. A criação de um excedente agrícola também permitiu o revigoramento do comércio.

A partir da primeira metade do século XIV, no entanto, a Europa feudal mergulhou em uma crise profunda. O primeiro elemento dessa crise foi a epidemia de peste negra, que causou mais de 100 milhões de mortes e um trauma que os europeus custariam a superar. O cenário se agravou com a eclosão de várias revoltas populares em diversas regiões do continente entre 1350 e 1390.

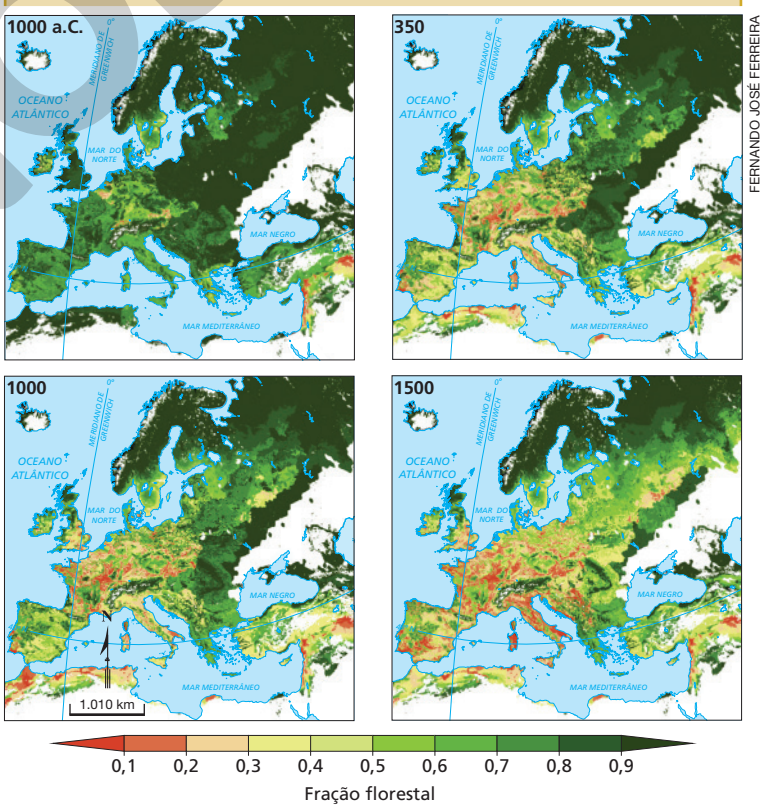
O fator essencial do colapso do sistema, porém, estava nas limitações da agricultura feudal e no caráter predatório da expansão agrícola verificada desde o século XI. O desmatamento excessivo alterou o regime de chuvas, fundamental para o planejamento das atividades agrícolas. Os proprietários rurais, dada a disponibilidade de terra, também não investiam em inovações técnicas. A produção tinha aumentado, mas a produtividade era baixa.

Com a capacidade produtiva travada pela agricultura predatória, a oferta de alimentos tendia a ficar empatada com as necessidades de consumo da população. Nesse quadro, qualquer intercorrência climática, como seca, inverno rigoroso ou chuvas em excesso, era suficiente para desequilibrar a relação entre a oferta e a procura de alimentos e provocar escassez. De fato, crises de fome generalizada afetaram várias regiões da Europa entre os séculos XIV e XV.

A crise agrícola foi acompanhada de uma crise monetária, causada pela escassez de metais para a cunhagem de moedas e pela retração da agricultura. A saída para a superação das dificuldades estava na busca de novas terras ultramarinas. A expansão marítima, iniciada no século XV, ajudaria a Europa a superar a crise econômica dos séculos XIV-XV. Mas as viagens ultramarinas fizeram mais que isso: elas transformaram o mundo.

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 3, 6, 7 e 9
Competências específicas: 1, 2, 3, 4 e 5
Habilidades:
EM13CHS101
EM13CHS103
EM13CHS104
EM13CHS106
EM13CHS201
EM13CHS202
EM13CHS304
EM13CHS306
EM13CHS401
EM13CHS503
EM13CHS504

O desflorestamento na Europa ocidental (1000 a.C.-1500 d.C.)



FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: KAPLAN, Jed O.; KRUMHARDT, Kristen M.; ZIMMERMANN, Niklaus. O desflorestamento na Europa pré-histórica e pré-industrial. *Quaternary Science Reviews*, n. 28, 2009. Disponível em <https://www.wsl.ch/staff/niklaus.zimmermann/papers/QuatSciRev_Kaplan_2009.pdf>. Acesso em 9 jun. 2020.

Sahel: extensa faixa de terra situada imediatamente ao sul do Deserto do Saara.

Mouro: refere-se aos povos islamizados do norte da África que conquistaram a Península Ibérica.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 3, 4 e 5

Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS201 EM13CHS304 EM13CHS306 EM13CHS401 EM13CHS504

De olho no presente

Registre em seu caderno

O reflorestamento na Europa

A maior parte do território europeu original era formada de florestas. Elas foram derrubadas ao longo da história de povoamento do continente, principalmente durante a expansão demográfica do período medieval e, séculos mais tarde, com o processo de industrialização. Mas as florestas têm retornado ao continente. Nos últimos cem anos, a Europa reflorestou quase 40% do seu território. Hoje, a área de florestas no continente é 10% maior do que era antes da Revolução Industrial. Apenas nos últimos quinze anos, uma área correspondente ao território português foi reflorestada na Europa ocidental.

Questão

- **No Brasil, o movimento pela preservação da floresta amazônica geralmente é acusado de travar o desenvolvimento econômico da região, porque, onde há floresta, não haveria atividade econômica lucrativa. Mas o exemplo da Europa, como informa esse boxe, parece mostrar o contrário. O que você pensa sobre isso? Exponha sua opinião para os colegas e ouça a deles.**

Para navegar

Alhambra *virtual tour*

Disponível em <https://www.alhambra.org/en/virtual-tour-alhambra.html>.
Acesso em 29 abr. 2020.

O *site* (em espanhol) possibilita uma visita virtual ao Palácio de Alhambra.

Portugal, um Estado unificado

No capítulo anterior, estudamos que uma nova onda de invasões aterrorizou a Europa nos séculos VIII e IX, a primeira delas promovida pelos **árabes muçulmanos**. Em sua missão de expandir o islã pelo mundo, os árabes construíram um grande império, cujos domínios compreendiam o norte da África, o Sahel africano, o Oriente Médio e regiões do sul da Europa. O centro do Império Muçulmano na Europa foi a **Península Ibérica**, que viveu durante o domínio islâmico uma era de grande prosperidade econômica e cultural.

Com a maior parte da Península Ibérica ocupada pelos árabes, os cristãos se refugiaram no norte, na região das Astúrias, onde combatiam os muçulmanos com pequenas incursões e emboscadas. Ali teve início a **Reconquista**, nome que foi atribuído às várias guerras promovidas pelos cristãos para expulsar os mouros do território. Mas é preciso esclarecer que, naquele momento, o cristianismo tinha mais adeptos entre os reis e os nobres do que nas camadas populares, que ainda mantinham ritos e crenças de origem pagã, principalmente celtas.

As guerras de Reconquista contaram com a participação de vários cavaleiros europeus, principalmente após o início das **Cruzadas**. Um desses cavaleiros, Henrique de Borgonha, é tido como o fundador de Portugal. Em retribuição por seu esforço na guerra contra os árabes, ele recebeu o Condado Portucalense, feudo concedido pelo rei de Leão no século XI. Em 1385, Portugal libertou-se de Leão, tornando-se, assim, um Estado independente, com poder político e militar centralizado na figura do rei. A partir de então, o fortalecimento da Coroa e do Estado passou a ser uma preocupação central dos soberanos portugueses.

ANDER DYLAN/SHUTTERSTOCK

Palácio de Alhambra, na cidade de Granada, Espanha, construído pelo mouros entre a metade do século XIII e a metade do século XIV. O edifício é uma das mais importantes expressões da arquitetura e dos motivos decorativos da cultura islâmica na Península Ibérica.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A Reconquista na Península Ibérica

FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: HILGEMANN, Werner; KINDER, Hermann. *Atlas historique*. Paris: Perrin, 1992. p. 182.

O pioneirismo português na expansão marítima

Os historiadores estão longe de chegar a um acordo sobre a principal razão que explica o pioneirismo português nas grandes navegações. O mais provável é que a liderança portuguesa nesse empreendimento tenha resultado de uma soma de fatores: políticos, culturais, religiosos, econômicos e geográficos.

O **fator político** essencial foi a formação precoce do Estado moderno português, já que os recursos liberados pela Coroa foram decisivos para o sucesso das expedições ultramarinas. Além da centralização política, contava a favor de Portugal a relativa estabilidade política e social, ao contrário do que ocorria com outros reinos europeus, que enfrentavam agitações internas ou estavam em guerra com o exterior.

Podemos chamar de **fator cultural** o longo convívio entre portugueses e árabes na Península Ibérica e nos portos do Mediterrâneo ocidental. Os árabes transmitiram aos cristãos seus conhecimentos de astronomia e cartografia, que foram aperfeiçoados e aplicados nas inovações náuticas do período. Relatos de viajantes muçulmanos sobre o conhecimento que tinham do mar também ajudaram os portugueses a realizar com maior segurança a aventura ultramarina.

Os portugueses também contaram com conhecimentos transmitidos por estudiosos judeus e cristãos. Uma figura relevante foi o infante D. Henrique (1394-1460), conhecido como O Navegador. Determinado a promover a conquista dos mares, D. Henrique fundou uma escola naval, onde cartógrafos, astrônomos e navegadores de diversos países desenvolviam novas técnicas, desenhavam cartas náuticas e projetavam barcos mais velozes.

O **fervor religioso** que movia a cruzada contra os muçulmanos também esteve presente nas viagens marítimas portuguesas. Os nobres, por exemplo, ansiavam combater como soldados de Cristo e obter reconhecimento por sua bravura. O espírito religioso impulsionou a luta dos portugueses contra os muçulmanos no norte da África e a busca pelo mítico reino de **Preste João**. Imaginado pelos portugueses como um poderoso reino cristão no Oriente, mais especificamente na África oriental, Preste João seduzia a mente dos cristãos pelos imensos tesouros que supunham existir naquelas terras e pelo reforço que daria à luta contra os mouros.

Os **interesses econômicos** do grupo mercantil (comerciantes e armadores), da nobreza ligada à corte e da Coroa também impulsionaram a expansão marítima portuguesa, e sua importância foi crescendo à medida que os portugueses avançavam pela costa africana. Esses setores da sociedade aspiravam encontrar ouro e prata para a cunhagem de moedas, terras para a produção de artigos de alto valor comercial nos mercados europeus e, principalmente, uma rota marítima para as **Índias**, fonte produtora das cobiçadas especiarias.

Para ler

Descobrindo um novo mundo

Autores: Lillo Parra, Akira Sanoki, Rogê Antônio.

Editora Nemo: São Paulo, 2015.

Essa história em quadrinhos conta como as expedições marítimas lideradas pelos portugueses encontraram novas rotas para integrar o Ocidente ao Oriente e chegaram às terras que viriam a ser o Brasil.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EXPOSIÇÃO

A **posição geográfica** de Portugal, às margens do Oceano Atlântico, também favoreceu sua expansão marítima. Graças à presença do mar, desde muito cedo formou-se no reino um grupo mercantil ligado à pesca e ao comércio marítimo. Embarcações lusas comerciavam em diferentes portos do norte da Europa, atividade que propiciou experiência aos portugueses e os ajudou a aperfeiçoar as técnicas de navegação.

Além dos fatores políticos, econômicos, religiosos, culturais e geográficos, é preciso citar também a interferência de aspectos subjetivos. Primeiro, foi necessário vencer o medo de navegar no grande oceano, o mar tenebroso, que exigiu da tripulação dos navios alta dose de coragem e de espírito de aventura. A crença de que havia monstros e criaturas demoníacas nas águas profundas fez os navegadores, muitas vezes, recuar, principalmente no início do século XV.

Os navegadores também temiam ultrapassar o Cabo Bojador, na costa atlântica africana, também conhecido como mar de brumas, pelos intensos nevoeiros que havia nessa região. Eles acreditavam que nada havia além do nevoeiro e que, caso tentassem vencê-lo, ficariam perdidos na densa névoa e nunca voltariam para casa. O mundo conhecido, como rezava a lenda, terminava ali. Por isso, a travessia do Cabo Bojador, em 1434, significou uma grande conquista para os portugueses, eternizada na poesia de Fernando Pessoa.

"Ó mar salgado, quanto do teu sal
São lágrimas de Portugal!
Por te cruzarmos, quantas mães choraram,
Quantos filhos em vão rezaram!
Quantas noivas ficaram por casar
Para que fosses nosso, ó mar!

Valeu a pena? Tudo vale a pena
Se a alma não é pequena.
Quem quer passar além do Bojador
Tem que passar além da dor.
Deus ao mar o perigo e o abismo deu,
Mas nele é que espelhou o céu."

Mar português. *In:* GALHOZ, Maria Aliete (org.). *Fernando Pessoa*: obra poética. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1976. p. 82.

Reunindo todas essas condições e vencendo o medo do grande mar, os portugueses lançaram-se à exploração de terras nunca antes navegadas. O ponto de partida desse empreendimento foi a **conquista de Ceuta**, no norte da África, importante entreposto comercial e domínio muçulmano na região. Depois dessa conquista, as expedições portuguesas prosseguiram, contornando a costa africana.

À medida que exploraram o Atlântico, os portugueses instalaram feitorias em alguns pontos da costa, que serviam para a realização de trocas comerciais e de apoio aos navegadores. A chegada às Índias só ocorreu em 1498, após várias expedições, sucessos e tragédias. O mérito da descoberta de um caminho marítimo para o Oriente coube à expedição comandada por Vasco da Gama.

BIBLIOTECA ESTATAL DA BAVIERA, MUNIQUE

Ilustrações do livro *Crônicas de Nuremberg*, de Hartmann Schedel, 1493. Na Europa medieval e renascentista, circulavam histórias sobre blêmios (criaturas sem cabeça), sciapodes (homens de um pé só, e gigante), além de monstros marinhos. Essas imagens de figuras monstruosas eram representadas em mapas medievais e povoavam o imaginário dos navegadores do início da expansão marítima.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 2
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS104
EM13CHS201

Questões

Registre em seu caderno

1. Como você interpreta o título desse poema, "Mar português"?
2. Quais experiências do povo português os versos da primeira estrofe enfatizam?
3. Interprete o(os) sentido(os) dos seguintes versos do poema: "Quem quer passar além do Bojador/Tem que passar além da dor"; e "Valeu a pena? Tudo vale a pena/ Se a alma não é pequena.".
4. Você gostou desse poema? Por quê?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

As viagens marítimas espanholas

Os espanhóis não tardaram a seguir os portugueses nas navegações ultramarinas. Ocupando a maior parte da Península Ibérica, a Espanha reunia condições favoráveis à exploração do Atlântico semelhantes às de Portugal. O Estado nacional espanhol formou-se também nas guerras de Reconquista contra os mouros, projeto que uniu os reinos cristãos, ordens religiosas e vários setores da nobreza.

Banhada pelas águas do Mar Mediterrâneo e do Oceano Atlântico, a Espanha teve, da mesma forma que Portugal, condições de formar eficientes marinheiros, mercadores e armadores, capazes de aproveitar as inovações náuticas do período no aperfeiçoamento dos navios, dos instrumentos e das técnicas de navegação. O contato com os árabes, como havia ocorrido com os portugueses, permitiu ainda conhecer os estudos de astronomia e cartografia desenvolvidos pelos muçulmanos.

Os interesses econômicos também moveram os espanhóis na exploração do Atlântico. Com a crise dos séculos XIV e XV, os rendimentos dos reis e dos nobres decaíram, e eles viram na conquista de novas terras uma fonte de recursos. Ricos mercadores catalães, aragoneses, andaluzes e castelhanos aspiravam a ampliar seu comércio para regiões mais distantes, encontrar novas fontes produtoras de seda, açúcar e outros artigos de luxo, além de conquistar acesso às cobiçadas fontes de ouro do Saara.

Mesmo com essas vantagens, a expansão ultramarina espanhola só deu o primeiro passo após a expulsão dos árabes de Granada, em 1492, evento que marcou o nascimento do Estado moderno espanhol. No mesmo ano, os reis católicos Isabel de Castela e Fernando de Aragão contrataram os serviços do genovês **Cristóvão Colombo** para comandar a viagem em direção às Índias.

As três embarcações cedidas a Colombo partiram do porto de Palos, no sul da Espanha, no início de agosto de 1492. A rota escolhida por Colombo não foi o contorno da costa africana, como fizeram os portugueses. Navegador de espírito curioso, crítico e sagaz, Colombo percebia, ao observar os navios desaparecendo no horizonte, que a Terra não podia ter forma plana. Apostando na esfericidade do planeta, a expedição navegou na direção oeste para atingir o leste, ou seja, o Oriente. **Doc. 1**

Colombo foi uma figura contraditória. Por um lado, era um homem do Renascimento, curioso e entusiasmado por desbravar os mares e conhecer terras distantes. Por outro, tinha a mentalidade religiosa do homem medieval, disposto a enfrentar o grande oceano, em uma expedição modesta, movido pelo desejo principal de promover uma nova cruzada pela libertação de Jerusalém.

Perceba como o filósofo búlgaro Tzvetan Todorov descreveu o projeto do navegador genovês.

"A vitória universal do cristianismo é o que anima Colombo, homem profundamente piedoso (nunca viaja aos domingos) que, justamente por isso, considera-se eleito, encarregado de uma missão divina, seja no movimento das ondas ou no naufrágio de seu barco (numa noite de Natal!): 'Por numerosos e notáveis milagres, Deus se revelou no decorrer desta navegação' ('Diário', 15.3.1493).

Além disso, a necessidade de dinheiro e o desejo de impor o verdadeiro Deus não se excluem. Os dois estão unidos por uma relação de subordinação: um é meio, e o outro, fim. Na verdade, Colombo tem um projeto mais preciso do que a exaltação do Evangelho no Universo, e tanto a existência quanto a permanência desse projeto revelam sua mentalidade.

Qual um Dom Quixote atrasado de vários séculos em relação a seu tempo, Colombo queria partir em cruzada e libertar Jerusalém [do domínio muçulmano] [...] Como um homem desprovido e que gostaria de lançar uma cruzada podia realizar seu sonho no século XV? É simples [...], basta descobrir a América e conseguir nela os fundos... Ou melhor, ir à China pela via ocidental 'direta', já que Marco Polo e outros escritores medievais garantiram que grande quantidade de ouro 'nasce' lá."

TODOROV, Tzvetan. *A conquista da América*: a questão do outro. São Paulo: Martins Fontes, 1993. p. 10.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 2
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS201

Questões

Registre em seu caderno

- **Responda às questões sobre o texto do filósofo Tzvetan Todorov.**

a) Qual é o argumento central defendido pelo autor a respeito de Colombo?

b) Que evidências ele apresenta para sustentar seu argumento? Em sua opinião, essas evidências são consistentes? Por quê?

c) Interprete a seguinte afirmação do autor: "Qual um Dom Quixote atrasado de vários séculos em relação a seu tempo, Colombo queria partir em cruzada e libertar Jerusalém [...]".

Caso não conheça a história do personagem Dom Quixote, faça uma pesquisa rápida na internet para responder à questão.

A expedição de Colombo chegou à América em 12 de outubro de 1492. As três embarcações aportaram na Ilha de Guanaani, no Caribe, renomeada por Colombo de San Salvador. Naquele mesmo dia, o almirante teve o primeiro contato com os indígenas. Depois disso, seu primeiro gesto, testemunhado pelos nativos, foi ordenar ao escrivão da viagem a redação de um ato que nomeava o rei e a rainha da Espanha como senhores das terras recém-encontradas, e ele, seu representante legal.

Indígena: habitante original de um território; nativo.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

Para assistir

1492 – A conquista do paraíso

Direção: Ridley Scott

Países: Espanha, França

Ano: 1992

Duração: 154 min

O filme reconstitui a epopeia da viagem de Cristóvão Colombo, desde as dificuldades enfrentadas para obter apoio ao seu projeto de navegação no Atlântico até a chegada de sua expedição à América.

Curial: apropriado; conveniente.

O Tratado de Tordesilhas

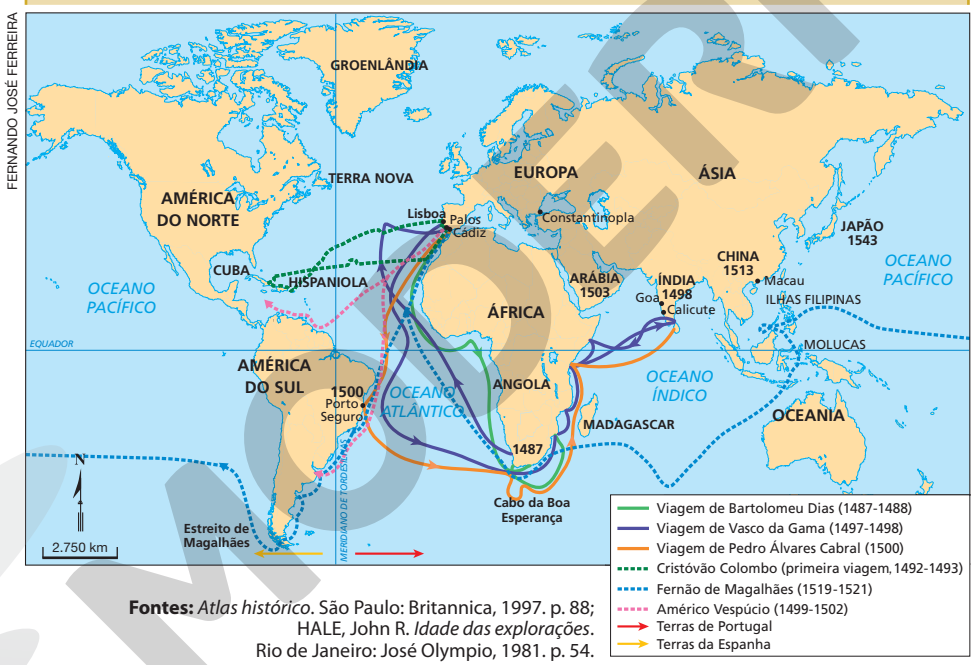
A atitude de Colombo acirrou a competição entre Espanha e Portugal pelo controle das terras ultramarinas. Os portugueses, supondo existirem terras mais a oeste, queriam assegurar o monopólio das rotas marítimas no Atlântico Sul. Após várias missões diplomáticas fracassadas, os dois países chegaram enfim a um acordo sobre a divisão das terras ultramarinas. No dia 7 de junho de 1494, representantes dos dois reinos, com a mediação do papa, assinaram o **Tratado de Tordesilhas**. Esse acordo dividiu as terras encontradas ou por encontrar entre os dois países.

"Naturalmente, as outras potências europeias não tardaram a fazer saber que achavam pouco curial que um país pequeno, que teria, talvez, um milhão de habitantes, fosse dono de meio mundo. Diz-se que Francisco I de França, que nascera justamente no ano em que foi assinado o tratado, pediu que lhe mostrassem a cláusula do testamento de Adão em que este determinava a partilha do mundo entre as nações ibéricas."

Portugal e Castela assinam o Tratado de Tordesilhas. *Público*, 7 jun. 2008. Disponível em <https://www.publico.pt/2008/06/07/jornal/portugal-e-castela-assinam-tratado-de-tordesilhas-264050>. Acesso em 9 jun. 2020.

As viagens marítimas portuguesas e espanholas

FERNANDO JOSÉ FERREIRA



Fontes: *Atlas histórico*. São Paulo: Britannica, 1997. p. 88; HALE, John R. *Idade das explorações*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1981. p. 54.

:: O olhar europeu sobre os indígenas

Na primeira parte de seu livro *A conquista da América: a questão do outro*, o filósofo Tzvetan Todorov analisa o olhar de Colombo sobre os indígenas do Caribe. Embora esse primeiro tópico do livro examine a visão de um homem apenas, ela representa a perspectiva dominante entre os europeus a respeito dos povos americanos: a do estranhamento inicial diante do diferente, de um modo de vida que não se encaixava nos padrões da cultura cristã, que rapidamente evoluiu para a recusa em aceitar a diversidade e desembocou, por fim, em ações para destruí-la. **Doc. 2**

No mesmo dia da chegada à América, Colombo teve o primeiro contato com os indígenas. Estranhou a língua dos nativos, ou melhor, concluiu que não sabiam falar, e decidiu levar alguns deles à Europa para aprenderem uma língua. Também estranhou o fato de andarem nus. Na opinião de Colombo, os indígenas não tinham cultura, costumes nem religião. Em seus relatos, os nativos são descritos como parte da paisagem natural, que também integrava os peixes, os pássaros, as tartarugas, as plantas e outros seres vivos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Depois de alguns meses de convívio, a percepção de Colombo em relação aos indígenas aproximou-se de um sentimento de simpatia, mas não de aceitação. Eles passaram a ser vistos como humanos, biologicamente iguais aos europeus, mas culturalmente inferiores. Adotando o modo de vida europeu como universal, o único correto e verdadeiro e, portanto, um modelo a ser copiado, a tarefa era **assimilar** os indígenas, levá-los a viver como os europeus. O caminho para isso era a evangelização e a escravização.

Essa visão, que dividia os povos entre superiores e inferiores, moldou a relação entre colonizadores e colonizados até o século XX e, em alguns aspectos, ainda sobrevive na atualidade, na relação entre países ricos e países pobres. O resultado dessa visão eurocêntrica é conhecido: conquista e destruição dos grandes impérios pré-colombianos (asteca e inca) e extermínio de milhões de indígenas, expostos a diferentes formas de trabalho compulsório e à política de assimilação do colonizador.

Eurocêntrico: aquele que tende a interpretar o mundo segundo os valores europeus ou do Ocidente.

A dominação cultural europeia, praticada em diferentes regiões entre os séculos XV e XX, teve um impacto poderoso. Atualmente, dos cerca de 200 países que existem, por volta de 125 têm a língua do colonizador como língua oficial. O cristianismo, a religião difundida pelos europeus, tem hoje 2,3 bilhões de adeptos no mundo. O mesmo processo de assimilação cultural se verificou nas instituições políticas, com a disseminação dos modelos de Estado-nação e democracia parlamentar.

A expansão marítima, e o subsequente processo de colonização do Novo Mundo, também significou o primeiro movimento rumo à criação de um mercado mundial. A globalização econômica, por assim dizer, nasceu com as viagens atlânticas dos países ibéricos. Doc. 3

PHOTO12/UNIVERSAL IMAGES GROUP/GETTY IMAGES

Representação de Cristóvão Colombo na corte dos reis Fernando e Isabel, da Espanha, logo após o retorno de sua primeira viagem à América, em 1493. Gravura de cerca de 1800.

(BNCC) Competência específica: 1
Habilidades: EM13CHS103 EM13CHS106

Aprender a argumentar

Argumentos indutivos

Nos argumentos dedutivos, pretende-se que as premissas forneçam uma prova necessária da conclusão. Isso não acontece com os argumentos indutivos, porque suas conclusões não estão contidas nas premissas. O raciocínio indutivo parte de constatações particulares e chega a conclusões mais gerais. No entanto, pretende-se que as premissas ofereçam um suporte firme à conclusão.

Quando o argumento indutivo é forte e utiliza premissas de fato verdadeiras, ele é tido como consistente. Por exemplo, se afirmo que um método de estudo é bom baseado apenas na minha experiência, a conclusão não está amparada de maneira consistente. Mas se esclareço que o método foi comprovadamente utilizado por milhares de pessoas com sucesso, nesse caso, as premissas estão sustentando de maneira mais consistente a mesma conclusão.

