

CAROLINE MINORELLI  
CHARLES CHIBA

MANUAL DO  
PROFESSOR

# SuperAÇÃO!

## HISTÓRIA

8<sup>o</sup>  
ANO

Componente curricular:  
HISTÓRIA

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO. VERSÃO SUBMETIDA A AVALIAÇÃO.

PNLD 2024 - Objeto 1  
Código da coleção:

0028 P24 01 00 208 040



MODERNA



MODERNA

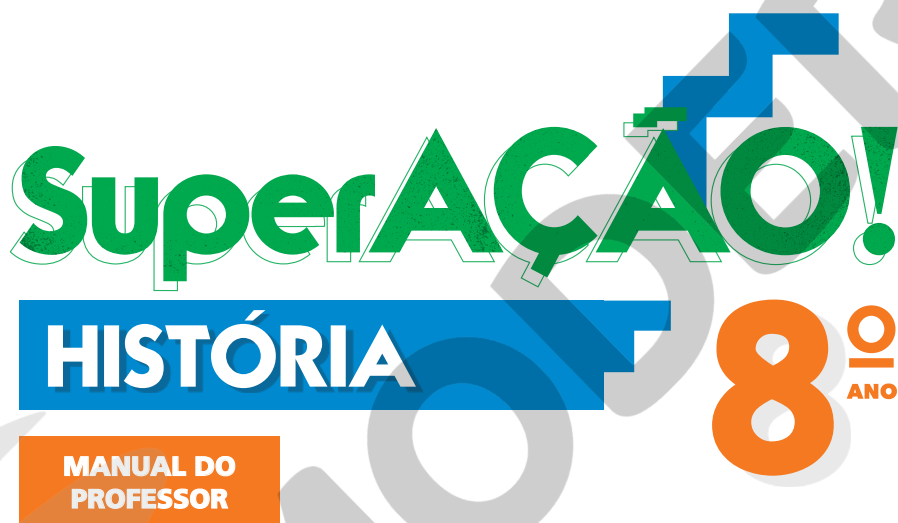


## Caroline Minorelli

Licenciada e bacharela em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).  
Especialista em História e Teorias da Arte: Modernidade e Pós-Modernidade pela  
Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).  
Atuou como professora da rede pública de ensino básico no estado do Paraná.  
A autora de livros didáticos para o ensino básico.

## Charles Chiba

Licenciado e bacharel em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).  
Especialista em História Social e Ensino de História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).  
Atuou como professor da rede particular de ensino básico no estado do Paraná.  
Autor de livros didáticos para o ensino básico.



Componente curricular: HISTÓRIA

1ª edição

São Paulo, 2022



**Projeto e produção editorial:** Scriba Soluções Editoriais

**Edição:** Natalia Figueiredo Cirino de Moura, Alexandre de Paula Gomes

**Assistência editorial:** João Cabral de Oliveira

**Colaboração técnico-pedagógica:** Valeria Jacó da Silva

**Coordenação de preparação de texto e revisão:** Moisés M. da Silva

**Supervisão de produção:** Priscilla de Freitas Cornelsen

**Assistência de produção:** Lorena França Fernandes Pelisson

**Projeto gráfico:** Laís Garbelini

**Coordenação de arte:** Tamires R. Azevedo

**Coordenação de diagramação:** Adenilda Alves de França Pucca (Nil)

**Diagramação:** Ana Rosa Cordeiro de Oliveira, Carlos Cesar Ferreira,  
Fernanda Miyabe Lantmann, Leda Cristina Teodorico

**Pesquisa iconográfica:** Tulio Sanches

**Autorização de recursos:** João Henrique Pedrão

**Tratamento de imagens:** Janaina Oliveira e Jéssica Sinnema

**Gerência de design e produção gráfica:** Patricia Costa

**Coordenação de produção:** Denis Torquato

**Gerência de planejamento editorial:** Maria de Lourdes Rodrigues

**Coordenação de design e projetos visuais:** Marta Cerqueira Leite

**Capa:** Mariza de Souza Porto, Tatiane Porusselli, Daniela Cunha e Apis Design

*Foto:* Foto aérea do Templo de Lótus, em Nova Deli, na Índia, em 2012.

© Dmitry Moiseenko/AirPano LLC

**Coordenação de revisão:** Elaine C. del Nero

**Coordenação de pesquisa iconográfica:** Flávia Aline de Moraes

**Coordenação de bureau:** Rubens M. Rodrigues

**Pré-impressão:** Alexandre Petreca, Fabio Roldan, José Wagner Lima Braga,  
Marcio H. Kamoto, Selma Brisolla de Campos

**Coordenação de produção industrial:** Wendell Monteiro

**Impressão e acabamento:**

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

Minorelli, Caroline  
SuperAÇÃO! história : 8º ano : manual do  
professor / Caroline Minorelli, Charles Chiba. --  
1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2022.

Componente curricular: História.  
ISBN 978-85-16-13604-8

1. História (Ensino fundamental) I. Chiba,  
Charles. II. Título.

22-111797

CDD-372.89

**Índices para catálogo sistemático:**

1. História : Ensino fundamental 372.89

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

Atendimento: Tel. (11) 3240-6966

www.moderna.com.br

2022

Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

O Templo de Lótus tem esse nome por causa de sua estrutura, que lembra uma flor de lótus. Ao seu redor, há nove piscinas, que formam um tipo de lagoa, dando a ideia de que a estrutura está flutuando, assim como a planta aquática que dá nome ao templo.



## Apresentação

Este **Manual do professor** é um material de apoio que fornece orientações para auxiliar seu dia a dia em sala de aula. Esta coleção tem como objetivo ensinar aos alunos, além dos conhecimentos específicos do componente curricular, habilidades, atitudes e valores, por meio de diferentes temas, atividades e práticas pedagógicas que desenvolvam a argumentação, o pensamento crítico, a autonomia, a empatia e a cooperação, de maneira prática e contextualizada.

No tópico **Conheça a estrutura da coleção**, você vai encontrar informações detalhadas e organizadas sobre a estrutura da coleção, tanto do livro do aluno quanto do **Manual do professor**. Na sequência, apresentamos subsídios teórico-metodológicos acerca do trabalho com o componente curricular de História, sua relação com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), dicas e orientações relativas à prática docente, ao processo de avaliação, à relação com outras áreas de conhecimento e ao aprendizado em sala de aula.

Ao final da primeira parte deste manual, disponibilizamos a transcrição das habilidades de História da BNCC, seguidas pelo quadro de conteúdos e progressões e pela proposta de sugestões de cronograma, ambos referentes a este volume, para este ano letivo. Esses elementos estão apresentados de maneira organizada, com o intuito de auxiliá-lo em seu planejamento diário, colaborando para que ele seja mais prático e dinâmico.

Na segunda parte deste manual, você vai encontrar a reprodução do livro do aluno, acompanhada de explicações sobre como trabalhar os conteúdos e diversas orientações e comentários, como os objetivos e as justificativas do trabalho com os conteúdos, comentários explicativos relativos às atividades, sugestões de atividades complementares e de avaliação, propostas de integração com outros componentes curriculares, para que você possa enriquecer ainda mais o processo de ensino-aprendizagem.

Esperamos, assim, que este manual contribua para o seu trabalho e favoreça a formação de alunos aptos a exercer sua cidadania de maneira crítica e ética, respeitando o outro e a diversidade em suas diferentes formas.

Desejamos a você um ótimo ano letivo!

# Sumário

<b>Conheça a estrutura da coleção</b> .....	<b>V</b>	Competências socioemocionais.....	XLVI
Livro do aluno.....	V	Cultura de paz e combate ao <i>bullying</i> .....	XLVII
Manual do professor.....	VII	Culturas juvenis.....	XLVII
<b>Fundamentação e orientações gerais</b> .....	<b>VIII</b>	<b>Habilidades da BNCC • História 8º ano</b> .....	<b>XLVIII</b>
A BNCC e os Anos Finais do Ensino Fundamental.....	VIII	<b>Quadro de conteúdos e progressões</b> .....	<b>L</b>
Os objetos de conhecimento e as habilidades.....	IX	<b>Sugestões de cronograma</b> .....	<b>LIX</b>
Os temas contemporâneos transversais e a formação cidadã.....	IX	<b>Referências bibliográficas comentadas</b> .....	<b>LIX</b>
As competências gerais.....	XII	<b>Referências bibliográficas complementares comentadas sobre Ensino de História</b> .....	<b>LXII</b>
As competências de área.....	XV	<b>Início da reprodução do livro do aluno</b> .....	<b>1</b>
As competências específicas.....	XVI	Sumário.....	8
<b>Proposta teórico-metodológica do componente curricular de História</b> .....	<b>XVIII</b>	O que eu já sei?.....	12
O componente curricular de História.....	XVIII	<b>UNIDADE 1</b> O Iluminismo e a Revolução Industrial.....	14
Por que estudar História?.....	XIX	O que eu estudei?.....	46
História, cidadania e o combate à discriminação e ao preconceito.....	XIX	<b>UNIDADE 2</b> A Revolução Francesa e a Era de Napoleão.....	48
A construção do conhecimento histórico.....	XX	O que eu estudei?.....	80
As fontes históricas.....	XXI	<b>UNIDADE 3</b> Independências na América.....	82
O trabalho com conceitos históricos.....	XXI	O que eu estudei?.....	110
A prática docente.....	XXIV	<b>UNIDADE 4</b> De colônia a império.....	112
Planejamento.....	XXV	O que eu estudei?.....	148
Avaliação.....	XXV	<b>UNIDADE 5</b> O período Regencial e o Segundo Reinado.....	150
Autoavaliação.....	XXVIII	O que eu estudei?.....	178
Relações entre os componentes curriculares.....	XXVIII	<b>UNIDADE 6</b> A transição do Império para a República.....	180
O aprendizado em sala de aula.....	XXIX	O que eu estudei?.....	214
Competência leitora.....	XXX	<b>UNIDADE 7</b> A Europa no século XIX e o Imperialismo.....	216
Metodologias e estratégias ativas.....	XXXIII	O que eu estudei?.....	248
O uso de novas tecnologias na educação.....	XL	<b>UNIDADE 8</b> Neocolonialismo e a expansão dos Estados Unidos.....	250
Pensamento computacional.....	XLI	O que eu estudei?.....	288
Práticas de pesquisa.....	XLII	O que eu aprendi?.....	290
O aluno dos Anos Finais do Ensino Fundamental.....	XLVI		



# Conheça a estrutura da coleção

## Livro do aluno

Esta coleção é composta de quatro volumes destinados aos Anos Finais do Ensino Fundamental. Os volumes estão organizados em unidades e capítulos, e os conteúdos em tópicos com títulos e subtítulos, considerando as competências e as habilidades da BNCC estabelecidas para cada ano.

Além desses elementos, esta coleção apresenta a seguinte estrutura.

### O que eu já sei?

Seção presente no início de cada volume com atividades que têm como objetivo propor uma avaliação diagnóstica, fornecendo ao professor informações sobre os conhecimentos prévios dos alunos referentes aos conteúdos que serão abordados no volume. Algumas atividades propostas nesta seção também podem colaborar com a preparação do aluno para exames de larga escala, pois apresentam estrutura semelhante à utilizada em questões abordadas nesse tipo de exame, como as provas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), aplicadas aos alunos do 9º ano.

### Páginas de abertura das unidades

As aberturas de unidade são trabalhadas em duas páginas, nas quais constam imagens e textos relacionados aos assuntos abordados na unidade. Esses recursos visam contextualizar os conteúdos, aproximando-os do cotidiano dos alunos. Nessas páginas, há também o boxe **Iniciando a conversa**, com questões que buscam desenvolver competências relacionadas à análise de imagens; incentivar o compartilhamento de ideias; desenvolver a argumentação e o respeito à opinião dos colegas; além de possibilitar aos alunos que expressem conhecimentos prévios e façam inferências com base em suas próprias vivências e experiências. No boxe **Agora vamos estudar** são apresentados os principais assuntos que serão estudados na unidade.

### Desenvolvimento dos conteúdos

Os conteúdos são organizados por títulos e subtítulos, e durante seu desenvolvimento são apresentados textos e vários recursos visuais, verbais e verbo-visuais, que, além de auxiliar os alunos no estudo dos conteúdos, incentiva o hábito de leitura de diferentes gêneros. Ainda,

ao longo das páginas de teoria, são propostas questões que incentivam a participação dos alunos, aproximando o conteúdo da realidade deles e favorecendo a atuação de cada um na construção do conhecimento.

### Boxe complementar

Este boxe explora assuntos que complementam e ampliam alguns conteúdos abordados nos capítulos.

### Atividades

Por meio de diversos tipos de recursos, como textos e imagens, as atividades propostas abordam assuntos trabalhados em cada bloco de conteúdos. As diferentes estratégias dessas atividades contribuem para desenvolver a autonomia e a criticidade dos alunos, além das competências e habilidades descritas na BNCC, auxiliando no desenvolvimento da capacidade deles de argumentar e inferir. Elas foram elaboradas de forma contextualizada, seguindo uma progressão cognitiva, e respeitando a faixa etária dos alunos de cada ano do Ensino Fundamental. Dentro desta seção, as atividades de identificação, organização e fixação, por exemplo, se encontram no bloco intitulado **Organizando os conhecimentos**. Já as atividades mais complexas, de comparação, relação, reflexão e aprofundamento dos conteúdos, estão no bloco **Aprofundando os conhecimentos**.

Algumas atividades propostas nesta seção também podem colaborar para a preparação dos alunos para exames de larga escala, que apresentam o formato semelhante ao de questões das provas do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

### Competência socioemocional

Este boxe destaca algumas competências socioemocionais, como empatia, respeito, resiliência, assertividade, persistência, curiosidade, criatividade, responsabilidade, autonomia e autoconhecimento, que são desenvolvidas ao trabalhar alguns assuntos. O desenvolvimento dessas competências ajuda o aluno a conviver em sociedade e atuar como sujeito ativo na construção de um mundo mais justo e solidário. Além disso, o trabalho com o desenvolvimento dessas competências socioemocionais colabora para promover a saúde mental dos alunos, uma vez que pode possibilitar reflexões e análises a respeito de situações apresentadas na obra e vivenciadas por eles no dia a dia.

## Investigando fontes históricas

Seção de atividades que visa à construção do conhecimento histórico dos alunos por meio da análise de diferentes tipos de fontes históricas, levando-os a compreender de que maneira documentos oficiais e pessoais, mapas, pinturas, fotos e esculturas podem se tornar valiosas fontes para o estudo dos hábitos, dos costumes e da cultura de determinadas sociedades. Embora seja ampliado nesta seção, o trabalho com as fontes ocorre em diversos outros momentos da coleção. Além disso, algumas atividades desta seção fomentam o diálogo entre os alunos, colaborando para o desenvolvimento da argumentação e incentivando atitudes de empatia e de respeito.

## História e...

Apresenta conteúdos que possibilitam estabelecer relações entre o componente curricular de História e outros componentes, levando o aluno a interligar conhecimentos e evidenciando a integração entre os componentes abordados.

## O tema é ...

Seção que aborda diversos temas relacionados à contemporaneidade e a fatos que podem fazer parte do cotidiano dos alunos relacionados aos temas contemporâneos transversais elencados na BNCC. Esses temas são desenvolvidos mediante o trabalho com textos e recursos visuais que incentivam os alunos a expor as habilidades de análise e síntese das informações de forma crítica, contribuindo, assim, para a formação de cidadãos éticos, responsáveis e respeitosos com a diversidade. No decorrer de toda a coleção, são trabalhados os seguintes temas contemporâneos transversais nesta seção: Educação para o consumo; Educação ambiental; Ciência e tecnologia; Direitos da criança e do adolescente; Diversidade cultural; Educação em direitos humanos; Educação para o trânsito; Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras; Vida familiar e social; Saúde.

## O que eu estudei?

Seção presente ao final de cada unidade com atividades em diferentes formatos, inclusive as com características dos exames de larga escala, que têm como objetivo propor uma avaliação formativa dos alunos, permitindo a eles que verifiquem suas aprendizagens e retomem conteúdos trabalhados, sempre que for necessário.

## O que eu aprendi?

Seção presente ao final de cada volume que apresenta atividades com o objetivo de propor uma avaliação de resultado (ou somativa) aos alunos, permitindo a eles que consolidem as aprendizagens acumuladas no ano letivo. Também são propostas nesta seção algumas atividades com características de exame de larga escala.

## Projeto em ação

O desenvolvimento desta seção favorece o envolvimento de toda a turma, de maneira cooperativa, em uma atividade prática dividida em etapas de planejamento, execução e divulgação para alcançar determinado objetivo. As atividades possibilitam aos alunos atuar de forma ativa na resolução de problemas locais ou na reflexão acerca de questões mais amplas, que influenciam a vida de muitas pessoas. Além disso, as atividades que compõem o projeto têm graus de complexidade que respeitam a faixa etária dos alunos, seguindo uma progressão cognitiva a cada ano. Apesar de localizada no final do volume, não necessariamente deve ser a última seção trabalhada. Ao longo das unidades sugerimos momentos em que o projeto poderá ser desenvolvido, e você poderá escolher o que for mais conveniente de acordo com seu planejamento. Além disso, as questões propostas nesta seção estabelecem relações com outros componentes e exercitam habilidades contempladas em outros momentos do volume. Neste **Manual do professor**, há orientações para auxiliá-lo na condução de todo o processo.

## Sugestões complementares

A fim de enriquecer o trabalho em sala de aula, são apresentadas nesta seção sugestões de livros, filmes, sites, vídeos e visitas a lugares físicos, de modo a incentivar o gosto pela leitura e pela busca por informações em outras fontes além do livro didático.

## Referências bibliográficas comentadas

Esta seção apresenta, ao final de cada volume, as referências bibliográficas usadas para elaborar o livro, com um breve comentário sobre cada uma delas.

## Vocabulário

Apresenta o significado de termos destacados no texto que os alunos possam desconhecer ou não compreender totalmente.

## Em grupo

Indica que as atividades devem ser feitas em grupo.



### Atividade oral

Indica que as atividades podem ser feitas oralmente.

### Ciências Humanas em foco

Indica temas que permitem um trabalho integrado com História e Geografia, com foco no desenvolvimento das competências específicas de Ciências Humanas.

## Manual do professor

Este manual é dividido em duas partes. A primeira parte apresenta **orientações gerais** sobre os aspectos teórico-metodológicos que fundamentam a coleção, além da estrutura e da organização do livro do aluno e do **Manual do professor**.

A segunda parte, chamada **orientações ao professor**, apresenta a reprodução reduzida do livro do aluno com respostas de questões e de atividades e algumas orientações pontuais. As respostas que não constam na reprodução do livro do aluno podem ser facilmente localizadas nas laterais e nos rodapés deste manual, assim como as orientações específicas para enriquecer e complementar o trabalho com as páginas. Em alguns momentos, para deixar mais evidente o sentido de leitura, na lateral e rodapé de algumas páginas ímpares é utilizado o seguinte recurso visual: ↙ ↘.

A estrutura do manual está descrita a seguir.

### Comentários das seções O que eu já sei?, O que eu estudei? e O que eu aprendi?

Apresentam os objetivos das atividades destas seções, destacando os conteúdos e habilidades a respeito dos quais se pretende avaliar o aprendizado dos alunos, orientações de estratégias de remediação para as possíveis dificuldades e como trabalhar as defasagens, além das respostas das atividades.

### Páginas de abertura das unidades

Apresenta o contexto da imagem das páginas de abertura, seguido de informações complementares sobre ela. Também são abordadas as orientações necessárias para que o professor trabalhe estas páginas com os alunos, e em algumas delas é proposto o trabalho com as metodologias ativas.

### Respostas

As respostas das atividades são apresentadas, preferencialmente, na reprodução do livro do aluno, mas, em alguns casos, elas aparecem nas **orientações ao professor**, sempre com a sinalização **Respostas**.

### Metodologias ativas

Apresenta as orientações específicas para atividades que envolvem metodologias ativas, podendo remeter às orientações gerais de cada metodologia ativa, encontradas nas **orientações gerais** deste **Manual do professor**.

### Objetivos do capítulo

Na primeira página do capítulo, constam os objetivos que evidenciam o que se espera alcançar no trabalho com o respectivo capítulo.

### Justificativas

Após os objetivos do capítulo, são contempladas as justificativas dos principais objetivos propostos, abrangendo a pertinência deles para a formação dos alunos e relacionando-os às habilidades da BNCC.

### Um texto a mais

Apresenta textos complementares para auxiliar o trabalho com o assunto da página ou para contribuir com a formação do professor. O trabalho com esse recurso também tem o intuito de proporcionar ao professor a possibilidade de conduzir o conteúdo de maneira alternativa e/ou ampliar os próprios conhecimentos sobre o tema abordado.

### Atividade a mais

Apresenta sugestões de atividades complementares para o professor trabalhar com os alunos. Podem ser propostas de atividades envolvendo o trabalho com filmes, músicas, livros, *sites*, visitas a espaços não formais, além de dinâmicas individuais ou em grupo que proporcionem aos alunos o exercício do convívio em sociedade, o reconhecimento e respeito às diferenças, a discussão, o combate a qualquer tipo de violência, além de promover a saúde mental e trabalhar de maneira interdisciplinar com os componentes curriculares.

### Sugestão de avaliação

Indica momentos e estratégias para auxiliar o professor no processo de avaliação da aprendizagem dos alunos. Tais propostas são condizentes com as características desta obra e têm intuito tanto de preparar a turma para exames quanto de verificar o andamento dos alunos em contexto formativo. As informações obtidas pelo professor por meio deste boxe contribuem para que ele reavalie seu planejamento e o modifique, se necessário.

### Algo a mais

Apresenta sugestões de livros, filmes, vídeos e *sites* que contribuem para a formação do professor.

### Comentários sobre as competências socioemocionais

Destaca as competências socioemocionais trabalhadas na página, evidenciando suas relações com os conteúdos trabalhados e como elas podem ser desenvolvidas no dia a dia do aluno.

### Comentários da seção Projeto em ação

Apresenta os objetivos metodológicos do trabalho com os projetos e as orientações relacionadas ao desenvolvimento e divulgação destas atividades, destacando as relações interdisciplinares envolvidas, assim como as habilidades e competências da BNCC desenvolvidas. Além disso, esses comentários apresentam ao professor as respostas das questões e sugestões relacionadas ao envolvimento da comunidade escolar e extraescolar.

### Outras orientações específicas ao professor

Além das orientações e comentários apresentados nos boxes indicados anteriormente, nas **orientações ao professor** são organizados os tópicos em que constam comentários, curiosidades, sugestões e informações complementares para o trabalho com as páginas de teoria, atividades e seções.

Nesses comentários, sempre que possível, são evidenciados os códigos das habilidades e das competências gerais e específicas, além dos temas contemporâneos transversais da BNCC que foram trabalhados na página, destacando as relações entre esses itens e o desenvolvimento dos conteúdos. Além disso, nesses comentários são expostas orientações claras sobre como trabalhar a empatia e a cooperação, desenvolver o pensamento crítico, o pluralismo de ideias, a análise criativa e propositiva, além da capacidade de argumentar e inferir o conteúdo,

aspectos essenciais na formação de cidadãos críticos e atuantes na sociedade.

Em atividades que envolvem o trabalho com gêneros textuais, o professor encontra orientações sobre como levar os alunos a desenvolver a leitura inferencial e a prática de argumentação.

A fim de valorizar e incentivar a autonomia docente, os comentários das **orientações ao professor** contam com diferentes maneiras de abordar determinados conteúdos ao iniciar uma aula, com destaque a contextualizações e situações-problema. Essa estratégia, além de aumentar o interesse dos alunos, contribui para aproximar os conteúdos trabalhados ao cotidiano deles. Além disso, sempre que necessário, o professor é orientado a providenciar materiais, recursos ou a reservar locais ou equipamentos antes de iniciar determinadas atividades.

Em atividades práticas, que envolvem o manuseio de diferentes materiais e ferramentas ou a visita a locais fora da escola, o professor conta ainda com orientações específicas acerca dos cuidados que devem ser tomados a fim de manter a integridade de todos os envolvidos no processo educacional.

A respeito do trabalho com o pensamento computacional há comentários referentes a atividades e abordagens que o favorecem, além de orientações de como o professor pode desenvolver esse trabalho.

Em atividades e abordagens que possibilitam uma articulação com outros componentes curriculares, os comentários das orientações ao professor explicitam essas articulações e abordam sugestões de diferentes estratégias para obter o melhor proveito dessas articulações, em conjunto com os professores dos outros componentes envolvidos.

## Fundamentação e orientações gerais

### A BNCC e os Anos Finais do Ensino Fundamental

Com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no ano de 1996, ampliaram-se as discussões sobre a criação de um documento que normatizasse os processos de ensino-aprendizagem no Brasil e norteasse os currículos da Educação Básica.

Desde então, alguns documentos-referências foram criados com esse propósito, contribuindo para promo-

ver uma educação voltada à formação cidadã e valorizar a diversidade étnica e cultural de nosso país. As leis número 10.639/2003 e número 11.645/2008, por exemplo, instituíram a obrigatoriedade do ensino de História e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos escolares.

Do mesmo modo, no ano de 2013, foram publicadas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, com o objetivo de garantir a diversidade nos projetos políticos pedagógicos das escolas, por meio de sistemas educacionais inclusivos que contemplassem



a educação escolar no campo, a educação ambiental, a educação especial, a educação escolar indígena e quilombola, a educação para as relações étnico-raciais e a educação em direitos humanos. De acordo com o documento:

Um dos desafios posto pela contemporaneidade às políticas educacionais é o de garantir, contextualizadamente, o direito humano universal, social inalienável à educação. O direito universal deve ser analisado isoladamente em estreita relação com outros direitos, especialmente, dos direitos civis e políticos e dos direitos de caráter subjetivo, sobre os quais a educação incide decisivamente.

[...]

CRAVEIRO, Clélia B. A.; MEDEIROS, Simone (org.). *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais de Educação Básica: diversidade e inclusão*. Brasília: MEC, 2013. p. 7.

Com vistas a dar continuidade a essas políticas e estabelecê-las em um documento norteador para a Educação Básica de todo o país, em 2017, foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental, e em 2018 a BNCC para o Ensino Médio, completando o conjunto. As aprendizagens essenciais definidas na BNCC dizem respeito a habilidades e competências que se espera que os alunos desenvolvam ao longo dos anos escolares. Porém, elas não determinam o currículo que toda instituição de ensino deve seguir, uma vez que, em razão da grande diversidade sociocultural do Brasil, cada realidade demanda um currículo específico.

No caso dos Anos Finais do Ensino Fundamental, a BNCC propõe que os componentes curriculares retomem e ressignifiquem as aprendizagens dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com o intuito de aprofundar e ampliar o repertório dos alunos, o que deve ocorrer por meio do fortalecimento da autonomia desses adolescentes para que possam interagir de maneira crítica com diferentes tipos de conhecimento e de informação.

Nesse sentido, esta coleção está organizada considerando as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades preconizadas pela BNCC para o respectivo ano de ensino, com recortes temporais e seleção de conteúdos que possibilitam uma progressão das aprendizagens dos alunos, a cada ano de ensino.

## Os objetos de conhecimento e as habilidades

De acordo com as aprendizagens essenciais, a BNCC definiu um conjunto de habilidades para cada componente curricular. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento, compreendidos como conteúdos, conceitos e processos. Nesse sentido, a descrição das habilidades é pautada nos seguintes elementos: nos processos cognitivos envolvidos, nos objetos de conhecimento mobilizados e nos contextos específicos em que elas devem se desenvolver, considerando também a faixa etária dos alunos.

Desenvolvido de acordo com a BNCC, cada volume desta coleção foi organizado de maneira a contemplar as habilidades e suas respectivas relações com os objetos de conhecimento. Essas relações podem ser identificadas pela maneira como os conteúdos foram estruturados e por suas abordagens, bem como nas questões ao longo do desenvolvimento dos conteúdos, nas seções e nas atividades.

No **Manual do professor**, estão destacadas as relações entre as habilidades desenvolvidas e seus respectivos objetos de conhecimento e conteúdos, a fim de que o professor tenha a segurança de, ao utilizar o livro didático como apoio e ferramenta no processo de ensino, contemplar as habilidades descritas na BNCC.

## Os temas contemporâneos transversais e a formação cidadã

De acordo com a BNCC, a inserção dos temas contemporâneos transversais nos currículos e nas propostas pedagógicas de maneira transversal e integradora favorece a participação social cidadã dos alunos com base em princípios e valores democráticos. Nesse sentido, o documento ressalta que:

[...] a abordagem de temas contemporâneos [...] [afeta] a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. [...]

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. p. 19. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 19 maio 2022.

Apesar do destaque dado a esses temas no documento, essa demanda não é inédita. Ela consolida orientações pedagógicas que estão presentes em diversos documen-

tos oficiais da área da Educação publicados nos últimos anos, os quais determinam que essas questões sejam abordadas com urgência e de forma contextualizada, incentivando o respeito mútuo e a reflexão crítica dos alunos acerca de cada tema.

Entre os documentos que norteiam o trabalho com os temas contemporâneos transversais da BNCC temos, por exemplo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN), além de diversas leis e decretos, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei número 8.069/1990), a Lei de Educação Ambiental (Lei número 9.795/1999, Parecer CNE/CP número 14/2012 e Resolução CNE/CP número 2/2012), o Código de Trânsito Brasileiro (Lei número 9.503/1997), o Estatuto do Idoso (Lei número 10.741/2003), as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Decreto número 7.037/2009, Parecer CNE/CP número 8/2012 e Resolução CNE/CP número 1/2012), as leis que instituem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena (Leis número 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP número 3/2004 e Resolução CNE/CP número 1/2004), o Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE (Lei número 11.947/2009) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos (Parecer CNE/CEB número 11/2010 e Resolução CNE/CEB número 7/2010).

No quadro a seguir consta uma breve explicação sobre os temas contemporâneos transversais abordados nesta coleção.

<b>Temas contemporâneos transversais</b>	
<b>Educação ambiental</b>	Esse tema propicia o desenvolvimento da capacidade de identificar-se como parte integrante da natureza e da sociedade, comprometendo-se com a proteção e a conservação ambiental tanto em âmbito local quanto global. Desse modo, ele desenvolve a consciência crítica do aluno sobre os problemas ambientais e o que é possível fazer para resolvê-los.
<b>Educação para o consumo</b>	O padrão de consumo está intrinsecamente ligado às nossas ideologias, posicionamentos sociais, escolhas políticas, compromisso ambiental etc. Esse caráter múltiplo permite que o consumo se relacione facilmente com os temas contemporâneos <b>Ciência e tecnologia</b> , <b>Educação ambiental</b> e <b>Saúde</b> . Assim, o trabalho com esse tema possibilita ao aluno compreender de forma crítica a sua condição de consumidor.
<b>Educação financeira</b>	A educação financeira está diretamente ligada à educação para o consumo, pois possibilita conscientizar o aluno para utilizar bem o dinheiro. O trabalho com esse tema desde a infância pode ajudar na formação de adultos mais cuidadosos em relação ao que consomem, pois contribui na administração dos próprios recursos financeiros, tendo em vista o consumo consciente.
<b>Educação fiscal</b>	A educação fiscal é importante para o aluno conhecer o sistema tributário do país, o valor da moeda, a importância dos impostos e como é feita a aplicação desses recursos, incentivando atitudes cidadãs para reivindicar a melhoria de produtos e serviços públicos ofertados com base nos impostos coletados pelo governo. Além disso, a educação fiscal contribui para a prevenção de situações de fraudes.
<b>Trabalho</b>	Esse tema evidencia as relações de dependência, a distribuição desigual da riqueza na maioria dos países e a importância de todas as profissões. Ao trabalhar esse tema, deve-se considerar sua importância para a vida das pessoas e seu impacto tanto na sociedade quanto na natureza.
<b>Ciência e tecnologia</b>	O estudo desse tema possibilita compreender como o ser humano se relaciona com o ambiente ao seu redor e com os outros seres vivos, por meio das técnicas que desenvolve, assim como ponderar as complexidades e consequências dessas relações. Por meio dele, é possível abordar aspectos sociais e humanos da ciência e da tecnologia e sua influência nos campos político, cultural, econômico e ambiental, trabalhando de maneira crítica e expondo seus impactos positivos e negativos na sociedade.

<b>Direitos da criança e do adolescente</b>	Uma das maneiras de colocar os direitos das crianças e dos adolescentes como parte da cultura escolar é compreender a escola como espaço aberto para interação e troca de ideias. Assim, o trabalho com esse tema visa conscientizar os alunos sobre seus direitos e deveres, aliando-se diretamente à construção do diálogo para a paz e da cidadania no espaço escolar.
<b>Diversidade cultural</b>	Esse tema compreende o reconhecimento da diversidade étnica e cultural, sensibilizando os alunos para a importância do respeito a essa diversidade. Nesse aspecto, abordagens que embasem a valorização da diversidade cultural são propícias para superar e combater qualquer situação de discriminação.
<b>Educação em direitos humanos</b>	A educação em direitos humanos está claramente entrelaçada com a diversidade cultural, pois nos dois casos são necessários o reconhecimento e o respeito à diversidade étnica e cultural para valorizar as mais diversas formas de viver, de expressar ideias, de manifestar crenças e tradições. Além disso, a educação em direitos humanos é propícia para aproximar a noção de igualdade aos direitos e à dignidade do indivíduo, incentivando a consciência crítica sobre a garantia de direitos como um dos caminhos para o desenvolvimento pleno dos indivíduos em sociedade.
<b>Educação para o trânsito</b>	O trabalho com esse tema em sala de aula contribui para que a escola transcenda o conteúdo dos componentes curriculares, a fim de abarcar assuntos que promovam a interação dos alunos com o meio social em que vivem. Assim, é possível propor dinâmicas que sejam desenvolvidas com base em situações reais e contextualizadas e que permitam a reflexão a respeito do tema.
<b>Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras</b>	O trabalho com esse tema visa à valorização cultural pluriétnica, além de problematizar adequadamente as tensões nas relações étnico-raciais do passado e do presente. Tal abordagem tem o objetivo de levar os alunos a se conscientizarem de que o racismo é uma construção social e histórica, devendo ser combatido em todas as suas formas, contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária, democrática e inclusiva.
<b>Saúde</b>	A abordagem do tema tem como objetivo propiciar ao ambiente escolar condições necessárias para a promoção da saúde e sua valorização, fornecendo elementos que capacitem os alunos a agir em prol de sua saúde.
<b>Educação alimentar e nutricional</b>	Por meio desse tema, é possível promover abordagens que desenvolvam habilidades e práticas favoráveis à saúde, fortalecendo comportamentos e hábitos saudáveis, e que repercutam na qualidade de vida do aluno e da coletividade. Além disso, o tema é propício para desenvolver a tolerância e o respeito pela diversidade cultural brasileira ao envolver os costumes alimentares das diferentes regiões do Brasil.
<b>Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso</b>	Esse tema envolve a importante ideia de que todos somos sujeitos em processo de envelhecimento. Assim, o trabalho com ele visa reforçar a importância do respeito e da valorização do idoso, desconstruindo imagens estereotipadas e negativas da velhice, além de promover discussões que tratem dos direitos previstos no Estatuto do Idoso.
<b>Vida familiar e social</b>	Esse tema é bastante amplo e envolve abordagens que visam reforçar a importância da tolerância e do respeito aos diferentes arranjos familiares, bem como de compreender o papel da família e abordar as complexidades dos convívios sociais. Além disso, é um tema que possibilita discutir o papel das mulheres nas famílias ao longo do tempo (transformações e permanências e desconstrução de estereótipos e preconceitos).

Para aprofundar as noções dos alunos sobre a importância dos temas contemporâneos transversais e auxiliar o professor nesse trabalho, esta coleção promove a abordagem de alguns temas em uma seção específica, intitulada **O tema é....**

Nesta seção, cada questão ou tema é apresentado de modo contextualizado, sempre explorando as relações com os conteúdos estudados. Assim, um dos principais objetivos é possibilitar ao aluno a reflexão sobre sua postura em relação ao assunto abordado e à sua realidade, o que



contribui para a formação cidadã. Além de tratar de questões que podem se relacionar à realidade próxima dos alunos, os temas englobam discussões que transitam entre diferentes componentes curriculares e que proporcionam reflexões relevantes voltadas a assuntos que extrapolam o conteúdo curricular.

Além da abordagem da seção **O tema é...**, os temas contemporâneos transversais da BNCC também são explorados por meio de diferentes recursos e atividades e em momentos oportunos tanto no livro do aluno quanto no **Manual do professor**.

## As competências gerais

Um dos compromissos da BNCC é com a educação integral, entendida no documento como uma educação condizente com a realidade do aluno e alinhada às demandas da sociedade contemporânea, ao mesmo tempo em que se compromete com a formação e com o desenvolvimento de forma global, priorizando o “aprender a aprender” e lidando com as informações disponíveis de maneira analítico-crítica.

Assim, o aprendizado deve ser entendido como algo que possa ser aplicado na vida real e que faça sentido nas vivências e situações cotidianas. Para alcançar tal objetivo, a BNCC estabelece como um dos seus fundamentos pedagógicos que “os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências” (BRASIL, 2018, p. 11).

Alicerçada nos princípios éticos, políticos e estéticos recomendados nas Diretrizes Curriculares Nacionais, a BNCC adota dez competências gerais que, no decorrer da Educação Básica, vão se inter-relacionar, perpassando todos os componentes curriculares, os quais se sobrepõem e se interligam contribuindo para a construção dos conhecimentos e para o desenvolvimento das habilidades de cada componente curricular, além de favorecer o desenvolvimento de atitudes e valores fundamentais para a formação cidadã.

Confira a seguir a lista com as dez **Competências gerais** da BNCC.

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. p. 9-10. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 19 maio 2022.

### Dicas para o professor

Nas **orientações ao professor**, estão indicados momentos que possibilitam desenvolver as competências gerais da BNCC. Porém, é possível desenvolvê-las utilizando diferentes estratégias e recursos, de acordo com o currículo adotado e com a realidade da turma.

Pensando nisso, a seguir constam algumas sugestões de abordagens que propiciam o trabalho com essas competências.

#### Competência geral 1

Orientações que incentivam o aluno a:

- perceber a realidade que o cerca;
- analisar e questionar processos do cotidiano, inclusive os que fazem parte do meio digital;
- explicar fatos e fenômenos com base nos estudos realizados;
- expressar opinião e debater temáticas;
- perceber a construção coletiva e contínua do conhecimento científico;
- relacionar o conhecimento científico aos aspectos sociais de cada época.

#### Competência geral 2

Orientações que incentivam o aluno a:

- analisar situações, elaborar e testar hipóteses e propor soluções;
- elaborar conclusões coletivas;
- verificar e analisar resultados;
- levantar problemas da comunidade e propor soluções;
- analisar textos científicos;
- pesquisar em fontes científicas para solucionar situações-problema;
- buscar conhecimentos de diferentes áreas para explicar fenômenos e solucionar problemas;
- propor soluções que utilizem os meios tecnológicos.

### Competência geral 3

Orientações que incentivam o aluno a:

- participar de diferentes manifestações artísticas e culturais, reconhecendo e valorizando o trabalho dos artistas;
- elaborar trabalhos envolvendo diferentes manifestações artísticas;
- relacionar as expressões artísticas aos diferentes contextos sociais;
- conhecer as principais manifestações artístico-culturais da região onde residem;
- conhecer e respeitar as manifestações artístico-culturais de diferentes localidades, regiões e países;
- identificar elementos presentes em diferentes manifestações artístico-culturais;
- identificar o uso da tecnologia nas manifestações culturais.

### Competência geral 4

Orientações que incentivam o aluno a:

- ler, interpretar e produzir informações em linguagem matemática, como gráficos, fórmulas, expressões, mapas e esquemas;
- apresentar e registrar dados obtidos por meio de pesquisas, experimentos e observações utilizando diferentes recursos, como seminários, panfletos, cartazes e imagens;
- apresentar às comunidades escolar e extraescolar informações relacionadas a diferentes assuntos, por meio de feiras, campanhas, exposições, cartazes, panfletos, cartilhas, entre outros;
- elaborar e divulgar na internet vídeos, apresentações e fotos com informações de interesse social e relacionadas aos conteúdos estudados;
- montar jornais e *podcasts* com publicação periódica na comunidade escolar, divulgando conteúdos científicos, socioculturais e informações relevantes para a comunidade escolar.

### Competência geral 5

Orientações que incentivam o aluno a:

- analisar criticamente as informações provenientes de meios digitais;
- confrontar informações veiculadas em diferentes fontes na internet, percebendo os diferentes pontos de vista;
- reconhecer a influência das informações veiculadas em mídias digitais na sociedade (pontos de vista político, social e cultural);
- agir de forma ética e crítica ao replicar informações veiculadas em mídias digitais;
- identificar fontes confiáveis de pesquisa na internet;
- conhecer os cuidados necessários referentes ao uso de redes sociais e outros serviços na internet;
- participar, de maneira protagonista, de fóruns de discussão relacionados a uma situação-problema sugerida pelo professor, expondo suas experiências e suas ideias;
- fazer consultas públicas na internet.

### Competência geral 6

Orientações que incentivam o aluno a:

- reconhecer e valorizar o papel de diferentes profissionais na sociedade;
- participar de debates e discussões sobre a importância da postura ética na atuação profissional;
- refletir sobre áreas de interesse profissional;
- visitar indústrias, instituições, companhias, entre outros locais, reconhecendo a rotina e organização desses ambientes de trabalho;
- conversar com profissionais de diferentes áreas, buscando compreender contextos e fazer escolhas engajadas no exercício da cidadania;
- discutir a respeito dos cuidados no trabalho, como a importância dos equipamentos de proteção individual – EPI;
- discutir sobre a importância da igualdade de gênero nas profissões e no trabalho.



### Competência geral 7

Orientações que incentivam o aluno a:

- debater ou trocar ideias acerca dos direitos humanos, da saúde pessoal e da coletiva, dos cuidados com o planeta e da consciência socioambiental, com base em pesquisas feitas em fontes confiáveis;
- expressar seus pontos de vista sobre assuntos relacionados à saúde pessoal e coletiva, aos direitos humanos, ao ambiente e aos cuidados com o planeta;
- discutir o que são fatos, o que são opiniões e os diferentes interesses que operam nos diversos segmentos da sociedade.

### Competência geral 8

Orientações que incentivam o aluno a:

- reconhecer que a saúde envolve o bem-estar físico, mental e social;
- refletir sobre seu papel na manutenção da própria saúde e da saúde coletiva;
- participar de atividades práticas voltadas à prevenção de doenças e à manutenção da saúde envolvendo a comunidade escolar e extraescolar;
- ser atuante e participativo nas questões relacionadas ao saneamento básico e à manutenção da saúde do bairro onde reside;
- refletir sobre o respeito ao próprio corpo e aos dos colegas, de modo a compreender-se como parte da diversidade humana, valorizando as diferenças e atuando de forma crítica em relação aos padrões estabelecidos pela mídia;
- participar de atividades práticas envolvendo atividades físicas e discutir sua importância.

### Competência geral 9

Orientações que incentivam o aluno a:

- participar de conversas em grupo nas quais ocorram trocas de ideias, respeito à opinião dos colegas, bem como valorização e acolhimento da diversidade;
- se envolver em atividades práticas nas quais seja necessário dividir tarefas, cooperar e cumprir regras;
- participar de debates sobre os mais variados assuntos, envolvendo um mediador e grupos com pontos de vista conflitantes;
- valorizar a cultura de diferentes grupos sociais.

### Competência geral 10

Orientações que incentivam o aluno a:

- criar soluções para problemas com base em valores e princípios éticos, democráticos e inclusivos;
- ter autonomia e responsabilidade na realização de trabalhos em sala de aula e fora dela.

## As competências de área

Além das competências gerais, a BNCC também define as competências específicas de áreas de conhecimento (Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza). Essas competências abarcam o desenvolvimento de habilidades, conceitos e noções que promovem o raciocínio relacionado a cada componente, envolvendo diretamente suas habilidades e competências específicas.

De acordo com o documento, o propósito dessas competências é formar sujeitos éticos e responsáveis, além de garantir o desenvolvimento de conhecimentos que incentivam a formação de

valores para a vida em sociedade ao longo de toda a Educação Básica. Assim, o trabalho com as competências de área deve ocorrer de maneira gradativa, conforme a faixa etária e o desenvolvimento cognitivo dos alunos.

A BNCC orienta que, no decorrer do Ensino Fundamental, os alunos desenvolvam as seguintes competências específicas da área de Ciências Humanas.

### Competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental

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

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. p. 357. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 19 maio 2022.

### As competências específicas

No esforço de orientar a prática docente, a BNCC estabeleceu, além das competências específicas de áreas de conhecimento, as competências específicas para cada componente curricular do Ensino Fundamental. De acordo com a BNCC, ao longo do Ensino Fundamental, os alunos devem desenvolver as seguintes competências específicas de História.

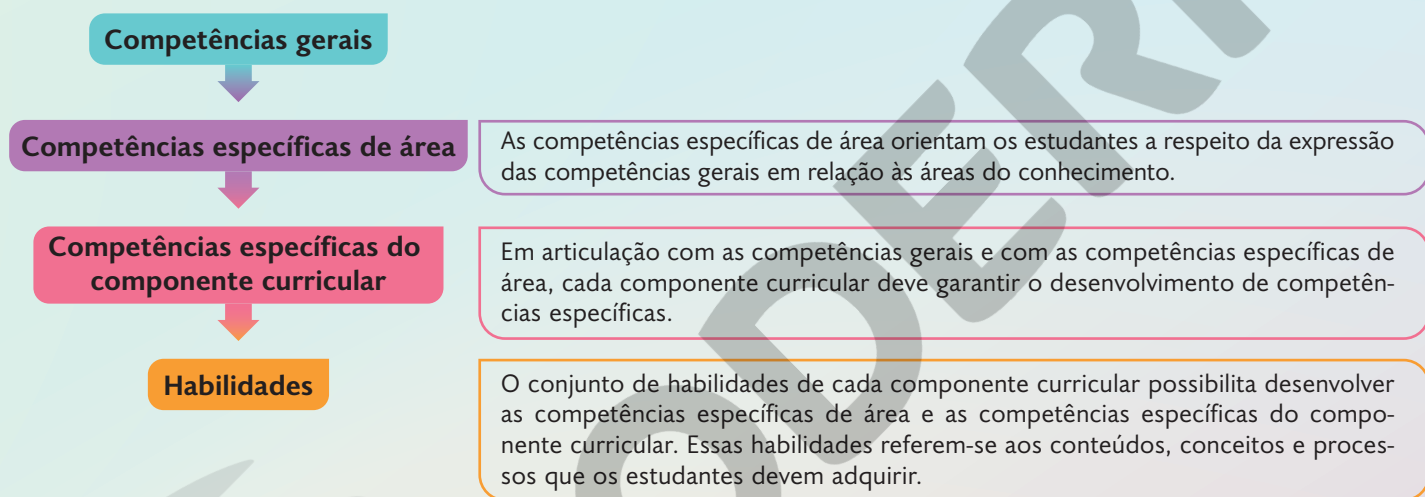
### Competências específicas de História para o Ensino Fundamental

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

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

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. p. 402. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EF\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EF_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 19 maio 2022.

No processo de desenvolvimento das competências gerais, é preciso que os alunos aprimorem os princípios das competências específicas de cada área do conhecimento e de cada componente curricular, o que é assegurado por meio do trabalho com as habilidades desse respectivo componente.



Esta coleção foi elaborada buscando contemplar habilidades e competências específicas relacionadas à área do conhecimento e ao componente curricular a fim de fornecer aos alunos subsídios para desenvolver as competências gerais propostas na BNCC. Tais relações estão presentes nas abordagens dos conteúdos, em textos, seções e atividades. Confira um exemplo de como essa orientação é feita nos volumes da coleção.

No capítulo 8 deste volume, por exemplo, ao abordar o neocolonialismo e a partilha da África, estabelecida pela Conferência de Berlim, os alunos poderão refletir sobre os impactos do imperialismo europeu para as culturas africanas do século XIX, desenvolvendo a habilidade **EF08HI24**. Ao trabalhar essa habilidade, eles são incentivados a compreender as relações de poder entre as potências europeias envolvidas na disputa pelos espaços a serem colonizados, assim como as mudanças nas estruturas sociais, políticas e culturais nos territórios colonizados, o que favorece o desenvolvimento da **Competência específica de História 1**. Esse trabalho permite aos alunos compreender a si e aos povos africanos como diferentes identidades, promovendo a empatia e o respeito à diversidade em uma sociedade plural, o que contribui para o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 1**, que, por sua vez, favorece o trabalho com a **Competência geral 9**.

Ao final das **orientações gerais** deste **Manual do professor**, há o **Quadro de conteúdos e progressões**, que apresenta as relações entre as habilidades e/ou competências e os conteúdos da área, explicitando como esses elementos são desenvolvidos.



# Proposta teórico-metodológica do componente curricular de História

No dia a dia da profissão docente, é constante a preocupação do professor com as práticas adotadas em sala de aula, em razão da variabilidade de suas condições de trabalho e da diversidade de experiências pessoais, socioculturais e econômicas dos alunos, que interferem diretamente no processo de ensino-aprendizagem.

No caso dos docentes de História, um dos principais desafios é discutir o próprio sentido do conhecimento histórico de maneira significativa, relacionando-o ao cotidiano dos alunos. Como podemos construir conhecimentos sobre sociedades e culturas de outras temporalidades e contribuir para que os alunos compreendam e deem significado a diferentes problemáticas do presente?

É importante, entretanto, que os alunos consigam estabelecer relações entre os conceitos estudados e os contextos históricos de sua aplicação, a fim de que todas as sociedades sejam analisadas considerando o próprio conjunto de valores, crenças e costumes. Deve-se estabelecer o mesmo rigor ao analisar fontes históricas, para que as particularidades de seus contextos, como as intenções de seus produtores e a finalidade de seus usos, sejam levadas em conta no trabalho de investigação do historiador. Estratégias como essas contribuem para que os alunos não incorram em análises anacrônicas e evitem, assim, que agentes históricos do passado sejam interpretados com base em emoções pessoais ou valores do tempo presente.

Por conta de desafios como esse, os docentes de História devem estabelecer relações entre o presente vivido pelos alunos e outras temporalidades, sempre evitando anacronismos, a fim de desconstruir aquilo que o historiador Eric Hobsbawm (1917-2012) chama de “presente contínuo”.

[...]

A destruição do passado – ou melhor, dos mecanismos sociais que vinculam nossa experiência pessoal à das gerações passadas – é um dos fenômenos mais característicos e lúgubres do final do século XX. Quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado público da época em que vivem. [...]

HOBBSAWM, Eric J. *Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003. p. 13.

## O componente curricular de História

A História como disciplina surgiu na Europa, no século XIX. Nessa época, muitos historiadores acreditavam que a ciência histórica deveria ser pautada em narrativas de acontecimentos de ordem política, com destaque para a atuação de “grandes personagens”, como líderes políticos e militares. No Brasil, a disciplina de História surgiu seguindo essa tendência. No início do século XIX, destacava-se a atuação de agentes históricos considerados exemplares, como líderes, heróis e mártires, com a intenção de formar uma cultura nacional hegemônica e sancionar determinada ordem social e política.

A didática de ensino promovida na época era baseada na narração de fatos históricos selecionados, considerados de grande importância simbólica. Essa didática tradicional não proporcionava momentos de reflexão e debate, restringindo o ensino à transmissão dos conteúdos do professor aos alunos. Nesse sentido, cabia aos discentes a memorização de tais conteúdos de forma acrítica e impessoal.

No século XX, porém, ocorreram mudanças que trouxeram novas perspectivas para a ciência histórica e seu ensino em sala de aula.

[...] A década de 1980 foi marcada pelos debates acerca de questões sobre a retomada da disciplina história como espaço para um ensino crítico, centrado em discussões sobre temáticas relacionadas com o cotidiano do aluno, seu trabalho e sua historicidade. O objetivo era recuperar o aluno como sujeito produtor da História, e não como um mero espectador de uma história já determinada, produzida pelos heroicos personagens dos livros didáticos.

Os anos 1990 trouxeram, nas entrelinhas, a crise da História e a possibilidade de novos paradigmas teóricos. Mudanças foram propostas para os currículos de história, numa tentativa de incorporação “das produções historiográficas que respondessem com maior adequação aos temas mais significativos da sociedade contemporânea”.

Atualmente, as reformulações curriculares estão permeadas por discussões que colocam em xeque o que se ensina nos ensinos fundamental

e médio e também na universidade, tendo em vista questões concernentes à relação com o “real mundo do trabalho”, bem como a formação para a cidadania [...].

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar história*. São Paulo: Scipione, 2004. p. 12-13. (Coleção Pensamento e Ação no Magistério).

Atualmente, a grande maioria dos historiadores considera a História não somente o estudo do passado, mas também o estudo e a compreensão das sociedades e dos acontecimentos do presente e dos diversos problemas relacionados ao nosso tempo.

É a partir de preocupações, questionamentos e anseios do presente que muitos historiadores e pesquisadores recorrem ao passado. Por esse motivo, a História sempre se renova, e os profissionais produzem interpretações e diferentes abordagens sobre outras temporalidades.

Dessa maneira, podemos dizer que a História, entre os demais componentes das Ciências Humanas, é a que estuda os seres humanos e os diferentes aspectos relacionados a eles com base em sua dimensão de análise por excelência: o tempo.

## Por que estudar História?

A História permite-nos conhecer a experiência humana ao longo do tempo, percebendo mudanças e permanências em diversos aspectos, entre eles políticos, sociais, culturais e econômicos.

Além disso, esse componente torna os alunos capazes de entender a historicidade de suas ações e das ações dos outros, compreendendo, assim, que essas ações podem modificar a sociedade em que vivem, reconhecendo-se como protagonistas, sujeitos históricos transformadores da própria realidade. Nesse sentido, a História pode auxiliar os alunos a tomar consciência de si e dos outros na vida em sociedade, favorecendo a vivência e a convivência entre pessoas no contexto multiétnico e multicultural característico no Brasil.

[...] a História serve para que o homem conheça a si mesmo — assim como suas afinidades e diferenças em relação aos outros. Saber quem somos permite definir para onde vamos.

Quem sou eu? De onde vim? Para onde vou? Perguntas como essas são uma constante na trajetória da humanidade. Por mais sem sentido que pareçam, tais indagações traduzem a necessidade que temos de nos explicar, nos situar,

nos (re)conhecer como humanos e, em decorrência, como seres sociais.

[...]

BOSCHI, Caio César. *Por que estudar história?* São Paulo: Ática, 2007. p. 12.

O reconhecimento de que todos somos sujeitos históricos e sociais, cada um com sua individualidade, a própria origem, história e condições de vida únicas, pode favorecer o trabalho de valores como a tolerância e o respeito à diversidade, que são essenciais para a vida em sociedade, além do combate ao preconceito, ao racismo e à discriminação.

O componente de História, assim, é de extrema importância, pois desenvolve nos sujeitos o reconhecimento de si e do outro e o pensamento crítico sobre a necessidade das lutas por direitos, da valorização das diferenças e do processo de constituição das identidades individual e coletiva.

## História, cidadania e o combate à discriminação e ao preconceito

O esforço para uma educação multicultural na atualidade é resultado de anos de resistência e luta política de diversos grupos e movimentos sociais no Brasil e em outros países da América Latina. Esses movimentos ganharam força a partir do final da década de 1970 e início da de 1980, com o processo de redemocratização política, que levou ao fim a ditadura civil-militar no Brasil em 1985.

No Brasil, de acordo com o Art. 5º da Constituição de 1988, o racismo passou a ser considerado crime inafiançável e imprescritível; já no Art. 215, contemplou-se a questão da diversidade cultural do país, garantindo proteção às culturas populares indígenas e afro-brasileiras. Esses avanços incentivaram a luta pela igualdade de direitos. Por exemplo, surgiram importantes organizações, como a Fundação Cultural Palmares, criada pelo governo federal para cuidar dos assuntos relacionados às questões étnico-raciais.

A partir de então, a luta e a mobilização de diversos grupos sociais abriram caminhos para que ocorressem outras mudanças significativas na educação, influenciando o surgimento de políticas afirmativas, como a Lei n. 10.639/2003, que estabeleceu o ensino obrigatório de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas, e a Lei n. 11.645/2008, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas de todo o Brasil.



A promulgação dessas leis foi um importante passo para o reconhecimento e o fortalecimento das lutas por direitos das populações afrodescendentes e indígenas no país. Com isso, busca-se a construção de uma escola plural, que reconheça a multiplicidade de culturas e identidades que compõem a sociedade brasileira.

Trabalhando e problematizando valores e conceitos como igualdade, resistência, dignidade, respeito, entre outros, esta coleção procura auxiliar o professor na promoção de uma educação voltada para o respeito à diversidade. Assim, em diferentes momentos, é incentivada a valorização das origens étnicas e culturais dos povos afro-brasileiros e indígenas, reconhecendo suas contribuições para a construção do país e de sua identidade nacional.

O trabalho com o ensino de História da África, da história e da cultura afro-brasileira e das populações indígenas é oportunizado por meio de conteúdos, atividades, textos e imagens, que abordam aspectos da cultura e do modo de vida desses povos, no passado e no presente, valorizando seus saberes e práticas. Esse trabalho pode ser abordado, ainda, por meio de discussões apresentadas ao longo dos quatro volumes desta coleção. Destacamos, assim, alguns momentos que contribuem com a implantação do ensino de História da África, da história e cultura afro-brasileira e das populações indígenas:

- conteúdos que abordam o modo de vida das populações indígenas tanto antes da chegada dos europeus ao atual território do Brasil quanto na atualidade;
- conteúdos que tratam sobre a escravização dos povos indígenas, bem como o genocídio dessas populações no decorrer dos séculos, a partir da chegada dos europeus;
- conteúdos que tratam sobre povos africanos da Antiguidade, seus costumes, modos de vida e organização social;
- conteúdos sobre a migração forçada de africanos para o Brasil e o processo de escravização sofrido por esses povos;
- temas que abordam lutas e resistências, no passado e no presente, tanto de afrodescendentes quanto de indígenas, e suas reivindicações por direitos, igualdade e representatividade na sociedade, bem como pelo reconhecimento de suas heranças culturais;
- propostas de atividades que promovem os saberes e práticas de origem africana e/ou indígena, valorizando suas culturas.

Em todas essas ocorrências, há orientações, localizadas nas laterais e nos rodapés deste manual, que auxiliam o professor com esse trabalho.

## A construção do conhecimento histórico

O processo de construção do conhecimento histórico está diretamente ligado à interpretação que os historiadores fazem de outras épocas, ou melhor, das fontes ou dos vestígios desses diferentes períodos. Isso porque as experiências de outras épocas em si não podem ser recuperadas ou reconstituídas, pois não há como retornarmos a elas. No entanto, é possível, por meio do trabalho do historiador, analisar os vestígios históricos dessas épocas e construir um conhecimento sobre elas, ou seja, uma interpretação histórica.

Nesse sentido, a construção do conhecimento histórico, articulando passado e presente, deve constituir-se também do reconhecimento e da compreensão de temas sensíveis, mobilizando a empatia dos alunos e a reflexão crítica acerca desses temas, contribuindo, assim, para o fortalecimento de uma sociedade mais justa e democrática.

[...]

No Brasil, alguns temas sensíveis seguem na esteira das lutas de diferentes grupos em busca de legitimidade para suas histórias e memórias, questionando a homogeneização que marca a ideia de nação. Junto a isso, os grupos buscam ampliar a representação política, e a luta por direitos faz emergir demandas identitárias. Ou seja, é uma luta que reivindica lembrar, manter viva uma memória e reparar o silêncio e as simplificações na narrativa histórica. Assim, a dita unidade nacional tem sido questionada – não sem resistência –, dando visibilidade a uma sociedade que é multicultural. Tal fenômeno tem provocado debates sobre o currículo da História ensinada de forma que se possa construir materiais didáticos, rituais comemorativos e práticas curriculares na perspectiva da justiça e dos direitos humanos.

[...]

GIL, Carmem Zeli de Vargas; EUGENIO, Jonas Camargo. Ensino de história e temas sensíveis: abordagens teórico-metodológicas. *História Hoje*, São Paulo, v. 7, n. 13, 2018. p. 143. Disponível em: <https://rrhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/430/273>. Acesso em: 23 maio 2022.



## As fontes históricas

Tudo que foi produzido pelos seres humanos ao longo do tempo pode ser usado como fonte histórica. Elas podem ser as mais diversas, como cartas, testamentos, diários, jornais, revistas, listas, utensílios domésticos, mapas, músicas, obras de arte, filmes, fotos e edifícios; há também as chamadas fontes imateriais, como relatos orais, diversas manifestações culturais e modos de fazer.

Ao analisar as fontes, o historiador inicia seu trabalho de interpretação, atribuindo a elas sentido e valor. Por isso, é comum que uma mesma fonte histórica seja interpretada de maneiras diferentes, influenciando o processo de construção do conhecimento histórico.

Em sala de aula, é importante que fique claro aos alunos que as fontes históricas não carregam em si um retrato fiel da realidade passada nem revelam o passado de forma espontânea, mas trazem indícios que favorecem uma interpretação do passado ou a formulação de hipóteses por meio da crítica documental feita com base no presente.

[...]

O trabalho com o documento histórico em sala de aula exige do professor que ele próprio amplie sua concepção e o uso do próprio documento. Assim, ele não poderá mais se restringir ao documento escrito, mas introduzir o aluno na compreensão de documentos iconográficos, fontes orais, testemunhos da história local, além das linguagens contemporâneas, como cinema, fotografia e informática. Mas não basta o professor ampliar o uso de documentos; também deve rever seu tratamento, buscando superar a compreensão de que ele serve apenas como ilustração da narrativa histórica e de sua exposição, de seu discurso.

[...]

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar história*. São Paulo: Scipione, 2004. p. 95. (Coleção Pensamento e Ação no Magistério).

Assim, o documento não é mais colocado como o retrato da realidade, mas como um indício que pode ajudar a criar uma interpretação sobre o passado com base em perguntas feitas no presente.

Nesta coleção, o uso de documentos tem o objetivo de incentivar os alunos a fazer questionamentos às fontes

e, com base na aplicação dos conceitos apresentados, construir uma relação entre passado e presente que contribua para a ampliação de seus conhecimentos a respeito do funcionamento da sociedade atual e da maneira como o conhecimento histórico é concebido.

## O trabalho com conceitos históricos

Os conceitos específicos do componente de História são importantes no trabalho em sala de aula. Além de conceitos como os de sujeito histórico, fonte histórica e conhecimento histórico, são desenvolvidos os de tempo, memória e patrimônio, em articulação com diversos temas e conteúdos.

Além disso, a compreensão dos conceitos e sua historicidade também contribuem para o desenvolvimento de articulações entre diferentes componentes curriculares. A seguir, uma breve descrição dos principais conceitos históricos que permeiam esta coleção.

### Tempo

O tempo é inerente ao ser humano. Passado, presente e futuro, antes, durante e depois são noções que adquirimos no decorrer da vida e que usamos para nos referirmos ao tempo cotidianamente, orientando, ordenando e sistematizando nossas ações. No entanto, esse conceito tem suas complexidades.

Para o componente de História, o conceito de tempo é mais amplo e assume outras concepções e diferentes noções, como o tempo histórico ou o tempo cronológico. Tal conceito e suas particularidades na História permitem compreender os processos e situar os acontecimentos históricos.

Diferente do tempo cronológico, contínuo, homogêneo e linear, medido pelos calendários e relógios – por exemplo, o tempo histórico está relacionado a permanências e mudanças políticas e sociais que podem ocorrer em determinadas sociedades.

[...] Ele se torna intrínseco à experiência vivida das sociedades particulares, [isto é], sua relação particular ao seu passado e ao seu futuro antecipado. Assim, não se pode falar de um tempo histórico único, mas de tempos históricos plurais, como são plurais as sociedades. Pode-se

falar de tempos históricos heterogêneos, com mudanças e direções não lineares. As sociedades se relacionam diferentemente, em cada época, ao seu próprio passado e ao seu futuro. Isto é: uma sociedade pode mudar de perspectiva em relação a si mesma, pode resgatar passados esquecidos, esquecer passados sempre presentes, abandonar projetos, propor outras esperas. A história se torna plenamente uma “ciência dos homens no tempo”, porque passa a incluir também o futuro em sua perspectiva. [...]