Registre em seu caderno

Exercitar a argumentação

- **No diálogo abaixo, aponte o argumento de cada interlocutor, indique as premissas e a conclusão e em seguida compare os dois argumentos.**

a) — [João] Meu pai teve uma experiência muito negativa com o carro da marca X. Comprou um zero quilômetro e, na primeira semana, o motor apresentou problemas. Um mês depois, o mesmo problema reapareceu e o carro nunca ficou completamente bom. O carro da marca X não vale nada!

b) — [Malu] Que pena! Acho que seu pai deu azar. Minha mãe tem um carro do mesmo modelo e marca que o de seu pai, e nunca tivemos problemas. Li em uma revista especializada que esse carro é tido como um dos mais seguros e um dos que menos quebram; além disso, constatou-se em uma pesquisa que 90% das pessoas que têm esse carro estão satisfeitas. O carro da marca X é muito bom!

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Doc. 1

Um ovo e não uma mesa

"Com gemas para financiá-lo, nosso herói desafiou valentemente todos os risos desdenhosos que tentaram dissuadi-lo de seu plano. 'Os olhos enganam', disse ele, 'um ovo e não uma mesa tipifica corretamente esse planeta inexplorado'.

Então as três irmãs fortes e resolutas saíram à procura de provas, abrindo caminho, às vezes através de imensidões tranquilas, mas amiúde através de picos e vales turbulentos. Os dias se tornaram semanas, enquanto os indecisos espalhavam rumores apavorantes a respeito da beira.

Finalmente, sem saber de onde, criaturas aladas e bem-vindas apareceram, anunciando um sucesso prodigioso."

Dooling e Landman. *In:* KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor*: aspectos cognitivos da leitura. 9. ed. Campinas: Pontes, 2004. p. 21.

Doc. 2

Europeus e indígenas

THEODORE DE BRY - COLEÇÃO PARTICULAR

Colombo desembarca em terras americanas, gravura de Théodore de Bry, 1594.

Doc. 3

As marcas da globalização

Leia o que o historiador português João Paulo Oliveira e Costa escreveu sobre as "viagens dos descobrimentos".

"Os descobrimentos correspondem, pois, a uma revolução geográfica, que alterou radicalmente a relação do homem com o planeta. Os seres humanos apreenderam, finalmente, qual era a configuração da Terra e abriram novas vias de circulação. O Atlântico, que fora uma barreira até ao século XV, a partir de Quinhentos tornou-se o grande eixo das comunicações intercontinentais. E homens, animais, plantas, objetos e ideias cruzaram o mundo em todas as direções. Hábitos localizados em áreas restritas do globo foram-se generalizando, lenta mas irreversivelmente, como sucedeu, por exemplo, com o consumo do açúcar, da pimenta e da canela [...], do tabaco, do café, do chocolate, do chá, do algodão [...]."

COSTA, João Paulo Oliveira e. Descobrimentos e as marcas da globalização. *National Geographic* – Portugal. Disponível em <https://nationalgeographic.sapo.pt/historia/grandes-reportagens/1094-descobrimentos-edespecial>. Acesso em 22 maio 2020.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 4 e 5

Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS201 EM13CHS202 EM13CHS401 EM13CHS503

Atividades

Compreender

Registre em seu caderno

1. **Doc. 1 Responda às questões de interpretação do texto.**
   - **a)** Quem são o herói e as três irmãs?
   - **b)** A que planeta inexplorado o texto se refere?
   - **c)** Por que um ovo e não uma mesa tipificam corretamente esse planeta?
   - **d)** Quem eram os indecisos? O que eles temiam?
   - **e)** Que sucesso prodigioso as aves anunciaram?
2. **Doc. 3 Responda às questões sobre o texto "As marcas da globalização".**
   - **a)** Por que, segundo o autor, as viagens dos descobrimentos promoveram uma verdadeira "revolução geográfica"?
   - **b)** Que marcas da globalização promovida pelas viagens portuguesas o autor apresenta em seu texto?
   - **c)** O autor demonstra ter uma imagem negativa ou positiva das conquistas portuguesas? Justifique.

Analisar

3. **Doc. 2 A imagem representa o primeiro encontro entre a expedição de Colombo e os indígenas.**
   - **a)** O que a cruz carregada por alguns europeus representa nessa cena?
   - **b)** Como você interpreta a postura de Colombo e a dos indígenas nesse encontro?
   - **c)** A imagem representa a visão dos indígenas ou a dos europeus? Justifique.

Retomar

4. **Responda às questões-chave do início do capítulo.**
   - Como o eurocentrismo se expressou nos primeiros contatos entre europeus e indígenas na América? Por que se pode afirmar que as viagens ultramarinas promoveram a primeira globalização?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CAPÍTULO 12

A expansão imperialista no século XIX: etnocentrismo, racismo e darwinismo social

Quais foram as principais motivações e características da expansão imperialista europeia? Será que existem culturas mais desenvolvidas que outras? Como as diferenças culturais foram convertidas em desigualdades?

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 6, 7 e 9

Competências específicas: 1, 2 e 5

Habilidades:

EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS104 EM13CHS105 EM13CHS201 EM13CHS204 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504

A industrialização se expande por vários países

Atualmente a indústria, além de ramificada em vários setores, está espalhada pelo mundo. Ela está concentrada nos países europeus, no Japão, nos Estados Unidos e na China, mas há também importantes parques industriais no Brasil, no México, na Coreia do Sul e na Índia, entre vários outros exemplos. Dois séculos atrás, porém, o mapa da indústria era muito diferente. Apenas a Grã-Bretanha, berço da Revolução Industrial, tinha uma produção mecanizada em larga escala, concentrada no setor têxtil e responsável por aumentar a velocidade da produção e a produtividade do trabalho.

Esse cenário se transformou radicalmente a partir de meados do século XIX. A industrialização não apenas avançou na Grã-Bretanha, como se expandiu pela Alemanha, França e Estados Unidos entre 1840 e 1870; e por Rússia, Itália e Japão depois de 1870. Além da expansão territorial, a nova fase da economia industrial inaugurou a produção de **bens de capital**. O motor dessa nova indústria já não era o setor têxtil, ligado à produção de bens de consumo, mas a indústria siderúrgica, a química pesada e de produção de materiais elétricos, máquinas e equipamentos. Ao atingir o setor de bens de produção, a economia industrial ampliou de forma extraordinária sua capacidade de gerar lucros e seu poder de influenciar as decisões políticas.

MUSEUM OF HISTORY & INDUSTRY (MOHAI), SEATTLE

Trabalhadores de uma das ferrovias transcontinentais dos Estados Unidos em foto de 1886. As ferrovias cumpriram um papel essencial na consolidação da unidade política e no desenvolvimento industrial estadunidenses.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Lastro: reserva em ouro de um país que servia de garantia ao papel-moeda. O padrão-ouro vigorou do século XIX até a Primeira Guerra Mundial.

Depressão econômica: período prolongado de crise econômica, caracterizado pela falência de inúmeras empresas, elevadas taxas de desemprego, além de queda na produção e no investimentos.

Outra característica essencial dessa nova fase da industrialização, conhecida como **Segunda Revolução Industrial**, foi a aliança entre ciência, técnica e indústria. Isso significou que cada invento ou descoberta científico-tecnológica era rapidamente aplicada à indústria com o objetivo de acelerar, modernizar e baratear a produção. Por exemplo, a geração de energia elétrica por magnetismo, a invenção do motor de combustão interna e o processo de fabricação do aço, as três principais inovações científico-tecnológicas do período, foram empregados na fabricação de materiais elétricos, ferroviários e navais, além de automóveis e equipamentos para as indústrias. A demanda criada pelas novas indústrias impulsionou as pesquisas científicas e tecnológicas, levando o século XIX a ser chamado por muitos europeus de **era do progresso**.

O motor dessa fase do capitalismo industrial foi o **setor ferroviário**. Ele era o principal mercado da indústria siderúrgica, o meio de transporte que interligava os centros fornecedores de matérias-primas, as indústrias e os portos de escoamento dos produtos para o exterior, além de representar um lucrativo negócio para o investimento de capitais gerados na produção industrial. A tecnologia de produção de vagões e locomotivas era dominada pela Grã-Bretanha. Com conhecimento tecnológico e capitais, a indústria pesada inglesa liderou a construção das primeiras ferrovias na Europa continental, na Rússia e nos Estados Unidos, fornecendo técnicos e materiais ferroviários, construindo diretamente as ferrovias ou financiando governos e empresas na instalação da malha ferroviária.

MUSEU CARNAVALET, PARIS

Cartaz da Exposição Universal de 1889, realizada em Paris nas comemorações do centenário da Revolução Francesa. As exposições universais celebravam as grandes conquistas da ciência e da indústria. As cidades onde eram realizadas (Londres, Paris, Chicago e Viena, entre outras) simbolizavam a modernidade, motivo de grande orgulho para as sociedades industrializadas.

A depressão econômica do século XIX

O excesso de investimentos na indústria pesada ferroviária está na origem da primeira grande crise do sistema capitalista. O entusiasmo gerado pela expansão das novas indústrias levou ao aumento de empresas sem lastro monetário que procuravam compensar a falta de dinheiro abrindo seu capital na bolsa de valores. A produção industrial crescia, mas o mercado não acompanhava o mesmo ritmo, estagnado em razão das medidas protecionistas tomadas por vários países e dos baixos salários pagos aos trabalhadores.

A crise veio à tona com a quebra da bolsa de valores de Viena, em 1873; na sequência, a crise atingiu a economia britânica e, dali, espalhou-se pelo mundo, com falências de milhares de empresas, crescimento do desemprego, queda dos salários dos trabalhadores e da taxa de lucros dos empresários. O colapso desembocou na depressão econômica do século XIX, que se estendeu de 1873 até o final da década de 1890. A grande diferença dessa crise da economia capitalista em relação às anteriores foi sua dimensão, pois ela atingiu vários setores da produção e teve alcance mundial.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Oligopólios: truste, cartel e *holding*

Uma das características da crise econômica de 1873 foi a formação de oligopólios, situação da economia capitalista em que poucas empresas, governos ou organizações dominam a maior parte do mercado, restringindo a concorrência. Como o mercado é pouco competitivo, os oligopólios têm mais chances de fixar preços, controlar as fontes de matérias-primas e de oferecer produtos e serviços de baixa qualidade.

Há três tipos tradicionais de oligopólio. O **truste** resulta da fusão de duas ou mais empresas, de um mesmo setor ou de áreas diferentes, que se unem para conter a ameaça de empresas concorrentes ou para ampliar sua participação no mercado. O **cartel** é uma associação de empresas independentes que fazem alianças ocasionais para controlar o mercado. A ***holding*** é um conglomerado de empresas de diferentes setores, dominadas por uma organização central.

SPECIAL COLLECTIONS AND ARCHIVES, GEORGIA STATE UNIVERSITY

"A história se repete: os barões que roubavam na Idade Média e os barões que roubam nos dias de hoje", charge do estadunidense Samuel Ehrhardt, 1889.

A crise de 1873 também revelou o esgotamento do **capitalismo liberal**, baseado na livre concorrência, que vinha se expandindo desde o século XVIII. No modelo liberal, pequenos e médios empresários tinham muitas chances de sucesso, pois os negócios, não exigindo grandes somas de capital, podiam sobreviver em um cenário de concorrência generalizada e eventuais crises. Mas a economia capitalista dos anos 1870 já não era a mesma. Diante do alto custo das novas tecnologias, dos equipamentos industriais e das matérias-primas, grande parte das empresas menores, sem recursos para sobreviver a uma crise prolongada, foram incorporadas por empresas mais fortes; outras simplesmente fecharam as portas.

A grave crise de 1873 gerou uma tendência à formação de empresas gigantes (as sociedades anônimas), que nasciam da fusão de médias e grandes empresas ou da aquisição de empresas em dificuldades por empresas mais fortes. As poderosas corporações que se formavam não apenas concentravam um grande volume de capital; elas muitas vezes controlavam setores industriais inteiros, atuando no sistema de **oligopólios**. Os bancos, por sua vez, deixavam de ser somente fornecedores de crédito à produção industrial. Ao financiar os grandes empreendimentos industriais, os bancos assumiam parte do controle acionário das grandes corporações.

Além da associação entre os bancos e o capital industrial, outro elemento essencial da nova etapa do capitalismo foi a colaboração do **Estado**. Nos países industrializados, o Estado adotou medidas para proteger a produção nacional da concorrência estrangeira e tomou a iniciativa de promover a conquista de novos territórios fora da Europa. Nesses territórios, as grandes corporações poderiam obter matérias-primas para as suas indústrias, mercado consumidor e, principalmente, oportunidades para os investimentos de capitais excedentes na Europa.

A **expansão imperialista**, impulsionada pelos Estados, foi o caminho para solucionar a crise e buscar novas fontes de lucros para o capital financeiro.

"Assisti ontem a uma reunião de desempregados em Londres, e, depois de ter ouvido os discursos virulentos, que não eram nem mais nem menos do que um grito pedindo pão, voltei para casa, mais do que nunca convencido da importância do imperialismo [...] o que me preocupa, acima de tudo, é a solução do problema social. Quero dizer com isto que, se desejam salvar os 40 milhões de habitantes do Reino Unido de uma criminosa guerra civil, os responsáveis pela política colonial devem abrir novos territórios ao excedente da população e criar novos mercados para os produtos das minas e das fábricas. Sempre disse que o Império Britânico era uma questão de pão com manteiga. Se queremos evitar a guerra civil temos de ser imperialistas."

Cecil Rhodes, empresário e político britânico, 1895. *In*: ARNAUT, Luiz. *Justificativas para o neocolonialismo*. Disponível em <http://www.fafich.ufmg.br/~luarnaut/justfimp.PDF>. Acesso em 20 abr. 2020.

(BNCC) Competência específica: 1
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS104

Questões

Registre em seu caderno

1. Quais argumentos o empresário britânico Cecil Rhodes apresenta em defesa do imperialismo?
2. A quem ele provavelmente dirigia esse discurso?
3. Relacione o discurso do empresário britânico ao contexto socioeconômico vivido pela Europa no período.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

EM MODERNA

A Conferência de Berlim e a partilha da África

O continente africano foi o principal alvo das ambições imperialistas dos países europeus. Até meados do século XIX, a presença europeia em solo africano se limitava a algumas poucas feitorias e colônias situadas no litoral, que serviam principalmente ao comércio entre mercadores europeus e africanos. A maior parte do continente estava sob a autoridade das sociedades africanas, governadas por reinos, impérios ou conselhos de anciãos.

A configuração política, econômica e social do continente se transformou profundamente na segunda metade do século XIX. O marco dessa mudança foi a **Conferência de Berlim**, realizada na capital alemã entre 15 de novembro de 1884 e 26 de novembro de 1885. O encontro reuniu representantes de treze países europeus, dos Estados Unidos e do Império Otomano. Embora a partilha da África não fosse o objetivo explícito dos participantes, a conferência definiu as regras para a ocupação do continente. O critério adotado autorizava a potência que tinha uma possessão costeira no continente a avançar, partindo daquele ponto da costa, em direção ao interior.

A África dividida (1914)

FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: BOAHEN, Albert Adu (ed.). *História geral da África*: África sob dominação colonial, 1880-1935. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2011. v. 7. p. 50. (Coleção História geral da África)

Os signatários dos 38 artigos que definiram a partilha da África não a dividiram, logicamente, com régua e compasso. Porém, ao assinar o documento aprovado em Berlim, sem a presença de nenhum africano, eles deram a largada para a corrida imperialista em direção às terras africanas. Na partilha da África, França e Grã-Bretanha ficaram com as maiores porções do território, seguidas de Alemanha e Itália. O rei Leopoldo, da Bélgica, abocanhou um território setenta vezes mais extenso que o de seu país.

No final do século XIX, com exceção dos Estados livres da Etiópia e da Libéria, 90% da África estava sob domínio colonial europeu (veja o mapa). Mas a conquista do território não se deu sem **resistência** de seus habitantes. Apesar do poderio militar dos conquistadores, diferentes povos africanos enfrentaram o inimigo em batalhas sangrentas. Foram cerca de trinta anos de guerras de resistência, interrompidas em alguns momentos por iniciativas de negociação, que desarticularam as economias tradicionais africanas e causaram milhares de mortes.

A dominação imperialista na Ásia

Na Ásia, a Grã-Bretanha, desde o século XVIII, dominava vários principados indianos por meio da Companhia das Índias Orientais Britânicas. Essa empresa comercial foi responsável por introduzir os tecidos manufaturados de algodão no mercado indiano, que causou a ruína da produção artesanal local de tecidos. Após a Guerra dos Cipaios (1857-1858), a Índia passou a ser administrada diretamente pela Coroa britânica. Na sequência, os britânicos conquistaram Malásia, Birmânia, Hong Kong e Cingapura.

Os franceses conquistaram a Indochina (atuais Vietnã, Laos e Camboja). Os holandeses, por meio da Companhia Holandesa das Índias Orientais, estabeleceram um domínio colonial na Indonésia. Os portugueses mantiveram suas antigas possessões coloniais na Índia (Goa, Damao e Dio) e na China (Macau), além do Timor Leste. A China e o Japão, embora tenham se mantido independentes, foram obrigados a abrir seus portos às potências ocidentais, concedendo-lhes vantagens comerciais.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A legitimação ideológica do imperialismo

O interesse em conquistar novos mercados como saída para a crise que assolava a Europa foi o motor da nova expansão colonial europeia, também chamada de **neocolonialismo**. Mas o imperialismo também contou com um ingrediente ideológico, na forma de um discurso específico que contribuiu para legitimar a dominação europeia sobre um conjunto de povos da África, da Ásia e da Oceania.

O mundo europeu do século XIX tinha no progresso e na ciência seu ponto de partida para a conquista de novos territórios. As revoluções tecnológicas e as descobertas científicas que permitiram expandir a industrialização para vários países da Europa imprimiram na mentalidade das elites e das camadas médias do continente a crença na superioridade e na missão civilizadora dos europeus.

A crença na tarefa civilizadora do mundo ocidental foi representada no famoso poema *O fardo do homem branco*, do britânico Rudyard Kliping, de 1899, e em várias charges da época, como esta abaixo.

UDO J. KEPPLER - BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON

Do Cabo ao Cairo, ilustração do cartunista austríaco Joseph Keppler, 1902, que representa a luta dos sudaneses contra o avanço das tropas britânicas na África. A resistência da população contra a dominação colonial marcou o imperialismo europeu na África, na Ásia e na Oceania.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 2; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS104 EM13CHS201 EM13CHS204

Questões

Registre em seu caderno

1. Qual é a ideia central dessa ilustração?
2. Como essa imagem justifica a dominação imperialista na África?

Assim, a expansão imperialista foi interpretada pelos europeus não apenas como uma oportunidade de expansão territorial e econômica, superando assim a grande depressão, mas também como um meio de a cultura europeia iniciar aquilo que acreditava ser sua missão: levar a civilização aos povos bárbaros e selvagens do planeta.

O papel do etnocentrismo

A ideia de superioridade que orientava o olhar dos europeus diante das diferenças percebidas nos povos colonizados legitimou uma política que resultou no extermínio e no desaparecimento de diversos grupos sociais. Em muitos pontos do continente africano, da Ásia e da Oceania, grupos inteiros foram dizimados pelos conflitos travados com os exércitos imperiais.

A colonização britânica na Oceania foi marcada por massacres de várias etnias aborígenes. O mapa abaixo tem como base o trabalho da pesquisadora Lyndall Ryan, do Reino Unido, que em 2017 publicou um mapa interativo que contabiliza os massacres sofridos pela população aborígene da Austrália de 1788 a 1930. Na imagem, os pontos amarelos representam os locais onde houve a morte de aborígenes, e os itens em vermelho, os locais onde ocorreram morte de colonizadores.

Massacres dos aborígenes na Austrália

FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: *Colonial Frontier Massacres in Australia*: 1788-1930. The University of New Castle. Disponível em <https://c21ch.newcastle.edu.au/colonialmassacres/map.php>. Acesso em 19 abr. 2020.

As ações dos colonizadores nas terras dominadas estavam impregnadas da crença de que o modo de vida, os valores e os conhecimentos dos europeus eram verdadeiros e superiores aos dos povos conquistados. A essa forma de ver a relação entre a própria cultura e as demais damos o nome de **etnocentrismo**. Ele consiste em adotar determinada cultura como referência ou modelo para avaliar as demais culturas. Isso significa que, no caso dos europeus, tudo aquilo que não estava configurado com base nos padrões da sociedade urbano-industrial e da cultura ocidental cristã era visto como inadequado, inválido e imoral, e condenado por ser diferente.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

A visão etnocêntrica que guiou a expansão imperialista se concretizou em duas ações principais nas terras colonizadas: a **exploração econômica** e a **dominação cultural**. A primeira ação implicou na extração dos recursos naturais dos territórios conquistados, como ouro, diamante, noz-de-cola, óleo de palma, marfim e borracha, entre outros artigos, e na instalação de empresas de navegação, estradas de ferro, mineração, comércio, agricultura e crédito bancário. O trabalho compulsório dos nativos africanos, principalmente na colônia belga do Congo e nas colônias portuguesas, foi amplamente utilizado.

A dominação cultural foi promovida nas áreas conquistadas sobretudo por meio do envio de **missionários cristãos** (católicos e protestantes) para a evangelização e a escolarização dos nativos. Para se ter uma ideia, o número de missionários cristãos na África, por exemplo, saltou de cerca de 500, em 1815, para 22 mil, em 1900, a maior parte deles protestantes. As escolas fundadas por europeus naquele continente, centradas no ensino primário, tinham a tarefa de evangelizar e "civilizar" os nativos, o que foi feito por meio de um instrumento essencial do processo de dominação cultural, o ensino da **língua** do colonizador. **Doc. 1**

HAECKEL COLLECTION/ULLSTEIN BILD/GETTY IMAGES

Crianças nativas e missionário protestante em aula de canto na África Oriental Alemã, c. 1910.

O darwinismo social

Na segunda metade do século XIX, a publicação da obra *A origem das espécies*, do naturalista britânico Charles Darwin (1809-1882), causou grande impacto na sociedade europeia. Em seu livro, Darwin apresentou dados que mostravam que a diversidade biológica existente no planeta seria fruto de um longo processo de evolução. Segundo ele, os indivíduos de uma mesma espécie apresentam grande variação entre si. Um grupo com determinadas características pode tornar-se mais bem adaptado ao ambiente, tendo mais chances de sobreviver e de deixar descendentes, que herdarão as mesmas características. Esse é o princípio da teoria da evolução por **seleção natural**, elaborado por Darwin e Alfred Wallace (1823-1913), outro pesquisador britânico.

A teoria proposta pelos dois britânicos causou um choque profundo ao demonstrar que a vida não era fruto da criação divina e que o ser humano e os macacos tinham um ancestral comum. Apesar de romper com as explicações bíblicas e enfrentar forte resistência na sociedade, a teoria de Darwin e Wallace logo tornou-se uma referência para a comunidade científica. Tanto que, ainda no século XIX, essa teoria foi usada para explicar e justificar a dominação colonial. A hipótese é que haveria também seres humanos ou povos evoluídos e superiores, em oposição a outros povos, inferiores e atrasados. Essas ideias ficaram conhecidas como **darwinismo social**. **Doc. 2**

O darwinismo social, formulado pelo sociólogo britânico Herbert Spencer, significou a aplicação da teoria da evolução às sociedades humanas. Porém, essa interpretação foi um grande equívoco, uma apropriação indevida da teoria de Darwin e Wallace. Os dois pesquisadores, ao elaborar a teoria da seleção natural, jamais aplicaram ao conceito de evolução um julgamento de valor, de que haveria espécies superiores e espécies inferiores. Evolução significava simplesmente mudança, não importando se para melhor ou se para pior.

As ideias do darwinismo social foram amplamente difundidas nos meios políticos e intelectuais europeus. O entendimento de que existiriam sociedades mais ou menos aptas ao desenvolvimento social, político, econômico e cultural era um importante argumento para legitimar as ações imperialistas nos territórios conquistados. Um exemplo da forma como esse entendimento foi absorvido pelos governos imperiais pôde ser visto na atitude que adotaram durante a **Grande Fome** que assolou a Índia nos períodos de 1876 a 1878 e 1896 a 1902.

A economia indiana tradicionalmente dependia do regime de monções para garantir o plantio e o sustento das populações. Apesar de a seca não ser uma novidade no território, a população conseguia se organizar e estocar alimentos para garantir a sobrevivência durante o período de estiagem. No entanto, com a implementação da política colonial, a maior parte do alimento produzido nesses territórios era armazenada e enviada para a metrópole britânica. A combinação da política agrícola do colonizador com as dificuldades climáticas causou a morte de aproximadamente 5,5 milhões de pessoas.

Monção: vento típico do sudeste asiático e do Oceano Índico, derivado das diferenças de temperatura e de pressão atmosférica, que tende a gerar chuvas intensas em algumas partes do ano e, em outras, secas prolongadas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O racismo científico

Nesse mesmo período, teorias raciais pretensamente científicas começaram a ser desenvolvidas na Europa. Essas teorias partiam do entendimento de que as habilidades, a pobreza, os talentos intelectuais e os comportamentos eram elementos transmitidos hereditariamente de uma geração a outra. As diferenças físicas e culturais entre os povos eram explicadas com base na biologia com o objetivo de justificar cientificamente as políticas de extermínio e dominação europeia sobre os povos conquistados.

Adotando como parâmetro características físicas dos indivíduos, como a cor da pele e o tamanho do crânio, popularizou-se a ideia de que existiriam três raças distintas: os brancos, os negros e os amarelos. Todos os demais grupos existentes seriam derivações dessas três categorias. Nessa lógica, os brancos figuravam como os mais evoluídos, o que justificava a imposição de seu domínio sobre os demais.

A crença na superioridade branca foi usada pelos europeus para escravizar e dominar os povos conquistados, vistos como inferiores e inaptos para a evolução. Essa crença influenciou a criação de políticas eugênicas, que geraram consequências profundas em muitos países, como Índia, Austrália e Brasil. A **eugenia**, uma das pseudociências mais populares do período, foi desenvolvida pelo cientista britânico Francis Galton, em 1883, e se baseava na possibilidade de melhoramento genético da população. Partindo da ideia de que as capacidades humanas eram hereditárias, Galton propunha selecionar os indivíduos mais aptos com a finalidade de purificar a espécie humana. Para os defensores da eugenia, o progresso da humanidade só seria possível com a existência de tipos raciais puros.

No texto abaixo, o pesquisador francês Gustave Le Bon, um dos defensores das teorias raciais na França, destaca diferenças existentes entre os "povos primitivos e inferiores e os "seres superiores".

> "Entre os povos primitivos e inferiores – não é preciso ir até os selvagens puros para encontrá-los, já que as camadas mais baixas das sociedades europeias são idênticas a seres primitivos – constata-se sempre uma incapacidade mais ou menos grande de raciocinar, ou seja, fazer associações no cérebro, para comparar e perceber analogias e diferenças existentes nas ideias produzidas por sensações passadas ou as palavras que as sinalizam, com as ideias produzidas pelas sensações presentes. Dessa incapacidade de raciocinar resulta uma grande credulidade e uma ausência completa de espírito crítico. No ser superior, ao contrário, a capacidade de associar ideias, tirar conclusões é muito grande e o espírito crítico e a precisão são altamente desenvolvidos."

LE BON, Gustave. *Psicologia da evolução dos povos*. Niterói: Teodoro, 2013. p. 22.

(BNCC) Competência específica: 1; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS104 EM13CHS105

Questões

Registre em seu caderno

- **Responda às questões com base no texto de Le Bon.**
  - **a)** Quais grupos raciais, de acordo com o programa de eugenia, representariam os povos primitivos e inferiores e os seres superiores?
  - **b)** De acordo com Le Bon, quais elementos distinguem os povos primitivos dos seres superiores?
  - **c)** Na sua opinião, o autor apresenta evidências científicas que justifiquem suas posições? Explique.

A crença na possibilidade de criar uma raça pura por meio da seleção genética da população serviu de fundamento ideológico para vários regimes políticos ao longo do século XX, como o *apartheid* na África do Sul, a política de segregação racial nos Estados Unidos e o nazismo na Alemanha.

Antes mesmo do regime nazista, a Alemanha já tinha feito estudos de corpos humanos procurando comprovar a existência de povos inferiores. Entre 1904 e 1908, eles levaram para a Europa crânios de nativos do Sudoeste Africano Alemão, mortos em conflitos coloniais, para servirem de base a experimentos científicos sobre raça.

SEAN GALLUP/GETTY IMAGES

Em 2018, em uma cerimônia realizada em Berlim, o governo alemão devolveu às autoridades da Namíbia os crânios de nativos que haviam sido levados à Europa. Na imagem, autoridades namibianas prestam homenagem, em Berlim, às vítimas de um dos maiores genocídios da história.

Pseudociência: refere-se à ideia ou teoria que se diz baseada em fatos científicos, mas com métodos de investigação que não podem ser validados.

Raça: conceito construído para legitimar e naturalizar a dominação colonial, pautado na noção da superioridade dos colonizadores frente aos povos colonizados. Muito questionado ao longo do século XX, o conceito perdeu sua dimensão biológica e passou a ser usado como representação de práticas e atos de preconceito e segregação contra grupos específicos.

***Apartheid*:** regime de segregação racial que vigorou na África do Sul, legalmente, de 1949 a 1992.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Para assistir

África roubada – Por que pobreza?

Direção: Christoffer Guldbransen
País: Dinamarca
Ano: 2012
Duração: 52 min
Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=XubrBe5w06o>.
Acesso em 20 abr. 2020.

Documentário que mostra as desigualdades sociais e econômicas que afligem a Zâmbia na atualidade, fruto, em grande parte, da exploração e da dominação de países estrangeiros sobre os recursos naturais do país.

TEDTalks: o perigo de uma história única

Ano: 2009
Duração: 19 min
Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=qDovHZVdyVQ>.
Acesso em 20 br. 2020.

Palestra apresentada pela escritora nigeriana Chimamanda Adichie na Conferência anual do Ted Global, em Oxford, no Reino Unido.
A autora demonstra como o pensamento etnocêntrico pode comprometer o olhar sobre si mesmo.

Para ler

O mundo se despedaça

Autor: Chinua Achebe. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

O romance, do nigeriano Chinua Achebe, retrata o modo de vida da tribo Ibo e o impacto que a chegada do colonizador europeu teve sobre a vida da população.

Críticas ao etnocentrismo e ao darwinismo social

O pensamento etnocêntrico foi questionado com o desenvolvimento de uma corrente de pensamento desenvolvida pela antropologia que ficou conhecida como **relativismo cultural**. O relativismo pressupõe que o conhecimento e a intepretação de determinada cultura só podem ocorrer quando você compreende o universo, os significados e os símbolos daquele próprio grupo. Ou seja, para que eu possa conhecer o outro, preciso olhá-lo e compreendê-lo com base no mundo ao qual ele pertence, e não com base na realidade em que eu me insiro.

O antropólogo alemão Franz Boas (1858-1942) foi o principal precursor dessa corrente que compreende a diversidade cultural como uma das particularidades das sociedades humanas. Para ele, o fato de os grupos sociais serem diversos impossibilita interpretá-los de forma hierárquica, como pressupunha o darwinismo social. Assim, nessa perspectiva não podemos afirmar que existem culturas superiores ou inferiores, melhores ou piores, desenvolvidas ou selvagens.

Ao compreender cada cultura dentro de seu próprio universo de significados, o **relativismo** questionou a noção evolucionista de progresso e escala evolutiva. Uma de suas grandes contribuições foi considerar que a cultura deve ser sempre pensada de forma plural, ou seja, como uma entre várias outras culturas.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS104 EM13CHS105 EM13CHS503 EM13CHS504

De olho no presente

A nova eugenia do século XXI

"A revelação das atrocidades nazistas desacreditou a eugenia científica [...] e fez com que a palavra desaparecesse abruptamente do uso. No entanto, a eugenia não desapareceu, mas se refugiou em muitos casos sob o rótulo 'genética humana'. O laboratório de Cold Spring Harbor [Estados Unidos] é dirigido hoje por um dos descobridores da estrutura de dupla hélice do DNA, o geneticista James Watson, que vem propagando ideias claramente eugênicas. Avanços científicos vêm sendo direcionados à identificação de 'indesejáveis', como a utilização de exames que detectam doenças genéticas por companhias de seguro e planos de saúde e o uso de bancos de DNA no controle de imigração. À medida que diminui o número de filhos por casal, pressiona-se para que sejam cada vez mais perfeitos. Técnicas de diagnóstico pré-natal permitem detectar bebês com problemas genéticos, e embora a decisão sobre aborto terapêutico seja pessoal, difunde-se o conceito de que é cruel não levar em conta a qualidade de vida e que interrompê-la pode ser um ato de amor."

GUERRA, Andréa Trevas Maciel. Do holocausto nazista à nova eugenia no século XXI. *In*: *Ciência e Cultura*, v. 58, n. 1, 10 nov. 2006, p. 4-5. Disponível em <http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252006000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 abr. 2020.

Questões

Registre em seu caderno

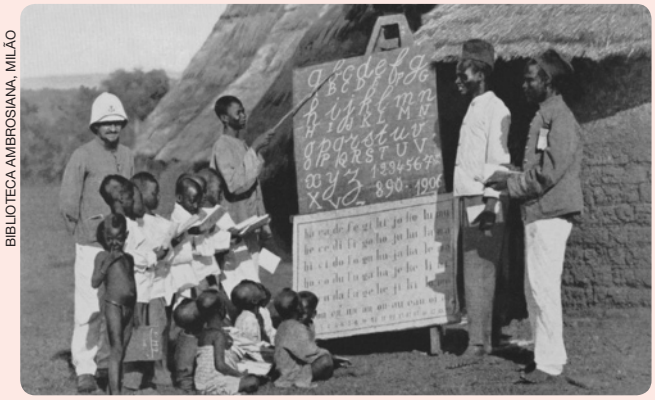
1. **Por que a autora associa as pesquisas realizadas pelo geneticista James Watson à eugenia?**
2. **Que tipo de visão a autora expressa a respeito dessas pesquisas? Justifique.**
3. **Na sua opinião, quais são as vantagens e as desvantagens que os avanços na área da genética podem proporcionar?**

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Doc. 1

A língua como instrumento de dominação

1



DE AGOSTINI PICTURE LIBRARY/ALBUM/FOTOARENA - BIBLIOTECA AMBROSIANA, MILÃO

Missionário alfabetiza grupo de nativos em vila da África Equatorial Francesa, c. 1905.

2

"Nas ex-colônias e protetorados britânicos na África, as línguas africanas [...] vivem em condição de marginalidade em relação à língua inglesa [...]. É uma situação linguística que reforça processos de exclusão social e política, ao mesmo tempo em que cria a ocasião para o surgimento de práticas de resistência que visam à afirmação da diversidade cultural, à democratização do conhecimento e à implementação de políticas sociais mais justas e inclusivas. Nesse contexto, esforços pela valorização e proteção das línguas africanas maternas [...] podem ser considerados como um dos possíveis caminhos para levar ao fortalecimento das diversas culturas e povos africanos, cujas línguas vêm sendo sistematicamente depreciadas desde o período colonial [...]."

RODRIGUES, Ângela Lamas. *A língua inglesa na África*: opressão, negociação e resistência. Campinas: Editora da Unicamp; São Paulo: Editora Unifesp, 2011. p. 28-29.

Doc. 2

Entre a civilização e a barbárie

"Em comparação com o homem civilizado, o selvagem representa um estágio estacionado, ou melhor, retardado do desenvolvimento social, e, portanto, um exame de seus costumes e crenças fornece o mesmo tipo de evidência da evolução da mente humana que o exame de um embrião fornece da evolução do corpo humano. Em outras palavras, um selvagem está para um homem civilizado assim como uma criança está para um adulto; e [...] um estudo da sociedade selvagem em vários estágios de evolução permite-nos seguir, aproximadamente [...] o caminho que os ancestrais das raças mais elevadas devem ter trilhado em seu progresso ascendente, através da barbárie até a civilização."

FRAZER, James George. O escopo da antropologia social. *In*: CASTRO, Celso. *Evolucionismo cultural*: textos de Morgan, Tylor e Frazer. Rio de Janeiro: Zahar, 2005. p. 48.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS104 EM13CHS105 EM13CHS201 EM13CHS204 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504

Atividades

Compreender

Registre em seu caderno

Doc. 1

1. Que relação pode ser estabelecida entre a foto e o texto de Ângela Rodrigues?
2. Segundo a autora, como o processo de apagamento das línguas maternas pode ser revertido na África? Você conhece medidas semelhantes no Brasil? Qual?

Analisar

Doc. 2

3. Como a perspectiva do evolucionismo social pode ser percebida no texto de Frazer?
4. Você acredita que pensamentos como o de Frazer ainda existam em nossa sociedade? Justifique sua resposta com exemplos.
5. Como o relativismo cultural contribui para a desconstrução dessas premissas levantadas por Frazer?
6. Comparando a foto e os dois textos desta seção, podemos concluir que:
   - **a)** o texto do Doc. 1, embasado na antropologia, se opõe ao pensamento representado na foto e no texto do Doc. 2.
   - **b)** a foto e o texto do Doc. 2 expressam uma visão predominante na Europa do século XIX, segundo a qual, na natureza, todos os indivíduos e sociedades eram igualmente capazes.
   - **c)** os povos colonizados eram selvagens e inferiores; para ingressarem na civilização, eles tinham de aprender a língua e os costumes ocidentais.
   - **d)** a foto e os textos são exemplos de um modelo de pensamento inspirado no etnocentrismo e no darwinismo social.

Retomar

7. Responda às questões-chave do início do capítulo.
   - Quais foram as principais motivações e características da expansão imperialista europeia? Será que existem culturas mais desenvolvidas que outras? Como as diferenças culturais foram convertidas em desigualdades?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Atividades

Capítulos 9, 10, 11 e 12

Registre em seu caderno

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 5
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS105 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS503

Compreender

1. Esta tirinha do Garfield, aparentemente tão despretensiosa e sem compromisso algum com a ciência, nos remete a uma teoria estudada no capítulo 9.

a) Explique a relação entre essa tirinha e a teoria que você estudou.

b) Como Jon, dono de Garfield, poderia responder ao seu gato utilizando a mesma teoria?

Tirinha do personagem Garfield, do cartunista estadunidense Jim Davis, 1995.

2. (UEL-2003) Para compreender a expansão marítima nos séculos XV e XVI, é necessário considerar a importância da cartografia. Sobre o tema, é correto afirmar que os cartógrafos representaram o mundo:

a) ignorando a hagiografia medieval e as crenças na existência de monstros marinhos e de correntes de ventos nos oceanos.

b) valendo-se de conhecimentos acumulados e transmitidos por meio da filosofia, da astronomia e da experiência concreta.

c) confirmando os conhecimentos estáticos sobre o planeta, resultante da observação direta dos espaços desconhecidos.

d) desconhecendo o valor político de sua arte de cartografar para os rumos da rivalidade castelhano-portuguesa.

e) anotando nos mapas pontos geográficos, longitudes e latitudes com exímia precisão, em função dos eficazes instrumentos de navegação.

3. (Uerj-2013).

"O alemão Franz Boas foi o primeiro a ressaltar a importância do estudo das diversas culturas em seu próprio contexto, a partir das suas peculiaridades. Boas ressaltava não haver cultura superior ou inferior. Para ele, deveriam ser considerados os fatores históricos, naturais e linguísticos que influenciavam o desenvolvimento de cada cultura em particular."

Adaptado de LUCCI, Elian A. e outros. *Território e sociedade no mundo globalizado*: geografia geral e do Brasil. São Paulo: Saraiva, 2010.

A abordagem apresentada no texto foi desenvolvida a partir do início do século XX e originou uma nova perspectiva das Ciências Sociais em relação ao estudo das culturas.

Essa perspectiva é denominada:

a) relativismo cultural.

b) materialismo.

c) evolucionismo.

d) etnocentrismo.

Pesquisar

O contato com outros povos despertou o interesse e a curiosidade dos europeus e fez com que artefatos, plantas, animais, minerais, ferramentas, artesanatos e até pessoas fossem exibidos nos salões europeus como símbolo da conquista e do poder dos grandes impérios.

Essas exibições ficaram conhecidas como **exposições coloniais** e foram populares na Europa do século XIX. Elas representavam a diversidade natural e cultural dos povos dominados e exibiam tudo que pudesse exaltar a diferença e a suposta superioridade dos europeus sobre os povos colonizados.

Em dupla, sua tarefa será fazer uma pesquisa sobre essas exposições coloniais. Para isso, sigam os passos sugeridos abaixo.

Passos do trabalho:

1. Levantem informações sobre as exposições coloniais.

a) Como eram organizadas?

b) Onde ocorriam?

c) O que era exibido?

d) Qual era a finalidade política desses eventos?

e) Que pressupostos ideológicos estavam embasando essas exposições?

f) Como a diversidade étnica dos povos conquistados era apresentada?

2. Organizem um painel ou *slide* de imagens.

- Com os elementos e as informações coletadas, organizem um painel ou *slides* com imagens que mostrem os registros desses eventos.
- Expliquem o que as imagens significavam e a intenção que estava por trás daquilo que era exposto.

3. Exponham e compartilhem com seus colegas de classe os dados obtidos na pesquisa. Reflitam e debatam sobre as consequências do etnocentrismo no século XIX e seus desdobramentos na atualidade.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A dominação britânica na Índia

No texto a seguir, o teórico político alemão e grande crítico do capitalismo, Karl Marx (1818-1883), expressa uma visão polêmica sobre a destruição da sociedade tradicional indiana pelo imperialismo britânico.

"Estas comunidades familiares baseiam-se na indústria artesanal, aliando de um modo específico a tecelagem, a fiação e a cultura do solo executados a mão, o que lhes assegurava a independência. A intervenção inglesa, estabelecida a partir da fiação em Lancashire e da tecelagem em Bengala, ou mesmo fazendo desaparecer tanto a fiação como a tecelagem indianas, destruiu essas pequenas comunidades semibárbaras, semicivilizadas, destruindo seus fundamentos econômicos e produzindo assim a maior e, na verdade, a única revolução social que jamais teve lugar na Ásia.

Ora, por mais triste que seja do ponto de vista dos sentimentos humanos ver essas miríades de organizações sociais patriarcais, inofensivas e laboriosas, se dissolverem, se desagregarem em seus elementos constitutivos e serem reduzidas à miséria, e seus membros perderem ao mesmo tempo sua antiga forma de civilização e seus meios de subsistência tradicionais, não devemos esquecer que essas comunidades [...] idílicas, malgrado seu aspecto inofensivo, foram sempre uma fundação sólida do despotismo oriental, que elas retêm a razão humana num quadro extremamente estreito, fazendo dela um instrumento dócil da superstição e escrava de regras admitidas, esvaziando-a de toda grandeza e de toda força histórica.

Não devemos esquecer os bárbaros que, apegados egoisticamente ao seu miserável lote de terra, observam com calma a ruína dos impérios, as crueldades sem nome, o massacre da população das grandes cidades, não lhes dedicando mais atenção do que aos fenômenos naturais, sendo eles mesmos vítimas de todo agressor que se dignasse a notá-los. [...].

Não devemos esquecer que essas pequenas comunidades carregavam a marca infame das castas e da escravidão, que elas submetiam o homem a circunstâncias exteriores em lugar de fazê-lo rei das circunstâncias, que elas faziam de um estado social em desenvolvimento espontâneo uma fatalidade toda poderosa, origem de um culto grosseiro da natureza cujo caráter degradante se traduzia no fato de que o homem, mestre da natureza, caía de joelhos e adorava Hanumán, o macaco, e Sabbala, a vaca.

É verdade que a Inglaterra, ao provocar uma revolução social no Hindustão [Índia antiga], era guiada pelos interesses mais abjetos e agia de uma maneira estúpida para atingir seus objetivos. Mas a questão não é essa. Trata-se de saber se a humanidade pode cumprir seu destino sem uma revolução fundamental na situação social da Ásia. Senão, quaisquer que fossem os crimes da Inglaterra, ela foi um instrumento da história ao provocar esta revolução."

MARX, Karl. A dominação britânica na Índia. *New York Daily Tribune*, jun. 1853. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ma000035.pdf>. Acesso em 13 maio 2020.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Atividades

Registre em seu caderno

Analisar

1. O autor, nesse texto, condena ou defende a destruição da sociedade tradicional indiana pelo colonialismo britânico?
2. Que argumentos o autor apresenta para sustentar sua opinião? Para você, eles são consistentes? Por quê?
3. Selecione o tipo de pensamento que mais se aproxima da visão do autor nesse texto e justifique sua resposta.
   a) Racismo.
   b) Relativismo cultural.
   c) Darwinismo social.
   d) Imperialismo.
   e) Etnocentrismo.
4. Como um antropólogo avaliaria esse texto? Que conclusões ele tiraria?

Redigir um texto

5. Qual seu ponto de vista em relação a esse texto? Pense sobre o estudo feito nesta unidade e redija um texto argumentativo expondo sua opinião . Não se esqueça de que bons argumentos precisam se apoiar em evidências sólidas, e não em opiniões subjetivas. Por essa razão, é importante, antes de tudo, elencar os dados ou as evidências que vão embasar seus argumentos.

Miríade: grande número; grande quantidade.
Idílico: puro; pastoril; bucólico.
Abjeto: infame; desprezível; indigno.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 2
Habilidades:
EM13CHS101
EM13CHS102
EM13CHS104
EM13CHS106
EM13CHS503

UNIDADE 4

O capitalismo globalizado

CAPÍTULOS

13. **Revolução técnico-científico-informacional e processo de globalização,** 127
14. **Fluxos migratórios internacionais,** 134
15. **Globalização, cultura e identidade,** 142
16. **Cibercultura: possibilidades e desafios,** 149

A bola e o "novo mundo"

A bola é uma crônica do escritor brasileiro Luis Fernando Verissimo. Nela, logo depois de ganhar uma bola de presente do pai, o menino começa a manipulá-la. "Não liga?", "Não tem manual de instrução?", "O que ela faz?", pergunta o garoto. Quando percebeu que se tratava de uma bola, "uma bola, bola" e nada mais, disse "legal", sem ânimo, e foi jogar videogame, divertir-se com uma máquina.

A situação criada por Veríssimo nos faz pensar como os sentidos que damos às coisas mudam com o tempo e o contexto social em que vivemos. A crônica chama ainda a atenção para nossa relação com os aparelhos eletroeletrônicos e a virtualidade. Temos fascínio pelas criações da tecnologia, em especial a internet e o ciberespaço, criados há tão pouco tempo e já incorporados à nossa existência. Quem nunca enviou um *e-mail*, participou de uma rede social, baixou um programa no celular ou comprou um produto em uma loja virtual que atire a primeira pedra ou a primeira bola. A tecnologia se confunde com a vida contemporânea.

Esta unidade trata das mudanças e inovações recentes que possibilitaram o surgimento de um "novo mundo": a globalização, a revolução informacional e a criação da cibercultura. Trata também de aspectos correlacionados ao mundo globalizado, como os fluxos migratórios, a construção identitária e a diversidade cultural. Empreender esse estudo é como olhar para o espelho. Que imagem virtual veríamos de nós mesmos?

© ALEXANDRE BECK

Tira de Armandinho, de Alexandre Beck, 2017. Nessa tirinha, o autor faz uma crítica à relação que desenvolvemos com as tecnologias da informação, que nos deixa cada vez mais dependentes dos recursos disponibilizados por ela.

Questões

Responda oralmente

1. O que é globalização?
2. Como é sua participação no ciberespaço?
3. O que na sua vida é parte de uma cultura global? O que expressa a cultura do local onde você vive?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CAPÍTULO 13

Revolução técnico-científico-informacional e o processo de globalização

O que é a revolução técnico-científico-informacional?
Quais são as principais características da globalização?
Como a Terceira Revolução Industrial e a globalização mudaram nossas vidas?

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 4, 5 e 10

Competências específicas: 1, 2, 4 e 5

Habilidades:

EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS202 EM13CHS206 EM13CHS401 EM13CHS403 EM13CHS404 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A Terceira Revolução Industrial

Atualmente, muitos produtos deixaram de ter uma nacionalidade definida. Por exemplo, um *smartphone* desenvolvido na Califórnia (EUA) adquire da República Democrática do Congo o cobalto usado na fabricação das baterias, tem seus componentes produzidos na Alemanha, suas peças montadas na Coreia do Sul, para o produto final ser comercializado depois em todo o mundo. A cadeia de produção envolve vários países.

Outra mudança que chama a atenção se verifica nos hábitos de consumo. Atividades como efetuar compras, adquirir ingressos para *shows*, movimentar uma conta bancária, inscrever-se em um curso, participar do processo seletivo para uma vaga de emprego etc., têm sido realizadas muitas vezes em ambientes virtuais. Equipamentos como computadores, *tablets* e *smartphones*, conectados à tecnologia da internet, possibilitam a comunicação e outras práticas sociais de forma instantânea entre pessoas e empresas praticamente de todos os cantos do planeta.

Todas essas mudanças estão relacionadas à **revolução técnico-científico-informacional**, que nas últimas décadas transformou os meios de transporte e comunicação, a produção industrial e até mesmo as pesquisas científicas. A instalação de antenas parabólicas em conexão com satélites em órbita ao redor do planeta, os cabos de fibra óptica, a robótica e a automação, a biotecnologia e a modernização de estradas, ferrovias, portos, aeroportos etc. são alguns exemplos desse processo, que também é chamado de **Terceira Revolução Industrial**.

VISUAL CHINA GROUP/GETTY IMAGES

Novo trem-bala chinês quebra recordes e atinge a velocidade de 600 km/h. Tudo isso graças à tecnologia *maglev*, que tirou as rodas em constante atrito com os trilhos e permitiu ao trem se deslocar por meio de levitação magnética. Qingdao, província de Shandong, China, 2019.

MODERNA

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 4; Habilidades: EM13CHS106 EM13CHS202 EM13CHS404

Questão

Registre em seu caderno

- Trocar *e-mails*, efetuar pagamentos *on-line*, realizar pesquisas na internet e se comunicar das mais variadas formas em redes sociais são práticas que foram incorporadas ao cotidiano de milhões de pessoas.

  a) Cite as vantagens e as desvantagens desse processo.

  b) Após a situação de isolamento social em consequência da pandemia do novo coronavírus, essa situação se tornou muito mais presente na vida das pessoas. Reflita sobre isso e comente sobre as facilidades e as dificuldades em relação aos estudos feitos a distância nesse período.

As transformações no espaço geográfico

Para compreendermos como se deu a revolução técnico-científico-informacional, vamos estudar as transformações no espaço geográfico sob a perspectiva do geógrafo brasileiro Milton Santos (1926-2001), que desenvolveu o conceito de **meio técnico-científico-informacional**. Esse intelectual fez uma análise das transformações que antecederam a Terceira Revolução Industrial pelo viés das relações entre sociedade-natureza e das transformações no espaço geográfico ao longo da história.

Para Milton Santos, a construção do **espaço geográfico** passa pela difusão e pela acessibilidade das técnicas e da tecnologia, e isso se dá de maneira desigual entre as pessoas e os países. Assim, a produção e a distribuição de mercadorias, as formas de comunicação e de obtenção de informações, serviços e cultura que atualmente utilizam os meios tecnológicos, por exemplo, acontecem em um espaço marcado por **desigualdades sociais**, construídas historicamente. Ao mesmo tempo, as diferenças de acesso aos novos recursos tecnológicos, como a tecnologia 5G utilizada em dispositivos móveis, agem para construir novas desigualdades no espaço geográfico.

Segundo o autor, o desenvolvimento das relações entre sociedade e natureza ao longo do tempo passou por três etapas distintas relacionadas ao espaço geográfico: o meio natural, o meio técnico e o meio técnico-científico-informacional. Em seus estudos, Milton Santos demonstrou como o ser humano, ao promover uma crescente artificialização do seu entorno, construiu o meio técnico-científico-informacional e como esse processo define a produção dos espaços locais e mundiais da atualidade.

O meio natural

O **meio natural** seria a etapa da vida humana em que técnicas mais simples começaram a ser utilizadas para retirar da natureza os recursos necessários à sobrevivência das comunidades, visando ampliar a produção de alimentos, impulsionar o comércio ou construir sistemas de defesa contra povos invasores. Nessa fase, os seres humanos realizavam transformações na natureza, mas não de maneira radical, pois o conhecimento técnico era limitado e a dependência das comunidades em relação à natureza era muito grande. As interferências antrópicas sobre o meio natural tinham consequências em escala local, sem grandes danos para o meio ambiente. Essa foi uma fase em que o uso da terra, por exemplo, era intermediado por técnicas agrícolas rudimentares, visando à produção de alimentos para a subsistência ou para o comércio regional, como ocorreu com os povos do Mediterrâneo antigo.

Nesse período, as técnicas de plantio se limitavam às práticas de rotação de culturas ou da agricultura itinerante. Nessas condições, a preservação do meio natural é maior, pois pressupõe a necessidade de reutilização do solo para o plantio com os recursos disponíveis, ou seja, é preciso um equilíbrio entre o uso e o repouso da terra para permitir o plantio subsequente, em um processo cíclico.

Antrópico: relativo à ação do ser humano.

NATHANIEL NOIR/ALAMY/FOTOARENA

A técnica do terraceamento foi desenvolvida em sociedades pré-capitalistas e ainda persiste em várias sociedades atuais. Na foto, podemos observar terraços agrícolas incas no sítio arqueológico de Moray, nas proximidades de Cuzco, no Peru. Foto de 2018.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O meio técnico

Para Milton Santos, a relação entre o ser humano e a natureza tem sido sempre mediada pela técnica. Porém, a humanidade só entrou na etapa do **meio técnico** com a invenção das máquinas, no final do século XVIII, visando aumentar exponencialmente a produtividade e, consequentemente, a taxa de lucro dos empresários industriais. Com a industrialização, o trabalhador das fábricas transformou-se em um operador de máquinas. A mecanização, iniciada nas indústrias têxteis britânicas, foi levada depois para a agricultura, e a terra começou a ser intensamente explorada como meio de produção e fonte de grandes lucros. Essa etapa corresponde, portanto, à fase inicial do sistema capitalista de produção.

COLEÇÃO PARTICULAR

Máquinas empregadas em plantação de trigo na Califórnia, nos Estados Unidos, c. 1900. A mecanização resultou no aumento extraordinário da produtividade agrícola, transformando o setor em um grande negócio da economia capitalista.

As máquinas, empregadas nas fábricas, nas locomotivas, na navegação a vapor e na agricultura, deram uma nova configuração geográfica ao mundo. Não é difícil imaginar que, a partir de então, houve uma alteração radical na relação sociedade-natureza, pois a preservação e os cuidados com o meio natural diminuíram drasticamente. Os solos passaram a ser desgastados com o cultivo contínuo e repetitivo de alguns poucos produtos; também se ampliou a devastação de áreas florestais ou de paisagens naturais para dar lugar a ferrovias, a novas plantações e à pecuária.