REIS, José Carlos. O tempo histórico como “representação intelectual”. *Fênix*, Uberlândia, v. 8, ano VIII, n. 2, maio/jun./jul./ago. 2011. p. 19-20. Disponível em: <https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/312/296>. Acesso em: 19 maio 2022.

### Sujeito histórico

São considerados sujeitos históricos todas as pessoas que, de alguma maneira, atuam no processo histórico. Seja de modo direto, seja indireto, pela ação, reação ou omissão em relação aos fatos, a participação dos sujeitos nos processos históricos interfere na vida das outras pessoas.

Os sujeitos históricos são aquelas figuras de destaque, como reis, presidentes, generais, rebeldes revolucionários, artistas consagrados, líderes comunitários e também aquelas que vivem uma vida “comum”, como homens e mulheres, idosos e crianças, trabalhadores, alunos, pessoas em situação de rua e outros.

Além desses, considerados sujeitos históricos individuais, há os sujeitos históricos coletivos, como partidos políticos, movimentos estudantis, associações de bairro e organizações não governamentais.

[...]

Os sujeitos construtores da História são líderes comunitários, empresários, militares, trabalhadores anônimos, jovens que cultivam utopias, mulheres que labutam no cotidiano da maternidade e, simultaneamente, em profissões variadas, são líderes e militantes de movimentos étnicos, são educadores que participam da formação das novas gerações, são intelectuais que pensam e escrevem sobre os problemas da vida e do mundo, são artistas que, através de seu ímpeto criativo, representam realidades e sentimentos nas artes plásticas, nos projetos arquitetônicos, nos versos, nas composições mu-

sicais, são cientistas que plantam o progresso e a inovação tecnológica, são políticos que se integram à vida pública, adotando ou uma prática de estatura maior ou fazendo do espaço público local de práticas patrimonialistas. Os sujeitos construtores da História são, enfim, todos que anonimamente ou publicamente deixam sua marca, visível ou invisível no tempo em que vivem, no cotidiano de seus países e também na história da humanidade.

[...].

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. *História oral: memória, tempo, identidades*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 55-56. (Coleção Leitura, Escrita e Oralidade).

### Memória

Memória é um dos conceitos essenciais para a História. Memória e História muitas vezes se confundem, embora sejam conceitos diferentes. É por meio da memória que os indivíduos e as coletividades podem registrar ou interpretar impressões sobre outras épocas, exercendo papel fundamental para as sociedades.

Segundo o historiador francês Jacques Le Goff (1924-2014), a memória é feita de lembranças, mas também de esquecimentos, portanto é parcial e seletiva. Dessa forma, muitas vezes, o recurso da memória pode ser utilizado para a dominação de um grupo social sobre outro, por exemplo.

[...]

A memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas.

[...]

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução: Bernardo Leitão et al. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003. p. 419.

### Fato histórico

A história vivida é formada por acontecimentos que estão ocorrendo a todo momento e que fazem parte das vivências dos indivíduos e das sociedades. Quando analisados pelos historiadores, esses acontecimentos se tornam fatos históricos.

Os fatos históricos são acontecimentos do passado, sejam eles mais distantes, sejam mais recentes. Pode ser

a assinatura de uma carta ou lei, a inauguração de uma escola, uma batalha militar, a produção de uma obra de arte, a morte de um político, de um trabalhador, de um intelectual, entre outros.

Os fatos históricos estão no passado, já aconteceram e não podem ser reconstituídos; no entanto, por meio do trabalho investigativo, eles podem ser interpretados para a compreensão de determinado processo histórico.

[...] Acontecido há 5 minutos ou há 5000 anos, um fato não pode ser alterado. Só que os fatos em si não constituem a História; eles são referências que orientam a interpretação histórica, mas não são a História.

Sabemos, é claro, que há realidades e contextos históricos semelhantes, mas ser semelhante não significa ser igual. Os fatos [...] são únicos e irreversíveis. O que muda são as interpretações e versões sobre os fatos. Consequentemente, em História, não existe “se”. O conhecimento histórico pressupõe realidades efetivas e fatos concretos.

[...]

BOSCHI, Caio César. *Por que estudar história?* São Paulo: Ática, 2007. p. 31.

## Patrimônio

O conceito de patrimônio diz respeito aos bens culturais de natureza material e imaterial, como monumentos, obras arquitetônicas, esculturas, pinturas, criações, documentos, objetos de valor arqueológico, histórico, científico ou artístico, assim como os mais diversos saberes, costumes, tradições, modos de fazer, de viver e criar dos diferentes indivíduos, grupos, comunidades e sociedades. São também considerados patrimônios os bens naturais, como parques ecológicos e reservas ambientais.

## Identidade

O conceito de identidade, assim como de cultura, não é exclusividade do campo da História, sendo objeto de estudo também nas áreas de Psicologia, Antropologia e Filosofia. É, portanto, de natureza interdisciplinar e está relacionado também ao conceito de memória.

Recentemente, a História, dentro dos novos interesses gerados pela interdisciplinaridade e pela pós-modernidade, tem tentado trabalhar com o conceito de identidade. Talvez um dos principais campos da historiografia a refletir sobre essa noção seja o dos estudos da memória.

Para David Lowenthal, identidade e memória estão indissociavelmente ligadas, pois sem recordar o passado não é possível saber quem somos. E nossa identidade surge quando evocamos uma série de lembranças. Isso serve tanto para o indivíduo quanto para os grupos sociais.

[...] precisamos considerar que toda identidade é uma construção histórica: ela não existe sozinha, nem de forma absoluta, e é sempre construída em comparação com outras identidades, pois sempre nos identificamos como o que somos para nos distinguir de outras pessoas. A identidade feminina, por exemplo, se constrói ante a identidade masculina, a identidade dos negros ante a identidade dos brancos etc.

[...]

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de conceitos históricos*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 202.

## Cidadania

Atualmente, o conceito de cidadania pode ser definido como um conjunto de direitos e deveres que são conferidos aos indivíduos que integram uma nação. A cidadania é construída historicamente pelos cidadãos por meio da ação política de homens e mulheres que procuram mudar a realidade em que vivem.

[...]

Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: é, em resumo, ter direitos civis. É também participar no destino da sociedade, votar, ser votado, ter direitos políticos. Os direitos civis e políticos não asseguram a democracia sem os direitos sociais, aqueles que garantem a participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranquila. Exercer uma cidadania plena é ter direitos civis, políticos e sociais. [...]

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 9.

Pensar o conceito de cidadania relacionado ao componente de História implica reconhecer que ela é construída cotidianamente por meio de lutas e da ação de pessoas e varia no tempo e no espaço. Além disso, permite compreender a importância da atuação dos cidadãos na ampliação dos seus direitos, no cumprimento de seus deveres e no fortalecimento da sociedade democrática.



## A prática docente

A sociedade passa por mudanças ao longo do tempo, assim como a educação. No centro dessas mudanças encontram-se a escola e seus sujeitos, especialmente o professor e os alunos. Ao professor cabe pensar no ensino para que seus alunos vivenciem a aprendizagem.

Até pouco tempo, os professores eram formados com base em uma racionalidade técnica cujas ações deveriam ser eficazes para executar os objetivos previamente propostos. Assim, o ensino era concebido como uma intervenção pedagógica realizada pela figura do professor, o detentor do saber historicamente construído. As informações eram, então, transmitidas aos alunos por meio de aulas expositivas e relativamente autoritárias. Dessa forma, considerava-se o aluno um sujeito passivo que deveria receber e memorizar as informações.

No contexto atual, é necessário que o professor, além de dominar os conhecimentos específicos da sua área, esteja em constante formação. Ele deve ser um profissional reflexivo, um agente de mudanças na escola e, consequentemente, na sociedade. Esse docente, portanto, tem intenção em suas ações, visa ao ensino-aprendizagem e busca o desenvolvimento de autonomia, de valores e de criticidade nos alunos, preparando-os para as mudanças, incertezas e desafios da sociedade. De acordo com Marguerite Altet:

[...] a dialética entre a teoria e a prática é substituída por um ir e vir entre PRÁTICA-TEORIA-PRÁTICA; o professor torna-se um profissional reflexivo, capaz de analisar suas próprias práticas, de resolver problemas, de inventar estratégias; a formação apoia-se nas contribuições dos praticantes e dos pesquisadores; ela visa a desenvolver no professor uma abordagem das situações vividas do tipo AÇÃO-CONHECIMENTO-PROBLEMA, utilizando conjuntamente prática e teoria para construir no professor capacidades da análise de suas práticas e de metacognição.

[...]

ALTET, Marguerite. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: PAQUAY, Léopold et al. (org.). *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?* 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 26.

O professor deve então atuar como mediador entre o conhecimento e o aluno, refletindo sobre a própria prática pedagógica, modificando seu planejamento e sua metodologia quando necessário, a fim de buscar estratégias para que todos os alunos tenham condições de desenvolver as habilidades e as competências evidenciadas na BNCC não somente em sala de aula, como também fora dela.

Para desempenhar a função de mediador, o professor deve propor situações desafiadoras que despertem a curiosidade e o interesse dos alunos. Ao priorizar a construção coletiva do conhecimento, deve criar em sala de aula um ambiente de constante diálogo, possibilitando aos alunos o desenvolvimento de condições para analisar o mundo que os cerca, fazendo escolhas e propondo soluções de problemas com base nos conhecimentos científicos, visando ao exercício pleno da cidadania.

A formação do professor deve ser contínua. Além de manter-se atualizado nas diferentes vertentes pedagógicas e didáticas, deve estar atento às mudanças sociais que podem impactar a realidade dos alunos e discutir com eles as consequências dessas transformações, possibilitando que se reconheçam como sujeitos integrantes da sociedade e capazes de intervir nela. Para que essa realidade seja alcançada, os professores e a equipe pedagógica devem trabalhar de forma integrada, conectando as diferentes áreas do conhecimento a objetivos comuns para evitar a fragmentação.

A reflexão conjunta das diferentes áreas do saber, associada ao conhecimento sobre a realidade social dos alunos e ao estudo de práticas pedagógicas, pode favorecer o processo de ensino-aprendizagem.

Esta coleção incentiva a autonomia do professor, pois foi planejada como um apoio para a construção de conhecimentos pautados nas habilidades e competências da BNCC. Você poderá adaptar seu planejamento de acordo com a necessidade da turma em que estiver lecionando, incluindo, excluindo ou modificando a ordem dos conteúdos e das atividades.

## Planejamento

Como parte da prática docente, o planejamento tem o intuito de auxiliar o professor a se organizar quanto ao conteúdo curricular a ser trabalhado e às situações cotidianas de uma turma numerosa. Trata-se de uma estratégia de organização para elencar os objetivos que se pretende alcançar; as habilidades e as competências que se pretende desenvolver; os conteúdos que necessita preparar; a maneira como o ensino pode ser conduzido; além da verificação dos materiais que utilizará visando ao êxito nas aulas.

Embora tenha a intenção de programar o andamento diário ou semanal dos conteúdos e práticas, o planejamento deve ser pensado e produzido de maneira flexível, permitindo alterações no decorrer do percurso, considerando a ocorrência de eventualidades que exijam a proposição de uma nova condução do ensino, visando à aprendizagem dos alunos.

O planejamento pode ser considerado um roteiro norteador, construído de acordo com experiências de falhas e acertos do docente no dia a dia. Torna-se um instrumento de grande utilidade, principalmente quando o professor já conhece seus alunos e os ritmos do processo de aprendizado deles.

## Avaliação

A avaliação tem sido tema de intensas reflexões, o que indica um olhar cada vez mais crítico dos educadores aos modelos praticados até então e o anseio por propostas mais adequadas às realidades dos atuais processos de ensino-aprendizagem.

Todo educador deve compreender a importância do processo de avaliação como uma parte integrante de um percurso que o auxilia no desenvolvimento de seu trabalho e no alcance do objetivo maior de ensinar, que consiste em capacitar o aluno a atingir um saber competente, visando à superação, ao desenvolvimento e à evolução. Assim, o processo avaliativo em sala de aula deve ser empregado a favor desse objetivo.

[...]

Avaliar para promover significa, assim, compreender a finalidade dessa prática a serviço da aprendizagem, da melhoria da ação pedagógica, visando à promoção moral e intelectual dos alunos. O professor assume o papel de investigador, de esclarecedor, de organizador de experiências significativas de aprendizagem. [...]

HOFFMANN, Jussara. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. 15. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014. p. 20.

Infelizmente, muitas vezes, essa etapa tão importante do processo de ensino-aprendizagem tem sido relegada a momentos estanques, perdendo sua finalidade educativa e transformando-se em uma prática voltada apenas à obtenção de uma informação classificatória.

No entanto, profissionais da educação têm compreendido melhor a cada dia que entender a avaliação apenas como a realização de exames pontuais com a atribuição de notas, calculando-se a média dos resultados da turma, não reflete a quantidade nem a qualidade do aprendizado. É preciso utilizar esse processo para contribuir com a prática pedagógica.

Segundo pesquisadores da área, como Hadji (1994), o objetivo da avaliação escolar deve ser contribuir para a aprendizagem tanto do aluno quanto do professor. Assim, a avaliação oferece ao professor informações relativas ao processo de aprendizagem do aluno e à sua conduta na sala de aula. Ao aluno, a avaliação possibilita a análise da própria aprendizagem, instruindo-o acerca de seu percurso, seus êxitos e suas dificuldades.

Na tarefa avaliativa realizada na escola, são feitas perguntas cujas respostas devem orientar as decisões no decorrer do processo de ensino. As respostas obtidas por meio dos mais diferentes instrumentos e práticas avaliativas auxiliam nesse momento, uma vez que o objetivo da avaliação é informar a respeito de determinado panorama, com base no qual se deve tomar uma decisão.

A seguir, consta o modelo de uma ficha para auxiliar no acompanhamento do desenvolvimento individual dos alunos, com o objetivo de avaliar seus conhecimentos, habilidades, atitudes e valores.

## Modelo de ficha de acompanhamento individual

<b>Nome do aluno:</b>		<b>Componente curricular:</b>		
<b>Turma:</b>		<b>Período letivo de registro:</b>		
<b>Acompanhamento de aprendizagem por objetivos e/ou habilidades</b>	<b>Não consegue executar</b>	<b>Executa com dificuldade</b>	<b>Executa com facilidade</b>	<b>Observações</b>
<b>Exemplo por objetivo:</b> Conhecer as políticas de modernização implementadas durante a Primeira República no Brasil e seus impactos na sociedade.				
<b>Exemplo por habilidade:</b> <b>(EF09HI05)</b> Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.				
<b>Acompanhamento socioemocional</b>	<b>Desenvolvimento do aluno</b>			
	<b>Sim</b>	<b>Às vezes</b>	<b>Não</b>	<b>Observações</b>
Escuta com atenção a explicação dos conteúdos?				
Questiona quando não compreende o conteúdo?				
Faz uso correto da oralidade e/ou escrita para se expressar?				
Desenvolve os exercícios com autonomia?				
Participa de maneira responsável das atividades propostas dentro e fora da sala de aula?				
Coopera com os colegas quando lhe solicitam auxílio?				
Demonstra empatia pelas pessoas de seu convívio?				
Demonstra zelo pelos seus materiais e pelos espaços da escola?				
<b>Informações sobre o progresso nesse período letivo</b>				

Para que todo esse processo se efetive, valorizando suas dimensões básicas, não se pode perder de vista que a ação educativa no espaço escolar inclui aspectos, como aprender a ser, desenvolver-se com o outro, compartilhar vivências, saberes, sentimentos, experiências, valores. Dessa forma, é importante que o professor crie espaços e situações em que possa verificar se os alunos interagem, trabalham em grupos, dialogam e investigam. Essas trocas permitem a eles que se manifestem de diferentes maneiras, ouçam diferentes pontos de vista, encontrem diferentes formas de buscar soluções, reflitam sobre outras formas de ser, sentir e agir. A observação e a análise dessas situações devem ser consideradas em um processo de avaliação de desempenho, levando em conta o desenvolvimento individual em situações coletivas.

A avaliação da aprendizagem não é tarefa estanque, tampouco aleatória. De acordo com Luckesi, “A avaliação, diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção da configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer ante ou com ele” (2006, p. 93). Da mesma maneira, Hoffmann afirma que:



[...]

Em relação à aprendizagem, uma avaliação a serviço da ação não tem por objetivo a verificação e o registro de dados do desempenho escolar, mas a observação permanente das manifestações de aprendizagem para proceder a uma ação educativa que otimize os percursos individuais. [...]

HOFFMANN, Jussara. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. 15. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014. p. 19.

A elaboração ou definição do instrumento avaliativo – observação, prova, debate, resumo, entre outras possibilidades – deve estar impregnada de intenções que contemplem propostas pedagógicas comprometidas com a aprendizagem e que considerem uma turma heterogênea.

Desse modo, ao avaliar a aprendizagem, é necessária uma retomada, um olhar novamente intencional sobre o que se avalia, refletindo em uma decisão, em uma nova ação. Nesse sentido, os objetivos da avaliação devem estar claros e os princípios básicos de cada uma das modalidades desse processo precisam ser conhecidos, adaptando-os de acordo com as características específicas de cada proposta e da turma.

Por exemplo, no componente curricular de História é importante promover o contato dos alunos com os diferentes tipos de vestígios históricos, como documentos escritos, iconografias e objetos antigos. Dessa forma, além de avaliar o conhecimento deles, abre-se espaço para o desenvolvimento de noções e habilidades próprias do trabalho de investigação e pesquisa histórica. Assim, avaliações restritas a conhecimento de datas, memorização de fatos históricos e biografia de personalidades podem ser superadas, oferecendo maiores possibilidades de avaliar e desenvolver o processo de ensino-aprendizagem em História.

Além desse exemplo, há diversos meios de avaliação interessantes para o componente de História, como a apresentação de seminários, participação em debates, visitas a museus, pesquisas de campo, apresentação de filmes e discussões sobre eles e reprodução de músicas.

São três as modalidades de avaliação e sua distinção está relacionada ao momento em que o docente a utilizará. Segundo Bloom (1971), a avaliação pode ser diagnóstica, formativa e somativa.

A avaliação **diagnóstica** permite ao professor utilizar diversos instrumentos de acordo com sua criatividade, sensibilidade e recursos disponíveis. Seu principal objetivo é indicar o ponto de partida mais adequado para o processo de ensino-aprendizagem, possibilitando verificar a situação de aprendizagem do aluno em relação ao que se espera dele no decorrer do processo. Desse modo, além da verificação do ritmo da turma, atividades ou dinâmicas propostas nortearão o professor no planejamento das aulas, de acordo com os diagnósticos. Nesta coleção, a seção **O que eu já sei?** pode ser utilizada como avaliação diagnóstica.

A avaliação **formativa** tem o propósito de informar ao professor e ao aluno o resultado da aprendizagem durante o desenvolvimento das atividades. Ela deve fornecer dados sobre o progresso do aluno e contribuir para o professor adequar suas práticas às características e necessidades da turma, aperfeiçoando o processo de ensino-aprendizagem. Caracteriza-se como informativa (informa os envolvidos no processo), corretiva (corrige a ação e motiva modificações) e propositiva (conscientiza sobre as dificuldades e aponta caminhos). Nesta coleção, a seção **O que eu estudei?** pode ser utilizada como avaliação formativa.

Por sua vez, a avaliação **somativa** constitui-se como um ponto de parada para a análise das informações levantadas no processo de avaliação de determinado período. Por meio dela, é possível classificar os alunos e verificar os níveis de aproveitamento. Tem caráter mais geral no que se refere à verificação do grau em que os objetivos mais amplos foram atingidos. Geralmente, seus resultados são utilizados para indicar se os alunos estão habilitados a seguir para a etapa posterior. Nesta coleção, a seção **O que eu aprendi?** pode ser utilizada como avaliação somativa.

Esta coleção tem o intuito de auxiliar o professor a preparar seus alunos para desafios futuros. Isso posto, apresenta atividades que possibilitam o preparo deles para exames de provas oficiais, como as aplicadas pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que visa mensurar a qualidade da aprendizagem. Seja por meio da linguagem, seja pela estrutura das atividades, os alunos entrarão em contato com exercícios avaliativos que se assemelham aos propostos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep),

servindo também como parâmetro diagnóstico ou formativo de uma avaliação.

## Autoavaliação

É imprescindível considerar a importância da autoavaliação, um instrumento essencial para auxiliar na avaliação formativa, que pode orientar a autorregulação do processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia dos alunos.

A autoavaliação possibilita aos agentes do processo educativo que reflitam sobre seu comportamento e engajamento, além de indicar quais pontos precisam ser trabalhados e desenvolvidos para que sejam aprimorados.

Para atingir os objetivos, após a aplicação de uma proposta de autoavaliação, é necessário discutir e indicar caminhos que contribuam para gerar resultados positivos, coletivamente ou individualmente.

Além disso, é preciso conscientizar os alunos de que o resultado dos esforços aplicados para mudar ou melhorar, muitas vezes, não é conquistado a curto prazo, sendo necessário refletir e rever atitudes constantemente, por meio da autoavaliação.

## Relações entre os componentes curriculares

Com a Revolução Industrial, no século XIX, a escola passou a formar pessoas para o mercado de trabalho, que, naquele momento, se desenvolvia em linhas de produção. Com base nesse contexto social e nas ideologias vigentes, o ensino passou a ser compartimentado, especializado e desarticulado.

Essas relações, entretanto, modificaram-se ao longo do tempo, exigindo uma formação universal. Para atender a essa demanda, a educação precisou articular-se novamente, apresentando propostas de ensino relacionando cada vez mais os componentes curriculares.

[...] o saber, ao mesmo tempo em que se propõe como desvendamento dos nexos lógicos do real, tornando-se então instrumento do fazer,

propõe-se também como desvendamento dos nexos políticos do social, tornando-se instrumento do poder. Por isso mesmo, o saber não pode se exercer interdisciplinarmente. Ser interdisciplinar, para o saber, é uma exigência intrínseca, não uma circunstância aleatória. Com efeito, pode-se constatar que a prática interdisciplinar do saber é a face subjetiva da coletividade política dos sujeitos. Em todas as esferas de sua prática, os homens atuam como sujeitos coletivos. Por isso mesmo, o saber, como expressão da prática simbolizadora dos homens, só será autenticamente humano e autenticamente saber quando se der interdisciplinarmente. Ainda que mediado pela ação singular e dispersa dos indivíduos, o conhecimento só tem seu pleno sentido quando inserido nesse tecido mais amplo do cultural.

[...]

SEVERINO, Antônio Joaquim. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). *Didática e interdisciplinaridade*. 17. ed. Campinas: Papirus, 2012. p. 40. (Coleção Práxis).

A relação entre componentes curriculares tem recebido atenção especial nas últimas décadas, pois ultrapassa a simples comunicação, sendo capaz de conectá-los e integrá-los. Para que essa relação ocorra, os saberes dos alunos precisam ser respeitados, buscando-se finalidades, habilidades e técnicas que favoreçam sua aprendizagem.

Em razão de seu caráter prático, a relação interdisciplinar precisa trabalhar com o conhecimento vivo e dialogado. Para tal, o processo de integração entre os componentes curriculares deve ser visto pelos membros da escola sob um aspecto contínuo e capaz de transformar a realidade.

Mais do que trabalhar alguns pontos comuns, cada componente curricular deve procurar aproximar metodologias, instrumentos e análises. A integração pode derrubar as barreiras criadas no passado entre os diferentes componentes curriculares sem que eles percam sua identidade científica. Espera-se que, dessa maneira,

sejam formados alunos com visão universal e unificado-ra dos conhecimentos, características que os auxiliarão a desenvolver habilidades e capacidades para o exercício pleno de uma cidadania crítica e atuante.

Para que a aula seja realmente interdisciplinar é preciso considerar os seguintes pontos.

- Realizar um bom planejamento, atentando às possíveis relações entre o conteúdo do respectivo componente curricular e outros.
- Pesquisar e compreender o conteúdo trabalhado por outros componentes curriculares.
- Conversar e envolver os professores de outros componentes curriculares e quando possível planejar em conjunto.
- Considerar a heterogeneidade dos alunos da turma.
- Propor atividades contextualizadas que auxiliem o aluno nessa visão interdisciplinar.
- Usar materiais que evidenciem a interdisciplinaridade.

Esta coleção propõe atividades que poderão ser trabalhadas com base em seus temas, conteúdos, recursos e seções, favorecendo uma abordagem integradora entre os diversos componentes curriculares. Essa articulação é apresentada nas **orientações ao professor**, com o intuito de contribuir com sugestões que colaborem para a integração dos conhecimentos. A seção **História e...** e a seção **Projeto em ação** também são utilizadas para desenvolver o trabalho interdisciplinar nesta coleção.

## O aprendizado em sala de aula

A sala de aula é um espaço privilegiado de grande significância para o desenvolvimento dos alunos. É nesse espaço que eles interagem uns com os outros e com o professor. É também na sala de aula que os alunos entram em contato com conhecimentos diversos e sistematizam alguns deles sob a mediação do professor.

Ao desenvolver o trabalho nesse espaço, os desafios enfrentados pelo professor são cada vez maiores. Entre

eles destacam-se a quantidade de alunos e as dificuldades no aprendizado, situações que fazem parte da realidade das escolas brasileiras. É evidente que as diferenças cognitivas sempre existirão, pois cada aluno tem formação humana e escolar única e se apropria do conhecimento construído no decorrer da vida acadêmica à própria maneira. Além disso, sendo o Brasil um país rico em diversidade, em vários aspectos, é natural que haja contrastes educacionais, sociais e de saúde, o que impacta na característica de cada aluno em sala de aula.

É importante ter em mente que os diferentes níveis de aprendizagem em uma turma não indicam a falta de capacidade de alguns alunos para aprender, mas sim que o progresso de cada um ocorre de acordo com o próprio ritmo. Lidar com esse cenário não é uma tarefa simples, e certamente não existe uma solução única e predeterminada. Pelo contrário, há diversas estratégias que podem ser adotadas e agregadas à prática pedagógica, a fim de gerar resultados significativos e contribuir para os alunos aprenderem mais e melhor, considerando suas características individuais. Com base nisso, como proceder quando essas diferenças são percebidas em uma mesma turma? A seguir constam algumas sugestões de estratégias a serem consideradas para enfrentar essas situações.

- Apresente as atividades escolares de maneira desafiadora e cativante, buscando reverter a ideia, muitas vezes incutida nos alunos, de que o ato de estudar está relacionado ao cumprimento de obrigações. É importante que eles tenham a oportunidade de refletir sobre a relevância dos estudos e de valorizar o conhecimento, o contato com informações que auxiliam na compreensão do mundo, da realidade, da vida.
- Sempre que possível, inclua e utilize recursos tecnológicos aliados aos objetivos da educação. Atualmente, a tecnologia faz parte do cotidiano de parte dos jovens e pode ser utilizada para incentivar o interesse deles pelos estudos, instigando-lhes o pensamento e complementando assuntos tratados em sala de aula de maneira atraente.



- Relacione os assuntos escolares com algum evento da atualidade e da realidade dos alunos, contribuindo para o interesse e a compreensão de temas, muitas vezes, considerados complexos. Sempre que viável, utilize diferentes materiais pedagógicos, como vídeos, músicas, artigos de jornais e revistas, propagandas, além de estratégias diversificadas, como estudos de campo, pesquisas e trabalhos em grupo.
- Acompanhe o desempenho de maneira individual, por meio de atividades diversificadas, contemplando diferentes habilidades e competências. Assim, é possível identificar as principais dificuldades e definir as melhores estratégias para conduzir o processo de apoio, levando o aluno a alcançar os objetivos propostos para o ano em que estuda. A análise do resultado geral da turma também pode indicar a necessidade de revisão de estratégias para aprimorar o desenvolvimento das aulas e atender às diferentes necessidades que se impõem em sala de aula. Retomar o conteúdo com alguma periodicidade também é uma estratégia válida.
- Dinamize a organização do espaço da sala de aula para contribuir para o processo de ensino-aprendizagem. Algumas sugestões são: dispor as carteiras em círculo, em grupos pequenos; organizar somente as cadeiras em um grande círculo; reunir somente as carteiras, caso os alunos precisem circular pelo ambiente e necessitem de uma grande estação de trabalho. Essa dinâmica incentiva os alunos e atende à diversidade de preferências, tornando o ambiente mais agradável, despertando o interesse e favorecendo a aprendizagem. Utilize também outros espaços do ambiente escolar, como pátio, jardim, biblioteca, sala multimídia e laboratório.
- Incentive os alunos a participar de projetos de monitoria, nos quais aqueles que apresentarem bom desempenho em determinado componente curricular auxiliem os que estiverem com dificuldades, sob a orientação dos professores. Além de contribuir para reduzir a dificuldade no aprendizado, todos

os alunos envolvidos têm a oportunidade de desenvolver habilidades, como colaboração, empatia, antecipação e planejamento, participação, decisão e resolução de problemas, comunicação e trabalho em equipe.

- Além destas orientações para o dia a dia, alguns casos podem demandar esforços extras e possibilitar aos alunos que atinjam os objetivos propostos para a etapa em que se encontram. Casos específicos podem exigir:
  - > elaboração de atividades educativas diferenciadas que levem os alunos a compreender os conteúdos ou que atendam a necessidades cognitivas específicas;
  - > atendimento individualizado durante as aulas para verificação das atividades realizadas pelos alunos, com análise e observação mais detalhada;
  - > atendimento separado da turma em casos de dificuldades mais severas no aprendizado, por meio da proposição de atividades diferenciadas e da utilização de recursos complementares. Nesse caso, o professor responsável pelo componente curricular deve estar em contato com aquele que realizará esse trabalho de apoio, visando compreender as dificuldades do aluno, suas principais necessidades e a maneira como ele será acompanhado e avaliado, de modo a garantir a continuidade de seu progresso.

É importante ter em mente que o trabalho com alunos que demonstram dificuldades no aprendizado não é responsabilidade exclusiva do professor, devendo ser compartilhado com toda a equipe pedagógica e contar também com o suporte e apoio da família. O ritmo de cada aluno e, portanto, seus avanços individuais devem pautar as definições e adequações das estratégias adotadas e a avaliação de todo o processo.

## Competência leitora

A leitura é uma atividade primordial. Mesmo antes de serem alfabetizadas, as crianças costumam procurar sentidos em placas ou inventam histórias por meio de imagens.

Sabe-se que a prática da leitura enriquece o vocabulário, favorece a prática da escrita, desenvolve o senso crítico e a capacidade de raciocínio e incentiva a sensibilidade e a participação no meio social. Por isso, é fundamental que essa prática seja incentivada no contexto escolar.

O Ensino Fundamental é visto como a etapa em que se encontra a maior parcela dos leitores no Brasil – embora no ambiente escolar a leitura ainda seja vista como missão dos professores das séries iniciais e de Língua Portuguesa.

[...] Ainda existe na comunidade escolar a cultura de que a formação do aluno leitor é de responsabilidade dos professores das séries iniciais e de Língua Portuguesa e Literatura, quando, na realidade, os níveis e os processos de leitura não caminham em uma só direção, nem para uma só área do saber. Se nossos professores compartilhassem entre si o conhecimento das teorias e das práticas de leitura, o processo ensino-aprendizagem da comunidade escolar conheceria, sem dúvida, momentos de profícuas discussões e de comprometimento coletivo. [...]

BRETAS, Maria Luiza Batista. *Leitura é fundamental: desafios na formação de jovens leitores*. Belo Horizonte: RHJ, 2012. p. 25.

A educação voltada para a formação de leitores é responsabilidade de todos os componentes curriculares. Um mesmo texto pode ser trabalhado sob diversos olhares, por isso o trabalho com as estratégias de leitura aplicadas a textos de diferentes áreas do conhecimento é fundamental para que os alunos desenvolvam a competência leitora em diversos níveis de cognição. Nessa concepção de leitura, é atribuída grande importância à maneira como o leitor se relaciona com o texto.

[...]

Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir de textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do acervo pessoal, questionar seu conhecimen-

to e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes [...].

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 72.

Para incentivar o prazer pela leitura nos alunos é importante levá-los a criar diferentes expectativas (de níveis diversos) em relação a essa atividade. Nesse sentido, a informação deve se propagar gradativamente para níveis mais complexos. Essas expectativas são responsáveis por orientar o leitor, tornando possível a compreensão textual. Além disso, a leitura deve ser um processo constante de levantamento e verificação de hipóteses acerca do texto, de modo que contribua para sua compreensão.

Com a aplicação de estratégias de leitura, os alunos desenvolvem habilidades, como resgatar conhecimentos prévios, levantar hipóteses, localizar informações, compreender a ideia central de um texto, fazer inferências, confirmar ou retificar as hipóteses levantadas e argumentar.

Ao fazer inferências, o aluno atribui coerência intencional aos significados, projetando-se para além daquilo que leu e interpretou, possibilitando a reconstrução e/ou construção de conhecimentos para si e para o outro, por meio da interação, da comunicação e do diálogo com o texto. Ao propor a leitura inferencial, é preciso orientar o aluno a ler raciocinando e interpretando, de modo que compreenda as situações descritas em um texto e chegue às suas conclusões.

Ao trabalhar essa e outras habilidades, é importante levar os alunos a compreender, em primeiro lugar, os objetivos da leitura, ou seja, deve estar claro para todos o que se espera alcançar por meio dela. Esses objetivos podem ser inúmeros, por exemplo, a busca de informações, o estudo, a confirmação ou a refutação de um conhecimento prévio e a produção de um texto.

Dessa forma, com base na teoria de Solé (1998) sobre a competência leitora, é proposto aos alunos apropriar-se das diferentes estratégias relacionadas à compreensão textual. É importante enfatizar que, como leitor proficiente, o professor deve mostrar-lhes os processos que levam o sentido de um texto a ser construído. Já os alunos devem se apropriar progressivamente dessas estratégias, aplicando-as em suas práticas de leitura.

## Trabalhando as estratégias de leitura com os alunos

Nesta coleção, são apresentados textos dos mais diversos gêneros, introduzindo ou contextualizando determinados conteúdos. Esses momentos são propícios para promover a competência leitora dos alunos, possibilitando desenvolver com eles a capacidade de fazer análises críticas, criativas e propositivas, além de suscitar a reflexão e as habilidades de inferência e argumentação. Para isso, o professor pode utilizar as estratégias de leitura agrupadas em três etapas: **Antes da leitura**, **Durante a leitura** e **Depois da leitura**. Verifique, a seguir, o que é esperado dos alunos em cada um desses momentos.

Etapas das estratégias de leitura	
<b>Antes da leitura</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Resgatar conhecimentos prévios acerca do gênero ou do assunto apresentado.</li><li>• Levantar hipóteses em relação ao autor, ao suporte e aos objetivos do texto.</li><li>• Antecipar o tema ou a ideia principal com base nos elementos paratextuais (títulos, subtítulos, epígrafes, prefácios, sumário etc.).</li><li>• Criar expectativas quanto à estrutura do gênero.</li></ul>
<b>Durante a leitura</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Localizar o tema ou a ideia principal do texto.</li><li>• Pesquisar no dicionário as palavras cujo sentido desconhecem.</li><li>• Construir o sentido global do texto.</li></ul>
<b>Depois da leitura</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Confirmar ou retificar as antecipações ou expectativas de sentido criadas antes da leitura ou durante a leitura.</li><li>• Trocar impressões com os colegas a respeito do texto lido, fornecendo indicações para a sustentação de sua leitura e acolhendo outras posições.</li></ul>

A leitura também auxilia o aluno na argumentação, habilidade que permite ao indivíduo se expressar, defender suas ideias e se posicionar, de maneira oral e escrita. Por meio dela é possível identificar e conhecer diferentes opiniões e argumentos sobre determinado assunto, permitindo analisá-lo de diferentes maneiras e utilizar informações confiáveis na argumentação, de acordo com o posicionamento escolhido.

É importante destacar que a maior ferramenta educativa é o exemplo, por isso o professor tem papel ativo no desenvolvimento da competência leitora, sendo responsável não só por orientar os alunos durante cada etapa, procurando auxiliá-los e permitindo que alcancem a compreensão textual de forma gradativa, mas também por mostrar como a leitura é uma atividade importante e prazerosa.

Nesta coleção, sempre que possível, em atividades que envolvem o trabalho com gêneros textuais, o professor encontra orientações sobre como levar os alunos a desenvolver diferentes habilidades, entre elas a leitura inferencial e a argumentação.



## Metodologias e estratégias ativas

O contexto educacional vem passando por grande e considerável evolução. O protagonismo, a participação, a opinião e a experiência dos alunos têm sido tomados como ponto de partida no processo de ensino-aprendizagem, na intenção de auxiliá-los a alcançar o conhecimento de maneira concreta e significativa. A sala de aula costuma contemplar um grande número de alunos que carregam consigo diferentes experiências de vida e diversas maneiras de agir e pensar o mundo. Trabalhar com as metodologias e estratégias ativas contribui para que o aluno seja protagonista no processo de aprendizado, possibilitando a construção do conhecimento de maneira prática, reflexiva e autônoma. Desenvolver estratégias como estas permitem um melhor desempenho tanto dos alunos quanto do professor, este como mediador no contexto educacional.

[...] A ênfase na palavra ativa precisa sempre estar associada à aprendizagem reflexiva, para tornar visíveis os processos, os conhecimentos e as competências do que estamos aprendendo com cada atividade. Ensinar e aprender tornam-se fascinantes quando se convertem em processos de pesquisa constantes, de questionamento, de criação, de experimentação, de reflexão e de compartilhamento crescentes, em áreas de conhecimento mais amplas e em níveis cada vez mais profundos. A sala de aula pode ser um espaço privilegiado de cocriação, *maker*, de busca de soluções empreendedoras, em todos os níveis, onde estudantes e professores aprendam a partir de situações concretas, desafios, jogos, experiências, vivências, problemas, projetos, com os recursos que têm em mãos: materiais simples ou sofisticados, tecnologias básicas ou avançadas. O importante é estimular a criatividade de cada um, a percepção de que todos podem evoluir como pesquisadores, descobridores, realizadores; que conseguem assumir riscos, aprender com

os colegas, descobrir seus potenciais. Assim, o aprender se torna uma aventura permanente, uma atitude constante, um progresso crescente.

[...]

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 3.

Esta coleção propõe, em diversos momentos, o trabalho com diferentes estratégias e metodologias ativas, visando proporcionar condições de trabalho significativo com as competências gerais, específicas e habilidades da BNCC. A seguir, são apresentadas as descrições das estratégias de metodologias ativas que serão trabalhadas no decorrer dos volumes, proporcionando o desenvolvimento de atividades contextualizadas com os alunos.

### **Role-play**

Esta metodologia ativa também é conhecida como **encenação**. Ela consiste em encenar uma situação-problema, um tema ou assunto de maneira improvisada. Desse modo, ao sugerir trabalhar esta estratégia com os alunos, o professor deve seguir estes passos.

- **Analisar** o conteúdo em estudo e levantar uma situação-problema. Partindo dela, convidar a turma para uma roda de conversa, permitindo aos alunos expressar o que sabem sobre o assunto.
- **Organizar** a turma em grupo e explicar que a dinâmica consistirá em refletir acerca dos diálogos, cenários e vestuários que representem a situação proposta para o grupo. É necessário deixar claro que os preparativos devem ser pensados cuidadosamente para a apresentação, evitando contar com recursos sofisticados para realizá-la. Afinal, os principais objetivos são desenvolver a criatividade e o dinamismo dos alunos.
- **Disponibilizar** tempo para que os grupos se organizem, reflitam e acordem entre si as possíveis falas. É importante combinar com a turma a ordem das apresentações considerando que o tempo delas pode variar, porém com cautela, para que não haja tanta diferença entre elas.

Fica a critério do professor a gravação das encenações para mostrar à turma em momento posterior, para que, em atividades semelhantes a esta, tenham ideia dos pontos que devem ser mantidos e dos que precisam ser melhorados.

Após as apresentações, o professor deve disponibilizar tempo para que todos os grupos se manifestem em relação às encenações dos demais. Nesse momento, podem elogiar, comentar e dar pareceres. O desafio desta metodologia ativa pode ser ampliado, convidando os alunos a encenar para outras turmas e até para a comunidade escolar.

### **Writing across the curriculum - WAC**

O *writing across the curriculum* (WAC) é uma estratégia que trabalha as habilidades da escrita, possibilitando ao aluno que aprenda mais por meio desse processo, pois, ao escrever, o pensamento precisa ser organizado e estruturado com a coerência de quem escreve.

Seu principal objetivo é avaliar, por meio da escrita de relatórios, resumo ou resenha, o que os alunos aprenderam sobre o conteúdo. Para realizá-la, o professor deve abordar o assunto com eles, pedindo-lhes que escrevam, individualmente, a síntese do conhecimento adquirido em uma folha. Em seguida, ele deve avaliar as produções da turma e corrigir erros voltados ao objeto de conhecimento e também à gramática.

Na sequência, o aluno terá um segundo momento para reescrever o texto, ajustando e corrigindo os erros. Desse modo, o conhecimento é cada vez mais fixado e aperfeiçoado. Ademais, todo o processo de *feedback* do professor funciona como avaliação.

### **Gallery walk**

Esta metodologia ativa tem sua dinâmica semelhante às exposições vistas em museus, pois consiste, como produto final, na exibição de trabalhos. O que a difere é o protagonismo dos alunos ao trabalhar a argumentação no decorrer das apresentações dos cartazes construídos em equipe. A estratégia em questão, conhecida como **caminhada na galeria**, ocorre seguindo estes passos.

- Em sala de aula, o professor apresenta os temas, assuntos ou situações-problema que pretende colocar em foco na discussão. Se oportuno, tópicos podem ser elencados na lousa com o intuito de proporcionar uma melhor condução do trabalho.

- A turma deve ser organizada em duplas ou grupos, considerando as suas especificidades. Isso deve ser avaliado com base na quantidade de assuntos apresentados. O importante é considerar as tarefas que devem ser desempenhadas para que todos os integrantes participem no decorrer da atividade.
- O professor deve disponibilizar tempo para que os grupos tenham condições de fazer pesquisa de busca, aprofundamento, exemplificação e fundamentação dos estudos de maneira contextualizada.
- Cada grupo deve produzir cartazes que servirão de recurso para exposição e apresentação da pesquisa que fizeram. No dia previamente agendado e conforme a ordem preestabelecida com os alunos, eles se prepararão para as exposições dos trabalhos.
- Os cartazes devem ser fixados em local de fácil acesso à turma (em sala de aula ou no pátio da escola). Assim, terão condições de apreciar os trabalhos dos colegas, fazer leitura e, em momento oportuno, fazer questionamentos aos responsáveis pelo cartaz.
- Para cada apresentação deve ser disponibilizado um tempo viável para a interação de todos. Terminadas as trocas de informação e argumentações entre os alunos, faça outras inferências voltadas a sanar lacunas que, porventura, possam ter ficado.

Para concluir o trabalho com esta metodologia ativa, o professor deve convidar os alunos para uma roda de conversa com a intenção de pedir opiniões sobre a atividade realizada. Nesse momento, deve-se atentar aos pontos levantados pela turma avaliando o que precisa ser considerado e alterado em outros momentos semelhantes.

### **Brainstorming**

Esta estratégia, também conhecida como **tempestade de ideias**, consiste em fazer um levantamento de tudo o que os alunos sabem sobre determinado assunto, tema ou situação-problema. Alguns pontos que ajudam a fazer um levantamento inicial são curiosidades, causas ou consequências relacionadas ao conteúdo em discussão. A seguir, confira as etapas que conduzem esta atividade.

1. É preciso providenciar, com antecedência, papel sulfite cortado em quadrados ou notas adesivas; cartolina ou papel *kraft* e fitas adesivas ou cola escolar.
2. O professor deve pedir à turma que se organize em grupos e disponibilizar os materiais a cada um deles. Em seguida, o conteúdo é apresentado, sem aprofundamento dos conceitos.
3. Cada grupo deve escrever no centro ou no topo da cartolina ou do papel *kraft* o conteúdo ou assunto a ser estudado.
4. Cada integrante do grupo deve registrar, nos papéis que foram entregues, o que sabem sobre o assunto, e colá-los na cartolina ou no papel *kraft*.
5. Cada grupo deve apresentar para a turma o cartaz com as anotações sobre o conteúdo. Nesse momento, devem ficar atentos para verificar as semelhanças e diferenças entre os pontos mencionados.
6. Após a realização desta estratégia ativa, o professor deve iniciar o trabalho com o conteúdo curricular, sempre fazendo associações com os conhecimentos compartilhados pelos alunos na dinâmica.

Esta estratégia permite verificar os conhecimentos prévios dos alunos de acordo com seu contexto e vivência de mundo, além de contribuir para desenvolver a argumentação.

### **Debate**

Trata-se de uma metodologia que proporciona a reflexão, a argumentação, a exposição de opiniões, o autoconhecimento, além da socialização entre alunos com respeito às diferentes maneiras de pensar. Desse modo, para que sua realização seja possível é necessário cumprir alguns passos, como os apresentados a seguir.

- Em sala de aula, o professor apresenta determinado assunto, tema ou situação-problema e, diante disso, propõe a dinâmica do debate, explicando e esclarecendo como ele ocorre.
- A turma é organizada em grupos, de acordo com posicionamentos favoráveis ou contrários. Os alunos devem ser orientados a fazer levantamentos de materiais para ampliar o conhecimento, afirmar ou refutar aspectos relacionados ao assunto.
- O resultado da pesquisa deve ser levado para a sala de aula para que os respectivos grupos discutam e registrem os argumentos e fundamentações que serão utilizados no debate.
- No dia predeterminado, um aluno ou o próprio professor coloca-se como mediador do debate, para direcionar as perguntas e cronometrar o tempo das respostas. A turma deve ser organizada em três grupos, dos quais dois participarão ativamente do debate, organizados em formato meia-lua ou em dois grandes grupos, cada qual deverá escolher um debatedor para representar sua equipe. O terceiro grupo, por sua vez, ficará responsável por compor a plateia, com o objetivo de analisar o debate e chegar a um posicionamento sobre as apresentações.

Enquanto o debate acontece, o professor deve perceber como os alunos estão se saindo, verificando as argumentações e fundamentações utilizadas. Ao final, abre-se espaço para que eles discutam a respeito da atividade, abordando como foi realizá-la, pontos positivos e negativos do trabalho em grupo, entre outras questões.



### **One-minute paper**

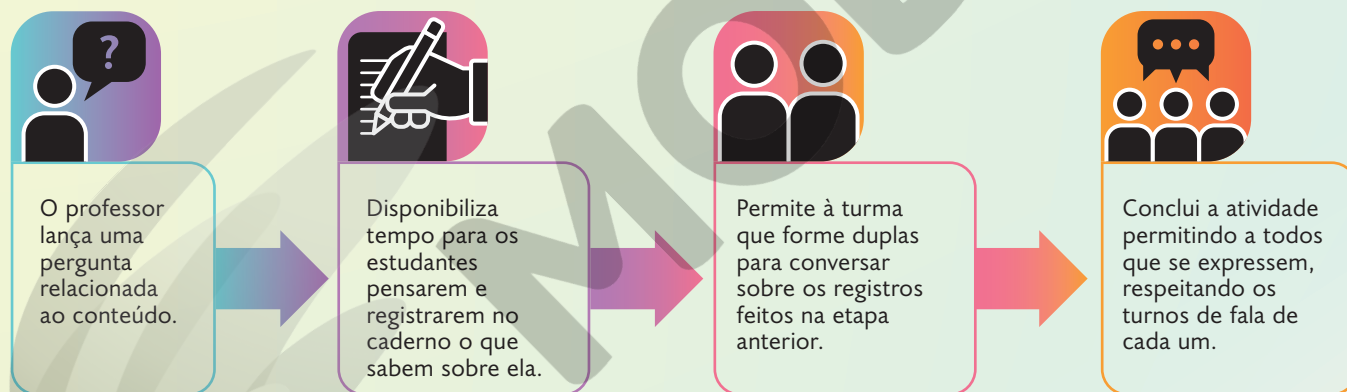
Esta estratégia, também conhecida como **papel de minuto**, propõe dinamismo e desafio para aqueles que a praticam. Ela pode ser proposta em diferentes momentos da aula, bem como para a verificação do conhecimento prévio, compreensão da teoria em andamento ou conclusão de atividades, por exemplo. Trata-se de uma estratégia de rápida aplicabilidade e fácil contextualização.

Consiste em produzir determinado registro com o tempo cronometrado em 1 minuto. O professor lança uma pergunta aos alunos, que devem escrever em tiras de papel a resposta que julgarem adequada ao questionamento. O tempo é fator crucial no decorrer da atividade, podendo ser delimitado por meio do relógio ou do próprio celular. Após 1 minuto, os alunos devem colocar suas tiras de papel sobre a mesa do professor (não havendo a necessidade de identificá-las) para serem lidas e discutidas por toda a turma.

Além de desenvolver a habilidade de síntese, em seguida, os alunos são incentivados a argumentar com base em seus registros lidos para defender ou refutar a resposta ali registrada. Já o professor deve aproveitar a oportunidade para avaliar como estão se saindo e fazer apontamentos de acordo com a necessidade.

### **Think-pair-share**

Esta metodologia, também conhecida como **pensar-conversar-compartilhar**, é realizada em três momentos, sendo o primeiro de maneira individual, o segundo em dupla e o terceiro em grupo maior, isto é, agregando todos os que estiverem presentes no dia da dinâmica. O professor tem condições de propô-la antes de iniciar o trabalho com um conteúdo novo, no decorrer da discussão sobre ele ou mesmo enquanto são feitas atividades do livro, por exemplo. Para compreender esta metodologia, verifique a seguir como ela ocorre.



HELOÍSA PINTARELLI/  
ARQUIVO DA EDITORA

É interessante combinar com a turma a medida do tempo disponível para as etapas que sucedem a questão lançada, no caso, para o registro no caderno, para o momento em duplas e, por fim, para as exposições dos alunos a toda a turma. Para esta última etapa, é interessante acordar com eles como se manifestarão, possibilitando a todos que tenham seu momento de fala, de maneira organizada para que possam ser ouvidos e compreendidos. A argumentação é exercitada no decorrer desta metodologia, pois estarão constantemente em pronunciamento de suas falas com a intenção de convencer os colegas acerca das opiniões com as quais concordam ou discordam, apresentando seus pontos de vista.

## Quick writing

Trata-se de uma metodologia ativa que proporciona um momento de desafio e de diversão com os alunos. É desenvolvida com uma medida de tempo cronometrada, para registro de conhecimento prévio ou da compreensão de conteúdos trabalhados com a turma. Desse modo, esta estratégia, também conhecida como **escrita rápida**, pode ocorrer conforme orientações a seguir.



Esta metodologia desenvolve nos alunos as habilidades de análise, síntese e registro objetivo sobre a compreensão de determinado conteúdo. Durante seu desenvolvimento, o professor tem o papel de mediador das discussões, lançando posicionamentos com o intuito de trabalhar com seus alunos a argumentação, por exemplo.

## Turn and talk

Trata-se de uma metodologia também conhecida como **vire e fale**. O foco desta atividade é a comunicação e a argumentação entre as pessoas que dela participam. Nela, os alunos são incentivados a dar pareceres sobre o que sabem do conteúdo, tema ou situação-problema. No decorrer das aulas, a dinâmica costuma ocorrer conforme as etapas a seguir.

- O professor lança uma pergunta, para levantar o conhecimento prévio dos alunos, no decorrer de uma discussão ou em meio à realização de atividades.
- Disponibiliza tempo para que os alunos se virem uns para os outros, formando duplas, e conversem entre si sobre o assunto. Nesse momento, é necessário esclarecer que o diálogo consiste em trocar informações de maneira respeitosa, pois nem sempre as opiniões se complementam, podendo haver divergências de pensamentos e argumentos.
- Terminado o tempo, abre-se um momento para exposição desses pareceres à turma. O professor deve fazer registros na lousa, elencando os apontamentos mais interessantes que foram

mencionados, os quais auxiliarão na retomada das informações dadas pela turma, contextualizando o conteúdo e a vivência de mundo.

Esta metodologia ativa permite aumentar o nível de complexidade dos questionamentos propostos pelo professor de maneira gradativa.

### **Storytelling**

Esta estratégia tem como objetivo ensinar os conteúdos, temas ou assuntos e trabalhar situações-problema por meio da contação de histórias. Para realizá-la, o professor deve se planejar, pois precisa buscar uma narrativa que aborde o conteúdo ou mesmo produzir uma. Esta estratégia exigirá protagonismo do professor e escuta ativa dos alunos.

A atividade pode ser desenvolvida com os alunos, em sala de aula ou em outro espaço escolar, de maneira que se sintam confortáveis. Com todos acomodados, a história deve ser contada e todos devem atentar à fala do professor, pois o objetivo é levá-los a compreender e associar a narrativa ao conteúdo que está sendo estudado.

Ao final da atividade, questionamentos devem ser propostos à turma com a intenção de verificar o que aprenderam com a narrativa. Portanto, deve ser disponibilizado tempo para que a turma se manifeste sobre o que acharam de aprender o conteúdo desta maneira, quais informações não ficaram claras e o que assimilaram com maior facilidade.

O desafio pode ser ampliado solicitando, posteriormente, aos próprios alunos que criem histórias relacionadas a temas que lhes interessem, associadas aos conteúdos em estudo. Eles podem, inclusive, fazer paródias para explicá-los, caso desejem ampliar a criatividade e a autonomia.

### **Aprendizagem baseada em problema (ABProb)**

Esta metodologia ativa desenvolve principalmente o protagonismo e a autonomia dos alunos. Ela tem como base desenvolver trabalhos relacionados a problemas reais da sociedade ou que sejam bem próximos da realidade da turma. O intuito é levá-los a refletir sobre as

situações-problema colocadas e, após discussão, encontrar possíveis soluções. A pesquisa é muito utilizada nesta metodologia, pois por meio dela é possível tomar consciência de prováveis causas do problema, de instrumentos e das diferentes maneiras que podem auxiliar a resolvê-los.

Para realizá-la, o professor apresenta o tema e uma ou mais situações-problema relacionadas a ele. Em seguida, verifica o que os alunos já sabem a seu respeito e solicita à turma que liste as possíveis causas desses problemas, elencando-as na lousa. Após essa conversa, a turma deve ser organizada em grupos e as situações-problema, distribuídas entre eles.

Com os problemas em mãos, cada grupo deverá realizar uma pesquisa para identificar possíveis soluções e determinar um caminho de resolução para, enfim, sugerir um plano de ação. Os grupos deverão apresentar a conclusão para a turma. Para isso, poderão decidir como farão as apresentações. Se acharem conveniente, podem criar um roteiro e entregar cópias aos demais. Esse roteiro pode abranger informações sobre o problema, as fontes confiáveis da pesquisa, as informações encontradas e como pensaram na solução para ele.

Trata-se de uma metodologia que permite ao professor avaliar a oralidade, a habilidade de argumentação e o pensamento crítico e reflexivo da turma, além de verificar como se comportam em um trabalho em equipe. Ao final, é importante disponibilizar um tempo para os alunos conversarem a respeito do que foi apresentado.

### **Seminário**

Esta metodologia desenvolve algumas habilidades nos alunos, como autonomia, assiduidade, empatia, respeito e, por vezes, cooperação. O protagonismo dos alunos permeará todas as etapas da atividade, e o professor será o mediador e auxiliar em cada uma delas.

É uma atividade para ser realizada em grupo, necessitando do comprometimento de todos os integrantes no decorrer das etapas, como a distribuição de tarefas no grupo, a pesquisa, o levantamento de referências confiáveis, a verificação de materiais necessários para montar



uma apresentação, as produções textuais (dos materiais a serem apresentados e de um roteiro a ser seguido), além da organização para condução das apresentações. Desse modo, para ser desenvolvida pelos alunos, ela deve ocorrer da seguinte maneira.

- Um conteúdo é trabalhado com a turma e, após conversa, explicação e/ou discussão, o professor propõe a produção de diferentes seminários sobre temas, assuntos ou diferentes situações-problema que fazem parte do contexto deles. Os assuntos podem ser elencados na lousa com o intuito de serem distribuídos entre os grupos que serão formados.
- Tanto a formação dos grupos quanto a escolha dos temas podem ser decididas em comum acordo com os alunos ou por meio de sorteio. Outra etapa importante que pode ser combinada nesse momento é a ordem das apresentações, para que eles saibam em que momento será sua vez de se pronunciar.
- Cada grupo deve se organizar para pesquisar o assunto (com base em fontes confiáveis), selecionar as informações relevantes e debater sobre os pontos que serão apresentados no seminário.
- Em seguida, deverão organizar a apresentação, distribuindo as falas de cada integrante, organizando e confeccionando os materiais que serão utilizados, como cartazes, gráficos, tabelas e vídeos.
- Na data marcada, os grupos se apresentam e, ao final da fala de cada um deles, pode haver um momento de conversa com os demais grupos da turma, abrindo espaço para outros pareceres, confirmações, contestações, questionamentos e conclusões sobre o tema.
- Ao final, é importante disponibilizar um momento para que todos os alunos façam uma autoavaliação e falem de sua participação nas etapas desta atividade, do que tiveram facilidade e também de suas dificuldades. Isso ajudará a promover melhorias em outros trabalhos semelhantes a este.

Esta metodologia ativa permite aos alunos com diferentes opiniões que trabalhem juntos, aprimorando a argumentação e possibilitando a todos que conciliem o conteúdo a fatos do cotidiano, enxergando o problema de maneira contextualizada.

### **Quiz**

O *quiz* é uma estratégia ativa que o professor pode trabalhar de duas formas: compartilhando questionamentos com os alunos por meio de uma plataforma *on-line* ou com discussão e respostas em sala de aula. O objetivo é verificar o que os alunos sabem em relação a um tema ou conteúdo exposto em sala de aula, por meio de perguntas que devem ser respondidas com tempo estipulado.

As perguntas formuladas pelo professor devem ser escritas e colocadas em um envelope ou produzidas e publicadas no ambiente virtual. Cada pergunta precisa ter um número máximo de alternativas como possibilidades de resposta e apenas uma delas deve ser a verdadeira.

Para desenvolver a dinâmica, a turma deve ser organizada das seguintes maneiras.

**Quiz individual ou em dupla:** nele os alunos precisam responder às questões e somente no final da dinâmica obter os resultados das respostas certas e erradas. No *quiz* aplicado de modo digital, os alunos recebem as respostas de maneira instantânea ou, caso contrário, deverão aguardar o *feedback* do professor em sala de aula.

**Quiz em grupo:** deve ser realizado em sala de aula, pois o objetivo é ser disputado entre os grupos, que deverão responder à maior quantidade possível de perguntas de forma ágil e correta. Isso posto, o professor faz o questionamento e o grupo que se prontificar primeiro responde à pergunta. Vence aquele que responder corretamente à maior quantidade de alternativas.

Ao final da atividade, independentemente da estratégia utilizada, se os alunos não conseguirem responder a alguma alternativa, o professor precisa orientá-los para que pesquisem e busquem conhecimento sobre o conteúdo em questão.

## O uso de novas tecnologias na educação

A utilização de recursos tecnológicos digitais é algo presente no cotidiano de parte dos brasileiros. Sendo assim, a escola exerce uma função predominante na formação de indivíduos aptos a utilizar tais tecnologias, levando-os a desempenhar sua cidadania ao compreender o mundo em que vivem. Além disso, alguns recursos tecnológicos podem trazer grandes contribuições para o processo de ensino-aprendizagem.

O uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) tem demonstrado resultados satisfatórios na relação com os conteúdos curriculares, tornando-os mais atrativos para os alunos, os quais, conseqüentemente, assumem uma postura mais participativa na sala de aula.

Quando falamos em tecnologia na educação, pensamos primeiramente no computador e na internet, mas é importante lembrar que a lousa, a televisão, o rádio e tantos outros recursos utilizados em sala de aula também são tecnologias. Sendo assim, quais são as novas tecnologias? Confira a seguir o que a professora e pesquisadora Nuria Pons Vilardell Camas afirmou sobre esse assunto em entrevista concedida ao *Portal Brasil*.

[...]

“Segundo a professora, por novas tecnologias entende-se a convergência de tecnologias e mídias para um único dispositivo, que pode ser o *notebook*, o celular, o *tablet*, a lousa digital, o robô e quaisquer outras que surjam. Para o uso educacional, interessa particularmente a produção colaborativa de conhecimento, em que alunos e professores juntos também sejam coautores.” [...]

CAMAS, Nuria Pons Vilardell. Novas tecnologias facilitam a aprendizagem escolar. Entrevista ao *Portal Brasil*, 10 jul. 2014. Disponível em: <https://memoria.ebc.com.br/infantil/para-educadores/2014/07/novas-tecnologias-facilitam-a-aprendizagem-escolar>. Acesso em: 17 maio 2022.

Portanto, o computador é uma das principais ferramentas tecnológicas utilizadas na educação. Suas possibilidades de uso são variadas, principalmente se o computador estiver conectado à internet, permitindo ao usuário pesquisar e acessar informações de *sites* do mundo inteiro. No entanto, mesmo sem conexão à inter-

net, o professor pode utilizar o computador em diversas situações, como programas de editoração de texto que oferecem a possibilidade de produzir e editar materiais textuais; programas de apresentação de *slides*, com os quais é possível criar formas diferentes e atrativas para apresentar os conteúdos para os alunos e também para a apresentação de trabalhos desenvolvidos por eles.

Outra ferramenta que pode ser utilizada como recurso tecnológico é o *tablet*. Combinando a capacidade de processamento de um computador com a mobilidade e a interatividade dos *smartphones*, os *tablets* podem ser de grande auxílio em diversas atividades educacionais, dentro ou fora da escola. Deve-se ter em mente, dessa forma, que instrumentos, como o computador, têm por finalidade favorecer e tornar mais interativo o processo de ensino-aprendizagem, permitindo aos alunos que realizem atividades que possam levá-los a experiências significativas no ambiente escolar. Lembrando que a utilização desses recursos deve estar associada a uma proposta didática e metodológica.

Um exemplo interessante de como usar as novas tecnologias em sala de aula é promover o acesso a museus virtuais e acervos digitais. Essas atividades favorecem o contato com uma grande diversidade de vestígios históricos, em lugares e sociedades diferentes. Usar essas ferramentas também contribui para que os próprios alunos organizem, construam e divulguem acervos e museus de sua própria comunidade, por exemplo, reconhecendo esses recursos como elementos a favor da memória.

Uma vez que essas tecnologias devem ser vistas como ferramentas no processo de ensino-aprendizagem, é primordial considerar que o foco do ensino continua sendo o indivíduo. Muitas vezes é necessário adaptar e adequar os novos processos de ensino ao uso desses recursos para que sirvam da melhor forma possível ao professor e ao aluno, os principais agentes dessa etapa.

Para que o uso das tecnologias atinja os objetivos propostos, é importante ressaltar algumas informações. Confira o quadro a seguir.

## O uso das tecnologias na educação

<b>Escola</b>	O uso da tecnologia deve ir além do trabalho em sala de aula e servir de ferramenta nas atividades e nos estudos desenvolvidos na escola pela equipe pedagógica e pelo corpo docente.
<b>Professor</b>	Cabe ao professor conhecer o funcionamento desses recursos para orientar o trabalho dos alunos e auxiliá-los a organizar a aquisição de conhecimentos diante de um repertório tão vasto de informações.
<b>Sala de aula</b>	A tecnologia não deve ser vista apenas como uma ferramenta de busca de respostas, mas também como um recurso capaz de favorecer a aquisição e organização de conhecimentos e a produção de novas informações.

Mesmo com todas as ferramentas digitais disponíveis, o professor e a escola devem utilizar esses recursos de maneira equilibrada, sem descartar outras práticas educacionais, como a leitura de livros e as pesquisas de campo, também importantes no processo de ensino-aprendizagem.