Contínuos inventos, estudos e descobertas culminaram na **Segunda Revolução Industrial**. Iniciada em meados do século XIX, essa nova fase da industrialização foi marcada pelo desenvolvimento das indústrias química, elétrica, petrolífera, siderúrgica, naval, automobilística e de aviões. A industrialização também se expandiu por alguns países da Europa e atingiu os Estados Unidos e o Japão, o que permitiu ampliar as fronteiras de distribuição de mercadorias para mercados consumidores de várias partes do mundo.

Nessa fase iniciou-se uma progressiva aplicação da ciência ao meio técnico em um processo contínuo de artificialização do espaço geográfico, caracterizado pelo poder das ações humanas e pelas profundas transformações no meio natural. Ela terminou após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), em transição para uma nova fase, definida por Milton Santos como **meio técnico-científico**.

O meio técnico-científico-informacional

A fase do meio técnico-científico teve início com a instauração da chamada **Guerra Fria**. As realizações dos Estados Unidos e da União Soviética, impulsionadas pela disputa entre as duas superpotências na corrida espacial, por exemplo, exigiram grandes investimentos financeiros e científicos por parte desses dois polos de poder: capitalista e socialista. Muito da tecnologia desenvolvida com fins estratégicos e militares nesse período foi aperfeiçoada posteriormente para uso da população em geral, alavancando o comércio mundial. Exemplos disso são as tecnologias empregadas na fabricação do GPS e do aparelho de micro-ondas.

A constante incorporação do conhecimento científico ao sistema produtivo culminou no desenvolvimento da tecnologia, que é o resultado da fusão da ciência com a técnica. Inovações no ramo da informática, da biotecnologia, da química fina, da engenharia genética, da eletrônica, da robótica e indústrias de telecomunicação e aeroespacial são exemplos de tecnologias desenvolvidas a partir da incorporação da ciência ao processo produtivo e da interdependência criada entre conhecimento científico e desenvolvimento técnico.

Meio de produção: refere-se ao conjunto de elementos que intermedeiam a relação entre o trabalho humano e a natureza. Incluem, por exemplo, instalações fabris, fontes de geração de energia, meios de transporte e comunicação, terras, estradas, matérias-primas, ferramentas e máquinas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A etapa do meio técnico-científico-informacional, portanto, representa a fase mais recente de expansão da economia capitalista e é conhecida como Terceira Revolução Industrial ou revolução técnico-científico-informacional.

O espaço geográfico, nessa etapa, caracteriza-se pelo crescimento das **redes geográficas**, ou seja, um conjunto de objetos fixos em vários locais da superfície terrestre e no espaço sideral que formam um sistema interligado, possibilitando conexões reais e virtuais entre os mais distantes locais do planeta. Rodovias, portos, aeroportos, satélites artificiais, antenas parabólicas, cabos de fibra óptica etc. conectam lugares distintos para além do território nacional dos países e alimentam o fluxo de pessoas, mercadorias, conhecimentos, informações e valores culturais pelo mundo. Assim, o meio técnico-científico-informacional está intimamente relacionado ao processo de globalização.

"a instantaneidade da informação globalizada aproxima os lugares, torna possível uma tomada de conhecimento imediata de acontecimentos simultâneos e cria entre lugares e acontecimentos uma relação unitária à escala do mundo. Hoje, cada momento compreende, em todos os lugares, eventos que são interdependentes, incluídos em um mesmo sistema global de relações."

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço*: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Edusp, 2002. p. 203.

O processo de globalização

Quando falamos na atual globalização nos vêm à mente as mudanças que revolucionaram a informação, os meios de transporte e de comunicação, encurtando distâncias e conectando, em tempo real, os lugares mais distantes do planeta. Pensando em suas características, podemos dizer, então, que o atual processo de globalização foi impulsionado pela revolução técnico-científico-informacional. **Doc. 1**

A globalização teve início na década de 1970, com a incorporação das tecnologias da computação e da telecomunicação à indústria, ao comércio, aos serviços, ao setor bancário e a diferentes atividades da vida social. As novas tecnologias possibilitaram o fluxo de produtos, pessoas, serviços, capitais e informações em escala planetária. A velocidade da informação e as medidas liberais adotadas por grande parte dos Estados nacionais impulsionaram a capacidade de expansão das grandes corporações, que puderam descentralizar suas operações e instalar unidades de negócio nos mercados mais vantajosos. A globalização, portanto, foi um motor para o crescimento das **empresas transnacionais**.

A denominação *transnacional* nos remete à territorialidade de atuação dessas empresas, pois elas se sobrepõem à soberania dos países e atuam para além das fronteiras nacionais. Ao captar recursos para expandir sua área territorial, essas empresas se associam a bancos, corretoras de seguro, agências de publicidade e a diferentes companhias industriais. Dessa forma, elas ampliam seus ramos de atividade e seu poder comercial, econômico, financeiro e de influência política, transformando-se em gigantescas **corporações transnacionais**. **Doc. 2**

A internacionalização dessas grandes corporações não ocorreu de forma aleatória. Elas se espalharam pelo mundo de maneira estratégica, selecionando países com base em critérios que garantiriam o retorno dos investimentos e a geração de lucros elevados.

Entre os principais critérios que embasaram essa escolha podemos citar: o baixo custo da mão de obra, aproveitando o contingente de trabalhadores locais e as frágeis leis trabalhistas; a disponibilidade de recursos naturais, como matérias-primas, que podiam ser transportados e explorados a baixo custo; supressão de alguns impostos e doação de terrenos para as instalações industriais; e mercado interno capaz de adquirir os mais variados produtos.

Ao atender a esses critérios, os **países periféricos** se transformaram no principal território para a instalação das empresas transnacionais. A industrialização nesses países, tardia em relação à dos **países centrais**, foi impulsionada pelos investimentos e interesses das transnacionais. É o caso, por exemplo, da China, do Brasil, do México, da Argentina, da África do Sul, os chamados **países emergentes**, e de Hong Kong (China), Cingapura, Coreia do Sul e Taiwan, denominados **Tigres Asiáticos**.

No entanto, a relação entre os países-sede das transnacionais e as filiais instaladas nos países periféricos reproduz e aprofunda as desigualdades que marcam o espaço geográfico na sociedade capitalista. A política de remessa de lucros das filiais para a matriz tem acentuado as diferenças socioeconômicas entre **países centrais** e **países periféricos**. A base para esses dois blocos de países é o nível de desenvolvimento industrial e tecnológico e o poder político e econômico de cada um deles nas relações internacionais.

ELWYNN/SHUTTERSTOCK

Vista do Campus Central de Inovação de Taiwan, localizado no Parque das Ciências de Nantou, 2019. Esse é um dos institutos de pesquisa instalados no país para estimular o desenvolvimento de novas tecnologias.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

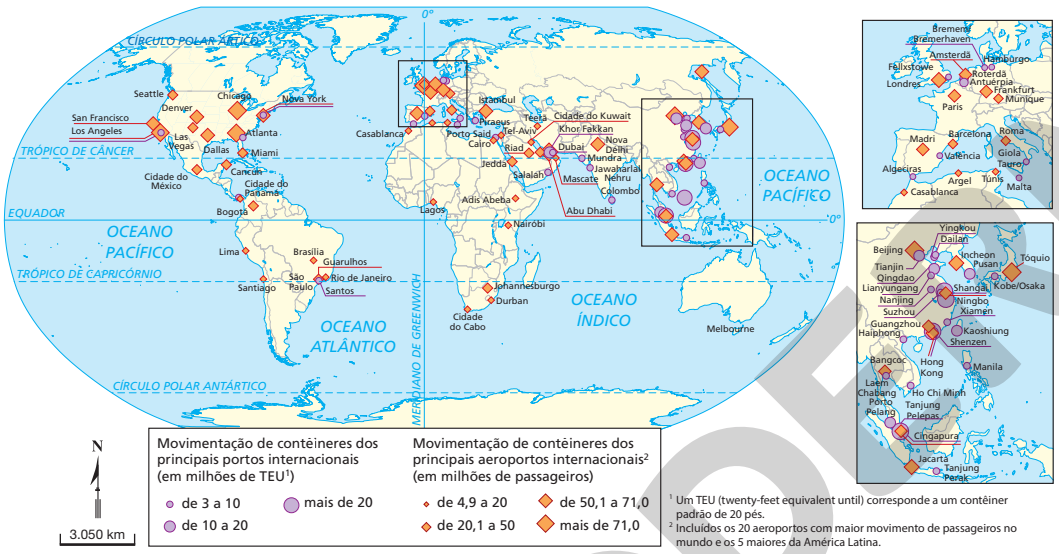
EM MODERNA

Globalização desigual

Os países centrais, como Estados Unidos e Japão, além da Europa ocidental, detêm os maiores níveis de desenvolvimento econômico e tecnológico. O poder que as grandes corporações transnacionais, sediadas nesses países, adquiriram nos mercados e na política mundial promoveu uma mudança substancial na **Divisão Internacional do Trabalho**. Nessa nova divisão, o domínio das tecnologias passou a ser a linha demarcatória entre os países centrais e os países periféricos.

O processo de globalização, portanto, é marcado por relações desiguais. O centro de comando das redes geográficas situa-se nos países com alto desenvolvimento industrial e tecnológico; enquanto os países com menor desenvolvimento encontram-se em posição de subordinação e dependência. Observe o mapa abaixo para constatar a distribuição desigual das redes geográficas.

Espaço das redes geográficas (2017)



FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: *Atlas geográfico escolar*. 8. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. p. 83.

[1] Um TEU (twenty-feet equivalent until) corresponde a um contêiner padrão de 20 pés.
[2] Incluídos os 20 aeroportos com maior movimento de passageiros no mundo e os 5 maiores da América Latina.

Divisão Internacional do Trabalho (DIT)

Divisão Internacional do Trabalho é um conceito que diz respeito à função desigual que os países desempenham no processo produtivo global. Segundo alguns pesquisadores, a primeira DIT se estendeu do século XVI ao XVIII, período em que o colonialismo europeu dividiu grande parte do mundo em metrópoles e colônias. Possessões europeias na Ásia, na África e na América Latina forneciam matérias-primas para o comércio europeu ou africanos escravizados para o trabalho nas plantações coloniais.

O processo de industrialização, iniciado na Inglaterra em fins do século XVIII, teria inaugurado a Segunda Divisão Internacional do Trabalho. Nessa nova DIT, o mundo estaria dividido entre os países exportadores de artigos industrializados e os países fornecedores de matérias-primas e alimentos.

A Terceira Divisão Internacional do Trabalho teria se iniciado com a revolução técnico-científico-informacional. A nova DIT se caracteriza pela expansão das transnacionais e pela polarização entre dois grupos de países: de um lado, os que lideram a produção de bens industriais e de serviços com base nas tecnologias de informação e de comunicação; de outro, aqueles que produzem artigos industriais de baixo valor agregado e com recursos de baixa tecnologia.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 4; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS201 EM13CHS202 EM13CHS206 EM13CHS401

Questões

Registre em seu caderno

1. As redes geográficas são expressões espaciais de atividades humanas e são descontínuas no território. Podem ser expressas por pontos fixos nos países ou por conexões virtuais entre eles. Que exemplos de redes geográficas estão representadas nesse mapa?
2. Descreva, com base no mapa, como é a relação das atividades humanas entre diferentes países por meio das redes geográficas representadas.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Para assistir

Encontro com Milton Santos ou O mundo global visto do lado de cá

Direção: Silvio Tendler

País: Brasil

Ano: 2006

Duração: 90 min

Disponível em <https://canalcurta.tv.br/filme/?name=encontro_com_milton_santos_ou_o_mundo_global_visto_do_lado_de_ca>. Acesso em 4 maio 2020.

Nesse documentário em forma de entrevista, o geógrafo Milton Santos discute o processo de globalização sob a perspectiva dos países periféricos, caracterizado pela tirania do consumo e pelo aprofundamento da miséria.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 5; Habilidades: EM13CHS106 EM13CHS502 EM13CHS503

Para assistir
Os efeitos da presença da tecnologia na vida dos jovens
Produção: Canal Futura
País: Brasil
Ano: 2015
Duração: 6 min 20 s
Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=QU_F2fCKqmU>. Acesso em 4 maio 2020.
Por meio de entrevistas, o vídeo aborda os efeitos das tecnologias da comunicação na vida dos jovens. Assista ao vídeo e confira se você se identifica com os depoimentos.

A globalização pode ser entendida, portanto, como a fase da internacionalização da economia capitalista, marcada pela hegemonia das transnacionais e pela revolução técnico-científico-informacional. As transnacionais removeram os obstáculos políticos, desconsideraram as barreiras culturais e linguísticas e intensificaram os fluxos de mercadorias, informações e de capitais pelo mundo. Ao fazer isso, a globalização tendeu a homogeneizar costumes, gostos e práticas sociais, como o consumo exacerbado de bens e serviços, em escala planetária.

Como alguns autores apontam, entre eles Milton Santos, a globalização tem vários lados. E, juntamente com seu lado perverso, esse processo trouxe também uma série de possibilidades para se denunciar desigualdades e lutar contra injustiças socioeconômicas, preconceitos, discriminação, perseguição política e outras formas de violência do mundo atual.

Justiça na vida líquido-moderna

"O que mudou é que agora a 'justiça' é, diferentemente dos tempos antigos, uma questão planetária, medida e avaliada por comparações planetárias [...].

Em primeiro lugar, num planeta atravessado por 'autroestradas da informação', nada que acontece em alguma parte dele pode de fato, ou ao menos potencialmente, permanecer do 'lado de fora' *intelectual*. Não há *terra nulla*, não há espaço em branco no mapa mental, não há terra nem povo desconhecidos, muito menos incognoscíveis. A miséria humana de lugares distantes e estilos de vida longínquos, assim como a corrupção de outros lugares distantes e estilos de vida longínquos, são apresentadas por imagens eletrônicas e trazidas para casa de modo tão nítido e pungente, vergonhoso ou humilhante como o sofrimento ou a prodigalidade ostensiva dos seres humanos próximos de casa, durante seus passeios diários pelas ruas da cidade."

BAUMAN, Zygmunt. *Tempos líquidos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2017. p. 11.

Criar uma *hashtag*

- A globalização, além de permitir a criação de uma justiça planetária, também oferece recursos para que se promova a solidariedade internacional. Exemplo disso foi a *hashtag* #notinmyname (#não em meu nome), organizada por jovens muçulmanos de cidades europeias em repúdio às ações terroristas do Estado Islâmico (EI). Outro exemplo foi a *hashtag* #stayhome (#fique em casa), em apoio às medidas de isolamento social durante a pandemia do novo coronavírus.
  - **a)** Com um grupo de colegas, criem uma *hashtag* com o objetivo de mobilizar as pessoas em defesa de uma causa social, política ou ambiental que vocês consideram importante.
  - **b)** Redijam um pequeno texto de divulgação da *hashtag* e apresentem a campanha na escola.

ANTONIO MASIELLO/NURPHOTO/GETTY IMAGES

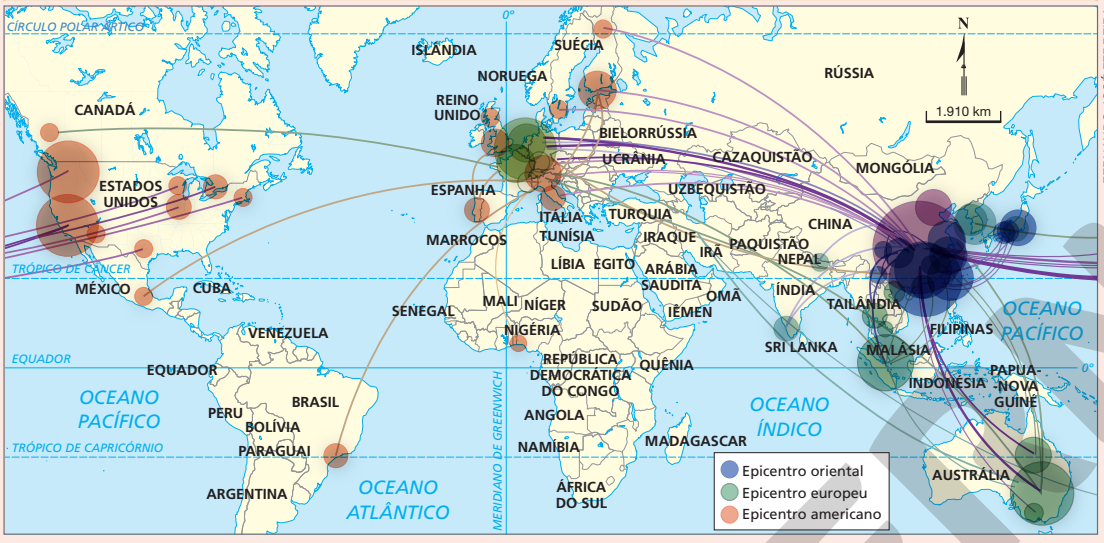
Jovens muçulmanas em Roma nos atos de repúdio ao ataque terrorista do Estado Islâmico (EL) em Paris, em 2015. Nos cartazes está escrito "Não em meu nome" e "O terrorismo não tem religião". Roma, Itália, em 2015.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Doc. 1

Epidemia no mundo globalizado

A rota do coronavírus pelo mundo (2020)



Fonte: Nextstrain. *In*: Geneticistas mapeiam rota que coronavírus usou para viajar pelo mundo. *O Globo*, 11 mar. 2020. Disponível em <https://oglobo.globo.com/sociedade/coronavirus/geneticistas-mapeiam-rotas-que-coronavirus-usou-para-viajar-pelo-mundo-24297663>. Acesso em 4 maio 2020.

Doc. 2

Cooperações transnacionais

"Décadas a fio, temos acompanhado as notícias sobre grandes empresas comprando umas às outras, formando grupos cada vez maiores, em princípio para se tornarem mais competitivas no ambiente cada vez mais agressivo do mercado. Mas, naturalmente, o processo tem limites. Em geral, nas principais cadeias produtivas, a corrida termina quando sobram poucas empresas que, em vez de guerrear, descobrem que é mais conveniente se articular e trabalharem juntas, para o bem delas e dos seus acionistas. Não necessariamente, como é óbvio, para o bem da sociedade.

Controlar de forma estruturada e hierárquica uma cadeia produtiva gera naturalmente um grande poder econômico, político e cultural. Econômico, pelo imenso fluxo de recursos, maior do que o PIB de numerosos países. Político, pela apropriação de grande parte dos aparelhos de Estado. E cultural, pelo fato da mídia de massa mundial criar, com pesadíssimas campanhas publicitárias, uma cultura de consumo e dinâmicas comportamentais que lhes interessa, gerando boa parte dos problemas globais que enfrentamos."

DOWBOR, Ladislau. *A era do capital improdutivo*: por que oito famílias têm mais riqueza do que a metade da população do mundo? São Paulo: Autonomia Literária, 2017. p. 39.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 4; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS103 EM13CHS201 EM13CHS202 EM13CHS206 EM13CHS401 EM13CHS403

Atividades

Compreender

Registre em seu caderno

1. **Doc. 1 Esse mapa representa a rota de propagação do novo coronavírus, feito com base no sequenciamento genético de amostras do Sars-CoV-2.**
   - **a)** Relacione a rápida propagação do novo coronavírus ao processo de globalização.
   - **b)** De que maneira o trabalho de mapeamento genético do Sars-Cov-2 está relacionado à revolução técnico-científico-informacional?
2. **Doc. 2 Nesse texto, Ladislau Dowbor descreve uma das práticas atuais das grandes corporações.**
   - **a)** Como as grandes corporações adquirem poder econômico, político e cultural?
   - **b)** Ao descrever o trabalho de cooperação entre as grandes corporações, o autor utiliza certa ironia. Identifique essa ironia e a explique.
   - **c)** Pense e aponte quais seriam os "problemas globais que enfrentamos" decorrentes do controle exercido pelas grandes empresas.

Retomar

3. **Responda às questões-chave do início do capítulo.**
   - O que é a revolução técnico-científico-informacional? Quais são as principais características da globalização? Como a Terceira Revolução Industrial e a globalização mudaram nossas vidas?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

CAPÍTULO 14

Fluxos migratórios internacionais

O que são migrações internacionais? Qual é a diferença entre migrantes e refugiados? Por que há resistência em relação à presença de migrantes e refugiados nos países para onde eles se dirigem?

(BNCC) Competências gerais: 1, 4, 5, 6, 7, 9 e 10

Competências específicas: 1, 2, 4, 5 e 6

Habilidades:

EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS105 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS204 EM13CHS401 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504 EM13CHS603 EM13CHS604 EM13CHS605

Migrações humanas

O ato de migrar faz parte da realidade do ser humano desde suas origens. Partindo da África, considerada o berço da humanidade, nossos ancestrais se deslocaram em diferentes direções. Segundo as teorias paleontológicas mais aceitas, eles migraram primeiro para a Ásia e para a Europa, atingiram depois a Oceania e, por último, chegaram ao continente americano. No interior de cada continente, os grupos humanos continuaram o movimento pelo território. As primeiras ondas migratórias, dessa forma, garantiriam novas fontes de alimentos e outros recursos que foram essenciais para a sobrevivência de nossa espécie.

O desenvolvimento da agricultura e a criação dos primeiros assentamentos humanos, entre 10 mil e 8 mil anos atrás, não significaram o fim dos movimentos migratórios. Povos agrícolas do Oriente Médio, da Europa e da América, por exemplo, continuaram se deslocando em busca de terras para o cultivo e de fontes suplementares de alimentos. Os hebreus, os persas, os gregos, os romanos, os hindus, os astecas, entre vários outros povos antigos, não eram originários do território que se tornou símbolo de sua cultura e marca de sua identidade. O mesmo pode ser dito dos estadunidenses, dos franceses, dos britânicos e de outros povos atuais. Todos eles são descendentes de populações migrantes.

Pode-se definir **migração**, portanto, como o deslocamento de pessoas de seu lugar de origem com o objetivo de fixar residência no local de destino. Dentro dessa definição, denominamos **emigrante** a pessoa que deixa seu lugar de origem; **imigrante**, a pessoa que se estabeleceu no local de destino, e **migrante**, qualquer pessoa, de forma generalizada, que migrou ou está em processo de migração. O conceito de **migrante internacional** refere-se, na atualidade, a toda pessoa que deixa as fronteiras nacionais de um território e é acolhida ou não em algum país ou encontra-se em processo de migração.

Na atualidade, várias razões justificam os deslocamentos populacionais. As principais delas são a busca por melhores condições de vida; a insatisfação com o governo do país; guerras e perseguições políticas, religiosas e étnicas, além de catástrofes naturais. A mobilidade humana implica, portanto, a capacidade que as pessoas têm de migrarem e de se adaptarem, temporária ou definitivamente, às diferentes políticas de acolhimento adotadas nos países de destino.

Torcedores de clubes rivais do futebol alemão se unem nos estádios do país para apoiar a acolhida de refugiados. No cartaz, se lê: "Bem-vindos, refugiados". Dortmund, Alemanha, 2014.

FRANK AUGSTEIN/AP/GLOW IMAGES

MODERNA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

As migrações sul-norte

A questão econômica é a motivação principal para os fluxos migratórios internacionais da atualidade. Os **migrantes econômicos** deixam seus países de origem à procura de postos de trabalho e oportunidades de uma vida melhor. Esses fluxos, denominados de **migração sul-norte**, partem de países com menor desenvolvimento econômico para países mais desenvolvidos, prioritariamente em direção à Europa ocidental e aos Estados Unidos.

"[...] Regionalmente, em 2019 a Europa recebeu a maior quantidade de migrantes internacionais (82 milhões), seguida da América do Norte (59 milhões) e norte da África e Ásia ocidental (49 milhões). [...] Com relação ao local de nascimento, um terço dos migrantes internacionais é originária de apenas 10 países, sendo que a Índia lidera o país de origem, com 18 milhões de pessoas morando no exterior. Migrantes do México constituem a segunda maior diáspora (12 milhões), seguidos por nacionalidades chinesas (11 milhões), russas (10 milhões) e sírias (8 milhões). [...]

A maior parte dos migrantes internacionais se movimenta entre países localizados na mesma região – as pessoas da África subsaariana (89%), leste e sudeste asiático (83%), América Latina e Caribe (73%) e centro e sul asiáticos (63%) saíram da mesma região onde agora residem. Em contraste, a maior parte dos migrantes internacionais que viviam na América do Norte (98%), Oceania (88%) e norte da África e oeste asiático (59%) nasceram fora da região de residência. [...]

Em termos de idade, um em cada sete migrantes internacionais tem menos de 20 anos. Em 2019, os dados mostraram que 38 milhões de migrantes internacionais – 14% do total – tinha menos de 20 anos. A África subsaariana tem a maior proporção de jovens migrantes internacionais (27%), seguida por América Latina e Caribe, norte da África e oeste da Ásia (cerca de 22% cada).

Três em cada quatro migrantes internacionais estão em idade produtiva (20 a 64 anos). Em 2019, 202 milhões de migrantes internacionais – 74% do total – tinham esta faixa etária. Mais de três quartos deles estão na Ásia, Europa e América do Norte. [...]."

Estudo da ONU aponta aumento da população de migrantes internacionais. *In*: Nações Unidas – Brasil, 17 set. 2019. Disponível em <https://nacoesunidas.org/estudo-da-onu-aponta-aumento-da-populacao-de-migrantes-internacionais/>. Acesso em 17 abr. 2020.

A expansão imperialista europeia também ajuda a compreender as migrações no sentido sul-norte atuais. Durante a expansão colonial do século XIX, as principais potências europeias apoderaram-se de territórios da África, da Ásia e da Oceania. Na África, por exemplo, os colonizadores, muitas vezes com a colaboração das elites internas, impuseram um modelo de exploração econômica que, em grande parte, é responsável pela situação de pobreza em que se encontra hoje a maior parte dos países do continente.

Paradoxalmente, as estratégias de dominação utilizadas pelos europeus em seus domínios na África e na Ásia permitiram estabelecer laços culturais e identitários entre as colônias e as metrópoles que permaneceram mesmo após as independências. É o caso da língua, que tem facilitado a escolha do local de destino por parte de muitos imigrantes. Por exemplo, o domínio da língua francesa pelos argelinos ou pelos senegaleses influencia a decisão desses imigrantes de se dirigirem à França; o domínio da língua inglesa por parte dos indianos ou dos nigerianos favorece a escolha do Reino Unido como seu local de destino; o mesmo ocorre com os indonésios que decidem migrar para os Países Baixos.

As novas tecnologias da comunicação também facilitam e estimulam esse movimento migratório. As redes sociais, por exemplo, são amplamente utilizadas para estabelecer contatos entre os "agentes ilegais da migração" e os potenciais imigrantes. Os chamados coiotes, que dominam a fronteira entre os Estados Unidos e o México, contatam pessoas interessadas em migrar para os Estados Unidos com a promessa de garantir a sua entrada em território estadunidense. Esses imigrantes "sem documentos", caso consigam chegar ao destino, tornam-se estrangeiros em situação irregular. Nessas condições, eles não contam com nenhuma proteção do serviço de imigração dos Estados Unidos, e muitos deles, quando são descobertos, acabam sendo deportados aos seus países de origem, de onde reiniciam o processo. Assim, para os agentes ilegais, a imigração irregular transformou-se em grande negócio.

Diáspora: refere-se à dispersão de pessoas ou de um povo em consequência de preconceito, perseguição política, religiosa ou étnica, questões econômicas etc.

Coiote: refere-se ao agente (indivíduo e grupo organizado) que conduz clandestinamente os imigrantes em "situação irregular" pelas zonas fronteiriças dos países; a origem do termo está associada aos processos de imigração na fronteira entre os Estados Unidos e o México.

Deportar: expulsar alguém de um país, sem direito a retornar.

ALEXANDRE REZENDE/FOLHAPRESS

Brasileiros deportados dos Estados Unidos no Aeroporto Internacional de Confins-Tancredo Neves, nas proximidades de Belo Horizonte (MG), em 2019. Apenas em 2020, mais de 370 brasileiros em situação irregular foram deportados dos Estados Unidos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Para assistir

Exodus – de onde eu vim não existe mais

Direção: Hank Levine

País: Alemanha/ Brasil

Ano: 2017

Duração: 105 min

Esse documentário acompanha a jornada de seis refugiados, originários de países diferentes, e a luta deles para construir uma nova identidade no lugar em que se estabeleceram.

De olho no presente

Nos campos são craques, mas fora deles são ilegais

"[...] É cada vez mais comum que jogadores nascidos em diferentes continentes, ou nascidos na Europa, mas de famílias que compõem a enorme onda de imigração nas últimas décadas, defendam em campo a pátria que os assimilou. Em alguns dos grandes times europeus constata-se não somente a diversidade de cores, mas as diferentes línguas faladas em uma mesma equipe. [...]

A França, atual campeã do mundo, é um dos maiores exemplos dessa variedade. Dos 23 jogadores convocados para o time francês, 14 [...] nasceram no continente africano, ou são filhos de pais imigrantes deste continente. Um deles, Kylian Mbappé, filho de pai camaronês e mãe algeriana, ganhou o prêmio de Melhor Jogador Jovem da Copa do Mundo Fifa. [...]

A assimilação de jogadores sem ascendência europeia não é exclusiva do time francês. Para citar alguns exemplos: Delli Alli, de pais nigerianos, jogou no time inglês; Manuel Akanji, nascido na Nigéria, Johan Djourou, cujos pais são da Costa do Marfim, e François Moubandje, nascido em Camarões, [...] jogaram pelo time suíço. E a lista poderia continuar.

© MAHMOUD ALRIFAÏ

Quem conquistou a taça pela França?, charge do cartunista Mahmoud Alrifaï, 2018.

Ao mesmo tempo, outras pessoas com as mesmas origens enfrentam uma batalha diária para sobreviverem nestes países europeus, contra perseguições de governos, repressões policiais e ataques racistas e xenofóbicos. Em junho de 2018, paralelamente aos jogos da Copa do Mundo, líderes europeus se reuniram para discutir a chamada 'crise de imigrantes e refugiados'. [...]

Os encontros aconteceram menos de duas semanas depois de dois incidentes envolvendo embarcações humanitárias carregando homens, mulheres e crianças vindos, em grande parte, do norte da África e Oriente Médio, resgatados do mar. Antes de desembarcarem, temporariamente, em algum território, os navios permaneceram sem rumo, tal qual as naus dos loucos no século XVI, com pessoas em condições precárias de saúde, após serem recusados pelo governo italiano. [...]"

CARVALHO, Eliane K. Futebol e refugiados. *Ecopolítica*, n. 20, jan./abr. 2018. Disponível em <http://www4.pucsp.br/ecopolitica/galeria/galeria_ed20.html>. Acesso em 9 jun. 2020.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 5; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS105 EM13CHS201 EM13CHS204 EM13CHS401 EM13CHS504

Questões

Registre em seu caderno

1. Qual é a contradição apresentada pela autora nesse texto?
2. Ela apresenta evidências dessa contradição? Quais seriam?
3. Como você interpreta a charge acima?
4. Que relação há entre o texto e a charge?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A grande emigração europeia

Os fluxos migratórios por razões econômicas não são recentes na história; tampouco a Europa foi sempre um local de atração para imigrantes originários de países pobres da África, da América e da Ásia. A partir do século XV, com as grandes viagens ultramarinas, vastas comunidades europeias (sobretudo portuguesa, espanhola, inglesa e francesa) se dirigiram para os subcontinentes da América, para a Ásia central e do sul, para a África e a Oceania. Ao contrário do que ocorre atualmente, esse deslocamento populacional constituiu essencialmente uma **migração norte-sul**.

A emigração europeia continuou nos séculos seguintes. Mas foi entre o final do século XIX e a primeira metade do século XX que a Europa sofreu o maior **êxodo** populacional de sua história. A grande emigração desse período resultou principalmente do empobrecimento dos pequenos produtores agrícolas diante do processo de penetração do capitalismo no campo (sobretudo na Alemanha e no norte da Itália) e dos efeitos da grande depressão dos anos 1870-1890, que gerou falência de empresas, desemprego e pobreza. A emigração europeia foi incentivada também pelos programas de incentivo à imigração criados pelo governo dos Estados Unidos, do Brasil e de outros países receptores de imigrantes.

Assim, a **emigração em massa**, impulsionada por condições internas e externas, foi uma das saídas encontradas pelos governos europeus para evitar o colapso econômico e a explosão das tensões sociais em vários países do continente.

Observe o mapa abaixo e perceba por que o século XIX é considerado a era das migrações humanas.

O deslocamento dos refugiados

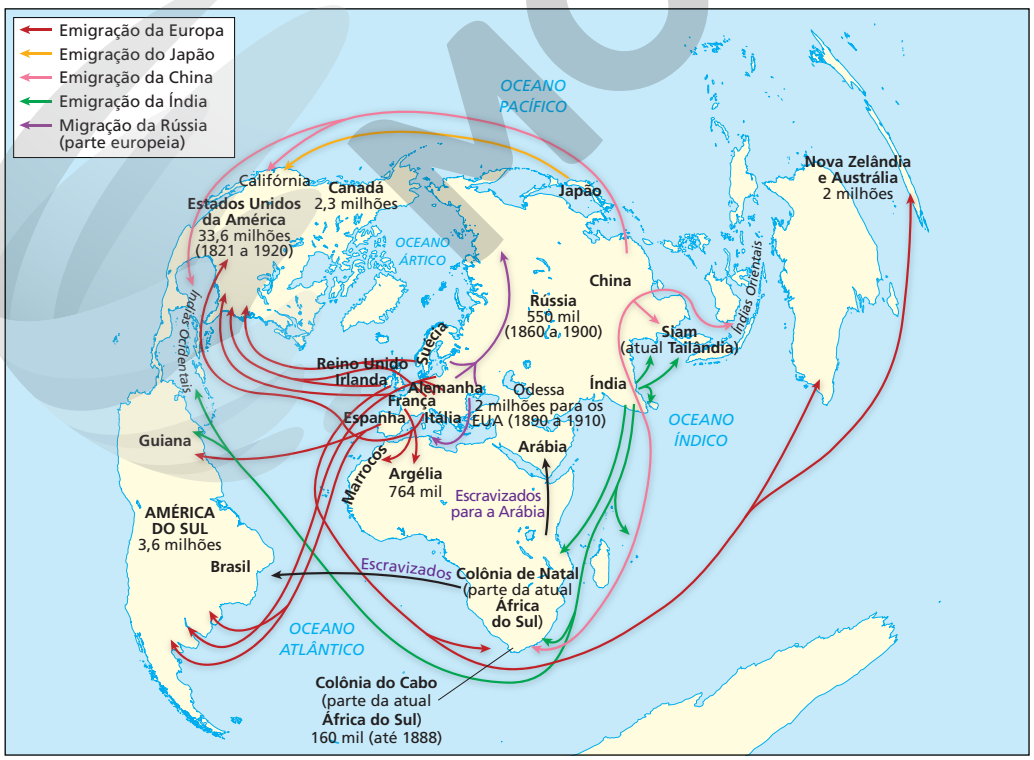
Várias pessoas muitas vezes tratam a condição de refugiado e a de migrante como se fossem conceitos sinônimos. Mas não são. **Refugiados** são pessoas que deixaram seu país de origem por motivos de perseguição política, étnica ou religiosa e se deslocaram para outro local em busca de segurança, pois necessitam de proteção internacional. **Migrantes** são pessoas que escolhem se deslocar em busca de melhores condições de vida. Ao contrário dos refugiados, os migrantes podem retornar ao seu país de origem e contam com a proteção do seu governo.

Por essa razão, incluir os refugiados no rol dos migrantes intencionais pode prejudicá-los. Como a permanência no país de origem se tornou insustentável, os refugiados precisam deixar rapidamente o território. Ao serem classificados como migrantes, eles ficam submetidos à burocracia e às restrições da política migratória, retardando o seu acolhimento em outro país e pondo em risco suas vidas.

O número de refugiados no mundo cresceu mais de 50% nos últimos dez anos. De acordo com dados de 2017, estima-se que cerca de 70 milhões de pessoas nos últimos anos tiveram que deixar seus locais de origem fugindo de guerras ou perseguições. Cerca de 25,4 milhões se encontravam na condição de refugiados, protegidos pelo direito internacional.

A Ásia contabiliza cerca de 5,5 milhões de refugiados, com destaque para o Iraque, o Myanmar, o Afeganistão e principalmente a Síria. As guerras civis e as perseguições políticas são a principal razão para que milhões de pessoas originárias desses países busquem proteção internacional em países vizinhos ou em outros continentes.

Migrações globais: 1840-1900



Número de emigrantes

Da Ásia – 700 mil
- Principais grupos
  - Chineses – 370 mil
  - Japoneses – 275 mil

Do Canadá – 2,2 milhões

Da Europa – 30 milhões
- Principais grupos
  - Alemães – 5 milhões
  - Irlandeses – 4,5 milhões
  - Italianos – 4,5 milhões
  - Poloneses – 2,6 milhões
  - Ingleses – 2,6 milhões
  - Judeus – 2 milhões

Da América Latina – 900 mil

FERNANDO JOSÉ FERREIRA

Fonte: Migrações globais: 1840-1900. Oxford University Press. Disponível em <https://global.oup.com/us/companion.websites/fdscontent/uscompanion/us/static/companion.websites/9780199389315/maps/ch18/map18_00100.jpg>. Acesso em 9 jun. 2020.

Representação sem escala.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Na África, as crises políticas e econômicas e as guerras civis recentes na região subsaariana fizeram multiplicar a população de refugiados originária de países como Sudão do Sul, Somália, República Democrática do Congo, República Centro-Africana, Eritréia, Burundi e Ruanda. O Sudão do Sul, nascido da divisão do Sudão, em 2005, apresenta, atualmente, a terceira maior população de refugiados do mundo.

Na América, há refugiados do Haiti e da Venezuela. O Haiti é um país muito pobre economicamente, com um histórico de governos autoritários que se mantiveram no poder por décadas. O território haitiano foi arrasado por um terremoto em 2010, que causou cerca de 300 mil mortes e deixou mais de 3 milhões de necessitados. O país está localizado na rota de furacões do Caribe, fato que o torna alvo de grandes catástrofes naturais. Fugindo dessa situação, muitos haitianos emigram na tentativa de se estabelecerem, na condição de refugiados, sobretudo em países da América do Sul.

SCHNEYDER MENDOZA/AFP

Venezuelanos cruzam a ponte internacional Simón Bolívar, que liga San Antonio del Táchira, na Venezuela, a Cúcuta, na Colômbia. A ponte tornou-se um símbolo do êxodo e do drama dos venezuelanos. Foto de 2019.

A situação da Venezuela é mais complexa e envolve questões geopolíticas, como as pressões dos Estados Unidos e de empresas petrolíferas mundiais para derrubar o governo de Nicolás Maduro, no poder desde 2013. Muitos venezuelanos, vítimas de sanções econômicas internacionais ou descontentes com o governo, deixaram o país à procura de asilo ou refúgio em países vizinhos, como Peru, Colômbia e Brasil.

Os grandes **fluxos migratórios contemporâneos** são vistos como problema mundial porque ultrapassam as fronteiras nacionais e se tornam uma questão que atinge a **soberania** dos Estados. Em outras palavras, a migração esbarra na complexidade de mecanismos de controle dos países, que adotam diferentes políticas para a imigração. Muitas vezes, ações severas são tomadas em razão de pressões políticas e econômicas internas e externas, o que afeta sobretudo os Estados mais pobres.

Para assistir

***Human Flow* – Não existe lar se não há para onde ir**
Direção: Ai Weiwei
País: Alemanha
Ano: 2017
Duração: 141 min
Trailer disponível em <http://www.centrodeartes.uff.br/eventos/human-flow-nao-existe-lar-se-nao-ha-para-onde-ir/>. Acesso em 10 abr. 2021.

Nesse documentário, o diretor chinês Ai Weiwei acompanha a jornada de refugiados em 23 países, ao longo de um ano. O *trailer* legendado do filme dá uma dimensão da crise humanitária que envolve essa delicada questão.

Resistência às migrações internacionais

A questão migratória internacional contemporânea é bastante complexa. As migrações, que deveriam ser vistas como oportunidade para promover o intercâmbio de culturas e experiências de vida, têm sido encaradas por muitos governos e grande parte da população com ressalvas, quando não com clara hostilidade. Muitos veem os imigrantes e os refugiados como uma ameaça ao emprego, uma alavanca para o aumento da violência e um risco de perda das identidades nacionais. **Doc. 1**

Na Alemanha, manifestações e atitudes de preconceito e xenofobia por parte de grupos **nacionalistas radicais**, como os *skinheads*, tornaram-se cada vez mais frequentes. Eles hostilizam, agridem ou tentam expulsar os estrangeiros, alegando que roubam seus empregos, rebaixam a cultura germânica e afetam a identidade nacional, postura **extremista** que se assemelha à dos grupos fundamentalistas islâmicos. É preciso destacar, porém, que a cultura *skinheads* não é homogênea. Há entre eles grupos declaradamente antirracistas e defensores do bom convívio entre os povos.

Hungria, Polônia, República Tcheca, Eslováquia e outros países da Europa central estão localizados em áreas de fronteiras migratórias. Os territórios desses países vêm sendo utilizados como passagem para milhares de imigrantes e refugiados vindos da Europa oriental ou do Oriente Médio rumo aos países ricos da Europa ocidental. Diante disso, os governos desses países, em geral com o apoio da população, vêm tomando medidas radicais e posturas agressivas em relação aos migrantes. A construção de cercas de arame farpado, as represálias policiais e a deportação aleatória são estratégias comuns utilizadas para conter as levas de refugiados ou de imigrantes que cruzam as fronteiras desses países tentando chegar à Europa ocidental.

Xenofobia: aversão profunda, desconfiança, temor ou antipatia aos estrangeiros.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

No Japão, proprietários de imóveis preferem não alugá-los para os **decasséguis**, como são chamados os brasileiros descendentes de japoneses que se mudam para o Japão com o objetivo de trabalhar temporariamente naquele país. Os proprietários japoneses alegam que os brasileiros são maus pagadores, por exemplo. **Doc. 2**

Nos Estados Unidos, o governo mantém um muro anti-imigração fortemente vigiado na fronteira com o México e tem tomado medidas drásticas e polêmicas contra os imigrantes oriundos de países pobres. Alguns deles tiveram seus filhos, incluindo crianças, presos e mantidos em celas como se fossem adultos criminosos.

Um novo olhar sobre as migrações internacionais

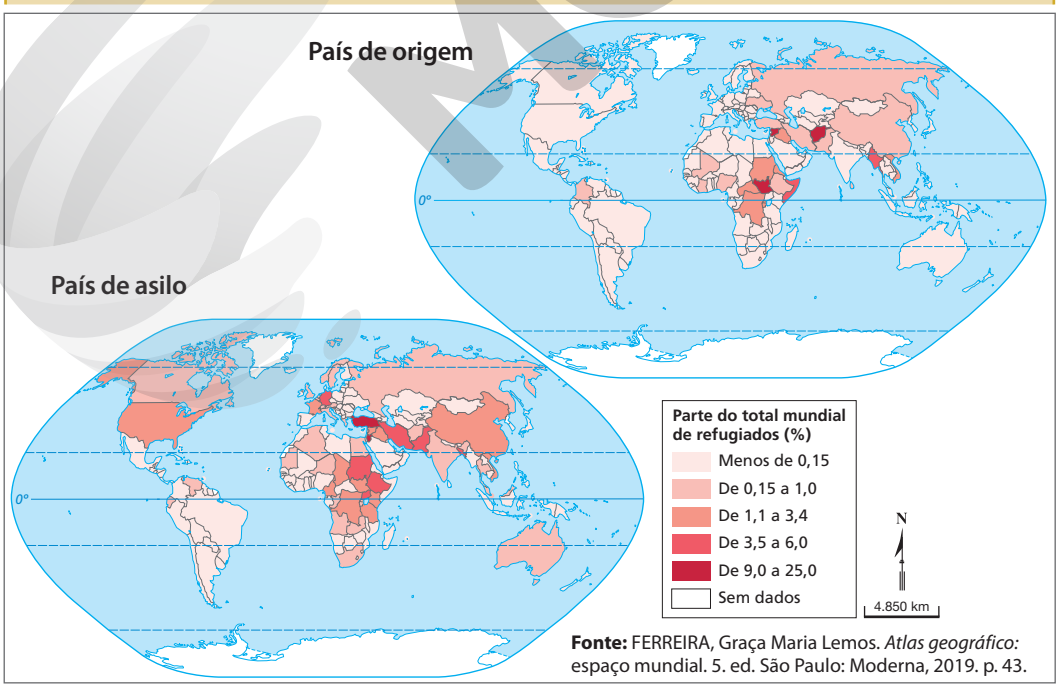
A Organização das Nações Unidas (ONU) estima que o número atual de migrantes no mundo supera 1 bilhão de pessoas. Em seu *Inventário de Migração Internacional 2019*, aponta que o número de **migrantes internacionais** aumentou em 51 milhões desde 2010 e alcançou 272 milhões em 2019, somando 3,5% da população global. Desses, há uma diferença entre os refugiados e os migrantes; entre os próprios migrantes existem aqueles que entram legalmente no país de destino e aqueles que migram em "situação irregular".

É possível, entretanto, olhar a questão da migração internacional contemporânea por outro ângulo e reconhecer a importância atual que esses migrantes têm no desenvolvimento socioeconômico e cultural dos países de origem e de destino.

Na reportagem de lançamento do *Inventário de Migração Internacional 2019*, Liu Zhenmin, subsecretário geral da Divisão de População do Departamento de Economia e Assuntos Sociais (Desa), da ONU, fez a seguinte afirmação: "Facilitar a migração ordenada, segura, regular e responsável e a mobilidade das pessoas contribuirá para o alcance dos **17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável** (ODS)".

Os ODS fazem parte de uma agenda universal da ONU para proteger o planeta e assegurar que todas as pessoas tenham acesso a direitos básicos e qualidade de vida. Aprovados em 2015, os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, e as 169 metas que os acompanham, devem ser alcançados até 2030. Entre eles, constam "eliminar a pobreza em todas as suas formas e em todos os lugares"; "assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar"; "garantir trabalho decente para todos"; "reduzir as desigualdades dentro dos países e entre eles", por exemplo. Infelizmente, para muitos migrantes e refugiados, esses direitos ainda estão longe de serem concretizados.

Refugiados: país de origem e de asilo (2018)



Fonte: FERREIRA, Graça Maria Lemos. *Atlas geográfico:* espaço mundial. 5. ed. São Paulo: Moderna, 2019. p. 43.

FERNANDO JOSÉ FERREIRA

ONU BRASIL

Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável compõem um plano de ação da ONU que visa fortalecer a paz universal, a preservação ambiental, a erradicação da pobreza extrema e a igualdade de gênero, entre outras medidas para viabilizar o equilíbrio futuro da vida no planeta.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Imagine...

- Embarcações precárias carregadas de pessoas que tentam, desesperadamente, chegar à Europa e passar a viver naquele continente. Cenas como esta têm sido comuns no Mar Mediterrâneo.
  Observe a imagem, leia a legenda e, com um colega, faça o que se pede.

CHRIS MCGRATH/GETTY IMAGES

Em um barco inflável, refugiados e migrantes esperam ser resgatados na Estação de Ajuda Migratória. Lampedusa, na Itália, em 2017. Um naufrágio durante essa travessia, em maio de 2019, deixou 70 mortos.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS204 EM13CHS503 EM13CHS504 EM13CHS603

Registre em seu caderno

1. Imagine-se na situação de um imigrante em condições semelhantes às mostradas na foto acima.

a) Quais esperanças você teria?

b) Como agiria em relação aos seus familiares e amigos?

c) Como se sentiria caso fosse impedido de entrar em algum dos países onde você esperava viver?

2. Seu colega deve se imaginar sendo um policial, representante das autoridades governamentais.

a) Que ações tomaria diante da chegada de imigrantes, em situação irregular, em seu país?

b) Quais princípios (humanos, econômicos, de neutralidade etc.) defenderia para justificar seu posicionamento diante da questão?

c) Com base nessas reflexões, relatem, como se estivessem escrevendo um diário, a experiência de vocês como imigrante ou como policial. Entreguem os relatos para o professor.

Aprender a argumentar

Registre em seu caderno

Os limites da dedução

No raciocínio dedutivo válido, parte-se de premissas supostamente verdadeiras e, por inferências lógicas, conclui-se algo que não pode ser diferente, que tem de ser tomado também como verdadeiro. Assim, temos a certeza lógica sobre a conclusão. Mas, dessa maneira, um argumento formalmente válido pode partir de premissas falsas e chegar a conclusões também falsas. Veja o argumento 1.

Argumento 1

Premissa 1: Todos os números primos são pares.

Premissa 2: O 15 é um número primo.

Conclusão: Logo, 15 é um número par.

No argumento 1, se as premissas 1 e 2 são aceitas como verdadeiras, a conclusão também tem de ser aceita como tal. A forma do raciocínio está correta, por isso ele é válido, mas o conteúdo não é verdadeiro. As três frases que compõem esse argumento não são verdadeiras. Observe o argumento 2.

Argumento 2

Premissa 1: Os números primos são números naturais que têm dois divisores: o número 1 e ele mesmo.

Premissa 2: O 5 é um número primo.

Conclusão: Logo, o número 5 é divisível só por 1 e por ele mesmo.

O argumento 2 é formalmente válido, e, além disso, suas premissas são verdadeiras. Como vimos, quando isso acontece em um argumento dedutivo, validade formal e premissas realmente verdadeiras, estamos diante de um argumento correto ou sólido.

Exercitar a argumentação

1. Classifique os argumentos dedutivos abaixo em válidos e inválidos. Entre os argumentos dedutivos válidos, discrimine os que têm premissas verdadeiras e, portanto, são sólidos, e os que têm premissas falsas.

Argumento 3

Todas as baleias são mamíferos. Todos os mamíferos têm pulmões. Portanto, todas as baleias têm pulmões.

Argumento 4

Todas as aranhas têm seis pernas. Todos os seres de seis pernas têm asas. Portanto, as aranhas têm asas.

2. Elabore um argumento dedutivo sólido.

MODERNA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Doc. 1

O medo dos refugiados

"Estas pessoas que estão vindo agora são refugiados que não são famintos, sem pão ou água. São pessoas que, ontem, tinham orgulho de seus lares, de suas posições na sociedade, que, frequentemente, tinham um alto grau de educação [...]. Mas agora eles são refugiados. E eles vêm para cá. Quem eles encontram aqui? O precariado. O precariado vive na ansiedade. No medo. [...] Tenho uma ótima posição social e quero mantê-la.

'Precariado' vem da palavra francesa *précarité*, que, em livre tradução, significa andar em areias movediças. Agora, surgem estas pessoas da Síria e da Líbia. Elas trazem esta ameaça de países distantes para nossas casas. De repente, eles aparecem ao nosso lado. Não conseguimos omitir suas presenças. [...]

O choque está apenas começando. Não existem atalhos para o problema. Não existem soluções rápidas. Então, precisamos nos preparar para um tempo muito difícil que está chegando. Esta onda de imigração que aconteceu ano passado não foi a última. Há mais e mais pessoas esperando. Precisamos aceitar que esta é a situação. Vamos nos unir e encontrar uma solução."

BAUMAN, Zygmunt. Por que o mundo teme os refugiados. *Fronteiras do pensamento*, 21 maio 2018. Disponível em <fronteiras.com/artigos/zygmunt-bauman-o-medo-dos-refugiados>. Acesso em 19 abr. 2020.

Doc. 2

Brasileiros no Japão

"[...] Eram quase 11 horas da manhã de uma sexta-feira quando eu me sentei no banco do carro de uma imobiliária em Hamamatsu, província de Shizuoka. O plano do dia era visitar os apartamentos que eu havia selecionado na internet e decidir o local mais adequado para a minha mudança, considerando o tamanho, preço de aluguel, planta, localização etc. [...]

Enquanto observava as páginas do meu caderninho e fazia algumas anotações finais, comecei a conversar com o corretor, de nome Masuda. [...].

— Mas tem um... porém — ele disse, de repente. [...].

— Que tipo de porém? — eu quis saber, nervosa.

— Precisamos conferir quais os proprietários aceitam alugar para brasileiros. [...].

— É que logo depois da crise de 2008, muitos brasileiros que perderam o emprego simplesmente abandonaram o apartamento. Saíram sem avisar ou pagar o aluguel, desde então muitos proprietários recusam. [...].

O dia passou, escolhi um apartamento que não estava nas minhas primeiras opções, mas era bacana. Fiquei satisfeita com a escolha, mas não consegui desfazer o nó na garganta. [...]

Infelizmente no Japão é assim. Brasileiros e outros estrangeiros são muito bem-vindos para suprir a falta de mão de obra, pagar os impostos e manter a economia do país em alta. Mas, para muitos japoneses, confiar em pessoas que nasceram em outras terras e compartilham de culturas e hábitos diferentes é um risco."

RAMOS, Ana Paula. Discriminação contra brasileiros no Japão. *Brasileiras pelo mundo*. Disponível em <https://www.brasileiraspelomundo.com/discriminacao-contra-brasileiros-no-japao-400883345>. Acesso em 17 abr. 2020.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 4, 5 e 6; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS201 EM13CHS204 EM13CHS401 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504 EM13CHS603 EM13CHS604

Atividades

Registre em seu caderno

Compreender

1. Doc. 1 Releia o texto do sociólogo polonês Zygmunt Bauman para responder às questões.

a) Que choque existiria entre os refugiados e as pessoas dos locais para onde eles se dirigem? Por que elas temem os refugiados?

b) Na sua opinião, como a crise dos refugiados poderia ser resolvida?

2. Doc. 2 Explique, no contexto da migração sul-norte, por que a autora diz ter sofrido discriminação em seu depoimento. O que você faria em situação semelhante?

3. Docs. 1 e 2 Escolha a alternativa que representa corretamente a ideia dos dois textos.

a) A migração norte-sul tem as mesmas características da migração sul-norte.

b) Os refugiados enfrentam mais dificuldades de aceitação e integração nos países de destino que os migrantes.

c) Os países que recebem migrantes e refugiados não têm nenhum interesse na permanência deles no território.

d) O nacionalismo radical tende a alimentar sentimentos de hostilidade e desconfiança em relação aos migrantes e aos refugiados.

Retomar

4. Responda às questões-chave do início do capítulo.

- O que são migrações internacionais? Qual é a diferença entre migrantes e refugiados? Por que há resistência em relação à presença de migrantes e refugiados nos países para onde eles se dirigem?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

CAPÍTULO 15

Globalização, cultura e identidade

Como lidar com a diversidade em um mundo que se interconecta?
É possível preservar as diferenças culturais em um mundo tão globalizado?
Estaríamos caminhando para uma cultura global?

(BNCC) Competências gerais: 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10

Competências específicas: 1, 2, 3 e 5

Habilidades:

EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS202 EM13CHS204 EM13CHS205 EM13CHS303 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504

GEBER86/E+/GETTY IMAGES

O mundo de hoje não pode mais ser pensado sem levar em conta a importância e o papel que os equipamentos eletrônicos e a internet desempenham em nosso cotidiano.