### Pensamento computacional

Diante de propostas criativas e inovadoras para a educação, a relação do ensino com a tecnologia vem sendo suprida e adaptada para uma aprendizagem em que alunos, chamados de nativos digitais, aprimorem ainda mais seu domínio sob as novas tecnologias e aprendam a resolver problemas por meio dela e da linguagem do pensamento computacional desenvolvida por ela.

As tecnologias educacionais carregam consigo uma maneira dinâmica e atrativa de trabalhar os conteúdos de modo digital e tecnológico em sala de aula. A Sociedade Brasileira de Computação (SBC) propôs estratégias importantes para a formação dos alunos com o ensino tecnológico e as organizou em três eixos, considerando-os conhecimentos básicos de computação. Entre esses eixos, encontra-se o do pensamento computacional. A SBC o define como: “capacidade de sistematizar, representar, analisar e resolver problemas”.

#### Etapas da Educação

##### Cultura digital

- Letramento digital
- Cidadania digital
- Tecnologia e Sociedade

##### Tecnologia digital

- Representação de dados
- *Hardware* e *Software*
- Comunicação e Redes

##### Pensamento computacional

- Abstração
- Algoritmos
- Decomposição
- Reconhecimento de padrões

Fonte de pesquisa: CENTRO de Inovação para a Educação Brasileira. Disponível em: <https://curriculo.cieb.net.br/>. Acesso em: 17 maio 2022.



O aluno desenvolve diferentes habilidades ao realizar atividades que exploram o pensamento computacional. Com base na BNCC (BRASIL, 2018), é por meio do pensamento computacional que os alunos desenvolvem capacidades de compreensão, análise, definição, modelagem, resolução, automatização de problemas e encontram soluções, tudo isso de modo metódico e sistemático, desenvolvendo algoritmos. Esse pensamento está organizado em quatro pilares. Conheça as características de cada um deles a seguir.

- **Abstração:** classificar e filtrar as informações que são relevantes e que auxiliarão na resolução, descartando o que não é relevante.
- **Decomposição:** dividir, ordenar e analisar o problema em partes ou em subproblemas, fragmentando-o para auxiliar em sua resolução.
- **Reconhecimento de padrões:** verificar e identificar o que gera o problema e os elementos que o estruturam, identificando características comuns entre os problemas e soluções.
- **Algoritmo:** definição e execução de estratégias para a resolução do problema, podendo ser entendido também como o desenvolvimento de um passo a passo para que o objetivo seja alcançado.

Ao trabalhar o pensamento computacional com alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental, é importante ter alternativas adequadas e eficientes para desenvolvê-lo. Ao buscar solucionar um problema, é possível utilizar ou não todos esses pilares. Essas formas de ação do pensamento computacional e de seus pilares são modos de explorar o raciocínio lógico e viabilizar aprendizagens, por meio da computação plugada ou desplugada.

**Plugada:** faz uso de ferramentas tecnológicas e digitais, como vídeo, computador, *tablet*, *smartphone*, *softwares* e *hardwares*.

**Desplugada:** não necessita de recursos tecnológicos, podendo ser aplicada em qualquer contexto educacional, como em jogos manuais, alinhados às metodologias ativas, em dinâmicas ou situação-problema do dia a dia e até mesmo em atividades de pesquisa.

Esta coleção sugere em determinados momentos, do **Manual do professor**, atividades plugadas e desplugadas de maneira contextualizada. Durante a realização das atividades, considere as diferentes características dos alunos, para que eles possam desenvolver o pensamento computacional de acordo com as capacidades e habilidades individuais.

## Práticas de pesquisa

O objetivo de obter ou produzir novas informações, por meio de pesquisas, é construído com base em uma inquietação, uma situação-problema, em dúvidas ou em um tema a ser investigado. O desenvolvimento das práticas de pesquisa permite ao aluno adquirir conhecimentos por meio da busca de informações para a produção de novos saberes, valorizando sua autonomia, argumentação, defesa de ideias, compreensão de diversas linguagens e a produção de diferentes discursos verbais e não verbais.

A construção de novos conhecimentos é um processo que visa acessar, analisar e criar com base no conhecimento adquirido. Uma das ferramentas mais propícias para que o aluno crie pesquisando são os conteúdos da internet. Porém, há uma restrição de conteúdos para algumas faixas etárias, obedecendo a critérios éticos e legais e garantindo a integridade de quem os acessa. Sendo assim, ao propor o trabalho com pesquisa e utilizar a internet como recurso, o professor, como mediador desse trabalho, deve orientar os alunos em relação aos cuidados que precisam ter nas redes, no acesso a fontes verdadeiras e que sejam adequadas à faixa etária deles. Assim, é possível conscientizá-los para utilizar as tecnologias de maneira ética e segura, promovendo a cidadania digital, para que o uso das redes sociais, da internet, de recursos tecnológicos, entre outros, seja responsável.

Nesta coleção, propomos algumas práticas de pesquisa, que auxiliam no desenvolvimento do aluno e contribuem para a formação de princípios científicos, de novos conhecimentos, de competências e habilidades cognitivas, sociais e emocionais, visando ao desenvolvimento integral por meio da aprendizagem. É importante que o professor, ao propor uma pesquisa, conheça e compreenda as características dos alunos, faça a mediação do

trabalho, cuide da integridade do acesso aos conteúdos, atendendo às necessidades de todos, potencializando suas competências e habilidades, preenchendo lacunas e os ajudando a se desenvolver.

As explicações a respeito de práticas de pesquisa apresentadas a seguir visam auxiliar o docente no desenvolvimento de atividades que promovam práticas de pesquisa na sala de aula. No entanto, vale lembrar que, no estágio de aprendizagem de nossos alunos, o objetivo maior é propor situações que desenvolvam noções introdutórias dessas práticas.

### **Revisão bibliográfica**

Esta prática tem como objetivo realizar um levantamento do que já foi escrito e debatido sobre determinado tema ou assunto. A busca por esses materiais pode ser feita em livros, artigos, jornais, *sites* e revistas.

Lima e Mioto (2007, p. 38) dizem que a pesquisa bibliográfica “implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório”. Podemos considerar que a pesquisa de revisão bibliográfica revisa e interpreta em seu método a visão de outros autores sobre determinado assunto, por meio de estratégias de pesquisa histórica e sócio-histórica, gerando uma nova visão acerca do tema. A prática de revisão bibliográfica deve ser desenvolvida da seguinte maneira.

- Definir qual tema ou assunto será investigado.
- Buscar informações sobre o tema por palavras-chave, autores, assuntos etc.
- Realizar a pesquisa em fontes importantes, significativas e variadas.
- Selecionar os textos relevantes, de acordo com o objetivo da pesquisa.
- Fazer a leitura atenta do material selecionado.
- Produzir uma síntese com base no material selecionado.

É importante orientar o aluno a pesquisar tanto em fontes recentes quanto nas mais antigas. Pesquisas amplas podem auxiliar na compreensão e aprofundar o aprendizado, além de permitir verificar as diferentes ideias e pontos de vista sobre um mesmo tema ou assunto.

### **Análise documental**

Essa prática de pesquisa debruça-se em coletas de informações em diferentes tipos de documentos, permitindo ao aluno desenvolver habilidades de observação e análise. Textos, documentos iconográficos e cinematográficos, testemunhos registrados, diagnósticos, fotos, filmes, pinturas, entre outros recursos, são documentos e servem como fonte de análise.

Há diversas formas e sentidos para analisar um documento. Ele pode, por exemplo, ser analisado para desenvolver um estudo, para obter dados ou como uma pesquisa histórica. A seguir, confira as etapas para realizar uma análise documental.

- Definir os documentos que serão analisados.
- Ler e interpretar os documentos em seus conceitos, diferentes significados e visões, considerando o período e o contexto sócio-histórico.
- Produzir um texto escrevendo uma análise sobre os documentos.

É importante fazer a coleta de dados autênticos, conceituar termos desconhecidos, priorizar informações relevantes, classificar bons materiais, ter controle dos arquivos extraídos e sintetizar as informações trazidas nos documentos, para que o pesquisador entenda e, desse modo, a partir da estrutura analisada, possa dar sentido ao seu discurso.

### **Construção e uso de questionários**

O questionário é um instrumento de coleta de dados muito importante para o desenvolvimento de algumas pesquisas. O conteúdo, os questionamentos e os dados devem ser elaborados com cautela, para que haja condições de aplicação e eficácia na pesquisa.

Ao criar as questões, é preciso ter claro o objetivo de sua pesquisa, seja ela de natureza investigativa ou até mesmo fundamentada em um problema. Conhecer o assunto a ser abordado é importante para estabelecer as hipóteses de respostas dos entrevistados que ao recebê-las vão fundamentar sua pesquisa. A seguir, consta um passo a passo para a produção e execução de um questionário.

- Identificar as características do grupo respondente, para evitar perguntas complexas e que desfavoreçam o objetivo da pesquisa.

- Ter claro os objetivos da pesquisa e levantar as hipóteses de respostas para garantir que a temática da pesquisa ou do problema não desperte ambiguidade.
- Elaborar questões claras e objetivas, neutras e imparciais para não influenciar respostas, sem expressão de opiniões e julgamentos.
- Revisar as questões para que sejam objetivas, estejam ordenadas e não repetitivas.
- Elaborar um cabeçalho de apresentação para o questionário.
- Aplicar o questionário.
- Realizar a análise de dados dos questionários.
- Inserir resultado da análise na pesquisa.

### Estudo de recepção

A função da pesquisa de estudo de recepção é possibilitar ao outro os processos de identificação das características, da formação de pensamentos críticos e reflexivos sobre determinada comunicação artístico-cultural, com base em um estudo exploratório de um grupo ou indivíduo. O estudo tem como complemento para análise a pesquisa em formato de entrevista, por isso é preciso tomar cuidados éticos ao elaborar o questionário para o estudo de recepção.

O princípio do estudo envolve a escolha do recurso artístico-cultural (filmes, novelas, música, dança, cinema, teatro, pinturas, esculturas etc.) que gerará uma primeira discussão sobre o tema com o entrevistado, buscando analisar e compreender as interpretações e julgamentos da mensagem referentes ao recurso utilizado. Esse momento é de análise do produto escolhido para estudo e de propor a articulação de como será sua intervenção (pesquisa). Após o levantamento, o estudo de recepção é feito com o grupo. Conforme escreveu Ferreira (2006), são denominados de receptores aqueles que recebem tal conhecimento de forma mediada e que será posteriormente entrevistado, intencionalmente, pelo condutor do estudo de recepção. Para que o estudo seja feito com os receptores, o mediador deve fazer:

- amostragem do recurso artístico-cultural escolhido para os entrevistados;
- discussão/mediação sobre o tema do produto artístico-cultural;
- análise da recepção dos entrevistados diante da temática;

- questionamentos aos entrevistados, por meio do roteiro de pesquisa criado previamente pelo entrevistador;
- análise da recepção acerca do assunto com base nos questionamentos elaborados;
- elaboração do relatório com os dados de recursos, característica do objeto em análise, perfis dos entrevistados, transcrição intencional de suas falas relevantes e análise do estudo de recepção, podendo conter diagramas, gráficos ou tabelas.

### Observação, tomada de nota e construção de relatórios

Esta prática realizada por meio da **observação** consiste em analisar dados, fatos ou fenômenos que são verificados por meio de pesquisas de caráter qualitativo ou quantitativo. Ela possibilita a consolidação do conhecimento científico, pois, ao observar, o pesquisador conhecerá o processo da pesquisa, desde o princípio até a interpretação dos dados coletados, que serão registrados por ele mesmo. O pesquisador, segundo o que escreveu Fontelles (2009), precisa levar em consideração três questões de pesquisa, que podem ser efetivas na prática da observação.

Qual é a questão que necessita de investigação/solução?

O que ela causa?

No que minha pesquisa contribuirá para isso?

Os recursos utilizados para as técnicas de observação são muitos, mas os que têm se tornado importantes pela qualidade que se dá à pesquisa são os tecnológicos, como câmeras de vídeo, equipamentos de som, televisão, computadores, além de *smartphones*. Esses recursos possibilitam uma melhor observação do pesquisador para interpretar diferentes formas de comportamento, registros, falas, ambientes, entre outros elementos a serem percebidos.

Nesse processo, a **tomada de nota** é uma ferramenta importante para a pesquisa. Essa prática permite ao pesquisador registrar as observações levantadas sobre o objeto pesquisado durante todas as etapas da pesquisa.



Ao finalizar a pesquisa, é essencial realizar a **construção de relatório**. Essa prática tem como objetivo apresentar e divulgar os resultados obtidos na pesquisa, registrando formalmente o estudo feito. No relatório, devem constar todos os passos da pesquisa de forma minuciosa e legível, de acordo com a organização a seguir.

<b>Páginas iniciais</b>	Capa e sumário.
<b>Introdução</b>	Texto apresentando o assunto que foi pesquisado, os objetivos da pesquisa e o que buscou resolver por meio do estudo.
<b>Desenvolvimento</b>	Texto descrevendo todos os passos da pesquisa de forma minuciosa e legível, apresentando demonstrações da análise e comparações.
<b>Resultado e conclusão</b>	Texto apresentando as informações finais da pesquisa e a posição do pesquisador sobre a análise realizada.
<b>Bibliografia</b>	Lista com os nomes dos livros, artigos e demais textos utilizados como referência para a pesquisa, de acordo com as normas da ABNT.
<b>Anexos</b>	Recursos utilizados para a compreensão da pesquisa, como gráficos, tabelas e questionários.

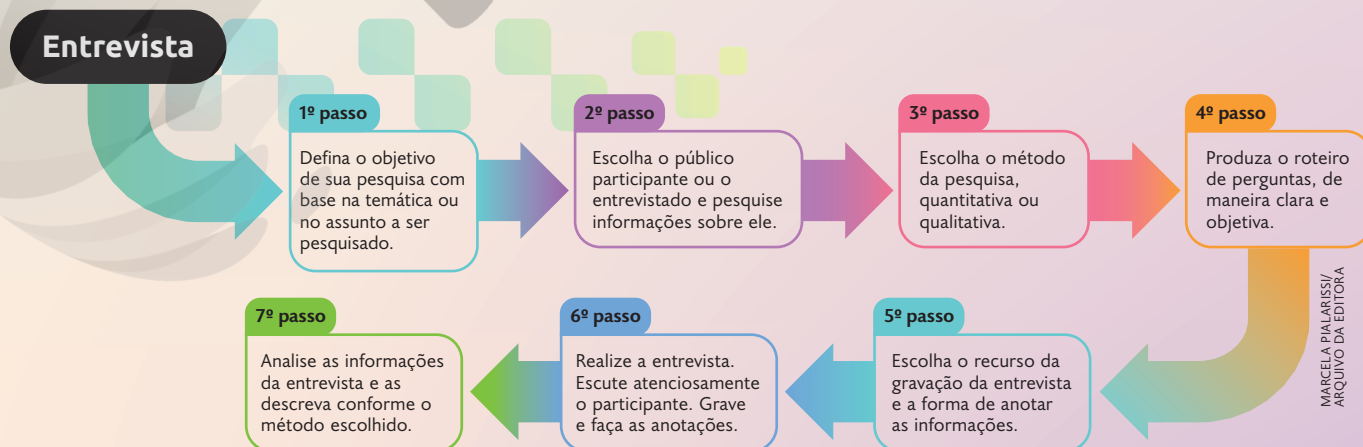
## Entrevistas

Em uma prática de pesquisa, a entrevista tem por finalidade obter informações que determinado entrevistado pode oferecer ao pesquisador/entrevistador, buscando garantir que os objetivos da pesquisa sejam alcançados por meio das respostas obtidas, capazes de dar ao pesquisador informações, possibilitando a reconstrução e ressignificação da realidade do objeto de pesquisa.

A entrevista como objeto de pesquisa pode ter diferentes objetivos e características. A seguir, há duas delas.

- **Entrevista qualitativa:** tem por finalidade descrever o objeto de estudo da pesquisa, possibilitando avaliar o resultado de modo reflexivo.
- **Entrevista quantitativa:** tem por finalidade quantificar os dados coletados, possibilitando entender e comparar resultados.

Dessa forma, o pesquisador deve estruturar o seu trabalho com base na definição do estudo que ele pretende desenvolver. Para realizar uma entrevista, o pesquisador deve atentar às orientações a seguir.



## Análise de mídias sociais

A pesquisa de análise das mídias sociais é feita com base nas métricas, que são formas de mensurar o **alcance**, o **engajamento** e o **volume** de dados sobre determinado conteúdo. O **alcance** mede a distribuição do conteúdo publicado, o **volume** mede a quantidade de pessoas que acompanham as publicações do usuário e o **engajamento** é um dado que mede o quanto as publicações têm interação com outros usuários.

Atualmente, as pessoas têm o hábito tanto de consumir quanto de criar diferentes materiais digitais, como notícias e entretenimentos. A pesquisa de análise de mídias sociais tem um caráter quantitativo de estimar números para identificar as opiniões de outros usuários, ter noção do perfil de seguidores, compreender o gosto das pessoas, obter informações de maior relevância, entre outros aspectos que fazem parte da mensuração das métricas de mídias sociais.

As análises de mídias sociais são feitas com base em alguma das métricas de pesquisa, para o levantamento de dados e informações tendo em vista seu objetivo de pesquisa.

Para que a análise seja feita, o pesquisador deve:

- definir o objetivo de sua pesquisa e qual dado será importante levantar;
- escolher a mídia social a ser pesquisada, tendo em vista que algumas redes sociais já informam as métricas de alcance, engajamento e volume;
- coletar os dados em *sites* e nas plataformas sociais e analisá-los conforme o seu objetivo;
- apresentar os resultados por meio de tabelas ou gráficos.

## O aluno dos Anos Finais do Ensino Fundamental

O ambiente escolar é composto por uma diversidade de alunos, que potencialmente têm se tornado cada vez mais protagonistas de sua aprendizagem, de sua prática social e da formação do seu futuro. Esse processo tem grande influência dos espaços aos quais esses alunos pertencem, onde eles vivem experiências, tiram dúvidas e, em seguida, obtêm o êxito daquilo que se espera por meio do conhecimento adquirido.

Os alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental buscam por conhecimentos que os ajudarão no desafio da vida e também daqueles que poderão surgir no futuro. Para isso, eles precisam ter suporte social e emocional. Cabe, então, à educação auxiliar na formação desses cidadãos em seu processo de aprendizagem em todos os seus aspectos, como cita a BNCC:

[...]

Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir.

[...]

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular, Versão final*. Brasília: MEC, 2018. p. 14. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 19 maio 2022.

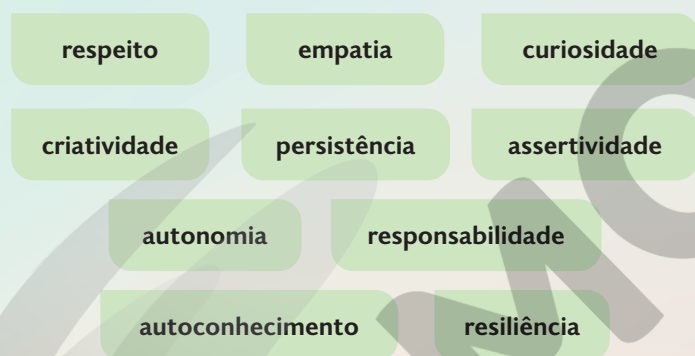
Portanto, preparar a juventude para a vida a partir do agora é imprescindível para o desenvolvimento pessoal e em sociedade, promovendo a autonomia que se revela nas tomadas de decisões responsáveis quanto aos estudos, aos direitos e deveres e à representação social como adolescentes. O processo de ensino-aprendizagem deve considerar interioridade, sonhos, anseios, sentimentos, entre outros aspectos humanos relevantes.

## Competências socioemocionais

As competências socioemocionais podem ser compreendidas como as habilidades que o indivíduo desenvolve para ser capaz de lidar com suas emoções, pensamentos, sentimentos, mediar seus conflitos internos e externos e resolver problemas. Com isso, ele se torna capaz de se autoconhecer, quando entende que precisa agir de forma responsável em sociedade, adquirindo habilidades de controle sobre diferentes situações.

Quando o aluno chega à sala de aula, as suas habilidades cognitivas, emocionais e físicas são avaliadas pelo professor de maneira indireta ou direta. No caso das competências socioemocionais, a curiosidade, o autoconhecimento e a autonomia, por exemplo, são fatores que podem ser observados no primeiro momento. É importante que o docente fique sempre atento e conheça seus alunos para que possa auxiliar no desenvolvimento das atitudes e valores, colaborando assim para a formação integral de cada um deles.

Articulada com a construção do conhecimento e do desenvolvimento do aluno, a formação de atitudes e valores requer estímulos que transformem a ação humana, em relação aos seus conhecimentos e práticas sociais, levando em consideração as dimensões físicas, sociais, emocionais, históricas e culturais dos indivíduos. Com base nessas características que devem ser consideradas para trabalhar as competências socioemocionais com os alunos, a coleção busca explorar, em seções e boxes, a relação dessas competências com o cotidiano deles, visando ao seu desenvolvimento integral. A seguir, constam as principais competências desenvolvidas nesta coleção.



## Cultura de paz e combate ao *bullying*

Saber ouvir e respeitar os outros é uma maneira de viver em sociedade de forma pacífica. Nesse sentido, a cultura de paz, de acordo com Von (2003), envolve as práticas de respeito aos valores, atitudes, tradições, comportamentos e modos de vida que o indivíduo deve desenvolver em relação ao outro, aos princípios de cada ser humano, ao direito à liberdade de expressão de cada um, ao direito de ir e vir e aos direitos do ser humano.

O compromisso pessoal que o cidadão firma quando se compromete a promover a cultura de paz é de responsabilidade com a humanidade em seus aspectos físicos, sociais e emocionais, com intuito de fomentar a responsabilidade social em respeitar cada pessoa, evidenciando o bom tratamento sem discriminação, preconceito ou violência, prezando por atos generosos, defendendo a liberdade de expressão e a diversidade cultural, além de promover a responsabilidade de conservação da natureza e contribuir com a comunidade em que se está envolvido.

Para que essas práticas respeitadas sejam difundidas por meio da educação, o professor deve trabalhá-las de maneira contextualizada e de forma direta ao combate de todo e qualquer tipo de violência e preconceito aos aspectos físicos, sociais, econômicos, psicológicos e sexuais, inclusive com o *bullying*, que é uma das violências mais presenciadas nas instituições escolares, causando constrangimento a quem o sofre e desfavorecendo o ambiente da sala de aula e da escola.

O diálogo é o principal meio de combate à violência na escola, por meio da reflexão sobre o indivíduo e o coletivo, na discussão de ideias, de temas sensíveis e de valores e atitudes. É também um meio de alerta para promover a cultura de paz e os valores éticos educacionais ligados a ela, como respeito, solidariedade, amor e responsabilidade. Tais temáticas são fundamentais atualmente, na busca por fomentar o aprendizado com um olhar mais igualitário, de inclusão, de troca de experiências e de valores, envolvendo os profissionais de educação e os alunos, uma vez que a educação sem violência é proposta nesta coleção por meio de atividades que promovem valores, atitudes e ideais de paz.

## Culturas juvenis

O olhar para a juventude é múltiplo e de contínua construção, pois a cada dia ela vem sendo compreendida de maneira expressiva por meio da transformação constante de sua realidade, que se ajusta baseada nos gostos musicais, artísticos, tecnológicos, esportivos, profissionais, entre outros que envolvem essa heterogeneidade. A identidade dessa geração é moldada e vive em constante processo de mudança em relação aos gostos e



experiências sociais, por meio de suas relações, fator que também a caracteriza. Essa modulação de identidade e preferências é algo que torna o jovem autônomo em seu modo de agir, de pensar seu presente e seu futuro, bem como de produzir a si mesmo.

Uma de suas principais produções envolve seu modo de ser e agir, de se vestir, comprar e consumir o que lhe agrada, com base em influências de um mundo globalizado cujo trânsito de informações é veloz. A tecnologia e outros recursos influenciadores são fontes que alimentam essas informações e incentivam as produções de estilos e expressões culturais da juventude, podendo ser inspirados pelas redes sociais, por influenciadores digitais, filmes, fotos, *games*, entretenimentos, entre outros recursos tecnológicos que se renovam a cada dia.

Esse momento de descoberta de coisas novas envolve os atos de participar, criar, interagir, dialogar e, principalmente, mudar. A juventude se constrói, reconstrói e planeja para si o que reconhece como tomada de consciência, atitude voltada a alcançar o que se almeja. Esse processo de projeção do futuro vem da necessidade de pensar a sua vida profissional e pessoal. Diante desse desafio, eles argumentam, criam projetos, pesquisam, interagem, descobrem inovações e vivem experiências que os fazem pensar em seu crescimento.

Esta coleção propõe trabalhar com as culturas juvenis por meio de diversos temas e atividades explorados nos volumes. Ademais, é contemplado o trabalho com o protagonismo para a construção de projetos particulares, tirando dúvidas e incertezas quanto ao seu futuro pessoal e profissional, possibilitando a eles que o idealizem com base naquilo de que gostam, no que pensam e no que expressam.

## Habilidades da BNCC - História 8º ano

Unidades temáticas	Habilidades
<b>O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise</b>	<p>(EF08HI01) Identificar os principais aspectos conceituais do iluminismo e do liberalismo e discutir a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo.</p> <p>(EF08HI02) Identificar as particularidades político-sociais da Inglaterra do século XVII e analisar os desdobramentos posteriores à Revolução Gloriosa.</p> <p>(EF08HI03) Analisar os impactos da Revolução Industrial na produção e circulação de povos, produtos e culturas.</p> <p>(EF08HI04) Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo.</p> <p>(EF08HI05) Explicar os movimentos e as rebeliões da América portuguesa, articulando as temáticas locais e suas interfaces com processos ocorridos na Europa e nas Américas.</p>

Unidades temáticas	Habilidades
<p><b>Os processos de independência nas Américas</b></p>	<p>(EF08HI06) Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões.</p> <p>(EF08HI07) Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.</p> <p>(EF08HI08) Conhecer o ideário dos líderes dos movimentos independentistas e seu papel nas revoluções que levaram à independência das colônias hispano-americanas.</p> <p>(EF08HI09) Conhecer as características e os principais pensadores do Pan-americanismo.</p> <p>(EF08HI10) Identificar a Revolução de São Domingo como evento singular e desdobramento da Revolução Francesa e avaliar suas implicações.</p> <p>(EF08HI11) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti.</p> <p>(EF08HI12) Caracterizar a organização política e social no Brasil desde a chegada da Corte portuguesa, em 1808, até 1822 e seus desdobramentos para a história política brasileira.</p> <p>(EF08HI13) Analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as formas de governo neles adotadas.</p> <p>(EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.</p>
<p><b>O Brasil no século XIX</b></p>	<p>(EF08HI15) Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado.</p> <p>(EF08HI16) Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado.</p> <p>(EF08HI17) Relacionar as transformações territoriais, em razão de questões de fronteiras, com as tensões e conflitos durante o Império.</p> <p>(EF08HI18) Identificar as questões internas e externas sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai e discutir diferentes versões sobre o conflito.</p> <p>(EF08HI19) Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.</p> <p>(EF08HI20) Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas.</p> <p>(EF08HI21) Identificar e analisar as políticas oficiais com relação ao indígena durante o Império.</p> <p>(EF08HI22) Discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX.</p>
<p><b>Configurações do mundo no século XIX</b></p>	<p>(EF08HI23) Estabelecer relações causais entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia.</p> <p>(EF08HI24) Reconhecer os principais produtos, utilizados pelos europeus, procedentes do continente africano durante o imperialismo e analisar os impactos sobre as comunidades locais na forma de organização e exploração econômica.</p> <p>(EF08HI25) Caracterizar e contextualizar aspectos das relações entre os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX.</p> <p>(EF08HI26) Identificar e contextualizar o protagonismo das populações locais na resistência ao imperialismo na África e Ásia.</p> <p>(EF08HI27) Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas.</p>

## Quadro de conteúdos e progressões

Este volume foi organizado com base na abordagem teórico-metodológica da coleção, que busca auxiliar os alunos e professores na construção dos conhecimentos deste componente curricular e oferecer subsídios para que os alunos possam, de maneira cada vez mais autônoma, analisar, selecionar, organizar e questionar as informações que farão parte tanto de seu processo de aprendizagem quanto de sua formação cidadã. De acordo com essa proposta, consta a seguir um quadro com a organização dos principais conteúdos e conceitos trabalhados no volume, além dos objetos de conhecimento, das habilidades, das competências gerais e específicas e dos temas contemporâneos transversais. A seleção de conteúdos e recortes temporais adotados em cada um dos volumes da coleção teve como principal norteador as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades preconizadas pela BNCC para o respectivo ano de ensino, possibilitando uma progressão das aprendizagens dos alunos no decorrer de cada ano. Os objetos de conhecimento de anos anteriores ou posteriores, identificados no quadro pela sigla **OC**, apresentam relações com alguns conteúdos trabalhados neste ano, reforçando, assim, os critérios de progressão cognitiva adotados entre os volumes. As justificativas referentes aos objetivos de ensino encontram-se nas páginas de início de capítulo, na parte da reprodução do livro do aluno.

### Unidade 1 • O Iluminismo e a Revolução Industrial

Principais conteúdos e conceitos	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
<ul style="list-style-type: none"> <li>Século das Luzes</li> <li>As monarquias absolutistas</li> <li>Os precursors do Iluminismo: John Locke e René Descartes</li> <li>O pensamento iluminista</li> <li>Os filósofos iluministas</li> <li>As críticas ao absolutismo</li> <li>Liberalismo político</li> <li>As críticas à Igreja católica</li> <li>As críticas à economia</li> <li>Livre concorrência</li> <li>Liberalismo econômico</li> <li>A educação iluminista</li> <li>O despotismo esclarecido</li> <li>A Enciclopédia</li> </ul>	<p><b>Capítulo 1 • O Iluminismo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A questão do Iluminismo e da Ilustração.</li> </ul> <p><b>OC:</b> A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História • 7º ano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>EF08HI01</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Competências específicas de História 1, 3 e 6.</li> <li>Competências específicas de Ciências Humanas 2, 5 e 7.</li> <li>Competência geral 5.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação financeira.</li> </ul>



<b>Capítulo 2 • As Revoluções Inglesas</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revolução Puritana</li> <li>• Ato de Navegação</li> <li>• Revolução Gloriosa</li> <li>• Monarquia constitucional</li> <li>• Declaração de Direitos de 1689</li> <li>• Revolução Industrial</li> <li>• Política de cercamentos</li> <li>• Pioneirismo inglês</li> <li>• Manufatura e maquinofatura</li> <li>• Inovações tecnológicas na indústria e nos transportes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Impacto ambiental da Revolução Industrial</li> <li>• A sociedade industrial</li> <li>• Urbanização</li> <li>• Cotidiano das fábricas</li> <li>• Formação do capitalismo</li> <li>• Movimentos operários: sindicalismo, ludismo e cartismo</li> <li>• A luta feminina</li> <li>• Inovações tecnológicas e produção de energia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• As revoluções inglesas e os princípios do liberalismo. OC: A emergência do capitalismo • 7º ano.</li> <li>• Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF08HI02</li> <li>• EF08HI03</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competências específicas de História 1, 2, 4 e 6.</li> <li>• Competência específica de Ciências Humanas 6.</li> <li>• Competências gerais 6, 7 e 9.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalho.</li> <li>• Educação ambiental.</li> <li>• Direitos da criança e do adolescente.</li> <li>• Educação em direitos humanos.</li> <li>• Ciência e tecnologia.</li> </ul>

<b>Unidade 2 • A Revolução Francesa e a Era de Napoleão</b>			
<b>Principais conteúdos e conceitos</b>	<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Temas contemporâneos transversais</b>
<b>Capítulo 3 • A Revolução Francesa</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Antigo Regime</li> <li>• Causas da Revolução</li> <li>• Estados Gerais</li> <li>• Assembleia Nacional Constituinte</li> <li>• Tomada da Bastilha</li> <li>• Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão</li> <li>• Monarquia Constitucional</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revolução Francesa e seus desdobramentos. OC: Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões do mundo contemporâneo • 9º ano.</li> <li>• OC: A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos • 9º ano.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF08HI01</li> <li>• EF08HI04</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação em direitos humanos.</li> <li>• Diversidade cultural.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A luta feminina na Revolução</li> <li>• Convenção Nacional</li> <li>• Jacobinos</li> <li>• Girondinos</li> <li>• Planície</li> <li>• O Terror</li> <li>• Comitê de Salvação Pública</li> <li>• Diretório</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competências específicas de História 2, 3 e 6.</li> <li>• Competências específicas de Ciências Humanas 4 e 7.</li> <li>• Competência geral 2.</li> </ul>

### Capítulo 4 • A volta do regime centralizado

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Golpe de 18 Brumário</li> <li>• Consulado</li> <li>• Império Napoleônico</li> <li>• Código Civil Napoleônico</li> <li>• Bloqueio Continental</li> <li>• Representações de Napoleão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A decadência do Império Napoleônico</li> <li>• Congresso de Viena</li> <li>• Os ecos da Revolução Francesa pelo mundo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revolução Francesa e seus desdobramentos.</li> </ul> <p>OC: Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões do mundo contemporâneo • 9º ano.</p> <p>OC: A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos • 9º ano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF08HI01</li> <li>• EF08HI04</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competências específicas de História 1, 2, 3, 4 e 5.</li> <li>• Competências específicas de Ciências Humanas 4, 6 e 7.</li> <li>• Competências gerais 1, 5, 7, 8 e 10.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação em direitos humanos.</li> </ul>
--	---	---	--	--	---

### Unidade 3 • Independências na América

#### Principais conteúdos e conceitos

#### Objetos de conhecimento

### Capítulo 5 • A formação dos Estados Unidos

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colonização</li> <li>• Treze Colônias</li> <li>• Comércio triangular</li> <li>• Guerra dos Sete Anos</li> <li>• Lei do Selo</li> <li>• Massacre de Boston</li> <li>• Lei do Chá</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leis intoléráveis</li> <li>• Guerra de independência</li> <li>• Tratado de Paris</li> <li>• Constituição dos Estados Unidos da América</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Independência dos Estados Unidos da América.</li> <li>• Independências na América espanhola.</li> <li>• A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti.</li> <li>• Os caminhos até a independência do Brasil.</li> </ul> <p>OC: A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação • 7º ano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF08HI06</li> <li>• EF08HI07</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competências específicas de História 1 e 5.</li> <li>• Competências específicas de Ciências Humanas 3 e 7.</li> <li>• Competência geral 3.</li> </ul>	<p><b>Temas contemporâneos transversais</b></p>
---	--	---	--	--	---

## Capítulo 6 • A independência do Haiti e das colônias espanholas

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Colônia de São Domingos</li> <li>• Exclusivo comercial</li> <li>• A independência do Haiti</li> <li>• O haitianismo</li> <li>• Criollos x chapetones</li> <li>• Revoltas coloniais</li> <li>• Independência da América do Sul</li> <li>• Simón Bolívar e San Martín</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Independências do México: Grito de Dolores e Plano de Iguala</li> <li>• Independência de Cuba: Emenda Platt</li> <li>• A América Latina pós-independências</li> <li>• Imigrantes e refugiados no Brasil</li> <li>• Muralismo mexicano</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Independência dos Estados Unidos da América.</li> <li>• Independências na América espanhola.</li> <li>• A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti.</li> <li>• Os caminhos até a independência do Brasil.</li> </ul> <p>OC: A estruturação dos vice-reinos nas Américas • 7º ano.</p> <p>OC: Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa • 7º ano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF08HI06</li> <li>• EF08HI07</li> <li>• EF08HI08</li> <li>• EF08HI09</li> <li>• EF08HI10</li> <li>• EF08HI11</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competências específicas de História 1, 3, 4, 5 e 6.</li> <li>• Competências específicas de Ciências Humanas 1, 6 e 7.</li> <li>• Competências gerais 1, 3, 7, 9 e 10.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação em direitos humanos.</li> <li>• Diversidade cultural.</li> </ul>
---	---	--	--	--	--

## Unidade 4 • De colônia a império

### Principais conteúdos e conceitos

- Pacto colonial
- Conjuração Mineira
- A construção de Tiradentes como herói
- Conjuração Baiana
- A transferência da Corte portuguesa para o Brasil
- Bloqueio Continental
- Abertura dos portos
- As mudanças na Corte
- Censura e imprensa no Brasil
- Sociedade brasileira do século XIX
- Comunidades quilombolas no Brasil atual
- Tratado de comércio e navegação
- Revolução Pernambucana
- Revolução do Porto
- Dia do Fico
- O processo de independência do Brasil

### Objetos de conhecimento

#### Capítulo 7 • Mudanças na Colônia

- Rebeliões na América portuguesa: as conjurações mineira e baiana.  
OC: Resistências indígenas, invasões e expansão na América portuguesa • 7º ano.
- Independência dos Estados Unidos da América.
- Independências na América espanhola.  
OC: A estruturação dos vice-reinos nas Américas • 7º ano.
- A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti.
- Os caminhos até a independência do Brasil.
- A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão.

### Habilidades

- EF08HI05
- EF08HI11
- EF08HI12
- EF08HI13
- EF08HI14

### Competências

- Competências específicas de História 1, 2, 4, 5 e 6.
- Competências específicas de Ciências Humanas 1, 3 e 5.
- Competências gerais 2 e 9.

### Temas contemporâneos transversais

- Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.



<b>Capítulo 8 • O Primeiro Reinado</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Primeira Constituição do Brasil</li> <li>• Primeiro Reinado</li> <li>• A sociedade do Primeiro Reinado</li> <li>• Confederação do Equador</li> <li>• Guerra da Cisplatina</li> <li>• A abdicação de dom Pedro I</li> <li>• Higiene e saúde no Brasil Império</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Independência dos Estados Unidos da América.</li> <li>• Independências na América espanhola.</li> <li>• A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti.</li> <li>• Os caminhos até a independência do Brasil.</li> </ul> <p><b>OC:</b> Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões do mundo contemporâneo • 9º ano.</p> <p><b>OC:</b> A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos • 9º ano.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Brasil: Primeiro Reinado.</li> <li>• O período Regencial e as contestações ao poder central.</li> <li>• O Brasil do Segundo Reinado: política e economia.</li> <li>• A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado.</li> <li>• Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF08HI13</li> <li>• EF08HI15</li> <li>• EF08HI16</li> <li>• EF08HI17</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competências específicas de História 1, 2, 3 e 4.</li> <li>• Competência específica de Ciências Humanas 7.</li> <li>• Competência geral 10.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Saúde.</li> </ul>

<b>Unidade 5 • O período Regencial e o Segundo Reinado</b>			
<b>Principais conteúdos e conceitos</b>	<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Competências</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Regência</li> <li>• Restauradores</li> <li>• Liberais moderados</li> <li>• Liberais exaltados</li> <li>• Guarda Nacional</li> <li>• Ato Adicional</li> <li>• Instabilidade política</li> <li>• Golpe da Maioridade</li> </ul>	<p><b>Capítulo 9 • Período Regencial</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Brasil: Primeiro Reinado.</li> <li>• O período Regencial e as contestações ao poder central.</li> <li>• O Brasil do Segundo Reinado: política e economia.</li> <li>• A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado.</li> <li>• Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF08HI15</li> <li>• EF08HI16</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competências específicas de História 1, 2, 3 e 4.</li> <li>• Competências específicas de Ciências Humanas 6 e 7.</li> <li>• Competências gerais 2 e 3.</li> </ul>
			<b>Temas contemporâneos transversais</b>

Capítulo 10 • O Segundo Reinado			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• O governo de dom Pedro II</li> <li>• A Inglaterra e o abolicionismo</li> <li>• Lei Eusébio de Queiroz</li> <li>• Partido Liberal</li> <li>• Partido Conservador</li> <li>• Poder Moderador</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O Brasil rural e a produção de café</li> <li>• Lei de Terras</li> <li>• O processo de urbanização</li> <li>• Os povos indígenas no Império</li> <li>• Educação e ensino no Império</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brasil: Primeiro Reinado.</li> <li>• O período Regencial e as contestações ao poder central.</li> <li>• O Brasil do Segundo Reinado: política e economia.</li> <li>• A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado.</li> <li>• Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai. OC: Primeira República e suas características • 9º ano.</li> <li>• Políticas de extermínio do indígena durante o Império. OC: A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação • 7º ano. OC: As questões indígena e negra e a ditadura • 9º ano. OC: A questão da violência contra populações marginalizadas • 9º ano. OC: As pautas dos povos indígenas no século XXI e suas formas de inserção no debate local, regional, nacional e internacional • 9º ano.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF08HI14</li> <li>• EF08HI15</li> <li>• EF08HI16</li> <li>• EF08HI17</li> <li>• EF08HI20</li> <li>• EF08HI21</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalho.</li> <li>• Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.</li> <li>• Direitos da criança e do adolescente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competências específicas de História 2, 3 e 5.</li> <li>• Competências específicas de Ciências Humanas 3, 5 e 7.</li> <li>• Competências gerais 1 e 7.</li> </ul>		

## Unidade 6 • A transição do Império para a República

Principais conteúdos e conceitos	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
Capítulo 11 • Trabalho e sociedade no Império				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• O trabalho dos escravizados</li> <li>• Escravizados de ganho</li> <li>• Trabalho assalariado</li> <li>• O sistema de parceria</li> <li>• Imigração</li> <li>• A Hospedaria dos Imigrantes</li> <li>• A cultura brasileira no século XIX</li> <li>• Entrudo e Carnaval</li> <li>• Literatura de cordel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão.</li> <li>• O escravismo no Brasil do século XIX: <i>plantations</i> e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial. OC: A escravidão moderna e o tráfico de escravizados • 7º ano. OC: A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição • 9º ano. OC: Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações • 9º ano.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF08HI14</li> <li>• EF08HI19</li> <li>• EF08HI20</li> <li>• EF08HI22</li> <li>• EF08HI23</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competências específicas de História 2 e 5.</li> <li>• Competências específicas de Ciências Humanas 1 e 4.</li> <li>• Competências gerais 2, 5 e 7.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabalho.</li> <li>• Direitos da criança e do adolescente.</li> <li>• Diversidade cultural.</li> </ul>

## Capítulo 11 • Trabalho e sociedade no Império

- A produção do imaginário nacional brasileiro: cultura popular, representações visuais, letras e o Romantismo no Brasil.
- OC:** Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação de discriminações • 9º ano.
- OC:** Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930 • 9º ano.

## Capítulo 12 • De império a república

- Guerra do Paraguai
- Movimento abolicionista
- Lei do Ventre Livre
- Lei dos Sexagenários
- Lei Áurea
- A abolição da escravidão no Ceará
- O Dia da Consciência Negra
- O movimento republicano
- Manifesto Republicano
- A questão religiosa
- A questão militar
- Proclamação da República
- A fotografia e a História

- Brasil: Primeiro Reinado.
- O período Regencial e as contestações ao poder central.
- O Brasil do Segundo Reinado: política e economia.
- A Lei de Terras e seus desdobramentos na política do Segundo Reinado.
- Territórios e fronteiras: a Guerra do Paraguai.

- EF08HI15
- EF08HI16
- EF08HI17
- EF08HI18
- EF08HI19
- EF08HI20

- Competências específicas de História 1, 2, 3, 4 e 6.
- Competências específicas de Ciências Humanas 1 e 7.
- Competências gerais 6 e 9.

- Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.
- Ciência e tecnologia.

- O escravismo no Brasil do século XIX: *plantations* e revoltas de escravizados, abolicionismo e políticas migratórias no Brasil Imperial.

**OC:** A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição • 9º ano.

**OC:** Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações • 9º ano.

**OC:** As questões indígena e negra e a ditadura • 9º ano.

**OC:** A questão da violência contra populações marginalizadas • 9º ano.



## Unidade 7 • A Europa no século XIX e o Imperialismo

Principais conteúdos e conceitos	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
<b>Capítulo 13 • As transformações na Europa no século XIX</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• As revoluções na França</li> <li>• Monarquia Constitucional</li> <li>• República francesa</li> <li>• A unificação da Itália</li> <li>• A unificação da Alemanha</li> <li>• Confederação Germânica</li> <li>• Invenções tecnológicas da Segunda Revolução Industrial</li> <li>• Positivismo</li> <li>• Evolucionismo</li> <li>• Arte e criatividade na Europa do século XIX</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revolução Francesa e seus desdobramentos.</li> <li>• Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias.</li> <li>• Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais.</li> </ul> <p>OC: A emergência do capitalismo • 7º ano.            OC: O colonialismo na África • 9º ano.            OC: As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos • 9º ano.            OC: Os processos de descolonização na África e na Ásia • 9º ano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF08HI04</li> <li>• EF08HI23</li> <li>• EF08HI24</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competências específicas de História 1, 3, 4 e 6.</li> <li>• Competência específica de Ciências Humanas 7.</li> <li>• Competências gerais 2, 3 e 8.</li> </ul>	
<b>Capítulo 14 • O crescimento urbano e o imperialismo europeu</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Burguesia</li> <li>• Classe média</li> <li>• O cotidiano dos pobres e operários</li> <li>• Movimento feminista</li> <li>• Anarquismo</li> <li>• Comunismo</li> <li>• Cooperativismo</li> <li>• Cartel, truste e <i>holding</i></li> <li>• Imperialismo</li> <li>• Neocolonialismo</li> <li>• Darwinismo social</li> <li>• Ideologias raciais</li> <li>• Determinismo</li> <li>• As tecnologias do século XXI</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nacionalismo, revoluções e as novas nações europeias.</li> <li>• Uma nova ordem econômica: as demandas do capitalismo industrial e o lugar das economias africanas e asiáticas nas dinâmicas globais.</li> <li>• O imperialismo europeu e a partilha da África e da Ásia.</li> </ul> <p>OC: O colonialismo na África • 9º ano.            OC: As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos • 9º ano.            OC: Os processos de descolonização na África e na Ásia • 9º ano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF08HI03</li> <li>• EF08HI23</li> <li>• EF08HI24</li> <li>• EF08HI26</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competências específicas de História 2, 3 e 6.</li> <li>• Competências específicas de Ciências Humanas 3, 4, 5 e 6.</li> <li>• Competências gerais 1 e 2.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação para o consumo.</li> <li>• Educação em direitos humanos.</li> <li>• Vida familiar e social.</li> <li>• Ciência e tecnologia.</li> </ul>

Principais conteúdos e conceitos	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
<b>Capítulo 15 • O neocolonialismo europeu</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• A África no século XIX</li> <li>• Confederação Ashanti</li> <li>• O Reino Zulu</li> <li>• Conferência de Berlim</li> <li>• Neocolonialismo</li> <li>• Xenofobia</li> <li>• Racismo</li> <li>• Migração e refúgio</li> <li>• Revolta Maji Maji</li> <li>• Os brasileiros na África</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ocupação da China</li> <li>• Imperialismo japonês</li> <li>• Tratado de Nanquim</li> <li>• Guerras do Ópio</li> <li>• Tratado de Tientsin</li> <li>• A Índia do século XIX</li> <li>• Revolta dos Cipaios</li> <li>• Sociedade dos Punhos Harmoniosos e Justicheiros</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF08HI23</li> <li>• EF08HI24</li> <li>• EF08HI26</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competências específicas de História 1, 3 e 5.</li> <li>• Competências específicas de Ciências Humanas 1, 4 e 7.</li> <li>• Competências gerais 8 e 9.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação em direitos humanos.</li> </ul>
<b>Capítulo 16 • A expansão dos Estados Unidos no século XIX</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Destino Manifesto</li> <li>• Marcha para o Oeste</li> <li>• Lei de Remoção dos Índios</li> <li>• Corrida do Ouro</li> <li>• Trilha das Lágrimas</li> <li>• Lei da Propriedade Rural</li> <li>• Cláusula Wilmot</li> <li>• Divisão entre norte e sul</li> <li>• Estados Confederados da América</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guerra de Secessão</li> <li>• Resistência afrodescendente nos Estados Unidos</li> <li>• Movimento Black Lives Matter</li> <li>• Doutrina Monroe</li> <li>• Big Stick</li> <li>• Os indígenas vistos pelo cinema dos Estados Unidos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF08HI25</li> <li>• EF08HI27</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competências específicas de História 1, 3, 4 e 6.</li> <li>• Competências específicas de Ciências Humanas 3, 4 e 5.</li> <li>• Competências gerais 1, 3, 6, 7 e 9.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educação em direitos humanos.</li> </ul>

## Sugestões de cronograma

O cronograma a seguir sugere algumas possibilidades de distribuição do conteúdo curricular deste volume durante o ano letivo. Todos os volumes são estruturados de maneira a promover a autonomia em sua prática pedagógica. Assim, é permitido analisar e verificar diferentes e melhores maneiras de conduzir os estudos com os alunos, pois a sequência dos conteúdos pode ser organizada como melhor julgar conveniente.

Sugestões de cronograma	
<b>Bimestral</b>	
<b>1º bimestre</b>	Unidade 1 Unidade 2
<b>2º bimestre</b>	Unidade 3 Unidade 4
<b>3º bimestre</b>	Unidade 5 Unidade 6
<b>4º bimestre</b>	Unidade 7 Unidade 8
<b>Trimestral</b>	
<b>1º trimestre</b>	Unidade 1 Unidade 2
<b>2º trimestre</b>	Unidade 3 Unidade 4 Unidade 5
<b>3º trimestre</b>	Unidade 6 Unidade 7 Unidade 8

## Referências bibliográficas comentadas

ACTIVE learning. *Berkeley Center for Teaching & Learning*. Disponível em: <https://teaching.berkeley.edu/resources/course-design-guide/active-learning>. Acesso em: 25 fev. 2022. Esse site explora os benefícios de trabalhar com metodologias ativas para desenvolver nos alunos a chamada aprendizagem ativa, além de abordar metodologias ativas que podem ser aplicadas em sala de aula e diferentes recursos que podem ser trabalhados em planejamentos.

ALTET, Marguerite. As competências do professor profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: PAQUAY, Léopold *et al.* (org.). *Formando professores profissionais: quais estratégias? Quais competências?* 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.



p. 23-35. Disponível em: <https://statics-submarino.b2w.io/sherlock/books/firstChapter/50097127.pdf>. Acesso em: 12 maio 2022.

Esse documento apresenta contribuições para a formação de professores, com estudos internacionais e nacionais, que promovem a capacitação de docentes às competências profissionais de sua área. Traz entrevistas que revelam práticas pedagógicas com base em conhecimentos e experiências profissionais de outros professores.

BLOOM, Benjamin S.; HASTINGS, J. Thomas; MADAUS, George F. *Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar*. São Paulo: Pioneira, 1971. Nesse livro, o professor encontra uma forma de avaliar e como melhorar esse processo, considerando diversas propostas, que foram pensadas levando em conta os diferentes contextos educacionais em que acontece a prática de avaliação.

BOSCHI, Caio César. *Por que estudar história?* São Paulo: Ática, 2007.

Nesse livro, o autor apresenta conceitos fundamentais para a História, além de abordar a importância de estudá-la, demonstrando como esse componente curricular está relacionado ao nosso cotidiano.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 19 maio 2022.

Esse *link* apresenta a Base Nacional Comum Curricular. Nele, é possível acessar e navegar pelo documento consultando esse material de referência para auxiliar na abordagem dos conteúdos curriculares.

BRETAS, Maria Luiza Batista. *Leitura é fundamental: desafios na formação de jovens leitores*. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

Esse livro busca compreender como a prática leitora é desafiadora no que se refere ao ensino da leitura com visão crítica, argumentativa e reflexiva. Nesse sentido, a obra apresenta como o docente pode incentivar os alunos a ler, a contar e a ouvir histórias, a ter o domínio da leitura e a usar a escrita como função social, produzindo conhecimento e significação para o ato de ler.

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

Os autores desse livro apresentam variadas metodologias ativas fornecendo o conceito de cada uma delas, demonstrando a maneira como podem funcionar na sala de aula e modos de avaliar essas metodologias.

CAMAS, Nuria Pons Vilardell. Novas tecnologias facilitam a aprendizagem escolar. Entrevista ao Portal Brasil. *Portal EBC*, 10 jul. 2014. Disponível em: <https://memoria.ebc.com.br/infantil/para-educadores/2014/07/novas-tecnologias-facilitam-a-aprendizagem-escolar>. Acesso em: 17 maio 2022.

Essa entrevista traz informações sobre o uso e a importância da tecnologia para a aprendizagem. A entrevistada discorre sobre conceitos, menciona benefícios, comenta a realidade de uma sala de aula e o papel do professor com relação a esse recurso. Todas as informações são apresentadas de maneira sucinta, porém de forma clara.

CRAVEIRO, Clélia B. A.; MEDEIROS, Simone (org.). *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais de Educação Básica: diversidade e inclusão*. Brasília: MEC, 2013.

O material em questão foi construído com a participação de vários autores. Desse modo, em diferentes capítulos são apresentados temas que procuram incluir diferentes culturas e modalidades de ensino.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. *História oral: memória, tempo, identidades*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. (Coleção Leitura, Escrita e Oralidade). A história oral é tratada, nesse livro, como um procedimento metodológico, cabendo ao historiador sua coleta e registro, sendo compreendida, dessa forma, como uma fonte histórica que carrega impressões, vivências e memórias individuais ou coletivas a respeito de determinado contexto.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir (org.). *Habilidades sociais e competência social para uma vida melhor*. São Carlos: EdUFSCar, 2017.

Esse livro apresenta diferentes capítulos com contribuições de vários autores, tratando de maneira teórica e prática as habilidades sociais e a competência social. Conceitua os comportamentos interpessoais e oferece exercício sobre as tarefas de mesmo cunho.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). *Didática e interdisciplinaridade*. 17. ed. Campinas: Papyrus, 2012.

Os autores desse livro analisam e refletem a interdisciplinaridade articulada às questões pedagógicas.

- FERREIRA, Taís. Estudos culturais, recepção e teatro: uma articulação possível? *Fênix: Revista de História e Estudos Culturais*, Uberlândia, ano 3, v. 3, n. 4, p. 1-20, out./nov./dez. 2006. Disponível em: <https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/788/750>. Acesso em: 27 abr. 2022.  
Esse artigo apresenta a prática de pesquisa no estudo de recepção, com enfoque no estudo de produções culturais.
- FONTELLES, Mauro José *et al.* Metodologia da pesquisa científica: diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. *Cercomp*. Disponível em: [https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo\\_C8\\_NONAME.pdf](https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C8_NONAME.pdf). Acesso em: 26 abr. 2022.  
Esse artigo mostra a organização de uma pesquisa que busca solucionar um problema e descreve todos os procedimentos necessários para sua prática. Os autores apontam desde o levantamento do problema à descrição e elaboração dos objetivos a serem alcançados, bem como o método utilizado para resolução, a construção de hipóteses, entre outros passos para estruturar uma pesquisa.
- GIL, Carmem Zeli de Vargas; EUGENIO, Jonas Carmargo. Ensino de história e temas sensíveis: abordagens teórico-metodológicas. *História Hoje*, São Paulo, v. 7, n. 13, p. 139-159, 2018. Disponível em: <https://rhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/430/273>. Acesso em: 23 maio 2022.  
Nesse artigo, os autores discutem o trabalho com temas sensíveis no contexto do componente curricular de História, ressaltando a importância desse diálogo ser desenvolvido em sala de aula considerando a pluralidade de vozes, tanto a de alunos quanto a de professores.
- HOBBSAWN, Eric J. *Era dos extremos: o breve século XX (1914-1991)*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.  
A eclosão da Primeira Guerra Mundial é o fenômeno que marca o século XX nesse livro de Eric Hobsbawn. A partir desse acontecimento, o historiador aborda os principais fatos ocorridos dentro do recorte temporal que se inicia com a Primeira Guerra Mundial e termina com a queda da União Soviética, em 1991.
- HOFFMANN, Jussara. *Avaliar para promover: as setas do caminho*. 15. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.  
O livro sugere a proposta de avaliação que se contextualiza com os meios físicos e sociais, uma vez que, para a autora, o ato de avaliar é uma maneira de transformar a realidade. Nesse livro, ela leva o leitor/professor a refletir para modificar as práticas pedagógicas em seu ato avaliativo, buscando sempre considerar o contexto educacional.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. *Argumentação e linguagem*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2009.  
A análise da autora desse livro é voltada para o ato de argumentar como forma de discurso, assim, apresenta em sua obra textos, ilustrações e esquemas que permitem ao leitor refletir sobre a noção da argumentação oral e escrita.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução: Bernardo Leitão *et al.* 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003. p. 419.  
Nesse livro, Jacques Le Goff aborda a memória individual e coletiva como fonte para a História, propondo reflexões sobre a maneira como os historiadores podem interpretá-la e registrá-la, submetendo-a, assim, a um necessário rigor científico e metodológico.
- LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Katál*, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvhc8RR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 abr. 2022.  
O artigo apresenta a pesquisa bibliográfica como um método de prática de pesquisa, conceituando-o, abordando suas características, como ele deve ser organizado e quais objetivos devem ser considerados, além de apresentar etapas exemplificadas do procedimento metodológico da pesquisa bibliográfica.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2006.  
Nesse livro, são abordados estudos sobre a avaliação da aprendizagem escolar feitos pelo autor, que propõe que a avaliação não deve ser mais pensada apenas como um serviço teórico obrigatório da educação e imposta de forma autoritária, mas sim como uma prática a favor do conhecimento de todos de forma construtiva e social.
- MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus, 2017.  
O livro reconhece o papel do professor como mediador entre aluno e conhecimento e, somado a isso, faz menção à nova realidade em que a tecnologia se insere no contexto escolar. Ademais, embora discorra sobre a compreensão acerca da necessidade do uso dela no decorrer das aulas, aborda a importância de utilizá-la com cuidado para que a aprendizagem não se restrinja à diversão, sem o devido proveito.



PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (org.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003.

Nesse livro, diversos autores contribuem para a compreensão do processo de construção da cidadania na sociedade ocidental, abordando a conquista de direitos ao longo da história, bem como os fundamentos da cidadania na contemporaneidade, considerando, nesse processo, as exclusões sociais.

REIS, José Carlos. O tempo histórico como “representação intelectual”. *Fênix: Revista de História e Estudos Culturais*, Uberlândia, ano VIII, v. 8, n. 2, maio/jun./jul./ago. 2011. Disponível em: <https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/312/296>. Acesso em: 19 maio 2022.

Nesse artigo, o autor propõe uma reflexão sobre o conceito de tempo, considerando sua relação com o componente curricular de História. Com base nessas reflexões, o conceito é tratado como “representação intelectual” e “representação cultural”.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar história*. São Paulo: Scipione, 2004. (Coleção Pensamento e Ação no Magistério).

As autoras tratam, nesse livro, sobre o ensino e a aprendizagem em História, com propostas de reflexões e abordagens para serem aplicadas em sala de aula, considerando o contexto dos alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de conceitos históricos*. São Paulo: Contexto, 2009. O livro aborda o significado de conceitos importantes para a História considerando as diferentes concepções adquiridas em determinados contextos, além de propor maneiras de trabalhar com eles em sala de aula.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Nesse livro, a autora mostra a importância da leitura para o alcance da interpretação, compreensão e autonomia dos alunos no contato com diferentes textos.

VON, Cristina. *Cultura de paz*. São Paulo: Peirópolis, 2003. Nesse livro, a autora apresenta diferentes temáticas de cunho sensível. Todas voltadas às reflexões sobre igualdade, respeito às diferenças e como isso pode ser trabalhado com os alunos na escola e na sociedade em geral.

## Referências bibliográficas complementares comentadas sobre Ensino de História

ALMEIDA, Juniele Rabêlo de; RODRIGUES, Rogério Rosa (org.). *História pública em movimento*. São Paulo: Letra e Voz, 2021.

Nesse livro, são abordadas as articulações teóricas e metodológicas da história pública e a maneira como esse campo contribui para promover reflexões relevantes em sala de aula por meio de temas como desigualdade social, interseccionalidade, pandemia, movimento LGBTQIA+, entre outros.

ANDRADE, Juliana Alves de; PEREIRA, Nilton Mullet *et al.* (org.). *Ensino de história e suas práticas de pesquisa*. 2. ed. São Leopoldo: Oikos, 2021.

Livro com teses, dissertações e projetos de pesquisa sobre a teoria da História, a historiografia e o ensino de História desenvolvidos nos últimos anos.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Reflexões sobre o ensino de história. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 127-149, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/WYqvqrhmpppwbWpGVY47wWtp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 maio 2022.

Este artigo reflete sobre o ensino de História e como ele vem se transformando nos últimos anos, considerando as tendências curriculares expressas em documentos como a BNCC e a abordagem do componente curricular de História nas instituições escolares.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Ensino de história da América: reflexões sobre problemas de identidades. *Revista Eletrônica da Anphlac*, São Paulo, n. 4, p. 5-15, 2005. Disponível em: <https://revista.anphlac.org.br/anphlac/article/view/1358/1229>. Acesso em: 30 maio 2022.

Nesse artigo, a autora propõe que o ensino de História da América parte de um olhar local, relacionando a construção do Estado-nação do Brasil com a dos demais países da América, possibilitando aos alunos uma visão mais ampla a respeito das identidades constituídas na região.



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*, São Paulo, v. 6, n. 12, p. 55-76, 2017. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/366>. Acesso em: 30 maio 2022.

Com base nos conteúdos de História Antiga e Medieval, os autores propõem um ensino que contribua para o desenvolvimento da alteridade e do pensamento histórico dos alunos.

CARVALHO, Alexandre Galvão. Diálogos entre a história antiga e o ensino de história. *Perspectivas e Diálogos: Revista de História Social e Práticas de Ensino*, Caetité, v. 2, n. 6, p. 17-34, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/nhipe/article/view/10530>. Acesso em: 30 maio 2022.

Nesse artigo, o autor apresenta possíveis diálogos entre a História Antiga e o ensino de História, por meio de propostas teórico-metodológicas que contribuam para uma aproximação entre o período histórico estudado com a atualidade.

COSTA, Warley da. “Negro” na sala de aula de história: currículo e produção da diferença. Rio de Janeiro: Mauad X, 2019.

Nesse livro, a autora apresenta um diálogo entre matrizes históricas e culturais afro-brasileiras no ensino de História e discute a abrangência dos estudos sobre a sociedade com relação à desigualdade social e ao racismo estrutural.

CRISTOFOLI, Maria Silvia; DIAS, Maria de Fátima Sabino; VERÍSSIMO, Marise da Silveira. Trajetória e perspectivas do ensino de história da América: reflexões a partir do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Ensino de História e do Acordo de Cooperação Brasil – Argentina. *Revista Eletrônica da Anphlac*, São Paulo, n. 4, p. 16-34, 2005. Disponível em: <https://revista.anphlac.org.br/anphlac/article/view/1359>. Acesso em: 30 maio 2022.

O artigo se baseia em uma pesquisa feita por membros do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa em Ensino de História (Nipeh) e traz reflexões acerca do papel do ensino de História da América no Brasil e sobre o ensino de História em nosso país e na Argentina, com ponderações a respeito da inclusão de História Latino-Americana nos currículos de ambas as nações.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. História do tempo presente e ensino de história. *História Hoje*, Rio de Janeiro, Instituto de História, v. 2, n. 4, p. 19-34, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/90/70#>. Acesso em: 30 maio 2022.

Texto que aborda algumas linhas de estudos realizados por historiadores do passado, demonstrando como suas teorias podem ser úteis no ensino do componente curricular de História na atualidade. Além disso, salienta como métodos, fontes e memórias enriquecem o ensino da História do tempo presente.

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

Dicionário com verbetes que possibilitam a compreensão de temas, conceitos e debates relevantes ao ensino de História.

FRONZA, Marcelo. *A intersubjetividade e a verdade na aprendizagem histórica de jovens estudantes a partir das histórias em quadrinhos*. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

Uma pesquisa sobre a maneira como a juventude relaciona os conceitos históricos e como desenvolvem a consciência histórica por meio do uso de histórias em quadrinhos em sala de aula.

FUNARI, Raquel dos Santos. A África antiga no ensino de história. *Heródoto*, Guarulhos, Unifesp, v. 3, n. 2, p. 194-204, dez. 2018. Disponível em: [https://periodicos.unifesp.br/index.php/herodoto/article/view/1224/pdf\\_233](https://periodicos.unifesp.br/index.php/herodoto/article/view/1224/pdf_233). Acesso em: 30 maio 2022.

Nesse artigo, a autora discute o ensino de História da África, destacando sua importância para a formação integral do cidadão.

GUIMARÃES, Selva (org.). *Ensino de história e cidadania*. Campinas: Papirus, 2016.

Esse livro é fruto de uma pesquisa que teve como objeto de estudo o processo de ensino de História e a formação cidadã do aluno na Educação Básica e como são formados professores para esse ensino, cujo enfoque se dá na formação integral do indivíduo. Entende-se, assim, que o ensino de História nos currículos escolares contribui para a educação cidadã, tendo em vista que permite aos alunos avançar em conhecimento, desenvolvendo ainda mais seu papel social.

HISTÓRIA e a BNCC: faça *download* do livro digital. *Nova Escola*. Disponível em: <https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/123/historia-e-a-bncc-faca-o-download-do-livro-digital>. Acesso em: 31 maio 2022.

O *link* disponibiliza um livro que aborda a BNCC e o ensino de História com base nos conceitos de aprendizagem: identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise. O livro também apresenta propostas didáticas e materiais complementares e demonstra como avaliar o processo de aprendizagem dos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental,

afirmando o avanço do ensino de História no que diz respeito a um diálogo entre passado e presente.

HISTORICIDADE 23: ensino de história antiga no Brasil. *Fronteiras no Tempo*, 24 jul. 2019. Disponível em: <https://fronteirasnotempo.com/fronteiras-no-tempo-historicidade-23-ensino-de-historia-antiga-no-brasil/>. Acesso em: 30 maio 2022.

O episódio desse *podcast* apresenta uma entrevista com o professor do Departamento de História da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Fábio Frizzo, que discute a questão do ensino de História Antiga no Brasil por meio dos eixos temáticos preconizados pela BNCC do Ensino Fundamental – Anos Finais – e do Ensino Médio.

MACEDO, José Rivair (org.). *Desvendando a história da África*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. (Série Diversidades).

Livro que discorre sobre a história do continente africano, ressaltando as contribuições culturais de suas populações para a formação de outros povos, inclusive os do Brasil. Nesse sentido, evidencia a importância do ensino de História da África nas escolas, a fim de que essas heranças sejam reconhecidas e, dessa forma, que qualquer tipo de preconceito seja combatido.

MACHADO, Ironita P.; GERHARDT, Marcos; FRANZEN, Douglas Orestes (org.). *Ensino de história: experiências na educação básica*. Passo Fundo: UPF Editora, 2016.

Esse livro reflete sobre a relação indissociável entre teoria e prática na formação do professor pesquisador de História. Escrito e pensado no ensino de História em diferentes contextos educacionais, os autores apresentam ferramentas e ambientes que tornam a aprendizagem mais enfática e o planejamento mais objetivo e efetivo, como tecnologia, filme, museu, fotografia, jogos eletrônicos, entre outros recursos e materiais que diversificam e dão experiência à prática do ensino de História, fazendo parte do avanço e da inovação do processo de ensino dessa disciplina.

MARIZ, Silvana Fernandes. Por um currículo afrorreferenciado de história antiga e medieval. *Brathair*, São Luís, v. 21. n. 1, p. 15-49, 2021. Disponível em: <https://ppg.revistas.uema.br/index.php/brathair/article/view/2523>. Acesso em: 30 maio 2022.

Nesse artigo, a autora ressalta a importância do ensino de História da África, com destaque para a Lei n.º 10.639/03, para promover a representatividade e a visibilidade de suas culturas.

MEMÓRIAS da Ditadura. Disponível em: <https://memoriasdaditadura.org.br/>. Acesso em: 31 maio 2022.

Por meio do trabalho com a temática da ditadura civil-

-militar, esse *site* traz propostas de sequências didáticas e sugestões de atividades para serem aplicadas no Ensino Fundamental – Anos Finais. Além de desenvolver a compreensão a respeito do período, esses recursos contribuem para que o momento seja analisado com base em uma visão crítica, colocando os alunos como protagonistas de sua aprendizagem.

MONTEIRO, Ana Maria *et al.* (org.). *Pesquisa em ensino de história: entre desafios epistemológicos e apostas políticas*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2014. Nesse livro, os autores apresentam um diálogo entre educação e o componente curricular de História e levam em consideração a construção do currículo escolar, o ensino desse componente, questões sociais, entre outras temáticas relacionadas a ele para discussão, que vêm expressando avanços no ensino de História, de acordo com a BNCC e a legislação.

SATLER, Carla Fernanda da Silva; MARQUARDT, Jaqueline (org.). *Caminhos da aprendizagem histórica: africanidades e cultura afro-brasileira*. Rio de Janeiro: Sobre Ontens/UERJ, 2021.

Nesse livro, é destacada a importância de as culturas africana e afro-brasileira serem abordadas por uma perspectiva de ensino que envolva todos os componentes curriculares. Com isso, são propostas práticas antirracistas que contribuem para o combate ao preconceito e para promover a autoestima e a autoafirmação dos alunos em desenvolvimento. Também são evidenciadas as leis que asseguram a aplicabilidade do ensino de História da África e das culturas africana e afro-brasileira.

VIANNA, Luciano José (org.). *A história medieval entre a formação de professores e o ensino na educação básica no século XXI: experiências nacionais e internacionais*. Rio de Janeiro: Autografia, 2021.

Livro que aborda temáticas do ensino de História Medieval para a formação de professores do Ensino Superior e da Educação Básica por meio de relatos de experiências obtidos em pesquisas com docentes que atuam em diversos contextos educacionais e com diferentes práticas pedagógicas.

VON BORRIES, Bodo. *Jovens e consciência histórica*. Tradução: Marcelo Fronza, Maria Auxiliadora Schmidt e Lucas Pydd Nechi. Curitiba: W.A. Editores, 2018.

O autor aborda o resultado de uma pesquisa realizada com professores e jovens alunos de diferentes origens, com o propósito de entender como se constrói uma consciência histórica, demonstrando que ela é mobilizada por meio de três aspectos: experiência, interpretação e orientação.

### **Caroline Minorelli**

Licenciada e bacharela em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).  
Especialista em História e Teorias da Arte: Modernidade e Pós-Modernidade pela  
Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).  
Atuou como professora da rede pública de ensino básico no estado do Paraná.  
Autora de livros didáticos para o ensino básico.

### **Charles Chiba**

Licenciado e bacharel em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).  
Especialista em História Social e Ensino de História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL-PR).  
Atuou como professor da rede particular de ensino básico no estado do Paraná.  
Autor de livros didáticos para o ensino básico.



**Componente curricular: HISTÓRIA**

1ª edição  
São Paulo, 2022





**Projeto e produção editorial:** Scriba Soluções Editoriais  
**Edição:** Natalia Figueiredo Cirino de Moura, Alexandre de Paula Gomes  
**Assistência editorial:** João Cabral de Oliveira  
**Colaboração técnico-pedagógica:** Valéria Jacó da Silva  
**Coordenação de preparação de texto e revisão:** Moisés M. da Silva  
**Supervisão de produção:** Priscilla de Freitas Cornelsen  
**Assistência de produção:** Lorena França Fernandes Pelisson  
**Projeto gráfico:** Laís Garbelini  
**Coordenação de arte:** Tamires R. Azevedo  
**Coordenação de diagramação:** Adenilda Alves de França Pucca (Nil)  
**Diagramação:** Ana Rosa Cordeiro de Oliveira, Carlos Cesar Ferreira,  
Fernanda Miyabe Lantmann, Leda Cristina Teodorico  
**Pesquisa iconográfica:** Tulio Sanches  
**Autorização de recursos:** João Henrique Pedrão  
**Tratamento de imagens:** Janaina Oliveira e Jéssica Sinnema

**Gerência de design e produção gráfica:** Patricia Costa  
**Coordenação de produção:** Denis Torquato  
**Gerência de planejamento editorial:** Maria de Lourdes Rodrigues  
**Coordenação de design e projetos visuais:** Marta Cerqueira Leite  
**Capa:** Mariza de Souza Porto, Tatiane Porusselli, Daniela Cunha e Apis Design  
*Foto:* Foto aérea do Templo de Lótus, em Nova Deli, na Índia, em 2012.  
© Dmitry Moiseenko/AirPano LLC  
**Coordenação de revisão:** Elaine C. del Nero  
**Coordenação de pesquisa iconográfica:** Flávia Aline de Moraes  
**Coordenação de bureau:** Rubens M. Rodrigues  
**Pré-impressão:** Alexandre Petreca, Fabio Roldan, José Wagner Lima Braga,  
Marcio H. Kamoto, Selma Brisolla de Campos  
**Coordenação de produção industrial:** Wendell Monteiro  
**Impressão e acabamento:**

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

Minorelli, Caroline  
SUPERANÇA! história : 8º ano / Caroline Minorelli,  
Charles Chiba. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna,  
2022.  
Componente curricular: História.  
ISBN 978-85-16-13602-4  
1. História (Ensino fundamental) I. Chiba,  
Charles. II. Título.  
22-111736 CDD-372.89

**Índices para catálogo sistemático:**

1. História : Ensino fundamental 372.89

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  
Atendimento: Tel. (11) 3240-6966  
www.moderna.com.br  
2022  
Impresso no Brasil

1 3 5 7 9 10 8 6 4 2

O Templo de Lótus tem esse nome por causa de sua estrutura, que lembra uma flor de lótus. Ao seu redor, há nove piscinas, que formam um tipo de lagoa, dando a ideia de que a estrutura está flutuando, assim como a planta aquática que dá nome ao templo.

## Apresentação

Tudo o que conhecemos tem história: as construções, os aparelhos que utilizamos no dia a dia, nossos direitos e deveres, nossos hábitos e costumes, nossos valores, nossas famílias, as outras pessoas, entre outros exemplos.

A História existe para nos auxiliar a compreender, por exemplo, como o mundo atual se formou e quais são os nossos vínculos com os nossos antepassados. Dessa maneira, podemos entender as mudanças e as permanências que ocorreram na nossa sociedade ao longo do tempo, nos ajudando a fazer escolhas mais conscientes para a construção de um futuro melhor e contribuindo com o fortalecimento da sociedade democrática.

Portanto, esta coleção foi produzida com base em fontes consolidadas, e propõe que você seja o protagonista na construção do conhecimento histórico, considerando a diversidade de experiências e a pluralidade social, com respeito e empatia. Nela, você vai encontrar uma grande variedade de imagens, textos, atividades e outros recursos que o ajudarão a descobrir mais sobre nós, seres humanos, e sobre nossas relações com os tempos passado, presente e futuro.

**Bom ano e bons estudos!**





### 5. A cultura no Brasil do século XIX

**Contexto** Você conhece as obras de arte e a música brasileira do século XIX? Você sabe quem foram os artistas e compositores desse período? Você sabe o que foi o movimento romântico no Brasil? Você sabe o que foi o movimento positivista no Brasil? Você sabe o que foi o movimento republicano no Brasil?

#### O carnaval e o Carnaval

O carnaval brasileiro sempre teve um caráter religioso. No Brasil, o carnaval é uma festa que sempre foi ligada ao ciclo da vida e da morte. No Brasil, o carnaval é uma festa que sempre foi ligada ao ciclo da vida e da morte. No Brasil, o carnaval é uma festa que sempre foi ligada ao ciclo da vida e da morte.



No século XIX, o carnaval brasileiro passou por grandes mudanças. Ele deixou de ser apenas uma festa religiosa para se tornar uma festa popular. Ele deixou de ser apenas uma festa religiosa para se tornar uma festa popular. Ele deixou de ser apenas uma festa religiosa para se tornar uma festa popular.

5. Os conteúdos são organizados por títulos e subtítulos e, sempre que necessário, são propostas questões que incentivam a interação entre você e seus colegas. Tudo isso contribui para a sua participação ativa no processo de aprendizagem.

### 7. História e Língua Portuguesa

#### A História do Brasil nas histórias em quadrinhos

Você costuma ler histórias em quadrinhos, conhecidas como HQ, mais conhecidas atualmente como histórias em quadrinhos? Você conhece o autor Maurício de Souza? Suas personagens, na maioria das vezes, são personagens famosos do Brasil. Você conhece o autor Maurício de Souza? Suas personagens, na maioria das vezes, são personagens famosos do Brasil.

### 6. Boxe complementar

Esse boxe trata de assuntos que complementam o tema estudado.

### 6. A formação do capitalismo

A formação do capitalismo ocorreu com o fortalecimento da burguesia, gerando o enfraquecimento das relações feudais na Europa, entre os séculos XIV e XVIII. Nesse período, houve a transição do modo de produção feudal para o modo de produção capitalista. Nesse período, houve a transição do modo de produção feudal para o modo de produção capitalista.



### 7. História e...

Essa seção aborda assuntos que possibilitam estabelecer relações entre História e outros componentes curriculares, como Geografia, Ciências, Língua Portuguesa e Matemática.

### 8. Atividades

Essa seção contém atividades que vão auxiliá-lo a refletir sobre os conteúdos estudados, a organizar e a aprofundar os conhecimentos.

**8. Atividades**

**Desvendando os conhecimentos**

1. O Brasil é um país que tem uma grande diversidade cultural. Você sabe o que é a diversidade cultural? Você sabe o que é a diversidade cultural?
2. O Brasil é um país que tem uma grande diversidade cultural. Você sabe o que é a diversidade cultural? Você sabe o que é a diversidade cultural?
3. O Brasil é um país que tem uma grande diversidade cultural. Você sabe o que é a diversidade cultural? Você sabe o que é a diversidade cultural?

**Aprofundando os conhecimentos**

4. Leia o texto e responda as questões propostas.

O Brasil é um país que tem uma grande diversidade cultural. Você sabe o que é a diversidade cultural? Você sabe o que é a diversidade cultural?

**Atividade 1**

1. Observe a imagem e responda as questões propostas.

2. Observe a imagem e responda as questões propostas.

3. Observe a imagem e responda as questões propostas.

**Atividade 2**

1. Observe a imagem e responda as questões propostas.

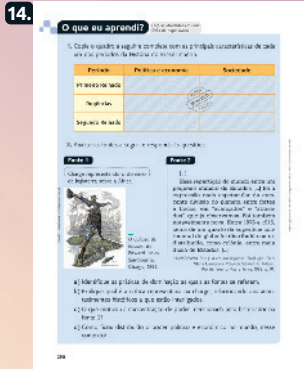
2. Observe a imagem e responda as questões propostas.

3. Observe a imagem e responda as questões propostas.



### 14. O que eu aprendi?

Nessa seção, presente ao final de cada volume, você pode verificar o que aprendeu sobre os principais assuntos estudados durante o ano letivo.



### 15. Projeto em ação

Nessa seção, você vai se engajar no desenvolvimento de um projeto que envolve os colegas e as comunidades escolar e externa. As atividades que fazem parte desse projeto permitem que você e seus colegas atuem de forma ativa na resolução de problemas locais ou na reflexão de questões mais amplas, que influenciam a vida de muitas pessoas. Então, mãos à obra!



### 16. Sugestões complementares

Essa seção apresenta sugestões de livros, filmes, sites, vídeos e visitas a lugares físicos. Aproveite essas dicas para aprender um pouco mais sobre o conteúdo estudado.

### 16. Sugestões complementares

Unidade 1  
O Iluminismo e a Revolução Industrial  
**Oliver Twist**  
O protagonista Oliver Tórcato é o filho de uma mulher que vive nos limites da pobreza. Oliver é um menino bom e trabalhador, que se vê obrigado a trabalhar em uma fábrica de tecidos de modo a sobreviver e se alimentar.

### 17. Referências bibliográficas comentadas

Essa seção apresenta, ao final de cada volume, as referências bibliográficas que foram usadas na elaboração do livro, com um breve comentário sobre cada uma delas.

### 17. Referências bibliográficas comentadas

• ABREU, Felipe de. **Oliver Twist**. Rio de Janeiro: Alameda, 2014. 252 p. Disponível em: <http://www.alameda.com.br/oliver-twist>. Acesso em: 10 maio 2016.  
• BRUNO, Luiz. **Oliver Twist**. Rio de Janeiro: Alameda, 2014. 252 p. Disponível em: <http://www.alameda.com.br/oliver-twist>. Acesso em: 10 maio 2016.

### Ícones

- Em grupo**  
Atividades que devem ser realizadas em duplas ou em grupos.
- Atividade oral**  
Atividades que devem ser respondidas oralmente.
- Ciências Humanas em foco**  
Temas que permitem um trabalho integrado com História e Geografia.



# Sumário

<b>O que eu já sei?</b>	12	O crescimento das cidades	32	A implantação da república na França	59
<b>UNIDADE 1</b>		Trabalho e cotidiano nas fábricas	33	A formação da Convenção Nacional	59
<b>O Iluminismo e a Revolução Industrial</b>	14	A organização dos operários	36	A fase do Terror	60
<b>CAPÍTULO 1</b>		A formação de sindicatos	36	O Comitê de Salvação Pública	60
<b>O Iluminismo</b>	16	O movimento ludista	37	A reação termidoriana	61
As monarquias absolutistas	16	O movimento cartista	37	Uma nova Constituição	61
Os precursores do Iluminismo	17	<b>Atividades</b>	40	<b>Atividades</b>	63
John Locke	17	<b>O tema é ...</b>		<b>CAPÍTULO 4</b>	
René Descartes	17	• As inovações tecnológicas na produção de energia	44	<b>A volta do regime centralizado</b>	66
Como pensavam os iluministas?	18	<b>O que eu estudei?</b>	46	O golpe de 18 Brumário	66
Os pensadores iluministas	19	<b>UNIDADE 2</b>		O governo do Consulado	67
A crítica ao absolutismo	19	<b>A Revolução Francesa e a Era de Napoleão</b>	48	O Império Napoleônico	68
A crítica à Igreja católica	20	<b>CAPÍTULO 3</b>		Conquistas e expansão	69
A crítica à economia	20	<b>A Revolução Francesa</b>	50	<b>Investigando fontes históricas</b>	
A importância da educação	21	O Antigo Regime	50	• As representações de Napoleão Bonaparte	70
Enciclopédia	22	A luta contra o Antigo Regime	52	As derrotas e o exílio de Napoleão	72
<b>Atividades</b>	24	A crise econômica	52	A derrocada	73
<b>CAPÍTULO 2</b>		A convocação dos Estados Gerais	53	O Congresso de Viena	73
<b>As Revoluções Inglesas</b>	26	A criação da Assembleia Nacional	53	<b>Atividades</b>	74
A Revolução Puritana	26	A Assembleia Nacional Constituinte	54	<b>O tema é ...</b>	
A Revolução Gloriosa	27	A tomada da Bastilha	54	• Os ecos da revolução	78
A Revolução Industrial	28	O Grande Medo	55	<b>O que eu estudei?</b>	80
As mudanças no modo de produção	29	Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão	55	<b>UNIDADE 3</b>	
As manufaturas	29	Monarquia constitucional	56	<b>Independências na América</b>	82
As inovações tecnológicas	30	A reação das monarquias europeias	57	<b>CAPÍTULO 5</b>	
As mudanças na indústria têxtil	30			<b>A formação dos Estados Unidos</b>	84
Os transportes	31				
O impacto ambiental	31				
A sociedade industrial	32				

Colonização e trabalho nas Treze Colônias	84
Religiosidade e educação	86
A independência das Treze Colônias	86
Os conflitos entre metrópole e colônia	87
O massacre de Boston	87
A Festa do Chá de Boston	88
A Declaração de Independência	88
As Guerras de Independência	89
■ <b>Atividades</b>	<b>90</b>
■ <b>CAPÍTULO 6</b>	
<b>A independência do Haiti e das colônias espanholas</b>	<b>92</b>
A colônia de São Domingos	92
A independência do Haiti	93
A crise nas colônias espanholas	95
As independências na América espanhola	96
Revolutas coloniais	96
O processo de independência na América do Sul	97
O processo de independência do México	98
Os conflitos	98
Uma independência conservadora	99
O Plano de Iguala	99
A independência de Cuba	100
A América Latina após as independências	101
As desigualdades sociais	101

■ <b>História e Geografia</b>	
• Imigrantes e refugiados no Brasil atual	102
■ <b>Atividades</b>	<b>104</b>
■ <b>O tema é ...</b>	
• O Muralismo Mexicano	108
■ <b>O que eu estudei?</b>	<b>110</b>
<b>UNIDADE 4</b>	
<b>De colônia a império</b>	<b>112</b>
■ <b>CAPÍTULO 7</b>	
<b>Mudanças na Colônia</b>	<b>114</b>
A Conjuração Mineira	115
Um movimento de contestação	115
O fim da Conjuração Mineira	116
A Conjuração Baiana	118
As reivindicações	118
A transferência da Corte portuguesa	119
A abertura dos portos	120
Rio de Janeiro, sede da Coroa	121
Mudanças na capital	122
Censura e imprensa no Brasil colonial	123
A sociedade brasileira no início do século XIX	125
O processo de emancipação do Brasil	128
A Revolução Pernambucana	128
A Revolução Liberal	129
O Dia do Fico	130

A independência do Brasil	130
■ <b>História e Língua Portuguesa</b>	
• A História do Brasil nas histórias em quadrinhos (HQs)	132
■ <b>Atividades</b>	<b>134</b>
■ <b>CAPÍTULO 8</b>	
<b>O Primeiro Reinado</b>	<b>136</b>
A primeira Constituição do Brasil	137
A sociedade no Primeiro Reinado	138
A Confederação do Equador	139
A crise do Primeiro Reinado	140
A abdicação de dom Pedro I	141
■ <b>Atividades</b>	<b>142</b>
■ <b>O tema é ...</b>	
• Higiene e saúde no Brasil Império	146
■ <b>O que eu estudei?</b>	<b>148</b>
<b>UNIDADE 5</b>	
<b>O período Regencial e o Segundo Reinado</b>	<b>150</b>
■ <b>CAPÍTULO 9</b>	
<b>Período Regencial</b>	<b>152</b>
A instabilidade política	153
As revoltas regenciais	154
A Farroupilha	155
A Cabanagem	156
A Revolta dos Malês	157

<b>■ Investigando fontes históricas</b>	
• Imagens do cotidiano brasileiro	158
<b>■ Atividades</b>	<b>160</b>
<b>■ CAPÍTULO 10</b>	
<b>O Segundo Reinado</b>	<b>162</b>
O governo de dom Pedro II	162
Liberais e conservadores	163
O Brasil rural	164
O café	165
A produção no vale do Paraíba	165
A expansão da produção de café e as ferrovias no Brasil	166
Urbanização e crescimento das cidades	167
Mudanças sociais	168
A urbanização na Região Norte	168
Índigenas no Brasil Império	169
O nativismo no Segundo Reinado	170
<b>■ História e Língua Portuguesa</b>	
• O nativismo na literatura	170
As políticas oficiais no Império	171
<b>■ Atividades</b>	<b>172</b>
<b>■ O tema é ...</b>	
• Educação e ensino no Império	176
<b>■ O que eu estudei?</b>	<b>178</b>

#### UNIDADE 6

### A transição do Império para a República 180

#### ■ CAPÍTULO 11

### Trabalho e sociedade no Império 182

O trabalho escravo no campo	183
O trabalho escravo nas cidades	183
Os artesãos	183
Os escravizados de ganho	184
O café e a imigração no Brasil	184
Os imigrantes no século XIX	185
A introdução do trabalho assalariado	186
O aumento do número de imigrantes no Brasil	187
A Hospedaria dos Imigrantes	188
A cultura no Brasil do século XIX	189
O entrudo e o Carnaval	189
A música	190
A literatura no Brasil Império	190
<b>■ História e Língua Portuguesa</b>	
• A literatura de cordel	191
<b>■ Atividades</b>	<b>193</b>
<b>■ CAPÍTULO 12</b>	
<b>De império a república</b>	<b>195</b>
A Guerra do Paraguai	195

Os conflitos e o fim da guerra	196
A crise do Império	198
O movimento abolicionista	199
A abolição da escravidão no Brasil	200
O movimento republicano	203
A questão religiosa	204
A questão militar	204
A Proclamação da República	205
<b>■ Atividades</b>	<b>208</b>
<b>■ O tema é ...</b>	
• A fotografia e a História	212
<b>■ O que eu estudei?</b>	<b>214</b>

#### UNIDADE 7

### A Europa no século XIX e o Imperialismo 216

#### ■ CAPÍTULO 13

### As transformações na Europa no século XIX 218

As revoluções na França	218
A instauração da República francesa	219
A unificação da Itália	220
A unificação da Alemanha	221
As transformações científicas e tecnológicas	222
Novas invenções no cotidiano	222
O positivismo	223
O evolucionismo	223



**História e Arte**

- Arte e criatividade na Europa do século XIX ..... 224

**Atividades** ..... 226

**CAPÍTULO 14**

**O crescimento urbano e o imperialismo europeu** ..... 229

A sociedade europeia no final do século XIX ..... 229

- Os burgueses e a classe média ..... 229
- A vida dos pobres e dos operários ..... 230
- Aproveitando o “tempo livre” ..... 231

As teorias sociais ..... 234

- Anarquismo ..... 234
- Comunismo ..... 234
- Cooperativismo ..... 235

O capitalismo financeiro ..... 236

O Imperialismo no século XIX ..... 237

- O Neocolonialismo ..... 237
- Motivações da expansão imperialista ..... 238

- Justificativas para o Imperialismo ..... 239
- O darwinismo social ..... 240

**Atividades** ..... 243

**O tema é ...**

- As tecnologias do século XXI ..... 246

**O que eu estudei?** ..... 248

**UNIDADE 8**

**Neocolonialismo e a expansão dos Estados Unidos** ..... 250

**CAPÍTULO 15**

**O neocolonialismo europeu** ..... 252

A África no século XIX ..... 252

A Confederação Ashanti ..... 253

O Reino Zulu ..... 253

A Conferência de Berlim ..... 254

A colonização francesa ..... 255

A colonização belga ..... 255

A colonização inglesa ..... 256

A colonização portuguesa ..... 257

As colônias africanas ..... 257

Resistência na África ..... 260

A revolta Maji Maji ..... 260

O imperialismo e o neocolonialismo na Ásia ..... 262

A China antes da colonização ..... 262

A ocupação colonial na China ..... 263

A Índia no século XIX ..... 264

O domínio colonial na Índia ..... 265

A revolta dos Cipaaios ..... 265

Resistência na Ásia ..... 266

A resistência chinesa ..... 266

A resistência indiana ..... 267

**Atividades** ..... 268

**CAPÍTULO 16**

**A expansão dos Estados Unidos no século XIX** ..... 270

O Destino Manifesto ..... 270

O avanço para o Oeste ..... 271

A Corrida do Ouro ..... 271

A situação dos povos indígenas ..... 272

O crescimento populacional ..... 273

*Homestead Act* ..... 273

A divisão entre o Norte e o Sul ..... 274

A Guerra Civil Americana ..... 275

O imperialismo estadunidense ..... 278

A Doutrina Monroe ..... 278

A guerra hispano-americana ..... 279

O *Big Stick* ..... 279

**Investigando fontes históricas**

- Os selos que contam história ..... 280

**Atividades** ..... 282

**O tema é ...**

- Os nativos sob as lentes do cinema ..... 286

**O que eu estudei?** ..... 288

**O que eu aprendi?** ..... 290

**Projeto em ação**

- Os seres humanos e os outros animais ..... 292

**Sugestões complementares** ..... 296

**Mapas** ..... 300

**Referências bibliográficas comentadas** ..... 302

## 1. Objetivo

Esta atividade permite avaliar se os alunos conseguem compreender os principais aspectos do Antigo Regime criticados pelo Iluminismo e pelo liberalismo, além de identificar os antecedentes e processos que culminaram na Revolução Francesa, conhecimentos necessários para desenvolver as habilidades **EF08HI01** e **EF08HI04** da BNCC.

### Como proceder

Analise com os alunos cada uma das alternativas da questão de forma conjunta. Caso algum aluno apresente dificuldades em identificar a alternativa correta, procure resolver a questão por meio de identificação e eliminação das incorretas.

## 2. Objetivo

A atividade permite avaliar se os alunos conseguem analisar os impactos da Revolução Industrial na circulação de produtos, povos e culturas e na produção de bens, conhecimentos necessários para desenvolver a habilidade **EF08HI03** da BNCC.

### Como proceder

Caso algum aluno apresente dificuldades, retome os conceitos de revolução e revolta, apresentando seus sinônimos e trazendo exemplos diversos. Se achar conveniente, faça a leitura do texto em voz alta com o aluno, tirando possíveis dúvidas em relação ao vocabulário.

### Respostas

a) Uma revolução é um movimento organizado que busca uma transformação radical nas estruturas econômicas, políticas ou sociais de determinada sociedade. Por sua vez, uma revolta tem como objetivo realizar uma mudança pontual na vida social, como o fim da cobrança de um imposto.

b) Porque o autor afirma que a Revolução Industrial "transformou a Inglaterra e o continente europeu de uma forma nunca vista antes, com consequências profundas nas relações", indo além de uma mudança pessoal.

c) O texto afirma que a Revolução Industrial permitiu o surgimento de novas máquinas e fábricas, aumentou a produtividade da indústria e ampliou a renda, além de ter transformado as relações na Europa.

## O que eu já sei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

- Durante a Idade Moderna, os Estados nacionais europeus se desenvolveram a partir do regime absolutista. Sobre o absolutismo na Europa, copie a alternativa correta. 1. Resposta: Alternativa a.
  - Nos regimes absolutistas europeus, o poder político concentrava-se principalmente nas mãos do rei, que era considerado pela Igreja católica um representante de Deus na Terra.
  - Nesse regime, o poder político era dividido igualmente entre representantes do primeiro estado (nobreza), segundo estado (clero) e terceiro estado (burgueses, camponeses e trabalhadores urbanos).
  - Na França, um dos principais grupos que apoiavam o sistema absolutista era o dos iluministas, composto por intelectuais que defendiam a centralização do poder, o mercantilismo e a autoridade do clero.
  - O absolutismo foi instaurado na maioria das nações europeias graças à Revolução Francesa, movimento que fundou as bases desse sistema de governo e logo se difundiu por todo o continente, chegando, inclusive, ao Brasil, a partir do século XIX.
- A chegada dos europeus à América foi um dos principais marcos do século XV. Leia o texto a seguir e responda ao que se pede.

No século XVIII, uma sucessão de invenções deu origem ao modo de produção fabril, no qual uma série de melhorias no processo produtivo contribuiu para o limiar da Revolução Industrial. Tal Revolução transformou a capacidade produtiva inglesa. De modo geral, foi além do aparecimento de novas máquinas e fábricas, aumento de produtividade e do nível de renda. Na verdade, foi uma Revolução que transformou a Inglaterra e o continente europeu de uma forma nunca vista antes, com consequências profundas nas relações sociais.

[...]

LIMA, Elaine Carvalho de; OLIVEIRA NETO, Calisto Rocha de. Revolução Industrial: considerações sobre o pioneirismo inglês. *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, n. 194, 2017. p. 103. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/32912/19746>. Acesso em: 20 jul. 2022.

2. a) Resposta nas orientações ao professor.

a) Qual é a diferença entre os conceitos de "revolução" e "revolta"?

b) Por que é possível afirmar que o movimento tratado no texto foi uma Revolução? 2. b) Resposta nas orientações ao professor.

c) Segundo o texto, quais foram as principais consequências da Revolução Industrial? 2. c) Resposta nas orientações ao professor.

12

## 3. Objetivo

A atividade permite avaliar a capacidade de os alunos aplicarem os conceitos de país, Estado, nação e governo, além de caracterizar as organizações social e política brasileira durante o processo de independência, desenvolvendo as habilidades **EF08HI06** e **EF08HI12** da BNCC.

### Como proceder

Caso algum aluno apresente dificuldades, faça a leitura coletiva da imagem, identificando em conjunto quais são os personagens presentes na cena, como eles são retratados e quais são as impressões da turma sobre o episódio.

3. Em 1822, o Brasil tornou-se uma nação independente de Portugal. Com base nesse contexto, analise a obra e responda ao que se pede.

MUSEU PAULISTA DA USP, SÃO PAULO



Independência ou morte ou O Grito do Ipiranga, de Pedro Américo. Óleo sobre tela, 415 cm x 760 cm, 1888.

- a) Como o quadro mostra o processo de independência do Brasil?  
3. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Quais fatores levaram o país a proclamar sua independência?  
3. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Para o Brasil, o que significou tornar-se independente?  
3. c) Resposta nas orientações ao professor.
- d) Em sua opinião, a obra retrata o processo de independência do Brasil tal como ele ocorreu? Por quê?  
3. d) Resposta nas orientações ao professor.

4. A partir da década de 1840, trabalhadores imigrantes foram incentivados a trabalhar no Brasil, exercendo atividades principalmente nas lavouras de café. Sobre a vinda dos imigrantes nesse contexto, analise a imagem e, depois, responda às questões.

COLEÇÃO PARTICULAR



- a) Quem são as pessoas retratadas na foto? O que elas estão fazendo?  
4. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Onde e quando essa foto foi tirada?  
4. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Por que o governo brasileiro passou a incentivar a vinda de trabalhadores imigrantes?  
4. c) Resposta nas orientações ao professor.
- d) Você conhece o conceito de imigrante? O que isso significa?  
4. d) Resposta nas orientações ao professor.

Imigrantes trabalhando em uma lavoura de café, no oeste paulista, no fim do século XIX.

13

## Respostas

a) O quadro mostra um dos episódios do processo de independência do Brasil sob a liderança de D. Pedro I, em conjunto com um corpo de soldados, como em uma vitória militar em uma guerra, enquanto a população rural apenas observa o acontecimento.

b) Entre os fatores que levaram o Brasil a proclamar sua independência estão a crise do sistema colonial, os interesses das elites brasileiras, as independências de outras nações americanas e as influências dos ideais iluministas.

c) A independência significou o aumento da autonomia econômica para os comerciantes brasileiros, ainda que o país se mantivesse como uma monarquia governada por um rei de origem portuguesa.

d) Resposta pessoal. Espera-se que o aluno reflita que a obra não retrata fielmente o processo de independência do Brasil, visto que ele não ocorreu a partir de uma guerra, não contou com a participação militar e nem das camadas populares da sociedade brasileira.

## 4. Objetivo

A atividade permite avaliar se os alunos conseguem identificar a importância da imigração para o Brasil no século XIX, favorecendo o desenvolvimento da **Competência específica de História 5**, ao compreender os diferentes fatores que contribuíram para a vinda de imigrantes para o Brasil, e a **Competência específica de Ciências Humanas 1**, ao reconhecer a importância dos imigrantes para a formação cultural e identitária do Brasil.

## Como proceder

Faça a análise da imagem de forma coletiva. Caso algum aluno tenha dificuldades, faça a leitura da

legenda com ele e peça-lhe que identifique as pessoas, os elementos que compõem o cenário, os tipos de atividade que cada pessoa retratada está realizando, entre outros.

## Respostas

a) A imagem retrata trabalhadores imigrantes, homens, mulheres e crianças, trabalhando na colheita de café.

b) A foto foi tirada numa fazenda de café localizada no oeste paulista, no fim do século XIX.

c) Espera-se que os alunos relacionem a vinda dos trabalhadores imigrantes ao contexto de crise do sistema escravista e a posterior abolição desse sistema, em 1888, durante o Segundo Reinado.

d) Resposta pessoal. Explique aos alunos que **imigrante** diz respeito à pessoa que deixa o seu país de origem e passa a viver em um país estrangeiro. A pessoa imigrante sai de seu país de origem motivada por diversas questões, como a busca por melhores condições de vida e de trabalho, guerras, conflitos civis, desastres naturais que comprometem sua sobrevivência e de seus familiares, entre outros.



## UNIDADE

# 1 O Iluminismo e a Revolução Industrial

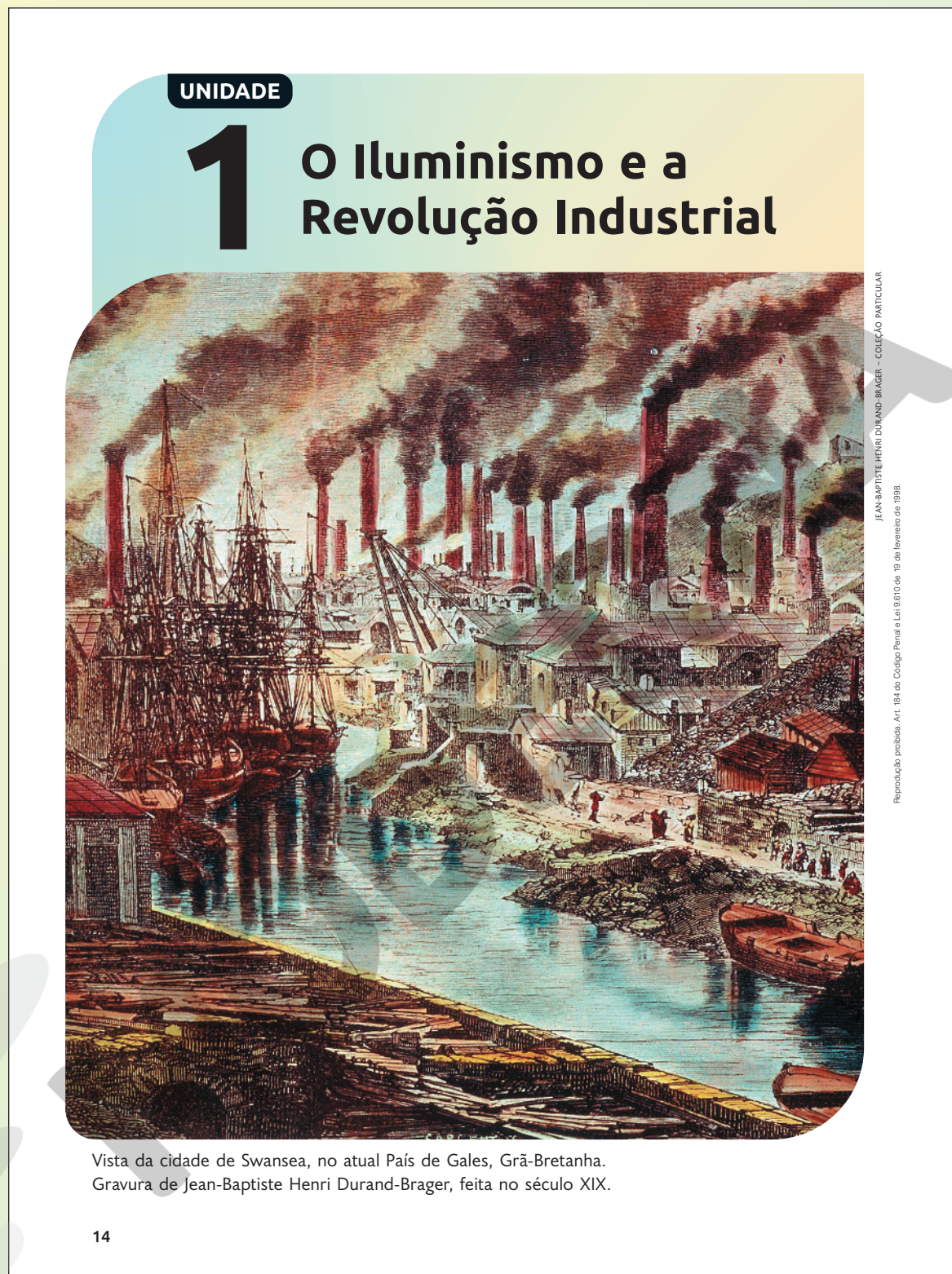
• A imagem de abertura desta unidade é a representação artística de uma fábrica de fundição de cobre, na cidade de Swansea, onde hoje se localiza o País de Gales, um dos países que fazem parte do Reino Unido. Mencione aos alunos que, além de representar uma cidade tipicamente industrial, a gravura mostra ainda uma estrutura portuária por onde eram escoados os produtos fabricados na região, no século XIX.

• Explore a imagem com os alunos, comentando que a Revolução Industrial na Europa criou centros urbanos que concentravam todas as etapas do processo de produção da maquinofatura. Assim, ferrovias foram instaladas para trazer o carvão mineral e outras matérias-primas das regiões mais distantes, as quais eram transformadas em mercadorias nas fábricas, depois despachadas por meio dos portos, sendo distribuídas em diversos locais a fim de serem vendidas aos consumidores de diferentes cidades.

• Chame a atenção dos alunos para o excesso de fumaça que sai das diversas chaminés e questione-os sobre como imaginam que seria morar em uma cidade como essa. Ressalte que a maioria dos trabalhadores vivia em moradias nas proximidades das cidades, em bairros e habitações exclusivos para operários. Ao final da conversa, indique que esse tema e o contexto da Revolução Industrial serão estudados ao longo da unidade.

• Os temas trabalhados ao longo da unidade abordam transformações decorrentes da Revolução Industrial, contemplando a habilidade **EF08HI03**. Também versam sobre características do movimento iluminista e do liberalismo no século XVIII, discutindo sua relação com a contemporaneidade, favorecendo a abordagem da habilidade **EF08HI01**. No capítulo 2 serão abordadas as Revoluções Inglesas, especialmente a Revolução Gloriosa, e seus desdobramentos político-sociais, o que favorece o desenvolvimento da habilidade **EF08HI02**.

• A imagem motiva a reflexão sobre aspectos da Revolução Industrial na Europa durante o século XVIII, favorecendo a compreensão



Vista da cidade de Swansea, no atual País de Gales, Grã-Bretanha. Gravura de Jean-Baptiste Henri Durand-Brager, feita no século XIX.

14

da existência dos mecanismos e processos de transformação e manutenção das estruturas econômicas, sociais, políticas e culturais durante o período de desenvolvimento do capitalismo industrial no continente europeu. Com base nessa compreensão, é possível trabalhar aspectos da **Competência específica de História 1**.

O século XVIII foi marcado por intensas transformações na Europa que, mais tarde, influenciaram outras regiões do mundo. Nesse período, diversos pensadores fizeram parte de um movimento intelectual que valorizava fundamentalmente a razão, o qual ficou conhecido como Iluminismo.

Outra importante transformação teve início na segunda metade do século XVIII, a Revolução Industrial, na qual o desenvolvimento da indústria modificou as relações de trabalho existentes até então, alterando a vida de milhares de pessoas.

### Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Descreva as principais características da cidade industrial europeia representada nesta gravura do século XIX.
2. O que você já sabe sobre o Iluminismo e a Revolução Industrial? Comente sobre isso.
3. No século XIX, a industrialização em larga escala causou sérios prejuízos ao ambiente. E atualmente, isso ainda acontece? Explique sua resposta.

### Agora vamos estudar...

- o Iluminismo;
- as monarquias absolutistas;
- as críticas dos pensadores iluministas;
- as Revoluções Inglesas;
- a Revolução Industrial;
- as transformações na sociedade com a industrialização;
- a organização dos operários.

### Respostas

1. Na descrição da gravura, os alunos devem citar que as principais características da cidade europeia apresentada eram a grande quantidade de fábricas e a paisagem marcada pela poluição atmosférica.

2. Resposta pessoal. Aproveite para explorar os conhecimentos prévios dos alunos sobre esses temas. Para auxiliá-los, analise as possíveis respostas deles e realize as correções necessárias, explicando-lhes que, ao longo desta unidade, esses temas serão mais bem aprofundados.

3. Os alunos devem comentar que os efeitos nocivos da industrialização para o meio ambiente ainda se manifestam em larga escala na atualidade, principalmente onde há concentração urbana e fabril. Porém, atualmente, já se percebe a preocupação de algumas empresas e instituições em desenvolver tecnologias voltadas para uma produção com responsabilidade socioambiental e orientada à sustentabilidade.



## Objetivos do capítulo

- Apresentar a formação do pensamento iluminista europeu no século XVIII.
- Conhecer alguns dos principais teóricos iluministas e suas ideias.
- Compreender as críticas feitas pelo Iluminismo à Igreja católica.
- Reconhecer a importância da educação como valor primordial para o pensamento iluminista.

## Justificativa

Este capítulo aborda o desenvolvimento dos principais aspectos conceituais do pensamento iluminista e do liberalismo no contexto europeu do século XVIII, apontando para as críticas feitas pelos pensadores à economia, à política e à Igreja na época, e discutindo a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo. Tais assuntos favorecem o desenvolvimento de aspectos da habilidade **EF08HI01**.

- A gravura apresentada na página, com as questões 1 e 2, possibilita abranger a **Competência específica de História 3**, uma vez que para responder a elas os alunos precisarão descrever e interpretar a gravura e formular hipóteses e ideias sobre esse recurso. A página também aborda o conceito de Iluminismo que permeia a produção historiográfica, possibilitando aos alunos compreendê-lo e problematizá-lo, o que permite o desenvolvimento da **Competência específica de História 6**.

## CAPÍTULO

# 1 O Iluminismo

Na Europa, o século XVIII também ficou conhecido como o **Século das Luzes**. Tal expressão foi utilizada pelos próprios intelectuais da época que, influenciados pelo pensamento renascentista dos séculos XV e XVI, buscavam interpretar o mundo sob a “luz da razão”, ou seja, por meio do pensamento racional e da ciência.

Esses pensadores, embora muitas vezes com ideias diferentes, fizeram parte de um movimento cultural e intelectual chamado **Iluminismo**, passando a difundir ideais como razão, progresso e liberdade, compartilhando concepções, como a defesa do pensamento racional e a crítica à autoridade da Igreja católica e ao regime absolutista.

## As monarquias absolutistas

Representação dos principais grupos sociais da Europa, na época das monarquias absolutistas: nobreza, camponeses e clero.



As três ordens da França, de autor desconhecido. Gravura, 1789. (Detalhe).

Questão 1. Resposta: O camponês aparece carregando nas costas uma imagem religiosa, a qual está sendo tocada por um membro da nobreza e um do clero.

Questão 1. Como os grupos sociais que aparecem na gravura foram representados?

Questão 2. O que o modo como esses grupos foram representados indica sobre a sociedade europeia na época do absolutismo?

Questão 2. Resposta: Espera-se que os alunos percebam que a gravura indica que a sociedade era hierarquizada, na qual um dos grupos carregava o “peso” dos demais.



## Os precursores do Iluminismo

Diversos filósofos, artistas plásticos, pintores, escritores, entre outros, destacaram-se como precursores do Iluminismo ainda no século XVII, como o inglês John Locke (1632-1704) e o francês René Descartes (1596-1650). O movimento, no entanto, consolidou-se apenas no século XVIII.

### John Locke

O filósofo John Locke destacou-se principalmente por questionar a autoridade dos monarcas absolutistas e por elaborar as bases do **liberalismo político**, propondo a limitação do papel do Estado, um pacto social entre governantes e governados, entre outros aspectos. Dessa forma, o filósofo criticava o princípio do poder divino dos reis e defendia a ideia de que eles deveriam ser submetidos às leis. E, caso algum governante as descumprisse, perderia o direito de exercer seu cargo. Em sua obra *Dois tratados sobre o governo*, de 1689, ele partia do princípio de que os seres humanos possuem direitos naturais, como o direito à vida, à liberdade e à propriedade, e que cabia ao Estado garanti-los.

### René Descartes

Descartes é considerado um dos fundadores da Filosofia Moderna. Sua obra mais conhecida é *Discurso do método*, publicada em 1637.

Ele defendia a observação e a experimentação como fontes para o conhecimento científico e foi o autor da frase “penso, logo existo”, que mostra sua crença na dúvida e no questionamento como pontos de partida para compreender a verdade.

Por meio da razão e do raciocínio, o método matemático era o meio mais fácil para chegar ao conhecimento seguro, de acordo com Descartes. Além disso, ele acreditava que o universo material, assim como a natureza, podiam ser comparados a uma máquina, sendo, desse modo, regidos por leis mecânicas.

Gravura representando Descartes, extraída do livro *Opera philosophica*, de René Descartes, escrito no século XVII.



- O estudo de alguns dos filósofos do movimento iluminista permite o trabalho com a habilidade **EF08HI01** ao possibilitar que sejam identificados conceitos desenvolvidos por esses pensadores e suas influências no Ocidente atual.

- Comente com os alunos que, durante o século XVII, as sociedades europeias viviam em um ambiente muito desigual, com a burguesia e o clero mantendo uma série de isenções e privilégios, ao passo que as classes mais baixas, que compunham a grande maioria da população, eram bastante exploradas. Explique que, apesar de a França ter se tornado o centro do pensamento iluminista, as primeiras manifestações do “Esclarecimento” se deram na Inglaterra, na Holanda e no Sacro Império Romano Germânico.

- Na Alemanha, um dos pensadores mais conhecidos do Iluminismo é Immanuel Kant (1724-1804). De acordo com esse filósofo, por meio da razão os humanos podem conquistar sua autonomia, pensando por si próprios.

• Analise a pintura apresentada nesta página com os alunos, destacando os seguintes elementos:

1. O planetário, localizado no centro da imagem, chama-se Orrery e foi concebido por Charles Boyd, conde de Orrery, com o objetivo de tornar o funcionamento do Sistema Solar, segundo as teorias da época, mais prático à compreensão das pessoas.
2. A luz encontra-se no centro da pintura, representando a ideia de que a razão, para os iluministas, deveria ocupar também essa posição na vida dos indivíduos.
3. Os livros na prateleira destacam-se em meio à escuridão e aparecem por trás de uma cortina. É como se o conhecimento (representado pela imagem dos livros) estivesse surgindo à vista das pessoas.
4. A pessoa mais iluminada e destacada da pintura é o cientista, que assume o papel de portador e difusor do conhecimento e da razão.
5. A experiência demonstrada na pintura representa a importância dada à cientificidade no período iluminista.

## Como pensavam os iluministas?

De acordo com os iluministas, os preconceitos, as superstições e os ídolos (religiosos ou do mundo terrestre) impedem o caminho até a verdade. Somente por meio da razão e do progresso que os seres humanos avançariam constantemente sobre o desconhecido, desvendando a verdade. Assim, por meio da dúvida e de uma postura crítica diante dos problemas, as pessoas poderiam usar o pensamento racional para promover mudanças e para melhorar o mundo ao redor delas.

A pintura a seguir, intitulada *A lição com o planetário*, de Joseph Wright (1734-1797), foi produzida no século XVIII e expressa muitas concepções do Iluminismo. Nela, um cientista demonstra o funcionamento do Sistema Solar com um planetário, provavelmente usando uma vela no centro para representar o Sol. Ao redor do cientista, pessoas mais jovens aparentam ouvir a explicação com interesse e admiração.

A vela, que ilumina as pessoas em volta do planetário, tem a intenção de simbolizar a luz do conhecimento e do esclarecimento sobre a ignorância, representada pela escuridão ao redor.



*A lição com o planetário*, de Joseph Wright. Óleo sobre tela, 147,3 cm x 203 cm, 1766.

18

### Algo a mais

• Para obter mais informações, como iconografia e bibliografia relacionadas ao Iluminismo, e aprofundar o tema com os alunos, visite a exposição indicada a seguir.

> HEYNEMANN, Claudia Beatriz. Razão, memória e imagem: Encyclopédie. *Exposições Virtuais do Arquivo Nacional*. Disponível em: <http://exposicoesvirtuais.an.gov.br/index.php/galerias/10-exposicoes/133-razao-memoria-e-imaginacao-encyclopedie.html>. Acesso em: 25 jun. 2022.



## Os pensadores iluministas

A crítica racionalista dos filósofos iluministas sobre o mundo levou-os a refletir sobre diferentes problemas da sociedade da época, como a organização do Estado e da sociedade, o papel da Igreja católica, entre outros. Conheça as principais críticas dos filósofos iluministas a seguir.

### A crítica ao absolutismo

A crítica ao **despotismo** exercido pelos reis absolutistas europeus foi um dos principais temas estudados pelos iluministas.

Charles-Louis de Secondat, conhecido como **barão de Montesquieu** (1689-1755), escreveu *O espírito das leis*, obra publicada em 1748. Para Montesquieu, a liberdade seria garantida por meio da separação dos poderes do Estado em: Poder Executivo, Poder Legislativo e Poder Judiciário. Administrados por diferentes pessoas, essa divisão de poderes políticos garantiria mais equilíbrio e liberdade, inibindo o abuso de poder.

*Retrato de Montesquieu*, de Jacques-Antoine Dassier. Óleo sobre tela, 63 cm x 52 cm, 1728.



JACQUES-ANTOINE DASSIER - PALÁCIO DE VERSALHES, PARIS, FRANÇA

Para o filósofo Francois Marie Arouet, conhecido como **Voltaire** (1694-1778), autor da obra *Cândido, ou o otimismo*, publicada em 1759, a liberdade seria garantida pelo estabelecimento de um governo regido por leis aplicadas a todos os cidadãos. Dessa forma, o Estado deveria garantir e promover a justiça, a tolerância religiosa, a liberdade de imprensa, entre outros direitos.

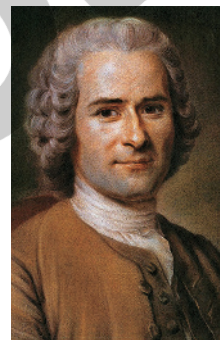
*Voltaire*, de Nicolas de Largillière. Óleo sobre tela, 80 cm x 65 cm, 1718.



MUSEU CARNAVALET, PARIS, FRANÇA

Um dos pensadores iluministas mais influentes foi **Jean-Jacques Rousseau** (1712-1778). Em sua obra *O contrato social*, publicada em 1762, o filósofo defendeu o princípio de que os seres humanos nascem bons e livres, mas são corrompidos pela sociedade, que os faz perder sua liberdade ao longo da vida. Para Rousseau, a liberdade poderia ser reconquistada por meio de um contrato, ou pacto social, em que cada indivíduo se comprometeria a renunciar a seus interesses pessoais em prol da coletividade e do bem comum.

*Retrato de Jean-Jacques Rousseau*, de Maurice Quentin de La Tour. Pastel sobre papel, 45 cm x 35,5 cm, 1753.



MUSEU ANTOINE LÉCUYER, SAINT-QUENTIN, FRANÇA

**Despotismo:** tipo de governo centralizado nas mãos de um déspota, que exerce o poder de maneira autoritária e absoluta.

### Atividade a mais

• Leia o texto com os alunos antes de responderem às questões propostas. O objetivo é incentivar a capacidade de interpretação de textos, além de propiciar a eles maior conhecimento sobre o assunto.

[...] A força é uma potência física; não vejo em absoluto que moralidade pode resultar de seus efeitos. Ceder à força constitui um ato de necessidade, não de vontade; é no máximo um ato de prudência. Em que sentido poderá ser um dever?

Imaginemos um instante esse suposto direito. [...] porque tão logo seja a força a que faz o direito, o efeito muda com a causa [...]. Assim que se possa desobedecer impunemente, pode-se fazê-lo legitimamente, e, uma vez que o mais forte sempre tem razão, trata-se de cuidar de ser o mais forte. Ora, que é isso senão um direito que perece quando cessa a força? Se é preciso obedecer pela força, não é necessário obedecer por dever, e se não mais se é forçado a obedecer, não se é a isso mais obrigado. Vê-se, pois, que a palavra direito nada acrescenta à força: não significa aqui coisa nenhuma.

Obedecei aos poderosos. Se isto quer dizer: cedei à força, o preceito é bom, mas supérfluo; eu respondo que jamais será violado. [...]

Convenhamos, pois, que força não faz direito, e que não se é obrigado a obedecer senão às autoridades legítimas. [...]

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Do contrato social*. Tradução: Rolando Roque da Silva. 2002. p. 6. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv00014a.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2022.

### Questões

- De acordo com o texto, o que é a força?
- Segundo Rousseau, qual é o

motivo de as pessoas cederem à força, e o que ocorre quando ela é a única responsável pelo controle das regras de uma sociedade?

c) Por que Rousseau é considerado um autor iluminista?

### Respostas

- A força é uma potência física.
- As pessoas cedem à força por necessidade, como um ato de prudência. Nesse caso, há uma

disputa pelo poder, pois todos querem ser o mais forte. Além disso, as pessoas tendem a desobedecer caso não existam punições.

c) O autor é considerado iluminista porque, em sua obra, ele discorre sobre as formas de organização da sociedade. Esse filósofo não pregava que o ser humano deveria retornar ao seu estado natural, primitivo, mas sim que deveria adquirir conhecimento a fim de conquistar igualdade de direitos e deveres políticos, uma crítica ao absolutismo monárquico.



- Ao apresentar as críticas econômicas feitas por Adam Smith, é possível trabalhar aspectos da habilidade **EF08HI01**, relacionando a aplicação desses conceitos econômicos à atualidade.

### Atividade a mais

- Com a finalidade de explorar a realidade próxima dos alunos e de realizar um trabalho articulado com o tema contemporâneo transversal **Educação financeira**, sugira a realização de uma atividade de pesquisa em grupo a respeito da lei da oferta e da procura.
- Para isso, solicite aos alunos uma visita a um mercado da cidade, buscando compreender de forma prática como funciona essa lei, averiguando, primeiramente, a necessidade de autorização dos pais. Com a ajuda dos responsáveis ou de um funcionário do estabelecimento, os alunos poderão verificar os anúncios de oferta, analisar a quantidade de produtos disponíveis e perceber de que maneira a maior ou menor disponibilidade afeta o preço das mercadorias.
- Caso haja na cidade um mercado atacadista, sugira que o visitem ou pesquisem preços pela internet para analisá-los e compará-los com os preços dos mercados de varejo. Peça que anotem no caderno suas impressões ao realizar a pesquisa.
- Depois, oriente um momento de troca de ideias para que possam compartilhar as descobertas.

## A crítica à Igreja católica

Os filósofos iluministas, principalmente Voltaire, criticavam o poder exercido pela Igreja católica durante o século XVIII e as doutrinas dessa instituição religiosa, que desafiavam a razão e que não podiam ser cientificamente comprovadas.

Além disso, os pensadores iluministas combatiam outros preceitos do catolicismo, entre eles o que considerava a natureza humana essencialmente pecaminosa e dependente de Deus.

Embora muitos desses filósofos fossem religiosos, eles eram contra a prática de censura e a repressão exercidas pela Igreja, pois, segundo eles, eram práticas que resultavam em guerras e perseguições.

## A crítica à economia

A principal teoria econômica da época do Iluminismo foi a idealizada pelo pensador escocês Adam Smith (1723-1790), em sua obra *Investigação sobre a natureza e as causas da riqueza das nações*, de 1776. Nessa obra, o filósofo defendia o fim da intervenção do Estado na economia e orientação do mercado pela **lei da oferta e da procura**. Essa teoria relaciona a quantidade de produtos disponíveis com o interesse dos consumidores. Assim, se há grande quantidade de determinado produto e pouca procura, seu preço tende a cair. Entretanto, se há pouca disponibilidade desse produto e muita procura, seu preço tende a subir.

Ao contrário do mercantilismo, em que a riqueza das nações era medida pela capacidade de acumulação de metais preciosos, pela **balança comercial favorável** e pelos **monopólios comerciais**, no liberalismo econômico a riqueza passaria a ser medida pelo trabalho e pela quantidade e qualidade de bens e serviços produzidos.

Outro importante conceito apresentado por Adam Smith, que contribuiu para a definição do liberalismo econômico, é o de **livre concorrência**. De acordo com esse princípio, diferentes empresas que atuam no mesmo ramo devem concorrer entre si. Dessa maneira, espera-se que haja redução de preços e melhoria dos produtos ou serviços oferecidos ao consumidor. Suas ideias deram origem ao **liberalismo econômico**.



BRIDGEMAN IMAGES/FOTORENA - COLEÇÃO PARTICULAR

Moeda do século XVIII em homenagem a Adam Smith, na qual aparece escrito “riqueza das nações”, traduzido do inglês *wealth of nations*.

**Balança comercial favorável:** o equivalente a exportar mais produtos do que importar.

**Monopólio comercial:** neste caso, privilégio concedido a uma pessoa ou a uma empresa de ter exclusividade no comércio de determinados produtos ou prestação de serviços.

## Sugestão de avaliação

Para aprofundar o tema do Iluminismo com os alunos, apresente as principais contribuições dos pensadores da época que colaboraram para uma nova forma de ver o mundo. Estabeleça um debate sobre o papel de cada iluminista na constituição do pensamento do Século das Luzes. Em seguida, crie uma tabela com a turma sobre a contribuição desses filósofos, reproduzindo-a na lousa para que eles a copiem. Depois, com base nessas informações, sugira que criem um breve resumo sobre as transformações sociais trazidas por essa corrente filosófica.

Se os alunos apresentarem algum tipo de dificuldade na composição dos resumos, verifique se compreenderam como o Iluminismo questionou as bases da sociedade absolutista. Retome a leitura do quadro, explicando de maneira pausada a colaboração de cada um dos pensadores para essas transformações sociais e, com base nisso, oriente-os a retomar a produção do texto.

## A importância da educação

Para os filósofos iluministas, uma das principais maneiras de se promover o racionalismo, a liberdade política, religiosa e econômica seria por meio de reformas na educação.

No século XVIII, o acesso ao ensino formal destinava-se a uma parcela muito pequena da população. Além disso, escolas e outras instituições educacionais eram geralmente administradas pelas ordens religiosas da Igreja católica, que influenciavam a formação dos jovens com a transmissão de princípios religiosos.

Para tornar o ensino mais acessível e alinhado aos seus ideais, os iluministas defendiam a educação gratuita, obrigatória e laica, capaz de contribuir para a construção da autonomia e da visão crítica sobre o mundo.

Jean-Jacques Rousseau, em sua obra *Emílio, ou Da Educação*, de 1762, reconheceu a importância da formação de crianças e jovens. Para ele, a educação deveria oferecer meios para os seres humanos conservarem sua bondade natural. Essas condições seriam garantidas por uma educação voltada para a formação política e moral dos indivíduos.

De acordo com Rousseau, até os 12 anos de idade, a família teria papel fundamental na educação das crianças. A gravura a seguir representa a importância da família na educação dos filhos.



*Os verdadeiros professores*, de Jean-Baptiste Mallet e N. Lambert. Gravura, século XVIII.

## O despotismo esclarecido

No século XVIII, alguns monarcas europeus realizaram reformas políticas e econômicas para atender às demandas da burguesia. Muitas dessas reformas foram influenciadas pelas ideias iluministas e, por isso, esses monarcas ficaram conhecidos como **déspotas esclarecidos**.

Catarina, a Grande (1729–1796), da Rússia, por exemplo, entre outras medidas, buscou incentivar o crescimento das universidades e concedeu liberdade religiosa à população.

- O tema destas páginas, que propõe uma abordagem sobre a *Enciclopédia iluminista*, comparando-a com as enciclopédias digitais da atualidade, possibilita trabalhar aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**, pois permite que os alunos usem diferentes linguagens para desenvolver o raciocínio. Também permite o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 2**, pois dialoga com a realidade próxima dos alunos por meio da comparação dos significados no espaço e no tempo de determinada fonte histórica.

- Comente que a *Enciclopédia* desafiou vários dogmas da Igreja católica ao incentivar o pensamento livre individual, encontrando grande resistência junto ao clero. A obra organizada por Diderot e D'Alembert é apontada como uma das mais importantes bases teóricas para a Independência dos Estados Unidos da América, em 1776, e para a Revolução Francesa, em 1789. Mostre aos alunos a relação da obra com as discussões da atualidade, visto que a *Enciclopédia* foi a primeira publicação a defender a difusão de conhecimentos filosófico, artístico e científico para o público em geral, podendo ser compreendida como a origem das revistas, dos jornais, da televisão e até da internet.

## Enciclopédia

Questão 3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reflitam sobre o assunto e expressem suas opiniões e o que sabem sobre o tema. Esclareça que o conjunto de livros tratado na questão é a *Enciclopédia*, que será abordada nesta página.



**Questão 3.** E se todo o conhecimento que há sobre o mundo fosse encontrado em um só lugar, onde você procuraria? Você sabia que quase tudo o que foi pensado pelos iluministas foi compilado em um conjunto de livros?