STEVEN HEAP/EYEEM/GETTY IMAGES

A evolução da telefonia: dos aparelhos com fio ao *smartphone*. Não foi apenas a tecnologia e os meios de comunicação que se transformaram ao longo das últimas décadas. Modificamos também a forma como utilizamos os recursos tecnológicos disponibilizados. Hoje, com apenas um aparelho, podemos realizar desde videochamadas até transações financeiras.

Globalização, tecnologia e mudança

Não é difícil perceber que vivemos em um tempo de muitas mudanças tecnológicas. A cada ano, novos produtos são lançados com a promessa de simplificarem nosso dia a dia: são *smartphones*, robôs de limpeza, aplicativos de serviços, de relacionamentos, de aluguel de bicicletas, de meditação e até de aconselhamento jurídico. Esse enorme leque de possibilidades, aberto pelo desenvolvimento tecnológico, trouxe para o mundo contemporâneo uma série de novas experiências, mas também de questionamentos.

Para entender nosso tempo, é preciso compreender que a mudança é uma das principais características das sociedades globalizadas. As inovações tecnológicas não promoveram somente transformações no campo da comunicação, da economia e da política. Elas passaram a influenciar, também, nosso modo de ser, de pensar e de nos relacionarmos uns com os outros, nos estimulando a criar novas formas de viver e de existir socialmente.

É inegável que o desenvolvimento tecnológico possibilitou avanços importantes para o mundo contemporâneo, como as descobertas científicas acerca de novos tratamentos para doenças, cirurgias menos invasivas, entre tantos outros aspectos. Ampliou, ainda, o acesso ao conhecimento e à informação, que agora estão disponíveis em um clique, graças aos *smartphones*. No entanto, ele também ressaltou desigualdades históricas e trouxe consigo novos problemas, tanto para os indivíduos quanto para a sociedade. O desemprego tecnológico, o individualismo, a solidão, a precarização do trabalho, as *fake news*, a xenofobia figuram como alguns dos sérios problemas mundiais que ainda precisam ser discutidos pelos Estados nacionais e pela sociedade civil.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Globalização e cultura

É recorrente vermos a globalização sendo compreendida pela mídia e pelo senso comum como um fenômeno econômico. Apesar de essa ser uma dimensão muito importante, a globalização não se restringe à economia, ela é também um importante fenômeno sociocultural. Nas últimas décadas, as transformações decorrentes do processo de globalização promoveram mudanças importantes nas relações sociais, nas relações de trabalho, no sistema produtivo, nos hábitos, nos costumes e nas tradições de inúmeras sociedades.

O uso das tecnologias da informação permitiu a criação de novos produtos, comportamentos e manifestações culturais, que passaram a ser compartilhados por milhões de pessoas em todas as partes do mundo. Um desses fenômenos pode ser visto na difusão e na popularização de novos hábitos alimentares, com a difusão das redes de *fast-food*.

A alimentação é uma marca cultural muito significativa para qualquer sociedade. Apesar de o contato com outras culturas ter existido sempre e as trocas alimentares fazerem parte da história humana, vivemos hoje uma intensificação desse processo. Com a difusão do *fast-food* pelo mundo, a forma como as pessoas comem, bem como o que elas comem, foi alterada.

Tirinha do Garfield. Tirinha de Jim Davis, 1982.

GARFIELD, JIM DAVIS © 1982 PAWS, INC. ALL RIGHTS RESERVED/DIST. BY ANDREWS MCMEEL SYNDICATION

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A possibilidade de realizar uma alimentação rápida e de ter acesso a um cardápio facilmente reconhecível em qualquer lugar do mundo é a principal justificativa para a difusão deste tipo de refeição. No entanto, essa prática tem sido alvo de críticas, uma vez que altera formas tradicionais de alimentação e de cultivo. Além disso, os alimentos altamente calóricos, ricos em gorduras e açúcares, geram preocupação em profissionais da saúde de muitos países, em decorrência do aumento de problemas cardíacos e diabetes, entre outros.

"[...] A mudança nos hábitos alimentares é uma questão, sobretudo, de saúde pública [...].

[...] grandes empresas vêm promovendo uma ampla mudança de estratégia na indústria alimentícia, entregando *junk food* e bebidas com elevado nível de açúcar nos rincões mais isolados da América Latina, África e Ásia. [...]

À medida que as multinacionais avançam nos países em desenvolvimento, elas alteram a agricultura local, estimulando agricultores a trocar as culturas de subsistência por *commodities* mais rentáveis, como cana-de-açúcar, milho e soja, que são justamente a base de muitos produtos alimentícios industrializados [...]."

NYT: como a indústria alimentícia viciou o Brasil em *junk food*. Amucc. Disponível em <https://www.amucc.org.br/nyt-como-a-industria-alimenticia-viciou-o-brasil-em-junk-food/>. Acesso em 18 maio 2020.

No entanto, esse entendimento tem sido alvo de crítica em vários países. Muitas organizações denunciam que as redes de *fast-food* alteram as dinâmicas da produção de alimentos locais, seja porque a produção passa a atender as grandes cadeias de lanchonetes, seja porque a população abandona hábitos e costumes alimentares tradicionais. Além disso, órgãos de saúde do mundo inteiro alertam que a ingestão regular desses alimentos, ricos em gordura, sódio e açúcar, traz consequências diretas para a saúde, aumentando a incidência de problemas cardíacos e diabetes, inclusive entre a população jovem.

***Junk food*:** alimento, geralmente processado ou ultraprocessado, rico em açúcares, sal e gordura e pobre em nutrientes.

***Commodity*:** mercadoria de importância mundial, em geral primária ou com um grau pequeno de industrialização, que tem seu preço estabelecido pelo mercado internacional.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 3; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS202 EM13CHS303

Questões

Registre em seu caderno

1. Como a globalização contribui para a mudança nos hábitos alimentares?
2. De acordo com o texto, por que a expansão das multinacionais de alimentos pode ser uma ameaça à agricultura local?
3. Em classe, converse com os colegas: você observa a influência da globalização em seus hábitos alimentares? De que maneira?

Massificação e indústria cultural

Ao observarmos o mundo ao nosso redor, percebemos que estamos cercados de produtos e referências culturais comuns a muitos países. Esperamos ansiosos pelo lançamento de um filme, da nova temporada de um seriado ou da última versão do nosso *smartphone* preferido, juntamente com milhões de pessoas mundo afora, como se compartilhássemos uma mesma "cultura global".

Para muitos críticos da globalização, a ideia de uma "cultura global" revela, na verdade, uma das principais características do mundo globalizado: a **massificação cultural**. Ela se refere ao processo de integração dos mercados e a tendência das pessoas de consumirem e adotarem padrões e estilos de vida similares, independentemente das diferenças culturais que caracterizam as sociedades das quais fazem parte.

Ao diluir as fronteiras nacionais, impulsionar o fluxo de produtos e de pessoas e intensificar o consumo, a globalização agiria no sentido de homogeneizar os comportamentos, as formas de pensar, os gostos e estilos de vida, construindo uma cultura massificada, ou seja, destinada a milhões de pessoas em todo o mundo. **Doc.1**

NELSON ANTOINE/SHUTTERSTOCK

A *Black Friday*, uma grande promoção que ocorre no mês de novembro e teve origem nos Estados Unidos, virou sinônimo de compra de diversos produtos com grandes descontos. Essa data espalhou-se por vários países do mundo. Na imagem, consumidores disputam aparelhos de televisão em um hipermercado na cidade de São Paulo. Foto de 2018.

O marco do nascimento de uma cultura de massa foi a expansão das produções cinematográficas, do rádio e da televisão na primeira metade do século XX. Vários pesquisadores, intrigados com esse processo de mercantilização da cultura, elaboraram as primeiras reflexões e críticas teóricas sobre o fenômeno da cultura de massa. Entre eles podemos citar Theodor Adorno e Max Horkheimer e Walter Benjamin, integrantes da chamada Escola de Frankfurt. Em seus estudos, os dois pensadores demonstraram que as transformações que o capitalismo havia promovido na economia e nas relações sociais também se estenderiam ao campo da cultura.

Para Adorno e Horkheimer, com o desenvolvimento das tecnologias de comunicação, o capitalismo transformou a cultura em mercadoria, ou seja, em algo que pode ser produzido e consumido em larga escala, caracterizando o que os autores definiram como **indústria cultural**. Segundo eles, ao transformar as manifestações e elementos culturais em mercadoria, o capitalismo acabaria levando os indivíduos a um consumo padronizado, que tenderia a eliminar as diferenças culturais e a ocultar as contradições sociais existentes em cada local.

Através do entretenimento, de uma arte padronizada e das inúmeras novidades que a indústria cultural é capaz de proporcionar, os indivíduos teriam sua capacidade crítica e reflexiva anulada, aceitando a realidade de forma passiva, sendo incapazes de perceber a lógica opressora do sistema.

"Os consumidores são os trabalhadores e os empregados, os lavradores e os pequenos burgueses. A produção capitalista os mantém tão bem presos em corpo e alma que eles sucumbem sem resistência ao que lhes é oferecido. [...] A indústria cultural permanece a indústria da diversão. Seu controle sobre os consumidores é mediado pela diversão, e não é por um mero decreto que esta acaba por se destruir, mas pela hostilidade inerente ao princípio da diversão por tudo aquilo que seja mais do que ela própria. [...] O espectador não deve ter necessidade de nenhum pensamento próprio. [...] Toda ligação lógica que pressupunha um esforço intelectual é escrupulosamente evitada."

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985. p. 110, 112-113.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 3; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS202 EM13CHS303

Questões

Registre em seu caderno

- **No texto acima, os filósofos alemães Adorno e Horkheimer fazem uma reflexão sobre o funcionamento da indústria cultural.**
  - **a)** Qual é o papel do entretenimento na indústria cultural, segundo os autores?
  - **b)** Para Adorno e Horkheimer, por que a ausência de um pensamento próprio é um elemento importante para a manutenção da lógica da indústria cultural?
  - **c)** Você concorda com a ideia de que o indivíduo é passivo diante das criações da indústria cultural? Justifique.

Homogeneizar: tornar semelhante; igualar.

Escola de Frankfurt: fundada em 1924, em Frankfurt, na Alemanha. Tem entre seus principais representantes, além de Theodor Adorno, Max Horkheimer e Walter Benjamin, nomes como Jürgen Habermas, Herbert Marcuse, entre outros. As pesquisas desses filósofos originaram a Teoria Crítica, que se opunha à Teoria Tradicional.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Cultura é mercadoria?

Como já vimos, a cultura é um dos traços mais marcantes de uma sociedade e um de seus principais elementos na organização da vida social. É por meio dela que os indivíduos se identificam no mundo e criam seus universos materiais e simbólicos. No entanto, com a expansão da globalização e a disseminação das tecnologias informacionais, a cultura ganhou novos significados.

No Brasil, o Festival Folclórico de Parintins ilustra bem essas transformações culturais. Reconhecido em 2019 como Patrimônio Cultural do Brasil pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), o evento ocorre no município de Parintins, no estado do Amazonas, desde 1965.

A festa é marcada pela disputa entre dois grupos de boi-bumbá, um dos personagens mais famosos do folclore do do Norte e do Nordeste do país. Os grupos representados pelos bois Garantido e Caprichoso disputam os votos dos jurados em apresentações com grande riqueza de detalhes e cada vez mais caracterizadas pelo uso de tecnologias. O festival, transformado em um evento capaz de atrair milhares de pessoas todos os anos, movimenta milhões de reais e figura como importante atrativo turístico e cultural do estado do Amazonas.

SUAMY BEYDOUN/AGIF/AFP

Na atualidade, muitas manifestações culturais tradicionais foram convertidas em grandes eventos, evidenciando como a cultura pode ser convertida em uma mercadoria no mundo globalizado. Na imagem, o boi Garantido abre a terceira e última noite do 54º Festival Folclórico de Parintins, em 2019.

O Festival de Parintins incorpora em sua dinâmica uma das muitas contradições e dilemas do mundo globalizado. Se, por um lado, sua configuração é voltada para o investimento e o lucro de grandes empresas e para a comercialização de produtos e serviços, por outro, ele pode ser entendido como uma forma de resistência às práticas homogeneizadoras da globalização ao valorizar, resgatar e difundir as tradições culturais da região amazônica.

:: Identidade e resistência

Vimos que, se por um lado a globalização pode fragilizar as culturas diante da ameaça da homogeneização cultural; por outro, ela pode reforçar a identidade de grupos excluídos ou marginalizados, adotando um caráter de luta e resistência diante da cultura hegemônica.

A **identidade cultural** diz respeito ao conjunto de elementos que permitem aos indivíduos partilharem entre si modos de vida, tradições e costumes e se reconhecerem como parte de uma coletividade. Ao mesmo tempo, essa identidade também serve para criar uma diferenciação em relação a outros grupos existentes.

No mundo globalizado, as identidades aparentam ser mais flexíveis e suscetíveis às mudanças. Essas identidades contemporâneas podem ser variadas, fragmentadas e transitórias, permitindo que indivíduos que moram em diferentes partes do mundo compartilhem de uma ou de muitas identidades.

Ao longo da história, principalmente após as grandes viagens ultramarinas, o domínio imposto pelos colonizadores sobre diversas populações do chamado Novo Mundo fez com que muitas identidades culturais fossem perdidas ou modificadas. Diante das mudanças impostas pela globalização, diferentes grupos étnicos viram, nesse momento, a oportunidade de criar um movimento de resistência, resgate e valorização de suas histórias e suas identidades.

No Brasil, por exemplo, povos indígenas e quilombolas têm se organizado para recompor suas tradições, hábitos e costumes, como forma de garantir seus direitos e a permanência de suas culturas. Uma das ações promovidas pelas comunidades quilombolas é o resgate do jongo, uma dança que se originou entre os escravizados e se popularizou na região do Vale do Paraíba, entre os estados de São Paulo e do Rio de Janeiro.

O resgate dessa tradição é uma forma de preservar e valorizar a expressão cultural afrodescendente no país. Sua importância para a história é tão significativa que, em 2005, o Jongo do Sudeste foi registrado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional como parte do patrimônio cultural imaterial brasileiro.

LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

Apresentação do grupo de jongo Núcleo de Arte e Cultura de Campos. Campos de Goytacazes (RJ), 2019.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Diversidade cultural no mundo globalizado

Pudemos perceber que a globalização nos expõe a uma enorme gama de informações, estilos de vida, crenças e valores que, muitas vezes, são distintos dos nossos. Cada vez mais nos relacionamos – direta ou indiretamente – com a **diversidade cultural** que caracteriza o mundo contemporâneo.

É importante frisar que, quando falamos em diversidade cultural, nos referimos às várias formas pelas quais uma sociedade cria e organiza suas tradições, línguas, costumes, hábitos, símbolos, e suas relações com a natureza.

RALF HIRSCHBERGER/PICTURE ALLIANCE/GETTY IMAGES

Movimentos nacionalistas e xenofóbicos crescem na Europa e nos Estados Unidos. Na imagem, mais de 8 mil pessoas vão às ruas na cidade de Rostock, na Alemanha, em setembro de 2018, para protestar contra a presença de muçulmanos no país.

O contato e a interação entre povos e grupos de culturas muito distintas entre si resultaram na existência de uma realidade marcada pelo **multiculturalismo**. É possível observar, em uma mesma cidade, a convivência de múltiplas manifestações culturais. Seja na comida, nas formas de vestir, nos hábitos ou nos costumes, podemos perceber uma presença maior de elementos externos à cultura de determinada coletividade no cotidiano de sua população. **Doc. 2**

No entanto, esse processo de aproximação entre grupos distintos acabou evidenciando também as desigualdades entre povos e nações e as dificuldades de se conviver com as diferenças. Um exemplo disso são os movimentos extremistas, que se espalham por todo o mundo. Em vários países, grupos estão organizando ações e movimentos xenofóbicos, de cunho racista, com o objetivo de fechar fronteiras e criar restrições à livre circulação de pessoas.

"O 'nós' do credo patriótico/nacionalista significa pessoas *como nós*, 'eles' significa pessoas que são *diferentes de nós*. Não que 'nós' sejamos idênticos em tudo; há diferenças entre 'nós'. [...] O nacionalismo tranca as portas, arranca as aldravas e desliga as campainhas, declarando que apenas os que estão dentro têm direito de aí estar e acomodar-se de vez. [...] Nem o credo patriótico nem o nacionalista admitem a possibilidade de que as pessoas possam se unir mantendo-se ligadas às suas diferenças. [...] Nem o patriotismo nem o nacionalismo estão dispostos a admitir [...] que a sociedade civilizada é inerentemente pluralista, que viver em conjunto em tal sociedade significa negociação e conciliação de interesses 'naturalmente diferentes' e que é normalmente melhor conciliar interesses diferentes que coagir e oprimir perpetuamente."

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001. p. 202-204.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 5; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS204 EM13CHS503 EM13CHS504

Questões

Registre em seu caderno

1. **Segundo Bauman, por que os movimentos nacionalistas/patrióticos são vistos como um problema para o estabelecimento de uma sociedade civilizada?**
2. **Na sua opinião, o Brasil é um país que consegue conviver pacificamente com as diferenças culturais? Justifique.**

Xenofóbico: relativo à xenofobia, sentimento de temor, desconfiança ou hostilidade em relação ao estrangeiro.

Aldrava: peça de metal, geralmente em formato de argola, que fica presa à porta de entrada; em vez de bater à porta com a mão, usa-se a aldrava.

Inerentemente: relativo a inerente, que está intimamente ligado, que não existe sem alguma coisa.

O reconhecimento das diferenças é um importante caminho para o entendimento e a problematização da sociedade em que vivemos. A diversidade e as mudanças são as marcas de nosso tempo, e precisamos ampliar nossa forma de ver e interpretar a realidade para construir uma sociedade globalizada mais justa e generosa.

O convívio e o respeito às diversidades, o combate às diversas formas de preconceito e intolerância e a busca por uma sociedade menos desigual, livre da opressão e da violência figuram como desafios não só para a sociedade brasileira, mas para todo o mundo.

MODELINA

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 5; Habilidades: EM13CHS103 EM13CHS205 EM13CHS502 EM13CHS503 EM13CHS504

De olho no presente

MOHAMMED ABED/AFP

Estudantes palestinas tiram *selfies* diante do Mar Mediterrâneo em excursão escolar na Faixa de Gaza, no Dia Internacional da Mulher, 8 de março de 2018.

Juventude, mídias sociais e saúde mental

"Quanto tempo por dia você passa nas redes sociais? No Brasil, 5,8% da população (ou 11,5 milhões de pessoas) sofrem de depressão, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS). [...] Essas doenças têm muitas causas, mas, segundo pesquisadores, quando apresentadas em jovens, estão ligadas ao consumo em excesso de mídias sociais. [...] Pesquisa realizada em 2017 pela *Royal Society for Public Health* indica que os britânicos de 14 e 24 anos acreditam que *Facebook*, *Instagram*, *Snapchat* e *Twitter* têm efeitos prejudiciais sobre o seu bem-estar. Em média, eles informaram que essas redes sociais deram a eles espaço extra para a autoexpressão e a construção de comunidades. Mas os jovens também afirmam que as plataformas exacerbaram a ansiedade e a depressão, privaram-nos do sono, os expuseram ao *bullying* e criaram preocupações sobre sua imagem corporal. [...]

O esforço mais convincente foi uma pesquisa que acompanhou um grupo de 5.208 americanos entre 2013 e 2015. Verificou-se que o aumento de atividades nas redes sociais foi associado à diminuição futura na saúde mental. A cada semana, os pesquisadores perguntavam aos usuários se estavam felizes ou tristes com a quantidade de tempo que gastavam em várias plataformas. Quase 63% dos usuários do *Instagram* relatam se sentirem derrotados, uma parcela maior do que qualquer outra rede social. Eles gastam uma média de quase uma hora por dia no aplicativo. Os 37% que estão felizes gastam em média pouco mais da metade do tempo."

Consumo excessivo de mídias sociais está ligado a doenças mentais. *Época Negócios Online*, 19 maio 2018. Disponível em <https://epocanegocios.globo.com/Vida/noticia/2018/05/consumo-excessivo-de-midias-sociais-esta-ligado-doencas-mentais.html>. Acesso em 19 maio 2020.

Registre em seu caderno

Questões

1. Que relações o texto estabelece entre um maior tempo de exposição às mídias sociais e a depressão?
2. Qual é a evidência que sustenta a hipótese de que o maior tempo de exposição às mídias sociais aumenta a propensão à depressão?
3. Por que os jovens estariam mais expostos aos efeitos nocivos da exposição às mídias sociais?
4. De acordo com o texto, as mídias sociais exacerbam a ansiedade e a depressão entre os jovens. Por que isso ocorreria?

Imagine...

- Imagine que sua escola iniciará uma campanha sobre o uso consciente da internet e você foi convidado a participar do planejamento dessa ação. Que tipo de ação você proporia? De que forma você executaria essa proposta? Qual seria o público-alvo da campanha? Qual seria o *slogan*? Que tipos de recurso da internet você utilizaria? Usando os dados do texto como referência, elabore uma proposta de utilização consciente das redes sociais para sua escola.

Essa proposta de atividade poderá ser realizada individualmente ou em grupo, de acordo com a realidade do professor e de suas condições. É importante que os alunos proponham ações que problematizem a utilização das mídias sociais e sua relação com a construção da autoimagem, com a saúde mental e o bem-estar dos estudantes.

Para assistir

The True Cost

Direção: Andrew Morgan

País: França/Reino Unido/Haiti/Outros

Ano: 2015

Duração: 92 min

Documentário francês que mostra o funcionamento da indústria da moda e suas consequências, humanas e ambientais, diante das demandas por novidades do mundo globalizado.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Doc.1

"Fábrica" de artista

"A Coreia do Sul se reergueu após anos de guerra, para se tornar uma potência industrial. No final dos anos 1990, em meio à crise que afetou os Tigres Asiáticos, o governo coreano resolveu apostar em um outro produto de exportação, além dos aparelhos eletrônicos: a cultura *pop*. [...] A fábrica de ídolos *kpop* é o maior sucesso dessa estratégia dentro da indústria do entretenimento.

[...] Naquele início de década [...], o governo criava uma divisão para o desenvolvimento da indústria cultural dentro do Ministério da Cultura e do Esporte. [...] Para isso, aprovou uma lei que destinava 1% do orçamento da união à cultura. [...] Além do dinheiro destinado a promover atividades culturais, o governo também aplicou uma política de isenção de impostos para empresas que desenvolvessem produtos culturais. Nessa leva, muita gente passou a produzir filmes, novelas e principalmente música [...].

Saber usar as redes sociais e o *YouTube* a seu favor foi um grande diferencial para que o *kpop* estourasse. Marcado por clipes superproduzidos e coloridos, figurinos e coreografias impecáveis e músicas grudentas que misturam vários ritmos por segundo, o *kpop* conseguiu se consolidar nas plataformas digitais como nenhum outro movimento musical, incluindo aí o *jpop* (o *pop* japonês). 'A gente só descobriu o *kpop* por causa da internet. As empresas souberam usar esse *timing* das tecnologias e das redes sociais', afirma Douglas Passos, moderador da página *Meet Kpop* no *Facebook*.

Foi [...] por causa da internet que as músicas pegaram no mundo todo. Várias delas têm trechos e títulos em inglês. As próprias bandas têm nomes em inglês ou siglas fáceis de decorar (como BTS, *Black Pink*, *Girls Generation*, *Super Junior*) para apresentar uma pegada mais internacional. Mas o grosso das letras é em coreano, uma língua completamente distante do inglês... e do português. 'É na internet que a gente vê a tradução de qualquer música. Eu sei o que a música fala, apesar de não saber falar a língua, porque eu vi a tradução', diz Passos."

NAÍSA, Letícia. Geopolítica do *kpop*. *TAB-UOL*. Disponível em <https://tab.uol.com.br/edicao/kpop/#geopolitica-do-kpop>. Acesso em 10 jan. 2020.

Doc. 2

Língua e poder

"Embora existam entre 5 e 6 mil línguas faladas no planeta, por volta de 98% delas são usadas por apenas 10% da população global. Apenas uma dúzia de línguas passou a dominar o sistema linguístico global, com mais de 100 milhões de falantes cada: árabe, chinês, inglês, francês, alemão, hindu, japonês, malaio, português, russo, espanhol e suaíle. E apenas uma língua – o inglês – se tornou 'hipercentral' como a primeira escolha para a maioria dos falantes de uma segunda língua. São esses 'bilíngues' que aglutinam todo sistema linguístico global."

GIDDENS, Anthony. *Sociologia*. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 114.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 5; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS102 EM13CHS202 EM13CHS205 EM13CHS502 EM13CHS504

Atividades

Registre em seu caderno

Compreender

1. Doc. 1 Responda às questões sobre a reportagem.

a) Quais são os fatores apontados pela autora desse texto para o sucesso do *kpop*?

b) Qual foi a importância da internet para o *kpop*?

c) Que relação podemos estabelecer entre o *kpop* e a indústria cultural?

2. Doc. 2 Com relação a esse texto, responda.

a) Por que o inglês virou uma língua "hipercentral" no mundo globalizado?

b) Você concorda com a ideia de que o inglês ocupa um papel de destaque dentro do sistema linguístico global? Justifique.

c) Por que a língua pode ser vista como uma forma de dominação?

Retomar

3. Responda às questões-chave do início do capítulo.

- Como lidar com a diversidade em um mundo que se interconecta? É possível preservar as diferenças culturais em um mundo tão globalizado? Estaríamos caminhando para uma cultura global?

CAPÍTULO 16

Cibercultura: possibilidades e desafios

O que é cibercultura? O que é ciberespaço?
Quais são os efeitos para a sociedade das novas tecnologias da informação?

Cibercultura e novos modos de existência

(BNCC) Competências gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 7, 9 e 10
Competências específicas: 1, 2, 3, 4 e 5
Habilidades:
EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS105 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS202 EM13CHS205 EM13CHS206 EM13CHS301 EM13CHS303 EM13CHS401 EM13CHS403 EM13CHS504

A rapidez com que a informação circula é uma das características marcantes do nosso tempo. Todos nós, de alguma maneira, estamos envolvidos com o chamado **ciberespaço** – ao usar *e-mails*, enviar e receber imagens pelo celular, compartilhar fotos nas redes sociais ou acessar plataformas de filmes, músicas e vídeos, entre outras atividades. Nosso modo de nos relacionarmos com as pessoas e com o mundo tem se alterado pelo avanço das tecnologias da informação. As transformações são tão aceleradas que, mal nos adaptamos a uma novidade, como a um programa de celular, já aparece outro que amplia os recursos da versão anterior. É como se tivéssemos que substituir novidades por inovações ainda mais recentes. Diante desse cenário, quais são as perspectivas e os problemas que o ciberespaço estabelece para nós?

"O ciberespaço (que também chamarei de 'rede') é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo 'cibercultura', especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço."

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999. p. 17.

Neologismo: utilização de palavras novas criadas a partir de outras já existentes. No caso, o neologismo "cibercultura" é a tradução da palavra em inglês formada pelos termos *cyber* e *culture* (*cyberculture*).

O ciberespaço é então esse universo da comunicação (rede) em que estamos envolvidos, no qual as informações são digitalizadas e enviadas de um canto a outro do mundo instantaneamente. Esses dados, formulados e recebidos em diversos aparelhos eletroeletrônicos, principalmente em computadores e celulares, permitem a comunicação humana de uma maneira rápida e ampla, como nunca ocorreu em toda a nossa história. Tal singularidade interfere na maneira como vivemos e nos relacionamos, nos nossos valores e pensamentos, criando uma cultura (material e imaterial) que procura corresponder aos avanços da informação e da comunicação, originando uma **cibercultura**.