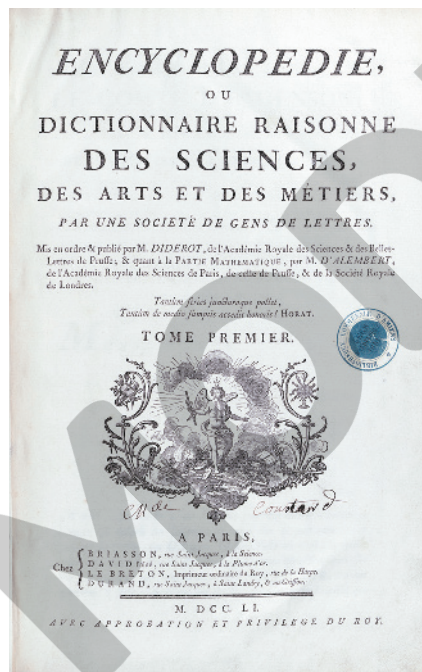
Uma das obras iluministas mais conhecidas é a *Enciclopédia*, que procurou reunir e sistematizar todo o conhecimento existente até então. Ela tem 35 volumes e foi produzida por diversos pensadores, entre eles Denis Diderot (1713-1784) e Jean-Baptiste D'Alembert (1717-1783).

A palavra **enciclopédia** vem do grego e significa “conhecimento geral”. Isso indica a intenção de seus autores de reunir todo o conhecimento científico, artístico e filosófico adquiridos até o século XVIII. De acordo com Diderot, o objetivo da obra era eliminar a ignorância, os preconceitos e as superstições, defendendo uma educação baseada na razão e na ciência para formar cidadãos “esclarecidos”.

O trabalho de redação e publicação da *Enciclopédia* levou mais de 30 anos. A obra foi organizada por temas, como matemática, mecânica, mineralogia, história, literatura, filosofia, política, economia, música, entre outros. Essa organização de temas e verbetes viria a servir de modelo para enciclopédias dos séculos XIX e XX, como a *Britannica* e a *Barsa*, e, na atualidade, para as enciclopédias disponíveis na internet.

Contudo, há diferenças entre elas. A enciclopédia dos iluministas tinha um caráter bastante crítico e incorporava os debates da época sobre determinados assuntos. Enciclopédias como a *Britannica* e a *Barsa*, por sua vez, organizavam-se simplesmente como repositórios de temas gerais, sem incorporar críticas e polêmicas. Já as enciclopédias *on-line* são funcionais e informam sobre diversos temas, porém, geralmente sem aprofundamento.

REPRODUÇÃO – BIBLIOTECA MUNICIPAL, AMIENS, FRANÇA



*Encyclopédie, ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers* (em português: *Enciclopédia, ou Dicionário razoado das ciências, das artes e dos ofícios*), de Denis Diderot e Jean-Baptiste D'Alembert, 1751.



Agora, analise um verbete disponível em uma enciclopédia *on-line*.

http://latinoamericana.wiki.br/verbetes/e/educacao

1.

## Educação

Durante os últimos cinquenta anos, a educação latino-americana viveu um intenso conflito. Por um lado, os sistemas educacionais nacionais não pararam de crescer e ampliar sua cobertura, incluindo parcelas da população historicamente sem acesso às instituições escolares. Por outro, os sistemas intensificaram sua tendência à segmentação, reproduzindo as persistentes formas de segregação que marcaram seu desenvolvimento histórico. [...] Para grandes setores da população, a permanência na escola, mesmo representando uma grande conquista social, não se converteu num direito efetivo. As últimas cinco décadas de nossa história educativa podem ser compreendidas como um processo de expansão das oportunidades de acesso à escola, num contexto de persistente negação do direito à educação para as grandes maiorias.

[...]

As taxas de analfabetismo, por sua vez, diminuíram significativamente durante as últimas cinco décadas. Nos anos 1950, o Brasil tinha, por exemplo, uma taxa de analfabetismo de 51% entre a população com mais de quinze anos; Honduras, 65%; México, 43%; Equador, 44%; República Dominicana, 57%; Colômbia, 38% e Chile, 20%. Em 2000, a taxa de alfabetização da população com mais de quinze anos era, no Brasil, de 88,4%; em Honduras, de 80%; no México, de 90,3%; no Equador, de 91%; na República Dominicana, de 87%; na Colômbia, de 94,2% e, no Chile, de 95,7%. Em 2004, 89,7% da população adulta e 96% da população juvenil da América Latina e do Caribe eram alfabetizadas.

GENTILI, Pablo. Educação. *Enciclopédia Latino Americana*. Disponível em: <http://latinoamericana.wiki.br/verbetes/e/educacao>. Acesso em: 6 maio 2022.

### 1. Campo de busca

Nas enciclopédias *on-line*, é possível encontrar o significado da palavra buscada digitando-a no campo de busca.

### 2. Hiperlinks

O texto dos verbetes das enciclopédias *on-line* podem apresentar *hiperlinks*. Ao clicar em um *hiperlink*, você é direcionado a outra página interligada. Também pode ser um texto, uma imagem ou outro arquivo.

**Questão 4.** Você já utilizou alguma enciclopédia *on-line*? Qual era o objetivo? O recurso utilizado foi útil para você? Converse com os colegas. Depois, comentem a importância desse meio de pesquisa na atualidade. **Questão 4. Resposta nas orientações ao professor.**

23

• O assunto explorado favorece o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 5** ao propor a comparação de eventos ocorridos em tempos diferentes tanto no mesmo espaço quanto em espaços variados, sugerindo a equiparação do trabalho da *Enciclopédia iluminista* à pesquisa contemporânea em enciclopédias virtuais.

• A questão 4, sobre o uso de enciclopédia *on-line*, favorece o trabalho com a **Competência geral 5**, uma vez que é uma oportunidade para os alunos compreenderem o uso de tecnologias de informação de maneira crítica e reflexiva com o objetivo de acessar informações e disseminá-las com responsabilidade.

### Resposta

**Questão 4.** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos compartilhem suas experiências com relação ao uso de enciclopédias *on-line*. Durante a conversa proposta, ressalte para eles a importância de buscar fontes de pesquisa confiáveis e comparar diversas versões de um mesmo acontecimento. Comente que a internet e as redes sociais apresentam muitas informações falsas, por isso é importante que eles coloquem à prova uma informação antes de saber se ela é verdadeira.

• A atividade 5 possibilita o trabalho com diversos aspectos da habilidade **EF08HI01** da BNCC ao esclarecer para os alunos alguns dos principais aspectos conceituais do Iluminismo, como o questionamento do uso de animais em experimentos e o princípio da dorência, além de apresentar uma discussão sobre esses aspectos e a organização do mundo contemporâneo, trazendo a discussão para a realidade próxima do aluno.

• O item **c** da atividade 5 favorece o desenvolvimento da **competência específica de História 3** ao propor que os alunos realizem uma pesquisa e, com base nela, elaborem argumentos e proposições, promovendo o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.

### Respostas

4. Resposta pessoal. Em seu texto, o aluno poderá dizer que o liberalismo econômico é um conjunto de ideias desenvolvidas, inicialmente, por Adam Smith. De acordo com essa doutrina, o Estado deve buscar não interferir na economia, e o mercado deve se basear na livre concorrência e na lei de oferta e procura. A riqueza não seria determinada apenas pela acumulação de metais, passando a ser medida pelo trabalho e pela quantidade e qualidade de bens e serviços produzidos.

### Atividades

Faça as atividades no caderno.

### Organizando os conhecimentos

1. Como era caracterizada a sociedade europeia no século XVIII?
2. Por que o século XVIII ficou conhecido como Século das Luzes?
3. Observe a pintura apresentada no tópico “Como pensavam os iluministas?” e explique por que ela pode ser relacionada ao contexto do Iluminismo.
4. Produza um texto explicando o que é liberalismo econômico, utilizando as palavras do quadro a seguir.

livre concorrência • oferta e procura • trabalho • Adam Smith

### Aprofundando os conhecimentos

5. Uma das questões debatidas pelos filósofos iluministas era a relação entre os seres humanos e os outros seres vivos. Eles questionavam o costume de se usar espécies de animais vivos em experimentos científicos, prática fundamentada pela ideia de que os seres não humanos eram semelhantes às máquinas, sendo, portanto, insensíveis à dor e ao sofrimento. O texto a seguir apresenta o que defendiam os filósofos Voltaire, Humphry Primatt e Jeremy Bentham a respeito desse tema.

[...]

No século XVIII, sob as “luzes” do Iluminismo, alguns filósofos como Voltaire (1694-1778) criticam a experimentação animal, sugerindo que os animais não humanos são dotados com os mesmos órgãos de sensação que nós, assim seria ilógico pensar que eles não pudessem igualmente sentir dor. Humphry Primatt (1735-1777) e Jeremy Bentham (1748-1832) iniciam, então, uma crítica filosófica à tirania do ser humano frente aos outros animais, baseando-se no princípio da dorência e na capacidade dos seres em sofrer [...].

CHAGAS, Flávia Bernardo; D'AGOSTINI, Fernanda Maurer. Considerações sobre a experimentação animal: Conhecendo as implicações éticas do uso de animais em pesquisas. *Revista Redbioética/Unesco*, ano 3, v. 2, n. 6, jul./dez. 2012. p. 38. Disponível em: <https://redbioetica.com.ar/wp-content/uploads/2018/11/RevistaBioetica6b-35a46.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2022.

**Princípio da dorência:** princípio que defende que todos os animais sentem dor e sofrem, por isso devem ser tratados com respeito.

- a) De acordo com o texto, o que pensavam os filósofos iluministas sobre a experimentação animal? **5. a) Resposta:** De acordo com o texto, os filósofos iluministas criticavam a experimentação científica em animais, pois consideravam válido o princípio da dorência.
- b) O que você sabe sobre a utilização de animais vivos em experimentos científicos? Explique sua resposta. **5. b) Resposta pessoal.** Incentive os alunos a compartilharem suas opiniões acerca do tema.
- c) Reúna-se em grupo com colegas e pesquise sobre o uso de animais em estudos científicos na atualidade. Depois, discutam o tema e apresentem o argumento do grupo em um texto coletivo.

6. Analise um trecho da obra *O espírito das leis*, de Montesquieu. Depois, responda às questões. **5. c) Resposta:** Sugira aos alunos que pesquise em sites de instituições científicas ou de Organizações não governamentais. Ao discutir o tema com eles, após a pesquisa, busque levantar os argumentos consensuais para que o texto coletivo fique coerente.

[...]

A liberdade política, em um cidadão, é esta tranquilidade de espírito que provém da opinião que cada um tem sobre a sua segurança; e para que se tenha esta liberdade é preciso que o governo seja tal que um cidadão não possa temer outro cidadão.

Quando, na mesma pessoa ou no mesmo corpo de magistratura, o poder legislativo (A) está reunido ao poder executivo (B), não existe liberdade; porque se pode temer que o mesmo monarca ou o mesmo senado crie leis tirânicas para executá-las tiranicamente.

Tampouco existe liberdade se o poder de julgar (C) não for separado do poder legislativo e do executivo. Se estivesse unido ao poder legislativo, o poder sobre a vida e a liberdade dos cidadãos seria arbitrário, pois o juiz seria legislador. Se estivesse unido ao poder executivo, o juiz poderia ter a força de um opressor.

Tudo estaria perdido se o mesmo homem, ou o mesmo corpo dos principais, ou dos nobres, ou do povo exercesse os três poderes: o de fazer as leis, o de executar as resoluções públicas e o de julgar os crimes ou as querelas entre os particulares. **6. b) Resposta:** Dois exemplos de consequências caso os poderes não fossem separados: que as instituições criem leis e as executem

[...] tiranicamente (quando os legisladores também são do Executivo, por exemplo) ou que o poder sobre a vida e a liberdade seja arbitrário (quando o juiz é o legislador, por exemplo).

MONTESQUIEU, Charles Louis de Secondat, Baron. *O espírito das leis*. Tradução: Cristina Murachco. São Paulo: Martins Fontes, 1996. p. 168. (Coleção Paideia).

**6. a) Resposta:** Segundo Montesquieu, a liberdade e a segurança são garantidas quando o governo é capaz de assegurar que um cidadão não tema o outro.

- a) Para Montesquieu, o que garante a liberdade e a segurança para um cidadão?
- b) Quais seriam as consequências caso os poderes não fossem separados? Cite dois exemplos mencionados no texto.
- c) Observe as indicações A, B e C. Esses tipos de poder citados por Montesquieu fazem parte da estrutura de governo brasileiro? O que você conhece sobre eles? Em casa, converse com seus familiares sobre o papel de cada uma dessas estruturas políticas. Depois, conte aos colegas o que você aprendeu.

**6. c) Resposta nas orientações ao professor.**

25

• No item c da atividade 6, acrescente que a própria ideia de registrar os conhecimentos em um conjunto de livros nos diz muito sobre as concepções das pessoas que viviam no contexto iluminista. A sociedade europeia no século XVIII era caracterizada pela hierarquia social, que se constituía de acordo com a hereditariedade, ou seja, conforme critérios de nascimento.

• Ao propor que os alunos analisem uma obra escrita por um filósofo do período iluminista, a atividade 7 favorece a abordagem da habilidade EF08HI01.

### Resposta

**6. c)** Espera-se que os alunos percebam que as ideias de Montesquieu influenciaram a estrutura governamental adotada no Brasil atualmente. Na conversa, espera-se que eles troquem ideias a respeito da estrutura do governo brasileiro, percebendo que também temos Poder Legislativo, responsável pela elaboração e votação dos projetos de lei, na figura das câmaras municipais (vereadores), assembleias legislativas (deputados estaduais) e Câmara e Senado (deputados federais e senadores, respectivamente). Também há o Executivo, responsável pela execução dos projetos, na figura dos prefeitos, governadores e do presidente da República. Já o Judiciário é responsável por garantir o cumprimento das leis, na figura dos juízes, nos fóruns; desembargadores nos tribunais de justiça dos estados; e ministros nos tribunais superiores, como o STF e o STJ. Estabeleça o prazo de dois ou três dias para que realizem essa conversa e, posteriormente, encaminhe uma discussão em sala de aula que possibilite o reconhecimento das funções de cada um desses poderes e das ideias de Montesquieu.

### Algo a mais

• Para obter mais informações sobre o Iluminismo, leia os livros indicados a seguir.

> ARRUDA, José Jobson de Andrade. *A revolução inglesa*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

> DARNTON, Robert. *O iluminismo como negócio: história da publicação da enciclopédia: 1775-1800*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.



## Objetivos do capítulo

- Compreender o contexto político e social da Inglaterra e as revoluções do século XVII.
- Analisar o processo de desenvolvimento da Revolução Industrial e suas consequências.
- Identificar elementos característicos do sistema capitalista.

## Justificativas

As Revoluções Puritana e Gloriosa são compreendidas por alguns historiadores dentro de um contexto denominado Revoluções Burguesas, que inclui também a Revolução Francesa (1789-1799). De acordo com essa perspectiva, esses processos históricos revolucionários ocorridos na Inglaterra e na França ocasionaram a ascensão da classe burguesa ao poder político em alguns países europeus.

O estudo desses processos e seus impactos na sociedade europeia favorecem o desenvolvimento das habilidades **EF08HI02** e **EF08HI03**.

- Explore com os alunos a imagem apresentada na página, na qual é representada a execução de Carlos I. É importante reforçar com os alunos a importância desse fato histórico, pois simbolizou a mudança nas estruturas políticas e sociais na Inglaterra no século XVII.

## CAPÍTULO

# 2 As Revoluções Inglesas

Ao longo do século XVII, ocorreram diversos movimentos na Inglaterra que contribuíram para a crise do absolutismo e proporcionaram condições favoráveis para o início da Revolução Industrial no século seguinte. Esses movimentos ficaram conhecidos como **Revoluções Inglesas**.

Em 1640, a Inglaterra era governada pelo rei Carlos I, que sofria severa oposição da burguesia. Essa classe criticava a excessiva centralização do poder e a constante intervenção do Estado na economia.

Os burgueses, junto a comerciantes e pequenos proprietários rurais, formavam o Parlamento inglês, que fazia oposição à monarquia e, nessa época, exerceu um importante papel contra a autoridade do rei. Além disso, os conflitos religiosos entre anglicanos (grupo protestante de Carlos I e de grande parte da nobreza) e **puritanos** (grupo protestante seguido pela maioria da burguesia) se acirraram.

## A Revolução Puritana

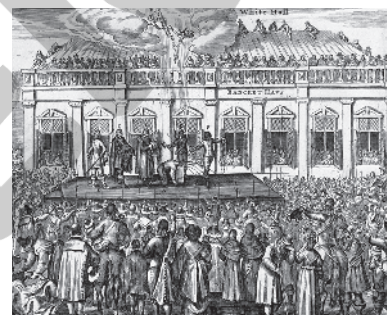
Como forma de reafirmar sua autoridade e manter os privilégios da nobreza, Carlos I tomou diversas medidas: aumentou os impostos, perseguiu os puritanos e, em 1642, invadiu o Parlamento para neutralizar sua oposição política.

Como reação, o Parlamento, junto a membros da burguesia, organizou um exército liderado pelo militar puritano Oliver Cromwell (1599-1658) para combater as forças do governo. Houve um conflito militar que culminou na derrota do poder monárquico e na captura de Carlos I, que foi executado publicamente em 1649.

Oliver Cromwell assumiu o poder na Inglaterra e proclamou a República (que durou de 1649 e 1659). Esse processo, conhecido como **Revolução Puritana**, abalou o poder monárquico e enfraqueceu o regime absolutista na Inglaterra.

Uma das principais medidas instituídas por Cromwell foi o **Ato de Navegação**, uma legislação que proibia navios estrangeiros de transportar mercadorias para a Inglaterra, favorecendo os interesses da burguesia mercantil inglesa.

**Puritano:** neste sentido, grupo de protestantes de influência calvinista que pregava a realização de reformas na Igreja anglicana inglesa.



Execução pública de Carlos I, de autor desconhecido. Gravura, século XVII (detalhe).

MUSEU BRITÂNICO, LONDRES, INGLATERRA  
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## A Revolução Gloriosa

Com a morte de Cromwell, em 1658, houve a tentativa de restauração do poder monárquico na Inglaterra. Um dos principais governantes nessa época foi Jaime II, da dinastia Stuart, que buscou restabelecer o absolutismo entre os ingleses, provocando uma insatisfação geral entre a população.

Para frear o avanço monárquico e evitar que ocorresse outro conflito armado, os opositores de Jaime II pensaram em uma saída para o impasse: Guilherme de Orange (genro do rei, de origem holandesa) assumiria o poder em troca do estabelecimento de uma relação estável com o Parlamento inglês.

Assim, em 1688, Jaime II se exilou e Guilherme assumiu o poder durante a **Revolução Gloriosa**, processo que alterou profundamente a estrutura política inglesa e estabeleceu o sistema de governo que até hoje vigora no país: a **monarquia constitucional** ou **monarquia parlamentar**. Nesse sistema, o chefe de Estado é o monarca, mas o poder é exercido efetivamente pelo primeiro-ministro e pelo Parlamento.



Guilherme de Orange e Maria, sua esposa inglesa, recebem a coroa inglesa do Marquês de Halifax. Gravura de James Parker e James Northcote, 1790.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

JAMES PARKER - WELLCOME COLLECTION, LONDRES, INGLATERRA

### A Declaração de Direitos de 1689

Para regulamentar a relação entre o rei e o Parlamento, foi aprovada na Inglaterra, em 1689, a **Declaração de Direitos**. Nesse documento, o Parlamento ganhou autonomia em relação ao monarca, que ficou impedido de executar aumentos fiscais, perseguições políticas e religiosas, bem como de exercer o poder de forma autoritária.

A Revolução Gloriosa e a aprovação desse conjunto de leis marcaram o fim do absolutismo e a ascensão da burguesia como classe detentora do poder político e econômico na Inglaterra. Com isso, desenvolveram-se condições favoráveis ao acúmulo de recursos por essa classe social e para que ocorressem negociações políticas que contribuíram para o desenvolvimento industrial do país.

- O trabalho com esta página favorece a abordagem da habilidade **EH08HI02** da BNCC ao incitar os alunos a analisar os desdobramentos decorrentes da Revolução Gloriosa, identificando as particularidades políticas e sociais da Inglaterra no século XVII.

- O assunto relativo à aprovação da *Declaração de Direitos de 1689*, na Inglaterra, possibilita trabalhar aspectos da **Competência específica de História 1**. Para isso, leve os alunos a compreender as relações de poder existentes no período e as transformações e manutenções das estruturas sociais, políticas e culturais decorrentes desse acontecimento.

• O trabalho com as características da Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de produtos, pessoas e culturas permite o desenvolvimento da habilidade **EF08HI03** da BNCC.

• Essa revolução também transformou o modo como os seres humanos se relacionam com o ambiente.

• Explique à turma que o pioneirismo inglês no desenvolvimento da industrialização está ligado a uma conjuntura de diversos fatores. A política de cercamentos, por exemplo, foi um conjunto de decretos empreendidos pelo governo britânico, entre os séculos XVI e XVIII, que gerou diversas consequências. Nesses decretos, as terras comunais passaram a ser propriedades delimitadas, com o objetivo de abrigar os rebanhos para a produção de lã. Dessa forma, o uso da terra na Inglaterra nessa época estava voltado a finalidades comerciais e ao enriquecimento da classe burguesa, favorecendo a industrialização. Os camponeses, por sua vez, foram impedidos pelos decretos de utilizar os campos comuns e as áreas rurais, sendo obrigados a migrar para as cidades.

## A Revolução Industrial

Atualmente, grande parte dos bens que as pessoas consomem ou utilizam é produzida de modo industrial. Alimentos, roupas, automóveis, brinquedos, computadores, móveis, eletrodomésticos e muitos outros itens passam por diversas transformações nas fábricas antes de chegarem às casas das pessoas.

As primeiras indústrias surgiram na Inglaterra na segunda metade do século XVIII. O processo de industrialização trouxe profundas mudanças sociais e econômicas e, por isso, foi chamado pelos historiadores de **Revolução Industrial**.

No século XVIII, as ideias iluministas, assim como as teorias do liberalismo econômico, espalharam-se pela Europa. Na Inglaterra, além da influência desses novos ideais, outros fatores contribuíram para iniciar esse processo.

- As Revoluções Inglesas do século XVII resultaram no fim do sistema absolutista e na ascensão da burguesia no país.
- O desenvolvimento comercial e a exploração de suas colônias na América do Norte e no Caribe geraram um acúmulo de riquezas. Além de fornecer matérias-primas, essas colônias constituíram novos mercados consumidores dos produtos ingleses, principalmente de tecidos de algodão.
- As abundantes reservas naturais de carvão mineral e de ferro foram utilizadas como fonte de energia e de matéria-prima para as indústrias.
- Os avanços na agricultura levaram ao aumento da produtividade e, conseqüentemente, a um crescimento demográfico, culminando na expulsão dos camponeses de suas terras devido à política de cercamento.

WILLIAM IBBITT - MUSEU E GALERIAS, SHEFFIELD, INGLATERRA



**Cercamento:** ocorreu na Inglaterra a partir do século XVI, quando grandes proprietários cercaram as terras comuns para a criação de ovelhas, que forneciam a lã necessária para abastecer o comércio de tecidos. Expulsos dessas terras, muitos camponeses migraram para a cidade. Essa população forneceu mão de obra barata para as indústrias.

Vista sudeste de Sheffield, de William Ibbitt. Litogravura, 1885.

28

### Um texto a mais

• O texto a seguir pode contribuir para a explicação a respeito dos cercamentos.

[...] As condições adequadas estavam visivelmente presentes na Grã-Bretanha, onde mais de um século se passara desde que o primeiro rei tinha sido formalmente julgado e executado pelo povo e desde que o lucro privado e o desenvolvimento econômico tinham sido aceitos como os

supremos objetivos da política governamental. A solução britânica do problema agrário, singularmente revolucionária, já tinha sido encontrada na prática. Uma relativa quantidade de proprietários com espírito comercial já quase monopolizava a terra, que era cultivada por arrendatários empregando camponeses sem terra ou pequenos agricultores. Um bocado de resquícios, verdadeiras relíquias da anti-

ga economia coletiva do interior, ainda estava para ser removido pelos Decretos de Cercas (Enclosure Acts) [...]. As atividades agrícolas já estavam predominantemente dirigidas para o mercado; as manufaturas há muito tinham disseminado por um interior não feudal. [...]

HOBBSAWM, Eric J. *A era das revoluções: Europa 1789–1848*. Tradução: Maria Tereza Teixeira e Marcos Penchel. 20. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006. p. 54.



## As mudanças no modo de produção

Durante o processo que culminou com a Revolução Industrial, o modo de produção tradicional foi aos poucos substituído, e os trabalhadores, que antes dominavam todo o processo de produção, passaram a operar grandes máquinas.

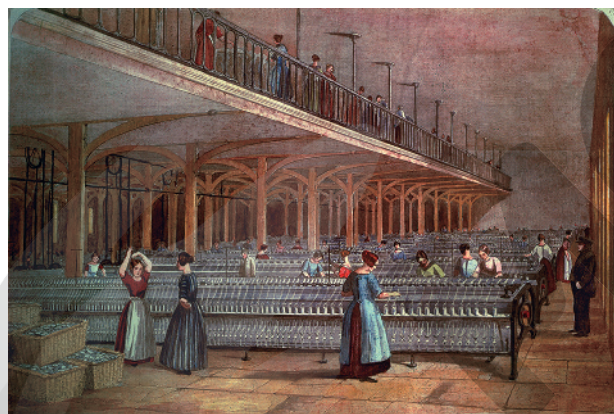
### As manufaturas

Até o século XV, o modo de produção que predominava era o **artesanal**. Nesse tipo de produção, o trabalhador (artesão) dominava todas as etapas do trabalho: ele tinha as ferramentas, comprava as matérias-primas necessárias, controlava seu tempo de trabalho, era dono do produto final e depois o comercializava.

Com o aumento da demanda de produtos, o trabalho passou a envolver a participação de mais pessoas, inicialmente em oficinas domésticas, nas quais as tarefas eram divididas para aumentar o ritmo de produção. Os burgueses passaram a encomendar produtos dos artesãos para comercializar e tornaram-se seus empresários. Eles forneciam as matérias-primas e combinavam o pagamento com o artesão, podendo revender o produto pronto pelo valor que desejassem.

O crescimento das oficinas culminou com o desenvolvimento das **manufaturas** e ampliou o controle dos empresários sobre o trabalhador. Inovações técnicas surgiram e com elas vieram máquinas grandes e pesadas que impulsionavam a produção; no entanto, por serem caras, a maioria dos artesãos não podia adquiri-las. Assim, os trabalhadores passaram a ser reunidos em estabelecimentos, como galpões, onde as ferramentas, as matérias-primas e as máquinas eram de propriedade de outra pessoa.

A produção era dividida em etapas, o que levou os trabalhadores a venderem sua força de trabalho e se especializarem em cada etapa. A divisão da produção em etapas acelerou o processo de produção.



Assim, desenvolveu-se o sistema de fábricas. Nas fábricas, os trabalhadores conseguiam produzir mais com custos cada vez menores, o que gerava mais lucros para os donos de fábrica.

Mulheres trabalhando em uma fábrica de tecidos em Manchester, Inglaterra, de autor desconhecido. Litogravura, século XIX.

- O significado da palavra **indústria** está relacionado à capacidade humana de criar, de produzir algo. Em termos econômicos, a indústria é a transformação da matéria-prima em mercadoria, por meio do trabalho e da utilização de ferramentas e máquinas.

- O conteúdo explorado nesta página, ao trabalhar a transição da produção artesanal para a manufatura, permite compreender e relacionar transformações culturais com a alteração de estruturas sociais, de forma a favorecer o desenvolvimento da **Competência específica de História 2**.

- As novas dinâmicas de trabalho definidas pelos avanços tecnológicos e pela Revolução Industrial possibilitam explorar o tema contemporâneo transversal **Trabalho**. Leve os alunos a perceber a relação entre essas transformações e o aumento na demanda de serviços delegados aos trabalhadores das fábricas. Antes protagonistas em todo o processo de produção, esses trabalhadores passaram a se encarregar do funcionamento das máquinas, realizando, ao longo de diversas horas, movimentos repetitivos, que ocasionavam problemas relacionados à saúde. Nesse sentido, em vez de reduzir a carga de trabalho, a inserção do sistema de maquinofatura nas indústrias inglesas do período da Revolução Industrial aumentou significativamente as jornadas dos trabalhadores.

• A discussão sobre as inovações tecnológicas que ocorreram no contexto da Revolução Industrial leva à reflexão sobre as transformações produtivas no período, permitindo o trabalho com a habilidade **EF08HI03** da BNCC.

• Comente com os alunos que, antes da invenção da máquina a vapor, algumas indústrias já haviam mecanizado sua produção por meio da utilização das rodas d'água, com as quais a energia que movimentava as engrenagens das máquinas era fornecida pela força da água dos rios.

• Utilize as informações apresentadas a seguir para explicar aos alunos o funcionamento da máquina a vapor, inventada por James Watt, e representada na primeira gravura reproduzida nesta página.

> A madeira na horizontal, localizada no centro da imagem, e que corta o dispositivo, é denominada balanceiro, um tipo de alavanca oscilatória cuja função é transmitir movimento às outras peças.

> A roda é chamada roda motriz, responsável por receber o movimento transmitido pelo balanceiro, impulsionando as atividades produtivas acopladas ao motor.

> O pistão, em formato cilíndrico, movimenta-se na vertical com o impulso do vapor.

> A caldeira, cuja abertura está na parte inferior direita da imagem, é onde o carvão mineral é colocado para ser queimado.

## As inovações tecnológicas

O grande impulsionador da Revolução Industrial foi o **motor a vapor**, que permitiu o desenvolvimento técnico para a transformação de recursos da natureza voltados à produção de energia e à mecanização.

Essa inovação tecnológica só foi possível por causa das invenções anteriores baseadas em experimentos realizados com o vapor d'água para a projeção dos primeiros motores, que eram usados, por exemplo, para bombear a água que se acumulava no interior das minas de carvão.

O êxito da máquina a vapor é atribuído ao engenheiro James Watt (1736-1819), que na década de 1760 aperfeiçoou o motor a vapor.

Em poucas décadas, várias melhorias foram feitas na máquina a vapor, que passou a utilizar a energia gerada com a queima de carvão mineral em vez da madeira. O uso do carvão barateou o custo com energia utilizada nessas máquinas e impulsionou sua difusão em setores como na indústria, na navegação, nas ferrovias, na imprensa etc.



Representação da máquina a vapor inventada por James Watt, de autor desconhecido. Gravura, século XIX.

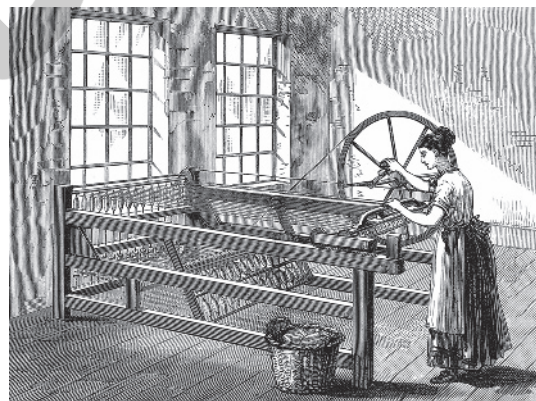
BIBLIOTECA DA UNIVERSIDADE DE GANTE, BÉLGICA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## As mudanças na indústria têxtil

O processo de industrialização na Inglaterra iniciou-se com as transformações tecnológicas na indústria têxtil. O setor têxtil apresentava vários avanços tecnológicos antes do desenvolvimento das máquinas a vapor. Entre esses avanços, houve a invenção da *Spinning jenny* em 1764, uma máquina de fiar algodão que possibilitou o aumento da produção, pois permitia que cada artesão produzisse vários fios ao mesmo tempo.

Novas invenções foram criadas ao longo do tempo e outras foram adaptadas, transformando cada vez mais o processo industrial de tecidos na Inglaterra. Além de aumentar a produtividade, essas máquinas produziam fios mais resistentes e de maior qualidade.



BIBLIOTECA DA UNIVERSIDADE DA CAROLINA DO NORTE, CHAPEL HILL, EUA

Representação de mulher fiando algodão em uma *Spinning jenny*, de autor desconhecido, século XIX.

## Os transportes

O setor dos transportes também passou por transformações com o desenvolvimento da máquina a vapor. Ao mesmo tempo que se acelerava a produção fabril, os meios de transporte eram aperfeiçoados. Um dos motivos era a necessidade de transportar as matérias-primas e os produtos industrializados.

Nesse contexto, foi criado o barco a vapor, em 1807, que aos poucos substituiu os barcos a vela. Em 1814, circulou na Inglaterra a primeira locomotiva a vapor, que foi utilizada para transportar produtos e matérias-primas. Em 1825, circulou a primeira locomotiva que transportava passageiros. Nos anos seguintes, a construção de ferrovias se expandiu na Inglaterra, modificando o modo de vida e a paisagem da época.

Assim, as viagens, que antes eram feitas a cavalo ou com veículos movidos por tração animal, passaram a ser bem mais rápidas após a introdução do motor a vapor.

## O impacto ambiental

Além das mudanças sociais e econômicas, a Revolução Industrial provocou grande impacto ambiental na Inglaterra e em outros países industrializados. A tecnologia e o progresso eram vistos na época com entusiasmo pela população em geral. Assim, não havia muitas preocupações com a questão ambiental.

Na Inglaterra, o enorme desmatamento decorrente da necessidade de matéria-prima para as indústrias causou a destruição da fauna e da flora locais.

Da maneira como foi implantado, o desenvolvimento industrial na Inglaterra resultou em enormes danos ambientais ao país. Do mesmo modo, em outros países industrializados, o uso desenfreado dos recursos naturais causou desmatamentos, poluição da água, do ar e do solo e a destruição de ecossistemas. Esses impactos ambientais podem ser percebidos até os dias atuais e afetam a população mundial como um todo.



Vista de área industrial em Borgonha, na França.

Gravura de autor desconhecido, século XIX.

- O assunto abordado nesta página, notadamente sobre os impactos ambientais causados pela Revolução Industrial, favorece uma abordagem de aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 6**, pois motiva os alunos a construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para defender ideias que promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental.

- Essa reflexão contribui, ainda, para desenvolver um trabalho explorando o tema contemporâneo transversal **Educação ambiental**, uma vez que estimula questionamentos sobre a ação dos seres humanos no território.



• A discussão sobre temas ligados à sociedade industrial permite a análise dos impactos do período revolucionário na circulação de culturas e pessoas, possibilitando o desenvolvimento da habilidade **EF08HI03**.

• Com o trabalho sobre a temática envolvendo as cidades industriais pode-se promover uma articulação com o componente curricular de **Geografia**. Compare o modo de vida nas cidades industriais da Inglaterra do século XIX com os tipos de cidades existentes na atualidade. Comente que, em geral, as cidades podem ser divididas em funções, que se distinguem de acordo com sua principal atividade econômica. Londres, por exemplo, apresentava perfil industrial, pois tinha em seu território uma enorme quantidade de fábricas.

• As informações apresentadas contribuem para que os alunos respondam à questão 1. Para isso, proponha uma reflexão sobre a cidade em que os alunos moram e pergunte que função é mais adequada para ela. Incentive-os a comentar as principais atividades econômicas da cidade deles, tais como: uma indústria que mobilize elevados recursos; uma rede de comércio característica local; uma atividade agrícola; um porto com trocas comerciais expressivas; um monumento ou uma festa típica que estimule a vinda de turistas para a região ou a presença de patrimônios históricos ou sítios arqueológicos. Explique que uma cidade pode conter mais de um desses elementos ao mesmo tempo. No entanto, o que for mais expressivo economicamente é o que a caracteriza.

## A sociedade industrial

A Revolução Industrial consolidou a burguesia como uma das classes de maior poder na sociedade europeia. Os setores mais ricos dessa camada eram formados por proprietários de fábricas, de minas e de redes de transporte; por banqueiros e comerciantes e por grandes empresários agrícolas, por exemplo.

A industrialização, a concentração populacional nas cidades e a urbanização também permitiram a formação de uma classe média composta por diversos trabalhadores, como profissionais autônomos, pequenos comerciantes, funcionários públicos, funcionários do setor de serviços, advogados e médicos.

Além disso, a Revolução Industrial marcou o crescimento da população trabalhadora assalariada, principalmente urbana que formou a classe social chamada também de **proletariado**. Para sobreviver nas cidades em rápido processo de industrialização e urbanização, os trabalhadores passaram a vender seu tempo e sua força de trabalho em troca de salário. Dessa forma, com a Revolução Industrial, surgiu um novo grupo expressivo na sociedade que formava a classe proletária, os trabalhadores das fábricas, os **operários**.

## O crescimento das cidades

O grande fluxo de pessoas que migraram para as cidades industriais fez com que elas crescessem rapidamente, de modo desorganizado. Nessas cidades, as fábricas geravam enorme poluição.

Por causa da poluição do ar, casos de doenças respiratórias eram comuns. Enfermidades como a cólera também eram frequentes entre os trabalhadores, pois nos bairros por eles habitados, geralmente em regiões da periferia da cidade, não havia sistema de saneamento: eram comuns esgotos a céu aberto e a água não era tratada. Além disso, várias famílias costumavam dividir habitações precárias, úmidas e com poucas instalações sanitárias.



GUSTAVE DORÉ — BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES, INGLATERRA

Bairro operário em Londres, na Inglaterra, de Gustave Doré. Gravura, século XIX.

**Questão 1.** Você já reparou na organização urbana da sua cidade? Os bairros e as regiões seguem uma divisão de classes sociais? Converse com os colegas.

**Questão 1. Resposta pessoal.** Incentive os alunos a refletir a respeito da organização da cidade onde moram, principalmente em relação às divisões de classes sociais. Peça-lhes que pensem nos possíveis motivos dessas divisões. Depois, oriente-os a comparar as respostas com a situação das cidades industriais no século XVIII.

32

## Trabalho e cotidiano nas fábricas

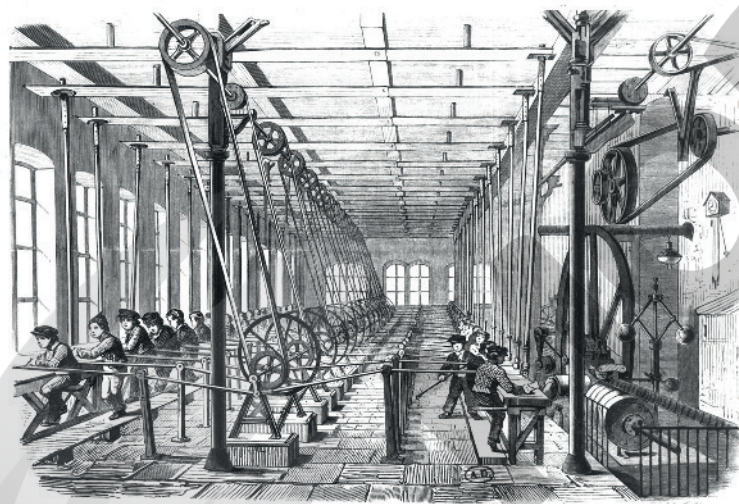
**Questão 2.** Em sua opinião, as condições de trabalho nas fábricas durante a Revolução Industrial são as mesmas dos dias atuais?

No início da Revolução Industrial, as jornadas de trabalho eram extensas e chegavam a dezesseis horas diárias. Os ambientes das fábricas eram insalubres, com o ar poluído, muito calor, barulho e sujeira.

Além disso, os acidentes eram comuns, já que as máquinas não ofereciam nenhuma segurança aos operários. As poucas horas de descanso e a alimentação pobre em nutrientes contribuíam para deixar os trabalhadores fragilizados, aumentando o número de acidentes de trabalho.

Nesses acidentes, muitos operários tinham partes do corpo amputadas, como dedos, mãos ou braços. Em casos como esses, se o acidente não fosse fatal, os operários podiam sofrer penalidades, como castigos físicos, desconto salarial ou demissão. Isso também ocorria aos trabalhadores que causassem qualquer tipo de dano às máquinas ou desobedecessem às regras da fábrica, como chegar atrasado, conversar durante o expediente ou executar as tarefas lentamente.

O salário das mulheres era menor do que o dos homens e, além disso, elas estavam constantemente sujeitas ao assédio de capatazes e patrões. Muitas crianças trabalhavam nas fábricas e elas recebiam ainda menos. No início da Revolução Industrial, não havia uma idade mínima para que as pessoas comesçassem a trabalhar, e castigos violentos contra crianças e adolescentes eram comuns. A maioria das crianças operárias não estudava e passava o dia todo na fábrica.



\*Eles podem mencionar, por exemplo, a carga horária menor de trabalho, o uso de Equipamentos de Proteção Individual (EPI) e a proibição do trabalho infantil.

Questão 2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que as condições de trabalho nas fábricas dos dias atuais, de modo geral, são bem diferentes das vivenciadas durante a Revolução Industrial.\*

Crianças trabalhando em uma fábrica de papéis em Aschafemburgo, na Alemanha. Gravura de autor desconhecido, século XIX.

### Atividade a mais

• O cotidiano nas fábricas inglesas do século XIX era marcado pelo trabalho desgastante, que envolvia também crianças e adolescentes. Para problematizar esse tema em sala de aula e articular o assunto ao tema contemporâneo transversal **Direitos da criança e do adolescente**, proponha aos alunos uma pesquisa sobre o trabalho infantil. Para isso, oriente-os conforme as indicações a seguir.

• Questione-os se esse tipo de exploração ainda ocorre nos dias de hoje. Eles deverão levar para a sala de aula informações e notícias sobre o tema do trabalho infantil na atualidade: De que forma isso é feito hoje? Em que setores? De que maneira essa exploração afeta o desenvolvimento das crianças? Como podemos lutar contra essas atitudes?

• Exponha esses questionamentos aos alunos para orientar a pesquisa. Depois de exporem os resultados, proponha uma aula de reflexão crítica sobre o tema, em que eles poderão compartilhar o que pesquisaram e dialogar entre si.

• Ao fim da atividade, encaminhe uma reflexão sobre o tema, explicando quais são as atribuições garantidas por lei para os menores de 18 anos – como a educação e o lazer – e as formas legais de denunciar o trabalho infantil, tido como uma forma de violação aos direitos da criança e do adolescente.

• A percepção sobre a passagem do tempo alterou-se durante a Revolução Industrial. O trabalho assalariado exigiu jornadas fixas, com horários bem estabelecidos. Antes do advento das fábricas, o tempo era disposto e regulado pelos próprios trabalhadores com base nas tarefas que deviam ser realizadas. Essas tarefas eram executadas de acordo com os ritmos da natureza, como o dia e a noite,

os períodos de chuvas e secas, o período de plantar e o de colher etc. Assim, antes das fábricas, o relógio era pouco utilizado, e sua difusão ocorreu com a Revolução Industrial. Essa reflexão favorece a abordagem da **Competência específica de História 2**, que propõe a compreensão da historicidade no tempo e no espaço, de modo a problematizar as lógicas de organização cronológica.



## Atividade a mais

• Para fundamentar o trabalho com o tema destas páginas, proponha aos alunos que realizem a atividade a seguir com base na leitura do texto apresentado nesta página, que aborda as ideias de Karl Marx. Para isso, transcreva as questões na lousa, peça que as copiem e as respondam no caderno.

1. De acordo com Karl Marx, como surgiu a concepção de trabalho assalariado?
2. Como o declínio do sistema feudal pode ser relacionado ao surgimento do capitalismo na Europa?
3. Como o capitalismo é caracterizado por esse pensador?

## Respostas

1. De acordo com Karl Marx, a concepção de trabalho assalariado surgiu a contar da desvinculação do servo à terra e aos meios de produção, passando a vender sua força de trabalho em troca de um salário.
2. Segundo o texto, o declínio do sistema feudal está relacionado à intensificação do comércio mundial e à desvinculação do servo das terras, que passou a vender a sua força de trabalho em troca de um salário.
3. O capitalismo é caracterizado pela dissociação entre os trabalhadores e a propriedade dos meios de produção.

## A formação do capitalismo

A formação do capitalismo ocorreu com o fortalecimento da burguesia, gerando o enfraquecimento das relações feudais na Europa, entre os séculos XIV e XVIII. Nesse período, houve a transição do modo de produção feudal para o modo de produção capitalista.

Diversos pensadores escreveram sobre a formação do capitalismo, entre eles o cientista social e historiador alemão Karl Marx (1818-1883), que acompanhou o período inicial da industrialização na Europa e o crescimento do proletariado urbano. O texto a seguir aborda algumas de suas ideias sobre o capitalismo.

[...]

Para Marx, o Capitalismo é um modo de produção que surgiu no interior do Feudalismo, modo anterior, uma vez que a exploração feudal se metamorfoseou em exploração capitalista. Para ele, no século XVI ainda predominavam estruturas ditas feudais na Europa, e aos poucos foi se iniciando um processo de intensificação do comércio mundial, cujo eixo central foi a Europa, e um processo de “fabricação” do que viria a ser o proletário — definido como o trabalhador livre, desprovido dos meios de produção —, típico da indústria capitalista. Um dos elementos centrais da tese de Marx é a constatação de que o sistema capitalista pressupõe uma dissociação entre os trabalhadores e a propriedade dos meios de produção. No Feudalismo não havia essa dissociação, mas no Capitalismo o antigo servo foi desprovido de todos os meios de produção, desvinculado da terra e teve de, em troca de um salário, vender sua força de trabalho, transformada em mercadoria pelo novo sistema capitalista. Assim, a base de todo o processo que forjou o trabalhador assalariado e o capitalista foi a expropriação dos camponeses de suas terras.

[...]

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de conceitos históricos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 44.

**Dissociação:** desunião, separação.

**Expropriação:** retirada da posse.

Essa iluminura representa o cotidiano em um banco durante o final da Idade Média com a ascensão da burguesia.



Detalhe de iluminura produzida por Cibo, monge de Hyeres, no século XIV, publicada na obra *Tratado sobre os vícios*, de Cocharelli de Gênova.

BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES; INGLATERRA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.





Para Marx, o capitalismo passou a dividir o mundo em duas classes sociais fundamentais, a **burguesia**, dona dos meios de produção, e o **proletariado**, que só dispõe de sua força de trabalho. Segundo ele, existe um conflito de interesses entre essas duas classes, que seria superado na luta dos trabalhadores contra a exploração e a divisão de classes.

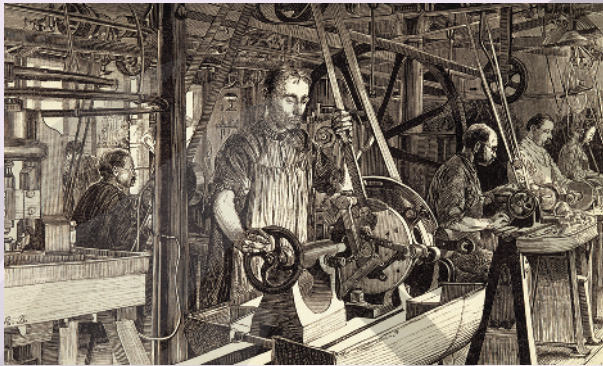
O pensamento de Marx trouxe contribuições importantes para a compreensão do sistema capitalista, de sua estrutura e dos seus mecanismos de exploração do trabalho. Muitos movimentos de trabalhadores começaram a organizar-se com base em suas ideias, visando a melhoria da condição de vida dos trabalhadores e a transformação da sociedade.

### O sistema capitalista e a mais-valia

Com o passar do tempo, o sistema capitalista se expandiu, interligando o comércio e as relações econômicas dos diversos países do mundo. Mesmo havendo diferenças entre o capitalismo aplicado em cada país, podemos considerar algumas características comuns desse sistema, como o controle privado dos meios de produção pela burguesia. Os meios de produção são o conjunto dos recursos utilizados para produzir mercadorias, como os instrumentos de trabalho, as máquinas, a terra, a energia e a matéria-prima, entre outros. O objetivo fundamental dos proprietários dos meios de produção é obter lucro através do comércio de mercadorias.

O lucro no sistema capitalista baseia-se na diferença entre os valores gastos na produção de mercadorias e o valor final obtido com sua venda. O valor gasto inicialmente com os meios de produção e os salários pagos aos trabalhadores são sempre inferiores ao valor total recebido com a venda de mercadorias. A diferença entre esses valores foi denominada por Karl Marx como mais-valia.

COLEÇÃO PARTICULAR



Representação de proletários trabalhando em uma fábrica de relógios na Suíça. Gravura de autor desconhecido, século XIX.

- Os temas desenvolvidos nestas páginas possibilitam o debate e a problematização sobre o que é o sistema capitalista, em uma perspectiva de processo histórico, favorecendo, desse modo, o desenvolvimento da **Competência específica de História 6**.

• O assunto destas páginas aborda o objetivo das organizações dos operários no contexto da Revolução Industrial, ou seja, as reivindicações por melhores condições de trabalho nas fábricas. Foi nesse contexto, por exemplo, que surgiram associações e corporações e movimentos, como o ludista e o cartista. Assim, trata-se da perspectiva do proletariado na sociedade que se tornava industrializada, dando aos alunos suportes para que compreendam o cotidiano desses grupos sociais no período estudado, o que contribui para o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de História 4**.

• Por isso, muitos sindicatos realizavam reuniões secretas para discutir suas pautas, pois era comum que houvesse espíões que procuravam infiltrar-se nelas a mando dos patrões.

#### Um texto a mais

O texto a seguir traz mais informações sobre o movimento ludista.

[...]

Em inícios do século XIX surgiu, como vimos, o ludismo (“os destruidores de máquinas”), movimento que se insurgiu contra as profundas alterações trazidas pela Revolução Industrial. As reclamações contra as máquinas e a substituição que elas faziam da mão de obra humana eram normais. Mas foi em 1811, na Inglaterra, que o movimento estourou, superando o nível da revolta espontânea e local, e ganhando dimensão significativa e nacional. O seu nome derivava de Ned Ludd, um dos líderes do movimento. Ned Ludd, em Nottingham, desesperado, destruíra uma oficina têxtil. Os ludistas invadiam fábricas e destruíam máquinas que, por incrementarem a produtividade dos trabalhadores, tiravam também seus empregos, requerendo, contudo, duras horas de jornada de trabalho. As fábricas eram também ambientes com péssima iluminação, abafados e sujos. Em uma carta ameaçadora que Ludd endereçou a um certo empresário de Huddersfield, em 1812, lia-se: “Recebemos a informação de que é dono dessas detestáveis tosquiadoras mecânicas. Fica avisado

## A organização dos operários

A rotina de longas jornadas de trabalho, com baixos salários e condições precárias de segurança e higiene nas fábricas, estimulou os trabalhadores a se organizarem para reivindicar seus direitos.

### A formação de sindicatos

As associações e as corporações de trabalhadores, formadas principalmente por artesãos, existiam desde a Idade Média, na Europa. Com a Revolução Industrial, novas associações foram formadas na Inglaterra e, depois, em outros países, com o intuito de reivindicar melhores condições de trabalho para os operários. O fortalecimento dessas associações deu início aos primeiros sindicatos.

Um dos primeiros sindicatos formados na Inglaterra foi o Sindicato Patriota de Manchester. Em 1819, seus líderes organizaram uma manifestação pelo aumento da participação política dos operários no Parlamento, com a participação de milhares de pessoas, reprimidas com violência pela cavalaria de Manchester. Depois desse evento, conhecido como **Massacre de Peterloo**, o governo local decretou leis que restringiam o direito de reunião dos trabalhadores.



Manchester Heroes, caricatura de Robert Cruikshank, feita no século XIX, representando o Massacre de Peterloo.

Aos poucos, as associações e os sindicatos operários se difundiram, mas foram reprimidos tanto por leis que proibiam os trabalhadores de se associar, fazer greve e protestar quanto pela violência exercida principalmente pela polícia.

Assim, a primeira metade do século XIX foi marcada por uma série de conflitos entre proletários e burgueses, com avanços e recuos na conquista de direitos dos trabalhadores. Diferentes movimentos, como o **ludismo** e o **cartismo**, foram organizados nesse período por operários que lutavam para melhorar suas condições de vida.

Uma das conquistas do operariado nesse período foi a aprovação, em 1824, da primeira lei na Inglaterra que permitia a livre associação de trabalhadores, o que fortaleceu a luta por direitos.

de que se elas não forem retiradas até o fim da próxima semana eu mandarei imediatamente um de meus representantes destruí-las... E se o Senhor tiver a imprudência de disparar contra qualquer dos meus homens, eles têm ordem de matá-lo e queimar sua casa”.

O ludismo não foi um movimento exclusivamente inglês, tendo-se registrado movimentos semelhantes na Bélgica, na Renânia, na Suíça e

na Silésia. O ludismo inglês teve o seu momento culminante no assalto noturno à manufatura de William Cartwright, no condado de York, em abril de 1812. No ano seguinte, na mesma cidade, teve lugar o maior processo contra os ludistas: dos 64 acusados de terem atentado contra a manufatura de Cartwright, treze foram condenados à morte e dois à deportação para as colônias. Apesar da dureza das penas o movimento não

ROBERT CRUIKSHANK - BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON, D.C., EUA  
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## O movimento ludista

No início do século XIX, na Inglaterra, grupos de trabalhadores conhecidos como ludistas realizaram diversos ataques a fábricas, quebrando máquinas e ferramentas, pois acreditavam que elas eram a causa do desemprego.

Antes dos ataques, os proprietários das fábricas recebiam cartas assinadas por Ned Ludd, suposto líder que deu nome ao movimento, dando ordens para que se livrassem de suas máquinas.

O governo inglês, formado principalmente por representantes da burguesia, reagiu duramente aos ataques, chegando a condenar à força alguns de seus participantes. Dessa maneira, em 1816, pôs fim a esse movimento.

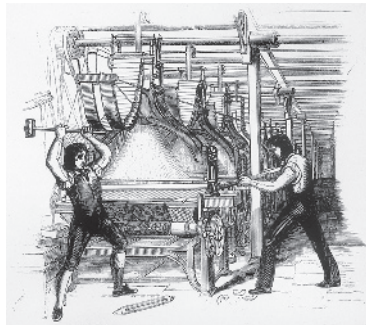
O movimento ludista contribuiu para ampliar a organização dos trabalhadores contra a exploração que sofriam.

## O movimento cartista

Na década de 1830, um movimento iniciado pela Associação dos Trabalhadores de Londres começou a ganhar forma: o cartismo. O nome surgiu com a Carta do Povo, enviada ao Parlamento, em 1838. Nela, milhares de trabalhadores reivindicavam a realização de uma reforma que garantisse maior participação na política do país. As reivindicações não foram aceitas, gerando diversas manifestações, que foram duramente reprimidas pela polícia.

Nos anos seguintes, o movimento voltou a enviar cartas ao Parlamento, incluindo novas reivindicações, como a criação de uma legislação trabalhista.

Após anos de luta, a partir de 1842, os trabalhadores conquistaram algumas melhorias, como a redução da jornada de trabalho para dez horas diárias e a proibição da limpeza de máquinas enquanto estivessem ligadas, fato que causava muitos acidentes.



TOM MORGAN - COLEÇÃO PARTICULAR

Ludistas quebrando um tear, de Tom Morgan. Gravura, 1812.



BIBLIOTECA DA UNIVERSIDADE DE HARVARD, CAMBRIDGE, EUA

Representação de trabalhador entregando a Carta do Povo ao chefe do Parlamento inglês. Caricatura de John Leech publicada na revista *Punch*, em 1848.

37

amainou, refletindo as péssimas condições de vida dos operários. Finalmente, a generalização da indústria (*factory system*) e a criação das primeiras *trade unions* (futuros sindicatos) limitaram as revoltas ludistas, fazendo com que entrassem em declínio em meados do século XIX. [...]

COGGIOLA, Osvaldo. Os inícios das organizações dos trabalhadores. *Aurora*, Marília, ano 4, n. 6, ago. 2010. p. 16. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/aurora/article/view/1227/1094>. Acesso em: 26 jun. 2022.



• Na luta dos trabalhadores por melhores condições de trabalho e de vida, as greves constituíram-se como instrumentos importantes. Por meio delas, no período em estudo, os trabalhadores se uniram para reivindicar a redução da jornada de trabalho, o fim dos castigos físicos nas fábricas e o aumento dos salários, entre outros direitos.

• O assunto destas páginas possibilita o trabalho com o tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**. Evidencie quais eram as condições de trabalho dos diferentes grupos durante a Revolução Industrial e a luta para a sua transformação, destacando especialmente o caso das mulheres, utilizando as informações apresentadas. Destaque as longas jornadas nas indústrias, as condições insalubres e as baixas remunerações. Apresente a exploração do trabalho infantil como uma das faces do desenvolvimento do capitalismo industrial. Compare os direitos trabalhistas da Revolução Industrial com as atuais condições de trabalho, comentando que muitos aspectos passaram por transformações como a regularização da jornada de trabalho e a instituição do salário-mínimo. Contudo, reforce a permanência das diferenças em relação a cargos e salários entre homens e mulheres, que se refletem sobre as reivindicações, mobilizações e lutas ainda necessárias em busca de igualdade. Essa abordagem promove um trabalho com a **Competência geral 6**, instigando os alunos a desenvolver consciência crítica e a refletir de forma responsável e autônoma a partir do momento em que compreendam a pluralidade das relações características do mundo do trabalho.

## A união por direitos

Após a Revolução Industrial, a burguesia ampliou seu poder econômico e político e procurou fazer uso do Estado para garantir seus interesses.

Por outro lado, os trabalhadores passaram a reivindicar seus direitos e a lutar por melhores condições de vida e de trabalho.

Iniciativas como a criação de sindicatos, a formação de associações, a realização de greves e protestos representam algumas das formas de organização, mobilização e união dos trabalhadores após o advento da Revolução Industrial e a consolidação do capitalismo.

A partir de então, o movimento operário se difundiu, mobilizando trabalhadores em diversas partes do mundo.

## A luta das mulheres



Representação de mulheres carregando Jeanne Deroin. Gravura de autor desconhecido, publicada na obra *Les femmes célèbres*, de 1848.

Em 1849, mesmo não sendo permitido, ela concorreu a uma cadeira no Parlamento francês, o que gerou intensa reação dos parlamentares, que argumentaram que uma mulher não seria capaz de legislar por causa de suas condições biológicas, ou seja, por ser uma mulher. Jeanne, no entanto, continuou sua luta pela cidadania plena para as mulheres.

## União e mobilização

Mas, afinal, por que as pessoas se unem? Você já parou para pensar sobre isso? A união é importante na busca de um objetivo coletivo. Manter vínculos com pessoas que vivem em condições semelhantes, ou com experiências e ideias em comum, pode ser uma forma de conquistar determinados propósitos. Por exemplo, quando reunidas, as pessoas são capazes de mobilizar recursos, de elaborar projetos e soluções diferentes para algo que beneficia o grupo.

Leia a seguir algumas iniciativas que podem ser realizadas com a união de várias pessoas.

- Realização de greves e manifestações.
- Promoção de eventos, discursos e palestras.
- Formação de associações e organizações.
- Execução de debates e consultas públicas.
- Publicação de cartazes, jornais ou folhetos informativos.
- Organização de campanhas relacionadas à saúde, à higiene, às causas sociais, entre outras.

Questões 1 a 5. Respostas nas orientações ao professor.

1. Quais foram as formas de união utilizadas pelos operários no século XIX? O que eles reivindicavam?
2. E na atualidade, os trabalhadores costumam lutar por seus direitos? Como?
3. Você já realizou alguma das iniciativas listadas? Quais?
4. Em sua opinião, quando a luta por direitos é empreendida em conjunto, ela pode ser mais bem-sucedida? Explique.
5. Agora, com a turma, reflitam sobre o cotidiano escolar. Existe algum problema que afete sua escola e que seja reconhecido pela maioria dos colegas? Pensem em algumas formas de união que possam ser úteis para resolver esse problema. Busquem planejar suas ações em conjunto, em prol desse determinado propósito coletivo, e coloquem-nas em prática.



Protesto de estudantes em defesa de seus direitos e em defesa do servidor público, em Porto Alegre, RS, em 2019.

Com organização, união e persistência, podemos nos mobilizar para manter ou conquistar direitos, superando diversos obstáculos e dificuldades.

OMAR DE OLIVEIRA/FOTARENA

• Explore com os alunos a **Competência específica de Ciências Humanas 6**, utilizando a questão da luta pelos direitos trabalhistas para refletir a respeito dos direitos humanos e incentivar o exercício do protagonismo para a construção do bem comum.

• Aproveite a oportunidade do trabalho com esta seção para que os alunos reconheçam a importância da união, da **persistência** e da luta coletiva em prol de um objetivo comum.

### Respostas

1. Os operários do século XIX uniam-se em sindicatos, em associações e em manifestações de protestos e greves. Reivindicavam o cumprimento de seus direitos e o acesso a melhores condições de trabalho e de vida.

2. Espera-se que os alunos reconheçam que essas formas de união ainda estão presentes nos dias de hoje, mesmo que adaptadas ao contexto atual. Lembre-os de que os sindicatos e as greves, por exemplo, ainda são mobilizações utilizadas pelos trabalhadores.

3. Resposta pessoal. Permita que os alunos contem se já realizaram – ou não – alguma das iniciativas listadas. Caso não tenham passado por nenhuma dessas experiências, destaque a importância da organização coletiva e da união para atingir um objetivo comum.

4. Resposta pessoal. É importante que os alunos reconheçam a importância da união nos exemplos apresentados. Durante a realização da atividade, levante questionamentos, como: será que se tivesse atuado sozinho você teria alcançado o resultado desejado?

5. Sugira alguns exemplos de situações que devem ser combatidas no cotidiano escolar, como atitudes de desrespeito aos funcionários, ações de vandalismo, manifestação de preconceitos de qualquer tipo etc. Oriente-os a se organizarem em conjunto, de acordo com os exemplos de mobilizações, para buscar alternativas que combatam esse problema.

• As atividades propostas nesta página favorecem a abordagem da habilidade **EF08HI03**, pois propõem a análise dos impactos da Revolução Industrial no cotidiano dos trabalhadores e nas transformações sociais e econômicas, que contribuíram, por exemplo, para a ascensão do capitalismo. A atividade 1, especificamente, permite ainda que os alunos identifiquem os impactos oriundos da Revolução Industrial no dia a dia deles.

## Respostas

**2. Artesanal:** o trabalhador dominava todas as etapas de produção. Como era dono das ferramentas, comprava as matérias-primas necessárias, controlava seu tempo de trabalho e, depois, revendia o produto. **Manufatura:** com o aumento da demanda de produtos, o trabalho passou a envolver participação de mais pessoas em oficinas domésticas. Muitos empresários forneciam, assim, matérias-primas e combinavam pagamento com o artesão, podendo revender o produto pelo valor que desejasse. **Maquinofatura:** com a especialização do trabalho instituída, foram introduzidas as primeiras máquinas no processo de produção. As fábricas conseguiam, assim, produzir mais com custos cada vez menores, o que gerava mais lucros para os proprietários.

4. O capitalismo foi um sistema de organização da economia que se originou entre o final da Idade Média e o início da Revolução Industrial, com a passagem do modo de produção feudal para o industrial. Esse processo ocorreu com o fortalecimento da burguesia, que passou a ser proprietária dos meios de produção (principalmente das fábricas), submetendo os trabalhadores à venda de sua força de trabalho.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

## Organizando os conhecimentos

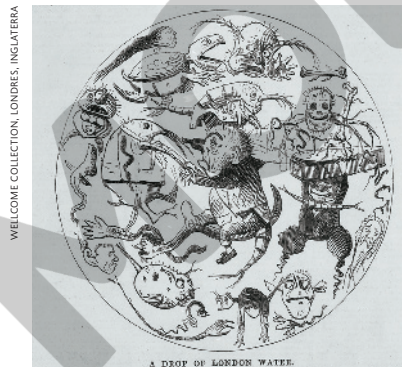
- De que formas as transformações causadas pela Revolução Industrial estão presentes em seu dia a dia? **6. a) Resposta:** A caricatura mostra uma pessoa rodeada por bactérias, vírus e diversos seres que fazem referência à contaminação ambiental e às doenças em geral.
- Copie o quadro a seguir em seu caderno, descrevendo cada uma das formas de produção indicadas. **2. Resposta nas orientações ao professor.**

	Artesanal	Manufatura	Maquinofatura
MODELO			
MODELO			
MODELO			

- O capitalismo e a Revolução Industrial contribuíram para a consolidação de duas classes sociais, que se tornaram fundamentais a partir de então: a burguesia e o proletariado. Faça um registro das principais características dessas duas classes sociais. **3. Resposta:** A burguesia é caracterizada por ser proprietária dos meios de produção. Já o proletariado é formado por aqueles que vendem sua força de trabalho para sobreviver.
- Explique como ocorreu a formação do capitalismo. **4. Resposta nas orientações ao professor.**
- De quais maneiras os trabalhadores se organizaram no período inicial da Revolução Industrial para combater as precárias condições de trabalho às quais estavam submetidos? **5. Resposta:** Os trabalhadores se organizavam em associações e sindicatos para reivindicar melhores condições de trabalho. Um dos principais meios para exigir mudanças era a greve.