Antes de tudo, é preciso compreendermos como foi possível criar esse espaço virtual, sem o qual a cibercultura não existiria.

JAMESTEOHART/SHUTTERSTOCK

O mundo virtual da informação, cada vez mais intensamente, provoca mudanças em nossa forma de existir. O ciberespaço traz novas possibilidades e problemas para a humanidade. Na foto, a cidade de Bangkok, na Tailândia, com símbolos que representam serviços conectados à internet, em 2018.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

A constituição do ciberespaço

Os primeiros computadores surgiram em meados da década de 1940, nos Estados Unidos e no Reino Unido. No início, eles eram utilizados pelas forças militares para cálculos. Posteriormente, passaram a ser utilizados por um número mais amplo de pessoas, porém ainda de maneira restrita.

Um grande avanço na computação aconteceu no início da década de 1970, quando foi criado o microprocessador, uma unidade de cálculo (circuito integrado) embutida em um pequeno *chip* que centralizava os comandos de todas as funções do computador. Os microprocessadores, além de influenciarem a produtividade de quase todos os ramos da economia humana – produção industrial, desempenho comercial, automação dos bancos, controle digital das máquinas, desenvolvimento da robótica etc. –, possibilitaram a invenção do computador pessoal.

O computador pessoal, por sua vez, permitiu que os avanços técnicos da informação não ficassem restritos aos governos e às grandes empresas, tornando-se também um instrumento pessoal de criação, organização, cálculo, pesquisa, simulação e diversão.

Na década de 1980, prenunciava-se um fenômeno promissor: a fusão da informática com as telecomunicações – a televisão, o cinema, o rádio –, isto é, o processo de integração entre os diversos meios de comunicação. Além disso, e de maneira mais clara e imediata, evidenciou-se a possibilidade de conexão entre diferentes linguagens. Essa tendência se intensificou nos celulares, nos computadores e nos aparelhos de televisão. Nesses equipamentos, as criações são concebidas a partir da integração de linguagens – imagens fixas, em movimento e em 3-D, vídeos, filmes, sons, músicas, gráficos, desenhos, texto, literatura etc.

PAOLO BONA/SHUTTERSTOCK

Exposição multimídia sobre Leonardo da Vinci, realizada em Milão, na Itália, em 2019. Nela, as novas tecnologias foram utilizadas para homenagear o mestre renascentista. Podemos observar que, cada vez mais, a arte contemporânea é marcada pela fusão de várias mídias e linguagens.

No início da década de 1990, por iniciativa de profissionais de grandes centros econômicos e estudantes estadunidenses, redes de computadores que já existiam havia mais ou menos duas décadas se associaram e formaram redes cada vez mais amplas, que contavam com o crescimento vertiginoso de usuários de computador e de participantes das redes.

> "As tecnologias digitais surgiram, então, como a infraestrutura do ciberespaço e de transação de comunicação, de socialização, de organização e de transação, mas também novo mercado da informação e do conhecimento."

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999. p. 32.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 3 e 5
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS105 EM13CHS106 EM13CHS202 EM13CHS205 EM13CHS303 EM13CHS504

Questões

Registre em seu caderno

- **Você já deve ter percebido que todos nós convivemos com o ciberespaço e que, direta ou indiretamente, ele está presente em nosso cotidiano. Utilize essa reflexão para desenvolver as atividades a seguir.**

a) Descreva a sua participação no ciberespaço. Que coisas você faz no cotidiano que estão relacionadas a ele?

b) Pondere se todas as suas ações no ciberespaço são realmente imprescindíveis ou se são impostas pela cibercultura, isto é, moldadas pelas referências de comportamento da nossa época. É possível agir de maneira diferente em relação à utilização do ciberespaço? Explique.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

:: A virtualidade digital

Quando falamos sobre **realidade virtual**, pensamos em simulações da realidade física feitas em computadores, celulares, *tablets* etc. Mas a realidade virtual é algo muito mais amplo do que isso. A expressão "virtual" pode levar a enganos, como o de achar que ela se refere a algo que não existe no mundo real. O contraste ou a oposição entre realidade virtual e realidade material não é o melhor caminho para compreendermos esse conceito.

A expressão "virtual", nesse caso, se aproxima mais do termo "potência", muito utilizado na filosofia aristotélica, que indica algo que ainda não é, mas poderá vir a ser, poderá se tornar ato, como no exemplo da semente que é, em potência – ou virtualmente –, uma árvore.

O virtual, ao contrário do que deduzimos, não é uma invenção recente, associada ao surgimento de novas tecnologias. Ele sempre acompanhou o ser humano, pois a virtualidade é uma das características do pensamento. Como vimos no capítulo 4 da primeira unidade deste livro, os seres humanos formam uma realidade própria, organizada pelo universo dos signos e das linguagens. Os signos de uma linguagem, como as palavras da linguagem verbal, têm uma expressão física sonora (quando se fala) e gráfica (quando se escreve). Isso quer dizer que esses signos participam da realidade física, mas, ao mesmo tempo, remetem para algo além de um som ou de uma grafia; nos conduzem para sentidos que não ocupam um espaço físico. A palavra "liberdade", por exemplo, pode se materializar em qualquer canto do mundo, em um livro, numa lousa, em um *notebook* ou pela voz de uma pessoa. Ela é uma potência que se apresenta de diversas maneiras. Como potência, não tem materialidade ou territorialidade específicas, mas existe, é real. Em nosso cotidiano também praticamos a virtualidade. Sempre que pensamos no que vamos fazer, as ações que pretendemos realizar aparecem como potências, que podem ou não se tornar atos.

Mas, então, se a virtualidade nos acompanha desde nossa origem, por meio do pensamento, o que há de novo na virtualidade do ciberespaço?

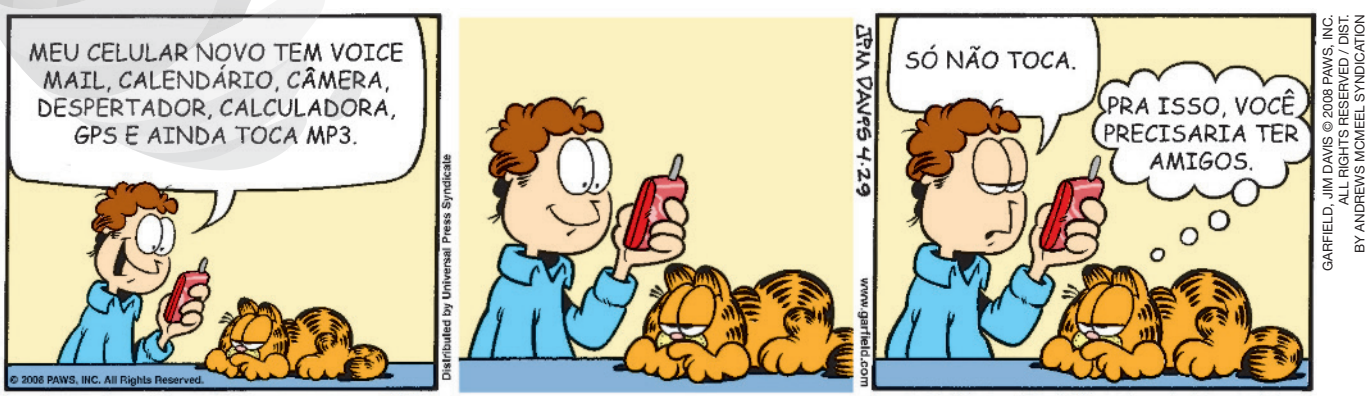
A magia da binarização

A virtualidade do ciberespaço é constituída de uma característica específica: a **digitalização**. As imagens, os textos, os sons são digitalizados e utilizados no ciberespaço. Ou seja, são convertidos em um código digital passível de armazenamento em um arquivo. Hoje, o código utilizado para isso é o **binário**: usa os números 0 e 1 e cada um deles é chamado de *bit*. Por meio da sequência desses dois números forma-se o *byte* – sequência de oito *bits* –, que representa uma informação. Com base na digitalização, a informação pode ser processada, arquivada e acessada quando necessário.

A digitalização dos sons e das imagens é realizada com base na mesma lógica: os *pixels* da imagem são representados binariamente de acordo com sua posição e cor; assim como as ondas sonoras também são convertidas em números. O tratamento numérico binário está por trás da "magia" desse novo universo. É assim que coisas diferentes, como uma música, uma fotografia, um texto, um filme ou um vídeo, convivem no ciberespaço. Elas são digitalizadas, armazenadas, copiadas, enviadas de um canto a outro do mundo. **Doc. 1**

O tratamento binário é muito útil para o cálculo e o fluxo de informações. Quando precisamos saber, por exemplo, qual é o melhor trajeto em determinado momento, um sistema de posicionamento global (GPS), com informações enviadas por satélite sobre o trânsito, calcula o tempo de algumas alternativas de percurso e nos indica a melhor opção. Sensores e aplicativos presentes nos celulares, relógios e outros aparelhos eletrônicos possibilitam controlar índices relacionados à saúde, à atividade física e até o consumo calórico de nossas refeições. Exames médicos, como a radiologia digital, também utilizam essa tecnologia para garantir laudos mais rápidos e precisos.

Assim, conseguimos perceber como nosso modo de existência está permeado pela digitalização e pela consequente matematização ou numeralização da realidade.



Tirinha de Garfield, de Jim Davis, 2008. Os recursos tecnológicos contemporâneos podem facilitar a nossa vida, mas também gerar grandes frustrações.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Ufanismo: orgulho exagerado.

Novos modos de existência

A criação dos microprocessadores, a invenção da internet e o tratamento digital da informação abriram um mundo de possibilidades em todas as áreas importantes de atuação humana, como a medicina, a educação, a arte e a comunicação.

Estamos no meio de um turbilhão de mudanças e novidades que podem nos encaminhar para múltiplas direções. Por isso, ao mesmo tempo que usufruímos das possibilidades abertas pelo ciberespaço, precisamos ter um posicionamento crítico e reflexivo sobre nossa prática nesse espaço. Tratar as informações por meio da digitalização e do cálculo ajuda em determinadas situações, mas não resolve os problemas estruturais da sociedade. Apesar de convivermos nesse novo "mundo", não há nele um novo sistema econômico no qual contradições como a miséria, a concentração de renda, a fome e o desperdício de alimentos foram resolvidas. É importante lembrar que o ciberespaço é uma realidade virtual, que só se torna possível pela existência da realidade física e social. Nesse aspecto, vale citar a pergunta irônica feita pelo pensador e escritor bielorrusso Evgeny Morozov, crítico do ufanismo em relação à tecnologia da informação:

"Mas onde estão os aplicativos para combater a pobreza ou a discriminação racial?"

MOROZOV, Evgeny. *Big Tech*: a ascensão dos dados e a morte da política. São Paulo: Ubu Editora, 2018. p. 41.

O império dos dados e a monetarização da vida

Querendo ou não, produzimos diariamente uma enorme quantidade de informações captadas por aparelhos ou máquinas, como o computador, o celular, o automóvel, que são transmitidas para empresas ou órgãos governamentais. É possível saber, em detalhes, sobre o comportamento de um indivíduo ou de um grupo social: os lugares que frequenta, os trajetos diários, os horários de suas atividades, o que compra, quais são seus gostos, suas preferências etc. A posse dessas informações gera cada vez mais poder político e econômico. Não é por acaso que a frase "Os dados são o novo petróleo" está se tornando popular. Embora possamos ter restrições a essa analogia, ela tem o mérito de chamar a atenção para uma situação real.

"A tecnologia digital da atualidade, ficou evidente, não é apenas ciência aplicada, como ainda sustentam as filosofias mais vulgares da tecnologia. Ela é, na verdade, um emaranhado confuso de geopolítica, finança global, consumismo desenfreado e acelerada apropriação corporativa dos nossos relacionamentos mais íntimos."

MOROZOV, Evgeny. *Big Tech*: a ascensão dos dados e a morte da política. São Paulo: Ubu Editora, 2018. p. 7.

Portanto, a cada interação com o ciberespaço, deixamos pegadas virtuais que são decodificadas e utilizadas das mais diversas formas. Quem nunca foi bombardeado por propagandas de itens semelhantes a um produto que comprou ou curtiu *on-line*, por exemplo? Isso se torna preocupante quando as grandes plataformas – desde redes sociais a programas de busca – vendem os dados adquiridos de seus usuários para governos e empresas, tratando essas informações como moeda.

De posse da grande quantidade de dados que circulam virtualmente, um país pode combater o terrorismo, antecipar catástrofes naturais, desenvolver políticas públicas de saúde, educação, trânsito e alimentação, por exemplo; mas também tem a possibilidade de dominar e subjugar outros países, criar estratégias políticas, favorecer, prejudicar ou discriminar determinados indivíduos e grupos sociais. As diferentes capacidades de obtenção e tratamento desse tipo de informação aprofundam o poder das grandes organizações e das principais potências econômicas mundiais.

Para assistir

Brexit

Direção: Toby Haynes

País: Reino Unido

Ano: 2019

Duração: 97 min

O filme aborda o uso das *fake news* e da manipulação midiática na campanha pela saída do Reino Unido da União Europeia.

Ela

Direção: Spike Jonze

País: Estados Unidos

Ano: 2013

Duração: 126 min

O filme conta a história de um escritor solitário que decide comprar um novo sistema operacional que promete uma experiência única. O filme é uma história de amor original que explora a relação do indivíduo contemporâneo com a tecnologia.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O supermercado mundial

O ciberespaço surgiu no contexto do capitalismo, quando a sociedade de consumo já estava plenamente desenvolvida, isto é, quando consumir deixou de ser apenas o ato de aquisição de mercadorias e passou a determinar um modo de existência, um estilo de vida para os indivíduos. Na lógica do consumo, a aquisição de objetos e a fruição de serviços passaram a ser sinônimos de felicidade; o ato de consumir transformou-se, simbolicamente, em êxito, liberdade e afirmação da individualidade. Além disso, a busca frenética pelo novo difundiu-se em praticamente todas as camadas sociais. Essas ideias, associadas ao consumismo, foram disseminadas, principalmente, pela propaganda. Para o filósofo francês Gilles Lipovetsky, estamos agora na fase do **hiperconsumo**, na qual "o sol da mercadoria e do individualismo extremo não se põe jamais", e o consumo aprofunda seu apelo emocional.

"[O hiperconsumo] significa o momento em que a esfera comercial se torna hegemônica, em que as forças do mercado invadem a quase totalidade dos aspectos da existência humana."

LIPOVETSKY, Gilles. *Felicidade paradoxal*: ensaio sobre a sociedade de hiperconsumo. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. p. 142.

Que espaço seria melhor do que o ciberespaço para a propagação do hiperconsumo? Se, por um lado, o consumidor "navega livremente" em meio às novidades, em busca de afirmação e felicidade, por outro, as mercadorias vão ao seu encontro, divulgadas de acordo com seu perfil de consumidor e por algoritmos. O ciberespaço está se transformando cada vez mais no paraíso do consumo e das grandes empresas, que oferecem enorme variedade de produtos em um mesmo *site*, ao alcance de um clique. Enquanto essa tendência permanecer, a sociedade do hiperconsumo continuará prosperando.

CAROLYN EATON/ALAMY/FOTOARENA

Escultura do artista português Bordalo II, localizada na cidade do Porto, em Portugal. Ela integra a série *Escalltura de animais*, feita de sobras de lixo. Em suas obras, o autor faz uma denúncia da sociedade consumista. Foto de 2019.

A sociedade do hipercontrole

Na sociedade atual somos realmente livres? Até que ponto o sentimento de poder decidir nosso destino, de sermos quem queremos ser, de buscarmos satisfazer os nossos desejos pela aquisição de produtos e serviços corresponde à realidade?

O desejo de liberdade é verdadeiro. Ele acompanha o ser humano desde sua origem e está presente em todas as épocas da história. Nossas ações também influenciam o destino e, portanto, temos uma parcela de responsabilidade pelas decisões e pelo que fazemos da nossa vida. Mas a ideia de que há liberdade na sociedade tecnológica de hoje pode e deve ser questionada, pois, em certa medida, caminhamos em direção a um amplo controle social e econômico. Para compreendermos isso, vejamos algumas reflexões sobre as formas de poder e de controle na sociedade contemporânea.

"É fácil fazer corresponder a cada sociedade certos tipos de máquina, não porque as máquinas sejam determinantes, mas porque elas exprimem as formas sociais capazes de lhes darem nascimento e utilizá-las. As antigas sociedades de soberania manejavam máquinas simples, alavancas, roldanas, relógios; mas as sociedades disciplinares recentes tinham por equipamento máquinas energéticas [...]; as sociedades de controle operam por máquinas de uma terceira espécie, máquinas de informática e computadores, cujo perigo passivo é a interferência, e o ativo a pirataria e a introdução de vírus."

DELEUZE, Gilles. *Post-scriptum* sobre as sociedades de controle. *In*: *Conversações*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992. p. 223.

Fruir: aproveitar; desfrutar.

Algoritmo: conjunto de etapas para executar uma tarefa predeterminada ou precisamente descrita. Quando uma pessoa compra ou faz uma pesquisa de determinado produto na internet, *cookies* armazenam os dados e identificam o interesse do usuário, informação que é utilizada por empresas para o envio de anúncios personalizados.

(BNCC) Competências específicas: 1 e 3
Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS301 EM13CHS303

Questão

Registre em seu caderno

- **Nesta obra, o artista plástico português Bordalo II usa o lixo como expressão artística e denúncia social. Explique essa dupla função da obra desse artista.**

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODEL

O filósofo francês Gilles Deleuze (1925-1995) retomou o conceito de **sociedades disciplinares**, elaborado pelo também francês Michel Foucault (1926-1984), para anunciar uma nova forma de controle social. As sociedades disciplinares baseiam seu poder em espaços fechados, nos quais são desenvolvidos padrões de saber, disciplina e controle. Alguns desses exemplos são as prisões, as escolas, os hospitais e as fábricas; nesses lugares, respectivamente, os presos, os alunos, os pacientes e os operários são subordinados a regras e técnicas de controle; eles são vigiados, fiscalizados e disciplinados.

As novas formas de poder, que Deleuze chamou de **sociedade de controle**, têm como base a revolução informacional. Elas correspondem às mudanças ocorridas no capitalismo com a globalização e a inserção cada vez mais intensa da tecnologia na sociedade. O controle social teria se disseminado por meio do uso de novas tecnologias; assim, a vigilância regional, local ou institucional teria dado lugar à vigilância de toda a sociedade.

O controle da vida digitalizada

De fato, os mecanismos de controle por meio de recursos associados à visibilidade aumentaram na sociedade contemporânea, não se restringindo a essa ou àquela instituição. Com o desenvolvimento da tecnologia da informação, houve o aperfeiçoamento das câmeras de vigilância, que hoje estão instaladas tanto em locais públicos quanto em espaços privados. O uso dos celulares, em especial para captar e armazenar fotos digitais, demonstram que a vida está sendo quase inteiramente digitalizada. Assim, uma das características mais marcantes da cibercultura é o registro obsessivo de imagens. As redes sociais, os *blogs*, os *sites* de busca e outros ambientes tecnológicos fornecem informações abrangentes sobre o pensamento e o comportamento das pessoas, e revelam espontaneamente sua rotina, seus hábitos e até suas intimidades. **Doc. 2**

Tudo isso parece determinar a existência de uma rede de controle e visibilidade que tende a crescer, influenciando o comportamento e induzindo à padronização de atitudes. Na sociedade atual, além do poder centralizado do Estado, das formas disciplinares presentes nas instituições, cada indivíduo contribui com a sociedade de controle vigiando e sendo vigiado ao mesmo tempo, formando uma espécie de "cultura do controle", em que todos participam, consciente ou inconscientemente.

Essas ideias sobre o controle social no ciberespaço frequentemente são questionadas. Muitos pensadores veem na revolução tecnológica da informação a possibilidade de tirar os indivíduos de uma situação de controle anterior. De acordo com esse ponto de vista, a disseminação da informação, o contato virtual entre pessoas de diferentes regiões do planeta, o acesso às mais diversas culturas e modos de vida propiciariam a organização de uma sociedade mais livre, em vez de estimular o controle social ou de promover a massificação e a padronização do comportamento.

Evidentemente, não foi essa a perspectiva projetada pelas formulações de Foucault e de Deleuze. De qualquer maneira, os dois filósofos reconheceram que os mecanismos de poder, as técnicas que regulam os sujeitos e a vida em sociedade não são fixas ou imutáveis. Os processos de dominação modificam-se de acordo com numerosos fatores, criam-se e dissolvem-se constantemente. Além disso, esses processos não estão isentos de contradições, e os indivíduos não são condenados a aceitá-los resignadamente por toda a vida. Há sempre a possibilidade de refletir sobre as técnicas de poder para melhor enfrentá-las, criar alternativas e usar a tecnologia para combater esse controle, buscando uma sociedade mais acessível. Talvez esse movimento constante de questionamento e resistência, de exploração das contradições – no caso, do ciberespaço – e de busca de superação seja a marca do indivíduo – que luta por ser livre –, e da própria liberdade, que requer alguém pronto a defendê-la.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 4 e 5; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS202 EM13CHS401 EM13CHS504

De olho no presente

A sociedade do controle

"[...] a sociedade de controle chega a sua consumação ali onde o sujeito dessa sociedade não se desnuda por coação externa, mas a partir de uma necessidade gerada por si mesmo."

HAN, Byung-Chul. *Sociedade da transparência*. Petrópolis: Vozes, 2017. p. 108.

- **Observe a tira, leia o texto e faça a atividade.**

Tirinha da obra *Quadrinhos dos anos 10*, de André Dahmer, publicada em 2016.

1. **Que características da sociedade contemporânea são tratadas na tirinha de Dahmer e no texto do sul-coreano Han? Qual é a sua opinião sobre isso?**
2. **Pensando que o ciberespaço é aberto ao mundo, que mensagem reflexiva sobre ele você poderia enviar para todos os usuários? Com um grupo de colegas, discutam e elaborem essa mensagem. Expliquem o seu propósito.**

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Laboratório de ciências humanas e sociais aplicadas

Doc. 1

Espaços virtuais

"Uma das mais importantes dessas transformações diz justamente respeito às nossas casas e às nossas deslocações: a forma de habitar. Nascidos pateticamente ligados a uma terra local, feridos para todo o sempre quando nos separamos dos nossos amores, fomos, no entanto, felizes por ter outrora passado por oitenta lugares e ter dado, por vezes, a volta ao mundo. Não seriam as salas de um antigo museu que estávamos a visitar?

Ao viajarmos de outra forma, já não habitamos, com efeito, da mesma maneira. Já há muito tempo que telefonamos para os confins da Terra; as imagens vindas de longe deixaram de nos surpreender; separados por mil léguas, conseguimos reunirmo-nos para uma teleconferência e, inclusivamente, trabalhar juntos. Deslocamo-nos sem mover um dedo. Onde tem lugar essa conversa? Em Paris, no nosso quarto? Em Florença, de onde nosso amigo nos responde? Ou em qualquer outro lugar intermédio? Não. Num sítio virtual. As antigas questões de lugar, onde é que nós falamos, você e eu, por onde passam as nossas mensagens, parecem fundir-se e difundir-se, como se um tempo novo organizasse um outro espaço. O ser-aí expande-se.

Dissolvendo as antigas fronteiras, o mundo virtual da comunicação conquista novas terras: junta-se às deslocações e, frequentemente, substitui-as. As páginas do antigo atlas de geografia prolongam-se em redes que fazem troça das costas, das alfândegas, dos obstáculos, naturais e históricos, de que os mapas, fiéis, desenhavam outrora a complexidade; a passagem das mensagens ultrapassa as rotas das peregrinações. Tal como as ciências e as técnicas que, atualmente, se dedicam mais ao possível do que à realidade, também os nossos transportes, os nossos encontros e os nossos hábitats se tornam frequentemente mais virtuais do que reais. Poderemos nós habitar em semelhantes virtualidades? Refletindo um pouco, não é verdade que fazemos delas a nossa morada, na mente e nos nossos sonhos, desde a alvorada da humanidade?".

SERRES, Michel. *Atlas*. Lisboa: Instituto Piaget, 1997. p. 13.

Doc. 2

A autoexposição

"Os habitantes do panóptico digital não são prisioneiros. Eles vivem na ilusão da liberdade. Eles abastecem o panóptico digital com informações que eles emitem e expõem voluntariamente. A autoexposição é mais eficiente do que a exposição por meio do outro. Aí reside um paralelo com a autoexploração. A autoexploração é mais eficiente do que a exploração por outro porque ela é acompanhada do sentimento de liberdade. Na autoexposição a exibição pornográfica e o controle panóptico coincidem. A sociedade de controle tem a sua consumação lá, onde os habitantes se comunicam não por coação exterior, mas sim por carência interna, onde, então, o medo de ter de abdicar de sua esfera privada e íntima dá lugar à carência de se colocar desavergonhadamente à vista, ou seja, onde a liberdade e o controle são indistinguíveis."

HAN, Byung-Chul. *No enxame*: perspectivas do digital. Petrópolis: Vozes, 2018. p. 123-124.

Ser-aí: termo utilizado pelo filósofo alemão Heidegger para indicar, entre outras coisas, o ser humano, a existência humana ou sua presença no mundo.

Panóptico: termo utilizado pelo filósofo Jeremy Bentham (1748-1832) para nomear um sistema de controle de uma penitenciária, no qual um vigilante pode observar todos os prisioneiros, sem ser observado por eles.

(BNCC) Competências específicas: 1, 2, 3, 4 e 5; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS105 EM13CHS106 EM13CHS201 EM13CHS202 EM13CHS205 EM13CHS303 EM13CHS401 EM13CHS403 EM13CHS504

Atividades

Registre em seu caderno

1. **Doc. 1** Com base na leitura do texto e do estudo desenvolvido neste capítulo, aponte algumas diferenças entre o espaço de convivência tradicional, que é físico, e o espaço virtual.
2. **Doc. 1** O que significa dizer: o "ser-aí expande-se"?
3. **Doc. 2** Responda às questões sobre o texto de Byung-Chul Han.
   a) Explique a frase: "A autoexposição é mais eficiente do que a exposição por meio do outro".
   b) Por que o filósofo afirma que, na sociedade de controle, a liberdade e o controle não se distinguem? Você concorda com essa análise? Explique.

Retomar

4. Responda às questões-chave do início do capítulo.
   - O que é cibercultura? O que é ciberespaço? Quais são os efeitos para a sociedade das novas tecnologias da informação?

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODELO

Atividades

Capítulos 13, 14, 15 e 16

Registre em seu caderno

(BNCC) Competências específicas: 1, 2 e 5; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS103 EM13CHS106 EM13CHS206 EM13CHS504

Compreender

1. O texto a seguir resume um importante debate na área de geografia sobre a pertinência de estudar o regional em mundo globalizado.

"Diante do atual momento histórico em que vivemos, onde a fluidez na comunicação e o avanço tecnológico se fazem presentes, encurtando distâncias e produzindo um mundo 'homogêneo', com a eliminação das diferenças soando no discurso de grandes autores contemporâneos, indaga-se: 'Até que ponto [...] o internacional necessita, para consolidar-se, asfixiar o nacional, o regional, o local?"

SILVA, Alcinéia de Souza. A região em tempos de globalização. Revista *Equador*, v. 6, n. 1, 2017.

a) Que características da globalização são citadas pela autora?

b) Supondo que você seja um geógrafo, responda à questão apresentada no texto apoiando-se em argumentos sólidos.

2. (Enem-2016).

"Hoje, a indústria cultural assumiu a herança civilizatória da democracia de pioneiros e empresários, que tampouco desenvolvera uma fineza de sentido para os desvios espirituais. Todos são livres para dançar e para se divertir do mesmo modo que, desde a neutralização histórica da religião, são livres para entrar em qualquer uma das inúmeras seitas. Mas a liberdade de escolha da ideologia, que reflete sempre a coerção econômica, revela-se em todos os setores como a liberdade de escolher o que é sempre a mesma coisa."

ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. *Dialética do esclarecimento*: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro; Zahar, 1985.

A liberdade de escolha na civilização ocidental, de acordo com a análise do texto, é um(a)

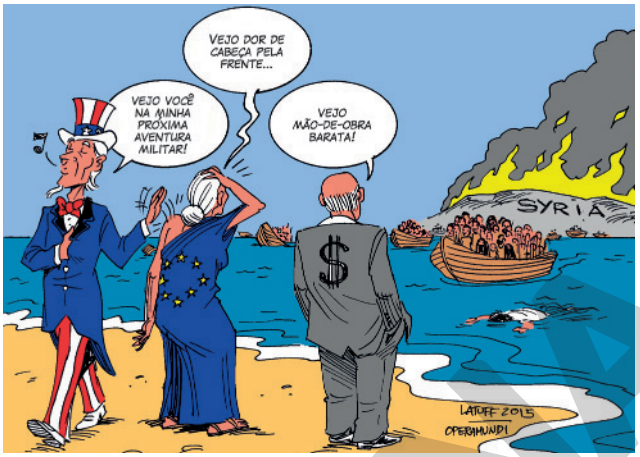
a) legado social.
b) patrimônio político.
c) produto da moralidade.
d) conquista da humanidade.
e) ilusão da contemporaneidade.

3. A charge a seguir apresenta uma interpretação sobre a guerra civil na Síria.

a) Que países ou grupos cada personagem da charge representa? Que sinais nesses personagens indicam isso?

b) Como cada um deles vê o conflito na Síria?

c) Na sua opinião, existem elementos da realidade que sustentam essa interpretação feita pelo cartunista? Explique.



© CARLOS LATUFF

Sírios fogem de guerra civil e partem para Europa, charge do cartunista Carlos Latuff, 2015.

Pesquisar

O emprego das máquinas em inúmeras situações da nossa vida cotidiana é uma realidade. No entanto, ela nos obriga a refletir sobre a prática humana, sobre o bem, sobre se é certo fazer isso ou não e por que é mais correto agir dessa forma do que de outra.

Em grupo de quatro estudantes, sua tarefa será pesquisar o uso da inteligência artificial (IA) na atualidade e as implicações éticas advindas dessa tecnologia.

Passos do trabalho:

1. Pesquisem sobre o que é inteligência artificial e como ela é utilizada na atualidade. Escolha um caso específico de uso da inteligência artificial para aprofundar seus conhecimentos. Com base na escolha de vocês, procurem responder:

a) Como estão os avanços tecnológicos no uso da inteligência artificial?

b) Quais são as vantagens e as desvantagens da substituição dos seres humanos pela inteligência artificial na execução de várias funções?

c) Quais os dilemas e os problemas éticos envolvidos na programação das máquinas dotadas de inteligência artificial?

d) Na opinião do grupo, um programa de inteligência artificial conseguiria compreender os valores humanos envolvidos no desempenho da função que ele exerce?

e) É preciso estabelecer limites para o uso da inteligência artificial? Justifique o posicionamento do grupo.

2. Com base nos dados analisados e nas reflexões realizadas em grupo, elaborem uma carta-manifesto sobre o posicionamento do grupo em relação à utilização da inteligência artificial, ressaltando as conclusões apontadas no passo anterior. Publiquem a carta no *blog* da turma, criado durante o estudo da unidade 2.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Aprofundar o conhecimento

O surgimento do *rap* e do movimento *hip-hop*

O texto a seguir apresenta alguns elementos da origem da chamada cultura hip-hop*, que envolve estilos de dança, música e arte urbanas características das periferias das cidades no contexto da globalização. Essa cultura urbana chegou ao Brasil nos anos de 1980 e representa hoje importante manifestação artística da juventude dos bairros periféricos das cidades brasileiras.*

"Parece muito provável que o gênero *rap* tenha ganhado esse nome como extensão do uso da palavra *rap* [...]. Mas é claro que o fato de que as letras R, A e P componham uma sigla que corresponda a *rhythm and poetry* é um achado poderoso. E é conveniente que funcione também em línguas latinas como português, espanhol e francês (R para ritmo e P para poesia). Como sigla, o termo reúne um aspecto comumente associado às manifestações musicais africanas – o ritmo – a outro, que tem grande legitimidade nos circuitos culturais 'hegemônicos' – a poesia. [...]

No que diz respeito ao 'local de nascimento' do *rap*, dez entre dez MCs dirão que é o Bronx. Mas, para dar sentido a essa geografia do *rap*, é preciso considerar pelo menos duas ondas de imigração. Em primeiro lugar, a vinda de centenas de milhares de africanos, das mais diferentes origens, para alimentar o maquinário insaciável dos regimes escravocratas nas Américas. No contato com as tradições musicais europeias, levadas aos Estados Unidos desde a chegada dos primeiros colonos ingleses, esses africanos – descendentes dos hoje conhecidos como afro-americanos – liderariam diversas revoluções na música do mundo, contribuindo de maneira decisiva na criação de gêneros como *blues*, *jazz*, *rock*, *soul*, *reggae*, *funk*, *disco* e, claro, *rap*. [...]

Uma segunda onda migratória, após o final da Segunda Guerra Mundial, levou largos contingentes de homens e mulheres pobres de ilhas caribenhas como Jamaica, Porto Rico e Cuba para os Estados Unidos, em busca de melhores condições de trabalho. Esses imigrantes tenderam a se estabelecer nas periferias das grandes cidades, onde o custo de vida era relativamente baixo e as ofertas de emprego estavam próximas. Nessas regiões, os novos imigrantes caribenhos passaram a conviver com imigrantes latinos e também com afro-americanos estabelecidos nos Estados Unidos havia várias gerações.

Um desses bairros era o Bronx, no extremo norte da ilha de Manhattan, na cidade de Nova York. No início dos anos 1970, a região vivia uma situação de degradação e abandono. Com pouca oferta de espaços de esporte, lazer e cultura, os jovens do Bronx estavam expostos à violência urbana crescente e às guerras brutais entre gangues. O bairro era predominantemente negro, e o país ainda trazia abertas as feridas dos violentos conflitos raciais da década de 1960. Em poucas palavras, o Bronx era uma espécie de barril de pólvora. [...]

O *hip-hop* está ligado etimologicamente ao movimento dos quadris, ou seja, à dança, à festa. Se hoje a expressão remete a um movimento cultural no geral bastante politizado, isso foi uma construção posterior. *Rap* costuma designar apenas a música, enquanto *hip-hop* se tornou o termo mais geral, que engloba também dança, moda, grafite, estilo de vida e atuação política – muitas vezes se fala em 'movimento *hip-hop*'. Em todo caso, o ponto que interessa destacar é que as dimensões festivas e críticas do *rap* e do *hip-hop* não são tão facilmente separáveis, e não é à toa que essa aparente contradição gera frequentemente debates acalorados."

TEPERMAN, Ricardo. *Se liga no som*: as transformações do *rap* no Brasil. São Paulo: Claro Enigma, 2015. p. 13-20. (Coleção Agenda brasileira)

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PROIBIDA

Atividades

(BNCC) Competências específicas: 1 e 2; Habilidades: EM13CHS101 EM13CHS106 EM13CHS205

Analisar

Registre em seu caderno

1. **Segundo o autor, podemos considerar que o *rap* e o *hip-hop* sejam a mesma coisa? Justifique.**
2. **Que relação o autor estabelece entre o surgimento do *rap* e a presença de afro-americanos e caribenhos nos Estados Unidos?**
3. **Segundo o que você estudou nesta unidade, que relação podemos estabelecer entre a expansão do movimento *hip-hop* por diversas periferias das cidades do mundo e o processo de globalização?**

Redigir um texto

4. **Para realizar esta atividade, forme um grupo com mais dois colegas.**
   - **a)** Escolham um estilo musical sobre o qual vocês gostariam de conhecer as origens, as influências culturais e outras informações que considerarem importante relatar.
   - **b)** Inspirados nesse texto de Ricardo Teperman, e com os dados da pesquisa, produzam um texto contando a história desse estilo musical.

Referências bibliográficas

ABBAGNANO, Nicola. *História da filosofia*. 7. ed. Lisboa: Presença, 2006. v. 1.
A obra reúne estudos sobre as escolas Jônica, Pitagórica, Eleática e sobre alguns nomes da filosofia grega antiga.

ABULAFIA, David. *O grande mar*: uma história humana do Mediterrâneo. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.
Análise histórica do Mar Mediterrâneo em diferentes contextos, apresentando-o como um espaço de intercâmbio cultural de diferentes povos e de grande diversidade étnica, linguística, religiosa e política.

AYOADE, John O. *Introdução à climatologia para os trópicos*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
Estudo teórico do clima, enfoca a dinâmica dos processos físico-químicos climáticos, a interação entre eles, sua influência e seus impactos sobre a vida humana.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
Define a época atual como pós-moderna e líquida, já que nela predominam relações fluidas e instáveis entre os indivíduos. Também problematiza as grandes rupturas que abalaram ideias, valores e instituições longamente constituídas.

BERGER, Peter L. *Perspectivas sociológicas*: uma visão humanista. Petrópolis: Vozes, 2001.
Apresenta alguns dos aspectos-chave da sociologia contemporânea e discute a sociedade como definidora de padrões de comportamento, regras e relações de poder.

BLOCH, Marc. *A sociedade feudal*. Lisboa: Edipro, 2016.
Cânone da historiografia medieval, a obra se dedica a analisar as principais características da sociedade feudal: as relações de vassalagem, o senhorio e o feudo, as classes sociais e as estruturas políticas.

BOAS, Franz. *Antropologia cultural*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
Primeira coletânea de textos de Franz Boas publicada no Brasil, condensa ideias daquele que é considerado o fundador da antropologia moderna. Apresenta ainda artigos que, entre outros aspectos, criticam a corrente evolucionista.

BOHAHEN, Albert Adu (ed.). *História geral da África*: África sob dominação colonial (1880-1935). São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2011, v. 7. (Coleção História geral da África).
Análise da partilha da África entre as principais potências europeias e da dominação imperialista no continente. Ao longo da obra, é relatada e discutida a reação dos povos dominados ante o processo de colonização.

BOVO, Claudia Regina; DEGAN, Alex. As temporalidades recuadas e sua contribuição para a aprendizagem histórica: o espaço como fonte para a História Antiga e Medieval. *História Hoje,* v. 6, n. 12, 2017. Disponível em <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/366>. Acesso em 8 maio 2020.
Artigo que reitera a importância da abordagem das temporalidades recuadas em sala de aula, destacando a inovação na historiografia promovida pelo estudo da História Antiga e Medieval, tendo como eixo os fluxos comerciais e humanos na região do Mediterrâneo.

BOXER, Charles R. *O império marítimo português* (1415-1825). Lisboa: Edições 70, 2011.
Estudo das condições técnicas, políticas, geográficas, econômicas e culturais que possibilitaram as expedições ultramarinas portuguesas e suas conquistas territoriais.

BRÉHIER, Émile. *História da filosofia*. São Paulo: Mestre Jou, 1977. Tomo 1.
A obra discute e analisa diferentes tradições e momentos da filosofia ocidental e oriental, do mundo antigo até a época medieval.

BURNET, John. *A aurora da filosofia grega*. Rio de Janeiro: Contraponto/PUC-Rio, 2006.
Obra que apresenta aspectos inovadores da filosofia grega antiga, como seu pioneirismo em apreender a realidade por meio da razão, e não, unicamente, dos sentidos.

CARDOSO, Ciro Flamarion S. *Trabalho compulsório na Antiguidade*: ensaio introdutório e coletânea de fontes primárias. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2003.
Sob a perspectiva do materialismo histórico, a obra constituiu um ensaio sobre a escravidão e outras formas de trabalho compulsório no mundo antigo.

CASSIRER, Ernst. *A filosofia das formas simbólicas*. São Paulo: Martins Fontes, 2001-2011. v. I, II e III.
Os três volumes reúnem as principais ideias de Cassirer, que analisa a cultura sob a perspectiva das formas simbólicas. Para o autor, a realidade é mediada e constituída por símbolos.

CASSIRER, Ernst. *Ensaio sobre o homem*: introdução a uma filosofia da cultura humana. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
Analisa a natureza simbólica do ser humano, que constrói sua realidade à medida que cria símbolos e signos. Entre esses signos estão o mito, a religião, a linguagem e a ciência.

CASTELLS, Manuel. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 2009.
Aborda a dinâmica econômica e social da chamada nova era da informação e os efeitos da aplicação massiva da tecnologia no mundo contemporâneo.

CASTRO, Celso (org.). *Evolucionismo cultural*: textos de Morgan, Tylor e Frazer. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
Nessa obra, Celso Castro traduz três fundadores da antropologia representantes da corrente evolucionista. Cada texto conta com uma explicação sobre os autores e uma síntese das principais questões sobre a formação das sociedades.

CASTRO, Celso (org.). *Textos básicos de sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.
Compilação de textos dos cânones da sociologia sobre o processo de socialização, convenções, instituições, papéis sociais e outras questões-chave dessa área. Apresenta, também, um panorama da história do pensamento sociológico.

CONDEMI, Silvana; SAVATIER, François. *As últimas notícias do* Sapiens: uma revolução nas nossas origens. São Paulo: Vestígio, 2019.
Com rigor conceitual e linguagem fluente, os autores trazem as pesquisas mais recentes sobre a evolução humana e o triunfo do *Homo sapiens* no planeta.

CONDEMI, Silvana; SAVATIER, François. *Neandertal, nosso irmão*: uma breve história do homem. São Paulo: Vestígio, 2018.
A obra analisa o desenvolvimento do *Homo neaderthalensis* na Europa e as características culturais da espécie que dificultaram sua sobrevivência.

CONFORD, Francis. M. *Principium sapientiae*: los orígenes del pensamento filosófico griego. Madri: Visor, 1988.
Analisa o processo de desenvolvimento do pensamento humano racional desde a formação da Grécia antiga.

DELEUZE, Gilles. *Post-scriptum* sobre as sociedades de controle. *In*: *Conversações*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
Artigo breve que analisa a transição da sociedade da disciplina, operada por instituições como a fábrica, a escola e o exército, pela sociedade do controle, exercido sobre os corpos individuais.

DICK, Maria Vicentina de Paula do Amaral. *Toponímia e antroponímia no Brasil*: coletânea de estudos. São Paulo: Serviço de Artes Gráficas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas-USP, 1990.
Artigo que apresenta discussões centrais sobre a toponímia e o signo toponímico, considerando a formação etno-histórica brasileira e as influências indígena, africana e de outros povos.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

DUBY, Georges. *Ano 1000, ano 2000*: na pista de nossos medos. São Paulo: Editora Unesp, 2003.
O medo, uma constante do comportamento humano, marcou mais fortemente algumas épocas que outras. Nesse livro, o autor compara os medos no ano 1000 com os medos no início do terceiro milênio.

DUBY, Georges. *Idade Média, idade dos homens*: do amor e outros ensaios. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
Coletânea de ensaios que discutem os papéis desempenhados pelas mulheres na Idade Média.

DURKHEIM, Émile. *As regras do método sociológico*. 9. ed. Lisboa: Presença, 2004.
Define pioneiramente a sociologia como a ciência autônoma que se ocupa de estudar os fatos sociais. Seu autor, um dos ícones da sociologia moderna, também estabelece um método para o estudo da sociedade.

FRANCO JR., Hilário. *A Idade Média*: nascimento do Ocidente. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.
Manual historiográfico que abrange o contexto de formação da Europa medieval até o fim da Idade Média. Apresenta as estruturas políticas, econômicas, sociais e mentais da Europa medieval.

GALILEI, Galileu. *Diálogo sobre os dois máximos sistemas do mundo ptolomaico e copernicano*. 2. ed. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2004.
Obra primordial da mecânica dos corpos celestes em que Galileu defende o conceito de relatividade do movimento, formulando-o, em forma de princípio, por meio de seu personagem Salviati.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2008.
Obra inovadora no campo da antropologia, propõe sistematizar um método de estudo das culturas e atenta, principalmente, para os símbolos de cada cultura.

GIDDENS, Anthony. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Editora Unesp, 1991.
Uma análise profunda que caracteriza a época em que vivemos, chamada de alta modernidade, regulada por categorias fundamentais como segurança, perigo, confiança e risco.

GLEISER, Marcelo. *A dança do Universo*: dos mitos de criação ao *Big Bang*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
Com uma escrita clara e objetiva, aborda a história da física e da astronomia e busca traçar comparações entre as visões cosmogônicas atuais e os antigos mitos da criação.

GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1999.
Análise da vida social utilizando o vocabulário e a perspectiva do teatro. Pequenos detalhes das interações humanas são encenados com base em hierarquias, papéis sociais e expectativas dos indivíduos.

GRILLO, José Geraldo Costa. A guerra de Troia no imaginário ateniense: sua representação nos vasos áticos dos séculos VI-V a.C. *Phoînix*, v. 16, n. 1, 2010.
A interpretação proposta pelo autor concebe as imagens como representações coletivas do imaginário social ateniense e, por isso, reveladoras de aspectos ligados à virtude guerreira, ao poderio bélico, aos valores e aos papéis sociais naquela *polis*.

GROTZINGER, John; JORDAN, Tom H. *Para entender a Terra*. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2013.
Apresenta como destaque a concepção atualizada sobre a tectônica de placas e sobre a concepção do planeta Terra como um sistema integrado.

GUARINELLO, Norberto Luiz. *Ensaios sobre História Antiga*. Tese apresentada para o concurso de livre-docência na área de História Antiga, 2014. Disponível em <https://repositorio.usp.br/item/002681924>. Acesso em 8 maio 2020.
Obra que analisa a História Antiga sob a perspectiva do Mar Mediterrâneo, entendido como eixo de integração econômica e intercâmbio cultural entre os povos da região.

GUTHRIE, William K. C. *Os sofistas*. São Paulo: Paulus, 1997.
Obra dedicada a esclarecer a importância dos sofistas para a filosofia e a política gregas, concebendo-os como aqueles que trouxeram à tona o discurso e o domínio da palavra na resolução dos assuntos da *polis*.

HAESBAERT, Rogério; PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. *A nova des-ordem mundial*. São Paulo: Editora Unesp, 2006.
Análise geopolítica que enfoca as transformações ocorridas no mundo no final do século XX, com destaque para o processo de regionalização, a nova divisão internacional do trabalho e o conceito de bloco de poder.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade da transparência*. Petrópolis: Vozes, 2017.
Dividida em nove capítulos, a obra examina as características da sociedade contemporânea, que exige ampla exposição e publicização de seus indivíduos em todas as esferas da vida cotidiana.

HOBSBAWM, Eric J. *A era dos impérios* (1875-1914). Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2008.
Análise panorâmica da disputa entre as potências europeias por recursos e territórios coloniais. A obra problematiza a hegemonia europeia no processo de expansão capitalista entre o final do século XIX e a Primeira Guerra Mundial.

IANNI, Octavio. *A sociedade global*. 13. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
Abordagem sócio-histórica e geopolítica da globalização, entendida como um fenômeno que origina uma sociedade civil mundial, cujas ideias, coisas e indivíduos se deslocam e se intercambiam sem cessar, num processo de desenraizamento.

JAEGER, Werner. *Paideia*: a formação do homem grego. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
Análise meticulosa sobre a Paideia, isto é, a educação na Grécia clássica direcionada ao corpo e à mente, possibilitando compreender diferentes aspectos da cultura grega.

KIRK, Geoffrey S.; RAVEN, J. E.; SCHOFIELD, M. *Os filósofos pré-socráticos*: história crítica com seleção de textos. 4. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1994.
Apresenta análises sobre aspectos do pensamento pré-socrático, além de uma seleção de textos comentados.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura*: um conceito antropológico. 14. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
Discussão do conceito antropológico de cultura, considerando diferentes escolas. O autor também esclarece a influência da cultura sobre o comportamento social.

LE GOFF, Jacques. *A civilização do Ocidente medieval*. Bauru: Edusc, 2005.
Um dos principais representantes da Escola dos Annales, o autor traça um panorama detalhado da sociedade medieval, desde sua formação até os primeiros sinais de colapso.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.
Obra que analisa o crescimento do ciberespaço e o surgimento da cibercultura, tendo como foco a compreensão dos fenômenos de comunicação e produção de informação e conhecimento.

LÉVY, Pierre. *O que é o virtual?* São Paulo: Editora 34, 2001.
A obra discute o crescente processo de virtualização do corpo na sociedade tecnológica, além da fusão do ciberespaço com o cotidiano "real".

LIRA, Larissa Alves de. A concepção de tempo geográfico do Mediterrâneo de Vidal de La Blache. *Confins*, v. 22, 2014.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

Artigo que trata do contexto em que surgiu uma concepção original de tempo geográfico, elaborada por Vidal de La Blache, ferramenta metodológica importante para os estudos de geografia humana.

LIPOVETSKY, Gilles. *Felicidade paradoxal*: ensaio sobre a sociedade de hiperconsumo. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
Ensaio filosófico-crítico sobre a felicidade na contemporaneidade, na "era do hiperconsumo", relacionada à abundância, ao culto das sensações imediatas, dos prazeres do corpo e dos sentidos.

LOVELOCK, James. *Gaia*: um novo olhar sobre a vida na Terra. Lisboa: Edições 70, 2011.
Obra que se sistematiza, pela primeira vez, a teoria de Gaia, segundo a qual o planeta Terra continua a ser permanentemente transformado pela ação e pela presença dos seres que nele habitam.

MENNITTI, Danieli. *As mulheres não tão silenciosas de Roma*: representações do feminino em Plínio, o Jovem (62 a 113 d.C.). Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Ciências e Letras de Assis – Unesp, 2015.
Análise que propõe rever o modo como as mulheres da Roma antiga vêm sendo representadas pela historiografia, cujas fontes, em parte, evidenciam o discurso masculino e patriarcal predominante no mundo antigo.

MOROZOV, Evgeny. *Big Tech*: a ascensão dos dados e a morte da política. São Paulo: Ebu Editora, 2018.
Obra composta de textos já publicados pelo autor desde 2013, em que ele analisa a técnica e a tecnologia na sociedade contemporânea sob uma perspectiva crítica e alerta diante da utopia tecnológica.

NEWTON, Isaac. *Princípios matemáticos da filosofia natural*. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Coleção Os pensadores)
Versão sintética do original de Newton que apresenta as principais leis para o movimento dos corpos e a lei da gravitação universal, em uma sistematização completa da física moderna.

PLATÃO. *A república*. 7. ed. Lisboa: Fundação Calouse Gulbenkian, 1993.
Aborda diferentes temas sociais e políticos entrelaçados e versa sobre educação e o movimento de busca pelo conhecimento das coisas.

PORTA, Mario Ariel González. *A filosofia a partir de seus problemas*: didática e metodologia do estudo filosófico. São Paulo: Loyola, 2002.
Abordagem didático-metodológica que torna acessível o estudo e o ensino da filosofia.

RAFFESTIN, Claude. *Por uma geografia do poder*. São Paulo: Ática, 1993.
Fazendo a crítica à geografia política clássica, o autor compreende que o poder político está presente em toda forma de organização e não apenas no Estado. Assim, toda geografia humana ou econômica é também uma geografia política.

REALE, Giovanni (ed.). *Metafísica de Aristóteles*. São Paulo: Loyola, 2005. v. 1, 2 e 3.
A obra constitui um esforço de tradução dos quatorze livros que compõem a *Metafísica* de Aristóteles. Como as diferenças semânticas entre as línguas modernas e o grego antigo são muitas, essa, como qualquer tradução moderna dos antigos, será sempre uma tradução-interpretação.

REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. *História da filosofia*: da Antiguidade à Idade Média. 11. ed. São Paulo: Paulus, 2012. v. 1.
Organizado em "unidades didáticas", apresenta aspectos do pensamento de filósofos gregos, da filosofia helenística e medieval.

REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. *História da filosofia antiga*: Patrística e Escolástica. São Paulo: Paulus, 2005. v. 2.
Organizado em "unidades didáticas", este volume trata das ideias que floresceram a partir do contexto da revolução científica, além de abordar com riqueza do ideário iluminista.

REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. *História da filosofia*: do humanismo a Descartes. São Paulo: Paulus, 2004. v. 3.
Organizado em unidades didáticas, sequenciadas cronologicamente, o volume trata das ideias que floresceram a partir do pensamento renascentista até a filosofia de Descartes.

SANTOS, Milton. A aceleração contemporânea. *In*: SANTOS, Milton e outros (org.). *O novo mapa do mundo*: fim de século e globalização. São Paulo: Hucitec/Anpur, 1993.
Sob a perspectiva da geografia crítica, desenvolve-se a proposta de que o espaço deve ser estudado não apenas em sua forma, mas também em sua estrutura, construída historicamente.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço*: técnica, razão e emoção. 3. ed. São Paulo: Edusp, 2003.
Considerada a obra maior do geógrafo Milton Santos, *A natureza do espaço* é a sistematização do estudo do meio técnico-científico-informacional, a "cara" espacial da globalização.

SANTOS, Milton. A revolução tecnológica e o território: realidades e perspectivas. *Terra Livre*, n. 9, 1991.
Análise do período técnico-científico (mais tarde renomeado de técnico-científico-informacional), quando a ciência, aplicada à técnica, promoveu o desenvolvimento tecnológico.

SANTOS, Milton. *Técnica, espaço, tempo*: globalização e meio técnico-científico internacional. 5. ed. São Paulo: Edusp, 2008.
Coletânea de ensaios dedicados à compreensão das dinâmicas atuais da sociedade e do território, especialmente no que diz respeito ao conceito de espaço geográfico associado às noções de objeto e de ação.

SEGER, Dayanne Dockhorn. Entre ideologia e representação: novos olhares sobre as mulheres atenienses. *Cantareira*, v. 22, n. 1, 2015. Disponível em <https://www.historia.uff.br/cantareira/v3/?p=1980>. Acesso em 2 jun. 2020.
Análise que compara a representação da mulher no discurso de autores da Grécia antiga com as figuras femininas dos vasos da região da Ática dos séculos VI, V e IV a.C. O estudo identifica a presença feminina para além do ambiente doméstico e evidencia sua relativa liberdade.

SILVA, Francisco Carlos Teixeira da; LEÃO, Karl Schurster de Sousa; ALMEIDA, Francisco Eduardo Alves de (org.). *Atlântico*: a história de um oceano. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 2015.
Compilação de artigos que apresentam aspectos históricos, políticos e militares referentes à história do Oceano Atlântico desde a Antiguidade até os dias atuais.

SOJA, Edward. *Geografias pós-modernas*: a reafirmação do espaço na teoria social crítica. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.
Partindo do pressuposto de que as interpretações contemporâneas da realidade social têm enfatizado o tempo em detrimento do espaço, uma "geografia humana crítica pós-moderna" deve reafirmar o espaço como a condição mais relevante.

TEIXEIRA, Wilson e outros (org.). *Decifrando a Terra*. São Paulo: Nacional, 2009.
Compilação de textos que tratam dos processos dinâmicos da Terra ao longo das eras e destacam subtemas essenciais para o estudo e a compreensão geográficas.

TODOROV, Tzvetan. *A conquista da América*: a questão do outro. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.
Sob uma perspectiva culturalista, o linguista búlgaro *Todorov* busca explicar os fatores que possibilitaram a conquista da América pelos europeus, no século XVI, e a visão eurocêntrica que embasou a conquista.

Reprodução proibida. Art.184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MODERNA

ISBN 978-65-5779-291-9

MODERNA