## Aprofundando os conhecimentos

- Com o desenfreado crescimento urbano e industrial, iniciado no final do século XVIII, as águas dos rios que passavam pelas grandes cidades europeias tornaram-se bastante poluídas. Para ironizar essa situação, a revista *Punch* publicou a caricatura a seguir. Observe-a e realize as atividades.



- Quais figuras estão representadas na caricatura?
- Ao observar essa imagem, qual é a impressão que você tem sobre a água de Londres?
- Explique a crítica que a revista *Punch* buscou fazer ao publicar essa caricatura.

Caricatura de 1850, publicada na revista *Punch*, na Inglaterra. Na legenda, traduzida do inglês, lê-se a frase: "Uma gota da água de Londres".

**6. b) Resposta:** Espera-se que os alunos reconheçam que a água de Londres, de acordo com a caricatura, estava bastante poluída, sendo prejudicial à saúde caso fosse ingerida.



7. Analise as fontes a seguir e depois responda às questões.

[...]

O trabalho infantil não era uma novidade. A criança era uma parte intrínseca da economia industrial e agrícola [...].

[...] conforme declarou uma das testemunhas do Comitê de Sadler,

[...] “Vi algumas crianças correndo para a fábrica, com lágrimas nos olhos, levando um pedaço de pão nas mãos, seu único alimento até o meio-dia; chorando por medo de estarem muito atrasadas”.

[...] o dia realmente começava desta forma para muitas crianças, e o trabalho não terminava antes das sete ou oito horas da noite. No final da jornada, elas já estavam chorando ou adormecidas em pé [...]. Seus pais davam-lhe palmadas para mantê-las acordadas, enquanto os contramestres rondavam com correias. Nas fábricas rurais, dependentes da energia hidráulica, eram comuns os turnos à noite ou as jornadas de quatorze a dezesseis horas diárias, em épocas de muito trabalho. [...]

THOMPSON, Edward Palmer. *A formação da classe operária inglesa*. Tradução: Renato Busatto Neto e Cláudia Rocha de Almeida. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. v. 2. p. 203, 209-210.

7. a) Resposta: O texto aborda o trabalho infantil nas fábricas durante a Revolução Industrial ocorrida na Europa.

a) Sobre o que trata o texto produzido pelo historiador inglês Edward P. Thompson?

b) Qual é o ambiente representado na ilustração? 7. b) Resposta: A ilustração representa crianças trabalhando em uma fábrica em Manchester, Inglaterra.

c) Qual é a relação entre o texto do historiador e a ilustração?

d) Quais eram as condições de trabalho das crianças nas fábricas?

7. d) Resposta: As condições de trabalho eram precárias. As crianças tinham carga horária de dez a quatorze horas diárias, além de uma alimentação precária, e sofriam maus-tratos.

8. Em seu caderno, identifique o ano em que ocorreu cada um dos fatos históricos a seguir. Depois, organize-os em uma linha do tempo, do fato mais antigo ao mais recente.

7. c) Resposta: Tanto o texto como a ilustração fazem referência ao trabalho infantil na época da Revolução Industrial.

Ocorreu o Massacre de Peterloo.	Jeanne Deroin concorreu a uma vaga no parlamento francês.	Iniciou-se a Revolução Puritana.
Invenção da <i>Spinning jenny</i> , máquina de fiar.	Começou a circular a primeira locomotiva a vapor na Inglaterra.	Iniciou-se a Revolução Gloriosa.

8. Respostas: 1642: Iniciou-se a Revolução Puritana; 1688: Iniciou-se a Revolução Gloriosa; 1764: Invenção da *Spining Jenny*, máquina de fiar; 1814: Começou a circular a primeira locomotiva a vapor na Inglaterra; 1819: Ocorre o Massacre de Peterloo; 1849: Jeanne Deroin concorreu a uma vaga no parlamento francês.

AUGUSTE HERVIEU - BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES, INGLATERRA



A vida e as aventuras de Michael Armstrong, o garoto da fábrica representa a vida de crianças em uma fábrica de Manchester, Inglaterra. Ilustração de Auguste Hervieu, publicada em 1840.

As questões propostas nestas páginas contribuem para que os alunos possam desenvolver o diálogo e a empatia, além do exercício da resolução de conflitos, tendo sempre como base o respeito ao próximo e aos direitos humanos, permitindo o trabalho com a **Competência geral 9**.

• As atividades destas páginas, sobre as mudanças no modo de produção no contexto da Revolução Industrial, possibilitam desenvolver o tema contemporâneo transversal **Trabalho**. Leve os alunos a perceber a relação entre essas transformações e o aumento na demanda de serviços delegados aos trabalhadores das fábricas. Os trabalhadores que antes dominavam a produção artesanal e a manufatura passaram a ser empregados das fábricas, responsáveis pelo funcionamento das máquinas, submetidos a extensas jornadas de trabalho e realizando movimentos repetitivos que ocasionavam problemas à sua saúde. Nesse sentido, em vez de reduzir a carga de trabalho, a inserção do sistema de maquinofatura nas indústrias inglesas do período da Revolução Industrial aumentou significativamente as jornadas dos trabalhadores.

## Respostas

9. a) A personagem é retratado como um cavaleiro com armadura. Ele é parte da Revolução Puritana, ocorrida na Inglaterra entre 1642 e 1651.
- b) A Revolução Puritana pode ser entendida como uma guerra civil porque ocorreu entre o Parlamento e as tropas reais, sem envolver grupos externos à Inglaterra.
- c) O rei Carlos I tentou garantir os privilégios da nobreza ao invadir o Parlamento, em 1642, tentando calar seus opositores. Por sua vez, o Parlamento e a burguesia organizaram um exército para lutar contra as tropas reais.
- d) Oliver Cromwell, que era puritano, liderou o exército formado pelo Parlamento e pela burguesia, assumindo o poder no país após a derrubada de Carlos I e fundando uma República.
- e) As principais consequências da Revolução Puritana foram a deposição do rei Carlos I, a instauração da República, o enfraquecimento do absolutismo e a instituição dos Atos de Navegação, que garantiam que somente navios ingleses pudessem transportar mercadorias no país, favorecendo os interesses da burguesia.

9. Durante o século XVII, a Inglaterra passou por uma série de transformações políticas. Acerca desse processo, analise a imagem a seguir e responda às questões com base no conteúdo estudado.

10. b) Resposta: Porque a Revolução Gloriosa, por meio da Declaração de Direitos, modificou a política inglesa, instaurando a monarquia parlamentar, regulamentando os limites do poder real na economia, garantindo o direito à propriedade privada e determinando punições para os governantes que não obedecessem a suas determinações.

Selo de um piqueiro que comemora os 350 anos da Guerra Civil inglesa, que opôs forças do rei e do Parlamento. Reino Unido, 1992.



- a) Como é retratado a personagem do selo? A que movimento ocorrido na Inglaterra ele está vinculado? 9. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Por que é possível afirmar que este movimento foi uma guerra civil? 9. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Por que o Parlamento e o rei Carlos I opuseram suas forças nesse conflito? 9. c) Resposta nas orientações ao professor.
- d) Qual foi o papel de Oliver Cromwell nessa revolução? 9. d) Resposta nas orientações ao professor.
- e) Quais foram as principais consequências desse movimento? 9. e) Resposta nas orientações ao professor.
10. A Revolução Gloriosa foi um dos principais acontecimentos políticos da história da Inglaterra. Acerca desse movimento, leia o texto a seguir e depois, com base nele e em seus conhecimentos, responda às questões.

Uma tríade reformista exitosa no longo prazo tem sido aquela que costuma incorporar um Estado forte, direitos de propriedade assegurados e responsabilização adequada [...] de pessoas e instituições.

[...] A Inglaterra após 1688, na sequência da Revolução Gloriosa, talvez possa ser vista como uma primeira aproximação razoável da tríade. Não por acaso, a Revolução Industrial emergiu posteriormente nesse país.

[...] 10. a) Resposta: A Revolução Gloriosa buscava interromper a retomada do absolutismo na Inglaterra, depois da morte de Oliver Cromwell, além de tentar evitar a eclosão de uma nova guerra civil.

CYSNE, Rubens Penha. Reformas fortes em Estados fracos. *O Globo*, Rio de Janeiro, 26 nov. 2019. Opinião, p. 3.

- a) Quais foram os objetivos da Revolução Gloriosa?
- b) Por que o autor afirma que a revolução ofereceu a “tríade reformista” de sucesso para a Inglaterra?
- c) Como as conquistas da Revolução Gloriosa influenciaram no desenvolvimento da Revolução Industrial inglesa, como afirma o autor? 10. c) Resposta: A Declaração de Direitos garantiu a autonomia do Parlamento com relação ao rei, acabou com as perseguições políticas e impediu o autoritarismo político e econômico, marcando a ascensão da burguesia inglesa como detentora do poder econômico e político. Com isso, foi possível acumular recursos e realizar negociações políticas para que a Revolução Industrial se consolidasse.

11. No contexto da Revolução Industrial inglesa, surgiram diversos movimentos pela luta dos operários. Identifique os movimentos de contestação a seguir e relacione cada um deles com a definição correspondente.

11. Respostas: A – 1; B – 3; C – 2.

A. Ludismo

1. Movimento de trabalhadores que defendia que as máquinas eram as responsáveis pelo desemprego, desse modo, atacavam e quebravam ferramentas de trabalho das fábricas.

B. Cartismo

2. Movimento fortalecido durante a Revolução Industrial que levou à criação de instituições de associação de trabalhadores que lutavam pelos direitos desses sujeitos.

C. Formação de sindicatos

3. Movimento de reivindicação dos direitos dos trabalhadores, que se manifestavam por meio do envio de cartas com reivindicações ao Parlamento, como a Carta do Povo.

12. A obra *A Revolta*, de Honoré de Daumier, tem como figura central a operária Jeanne Derooin. Analise a obra e responda às questões.



*A Revolta*, de Honoré Daumier. Óleo sobre tela, 87,6 cm x 113 cm, 1848.

- a) Quem foi Jeanne Derooin? 12. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) O que as personagens estão fazendo na imagem? Como essa ação se relaciona com o título da obra? 12. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Quais eram as condições de trabalho das mulheres durante a Revolução Industrial? E suas condições políticas? 12. c) Resposta nas orientações ao professor.
- d) Por que Jeanne Derooin se destacou no contexto da Revolução Industrial inglesa? 12. d) Resposta nas orientações ao professor.
- e) Em sua opinião, quais conquistas as mulheres alcançaram no ambiente de trabalho desde a Revolução Industrial? E quais desafios elas ainda precisam enfrentar? 12. e) Resposta nas orientações ao professor.

43

## Respostas

12. a ) Jeanne Derooin foi uma das principais líderes operárias durante a Revolução Industrial inglesa e lutou pela defesa dos direitos das mulheres naquele contexto.

b ) A personagem principal está com um braço levantado, com o corpo em posição de marcha, indicando que está realizando uma reivindicação. Várias personagens olham e se direcionam para ela, o que faz a personagem central ser entendida como uma liderança. Elas estão realizando uma revolta ou manifestação, como afirma o título da obra.

c ) Durante a Revolução Industrial, as mulheres operárias eram vistas como pessoas incapazes e inferiores, que deveriam se manter submissas aos trabalhadores homens. Elas recebiam salários mais baixos e não tinham os mesmos direitos. Elas também não podiam votar.

d ) Jeanne Derooin organizou uma associação pela luta dos direitos trabalhistas e políticos das mulheres, publicando vários jornais. Ela também se candidatou a uma cadeira no Parlamento francês, em 1849, mesmo que isso não fosse permitido naquela época. Por essa posição de liderança, ela foi perseguida e acusada de conspiração.

e ) Resposta pessoal. É importante que os alunos indiquem que as mulheres alcançaram maior espaço no mercado de trabalho, não precisam mais se submeter aos seus pares do sexo masculino, atuam em ambientes menos insalubres e têm mais direitos trabalhistas, como férias remuneradas e licença-maternidade. No entanto, é preciso ressaltar que elas ainda ganham menos do que os homens, mesmo exercendo cargos semelhantes, e ainda existe maior dificuldade para que as mulheres alcancem cargos de liderança.



## Objetivos

- Relacionar a Revolução Industrial ao cotidiano dos alunos.
- Refletir sobre como os seres humanos têm desenvolvido as tecnologias para a produção de energia ao longo do tempo.
- Entender como funcionam os principais mecanismos de produção energética.
- Conhecer e comparar algumas tecnologias de geração de energia criadas recentemente.

• Esta seção aborda o tema contemporâneo transversal **Ciência e tecnologia** ao propor que os alunos compreendam os diversos processos atuais de produção de energia, comparando-os aos que foram desenvolvidos durante a Revolução Industrial.

• Esta seção propicia uma articulação com os conteúdos do componente curricular de **Ciências**, pois permite a identificação e a classificação de diferentes fontes (renováveis e não renováveis) e tipos de energia utilizados em residências, comunidades e cidades.

• Com base no conteúdo destas páginas, os alunos podem compreender e argumentar qual tecnologia para produção de energia é considerada menos nociva para o meio ambiente, além de refletir sobre as mudanças na forma de utilizar fontes de energia ao longo do tempo. Dessa maneira, é possível desenvolver a consciência socioambiental e o consumo responsável tanto na perspectiva local como mundial, procurando agir eticamente e, assim, favorecendo o trabalho com a **Competência geral 7**.

• Leia os textos enumerados com os alunos, mostrando-lhes nas ilustrações cada processo citado. Você pode perguntar se já viram algumas das tecnologias representadas na seção.

## O tema é ...

Ciência e tecnologia

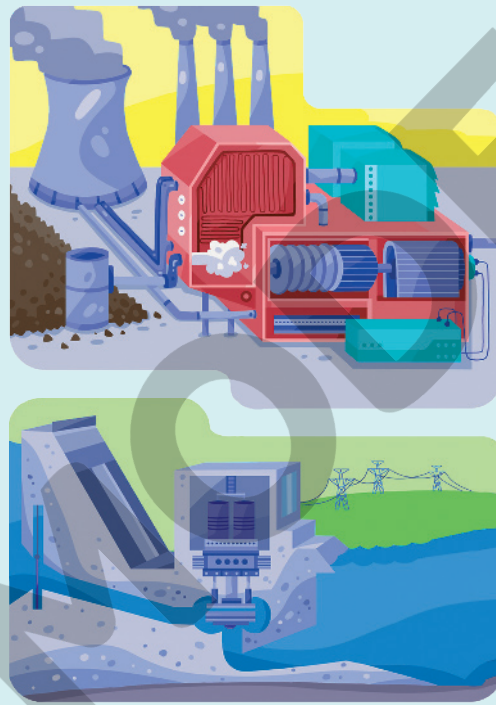
### As inovações tecnológicas na produção de energia

Você sabe de que forma é produzida a energia elétrica que chega à sua residência ou à sua escola? Sabe quais fontes de energia são utilizadas atualmente?

A princípio, as máquinas e os instrumentos de trabalho utilizados pelos seres humanos eram movidos por força humana ou animal. Mas, no século XVIII, o desenvolvimento da máquina a vapor – que utilizava como fonte energética a queima de carvão mineral – transformou o modo de vida de muitas sociedades. Foi durante a **Revolução Industrial** que os seres humanos passaram a desenvolver **tecnologias** cada vez mais avançadas para a produção de energia.

Nos últimos anos, diversas pesquisas têm sido realizadas nessa área. A implementação de medidas para a utilização de recursos renováveis e pouco poluentes vem estimulando novas descobertas. Veja a seguir como funcionam as principais fontes de energia utilizadas atualmente.

ILUSTRAÇÕES: WALDOMIRO NETO/ARQUIVO DA EDITORA

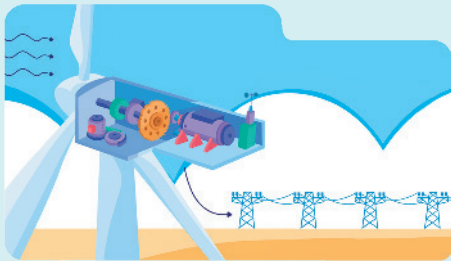


#### Energia termoelétrica

As máquinas a vapor desenvolvidas na Revolução Industrial utilizavam esse princípio de funcionamento. O carvão mineral é queimado para aquecer um reservatório com água, produzindo o **vapor**, que move a turbina, para gerar energia. A queima do carvão (assim como de outros combustíveis fósseis) é extremamente poluente.

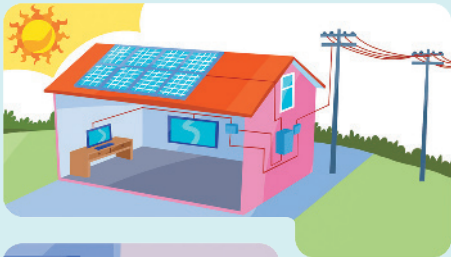
#### Energia hidrelétrica

Nas hidrelétricas, a força da **água** em movimento, ao rodar as turbinas, gera energia sem que ocorra a combustão de nenhum material. Contudo, a instalação de usinas hidrelétricas pode alagar áreas próximas e afetar as populações que ali vivem.



### Energia eólica

As hélices são movimentadas pela força do **vento**, que gira a turbina, produzindo energia. É uma tecnologia cara, que depende de determinadas condições climáticas e de extensas para sua instalação, bem como pode prejudicar as rotas de pássaros.



### Energia solar

As radiações do **Sol**, ao atingirem os painéis, são transformadas em energia elétrica. Essa tecnologia exige elevados investimentos, no entanto resulta em menor impacto ambiental.



### Biomassa

Nessa tecnologia, **materiais orgânicos** de origem animal ou vegetal (biomassa) passam pelo processo de combustão, gerando vapor e movimentando turbinas. É uma fonte energética renovável e pouco poluente.

Agora, responda às questões a seguir.

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Por que a Revolução Industrial é considerada um marco no desenvolvimento tecnológico?
2. Qual das tecnologias representadas nas ilustrações é menos nociva para o ambiente? Explique.
3. Reúna-se com sua turma e realizem uma pesquisa sobre as tecnologias energéticas empregadas no Brasil. Com base no material que vocês coletarem, elaborem em uma cartolina um gráfico que mostre a porcentagem de energia produzida por tecnologia (matriz energética brasileira).
  - Depois, reflita com os colegas: ainda utilizamos a fonte de energia típica dos tempos da Revolução Industrial? Quais foram as inovações dos últimos anos? Em quais aspectos elas se diferenciam entre si?

45

### Algo a mais

- Sobre a Revolução Industrial, você pode ler os seguintes livros.
  - > ASHTON, Thomas S. *A revolução industrial*. 4. ed. Tradução: Jorge de Macedo. Sintra: Publicações Europa-América, 1977. (Coleção Saber).
  - > HOBBSAWM, Eric. *Da revolução industrial inglesa ao imperialismo*. 3. ed. Tradução: Donaldson Magalhães Garschagen. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

### Respostas

1. A Revolução Industrial é considerada um marco no desenvolvimento tecnológico porque foi quando as pessoas passaram a utilizar a máquina a vapor, movida com a queima do carvão mineral.

2. Os processos de produção de energias eólica e solar são os que apresentam menores elementos nocivos ao ambiente. Contudo, são tecnologias mais caras e requerem maiores investimentos.

3. Auxilie os alunos na pesquisa sugerindo alguns *sites*, como os indicados a seguir.

MATRIZ energética e elétrica. *EPE*. Disponível em: <https://www.epe.gov.br/pt/abcdenergia/matriz-energetica-e-eletrica>. Acesso em: 27 jun. 2022.

RESENHA energética brasileira. *Secretaria de Planejamento e Desenvolvimento Energético*. Disponível em: <http://antigo.mme.gov.br/web/guest/secretarias/planejamento-e-desenvolvimento-energetico/publicacoes/resenha-energetica-brasileira>. Acesso em: 27 jun. 2022.

Depois, oriente-os na discussão, comentando que a queima de combustíveis fósseis ainda é utilizada para obter energia, mas que, nos últimos anos, vem aumentando a preocupação com a diversificação da matriz energética e a utilização de recursos renováveis e menos poluentes.

### Metodologias ativas

A atividade 3 da seção **O tema é...** pode ser trabalhada por meio da metodologia ativa *brainstorming*, proporcionando um momento de troca de ideias entre os alunos, que podem ser organizados em grupos, anotando suas principais ideias em uma folha de papel para, depois, apresentarem aos demais colegas em sala de aula. Para isso, confira orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual.

## 1. Objetivo

• Analisar as diferentes ideias de pensadores iluministas e de seus precursores, a fim de contribuir para o desenvolvimento da habilidade EF08HI01.

### Como proceder

• Ao perceber alguma dificuldade na realização da atividade, verifique a possibilidade de retomar os conceitos apresentados no capítulo 1, nos tópicos “Os precursores do Iluminismo” e “Como pensavam os iluministas?”.

## 2. Objetivo

• Identificar diferentes modelos políticos instaurados durante o período moderno, de forma a favorecer o desenvolvimento das habilidades EF08HI02 e EF08HI06.

### Como proceder

• Caso perceba que os alunos sentem dificuldade de realizar a atividade, oriente-os a se organizarem em duplas e, assim, realizar a leitura das alternativas, pedindo que um deles explique ao outro o que compreendeu da alternativa e, juntos, identifiquem a resposta correta ou as incorretas, de modo a solucionar a questão por eliminação dos itens incorretos.

### O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. Durante o século XVII, surgiu na Europa um movimento de contestação ao absolutismo: o Iluminismo. Acerca desse movimento, identifique alguns de seus principais teóricos a seguir e relacione cada um deles com suas propostas.

1. Respostas: A – 2; B – 5; C – 4; D – 1; E – 3.

A. John Locke

1. Acreditou que o dever do Estado era promover a liberdade de imprensa e religiosa, a justiça e a aplicação de leis iguais para todos.

B. René Descartes

2. Estabeleceu as bases do liberalismo político, defendendo a criação de limites para o poder real e criticando o poder divino dos reis.

C. Jean-Jacques Rousseau

3. Defendeu que a divisão do Estado entre os Poderes Executivo, Legislativo e Judiciário garantiria liberdade e equilíbrio ao povo.

D. Voltaire

4. Publicou que os seres humanos nascem bons, mas são corrompidos pela sociedade e reconquistam sua liberdade por meio do contrato social, que privilegia o coletivo.

E. Barão de Montesquieu

5. Comparou o universo material às máquinas, sendo regido por leis mecânicas. Defendeu que a experimentação e a observação eram as fontes para o conhecimento científico.

2. Sobre o conceito de despotismo esclarecido, copie a alternativa correta.

2. Resposta: Alternativa d.

- O despotismo esclarecido foi um sistema de governo liberal que garantiu a democracia na Inglaterra após a Revolução Puritana.
- Foi um sistema de governo defendido por intelectuais como Karl Marx e Friedrich Engels na famosa obra *Manifesto Comunista*, de 1848.
- O despotismo esclarecido foi um sistema de governo elaborado por representantes da burguesia francesa para acabar com o absolutismo e a centralização do poder na mão dos reis.
- Os monarcas europeus que realizaram reformas políticas influenciados pelas ideias iluministas ficaram conhecidos como déspotas esclarecidos.



3. O século XVII foi um período de grandes mudanças na sociedade inglesa. A respeito desse contexto, analise a obra e responda ao que se pede.



MUSEU DAS BELAS ARTES, BASILEIA, SUÍÇA

Cromwell e o cadáver de Carlos I, de Paul Delaroché. Óleo sobre tela, 30,5 cm x 39,5 cm, 1831.

- a) Quem são as personalidades históricas retratadas na imagem? Como elas se relacionam? 3. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Como se organizava a sociedade inglesa durante o século XVII? 3. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Como as revoluções inglesas do século XVII transformaram a economia, a política e a sociedade do país? Qual foi o papel das personalidades representadas no quadro nesse processo? 3. c) Resposta nas orientações ao professor.

4. A Revolução Industrial transformou por completo a sociedade europeia. Acerca desse movimento, leia o texto a seguir e responda às questões.

A Revolução Industrial não deve ser entendida só como um conjunto de inovações técnicas, novas máquinas e novos procedimentos de produção, mas como uma alteração estrutural da sociedade, determinada pela substituição da ferramenta pela máquina, em um processo que concluiu na consolidação do capitalismo como modo de produção dominante. Foi responsável pela separação definitiva entre o capital e o trabalho, pela consolidação do trabalho assalariado, pelo controle da burguesia capitalista sobre a produção e pela formação de uma nova classe social, o proletariado [...].

COGGIOLA, Osvaldo. *Da revolução industrial ao movimento operário: as origens do mundo contemporâneo*. Porto Alegre: Editora Pradense, 2010. p. 1.

- a) Por que o texto afirma que a Revolução Industrial foi além de um conjunto de transformações técnicas e tecnológicas? 4. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) O autor do texto afirma que a Revolução Industrial foi responsável pela separação definitiva entre o capital e o trabalho, referindo-se aos dois grupos sociais que passaram a caracterizar a sociedade capitalista. Quem tinha o controle do capital e quem oferecia a força de trabalho? 4. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Por que é possível afirmar que a Revolução Industrial realizou a separação definitiva entre o capital e o trabalho, como afirma o autor? 4. c) Resposta nas orientações ao professor.

47

### 3. Objetivo

- Analisar a imagem e relacioná-la ao contexto revolucionário inglês, desenvolvendo a habilidade EF08HI02 e a Competência específica de História 3.

#### Como proceder

- Para auxiliar na realização da atividade, faça a leitura da imagem de forma coletiva em sala de aula, solicitando aos alunos que indiquem o que conseguiram compreender da obra e com qual momento histórico conseguem relacioná-la.

#### Respostas

a) As personalidades são Oliver Cromwell, de pé, e o rei Carlos I da Inglaterra, que está morto. Carlos I foi capturado e executado em praça pública após sua derrota para o exército liderado por Cromwell, durante a Revolução Puritana.

b) Durante a maior parte do século XVII, a sociedade inglesa vivia sob o regime absolutista, mas várias camadas da sociedade passaram a criticar os abusos da Coroa inglesa, a centralização excessiva do poder e a intervenção econômica constante. O Parlamento era composto pelos comerciantes, burgueses e proprietários rurais, que passaram a se opor diretamente ao rei. Além disso, havia fortes perseguições religiosas contra os puritanos.

c) As Revoluções Inglesas do século XVII acabaram com o absolutismo no país, instituindo a monarquia constitucional. Dessa forma, elas deram fim à intervenção do rei na economia e permitiram que outras camadas sociais crescessem, como a burguesia. Oliver Cromwell foi responsável por liderar o exército do Parlamento e da burguesia, depondo Carlos I e proclamando a República na Inglaterra.

### 4. Objetivo

- Compreender e explicar a Revolução Industrial e seus principais impactos sociais, desenvolvendo a habilidade EF08HI03.

• Praticar a **leitura inferencial**, construindo relações entre o texto apresentado na questão e os conhecimentos adquiridos ao longo da unidade.

#### Como proceder

- Se notar que os alunos estão com dificuldade na realização da atividade, oriente-os a realizar a leitura das questões antes da leitura do texto e, então, durante a leitura do texto, registrar possibilidades de resposta em seus cadernos.

#### Respostas

a) Porque o autor ressalta que a Revolução Industrial foi importante por transformar a estrutura da sociedade europeia do século XVIII, substituindo o trabalho manual pelo trabalho com máquinas.

b) A Revolução Industrial definiu duas novas categorias sociais: os proprietários dos bens de produção eram os burgueses; e aqueles que tinham apenas sua força de trabalho como forma de sobrevivência formavam o

proletariado. Essa divisão consolidou o capitalismo industrial e criou abismos sociais ainda maiores.

c) Antes da Revolução Industrial, o mesmo indivíduo era responsável por todas as etapas da produção, fazendo trabalho e capital serem fruto de um mesmo processo. A contar da Revolução Industrial, o trabalho se tornou assalariado, transformando-se em uma mercadoria, fazendo apenas os donos dos meios de produção acumularem lucros.





As ideias iluministas contribuíram para transformar profundamente a sociedade europeia. Uma das maiores expressões dessa transformação foi a Revolução Francesa, que teve início em 1789 e marcou o fim do Antigo Regime na França.

A instabilidade causada pela revolução terminou com a chegada ao poder de Napoleão Bonaparte, o qual teve o apoio da grande burguesia e dos setores mais conservadores da sociedade e formou, até mesmo, um império na Europa.

### Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Na gravura da página anterior estão representados os três principais grupos sociais da França no século XVIII: o primeiro estado, o segundo estado e o terceiro estado. Tente identificá-los.
2. Em sua opinião, por que o título da gravura é *Você deve esperar que este jogo acabe em breve*?
3. Um dos mais importantes documentos elaborados durante a Revolução Francesa foi a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789. Você sabe por que esse documento é importante? Converse com os colegas.

### Agora vamos estudar...

- o Antigo Regime;
- a tomada da Bastilha;
- a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão;
- a monarquia constitucional;
- a república francesa;
- o Império Napoleônico;
- o Congresso de Viena.

49

• Aproveite as questões 1 a 3 da página para mapear os conhecimentos prévios dos alunos. Com base nos tópicos que forem abordados, reorientar o planejamento para considerar as ideias prévias dos alunos e, desse modo, obter um melhor aproveitamento do trabalho. Durante a questão 1, faça com os alunos a análise pormenorizada da imagem, destacando as ações, as vestimentas e as características de cada uma das personagens retratadas. Peça-lhes que indiquem os detalhes que identificam as personagens e o estado que elas representam, como a espada e o crucifixo. Caso os alunos tenham dificuldades durante a discussão proposta na questão 2, retome os conhecimentos deles sobre a organização social do Antigo Regime no período anterior ao da Revolução Francesa. Durante a questão 3, garanta que todos os alunos possam se expressar. Crie uma lista na lousa com os argumentos levantados, contemplando a realidade de todos. Essas atividades, realizadas por meio de recurso imagético para auxiliar na composição de respostas, permitem o trabalho com aspectos da **Competência específica de História 3**.

### Respostas

1. Os três principais grupos sociais da França no século XVIII foram representados na imagem: o primeiro estado é simbolizado pelo homem de roupa lilás que usa um crucifixo no pescoço, um membro do clero; o segundo estado traz a figura do nobre, que usa roupa vermelha e espada na bainha; o terceiro estado (formado por burgueses e camponeses) é representado por um homem que carrega os outros dois nas costas.

2. Resposta pessoal. O título da gravura refere-se ao fato de que os membros do terceiro estado devem esperar a queda dos jogos de poder que mantinham clero e nobreza como classes dominantes do Antigo Regime, indicando que os membros dessa camada social logo verão sua situação sendo transformada.

Repare que a gravura é de 1789, o mesmo ano da Revolução Francesa, que acabou com o Antigo Regime na França e deu poder aos membros do terceiro estado.

3. Resposta pessoal. Explore o conhecimento prévio dos alunos sobre o documento

produzido no período da Revolução Francesa. Na conversa, é possível que eles comentem que a Declaração é um documento que tratava dos direitos dos cidadãos daquela época, portanto era de importância fundamental para os franceses do século XVIII e para a humanidade até hoje.



## Objetivos do capítulo

- Conhecer o contexto político e social pré-revolucionário da França.
- Compreender como ocorreu a Revolução Francesa e quais foram suas consequências.
- Contextualizar o processo revolucionário com o modo de vida da sociedade francesa no século XVIII.

## Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos reconheçam os processos da Revolução Francesa e suas consequências, o que favorece o trabalho com a habilidade **EF08HI04** da BNCC.

Eles também analisarão as relações entre o iluminismo, o liberalismo e a organização do mundo no contexto da Revolução Francesa, abordagem que contribui para desenvolver aspectos da habilidade **EF08HI01**.

- Aproveite o tema sobre o Antigo Regime para trabalhar a **Competência específica de História 6**. Comente com os alunos que essa expressão surgiu na Revolução Francesa para fazer referência ao período anterior – o “antigo” frente ao “novo” – e que essa definição norteou a produção historiográfica do período.
- Analise a imagem da página com os alunos. Questione-os por que, durante o século XVIII (período de produção da gravura), o artista poderia considerar que o terceiro estado era esmagado pelos outros dois estados. Utilize a imagem para retomar com eles a estrutura da sociedade do Antigo Regime, permitindo que eles exponham elementos sobre cada um dos estados e a relação entre eles.

## CAPÍTULO

# 3

## A Revolução Francesa

Como foi estudado no capítulo 1, no século XVIII, a Europa estava estruturada politicamente em monarquias absolutistas. Na França, onde o absolutismo alcançou seu auge, o descontentamento com relação ao regime monárquico, associado à influência das ideias iluministas, desencadeou um processo de mudanças significativas que foram chamadas de Revolução Francesa.

### O Antigo Regime

A expressão **Antigo Regime** foi criada no início da Revolução Francesa para referir-se à sociedade europeia, em especial à francesa, formada entre o fim da Idade Média e o fim do século XVIII. Além da desigualdade, havia grande hierarquização entre as camadas sociais na Europa absolutista. Na França, a sociedade era dividida em três camadas, chamadas estados (ou estamentos).

O **primeiro estado** era composto pelos membros da Igreja católica: alto clero (bispos e abades) e baixo clero (párocos e padres), que formavam uma das camadas sociais mais ricas e poderosas na época. A Igreja tinha uma série de privilégios, como a não obrigatoriedade do pagamento de impostos à Coroa francesa. Além disso, ela recolhia diversos tributos dos fiéis.

O **segundo estado** era composto pela nobreza, e seus membros ocupavam os melhores cargos em instituições como a Igreja, o governo e o exército. Além de serem isentos do pagamento de impostos, eram donos de grandes extensões de terra, de onde recolhiam tributos senhoriais pagos pelos camponeses.

O **terceiro estado** englobava a maioria da população francesa, formada pelos burgueses (comerciantes e banqueiros, entre outros), pelos camponeses e pelos trabalhadores urbanos. No final do século XVIII, essa camada da população passou a criticar o sistema social vigente, que valorizava a origem nobre da pessoa, mais do que seu trabalho e sua capacidade individual.



MUSEU CARNAVALET, PARIS, FRANÇA

Representação de membro do terceiro estado sendo “esmagado” por membros do primeiro e do segundo estados. Gravura de artista desconhecido, feita no século XVIII.

## O cotidiano na França no Antigo Regime

A população francesa no século XVIII constituía alguns núcleos urbanos, mas vivia prioritariamente no ambiente rural. Nesse período, eram mais de 20 milhões de camponeses por toda a França, enquanto Paris, a cidade mais populosa, tinha cerca de 500 mil habitantes.

### A nobreza e seus privilégios

A nobreza do Antigo Regime tinha seu cotidiano marcado por diversas atividades, como caminhadas, refeições ao ar livre e caçadas. Além disso, os nobres participavam de bailes e banquetes promovidos pela Corte.

Nessa época, os hábitos dos nobres deviam seguir as regras de conduta previamente instituídas, como utilizar vestimentas características, manter a postura e a cordialidade, assim como demonstrar educação e polidez. Essas eram algumas maneiras de os nobres se diferenciarem dos outros grupos sociais.

### O modo de vida e a cultura popular

Diferentemente da nobreza, as camadas populares tinham pouco tempo livre para atividades de lazer, pois a maior parte de seu tempo era dedicada ao trabalho.

O cultivo de cereais era uma das atividades mais importantes na França e era realizado principalmente pelos camponeses e pelos pequenos proprietários de terras. Com os cereais eram produzidos os pães, a base da alimentação da população mais pobre.

O comércio das feiras e dos núcleos urbanos fazia parte do cotidiano da população na época e tinha grande variedade de produtos.



A fome do pão e o penhorista, de irmãos Lesueur. Guache no cartão, 1792. (Detalhe).

51

O texto a seguir aborda o contexto histórico da Revolução Francesa, oferecendo subsídios para o trabalho com os alunos.

A Revolução Francesa foi um período decisivo na formação do Ocidente moderno. Ela implementou o pensamento dos filósofos, destruiu a sociedade hierárquica e corporativa do Antigo Regime, promoveu os interesses da burguesia e acelerou o crescimento do Estado moderno.

Assim, a Revolução Francesa enfraqueceu a aristocracia. Eliminados seus direitos e privilégios feudais, os nobres tornaram-se simplesmente cidadãos comuns [...].

Transformou o Estado dinástico do Antigo Regime no Estado moderno: nacional, liberal, secular e racional. Quando a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão afirmou que “a fonte de toda soberania reside essencialmente em uma Nação”, o conceito de Estado assumiu um significado novo. O Estado já não era apenas um território ou federação de províncias; não era apenas a posse privada de reis que se diriam delegados de Deus na Terra. De acordo com a nova concepção, o Estado pertencia ao povo como um todo, e o indivíduo, antes súdito, era agora cidadão com direitos e deveres, governado por leis que não estabeleciam distinções baseadas na ascendência.

[...]

Negando qualquer justificativa divina para o poder do monarca e privando a Igreja de sua posição especial, a Revolução acelerou a secularização da vida política europeia [...]. A Revolução aboliu as obrigações senhoriais dos camponeses, que embaraçavam a agricultura, e eliminou as barreiras à expansão da economia; baseou os impostos

na renda e simplificou sua coleta. O fim dos remanescentes feudais, das tarifas internas e das guildas acelerou a expansão de uma economia competitiva de mercado [...].

A Revolução Francesa também liberou duas forças potencialmente destrutivas, identificadas com o Estado moderno: a guerra total e o nacionalismo. Elas contrariavam os objetivos racionais e universais dos reformadores, tal

como expressos pela Declaração dos Direitos do Homem [...]. [A] Revolução Francesa criou o recrutamento e a mobilização de todos os recursos do Estado para o conflito armado [...] [e] também deu origem ao nacionalismo moderno. [...]

PERRY, Marvin. *Civilização ocidental: uma história concisa*. Tradução: Waltensir Dutra e Silvana Vieira. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p. 348-349.



- Faça com a turma uma análise comparada entre a imagem da página 51 e a representação da rainha Maria Antonieta, desta página. Sobre a gravura da rainha, mostre-lhes que as perucas eram usadas pelos membros da nobreza, simbolizando prestígio social. Peça que observem seus trajes luxuosos, ressaltando que o vermelho era uma cor praticamente exclusiva da nobreza, dado o alto valor de seu corante. Ressalte que os detalhes do móvel, representado ao fundo da gravura, também caracterizam o segundo estado, que vivia um cotidiano de conforto e de privilégios.

- Sobre a representação de uma mulher vendendo pão e sopa, aponte as diferenças entre as vestes da nobreza e as da população mais pobre, que se vestia de forma simples. Perceba que as louças aparecem no chão, assim como alguns alimentos, demonstrando as condições precárias de higiene. Mostre-lhes que as pessoas comem em pé, sem conforto. Além daqueles que buscam sopa, há um grupo, à direita, que está penhorando seus bens para conseguir dinheiro, ressaltando as más condições de vida desse grupo.

- Faça uma leitura do gráfico apresentado na página, sobre a população francesa no século XVIII, de modo a abordar aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**. Identifique com os alunos o título do gráfico e a legenda para, em seguida, atribuir as correspondências gráficas. Relacione as informações do gráfico com o texto do livro, analisando as informações coletadas.

- A comparação entre as imagens possibilita o trabalho com aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 4**, pois permite interpretar as distintas realidades que existiam entre as diferentes camadas sociais na França em um mesmo contexto histórico.

## A luta contra o Antigo Regime

Na França, grande parte dos camponeses e dos trabalhadores urbanos vivia em situação de pobreza e pagava muitos impostos. Os camponeses ainda estavam submetidos a taxas do período medieval, como as banalidades, em que parte de sua produção era paga aos donos das terras como tributo.

A burguesia, que fazia parte do terceiro estado, era composta por diferentes grupos: a pequena, a média e a alta burguesia, que tinham interesses diferentes. Mesmo com tantas diferenças, o que uniu os membros do terceiro estado (trabalhadores urbanos e rurais e burgueses) foi o empenho em abolir os privilégios do clero e da nobreza e exigir igualdade de direitos.

**Questão 1.** De acordo com o gráfico, o terceiro estado representava qual porcentagem da população francesa no século XVIII?

Questão 1. Resposta: 98%.

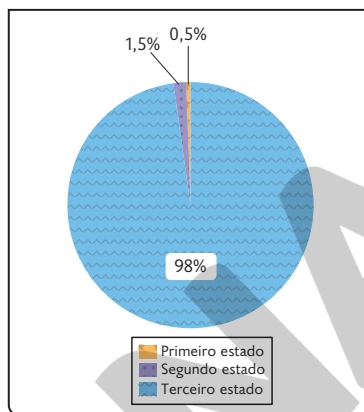
### A crise econômica

No final do século XVIII, a França passava por grave crise econômica, gerada por vários fatores, entre eles a forma como o Estado era administrado. Nesse período, o governo francês gastou mais do que recolhia por meio de impostos.

Essa crise econômica piorou ainda mais a partir de 1776, por causa do apoio militar da monarquia francesa à guerra de independência das Treze Colônias inglesas da América contra a Inglaterra (tema que será abordado na próxima unidade).

Além disso, na década de 1780, houve uma queda na produção agrícola, decorrente de uma sequência de más colheitas. Com isso, o preço dos alimentos subiu, gerando o aumento da fome entre a população pobre. As safras ruins também provocaram a queda de arrecadação de impostos, intensificando a crise financeira do Estado francês.

População francesa (século XVIII)



Fonte de pesquisa: AUTRAND, Françoise. Composição da população. *História Viva*, São Paulo, Duetto Editorial, n. 2, p. 42. (Coleção Grandes Temas: Revolução Francesa).

Mesmo em meio a uma grave crise econômica, a família real ostentava luxo e riqueza, como representado na imagem a seguir.



Representação de Maria Antonieta, rainha da França. Ilustração de Pierre Thomas le Clerc, gravura de Charles Emmanuel Patas, 1780.

### Atividade a mais

- O *site* da Biblioteca da Universidade de Stanford, nos Estados Unidos, em parceria com a Biblioteca Nacional da França, disponibiliza cerca de 14 mil imagens digitais em alta resolução referentes à Revolução Francesa. Elas estão organizadas em vários temas, como religião, rivalidades políticas e conflitos sociais, abolição de privilégios, rei e família

real, entre outros. Se julgar interessante, acesse o *site*, que tem versão em inglês ou em francês, pesquise as imagens e apresente-as para os alunos, de modo a trabalhar com os assuntos da página de uma maneira diferente.

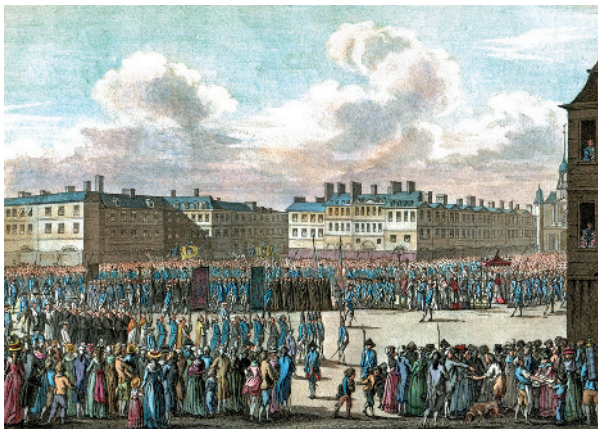
> *French Revolution Digital Archive*. Disponível em: <https://frda.stanford.edu/>. Acesso em: 7 jun. 2022.



## A convocação dos Estados Gerais

Com o objetivo de resolver a crise econômica, o governo francês propôs, em 1787, a reforma do sistema de arrecadação de tributos, prevendo o pagamento de impostos pela Igreja católica e pela nobreza. Até então, esses grupos estavam livres dessas obrigações. No entanto, eles não aceitaram perder seus antigos privilégios. Para solucionar esse impasse, o rei francês, Luís XVI, convocou os Estados Gerais, uma assembleia que reunia representantes dos três estados.

A reunião dos Estados Gerais foi realizada em 4 de maio de 1789, em Versalhes. Inicialmente, parte da nobreza e do clero almejava limitar os poderes do rei e fazer com que o restante da população pagasse ainda mais impostos para solucionar a crise. A burguesia, por sua vez, desejava diminuir a interferência do governo na economia e apoiava o pagamento de impostos por parte do primeiro e do segundo estados.



Abertura dos Estados Gerais, procissão em Versalhes, 4 de maio de 1789, de Reinier Vinkeles, Gravura, século XVIII.

## A criação da Assembleia Nacional

Na assembleia dos Estados Gerais, o sistema de votos era por estado. Cada estado tinha direito a um voto. Como o primeiro e o segundo estados costumavam votar juntos, defendendo seus interesses em comum, o terceiro estado não tinha chances de aprovar suas propostas. Assim, uma das principais reivindicações dos representantes do terceiro estado era que o voto passasse a ser individual, ampliando suas chances de vencer algumas votações, já que possuíam aproximadamente o mesmo número de representantes que o primeiro e o segundo estados juntos.

A resistência em mudar o sistema de votação motivou representantes do terceiro estado, com alguns membros liberais da nobreza e do clero, a se rebelar e a formar uma nova assembleia em 17 de junho: a Assembleia Nacional, que tinha como principal objetivo criar uma Constituição que impusesse mais limites ao poder do rei.

- Comente com os alunos que a Assembleia Nacional é considerada uma das primeiras fases da Revolução Francesa, pois foi com base nela que o terceiro estado se uniu contra a ordem estabelecida. Além de impor limites ao poder do rei, essa Assembleia tinha como intuito eliminar privilégios da nobreza e do clero, o que, obviamente, não foi bem recebido pelo primeiro e segundo estados.

- Estas páginas possibilitam o trabalho com a **Competência específica de História 2**, pois favorecem a compreensão da estrutura social francesa, na época, dividida em três estamentos, e os processos de transformação envolvendo as lutas do terceiro estado por mais igualdade política e social, como a reivindicação do voto individual, e não mais um voto por estado, assim como as revoltas populares e a tomada da Bastilha.

- Analise com os alunos a imagem da página. Peça a eles que identifiquem a diversidade de pessoas presentes na abertura da Assembleia Geral, incluindo mulheres, crianças e membros das Forças Armadas. Ajude-os a identificar os *sans-culottes* entre a população, reforçando sua importância para o processo revolucionário como símbolos da defesa das reformas políticas e populares, apoiando os jacobinos durante o movimento.

### Algo a mais

- O livro a seguir é uma adaptação do clássico de Victor Hugo, que representa, em forma de literatura, os primeiros anos do século XIX na França (início dos anos 1800).

> HUGO, Victor. *Os miseráveis*. Adaptação de Walcyr Carrasco. São Paulo: Moderna, 2012.

• Comente que a Bastilha era considerada um símbolo do absolutismo francês. Nela, foram presos diversos inimigos do rei, incluindo vários intelectuais, como Voltaire. Quando os revolucionários tomaram a prisão, havia poucos presos nela, que foram libertados.

• Analise com os alunos a pintura da página. Discuta com eles a importância de conhecer um período histórico com base em fontes produzidas durante o contexto analisado. Questione-os como a visão de mundo do período revolucionário pode ser visualizada na obra, ressaltando as armas utilizadas, os grupos que lutavam, a participação de religiosos no confronto, a configuração do espaço e as construções. A atividade contempla aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**, ao empregar a linguagem iconográfica para ajudar os alunos a desenvolver o raciocínio espaço-temporal sobre localização, simultaneidade e conexão entre os eventos retratados.

### Sugestão de avaliação

Sobre o início do processo revolucionário francês, proponha a atividade a seguir.

Organize a turma em duplas. Solicite aos alunos que analisem os dois textos a seguir e que discutam suas ideias principais. Com base neles, determine um tempo para que os alunos criem um pequeno resumo, explicando quais eventos são tratados no texto e suas consequências. Separe um momento para a socialização dos conhecimentos.

#### Texto 1

[...]

Outra parcela de manifestantes foi à Bastilha, fortaleza-prisão, pedir armas e pólvora. Ela era vista como um símbolo do absolutismo ou simplesmente como um depósito de armas? O fato é que seu diretor, conde de Launay, perdeu a cabeça antes que a cortassem. Os atacantes [...] eram, essencialmente, artesãos do *faubourg* de Saint-Antoine – carpinteiros, marceneiros, serralheiros –, provavelmente sem trabalho. Mas entre eles também havia fabricantes de sapatos, comerciantes de vi-

inho, tintureiros, chapeleiros, alguns membros da classe média e soldados de outros bairros de Paris [...].

TULARD, Jean. *História da Revolução Francesa: 1789-1799*. Tradução: Sieni Maria Campos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989. p. 57.

#### Texto 2

À desordem urbana correspondia a revolta agrária. Esta não se generalizou, mas seus efeitos impressionaram. Bandos de saqueadores,

na maioria das vezes jornaleiros sem trabalho e mendigos pouco perigosos, percorriam o campo destruindo as colheitas, pilhando as safras, deixando habitantes famintos. O mundo rural era, por tradição, contestador. Mas o medo dos “bandidos” se difundiu depressa, pois a França estava acostumada a esse tipo de medo, que se somou ao do complô aristocrático. [...]

TULARD, Jean. *História da Revolução Francesa: 1789-1799*. Tradução: Sieni Maria Campos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989. p. 60.

## A Assembleia Nacional Constituinte

Após ser pressionado pela população, Luís XVI reconheceu a legitimidade da Assembleia Nacional e ordenou que os demais membros do primeiro e do segundo estados se juntassem aos rebeldes para elaborar uma Constituição para a França, formando, assim, a Assembleia Nacional Constituinte. Entretanto, receoso de perder parte de seu poder e apoiado por setores conservadores da nobreza e do clero, o rei ordenou que suas tropas ficassem de prontidão em Versalhes e que cercassem Paris, onde havia forte tensão, para evitar revoltas populares.

## A tomada da Bastilha

A população francesa acompanhava atentamente, na cidade de Paris, os acontecimentos políticos que ocorriam em Versalhes. Sofrendo com a fome e com os altos preços dos alimentos, alguns grupos das camadas mais pobres passaram a saquear mercados e armazéns.

A suspeita de que as tropas reais pudessem acabar com a assembleia e atacar Paris, impedindo que a população reagisse, agravou a situação. Em 14 de julho de 1789, uma multidão invadiu a Bastilha, antiga prisão localizada na cidade de Paris, em busca de armas e munições para combater as tropas reais.

A tomada da Bastilha teve importantes consequências, pois inspirou novos atos de reação popular em diferentes regiões da França e fez com que Luís XVI ordenasse o recuo de suas tropas. Assim, esse acontecimento contribuiu para a continuidade da Assembleia Nacional Constituinte.

Para muitos historiadores, a tomada dessa antiga prisão, símbolo da autoridade real, representa um marco importante no processo da Revolução Francesa, pois significou o início da reação popular e as primeiras vitórias dos grupos que compunham o terceiro estado contra o Antigo Regime.

A pintura a seguir foi feita por um morador de Paris que participou do ataque à Bastilha.



O cerco da Bastilha, de Claude Cholat. Guache no cartão, 48,5 cm x 61,5 cm, 1789.



## O Grande Medo

Entre julho e agosto de 1789, a revolução se espalhou para o campo. Várias propriedades foram saqueadas por camponeses, nobres foram mortos e muitas de suas moradias foram incendiadas.

Esses levantes camponeses ficaram conhecidos como Grande Medo e fizeram com que muitos nobres deixassem a França, indo para países vizinhos, como a Prússia e a Áustria. Além disso, com as insurreições populares ocorridas em Paris e as reivindicações dos representantes burgueses na Assembleia Nacional, esses levantes contribuíram para pressionar a nobreza a abrir mão de seus privilégios.

## Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão

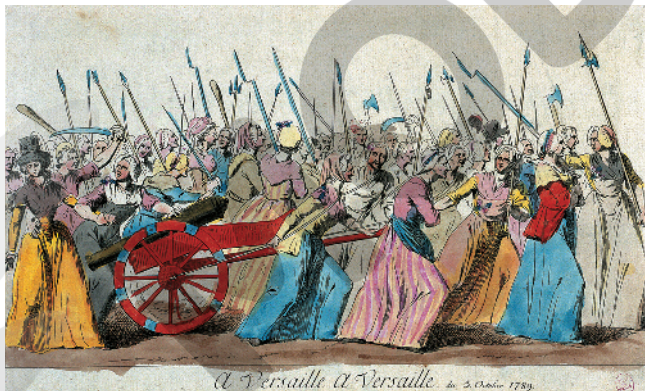
Os levantes populares contribuíram para que algumas reformas fossem aprovadas pela Assembleia Nacional Constituinte, abalando as estruturas do Antigo Regime. Entre as reformas estavam o fim dos privilégios da nobreza e do clero e a elaboração da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.

Os 17 artigos desse documento defendiam alguns preceitos fundamentais do Iluminismo, como os direitos à igualdade de todos os homens perante a lei, à liberdade de expressão, à liberdade religiosa, e a ideia de que o governo pertence ao povo.

No entanto, essas reformas precisavam ser aprovadas por Luís XVI, que procurou adiar a decisão. Em 5 de outubro de 1789, uma multidão de aproximadamente 7 mil mulheres, que protestava em Paris contra a falta de pão, resolveu marchar até o palácio de Versalhes para exigir do rei uma atitude sobre o problema da fome. No caminho, outras pessoas se juntaram ao movimento. Para acalmar a população, Luís XVI aprovou as reformas da Assembleia Nacional Constituinte e foi obrigado a transferir a sede da monarquia francesa para Paris.

A obra a seguir representa a marcha das mulheres ao palácio de Versalhes, em 5 de outubro de 1789.

A Versaille, a Versaille, de autor desconhecido. Gravura, século XVIII.



MUSEU CARNAVALET, PARIS, FRANÇA

- Sobre os levantes que ficaram conhecidos como “Grande Medo”, comente com os alunos que foi o momento em que os camponeses se juntaram à Revolução Francesa, promovendo os ataques descritos para intimidar a nobreza. Naquele momento, muitos nobres saíram da França com medo dos levantes, o que contribuiu para o enfraquecimento das relações feudais.

- Analise com os alunos a imagem, refletindo sobre o papel das mulheres no processo revolucionário francês. Explique-lhes que elas protestavam contra a falta de alimentos, a inflação, a violência e o aumento do valor do pão, sendo uma resposta ao banquete ofertado pela Corte para celebrar a chegada da infantaria que protegeria o palácio e o rei durante a Revolução. A manifestação teve início no mercado de Faubourg Saint-Antoine e as mulheres obrigaram uma igreja da vizinhança a tocar os sinos, convocando comerciantes de outros mercados. Cerca de 20 mil pessoas exigiram mudanças na Constituição, alimentos e a ida da Família Real para Paris. Como consequência, a Corte se mudou para o Palácio das Tulherias, em Paris, e o rei Luís XVI assinou a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão.

### Resposta

Os alunos devem identificar que o **Texto 1** aborda a tomada da Bastilha, ocorrida quando alguns grupos de Paris dominaram a antiga prisão, buscando armas e munições como preparação de uma repressão real. Já o **Texto 2** trata sobre o Grande Medo, um conjunto de revoltas rurais de 1789, nas

quais camponeses e outros grupos de trabalhadores atacaram propriedades, levando à fuga dos nobres da França. Enquanto a tomada da Bastilha simbolizou o fim do poder absolutista e o armamento das camadas populares, o Grande Medo pressionou as camadas privilegiadas a reconhecer os direitos da população do campo.



• Aproveite o momento para verificar se os alunos estão compreendendo os conteúdos, pois a Revolução Francesa marca, na historiografia europeia, um momento de transformação, tanto que ela é considerada o evento que marca o fim da Idade Moderna e o início da Idade Contemporânea.

• Analise com os alunos a imagem da página. Reflita com eles sobre o papel do Exército durante essa fase da Revolução Francesa. Questione-os sobre a importância de tamanha escolta para a Família Real após sua prisão, discutindo com eles alguns aspectos do contexto, como a violência, a negação ao regime monárquico, o desejo de poder das camadas populares e o fim do reconhecimento popular à legitimidade da Coroa. A discussão favorece a abordagem da **Competência específica de História 3**, propiciando que os alunos elaborem hipóteses e interpretações com relação a essa fonte, de modo a compreender alguns aspectos sociais e culturais do período em que foram produzidas.

### Um texto a mais

Leia a seguir um trecho da Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã, escrito e publicado em 1791 pela francesa Olympe de Gouges (1748-1793), ativa defensora do direito das mulheres. Comente os pontos principais desse documento e leia um dos artigos ao abordar esse tema em sala de aula.


[...]

Mães, filhas, irmãs, mulheres representantes da nação reivindicam constituir-se em uma assembleia nacional. Considerando que a ignorância, o menosprezo e a ofensa aos direitos da mulher são as únicas causas das desgraças públicas e da corrupção no governo, resolvem expor em uma declaração solene, os direitos naturais, inalienáveis e sagrados da mulher. Assim, que esta declaração possa lembrar sempre, a todos os membros do corpo social, seus direitos e seus deveres; que, para gozar de confiança, ao ser comparado com o fim de toda e qualquer instituição política, os atos de poder de homens e de mulheres devem ser inteiramente respeitados; e que, para serem fundamentadas,

## Monarquia constitucional

Ao mesmo tempo em que procurou acalmar os revolucionários, aprovando as reformas sugeridas na Assembleia Nacional Constituinte, Luís XVI articulava um plano para retomar o controle do governo francês.

Em 25 de junho de 1791, o rei e sua família, disfarçados, tentaram fugir, mas foram descobertos antes mesmo de deixar a França e reconduzidos a Paris. A intenção do monarca era juntar-se aos nobres que haviam deixado o país e organizar um exército para combater a revolução.



MUSEU CARNAVALET, PARIS, FRANÇA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Representação do aprisionamento da família real francesa, em 25 de junho de 1791. Gravura de artista desconhecido, século XVIII.

Alguns meses depois, a Assembleia Nacional promulgou a Constituição francesa. Entre suas principais resoluções, estavam:

- a estruturação de uma monarquia constitucional na França, substituindo a monarquia absolutista;
- a garantia de que todos os franceses teriam igualdade de tratamento perante a lei;
- a divisão do poder entre três instituições: o Executivo, o Legislativo e o Judiciário;
- o estabelecimento do voto censitário, ou seja, só podiam votar os cidadãos que tivessem a renda mínima estabelecida pela lei;
- a adoção de medidas que eliminavam as restrições econômicas ao livre comércio.

56

doravante, em princípios simples e incontestáveis, as reivindicações das cidadãs devem sempre respeitar a constituição, os bons costumes e o bem-estar geral.

Em consequência, o sexo que é superior em beleza, como em coragem, em meio aos sofrimentos maternais, reconhece e declara, em presença, e sob os auspícios do Ser Supremo, os seguintes direitos da mulher e da cidadã:

Art. I – A mulher nasce livre e tem os mesmos direitos do homem. As distinções sociais só podem ser baseadas no interesse comum.

Art. II – O objeto de toda associação política é a conservação dos direitos imprescritíveis da mulher e do homem: Esses direitos são a liberdade, a propriedade, a segurança e, sobretudo, a resistência à opressão.

A elaboração da Constituição francesa teve maior participação da alta burguesia, que conseguiu fazer com que seus interesses fossem atendidos. Entretanto, as camadas mais pobres da população, do campo e da cidade, permaneciam insatisfeitas. O desgaste político de Luís XVI, principalmente após sua tentativa de fuga, fez com que ganhasse força a ideia de acabar totalmente com a monarquia e estabelecer uma república. Entre os partidários dessa ideia estavam os *sans-culottes*, que reivindicavam mudanças consideradas radicais pela burguesia, como a extinção dos impostos sobre os alimentos e a criação de leis que acabassem com as desigualdades entre ricos e pobres.

**Sans-culottes:** em português significa sem culote, termo criado para se referir às pessoas das camadas populares que não utilizavam calças até os joelhos, como as usadas pela nobreza antes da revolução. Classe formada por artesãos, assalariados e pequenos comerciantes.

## A reação das monarquias europeias

A revolução em curso na França repercutiu pelo restante da Europa. Alguns monarcas, receosos com a influência das ideias revolucionárias sobre a população, passaram a condenar a revolução. Em agosto de 1791, os governos da Áustria e da Prússia declararam que pretendiam invadir a França para combater o movimento revolucionário.

Após muitos debates, em abril de 1792, o governo francês declarou guerra à Áustria e à Prússia. Inicialmente, os franceses sofreram derrotas, mas a participação popular, em especial a dos *sans-culottes*, fez com que os exércitos inimigos recuassem.

A imagem a seguir representa a população francesa partindo para lutar contra as tropas austro-prussianas, em 1792.



A partida dos voluntários, de Jean-Baptiste Édouard Detaille. Aquarela sobre papel, 1907.

- Analise com os alunos a imagem. Explique-lhes que o processo revolucionário também envolveu conflitos com os países vizinhos, que temiam o avanço da Revolução para além das fronteiras francesas e deviam lealdade à Família Real. Identifique com eles o clima de celebração pela partida daqueles que se voluntariaram para a luta armada e a presença de membros de grupos sociais muito diferentes.

Art. III – O princípio de toda soberania reside essencialmente na nação, que é a união da mulher e do homem: nenhum organismo, nenhum indivíduo, pode exercer autoridade que não provenha expressamente deles.

Art. IV – A liberdade e a justiça consistem em restituir tudo aquilo que pertence a outros, assim, o único limite ao exercício dos direitos

naturais da mulher, isto é, a perpétua tirania do homem, deve ser reformado pelas leis da natureza e da razão.

[...]

GOUGES, Olympe de. Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã. *Biblioteca Virtual de Direitos Humanos da Universidade de São Paulo*. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/414/2018/10/DeclaraDirMulherCidada1791RecDidaPESSOALJNETO.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2022.



- O assunto referente à participação feminina na Revolução Francesa possibilita o trabalho com o tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**.

Converse com os alunos sobre as reivindicações das mulheres revolucionárias da França do século XVIII, que propunham a garantia de direitos às mulheres, muitos dos quais lhes eram negados naquela época. Reforce a importância da atuação feminina nessa frente de mobilização, processo que, ao longo dos anos, assegurou diversos direitos às mulheres. Converse com os alunos sobre a importância e o alcance dessas lutas, as quais garantiram o direito à participação das mulheres na vida política. Apesar disso, reforce a importância da continuidade dessas mobilizações, pois o número de mulheres ocupando cargos políticos na atualidade ainda é reduzido se comparado ao de homens.

- Aproveite a reflexão proposta pelas atividades 1 e 2 para discutir com os alunos os conceitos de inclusão e de democracia inclusiva.

- Durante a abordagem do tema na página, direcione a discussão para a vida cotidiana dos alunos, questionando-os sobre quais ações eles realizam ou podem realizar para garantir a igualdade de direitos entre homens e mulheres, permitindo que sua convivência com os colegas seja mais inclusiva e democrática. Esse conteúdo desenvolve a **empatia**, o **respeito** ao próximo e os aspectos relacionados à **resiliência** para discutir e propor soluções e reivindicações, compreendendo que todos têm os mesmos direitos e que criar relações inclusivas também depende de suas próprias ações. Não permita que quaisquer tipos de preconceitos sejam explanados durante a discussão. A atividade permite o trabalho com o combate às diferentes formas de violência, sobretudo as violências simbólica, física, patrimonial e psicológica contra as mulheres.

## A luta feminina por direitos durante a revolução

Vimos até aqui, em diversos momentos, várias questões voltadas aos direitos “do homem e do cidadão”, mas você percebeu que as mulheres ainda não estavam plenamente incluídas nessas mudanças?

Apesar da intensa participação feminina na Revolução Francesa, as transformações ocorridas após os seus primeiros anos não contemplavam os direitos das mulheres. Assim, em 1791, a francesa Marie Gouze (1748-1793), que adotou o **pseudônimo** de Olympe de Gouges, publicou um manifesto que reivindicava a igualdade de direitos entre mulheres e homens, a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã. Suas reivindicações não foram atendidas, mas alguns direitos foram conquistados pelas mulheres nesse período, como o de pedir o divórcio.

As mulheres, apesar de serem impedidas de participar da vida política e de assumir cargos públicos, não deixaram de lutar por direitos. Elas organizaram diversos clubes políticos nos quais se reuniam para discutir e exigir soluções para os problemas da sociedade.

Também reivindicavam o direito de integrarem o exército, mas foram novamente derrotadas. Mesmo assim, diversas voluntárias se alistaram no exército francês disfarçadas de homens para combater as tropas austro-prussianas.

A luta feminina durante a Revolução Francesa até hoje inspira mulheres de diferentes lugares do mundo, que se mobilizam em diversos movimentos sociais para fazer valer seus direitos e ampliá-los.

Agora, responda às questões a seguir.

1. Com base no que você estudou até aqui, por que a autora da Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã viu a necessidade de elaborar esse documento?
2. Em sua opinião, se a Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã fosse publicada hoje, como ela seria? Junte-se a um colega, conversem sobre o assunto e elaborem um pequeno esboço desse documento.

2. Resposta nas **orientações ao professor**.  
1. Resposta: Porque mesmo com diversas transformações na sociedade, para a autora, não havia igualdade entre homens e mulheres.

58



Representação de Olympe de Gouges, autora da Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã. Gravura de artista desconhecido, século XVIII.

Com organização, união e **resiliência**, as mulheres não deixaram de lutar por seus direitos e por mais igualdade na sociedade.

**Pseudônimo:** nome fictício adotado por um autor.

### Resposta

2. Resposta pessoal. Verifique se os alunos conseguem identificar elementos das atuais lutas femininas, como a igualdade de salários, a luta contra a violência na família e o combate ao assédio. Proporcione um momento para a socialização das respostas. Ao final, criem, em conjunto, um

documento atualizado. Aproveite esse momento para incentivar o respeito aos direitos das mulheres e à prática da alteridade, de modo que os alunos busquem reconhecer a necessidade de direitos iguais para todos os indivíduos.



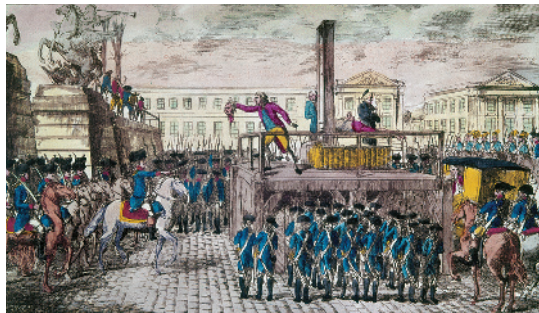
## A implantação da república na França

Sob a ameaça das forças contrarrevolucionárias na guerra contra a Áustria e a Prússia, foram realizadas, em 1792, eleições que substituíram a Assembleia Nacional pela **Convenção Nacional**.

A Convenção Nacional promoveu mudanças radicais, como a abolição da monarquia e o estabelecimento da república como regime de governo. Também criou uma nova Constituição, que aboliu a escravidão nas colônias francesas e a prisão por dívidas, bem como estabeleceu o **voto universal masculino**, a educação pública primária gratuita e a assistência médica para idosos e crianças.

**Voto universal masculino:** nesse caso, o direito de voto a todos os homens adultos, independentemente de sua condição social ou econômica.

Após a França se tornar uma república, o rei deposto Luís XVI e sua esposa, a rainha Maria Antonieta, foram presos e levados a julgamento. Luís XVI foi condenado à morte e executado em 21 de janeiro de 1793. Maria Antonieta foi executada meses depois.



Execução de Luís XVI Capeto, de autor desconhecido. Gravura do século XVIII.

## A formação da Convenção Nacional

A Convenção Nacional era composta por 749 deputados que estavam divididos em três grupos principais.

- **Jacobinos:** eram identificados pela defesa radical da igualdade, do fim da cobrança de taxas feudais e da organização do regime republicano, entre outros ideais. Eles se sentavam à esquerda na sala da Convenção Nacional e eram, em sua maioria, representantes da pequena e da média burguesia, além das camadas populares (*sans-culottes*).
- **Girondinos:** formavam o grupo conservador e moderado. Havia entre eles nobres, membros da alta burguesia e outros representantes das classes mais ricas da sociedade. Eles eram contra as ideias radicais dos jacobinos e defendiam a monarquia constitucional, assim como a manutenção da Constituição de 1791. Os girondinos sentavam-se à direita na sala da Convenção Nacional.
- **Planície** ou **pântano:** grupo de políticos que não tinham posição política totalmente definida. Eles ficavam sentados na região central da sala.

59

• Os assuntos trabalhados nestas páginas favorecem uma articulação com a **Competência específica de História 2** ao promover a compreensão das mudanças nas estruturas sociais, políticas e econômicas observáveis com a implantação da República na França, assim como a formação da Convenção Nacional. Além disso, permitem compreender as relações de poder e como elas estavam inseridas no contexto da fase do Terror, do Comitê de Salvação Pública e da implantação de uma nova Constituição.

• Analise com os alunos a imagem da página. Explique-lhes que o episódio retratado ocorreu em 21 de janeiro de 1793 e marcou o auge do processo revolucionário francês, pois se tratou da execução do último rei francês do Antigo Regime, Luís XVI. Mostre aos alunos que os revolucionários culpavam o regime monárquico pelos problemas sociais e viam na figura do rei a personificação das causas de suas misérias. Por esse motivo, a execução real em praça pública reuniu tantos espectadores. Reflita com eles sobre a importância simbólica desse episódio.

• Comente com os alunos que o uso da guilhotina foi sugerido por um médico francês, chamado Joseph-Ignace Guillotin, como uma alternativa para as penas de morte. Por ser um método rápido, o médico o considerava melhor que o enforcamento ou a decapitação por machado, que retardava a agonia do condenado. Pela indicação, o instrumento letal foi nomeado com o nome do médico. Posteriormente, tendo em vista as muitas mortes resultadas pelo uso da guilhotina, a família de Guillotin sentia-se constrangida e pediu a alteração do nome do instrumento. Com a negação, eles mudaram o nome da família para que ele não fosse associado às mortes.

• Converse com os alunos sobre o uso da guilhotina durante o processo revolucionário. Explique-lhes que o uso do instrumento foi proposto como uma forma de padronizar o tratamento dado aos condenados, cumprindo os ideais de igualdade dos revolucionários. Em 1792, ela se tornou o instrumento oficial para cumprir as penas de

morte, com autorização de Luís XVI. No entanto, com o processo de radicalização do movimento, cerca de 50 guilhotinas passaram a funcionar em Paris por seis horas diárias, executando cerca de 20 mil pessoas somente em 1793, entre as quais estavam o próprio Luís XVI e Georges Jacques Danton, um líder revolucionário popular.

• Auxilie os alunos na análise da imagem da página. Sugira-lhes que identifiquem a personagem representada, bem como a situação em que se encontrava. Esse trabalho permite o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de História 3**, no que diz respeito ao questionamento e à análise de documentos sobre um contexto histórico determinado.

### Um texto a mais

Para fundamentar o trabalho sobre o período do Terror, leia o texto a seguir.

[...]

- *O que é o Terror?*

- O Terror, que se tornou oficial durante certo tempo, é o instrumento usado para reprimir a contrarrevolução. Prendem-se os cidadãos considerados suspeitos e institui-se um Tribunal Revolucionário em Paris, que julga de maneira sumária e envia milhares de pessoas à guilhotina: depois do rei, a rainha Maria Antonieta, aristocratas, sobretudo, mas também negociantes ricos, padres e pessoas simples das regiões em conflito. Na Vendéia, quando chegou a hora da reconquista, “colunas diabólicas” de soldados republicanos incendiaram as aldeias e cometeram assassinatos. Quantos mortos? Na guilhotina, sem dúvida por volta de dezesseis mil, mas as execuções coletivas devem aumentar bastante esse número. Aproximadamente 130 mil só na Vendéia, embora se diga que foi muito mais.

É a parte sombria e mesmo terrível desse período da Revolução, mas é preciso levar em conta o outro lado dessa política.

O governo revolucionário foi obrigado a atender às necessidades mais urgentes da população: a escassez de víveres, a alta dos preços, a miséria. Ele aplicou a solução autoritária exigida pelos porta-vozes do povo, o tabelamento, ou seja, um preço máximo para o pão, depois para todos os gêneros alimentícios e, mais tarde, também para os salários, o que não agradou tanto

## A fase do Terror

A execução da família real provocou diversas reações entre a população francesa e também entre os líderes de outros países europeus, causando agitações externas e internas.

A guerra da Áustria e da Prússia contra a França continuava, agora com a coalizão de diversas outras nações absolutistas europeias, lideradas pela Inglaterra, na tentativa de restabelecer o Antigo Regime na Europa. Nesse período, o governo francês passou a convocar os cidadãos de 18 a 25 anos para compor fileiras do exército e mobilizou diversos recursos econômicos para o conflito.

Ao mesmo tempo, em 1793, em Vendéia, no oeste da França, camponeses liderados pelos nobres locais organizaram uma revolta contra a alta cobrança de impostos e o recrutamento militar. De caráter contrarrevolucionário, os participantes da chamada **Guerra da Vendéia** defendiam a volta da monarquia e a manutenção das tradições católicas.

Representação de camponeses que combateram durante a Guerra da Vendéia. Litogravura de Charpentier, feita no século XIX.



## O Comitê de Salvação Pública

Nesse contexto, na tentativa de salvar a república e os princípios da revolução contra as investidas monarquistas, o governo republicano francês criou, em abril de 1793, o Comitê de Salvação Pública. Os jacobinos, que eram a maioria no Comitê, começaram, então, a perseguir sistematicamente todas as pessoas consideradas “inimigas da revolução”, eliminando violentamente qualquer tipo de oposição ao governo revolucionário.

Essas perseguições deram início ao período que ficou conhecido como **Terror**. Acredita-se que, entre agosto de 1793 e julho de 1794, mais de 40 mil pessoas tenham morrido por causa das perseguições e das execuções na guilhotina, entre elas girondinos, padres, nobres, monarquistas e jacobinos que não respeitavam a autoridade do Comitê.

60

aos operários. Confiscou, enviou contingentes do exército revolucionário para vasculhar as fazendas... Essa política alcançou certa eficácia.

[...]

VOVELLE, Michel. *A Revolução Francesa explicada à minha neta*. Tradução: Fernando Santos. São Paulo: Unesp, 2007. p. 74-75.



## A reação termidoriana

Durante a fase do Terror, houve inúmeras prisões, julgamentos e execuções, provocando enorme contrariedade entre a população. Diante disso, os políticos girondinos reagiram e organizaram-se contra a chamada “ditadura jacobina”.

Assim, mediante um golpe, os girondinos ordenaram a prisão de Maximilien de Robespierre (um dos principais líderes jacobinos) e de seus partidários na Convenção Nacional. Em 28 de julho de 1794, 10 Termidor no calendário revolucionário (ver *boxe* na próxima página), Robespierre foi executado na guilhotina.

Esse acontecimento deu início a uma nova fase do processo revolucionário, marcado por uma política moderada e liderada pelos girondinos, que formaram o governo chamado de **Diretório** (composto por cinco deputados – os diretores – eleitos por um mandato de cinco anos).

*A Morte de Robespierre: Que foi guilhotinado em Paris em 28 de julho de 1794, derrubado de seu trono sangrento, de Giacomo Aliprandi. Gravura, 1799.*



GIACOMO ALIPRANDI – BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

- Auxilie os alunos na análise da imagem disponibilizada na página. Sugira-lhes que identifiquem as personagens representadas, bem como em que situações elas se encontravam. Questione os alunos sobre quem são os algozes de Robespierre e por que o autor da imagem quis identificá-los como figuras populares, ainda que, normalmente, o rosto dos carrascos não fosse visível durante as execuções. Aproveite para revisar com os alunos as diferentes formas como Robespierre foi visto em momentos distintos da Revolução, indo de herói popular para condenado à guilhotina. Com isso, possibilita-se o trabalho com a **Competência específica de História 3**, no que diz respeito ao questionamento e à análise de documentos sobre um contexto histórico.

- Aproveite esse momento para identificar os eventos históricos decorrentes da Revolução Francesa, articulando, assim, o trabalho com a habilidade **EF08HI04**.

- Durante o trabalho com a questão **2**, retome com os alunos os grupos políticos revolucionários e as diferenças entre eles. Questione-os sobre as diferenças entre girondinos e jacobinos e discuta com eles sobre as transformações no projeto revolucionário jacobino ao longo dos anos.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

**Questão 2.** Por que a fase do Terror ficou conhecida como “ditadura jacobina”?

*Questão 2. Resposta: Porque todas as pessoas consideradas inimigas da revolução eram perseguidas e mortas na guilhotina.*

## Uma nova Constituição

Uma das principais mudanças promovidas durante o governo do Diretório foi a elaboração, em 1795, de uma nova Constituição. Mais conservadora que a anterior, ela restabeleceu o voto censitário e proibiu as execuções sumárias, como as que ocorreram na fase do Terror, entre outras medidas.

No entanto, nesse período, mesmo com a retomada do desenvolvimento nos setores da indústria e do comércio, a situação econômica era crítica, e as agitações provocadas pelas insurreições tanto de monarquistas como de *sans-culottes* ainda causavam instabilidade na França.



• Para trabalhar o tema contemporâneo transversal **Diversidade cultural**, mostre aos alunos a apresentação do calendário revolucionário francês, um dos assuntos desta página. Analise-o conforme as indicações. Se possível, apresente a imagem aos alunos em um projetor. Acesse-a no *link* a seguir.

> Disponível em: <https://www.photo.rmn.fr/CorexDoc/RMN/Media/TR1/NFE9CA/01-022801.jpg>. Acesso em: 7 jun. 2022.

### Atividade a mais

• Para complementar o trabalho com o calendário da Revolução Francesa, proponha aos alunos uma análise com base nas questões a seguir.

### Questões

1. Por que o calendário foi denominado “Perpétuo”?
2. O que foi feito para facilitar a compreensão do novo calendário?
3. Na imagem do calendário revolucionário francês apresentada, é possível percebermos a influência dos elementos da natureza? Se sim, de que forma?
4. Em sua opinião, por que a adoção de um novo calendário foi proposta durante a Revolução Francesa?

### Respostas

1. O calendário foi nomeado Perpétuo porque havia a intenção dos revolucionários de torná-lo permanente na França.
2. Para facilitar a compreensão, foi apresentada a correspondência entre o novo e o antigo calendário.
3. Sim, é possível perceber a influência das estações do ano na constituição do calendário. Na imagem, há inscrições sobre elas.
4. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que a adoção de um novo calendário representa uma nova etapa na história francesa, como se fosse uma “nova era” a se iniciar.

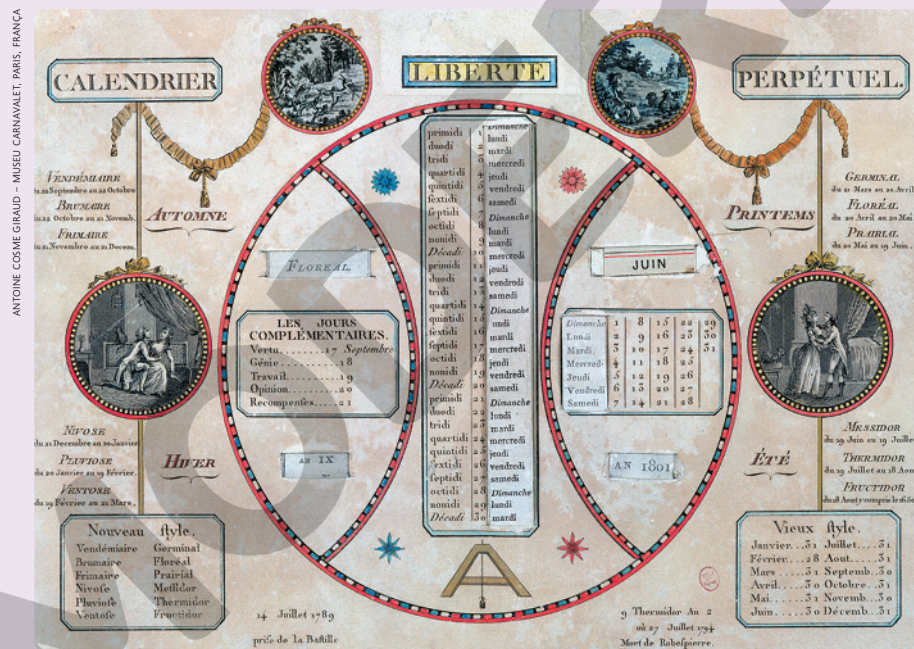
## O calendário revolucionário francês

Com a proclamação da república francesa, em 1792, foi instituído um novo calendário, baseado nos ciclos da natureza e sem os feriados religiosos. Ele dividia o ano em 12 meses de 30 dias, e mais 5 ou 6 dias complementares.

Cada mês possuía um nome relacionado às condições climáticas francesas ou às épocas agrícolas. Veja a seguir alguns exemplos.

- **Vindimário:** referente à vindima, época de colheita de uvas. Corresponde ao período de 22 de setembro a 21 de outubro.
- **Brumário:** referente às brumas. Corresponde ao período de 22 de outubro a 20 de novembro.
- **Termidor:** referente ao calor, no período de 19 de julho a 17 de agosto.
- **Frutidor:** referente à época das frutas, de 18 de agosto a 16 de setembro.

**Bruma:** neblina, nevoeiro.



Calendário Perpétuo Republicano, de Antoine Cosme Giraud. Gravura, 1804.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Resposta: Os Estados Gerais foram convocados para resolver os impasses entre burgueses, clero e nobreza quanto à questão do pagamento de impostos e também para solucionar a crise econômica. Com essas reuniões, o terceiro estado passou a almejar algumas mudanças no processo de votação e deu-se início ao processo revolucionário.

### Organizando os conhecimentos

- Qual era o objetivo da convocação dos Estados Gerais? O que ocorreu a partir dessas reuniões?
- O que o episódio da tomada da Bastilha representou durante a Revolução Francesa?
- Explique o que foi o Grande Medo e como ele influenciou o contexto revolucionário francês.  
3. Resposta: O Grande Medo ocorreu quando a revolução se difundiu no meio rural, inspirando levantes camponeses. Esses movimentos contribuíram para pressionar a nobreza a abrir mão de seus privilégios e fizeram com que muitos nobres fugissem da França.
- Como funcionou o processo de elaboração da Constituição da França, em 1791? Comente algumas das medidas adotadas e mencione qual grupo da população teve maior influência na elaboração desse documento.
- Copie o quadro a seguir no caderno e depois complete-o com as principais características de cada grupo. 5. Respostas nas orientações ao professor.

Jacobinos	Girondinos

- No caderno, associe as duas colunas apresentadas a seguir referentes a alguns dos eventos da Revolução Francesa. 6. Resposta: A – 3; B – 2; C – 4; D – 1.

2. Resposta: A tomada da Bastilha representou o início da reação contra o governo monárquico e inspirou novos atos de revolta popular, pois a prisão tomada pelo povo era uma espécie de símbolo da autoridade real.

A. Antigo Regime

B. Fase da Assembleia Nacional Constituinte

C. Convocação dos Estados Gerais

D. Fase do Terror

4. Resposta: A Constituição foi elaborada pela Assembleia Nacional Constituinte, formada após as reuniões dos Estados Gerais. O documento limitou os poderes da monarquia, estabeleceu o voto censitário e a igualdade de todos os homens perante a lei. A elaboração da Constituição da França teve maior participação da alta burguesia.

- Quando o Comitê de Salvação Pública, de maioria jacobina, começou a realizar perseguições às pessoas consideradas “inimigas da revolução”, eliminando violentamente qualquer tipo de oposição ao governo revolucionário.
- Período em que os representantes dos estados se reuniram com o objetivo de criar uma Constituição que impusesse mais limites ao poder do rei.
- Período no qual predominou a monarquia absolutista e no qual a população francesa estava dividida em três estados: clero, nobreza e camadas populares (camponeses, burgueses e trabalhadores urbanos).
- Reuniões e encontros realizados no final do século XVIII para sanar alguns dos problemas franceses, como a crise econômica.

• As atividades 1 a 6 desta página favorecem a abordagem da habilidade EF08HI04, pois levam os alunos a identificar e contextualizar processos característicos da Revolução Francesa. As atividades 2 e 4 também retomam alguns princípios do Iluminismo e do liberalismo, relacionando-os com o processo revolucionário, contribuindo para o desenvolvimento de aspectos da habilidade EF08HI01.

• Ao trabalhar a atividade 3, lembre aos alunos que, como forma de reivindicação, muitos camponeses saquearam e incendiaram casas e mataram membros da nobreza, o que resultou em uma grande fuga dos nobres para países vizinhos.

• Oriente os alunos a resolver as atividades propostas na página, aproveitando para verificar se compreenderam os conteúdos trabalhados e se alcançaram os objetivos deste capítulo. Caso note que estão tendo dificuldade com algum tema, retome o assunto a fim de propiciar um melhor aproveitamento do material e favorecer a aprendizagem significativa.

### Resposta

5. **Jacobinos:** defesa radical da igualdade, do fim dos privilégios aos nobres e da cobrança de taxas feudais. Defensores da queda da monarquia e instituição da República. Constituídos pela pequena e média burguesia. **Girondinos:** contrários às ideias radicais, favoráveis à monarquia constitucional e defensores da manutenção da Constituição de 1791. Constituídos pela alta burguesia.

• A atividade 7 possibilita o trabalho com a **Competência geral 2** ao propor aos alunos que reflitam e, com base em uma análise crítica, descrevam e interpretem a gravura da representação dos três estados franceses. Também permite que utilizem a criatividade e a imaginação para fazer um desenho no caderno sobre a própria perspectiva referindo-se à sociedade francesa no Antigo Regime.

### Respostas

7. a ) A personagem **A** foi representada com vestes de alto escalão religioso; a **B** apresenta vestes típicas da nobreza, além do chapéu adornado com plumas e do lenço atado ao pescoço; a personagem **C** foi representada com vestimentas e acessórios menos adornados, além de portar um objeto em uma das mãos, possivelmente um livro.

b ) Espera-se que os alunos citem elementos como roupas, posturas e objetos. Nesse sentido, vale lembrar que a cor vermelha também é associada a grupos de elite.

c ) Clero (representado pela personagem **A**) e nobres (representados pela personagem **B**) faziam parte de um grupo privilegiado, viviam na corte real e eram isentos de impostos. Os burgueses (representados pela personagem **C**) e os camponeses faziam parte do terceiro estado e sobre eles recaía o pagamento dos impostos. Os burgueses, porém, viviam de forma distinta dos camponeses, cuja realidade era de escassez.

d ) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos possam colaborar uns com os outros, reforçando a identificação dos grupos sociais do Antigo Regime.

### Aprofundando os conhecimentos

7. Na França, a sociedade era dividida em três estados. Identifique cada um desses setores da sociedade na imagem e responda às questões.



— Representação dos três estados da sociedade francesa durante o Antigo Regime. Gravura de artista desconhecido, século XVIII.

- a) Descreva como cada uma das personagens foi representada. **7. a) Resposta nas orientações ao professor.**
- b) Identifique elementos que caracterizam os membros dos três estados na imagem. **7. b) Resposta nas orientações ao professor.**
- c) Explique quem fazia parte de cada um desses estados e comente a situação deles na sociedade francesa. **7. c) Resposta nas orientações ao professor.**
- d) Faça um desenho no caderno de acordo com a sua interpretação sobre a sociedade francesa durante o Antigo Regime. Depois, compare seu desenho com o de um colega e verifique as semelhanças e as diferenças entre eles. **7. d) Resposta nas orientações ao professor.**
8. Os motivos que levaram diversas camadas sociais francesas a se mobilizarem a favor da revolução foram variados. A seguir, o historiador Eric J. Hobsbawm apresenta alguns deles. Leia o trecho e responda às questões.

[...] O que transformou uma limitada agitação reformista em uma revolução foi o fato de que a conclamação dos Estados Gerais coincidiu com uma profunda crise socioeconômica. Os últimos anos da década de 1780 tinham sido, por uma complexidade de razões, um período de grandes dificuldades praticamente para todos os ramos da economia francesa. Uma má safra em 1788 (e 1789) e um inverno muito difícil tornaram aguda a crise. As más safras faziam sofrer o campesinato, pois significavam que enquanto os grandes produtores podiam vender cereais a altos preços, a maioria dos homens em suas insuficientes propriedades tinha [...] que se alimentar do



trigo reservado para o plantio ou comprar alimentos àqueles preços [...]. Obviamente as más safras faziam sofrer também os pobres das cidades cujo custo de vida – o pão era o principal alimento – podia duplicar. [...]

HOBBSAWM, Eric J. *A era das revoluções: 1789-1848*. Tradução: Maria Tereza Teixeira e Marcos Penchel. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010. p. 108-109.

8. a) Resposta: Segundo o autor do texto, foi o fato de que a convocação dos Estados Gerais coincidiu com a crise socioeconômica, que vinha atingindo a França em 1788 e 1789.

a) De acordo com o autor do texto, que fatores influenciaram a transformação da “agitação reformista” em uma “revolução”?

b) Quais camadas da sociedade francesa foram as mais afetadas pelo processo descrito no texto?

c) Você concorda com o ponto de vista desse autor? Explique.

9. Em 25 de abril de 1792, o capitão do exército francês Claude-Joseph Rouget de Lisle (1760-1836) compôs a canção que veio a ser conhecida como o hino nacional francês. Em 30 de julho do mesmo ano, a música foi entoada por soldados que voltavam da cidade de Marselha e adentravam Paris, ficando conhecida então como *La Marseillaise* (do francês, A Marselhesa). Leia um trecho do hino a seguir e responda às questões.

8. c) Resposta pessoal. É importante os alunos utilizarem argumentos para expor seus pontos de vista a respeito das ideias do autor. Oriente a conversa para que reconheçam que diversos fatores influenciaram o processo revolucionário: as insatisfações políticas da burguesia, os altos impostos instituídos na

**A Marselhesa** época, os ideais iluministas, a situação econômica em geral e as crises agrícolas (citadas mais especificamente no texto analisado).

Vamos, filhos da pátria,  
O dia da glória chegou!  
Contra nós se levanta  
O estandarte ensanguen-  
tado da tirania,  
[...]  
Para as armas cidadãos!  
Formai vossos batalhões!  
Marchemos, marchemos!  
[...]

LA MARSEILLAISE de Rouget de Lisle. *Élysée*. Disponível em: <https://www.elysee.fr/la-presidence/la-marseillaise-de-rouget-de-lisle>. Acesso em: 12 maio 2022. (Tradução nossa).



*La Marseillaise*, gravura, letra e partitura publicadas no *Le Petit Journal*, em 1912.

9. b) Resposta pessoal. Nesse questionamento, os alunos poderão reconhecer que os hinos nacionais tendem a valorizar diversos aspectos de um país, como a população, a cultura e os elementos “positivos” que formam a nação.

a) É possível reconhecer no trecho do hino e por meio da imagem os ideais revolucionários? Dê exemplos.

9. a) Resposta: É possível reconhecer os aspectos da revolução no hino, como a utilização do termo **cidadãos**, o estímulo a uma concepção patriótica (“filhos da pátria”) e a ideia de luta armada (“Para as armas”).\*  
b) Desde 14 de julho de 1795, essa canção é reconhecida como hino nacional da França. Você conhece o hino nacional do Brasil? Converse com os colegas sobre a importância dos hinos como símbolo nacional.

\*Na imagem, também há referência à luta revolucionária: os armamentos, o grupo de cidadãos marchando em busca de um ideal e as cores da bandeira da França (vermelho, azul e branco).

65

• As atividades 8 e 9 desta página possibilitam que a habilidade **EF08HI04** seja contemplada, pois tratam de aspectos da Revolução Francesa, o que permite aos alunos identificar suas influências na sociedade brasileira da atualidade.

• A atividade 9 se articula com o desenvolvimento da **Competência específica de História 3**, uma vez que oferece aos alunos um recurso textual e outro imagético sobre um mesmo contexto histórico para que possam responder às questões propostas. Dessa maneira, utilizam diferentes recursos para formar seus argumentos e hipóteses.

## Objetivos do capítulo

- Analisar os principais fatos históricos que levaram à ascensão do regime napoleônico.
- Identificar as principais características do governo de Napoleão.
- Compreender a construção da figura de Napoleão.
- Verificar como ficou a situação política da Europa após a derrocada napoleônica.

## Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos reconheçam os eventos posteriores à Revolução Francesa, entendidos como seus desdobramentos, o que favorece o trabalho com a habilidade **EF08HI04** da BNCC.

Os alunos também analisarão as relações entre o Iluminismo, o liberalismo e a organização do mundo no contexto imediatamente posterior ao desenvolvimento do processo da Revolução Francesa, abordagem que contribui para desenvolver aspectos da habilidade **EF08HI01**.

- Aproveite o tema do capítulo para desenvolver a **Competência específica de História 2**. Identifique com os alunos a relação entre o processo revolucionário na França e as transformações nas estruturas econômicas, políticas, sociais e culturais do período que se seguiu, permitindo que eles compreendam a historicidade do tempo e do espaço desse contexto.
- Analise com os alunos a imagem da página. Questione-os sobre o que foi o 18 Brumário, representado na imagem, pedindo-lhes que caracterizem as personagens envolvidas no evento e que descrevam suas ações e o espaço que ocupam. Este trabalho permite que os alunos exercitem a elaboração de hipóteses, questionamentos e argumentos sobre os desdobramentos da Revolução Francesa por meio da análise da linguagem imagética, desenvolvendo aspectos da **Competência específica de História 3**.

## CAPÍTULO

# 4 A volta do regime centralizado

No final do século XVIII, o governo francês formado pelo Diretório estava em crise. Os diretores eleitos enfrentavam dificuldades para conter a instabilidade econômica. Além disso, a ocorrência de insurreições populares dificultava a manutenção do poder político. De um lado, setores da elite, que eram monarquistas, buscavam o retorno ao governo centralizado e de seus privilégios da época do Antigo Regime; de outro, camadas populares formadas pelos *sans-cullotes* exigiam melhores condições de vida e a volta de direitos, como o voto universal masculino, que foram anulados pelos girondinos do Diretório.

## O golpe de 18 Brumário

Nesse cenário de instabilidade econômica e política na França, ganhou cada vez mais destaque a atuação do general corso **Napoleão Bonaparte** (1769-1821), que vinha acumulando diversas vitórias nas batalhas contra os Estados absolutistas europeus. Havia entre esses Estados o temor do avanço dos ideais revolucionários franceses na Itália, na Suíça, no Egito e em outras regiões.

Com o apoio de membros da burguesia, Napoleão retornou dessas batalhas com a intenção de pôr fim às desordens internas e assumir o poder na França. Em 9 de novembro de 1799 (18 Brumário no calendário revolucionário), Napoleão liderou um golpe de Estado contra o Diretório e estabeleceu o Consulado, formado por três governantes, chamados cônsules: o político Roger Ducos, o abade de Sieyès e ele mesmo, nomeado primeiro-cônsul e exercendo plenos poderes.



DUPLESSI-BERTAUX - COLEÇÃO PARTICULAR

**Elite:** neste sentido, grupo social, geralmente formado pela minoria que detém privilégio ou exerce domínio sobre os outros grupos.

**Corso:** nascido na Córsega, ilha localizada no mar Mediterrâneo.

*Le 18 Brumaire*, de Duplessi-Bertaux. Gravura, feita no início do século XIX.

## O governo do Consulado

Durante a vigência do Consulado, entre 1799 e 1804, Napoleão Bonaparte, o primeiro-cônsul, deu início a um governo autoritário e violento. Ele reprimiu as insurreições populares, proibiu greves, perseguiu e aprisionou opositores políticos e estabeleceu a censura nos jornais.

No campo da economia, o Consulado equilibrou a crise estimulando a indústria e o comércio por meio de empréstimos; assim, o governo francês garantia o apoio dos burgueses, que foram importantes aliados no processo de retorno ao poder centralizado. Além disso, para fortalecer a economia, foram criados, em 1800, o Banco da França e uma nova moeda, o franco.

No campo jurídico, foram instituídas novas leis, que entraram em vigor em março de 1804 e que, posteriormente, ficaram conhecidas como **Código Civil Napoleônico**.

O novo código de leis estabeleceu algumas conquistas decorrentes da Revolução Francesa, como:

- A igualdade de todos perante a lei.
- O fim dos privilégios da nobreza e do clero.
- O direito à propriedade privada.
- O Estado laico.
- A instituição do casamento civil.



**Laico:** aquilo que não sofre influência religiosa, da Igreja ou do clero.

**Napoleão coroado pelo Tempo, escreve o Código Civil,** de Jean-Baptiste Mauzaisse. Óleo sobre tela, 133 cm x 160 cm, 1833.

**Questão 1.** Quais aspectos do Código Civil Napoleônico também são comuns à Constituição brasileira atual?

*Questão 1. Resposta: A Constituição brasileira também garante a igualdade de todos perante a lei, o direito à propriedade privada e o Estado laico.*

No entanto, o Código Civil Napoleônico também apresentava aspectos conservadores, como o restabelecimento do trabalho escravo nas colônias francesas e a negação da igualdade de direitos entre mulheres e homens.

67

• Mencione para os alunos que entre as primeiras conquistas militares de Napoleão Bonaparte estão as invasões no norte da Itália e a conquista de territórios do Império Austríaco. Ele também tentou incursões no Egito, com a finalidade de estabelecer uma rota comercial da Índia para a Inglaterra, mas não teve êxito porque a Inglaterra interpôs um bloqueio marítimo.

• Analise com os alunos a imagem. Peça-lhes que descrevam a ação realizada na pintura e que caracterizem Napoleão. Em seguida, questione-os sobre os possíveis motivos que levaram o pintor a criar uma obra em que o deus Tempo coroa Napoleão. Eles podem afirmar que Napoleão era tão poderoso quanto uma divindade, que construiu sua ascensão ao poder de forma lenta, ou que era a pessoa mais importante da França naquele contexto. Comente que a coroação foi um dos eventos mais importantes do início do século XIX, visto que ele reaproximou o poder francês da Igreja católica depois do período revolucionário, de tal forma que o papa Pio VII inverteu a ordem da cerimônia e se ajoelhou para o novo imperador. Explique a eles a importância do Código Civil que ele escreveu durante sua coroação, indicando ter sido o primeiro conjunto de leis escritas da França. O Código Civil seguia vários preceitos revolucionários, acabando oficialmente com os privilégios dos nobres, determinando o voto universal masculino, a igualdade perante a lei, a separação entre Estado e Igreja e a legalização do divórcio. Este trabalho permite que os alunos desenvolvam hipóteses e questionamentos sobre os desdobramentos da Revolução Francesa por meio da análise da linguagem imagética, desenvolvendo aspectos da **Competência específica de História 3**.

• A reflexão levantada durante o desenvolvimento da questão 1 possibilita aos alunos utilizar seus conhecimentos, historicamente construídos, sobre as novas leis estabelecidas por Napoleão a fim de compreender e explicar o contexto brasileiro atual, uma vez que a Constituição brasileira e o Código Civil napoleônico têm aspectos em comum. Essa articulação condiz com o desenvolvimento da **Competência geral 1**.



- Auxilie os alunos a analisar o recurso imagético disponível na página. Para isso, identifique o autor da pintura e o ano em que foi elaborada. Depois, incentive-os a levantar hipóteses sobre as possíveis interpretações dessa obra, considerando o contexto histórico em que foi produzida e os conhecimentos que estão construindo sobre esse período. Assim, trabalhem-se aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 4** e da **Competência específica de História 3**.
- Converse com a turma sobre as informações do boxe desta página. Pergunte-lhes se compreendem a importância, naquele contexto, de tornar a educação laica e quais seriam os desdobramentos possíveis no conteúdo e nas práticas escolares. Espera-se que os alunos compreendam que a intenção era diminuir a influência da Igreja católica e, igualmente, fortalecer a união nacional com um ensino voltado para a valorização do Estado nacional.

## O Império Napoleônico

Em 1802, por meio de um **plebiscito**, Napoleão havia sido nomeado primeiro-cônsul vitalício com o direito de nomear o seu sucessor. Em 1804, foi realizada uma nova consulta entre deputados, que decidiram pela volta do regime monárquico de governo e pela nomeação do primeiro-cônsul como imperador da França, com o título de Napoleão I.

Durante o Império (1804-1814), Napoleão governou dispondo de uma Corte, formada por militares e proprietários de terra, e de grande quantidade de altos funcionários submetidos à sua autoridade.

Por meio de uma série de invasões, territórios foram anexados ao Império, ampliando-se as fronteiras e formando um Estado forte e centralizado, que integrou diversas regiões, abrangendo quase toda a Europa (veja o mapa na página seguinte).

Napoleão governou por meio de decretos, criando e anulando leis sem a aprovação de outros políticos. No entanto, algumas medidas da época do Consulado foram mantidas, como a censura aos meios de comunicação.

**Plebiscito:** consulta popular, feita por meio do voto, sobre questões específicas de âmbito político ou social.

Em cerimônia realizada em dezembro de 1804, na catedral de Notre-Dame, em Paris, Napoleão retirou a coroa das mãos do papa e coroou-se imperador da França.



*Napoleão I em seu manto de coroação*, François Pascal Simon Gérard. Óleo sobre tela, 223 cm x 143 cm, 1804.

PALACIO DE VERSALHES, PARIS, FRANÇA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

### A política educacional

As reformas educacionais iniciadas durante a Revolução Francesa, como a garantia de um ensino público secular, com a mínima interferência religiosa, consolidaram-se durante o Império Napoleônico.

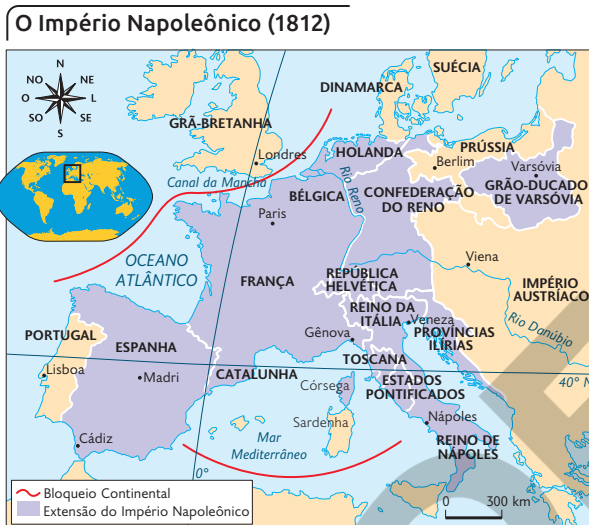
Nesse período, a educação era voltada basicamente para a formação de cidadãos capacitados a trabalhar para o Estado, como funcionários públicos, para fiscalizar e aplicar as leis, ou como oficiais militares, com a função de liderar exércitos e doutrinar os soldados para servirem e serem leais ao Império.

## Conquistas e expansão

Após a transição para o Império, a partir de 1805, Napoleão iniciou o processo para a consolidação de seu poder sobre a Europa. As hostilidades contra os antigos rivais foram retomadas. Países como Inglaterra, Áustria, Rússia, Prússia e Suécia, individualmente ou por meio de alianças, opuseram-se militarmente à França para impedir o seu domínio político e econômico sobre os demais Estados. Mas, após sucessivas vitórias, Napoleão dominou grande parte da Europa, até 1812. Veja o mapa a seguir.

Os Estados que passaram a compor o Império Napoleônico possuíam diferentes condições. Havia os **Estados anexados**, que integraram o território da França, como a Bélgica, parte da Alemanha e diversas regiões da atual Itália. Havia também diversos **Estados vasalvos**, que mantiveram sua integridade territorial, mas estavam subordinados ao governo central. Nesses Estados, Napoleão substituiu os governantes por pessoas de sua confiança, como parentes e familiares.

Fonte de pesquisa: FLEMING, Fergus (ed.). *A força da iniciativa: 1800-1850*. Tradução: Pedro Maia Soares. Rio de Janeiro: Abril Livros, 1995. p. 10-11. (Coleção História em Revista).



### O Bloqueio Continental

A Inglaterra, armada com uma poderosa marinha de guerra, foi um dos poucos países que continuaram resistindo ao domínio francês. Desse modo, com o objetivo de arruinar a economia inglesa, Napoleão estabeleceu, em 1806, o chamado Bloqueio Continental, que consistia na proibição a todos os reinos do Império Francês de manter trocas comerciais com a Inglaterra.

Por outro lado, essa medida não impediu que ocorresse o contrabando de mercadorias para a Europa. Além disso, o bloqueio prejudicou países que dependiam dos produtos ingleses.

**Questão 2.** De acordo com o mapa, qual é o país da Península Ibérica que não aderiu ao bloqueio continental? **Questão 2. Resposta: Portugal.**

69

- Promova uma leitura do mapa disponível na página, contextualizando-o de acordo com o título e as legendas. Assim, trabalhem-se aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**, favorecendo a compreensão do contexto histórico com base na linguagem cartográfica.

- Na questão 2, ao analisar o mapa da página, identifique com os alunos o nome dos países que passaram a compor o Bloqueio Continental, sob influência de Napoleão Bonaparte. Se possível, compare o mapa com um mapa político da Europa Contemporânea, permitindo que os alunos identifiquem as transformações e as permanências no território do continente – como o fim dos ducados, dos reinos, das repúblicas e dos Estados independentes, bem como a criação de novos países. Ressalte que as áreas de influência da França também se estendem para os territórios coloniais dessas metrópoles, incluindo aqueles nos continentes africano, asiático e americano. A atividade auxilia o desenvolvimento do **saber geográfico**, visto que os alunos farão uma leitura atenta do mapa e criarão relações entre as questões políticas e econômicas e a delimitação de áreas de influência da Europa durante o Império Napoleônico.

- Mencione que o Bloqueio Continental foi uma medida francesa que teve reflexos no Brasil (na época, uma colônia portuguesa). Com a restrição imposta por Napoleão às nações, Portugal deveria suspender suas relações comerciais com a Inglaterra. Contudo, a dependência portuguesa dos produtos manufaturados ingleses era grande e os países eram importantes aliados militares. Dessa forma, o governo lusitano desobedeceu às ordens francesas, mantendo as trocas comerciais com a Inglaterra. Por isso, os portugueses sentiram-se sob ameaça de invasão francesa,

motivo que contribuiu para a vinda da família real para o Rio de Janeiro, em 1808. Comente esse fato, procurando desenvolver noções de simultaneidade entre os contextos históricos em dois espaços distintos.

- O tema da página possibilita o desenvolvimento da **Competência específica de História 5** ao

permitir a compreensão do que foi o Bloqueio Continental e de que maneira isso modificou o movimento de populações e mercadorias, uma vez que o bloqueio proibia os reinos pertencentes ao império francês de estabelecer trocas comerciais com a Inglaterra.

## Objetivos

- Analisar representações artísticas de Napoleão.
- Reconhecer as pinturas como fontes históricas, analisando-as criticamente e relacionando-as ao estudo de determinada época.

• Esta seção permite a articulação com o componente curricular de **Arte**, pois problematiza o uso político feito por Napoleão das manifestações artísticas. Procure evidenciar esse aspecto para os alunos, analisando de maneira crítica as relações entre Napoleão e a cultura francesa, além de verificar como esse governante utilizou a arte para valorizar aspectos de seu governo e de sua imagem pessoal.

## Um texto a mais

Para fundamentar o trabalho deste tema, leia o texto a seguir.

[...] Não seria muito exagero dizer que uma vitória no campo de batalha não estava completa até que uma estátua ou tela a comemorasse para a posterioridade e “instruísse” os contemporâneos sobre o seu “significado” – mais ou menos como um boletim do exército. Napoleão atacou frontalmente a esfera da cultura, como raramente atacou (até mais tarde) exércitos inimigos; não usou de nenhuma sutileza. O Império cortejava e patrocinava os grandes arquitetos, pintores, escultores e artesãos da época, e eles, especialmente os pintores, eram então mais abundantes que em séculos precedentes [...].

Mas se a escola francesa então dominou a Europa, mais até que sob Luís XIV, o próprio Napoleão exerceu o papel de mecenas, ou patrono das artes, de maneira muito diferente do Rei Sol. A força motora de sua política presunha a Revolução: em vez de arte como província da sociedade cortesã, da filosofia estética ou como uma monótona celebração do monarca, tinha-se a arte como edificadora, regeneradora, declamatória, nacional e pública. [...] Ele nunca cessou de tentar ajustar sua complexa e dinâmi-

## Investigando fontes históricas

### As representações de Napoleão Bonaparte

Desde a época em que era general, Napoleão buscou difundir uma imagem positiva de si mesmo, enaltecendo suas conquistas militares e sua capacidade como estadista, associando a sua figura à de um grande herói nacional. Assim, contratava artistas e encomendava pinturas sobre episódios políticos e militares de sua vida, de modo a construir essa imagem.

Observe a seguir uma dessas pinturas, produzida pelo artista francês Jacques-Louis David (1748-1825). O episódio representado refere-se à campanha militar realizada por Napoleão na região dos Alpes italianos, no ano de 1800.

As vestes de Napoleão simbolizam elegância e grandeza. Elas são adornadas e apresentam cores fortes e vibrantes.

A mão direita de Napoleão aponta para o alto, indicando um futuro de glórias. A mão esquerda está comandando o animal, simbolizando seu controle e sua capacidade de chegar à vitória.

Observe que o local representado também ressalta a figura do herói, que enfrenta um caminho íngreme, com o céu encoberto, sob o clima de frio e ventania dos Alpes.

O cavalo foi representado em uma posição desafiadora, demonstrando força e imponência.

A cena mostra alguns soldados que participaram da campanha militar. No entanto, eles estão em segundo plano, ofuscados pela imagem de Napoleão.

No canto esquerdo da obra, há três nomes em latim inscritos na rocha: Bonaparte (A), Aníbal (B) e Carlos Magno (C). Com isso, o artista buscou igualar Napoleão a outros líderes e estrategistas de destaque na História.



Napoleão cruzando os Alpes, de Jacques-Louis David. Óleo sobre tela, 271 cm x 232 cm, 1801-1805.

70

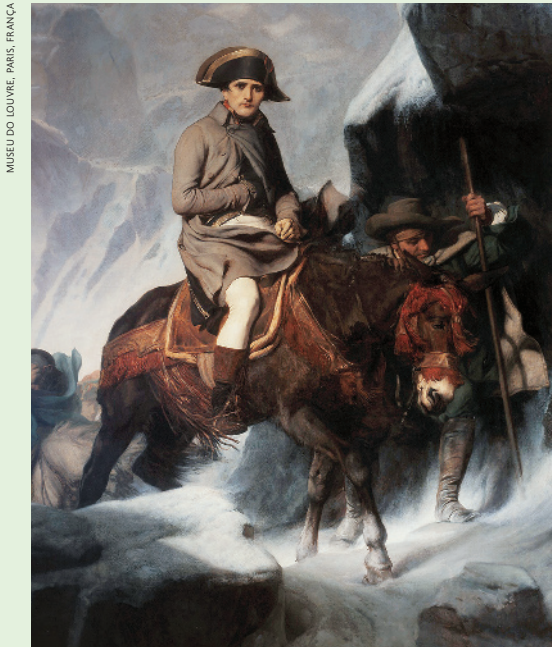
ca política de representação – de si mesmo, de sua monarquia e de sua dinastia – é claro –, mas também do passado nacional recente e dos mortos veneráveis. [...]

ENGLUND, Steven. *Napoleão: uma biografia política*. Tradução: Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2005. p. 334-336.



Conforme analisado na página anterior, a pintura de Jacques-Louis David representa o episódio da travessia dos Alpes de uma maneira idealizada, buscando construir uma imagem heroica e destemida de Napoleão.

Alguns anos após o fim do governo napoleônico, outro artista francês, Paul Delaroche (1797-1856), também pintou o episódio da travessia dos Alpes, no entanto sob outro olhar. Analise a imagem a seguir e, depois, responda às questões.





MUSEU DO LOUVRE, PARIS, FRANÇA

**—** Napoleão cruzando os Alpes, de Paul Delaroche. Óleo sobre tela, 279,4 cm × 214,5 cm, 1848.

1. Compare as duas pinturas. Depois, escreva no caderno sobre as diferenças entre as representações de acordo com cada um dos aspectos elencados a seguir.

- Caracterização do animal. **Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.**
- Expressão facial e postura de Napoleão.
- Vestis de Napoleão.
- Ambiente e clima do local.

 2. Em sua opinião, qual das duas pinturas representa a travessia dos Alpes de maneira mais próxima da realidade? Por quê?

 3. Identifique a época de produção de cada uma das pinturas. Você acredita que esse fator pode ter influenciado no tipo de representação? Converse sobre o tema com os colegas.

71

• As atividades 1 a 3 desenvolvem noções introdutórias de **práticas de pesquisa**, incluindo o estudo de recepção das obras que representam Napoleão Bonaparte. Solicite aos alunos que elaborem um roteiro com questões que identifiquem o contexto de recepção das pinturas, seu tipo de receptor, os conhecimentos e as impressões sobre a obra de arte. Eles devem preencher o questionário de forma individual e, em seguida, socializar suas respostas, analisando as opiniões e as interpretações diferentes. Cada pintura oferece uma perspectiva diferente sobre o mesmo episódio, contemplando, portanto, aspectos da **Competência específica de História 4**.

### Respostas

1. a ) O animal representado na pintura de Jacques-Louis David é um cavalo que está demonstrando imponência, ao passo que o representado por Paul Delaroche é uma mula, menos valorizado naquela época.

b ) Diferentemente da pintura de Jacques-Louis, Delaroche representou Napoleão com expressão de desânimo e postura comum, sendo conduzido por um de seus auxiliares.

c ) Delaroche caracterizou Napoleão com roupas simples, sem adereços e sem cores fortes, diferentemente de Jacques-Louis, que ressaltou esses aspectos.

d ) O cenário menos desafiador e mais estável mostra uma visão menos heroica de Napoleão na pintura de Delaroche, ao contrário da outra imagem. É possível perceber também o clima frio da região por meio da neve.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que as condições de viagem na época eram precárias, ainda mais em um ambiente hostil como os Alpes. Dessa forma, a caracterização feita por Delaroche pode ser mais próxima da realidade.

3. Resposta pessoal. Oriente os alunos a identificar a data de produção das pinturas. A de Jacques-Louis David foi produzida logo no início do século XIX, momento em que Napoleão assumia papel de importância na França. A obra de Delaroche foi produzida na metade

desse século, após a morte de Napoleão. É importante que os alunos reconheçam a relevância desse fator; afinal, no segundo caso, não havia mais influência direta do governo na construção de uma imagem de Napoleão.

• Informe aos alunos que a Batalha de Waterloo aconteceu em território belga, quando o exército napoleônico enfrentou forças inglesas e prussianas. Com a derrota do exército de Napoleão, teve fim a Era Napoleônica.

• Analise a imagem da página com os alunos. Peça a eles que descrevam a paisagem e as condições enfrentadas pelo Exército, caracterizando as roupas, as armas e as expressões dos soldados.

### Um texto a mais

Para fundamentar o trabalho sobre a derrota napoleônica no inverno russo, leia o texto a seguir.

[...]

Diante disso, e com a sombria perspectiva de aproximação do rigoroso inverno russo, Napoleão ordena a retirada dos seus já esgotados exércitos. Esse retorno passaria a ser lembrado como um dos maiores desastres da história militar mundial. Cercados pelos exércitos russos, com um suprimento de víveres totalmente inadequado e sob um frio precoce de  $-20\text{ }^{\circ}\text{C}$ , apenas 100 mil conseguiram ultrapassar a fronteira russa. Do total de mortos, apenas um quinto havia morrido nos campos de batalha. O restante padecera de fome, frio, doenças, exaustão, além dos desertores e capturados.

Na verdade, o mito de que Napoleão teria sido derrotado pelo “General Inverno” foi, em grande parte, obra do próprio Napoleão a fim de justificar sua gigantesca derrota. Gigantesca derrota essa, diretamente proporcional a sua ilimitada ambição. Ademais, nas intermináveis planícies russas, a revolucionária estratégia da ofensiva veloz era completamente inócua, e tal fato foi muito bem percebido pelo marechal Kutuzov, comandante das tropas russas. Depois de derrotado no avanço do Grande Exército, Kutuzov “recorreu ao tempo, ao espaço e ao clima como aliados para exaurir Napoleão, como uma alternativa a derrotá-lo em combate”. Com o auxílio dessas “forças

naturais”, restava apenas perseguir as esgotadas tropas napoleônicas transformadas em verdadeiros “farrapos humanos”.

[...]

MONDAINI, Marco. Guerras napoleônicas. In: MAGNOLI, Demétrio (org.). *História das guerras*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 210-211.

## As derrotas e o exílio de Napoleão

No século XVIII, a Rússia era um país rural e dependia das exportações de seus excedentes agrícolas e da importação de produtos manufaturados da Inglaterra. Dessa forma, o Bloqueio Continental passou a ser desrespeitado pelo líder russo, o czar Alexandre I, que precisou manter as relações comerciais com os ingleses.

Como forma de retaliação, em 1812, Napoleão instaurou a Campanha da Rússia, invadindo esse território. Os russos, porém, não mobilizaram imediatamente uma resistência e implantaram o contra-ataque quando Napoleão já se encontrava em Moscou.

Um incêndio de grandes proporções foi iniciado, então, na cidade, pelos próprios russos, para que as tropas napoleônicas ficassem privadas de recursos, como alimentos e equipamentos. Exaustas com as longas viagens e também com as condições adversas decorrentes do inverno, as tropas francesas sofreram grande derrota e retiraram-se do território russo.

O exército napoleônico enfrentou condições extremas durante a Campanha da Rússia. As temperaturas chegaram a  $-20\text{ }^{\circ}\text{C}$ .

Tropas de Napoleão em retirada de Moscou, de Jan van Chelminski. Óleo sobre tela, 1889.



JAN VAN CHELMINSKI - COLEÇÃO PARTICULAR

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

### O Grande Exército

Na época da Campanha da Rússia, o exército francês tinha mais de 550 mil combatentes, dos quais menos de 60 mil retornaram. Também conhecido como o “exército das 20 nações”, esse contingente era formado por soldados de várias nações europeias e, por isso, representou uma das primeiras forças militares multinacionais da História.

Como cada país tinha sua tradição, as tropas utilizavam vestes características de seus locais de origem. Além disso, a comunicação entre os soldados era complicada, afinal os idiomas eram variados, exigindo até mesmo a presença de intérpretes.

## A derrocada

Depois da derrota na Campanha da Rússia, pressionado pelos inimigos e sem apoio político, Napoleão renunciou, em 1814, e foi enviado para o exílio na ilha de Elba, na Itália. Luís XVIII, irmão do rei condenado durante a Revolução Francesa, assumiu, então, o governo francês.

Um ano depois, em 1815, Napoleão conseguiu escapar e voltar ao poder por um breve período de cem dias. As potências europeias, porém, o derrotaram na Batalha de Waterloo. No ano de 1821, Napoleão faleceu na ilha de Santa Helena, onde estava preso.

## O Congresso de Viena

Com as guerras napoleônicas, o território da Europa passou por muitas transformações. Para reorganizar e redefinir as fronteiras, os líderes europeus das monarquias vitoriosas, como Áustria, Prússia, Inglaterra e Rússia, bem como da França derrotada, reuniram-se no **Congresso de Viena**.

As reuniões foram realizadas entre 1814 e 1815, na cidade de Viena, na Áustria, e, além de redefinir as fronteiras, tinham como objetivos reprimir os movimentos revolucionários e restaurar os governos de caráter absolutista na Europa.

A Europa após o Congresso de Viena (1815)



Fonte de pesquisa:  
KINDER, Hermann;  
HILGEMANN,  
Werner. *The Penguin  
Atlas of World  
History*. Londres:  
Penguin Books,  
2003. p. 40.

Muitas das decisões tomadas no Congresso levaram em consideração apenas as aspirações dos líderes políticos europeus, sem observar as características dos povos que viviam em cada uma das regiões.

• Comente com os alunos que a causa da morte de Napoleão, em 1821, é um tema controverso na historiografia. Na época da morte, constatou-se que a causa do falecimento teria sido uma doença no estômago. No entanto, décadas depois, foram encontrados resquícios de um composto venenoso, feito de arsênico, nos restos mortais do líder francês. Assim, muitos especularam sobre a possibilidade de Napoleão ter sido envenenado por ordens britânicas. Estudos recentes, porém, têm refutado essa ideia e confirmado a versão sobre os problemas estomacais.

• Ao analisar o mapa da página, resalte que o fim do Império Napoleônico determinou a reorganização das fronteiras territoriais da Europa. Se possível, compare o mapa com aquele da página 69, que indica a divisão do território europeu, em 1812. Peça aos alunos que identifiquem as semelhanças e diferenças entre os dois contextos. A atividade auxilia o desenvolvimento do **saber geográfico**, visto que os alunos farão uma leitura atenta do mapa e criarão relações entre as questões políticas e a delimitação de fronteiras europeias, no início do século XIX. Também poderão compreender as relações de poder, os acontecimentos históricos e as formas de manutenção e transformação das estruturas políticas no mesmo espaço, em diferentes intervalos de tempo, desenvolvendo aspectos da **Competência específica de História 1**. Ao relacionar a ascensão e a queda do Império Napoleônico às transformações políticas e econômicas do continente europeu, os alunos poderão compreender a historicidade desse contexto, trabalhando aspectos da **Competência específica de História 2**.



• As atividades 1 a 4 favorecem um trabalho com a habilidade **EF08HI04**, pois os alunos devem identificar elementos que caracterizam o processo revolucionário francês.

• A atividade 4 permite o trabalho com aspectos da **Competência geral 7** ao instigar os alunos a utilizar informações confiáveis para formular argumentos sobre a divisão das fronteiras dos países envolvidos. Também permite o desenvolvimento da **competência leitora** e da **leitura inferencial**. Peça-lhes que leiam o texto e que indiquem suas relações com a charge.

## Respostas

4. a ) O texto aborda a nova configuração do mapa da Europa após o Congresso de Viena, realizado em 1815, que ocorreu sem levar em conta as aspirações dos povos, considerando apenas o interesse das cinco grandes potências que emergiam das guerras: Rússia, Grã-Bretanha, França, Áustria e Prússia.

b ) A charge representa, por meio das personagens, as redefinições da Europa, após a realização do Congresso de Viena.

Explore-a com os alunos, identificando as personagens representadas.

> Da esquerda para a direita, o imperador Francisco I, da Áustria, segurando a parte italiana da Lombardia e de Veneza.

> Em seguida, o rei Frederick William III, da Prússia, com um pedaço da Saxônia nas mãos.

> Em terceiro, o czar Alexander I, da Rússia, segura o rolo de papel referente à Polônia.

> Ao centro, o regente que comanda a “cerimônia” segura uma balança para ponderar a equivalência da divisão.

> À direita do regente, vê-se Joaquim Murat, rei de Nápoles.

> Napoleão Bonaparte foi representado na sequência, segurando a parte francesa do mapa e cortando-a com uma espada. Napoleão II, filho de Bonaparte, foi representado como uma criança e aparece pedindo a sua parte ao pai.

> Embaixo da mesa, encontra-se Talleyrand, primeiro-ministro francês em 1815, que foi representado segurando um medalhão com a face de Luís XVIII.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

### Organizando os conhecimentos

1. Sobre o início do governo de Napoleão na França, responda às questões a seguir.
  - a) De que forma ele ascendeu ao poder?
  - b) Como esse episódio ficou conhecido?
  - c) Quais foram suas primeiras ações no governo francês?
2. Analise novamente a obra *Napoleão I em seu manto de coroação*, no tópico **O Império Napoleônico**, e descreva como Napoleão foi representado. Qual teria sido o objetivo do artista ao representá-lo dessa forma?
3. Qual era o objetivo do Bloqueio Continental?

### Aprofundando os conhecimentos

4. Leia o texto a seguir, observe a imagem e, depois, responda às questões.

[...]

O mapa da Europa foi redelineado sem se levar em conta as aspirações dos povos ou dos príncipes destituídos pelos franceses, mas com considerável atenção para o equilíbrio das cinco grandes potências que emergiam das guerras: a Rússia, a Grã-Bretanha, a França, a Áustria e a Prússia. [...]

HOBBSAWM, Eric J. *A era das revoluções: 1789-1848*. Tradução: Maria Tereza Teixeira e Marcos Penchel. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010. p. 170.

MUSEU CARNAVALET, PARIS, FRANÇA



Charge de autor desconhecido que representa uma reunião do Congresso de Viena. Século XIX.

3. Resposta: O objetivo do Bloqueio Continental realizado pela França era enfraquecer e prejudicar economicamente a Inglaterra (ao impedir que outros países comercializassem com essa nação) e, depois, subjugá-la ao seu domínio.

1. c) Resposta: Nos primeiros anos de governo, Napoleão teve atitudes autoritárias, reprimindo insurreições populares, proibindo greves, perseguindo e aprisionando opositores políticos e estabelecendo a censura nos jornais. Também estabeleceu o Código Civil e uma política de regulação econômica.

1. a) Resposta: Napoleão subiu ao poder com um golpe de Estado, apoiado pelos membros da burguesia.

1. b) Resposta: Esse episódio ficou conhecido como o golpe de 18 Brumário.

2. Resposta: Napoleão Bonaparte foi caracterizado próximo ao trono real, segurando o cetro em uma das mãos, que representa o poder do governante. Suas vestes demonstram riqueza e ostentação, e a expressão facial passa a ideia de tranquilidade. Dessa forma, o artista provavelmente quis passar a imagem de um Napoleão imponente.

a) Qual é o tema abordado no texto?

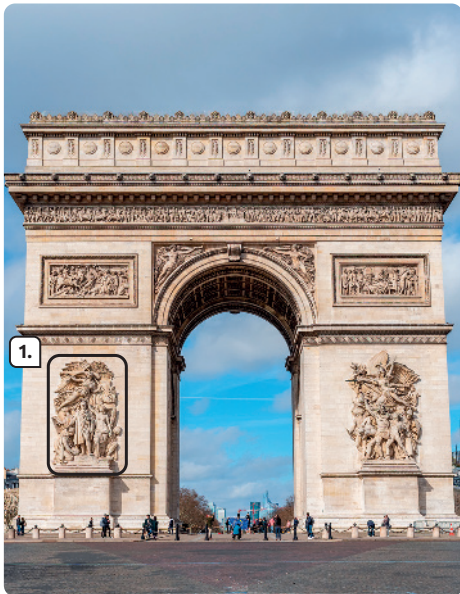
b) Descreva a cena representada na charge. O que as pessoas estão fazendo?

c) Relacione a charge ao texto citado. Qual é a crítica que podemos identificar em ambas as fontes?

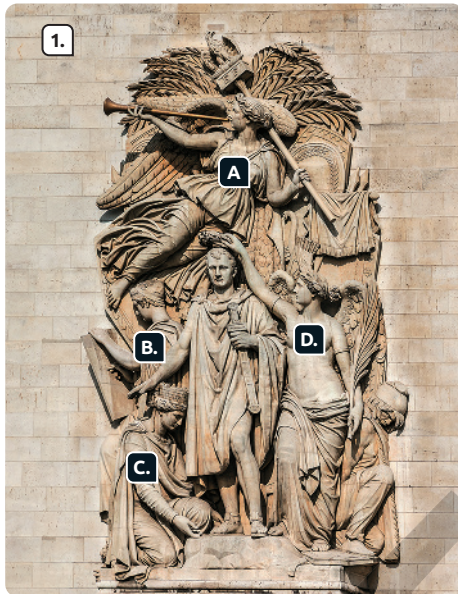
4. b) Resposta nas orientações ao professor.

4. c) Resposta nas orientações ao professor.

5. Em 1806, Napoleão ordenou a construção de um monumento em homenagem às vitórias francesas na cidade de Paris. Conhecida como Arco do Triunfo, essa construção é um dos mais importantes pontos turísticos franceses da atualidade. Observe as imagens a seguir e responda às questões.



Arco do Triunfo, em Paris, França. Foto de 2020.



Detalhe do monumento Arco do Triunfo, em Paris, França. Foto de 2020.

- A. A alegoria da Fama encontra-se tocando uma trombeta e segurando um mastro.
- B. A alegoria da História foi representada transcrevendo os nomes das principais batalhas vitoriosas de Napoleão.
- C. Napoleão aparece segurando uma espada, enquanto sua outra mão está sobre a alegoria de uma Nação Vencida.
- D. A alegoria da Vitória aparece coroando Napoleão.

5. b) Resposta: O líder francês procurava registrar seus feitos para criar determinada imagem de si próprio e de seu governo, enaltecendo suas conquistas.

**Alegoria:** neste caso, o uso de formas e imagens para representar uma ideia.

- a) Como Napoleão está representado nesse monumento? Como você chegou a essa conclusão? 5. a) Resposta: O relevo transmite a imagem de Napoleão como herói, segurando objetos militares, sendo coroado e lembrado pela alegoria da História.
- b) Qual era a intenção de Napoleão ao planejar a construção dessa obra?
- c) Faça uma pesquisa para identificar outras obras utilizadas por Napoleão com o mesmo intuito do Arco do Triunfo. Selecione uma e apresente-a para os colegas. 5. c) Resposta: Nessa pesquisa, os alunos poderão confirmar o que estudaram neste capítulo e verificar como Napoleão utilizou a arte para reafirmar seu poder político.

• A atividade 5 favorece um trabalho com a habilidade **EF08HI04**, pois, por meio dela, os alunos devem identificar elementos que caracterizam o processo revolucionário francês. Também leva os alunos a identificar a influência da Revolução Francesa na Europa e no mundo ao propor a análise de um monumento existente na França até os dias de hoje. Esse trabalho, realizado por meio de um recurso imagético para auxiliar na compreensão do contexto, permite o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de História 3**. O item C da atividade propõe aos alunos uma pesquisa sobre obras planejadas por Napoleão Bonaparte e seu intuito com elas, possibilitando o uso das tecnologias digitais para acessar informações e produzir conhecimento, o que condiz com aspectos da **Competência geral 5**.

• Para auxiliar os alunos no desenvolvimento da atividade, solicite-lhes que dividam sua produção em etapas, identificando a obra desejada, seu contexto de produção, seus significados e suas apropriações na atualidade. Essas atividades de decomposição e abstração os ajudam a desenvolver o **pensamento computacional** na elaboração de sua pesquisa.



• A atividade 6 apresenta informações sobre o impacto das ações de Napoleão Bonaparte em seu tempo, trabalhando o seu significado político para a sociedade francesa na passagem do século XVIII para o XIX. Promova um debate sobre o item C desta atividade. Peça aos alunos que retomem a leitura do tópico sobre o governo do Consulado e as características do Código Civil napoleônico, refletindo sobre sua relação com os anseios da população revolucionária. Para isso, faça questionamentos como: “Quais inovações o Código napoleônico implantou na França?”; “Quais grupos sociais o Código napoleônico favorecia e quais prejudicava?”; “Como o Código napoleônico sintetizava os ideais revolucionários?”.

• Esta atividade também permite o desenvolvimento da **competência leitora** e da **leitura inferencial**.

### Resposta

6. e) Após o Golpe do 18 Brumário, Napoleão deu início ao governo do Consulado, marcado pela repressão contra as insurreições populares, pela proibição das greves, pela perseguição aos opositores políticos e pelo estabelecimento da censura nos jornais.

6. Leia o texto sobre o governo de Napoleão e responda às questões a seguir.

6. b) Resposta: Napoleão Bonaparte foi o governante da França entre 1799, após o Golpe do 18 Brumário, e 1815, com a derrota francesa na Batalha de Waterloo. Segundo o autor do texto, Napoleão foi um homem comum que se tornou maior do que aqueles que tinham nascido para usar coroas.

[...] Todos os homens comuns ficavam excitados pela visão, então sem paralelo, de um homem comum que se tornou maior do que aqueles que tinham nascido para usar coroas. Napoleão deu à ambição um nome pessoal no momento em que a dupla revolução tinha aberto o mundo aos homens de vontade. [...]

Para os franceses, ele foi também algo bem mais simples: o mais bem-sucedido governante de sua longa história. Triunfou gloriosamente no exterior, mas, em termos nacionais, também estabeleceu ou restabeleceu o mecanismo das instituições francesas como existem até hoje. [...] Os grandes momentos de lucidez do direito francês, os Códigos que se tornaram modelos para todo o mundo burguês [...]. As grandes “carreiras” da vida pública francesa, o exército, o funcionalismo público, a educação e o direito ainda têm formas napoleônicas. [...]

Ele destruiu apenas uma coisa: a Revolução Jacobina, o sonho de igualdade, liberdade e fraternidade, do povo se erguendo na sua grandiosidade para derrubar a opressão. [...]

HOBBSAWM, Eric J. *A era das revoluções: 1789-1848*. Tradução: Maria Tereza Lopes Teixeira e Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006. p. 112-113.

6. c) Resposta: O autor se refere ao processo de expansão territorial, iniciado por Napoleão em 1805. Nesse período, havia os Estados anexados, como a Bélgica, parte da Alemanha e regiões da Itália, e os Estados vassallos, que mantiveram a integridade territorial, mas estavam subordinados ao poder central.

a) Quem é o autor do texto? E de qual obra ele foi extraído?

6. a) Resposta: O autor do texto é Eric Hobsbawm. Ele foi extraído da obra *A era das revoluções: 1789-1848*.

b) Quem foi Napoleão Bonaparte? Qual é a opinião do autor do texto sobre esse sujeito histórico?

c) Por qual motivo o autor do texto afirma que Napoleão triunfou gloriosamente no exterior?

d) Quais são os Códigos citados no texto? Por que eles são considerados modelos para todo o mundo burguês?

e) Por que o autor do texto afirma que Napoleão destruiu a Revolução Jacobina e o sonho de igualdade, liberdade e fraternidade do povo? **6. e) Resposta nas orientações ao professor.**

6. d) Resposta: Os Códigos citados no texto fazem menção ao Código Civil Napoleônico de 1804. Espera-se que os alunos indiquem características como a igualdade de todos perante a lei, o fim dos privilégios da nobreza e do clero, o direito à propriedade privada, o Estado laico e a instituição do casamento civil.



7. Observe a imagem a seguir e, depois, responda às questões no caderno.



MUSEU DO LOUVRE, PARIS, FRANÇA

A coroação de Napoleão, de Jacques-Louis David. Óleo sobre tela,

621 cm x 979 cm, 1806-1807. 7. a) Resposta: A cena retrata a cerimônia de coroação de Napoleão, que pode ser visto ao centro, coroando a si mesmo.

a) Descreva a cena representada pelo artista Jacques-Louis David.

b) Quem são as principais personagens representadas nesta obra?

c) Quais elementos simbólicos podem ser destacados nela, e quais os significados que carregam? 7. b) Resposta: Napoleão está cercado pela corte e pelo clero e, às suas costas, pode ser observada a presença do Papa.

8. Leia o texto a seguir, que comenta sobre a influência do fim do período napoleônico na Europa. 7. c) Resposta: Destacam-se dois elementos, o primeiro é ter Napoleão retratado de forma superior aos demais homens, estando um pouco mais alto e tendo os demais presentes olhando para ele. Outro elemento é a iluminação da tela, que traz mais clareza e destaque à figura de Napoleão.

[...] Na França, a dinastia Bourbon voltou ao poder numa monarquia constitucional. A vitória dos ingleses consolidou o predomínio da Marinha Real, abrindo caminho para que o Reino Unido se tornasse o império mais poderoso do mundo. Aliás, muitas monarquias se viram na obrigação de assumir alguns pressupostos republicanos para se manterem vivas. Com a desintegração do Sacro Império Romano, despertou a noção de nacionalismo e liberalismo em outros países continentais, criando as raízes para os processos de unificação da Alemanha e da Itália [...].

PETERSEN, Tomás Mayer. O que você precisa saber sobre as Guerras Napoleônicas. *Galileu*, 3 out. 2019.

Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/Historia/noticia/2019/10/o-que-voce-precisa-saber-sobre-guerras-napoleonicas.html>. Acesso em: 29 mar. 2022.

a) Após o fim do período napoleônico, qual nação se tornou a mais poderosa do mundo? 8. a) Resposta: A Inglaterra.

b) De acordo com o autor do texto, o que foi preciso para que algumas monarquias europeias continuassem "vivas"? 8. b) Resposta: Precisaram assumir alguns pressupostos republicanos para se manterem vivas.

• As atividades 7 e 8 favorecem um trabalho com a habilidade EF08HI04, pois, por meio delas, os alunos devem identificar elementos que caracterizam o processo revolucionário francês. Também abordam aspectos da **Competência específica de História 3**, permitindo aos alunos elaborar questionamentos e hipóteses em relação às informações apresentadas e aos contextos históricos analisados. A atividade 8 permite o desenvolvimento da **competência leitora** e da **leitura inferencial**. Peça aos alunos que leiam o texto, refletindo sobre sua relação com as transformações da Europa no período napoleônico. Para isso, faça questionamentos como: “De que forma as fronteiras europeias mudaram durante o período napoleônico?”; “Como a Europa foi dividida em áreas de influência nesse período?”.

## Objetivos

- Reconhecer a importância da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão na atualidade.
  - Analisar esse documento e verificar suas principais ideias.
  - Refletir sobre o conceito de direitos humanos e sobre como garantir o seu cumprimento na sociedade atual.
- 
- O tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos** pode ser trabalhado ao longo da discussão. Nesta seção, os alunos deverão compreender que esse assunto tem sido discutido por diferentes sociedades e que, a partir da Revolução Francesa, passou a integrar as legislações de diversos países democráticos.
  - O desenvolvimento da **Competência geral 10** é promovido nesta seção, pois oferece um trecho da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão; uma pesquisa na atual Constituição brasileira para identificar semelhanças com a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789; e questionamentos que possibilitam aos alunos refletir a respeito da maneira como as leis são aplicadas e sobre o que pode ser feito para garantir o cumprimento delas. Para isso, devem agir com autonomia e responsabilidade, buscando respostas que contemplem “princípios éticos, democráticos e inclusivos”.
  - Durante o debate, garanta a participação de todos os alunos. Promova a atividade de forma tolerante e respeitosa, certificando-se de que as opiniões tenham argumentos consistentes. Não permita demonstrações de desrespeito às opiniões contrárias. Caso isso aconteça, explique a eles que, em um debate, a apresentação e a apreciação de pontos de vista diferentes permitem ampliar nossa visão de mundo, trazendo, muitas vezes, novas perspectivas e soluções para antigos problemas.

## O tema é ...

Educação em direitos humanos

### Os ecos da revolução

Muitos dos ideais formulados durante a Revolução Francesa estão presentes ainda hoje em nossa sociedade. Algumas das ideias contidas na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, por exemplo, integram a Constituição de muitos países democráticos na atualidade, inclusive do Brasil.

Leia a seguir alguns dos artigos contidos na Declaração.

[...]

Artigo 1º – Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. [...]

Artigo 2º – A finalidade de toda associação política é a preservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Esses direitos são a liberdade, a prosperidade, a segurança e a resistência à opressão. [...]

Artigo 4º – A liberdade consiste em poder fazer tudo o que não prejudique o próximo [...].

Artigo 6º – A lei é a expressão da vontade geral. [...]

Artigo 9º – Todo acusado é considerado inocente até ser declarado culpado [...].

Artigo 10º – Ninguém pode ser molestado por suas opiniões, incluindo opiniões religiosas, desde que sua manifestação não perturbe a ordem pública estabelecida pela lei.

Artigo 11º – A livre comunicação das ideias e das opiniões é um dos mais preciosos direitos do homem; todo cidadão pode, portanto, falar, escrever, imprimir livremente, respondendo, todavia, pelos abusos dessa liberdade nos termos previstos na lei.

[...]

A DECLARAÇÃO dos Direitos do Homem e do Cidadão. *Sénat*. Disponível em: [www.senat.fr/Ing/pt/declaration\\_droits\\_homme.html](http://www.senat.fr/Ing/pt/declaration_droits_homme.html). Acesso em: 2 maio 2022.



78

### Algo a mais

- O livro a seguir aborda o contexto histórico e político do confronto de Waterloo, bem como aspectos militares.  
> ROBERTS, Andrew. *Waterloo: a batalha pela Europa moderna*. São Paulo: Edições 70, 2015.

A grande particularidade da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão está na ideia de que todos são iguais perante a lei. Essa declaração procura garantir alguns direitos fundamentais para todas as pessoas, como viver com dignidade e ter liberdade de pensamento e de expressão. Esses direitos são fundamentais para o que chamamos hoje de direitos humanos.

Além de inspirar a garantia dos direitos humanos na Constituição de diversos países, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão foi uma importante referência na elaboração da Declaração Universal dos Direitos Humanos aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 1948. A Declaração Universal dos Direitos Humanos funciona como uma espécie de princípio para a luta por direitos no mundo todo, tornando-se um importante recurso contra a discriminação, as desigualdades e outros problemas que afetam a dignidade humana.

O cumprimento das leis que garantem os direitos humanos ainda depende da mobilização da sociedade. No Brasil, existe o Conselho Nacional dos Direitos Humanos, órgão federal responsável por fiscalizar o cumprimento dos direitos humanos no país. Além dele, diversas organizações civis lutam atualmente para que esses direitos sejam garantidos.



RAFAEL HATADAN/ARQUIVO DA EDITORA

Agora, responda às questões a seguir

Questões 1 a 4. Respostas nas orientações ao professor.

1. Qual foi a importância da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão na Revolução Francesa?
2. Qual trecho dessa declaração mais lhe chamou a atenção? Por quê?
3. Faça uma pesquisa na atual Constituição brasileira e identifique nela algumas influências da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789. Transcreva no caderno dois trechos que demonstrem essa influência.
4. Em sua opinião, os direitos humanos garantidos pela Constituição brasileira são plenamente cumpridos no país atualmente? O que é necessário para garantir que esses direitos sejam respeitados? Com o auxílio do professor, debata o assunto com os colegas de classe. Após o debate, produzam um texto coletivo apresentando as opiniões e os argumentos debatidos.

79

• A questão 4 permite o envolvimento dos componentes curriculares de **História** e de **Geografia**, explorando aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 6**, na medida em que os alunos devem formar argumentos para defender opiniões e ideias que promovam os direitos humanos, ajudando a construir uma sociedade mais democrática, justa e inclusiva.

• Durante as questões 1 a 4, direcione a discussão para a vida cotidiana dos alunos, questionando-os sobre quais ações eles realizam ou podem realizar para garantir que sua convivência com os colegas seja mais inclusiva e democrática, desenvolvendo a **empatia**, o **respeito** ao próximo e a **responsabilidade**, compreendendo que criar relações inclusivas também depende de suas próprias ações. A atividade permite o trabalho com o combate às diferentes formas de violência, favorecendo o desenvolvimento da **cultura de paz**.

## Respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que o estabelecimento de direitos e deveres para a vida em sociedade visou à garantia de melhores condições de vida para todas as pessoas, com dignidade, liberdade e outros valores defendidos pela Revolução Francesa. Com isso, a sociedade francesa rompeu com o chamado Antigo Regime, em que os direitos e os deveres eram estabelecidos de acordo com a condição social e a hereditariedade.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos apontem qual trecho da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão chamou a sua atenção e argumentem explicando suas razões.

ênfasis na importância de sua fiscalização. Abordada dessa maneira, a questão favorece uma articulação com aspectos da **Competência geral 8**, no que diz respeito ao reconhecimento das próprias emoções e das dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

3. Para orientar os alunos na resposta, confira a comparação entre a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, que pode ser realizada com base no *link* a seguir. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm). Acesso em: 7 jun. 2022.

4. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos considerem sua realidade próxima para responder a esta questão e também que reconheçam os problemas que atingem a sociedade brasileira atual, traçando paralelos com os direitos e os deveres apresentados na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão e na Constituição brasileira, além de



## 1. Objetivo

• A atividade permite avaliar se os alunos compreenderam as relações entre o iluminismo, o liberalismo e a organização do mundo no contexto da Revolução Francesa, o que favorece o trabalho com a habilidade **EF08HI01** da BNCC. Também discute os antecedentes do processo revolucionário, abordagem que contribui para o desenvolvimento de aspectos da habilidade **EF08HI04**.

### Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldades, peça a ele que faça uma breve explanação oral sobre seus conhecimentos acerca de cada um dos conceitos expressos no quadro. Aproveite para tirar as dúvidas que surgirem sobre esses conceitos e corrija os equívocos. Em seguida, solicite-lhe que refaça a atividade.

## 2. Objetivo

• A atividade permite avaliar se os alunos compreenderam as relações entre o iluminismo, o liberalismo e a organização do mundo no Antigo Regime, o que favorece o trabalho com a habilidade **EF08HI01** da BNCC. Também discute os antecedentes do processo revolucionário, abordagem que contribui para o desenvolvimento de aspectos da habilidade **EF08HI04**.

### Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldades, solicite-lhe que leia em voz alta as alternativas. Peça a ele que recrie as alternativas com suas palavras e que explique os processos dispostos em cada uma, identificando possíveis equívocos presentes nelas. Em seguida, peça-lhe que refaça a atividade.

### O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. Utilizando os termos destacados a seguir, explique o contexto do Antigo Regime no qual ocorreu a crise econômica do final da década de 1780 e que culminou com a Revolução Francesa.

Privilégios • Crise agrícola • Altos impostos •  
Guerra das Treze Colônias • Queda no recolhimento • Fome

2. Analise a gravura apresentada a seguir.



— O despertar do terceiro estado, de autor desconhecido. Gravura do século XVIII.

- Agora, com base no que você estudou sobre o Antigo Regime e a Revolução Francesa, identifique a afirmativa correta e copie-a em uma folha de papel avulsa. 2. Resposta: Alternativa c.
- a) A gravura foi produzida no contexto do Antigo Regime, quando foi instituída a igualdade entre todos os grupos da sociedade. Na imagem, membros do primeiro e do segundo estados ajudam o terceiro estado a se libertar das correntes que o prendiam à Idade Média.
- b) O título da gravura pode ser interpretado como o momento em que os nobres, que faziam parte do terceiro estado, se rebelam contra a monarquia absolutista durante o Antigo Regime.
- c) O título da gravura refere-se ao fato de o membro do terceiro estado, o burguês, ser representado no momento em que se livra das correntes e pega em armas, como se estivesse “despertando” da realidade de exploração à qual era submetido.
- d) A gravura representa o momento em que o terceiro estado, representado pela figura do burguês, decide se unir à nobreza contra os abusos de poder praticados pelo clero.

1. Resposta: Os alunos devem articular o contexto pré-crise que já gerava a insatisfação do terceiro estado, e que foram acirrados pela guerra e pela crise agrícola, criando assim um ambiente limite e favorável à consolidação da revolução popular.

3. Leia a seguir um trecho da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789 e, depois, responda às questões.

Os representantes do povo francês, constituídos em Assembléia Nacional considerando que a ignorância, o esquecimento ou o desprezo dos direitos do homem são as únicas causas dos males públicos e da corrupção dos governos, resolveram expor, em uma declaração solene, os direitos naturais, inalienáveis e sagrados do homem, a fim de que esta declaração, constantemente presente em todos os membros do corpo social, lembre-lhes permanentemente seus direitos e deveres; [...] a fim de que as reivindicações dos cidadãos, doravante fundadas em princípios simples e incontestáveis, estejam sempre voltadas para a preservação da Constituição e à felicidade geral.

[...] discutir a crise, reivindicar direitos, reformas e a reorganização da sociedade francesa, por meio de uma nova constituição que também restringiria o poder real.

Artigo 1º Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem ter como fundamento a utilidade comum.

Artigo 2º A finalidade de toda associação política é a preservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Esses Direitos são a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão.

A DECLARAÇÃO dos Direitos do Homem e do Cidadão. *Sénat*. Disponível em: [www.senat.fr/ing/pt/declaration\\_droits\\_homme.html](http://www.senat.fr/ing/pt/declaration_droits_homme.html). Acesso em: 2 maio 2022.

- a) Contextualize a fase revolucionária na qual a Declaração de Direitos do Homem e do Cidadão foi elaborada.  
b) O que você destacaria do texto introdutório da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão?  
c) Pode-se afirmar que as determinações da Declaração foram cumpridas nas fases da Revolução que sucederam a Assembleia Nacional Constituinte? Analise as fases indicadas a seguir e justifique a sua resposta para cada uma delas.

- Monarquia Constitucional
- República Francesa

3. c) Resposta nas orientações ao professor.  
4. Em uma folha de papel avulsa, copie a linha do tempo a seguir e, seguindo os exemplos, complete-a considerando cada uma das datas da parte de baixo da linha.



4. Respostas: 1789 – Assembleia Nacional e tomada da Bastilha; 1791 – Monarquia Constitucional; 1793 – República Jacobina; 1799 – Golpe de 18 Brumário e instauração do Consulado; 1804 – Início do Império; 1812 – Campanha contra a Rússia; 1815 – Congresso de Viena.

3. b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos destaquem a igualdade de direitos e deveres, a presença de direitos inalienáveis, a função dos poderes Legislativo e Executivo e a presença do princípio da felicidade.

### 3. Objetivo

- A atividade permite avaliar se os alunos compreenderam os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos, como a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, abordagem que contribui para o desenvolvimento de aspectos da habilidade EF08HI04.

### Como proceder

- Caso algum aluno tenha dificuldades, solicite-lhe que inicie a atividade pela leitura das questões. Em seguida, peça a ele que faça uma leitura atenta do texto, anotando em seu caderno quais trechos ajudam a responder a cada item.

### Resposta

3. c) Monarquia Constitucional. Resposta: Não. Um exemplo foi o estabelecimento do voto censitário, que previa diferenças entre os direitos dos homens, bem como a ausência de direitos para as mulheres.

República Francesa. Resposta: Não. Apesar da abolição da escravidão e do estabelecimento do voto universal, a fase do Terror colocou em risco a segurança e a liberdade dos cidadãos, bem como seu direito à resistência.

### 4. Objetivo

- A atividade permite avaliar se os alunos compreenderam os diferentes processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos, como o período napoleônico, abordagem que contribui para o desenvolvimento de aspectos da habilidade EF08HI04.

### Como proceder

- Caso algum aluno tenha dificuldades, solicite a ele que retome a cronologia da Revolução Francesa e do período napoleônico. Peça-lhe que identifique os acontecimentos mais importantes desse período e ajude-o a colocá-los na ordem em que aconteceram.



## UNIDADE

# 3 Independências na América

- A foto das páginas de abertura da unidade propõe uma discussão sobre aspectos dos movimentos de independência da América, favorecendo a compreensão dos mecanismos de transformação das estruturas econômicas, sociais, políticas e culturais em diferentes espaços no desenvolvimento dos processos de independência nas colônias americanas, aspectos suscitados pela **Competência específica de História 1**.

- A foto retrata povos nativos na celebração da conquista de direitos indígenas durante a aprovação da Constituição boliviana. Mostre aos alunos que, no fundo da imagem, aparece o Parlamento da Bolívia, um lugar simbólico para manifestações. Aponte para a inscrição “Com a nova Constituição ganhamos todos”, presente nos cartazes. Por fim, chame a atenção dos alunos para as vestes tradicionais dos nativos, reconhecendo alguns traços culturais dessa população.

- Mostre aos alunos a importância da praça como principal espaço público da cidade, já que nela estão a sede dos Poderes Executivo e Legislativo. Discuta com eles como esse modelo se repete nas principais cidades da América Latina, como na Cidade do México e em Lima, no Peru, sendo a reprodução do modelo administrativo das colônias espanholas.

- Explore a imagem com os alunos, comentando que o local da foto é a Praça Murillo, nomeada no início do século XX em homenagem a Pedro Domingo Murillo, um dos líderes do movimento de independência boliviano, que recebeu uma estátua de bronze no local. Procure evocar o senso crítico dos alunos com relação ao papel dos líderes e dos considerados “heróis nacionais”. Aproveite para questioná-los se existe alguma praça, alguma estátua ou qualquer monumento na cidade deles que apresente essa característica.



Bolivianos comemoram a implantação da nova Constituição de seu país, que, entre outras determinações, reconhece o direito dos povos indígenas de manter suas tradições. Foto tirada na praça Murillo, na cidade de La Paz, Bolívia, em 2009.



A partir do século XVIII, diversos movimentos de contestação aos domínios coloniais deram início a processos de independência no continente americano. Eles foram inspirados pelos ideais iluministas, como liberdade, justiça e igualdade.

Nesta unidade, vamos estudar como ocorreram esses processos em diversas regiões, as semelhanças e diferenças entre eles, além das permanências e rupturas políticas e sociais após a conquista da independência.

### Iniciando a conversa

Questões 1 e 2. Respostas nas orientações ao professor.

1. Atualmente, manifestações pelos direitos dos povos indígenas, como essa retratada na foto, acontecem em diferentes países da América. Você sabe por quê? Converse com os colegas.
2. Quais informações você já conhece sobre os processos de independência no continente americano? Comente.

### Agora vamos estudar...

- a presença europeia na América do Norte;
- a formação das Treze Colônias inglesas;
- a independência dos Estados Unidos;
- a independência do Haiti;
- as revoltas coloniais na América espanhola;
- as independências na América espanhola;
- a independência no México e em Cuba.

83

### Respostas

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que as manifestações dos povos indígenas são frequentes, porque eles ainda têm diversos direitos cerceados pelos governos, como no que diz respeito à posse das terras, à manutenção de sua cultura tradicional, ao seu modo de vida etc.

2. Resposta pessoal. Explore o conhecimento prévio dos alunos no questionamento. Seria interessante que eles realizassem uma reflexão neste momento sobre o significado do termo “independência” e o que isso representa para uma nação.

• Os temas trabalhados ao longo desta unidade abordam os diversos processos de independência nas Américas, discutindo seus aspectos de forma contextualizada, o que favorece a abordagem de questões vinculadas à habilidade **EF08HI07**. Também versam sobre a delimitação dos principais conceitos aplicados para a compreensão desses processos de independência, como “nação”, “Estado” e “território”, propostos pela habilidade **EF08HI06**. A discussão das ideias das principais lideranças de cada um desses movimentos e o papel deles na evolução dos processos de independência favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF08HI08**.

• Mais especificamente no capítulo 6, será possível conhecer o pan-americanismo e seus pensadores, podendo-se trabalhar com a habilidade **EF08HI09**, além de identificar a singularidade do processo de independência do Haiti, o que favorece o desenvolvimento da habilidade **EF08HI10**. Por fim, o reconhecimento dos diferentes grupos sociais, étnicos e políticos no processo de independência das nações americanas possibilita o trabalho com a habilidade **EF08HI11**.

• Aproveite a imagem da abertura para discutir com os alunos as diferentes composições étnicas da América, relacionando-as à colonização, às formas de escravidão e ao extermínio dos indígenas. Verifique o conhecimento prévio dos alunos sobre os temas da unidade, como os motivos que levaram as antigas colônias a se libertarem e as relações entre os processos de independência.

## Objetivos do capítulo

- Compreender como ocorreu a ocupação dos colonos no território estadunidense.
- Perceber a situação da população nativa na época da colonização.
- Analisar como se deu a independência das Treze Colônias.

## Justificativas

Os conteúdos deste capítulo são relevantes, pois abordam o desenvolvimento dos principais conceitos para a compreensão dos conflitos que determinaram os processos de independência das Américas, como “território”, “Estado”, “país” e “nação”, diferenciando-os no contexto da história estadunidense. Os alunos também identificarão e contextualizarão as características específicas do processo de independência dos Estados Unidos, assuntos que favorecem o desenvolvimento, respectivamente, de aspectos das habilidades EF08HI06 e EF08HI07.

- Na questão 1, para tirar melhor proveito, organize a turma em duplas e solicite aos alunos que analisem o mapa e respondam à questão. Por utilizar a linguagem cartográfica no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal, essa atividade possibilita desenvolver aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**.
- Na questão 2, solicite às duplas que analisem o mapa e conversem sobre a questão de delimitação proposta na atividade. Essa abordagem promove a construção do **saber geográfico**.

## CAPÍTULO

# 5 A formação dos Estados Unidos

No atual Estados Unidos, na América do Norte, território colonizado pelos ingleses, a partir do século XVII foram fundadas as Treze Colônias na costa leste. (Observe o mapa a seguir).

### Treze Colônias inglesas (século XVII)



Fonte de pesquisa: VICENTINO, Cláudio. *Atlas histórico: geral e Brasil*. São Paulo: Scipione, 2011. p. 96.

### Questão 1.

Resposta: Massachusetts, New Hampshire, Rhode Island e Connecticut.

Quais são as colônias que formam as colônias do Norte?

### Questão 2.

Qual oceano faz limite com as colônias inglesas?

Resposta: Oceano Atlântico.

## Colonização e trabalho nas Treze Colônias

As colônias inglesas eram diferentes entre si, principalmente com relação à questão econômica. Nas que se formaram no Norte e no Centro do território ocupado pelos ingleses na América, região também chamada de Nova Inglaterra, predominava o clima temperado, o mesmo que prevalecia na maior parte da Europa. Essa característica dificultou a produção de artigos agrícolas destinados à exportação para o mercado europeu, favorecendo o desenvolvimento de uma economia diversificada e voltada, sobretudo, para o mercado interno, com agricultura praticada em pequenas e médias propriedades familiares.

Além disso, a abundância de madeira na região favoreceu o desenvolvimento do comércio, das manufaturas e da marinha mercante, impulsionando a produção de navios e de outras embarcações, utilizadas para transportar mercadorias.

O tipo de mão de obra mais comum na região da Nova Inglaterra era o familiar, porém, também havia o regime de servidão temporária, realizado por imigrantes ingleses que não conseguiam pagar os custos da viagem à América.

Já as colônias do Sul, caracterizadas por apresentar um clima subtropical, mais quente, e extensa área de solo fértil, tiveram um desenvolvimento econômico diferente. Seu solo e clima estavam mais propícios aos interesses dos colonizadores ingleses.



Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998. MUSEU DA TÉCNICA, ESTOCOLMO, SUÉCIA

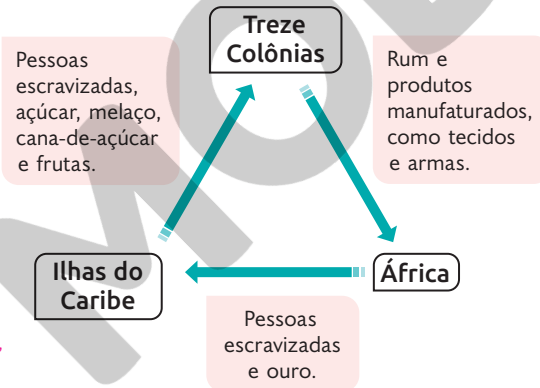
Assim, com uma economia mais voltada ao mercado externo, os sulistas elaboraram o sistema de *plantation*, que se caracterizava pela monocultura, isto é, a produção de um gênero agrícola em grandes extensões de terra. Entre os principais produtos cultivados estavam tabaco, arroz e algodão. Nas *plantations*, a principal mão de obra era escravizada, de origem africana.

Trabalhadores livres colhendo algodão, na Geórgia, Estados Unidos, em 1895. Mesmo após a abolição da escravidão, em 1863, trabalhadores negros continuaram a ser maioria nos campos de algodão.

No século XVII, foi estabelecido um sistema de comércio chamado **comércio triangular**, que envolvia trocas entre as Treze Colônias, as ilhas do Caribe e a África, como representado no esquema.

**Questão 3.** No comércio triangular, o que as Ilhas do Caribe forneciam às Treze Colônias?

Questão 3. Resposta: Pessoas escravizadas, açúcar, melão, cana-de-açúcar e frutas.



• Os conteúdos desta página e das seguintes ajudam a compreender de que maneira se formaram as colônias inglesas na América do Norte, assim como o tipo de economia que prevalecia em cada região, como a prática das *plantations*, explicando como o ser humano interveio na sociedade e na natureza durante esse período, contemplando o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 3**. Também permitem a compreensão dos mecanismos de transformação das estruturas políticas e sociais, de acontecimentos históricos e de relações de poder nos Estados Unidos desde sua fundação, características que estão de acordo com a **Competência específica de História 1**.

• Para complementar o trabalho com o tema do comércio triangular, faça na lousa um esquema para explicar a participação de cada um dos vértices desse triângulo: a África manda escravizados e ouro para as Ilhas do Caribe. Essas ilhas enviam pessoas escravizadas, frutas, melão, cana e açúcar para as Treze Colônias. As Treze Colônias, por sua vez, enviam para a África rum e produtos manufaturados, como tecidos e armas.

• A interpretação do esquema, proposto por meio da questão 3, possibilita desenvolver o **pensamento computacional**. Para isso, oriente os alunos a analisar as etapas separadamente, procurando informações detalhadas sobre cada uma delas. É importante que eles também investiguem quais mercadorias cada uma das partes fornecia e para quem fornecia, além de identificar quais mercadorias cada uma recebia e de quem recebia.



## Metodologias ativas

Se achar conveniente, inicie o trabalho desta página com a estratégia de metodologia ativa *one-minute paper*. Consulte mais orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual. Proponha uma conversa entre os alunos para verificar o que eles conhecem sobre a importância que os religiosos davam para a educação no Brasil colonial, tema proposto pela questão 4. Em seguida, peça-lhes que, em um minuto, escrevam no caderno o que sabem sobre esse tema. Para isso, conte o tempo no relógio.

## Algo a mais

• O filme *Amistad* aborda a questão da escravidão nas colônias estadunidenses. Se julgar pertinente, utilize trechos dele em sala de aula para comentar as condições de captura e de transporte dos escravizados para a América do Norte.

> AMISTAD. Direção de Steven Spielberg. Estados Unidos: DreamWorks Distribution L.L.C., 1997 (155 min).

## Religiosidade e educação

Questão 4. Professor, professora: aproveite a questão para retomar aspectos do ensino promovido pelos jesuítas na época do Brasil Colônia e iniciar o tema da religiosidade e educação na América do Norte colonial.

**Questão 4.** Você se lembra da importância que os religiosos davam para a educação na época que o Brasil era colônia de Portugal? Como será que era no caso das colônias inglesas?

Na América do Norte, havia homens e mulheres de diferentes origens e grupos religiosos, principalmente protestantes, que fugiam das perseguições religiosas na Europa.

O grande número de protestantes nas Treze Colônias favoreceu a preocupação com a educação formal. Assim, em 1647, foi publicada uma lei em Massachusetts que determinou a obrigatoriedade de um professor para cada povoado que tivesse mais de cinquenta famílias. Leia o texto a seguir.

[...] as teses de Newton e Locke constavam nas bibliotecas das colônias. Muitos alunos das famílias abastadas iam estudar na Europa. Da França e da Inglaterra partiam livros e ideias para a América.

O grande interesse pela educação tornou as 13 colônias uma das regiões do mundo onde o índice de analfabetismo era dos mais baixos. Apesar das variações regionais (o sistema educacional da Nova Inglaterra era melhor do que em outras áreas) e raciais (poucos negros eram alfabetizados), as 13 colônias tinham um nível de educação formal bastante superior à realidade dos séculos XVII e XVIII, seja na Europa ou no restante da América. Ainda assim, é inegável que havia mais alfabetizados brancos homens e ricos do que mulheres, negros, indígenas e pobres.

[...]

KARNAL, Leandro et al. *História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI*. São Paulo: Contexto, 2007. E-book.

### Instituições de ensino superior nas Treze Colônias até 1764

Harvard (1636) – Massachusetts

William and Mary (1693) – Virgínia

Yale (1701) – Connecticut

Princeton (1746) – Nova Jersey

Universidade da Pensilvânia (1754) – Pensilvânia

Columbia (1754) – Nova York

Brown University (1764) – Rhode Island

Fonte de pesquisa: KARNAL, Leandro et al. *História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI*. São Paulo: Contexto, 2007. E-book.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## A independência das Treze Colônias

No final do século XVII e ao longo de todo o século XVIII, ocorreram muitas guerras na América e na Europa, criando um cenário de agitação social que favoreceu a independência das Treze Colônias.

## Os conflitos entre metrópole e colônia

Entre os anos de 1756 e 1763, ocorreu a chamada **Guerra dos Sete Anos**, entre a Inglaterra e a França, envolvendo a disputa pelos territórios coloniais na América do Norte. A Inglaterra venceu o conflito e anexou diversos territórios que antes eram ocupados pelos franceses, consolidando seu poder político e econômico na região.

A guerra gerou muitas despesas para a Coroa inglesa que, para reduzir esses efeitos, passou a cobrar vários impostos dos colonos sobre produtos como açúcar, café, seda e artigos de luxo. Isso gerou forte reação da população. Por exemplo, como resposta à **Lei do Selo**, de 1765, que taxava a circulação de itens como jornais, livros e documentos oficiais, a população **boicotou** os produtos ingleses. Essa lei foi suspensa em 1767, mas novos impostos foram criados.

**Boicote:** neste caso, recusa em manter relação ou transação comercial com o objetivo de punir ou pressionar a metrópole.

### O massacre de Boston

Em 1770, soldados ingleses dispararam em colonos americanos que protestavam contra os abusos da Coroa inglesa na cidade de Boston, em Massachusetts. O episódio ficou conhecido como **Massacre de Boston** e foi noticiado em todas as Treze Colônias, provocando grande revolta contra a metrópole.



O sangrento massacre perpetrado em King Street Boston em 5 de março de 1770, de Paul Revere (copiada da gravura de Henry Pelham). Gravura, 1908. (Detalhe).

**Questão 5.** O que foi a Lei do Selo e qual foi a reação dos colonos a ela?

Questão 5. Resposta: A Lei do Selo cobrava impostos sobre a circulação de produtos como jornais, livros e documentos oficiais. A população reagiu a essa taxação, boicotando os produtos ingleses.

- A questão 5 aborda o tema desta página, permitindo aos alunos analisar os desdobramentos dos conflitos entre a metrópole e a colônia e compreender as relações de poder e os processos de transformação e manutenção das estruturas, desenvolvendo, dessa forma, a **Competência específica de História 1**.

### Sugestão de avaliação

Para aprofundar o tema da independência dos Estados Unidos, apresente as diferenças entre as Treze Colônias, discutindo a contribuição das Colônias do Sul, das do Centro e das do Norte para o processo de separação da metrópole inglesa. Debata com os alunos sobre as características de cada grupo de colônias, assim como o papel desempenhado por elas. Em seguida, crie uma tabela com eles sobre as especificidades de cada tipo de colônia, reproduzindo-a na lousa para que a copiem. Depois, com base nessas informações, sugira que façam um breve resumo que contextualize o momento da independência dos Estados Unidos e as diferenças internas presentes nas Treze Colônias, contrariando o modelo tradicional da “colônia de povoamento”.

Se os alunos apresentarem algum tipo de dificuldade na composição dos resumos, verifique se eles compreenderam as diferenças entre as Treze Colônias e a contribuição delas no processo de independência dos Estados Unidos. Retome a leitura da tabela, explicando de maneira pausada a colaboração de cada um dos territórios nesse movimento e, com base nisso, oriente-os a continuar a produção do texto.

## Atividade a mais

• Disponibilize para os alunos fotocópias do texto a seguir, que é um trecho da Declaração de Independência dos Estados Unidos. Leia-o com os alunos e escreva na lousa as questões propostas a seguir.

[...]

Consideramos estas verdades como evidentes por si mesmas, que todos os homens são criados iguais, dotados pelo Criador de certos direitos inalienáveis, que entre estes estão a vida, a liberdade e a procura da felicidade. [...] Mas quando uma longa série de abusos e usurpações, perseguindo invariavelmente o mesmo objeto, indica o desígnio de reduzi-los ao despotismo absoluto, assistem-lhes o direito, bem como o dever, de abolir tais governos [...]. Tal tem sido o sofrimento paciente destas colônias e tal agora a necessidade que as força a alterar os sistemas anteriores de governo. [...]

Proibiu aos governadores a promulgação de leis de importância imediata e urgente [...].

Dissolveu Câmaras de Representantes repetidamente porque se opunham com máscula firmeza às invasões dos direitos do povo.

[...]

Procurou impedir o povoamento destes estados, obstruindo para esse fim as leis de naturalização de estrangeiros, recusando promulgar outras que animassem as migrações para cá e complicando as condições para novas apropriações de terras.

[...]

Manteve entre nós, em tempo de paz, exércitos permanentes sem o consentimento dos nossos corpos legislativos.

[...]

Provocou insurreições internas entre nós e procurou trazer contra os habitantes das fronteiras os índios selvagens e impiedosos, cuja regra sabida de guerra é a destruição sem distinção de idade, sexo e condições.

[...]

## A Festa do Chá de Boston

Em 1773, a Coroa inglesa criou a chamada **Lei do Chá**, que obrigava os colonos a adquirir somente o chá comercializado pelos ingleses. Como forma de protesto, colonos vestidos de indígenas invadiram os navios ingleses no porto de Boston e lançaram diversas caixas de chá ao mar, no episódio que ficou conhecido como **Festa do Chá de Boston**.

O governo inglês reagiu a essa revolta e criou as **Leis Intoleráveis** em 1774, que determinavam o fechamento do porto de Boston até que o valor total da carga destruída fosse pago.

A Festa do Chá de Boston (*Boston Tea Party*) é considerada uma das principais manifestações dos colonos contra os abusos da Coroa inglesa.

SARONY & MAJOR — BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON, D.C., EUA



A destruição do chá no porto de Boston, de Sarony e Major. Gravura, século XIX. (Detalhe).

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## A Declaração de Independência

Em meio aos diversos conflitos com a Coroa inglesa, os colonos, cada vez mais influenciados pelos ideais iluministas de justiça, liberdade e resistência à tirania, passaram a lutar contra o domínio inglês e pela emancipação política.

Assim, em 1774, os representantes de todas as Treze Colônias organizaram o Primeiro Congresso Continental da Filadélfia, que aprovou o boicote aos produtos ingleses. No ano seguinte, no Segundo Congresso Continental, votaram a favor da independência.

A Declaração de Independência das Treze Colônias, elaborada por Thomas Jefferson, John Adams e Benjamin Franklin, foi assinada no dia 4 de julho de 1776. Nascia, dessa forma, os Estados Unidos da América. Essa data é comemorada até hoje como *Independence Day* (Dia da Independência) pelos estadunidenses.

88

Nós, por conseguinte, representantes dos ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA, reunidos em CONGRESSO GERAL, apelando para o Juiz Supremo do mundo pela retidão das nossas intenções, em nome e por autoridade do bom povo destas colônias, publicamos e declaramos solenemente: [...]

[...] que estas colônias unidas são e de direito têm de ser ESTADOS LIVRES E INDEPENDENTES; que estão desobrigados de qualquer vassalagem para com a Coroa Britânica, e que todo vínculo político entre elas e a Grã-Bretanha está e deve ficar totalmente dissolvido; e que, como ESTADOS LIVRES E IN-



## As Guerras de Independência

Apesar da Declaração de Independência, o governo inglês não reconheceu a nova nação. Entre os anos de 1775 e 1781, ocorreram as chamadas Guerras de Independência pelo reconhecimento da emancipação política das colônias.

Nesse período, os Estados Unidos tiveram apoio militar e financiamento da França, na época governada pelo rei absolutista Luís XVI e grande rival dos ingleses. Após diversas batalhas, os ingleses foram finalmente derrotados na batalha de Yorktown, em 1781. No entanto, foi somente em 1783 que a Inglaterra reconheceu a independência dos Estados Unidos, com a assinatura do **Tratado de Paris**, na França.

A batalha de Lexington foi um dos primeiros confrontos entre tropas inglesas e estadunidenses, em 1775.



A Batalha de Lexington, de John Warner Barber. Gravura, 1832.

A primeira **Constituição dos Estados Unidos da América** foi aprovada em 1787 e estabeleceu um sistema político republicano e federativo, com poderes divididos em Legislativo, Executivo e Judiciário. As Treze Colônias tornaram-se estados e foi garantido o direito de voto censitário aos cidadãos.

Apesar de a Constituição garantir o direito de voto, a condição de cidadania, no entanto, era muito restrita e aplicava-se somente aos homens brancos livres e com determinada renda, excluindo-se, assim, homens pobres, afrodescendentes, pessoas escravizadas, indígenas e mulheres.



O momento de assinatura da Constituição dos Estados Unidos da América, de Howard Chandler Christy. Óleo sobre tela, 609,6 cm x 914,4 cm, 1940.

## Questões

1. De acordo com o texto, quais são os direitos inalienáveis de todos os seres humanos?
2. Explique algumas das justificativas da independência listadas na Declaração.
3. Qual é a visão apresentada na Declaração com relação aos indígenas? Justifique sua resposta com um trecho do documento.
4. Quais foram os direitos adquiridos pelos colonos após a independência?

## Respostas

1. Os direitos inalienáveis citados no texto são a vida, a liberdade e a procura da felicidade.
2. As justificativas citadas para a independência foram algumas atitudes britânicas com relação às colônias, consideradas injustas pelos colonos: repressão aos governadores, dissolução das câmaras de representantes, manutenção de exércitos entre os colonos, provocação de insurreições internas etc.
3. A Declaração tem uma visão pejorativa dos indígenas, pois ela afirma que eles são "selvagens e perigosos" e que têm uma regra de guerra com "destruição sem distinção de idade, sexo e condições".
4. Os direitos adquiridos pelos colonos foram: "poder declarar a guerra, concluir a paz, contrair alianças, estabelecer comércio e praticar todos os atos e ações a que têm direito os estados independentes".

DEPENDENTES, têm inteiro poder para declarar a guerra, concluir a paz, contrair alianças, estabelecer comércio e praticar todos os atos e ações a que têm direito os estados independentes. E em apoio desta declaração, plenos de firme confiança na proteção da Divina Providência, empenhamos mutuamente nossas

vidas, nossas fortunas e nossa sagrada honra.

John Hancock.

A DECLARAÇÃO de Independência dos Estados Unidos da América. Universidade Estadual de Londrina.

Disponível em:  
<http://www.uel.br/pessoal/jneto/gradua/historia/recrida/declaraindepeEUAHISJNeto.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2022.

• A atividade 1 possibilita o trabalho com a **Competência específica de Ciências Humanas 7**, ao propor o uso do mapa da página 84 como instrumento para a elaboração das respostas, desenvolvendo o raciocínio espaço-temporal a partir da cartografia.

• As atividades 1 a 5 permitem uma retomada dos conteúdos a respeito dos processos que levaram o atual Estados Unidos a lutar por sua independência e de como se deu esse processo. Essas atividades também possibilitam analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias e seus significados históricos, desenvolvendo aspectos da **Competência específica de História 5**.

• A atividade 6 possibilita abordar a habilidade **EF08HI07**, por propor a análise de um texto sobre as guerras que levaram à independência das colônias inglesas da América. Essa atividade também contribui para o desenvolvimento da **leitura inferencial**, pois os alunos poderão compreender o texto por meio de indícios apresentados pelo autor e relacionando o tema trabalhado com possíveis conhecimentos prévios.

## Respostas

2. Colônias Norte e Centro – **Clima**: Temperado; **Principal mão de obra**: familiar; **Economia**: diversificada, policultura.

Colônias Sul – **Clima**: Subtropical; **Principal mão de obra**: escravidão de africanos e afrodescendentes; **Economia**: monocultura, *plantation*.

4. O processo de independência iniciou-se por causa dos diferentes conflitos entre as colônias e a metrópole inglesa, com a alta cobrança de impostos e a imposição de leis, como a Lei do Selo, a Lei do Chá e as chamadas Leis Intoleráveis. A ideia de emancipação política foi inspirada nos ideais iluministas de justiça, liberdade e resistência à tirania.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. a) Resposta pessoal. É possível que os alunos reconheçam os nomes de algumas colônias em comparação com estados ou cidades do atual Estados Unidos, como Nova York, Nova Jersey, Pensilvânia, Geórgia, Carolina do Norte, entre outros.

## Organizando os conhecimentos

1. Analise novamente o mapa apresentado na primeira página deste capítulo e responda às questões a seguir.

a) Você reconhece o nome de algumas colônias? Quais?

b) Como era a divisão das Treze Colônias?

1. b) Resposta: As Treze Colônias eram divididas em: colônias do Norte; colônias do Centro e colônias do Sul.

2. Copie o quadro a seguir em seu caderno, completando-o com as informações sobre as Treze Colônias. 2. Respostas nas orientações ao professor.

Colônias	Clima	Principal mão de obra	Economia
Norte e Centro			
Sul			

3. Com o auxílio de um mapa-múndi e das informações apresentadas no capítulo, reproduza um mapa em seu caderno para representar as regiões envolvidas no comércio triangular. Indique, por meio de setas e legendas, os produtos trocados nesse comércio.

4. Quais foram os principais motivos que levaram as Treze Colônias a iniciarem o processo de independência? Qual é a relação desse processo com as ideias dos filósofos iluministas? 4. Respostas nas orientações ao professor.

5. Após a Declaração de Independência e a aprovação da primeira Constituição dos Estados Unidos da América, como foi organizada a nova nação?

3. Resposta: Espera-se que os alunos consigam reproduzir as Treze Colônias, as Antilhas e a África, indicando quais trocas eram realizadas entre essas regiões. Auxilie os alunos na reprodução do mapa se necessário, levando para a sala de aula um mapa-múndi ou desenhando na lousa as regiões.

## Aprofundando os conhecimentos

6. Leia a fonte a seguir que aborda as Guerras de Independência. Depois, responda às questões propostas.

[...] Foi organizado o Exército Continental, uma força regular a cargo de Washington. Porém, a Guerra de Independência é também fruto da luta das milícias, grupos mais ou menos autônomos de colonos que faziam atos de sabotagem contra o exército inglês. Nessa época, desenvolve-se uma noção muito importante para os Estados Unidos: os *minutemen*, homens que deveriam estar prontos para defender-se a qualquer minuto dos ataques da Inglaterra, sendo os verdadeiros “cidadãos em armas”.

Em decorrência dessa mentalidade, na futura Constituição dos EUA seria garantido o direito ao cidadão de portar armas, princípio mantido até hoje. [...]

KARNAL, Leandro et al. *História dos Estados Unidos: das origens ao século XXI*. São Paulo: Contexto, 2007. E-book.

5. Resposta: Após a Declaração de Independência, os Estados Unidos da América adotaram um sistema político republicano e federativo, com os poderes divididos em Legislativo, Executivo e Judiciário. As Treze Colônias passaram a formar estados.



a) De acordo com a fonte, o que eram as milícias? Com qual objetivo foram formadas?

6. a) Resposta: Eram grupos mais ou menos autônomos que lutavam contra o exército inglês, promovendo sabotagens.

b) Considerando o contexto, por que a Constituição garantiu o direito dos cidadãos de portar armas?

6. b) Resposta: Porque os Estados Unidos ainda enfrentavam as Guerras de Independência. Assim, a Constituição permitiu que os cidadãos se armassem para defender a nova nação.

c) Faça uma pesquisa sobre a questão do porte de armas nos Estados Unidos na atualidade, buscando argumentos a favor e contrários a essa ideia. Depois, escreva um texto em seu caderno comparando as duas argumentações e se posicione a respeito, justificando sua opinião.

6. c) Resposta: Oriente os alunos a buscar em suas pesquisas diferentes argumentações (favoráveis e contrárias) ao armamento nos Estados Unidos, citando a justificativa de cada lado da questão.

7. A charge a seguir ironiza a Lei do Chá, de 1773, que obrigou os colonos a comercializar chá somente com a Inglaterra. A exigência de exclusividade comercial podia gerar o aumento dos preços, pois eliminava a possibilidade de concorrência, além de representar uma medida autoritária que limitava a liberdade econômica das Treze Colônias. Analise a charge a seguir, depois, e responda às questões sobre esse tema.

Imagem representando o rei inglês George III obrigando a América, representada por uma indígena, a engolir a Lei do Chá no porto de Boston.



7. a) Resposta: De forma simbólica, quem está forçando a indígena a tomar o chá na charge é o governo inglês. Essa ação do rei George III representa o monopólio imposto aos colonos, que deveriam comercializar chá apenas com os ingleses.

7. b) Resposta: A charge mostra o cenário do porto de Boston ao fundo. É possível notar isso pelas inscrições presentes na charge (como o bilhete no bolso do homem que despeja o chá, escrito "Boston Port Bill", em português, "Conta do Porto de Boston"), e pela análise das informações sobre ela. Espera-se que os alunos percebam que foi nesse local que se desenrolou a Festa do Chá de Boston.

O doutor habilidoso ou América engolindo o amargo projeto, de Paul Revere. Litogravura, 21,42 cm x 13,42 cm, século XVIII. (Detalhe).

a) Descreva a charge, considerando o contexto da história dos Estados Unidos.

b) Com base nos elementos da imagem e nas informações sobre ela, identifique o cenário representado na charge. Explique como você chegou a essa conclusão.

c) Você já conhecia o conceito de monopólio? Reflita sobre essa prática. Ela ainda existe nos dias de hoje? Converse com os colegas sobre esse assunto.

7. c) Resposta nas orientações ao professor.

• Por apresentar uma charge que aborda o imposto que recaiu sobre os colonos da América do Norte, a atividade 7 se articula à habilidade EF08HI07 e à Competência geral 3, levando ainda os alunos a compreender aspectos do processo que motivaram as lutas pela independência das Treze Colônias inglesas na América.

### Resposta

7. c) Os alunos podem já ter ouvido falar no conceito de monopólio. Oriente a conversa para que eles reconheçam que há casos de monopólio na atualidade, mas que diferem daqueles do século XVIII. Por exemplo, hoje, muitas empresas monopolizam o comércio de determinada mercadoria por apresentarem mais capital acumulado – investindo em propaganda e tornando seu produto mais conhecido. Os alunos devem reconhecer que, quando apenas uma empresa domina o comércio de certo item, ela tem autonomia para definir seu preço sem se preocupar com a concorrência, o que pode prejudicar os consumidores.



## Objetivos do capítulo

- Compreender a história do Haiti, relacionando-a com o contexto da atualidade.
- Estudar o contexto histórico, social e político que levou ao início dos processos de emancipação política da América Latina.

## Justificativa

Os conteúdos desenvolvidos no capítulo são relevantes, pois possibilitam identificar e contextualizar os diferentes processos de independência da América Latina, apontando para suas especificidades, suscitando a habilidade **EF08HI07**. Também possibilitam explorar o ideário das principais lideranças dos movimentos independentistas e seus papéis nos processos revolucionários, favorecendo o desenvolvimento da habilidade **EF08HI08**. Por fim, destaca-se a singularidade da Revolução de São Domingos e sua relação com a Revolução Francesa, possibilitando o trabalho com a habilidade **EF08HI10**.

- Explique aos alunos como o contexto europeu do final do século XVIII e início do século XIX enfraqueceu a Coroa espanhola. Mostre como os ideais iluministas de igualdade e liberdade da Revolução Francesa foram apropriados pelas elites *criollas* das colônias, questionando o sistema colonial e o regime absolutista, e como as invasões napoleônicas desorganizaram o regime político ibérico.
- Estas páginas abordam o processo de independência do Haiti e as influências que nele estiveram presentes, como o pensamento iluminista, a Revolução Francesa e a própria independência dos Estados Unidos, sendo possível uma articulação com a **Competência específica de História 5**, visto que eventos externos ao Haiti foram essenciais no processo de transformação política.

## CAPÍTULO

# 6 A independência do Haiti e das colônias espanholas

Na América Latina, desenvolveram-se diversos processos de independência colonial. Esses movimentos tiveram influência das ideias iluministas, da independência dos Estados Unidos e da Revolução Francesa. Assim, as independências foram consequências de processos que combinaram diferentes fatores, ideias e interesses.

## A colônia de São Domingos

O atual território do Haiti, localizado na ilha de São Domingos, na América Central, foi uma colônia espanhola e um dos primeiros territórios do continente americano no qual os europeus tiveram contato, quando Cristóvão Colombo desembarcou na região, em 1492. As colônias do Novo Mundo, no entanto, tornaram-se alvo de disputas territoriais entre espanhóis, franceses e ingleses, além de outras nações europeias. Em 1697, depois de um acordo, a Espanha reconheceu a soberania francesa sobre a parte oeste da ilha.

Os franceses desenvolveram uma lucrativa produção de açúcar na região, utilizando a mão de obra de africanos escravizados.

A gravura a seguir mostra pessoas escravizadas trabalhando na produção de açúcar.



Produção de açúcar em São Domingos, de Théodore de Bry. Gravura, século XVI.

No final do século XVIII, a maioria da população da parte francesa da ilha era formada por africanos e por seus descendentes. Existia forte tensão na colônia gerada pelas desigualdades sociais: uma pequena parcela da elite colonial francesa branca possuía terras e riquezas, enquanto cerca de meio milhão de escravizados e libertos possuíam poucos direitos e viviam em situação de extrema miséria. Além disso, as pessoas escravizadas costumavam sofrer constantes maus tratos e violência dos proprietários de terras.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- O estudo dos temas das páginas 92 e 93 permite abordar os diferentes grupos sociais e étnicos que protagonizaram as lutas pela independência, desenvolvendo a habilidade **EF08HI11**. Além disso, o trabalho com a atividade proposta a seguir reforça a singularidade da Revolução de São Domingos no contexto das independências da América espanhola e avalia suas implicações, dialogando com a habilidade **EF08HI10**.

• O texto a seguir foi escrito por Francisco de Miranda, um militar venezuelano precursor das ideias independentistas na América espanhola, no qual ele se posiciona sobre o impacto da independência haitiana. Disponibilize fotocópias do texto e solicite aos alunos que respondam às questões.

[...] Confesso que, por mais que deseje a liberdade e a independência no Novo Mundo, temo ainda mais a anarquia e a revolução. Não permita Deus que outros países sofram o mesmo destino de [São Domingos], palco de carnificinas e de crimes, cometidos sob o pretexto de instaurar a liberdade; seria melhor que tivessem permanecido mais um século sob a bárbara e insensível opressão da Espanha. [...]

MIRANDA, 1789 *apud* LYNCH, John. As origens da Independência da América Espanhola. In: BETHELL, Leslie (org.). *História da América Latina: da independência até 1870*. Tradução: Maria Clara Cescato. São Paulo: Edusp; Imprensa Oficial do Estado; Brasília, DF: Funag, 2004. p. 70. v. 3.

1. De qual “destino” Francisco de Miranda está falando ao tratar da colônia de São Domingos?
2. Segundo o autor, de que forma ocorreu a independência do Haiti?
3. Qual é a opinião dele quanto ao processo de independência em outras regiões da América?
4. Explique o motivo que levou Francisco de Miranda a perceber dessa forma a independência do Haiti.

### Respostas

1. O destino tratado pelo autor é a independência, adquirida por uma revolta de ex-escravizados.
2. A independência do Haiti, segundo ele, ocorreu em meio a carnificinas e crimes.

## A independência do Haiti

Os ideais de liberdade e igualdade propagados pela Revolução Francesa, iniciada em 1789, inspiraram levantes de escravizados em São Domingos, em 1791. A França enviou tropas para combater esses levantes, sem obter sucesso. Na tentativa de conter as revoltas, as autoridades francesas estabeleceram, em 1794, a abolição da escravidão em suas colônias da América, o que fez de São Domingos a primeira colônia americana a extinguir o regime de trabalho escravo.

No entanto, a revolta colonial já havia tomado grandes dimensões e isso não foi suficiente para o governo francês conter os rebeldes e restabelecer o controle sobre a ilha. Assim, ele foi obrigado a negociar com os ex-escravizados, que compunham a maior parte da população de São Domingos. O ex-escravizado Toussaint Louverture tornou-se o comandante geral do exército rebelde e passou a exercer grande influência sobre a população de São Domingos, tornando-se, posteriormente, governador-geral.

Em 1802, Napoleão Bonaparte enviou uma tropa numerosa à ilha, para retomar o controle sobre a colônia e restabelecer a escravidão. O exército francês prendeu Louverture e levou-o para a França, onde foi morto. Entretanto, o exército rebelde continuou a lutar, expulsando os franceses da ilha. Em 1804, os ex-escravizados, sob o comando de Jean-Jacques Dessalines, proclamaram a independência do território, batizando-o com o nome de Haiti, que é utilizado pelos indígenas para se referirem àquela região. Haiti, no idioma arahuaca, significa “terra de montanhas”.



Haitianos sob comando de Jean-Jacques Dessalines derrotam as tropas de Napoleão, de autor desconhecido. Óleo sobre tela, século XIX.

3. A opinião dele quanto à independência nas outras regiões da América é que o processo deveria ser diferente do que ocorreu no Haiti.

4. A independência do Haiti foi protagonizada por um movimento de ex-escravizados, o que gerou temor em determinadas classes sociais americanas de que a insurreição pudesse se difundir.



- Compreender que a história do Haiti é marcada por processos e transformações que resultaram em períodos de instabilidade política, além dos desastres naturais que dificultaram ainda mais a vida da população haitiana, favorece o desenvolvimento da **Competência geral 9**, pois, ao conhecer a história do país, os alunos poderão compreender melhor como se encontra o Haiti atualmente, praticando sua empatia e respeito pela população haitiana e seus imigrantes.

- Conhecer as transformações sofridas no Haiti permite a análise dos processos sociais, políticos e históricos que ocorreram no país ao longo do tempo, levando os alunos a se posicionarem na atualidade, dialogando com a **Competência específica de História 1**. Também leva à identificação dos diferentes significados históricos dos movimentos populacionais do país, levando em conta a solidariedade com a população haitiana, permitindo o desenvolvimento da **Competência específica de História 5**.

## O haitianismo

A independência do Haiti ocorreu de forma distinta das independências do restante do continente, pois foi a única realizada a partir de uma revolta de escravizados que instalou uma república e aboliu os privilégios das elites locais.

Por esse motivo, na América de colonização espanhola e portuguesa, as elites procuraram tomar a frente do processo de emancipação, temerosas de que um levante de escravizados semelhante ao do Haiti ocorresse também na região. O impacto da independência desse país ficou conhecido como **haitianismo**.

### O Haiti na atualidade

O Haiti, atualmente, é o país mais pobre da América. Ao longo de sua história, o país foi marcado por governos breves, golpes de Estado, corrupção, rebeliões e intervenções estrangeiras, o que dificultou o fortalecimento e a consolidação de suas instituições democráticas até os dias de hoje.

Além da instabilidade política e da crise socioeconômica que se instaurou no país, o Haiti ainda sofre catástrofes naturais, como terremotos e furacões. Em 2010, por exemplo, um violento terremoto devastou a capital, Porto Príncipe, deixando cerca de 250 mil mortos e mais de 1,5 milhão de desabrigados.

Soldados brasileiros da ONU percorrendo as ruas da capital Porto Príncipe, no Haiti, após o furacão, em 2016.

Em 2016, um furacão (batizado de Matthew) provocou a morte de centenas de pessoas e deixou milhares de desabrigados.



Entre os anos de 2004 e 2019, a Organização das Nações Unidas (ONU) ocupou o Haiti com forças militares de paz, com a Missão de Estabilização das Nações Unidas no Haiti (Minustah), que tinha como objetivos ajudar o país em sua reorganização política e econômica e garantir a segurança da população, além da Missão das Nações Unidas de Apoio à Justiça no Haiti (Minujusth), que tinha o propósito de contribuir para o fortalecimento das instituições haitianas e de proteger os direitos humanos.

Atualmente, a ONU está presente no Haiti por meio do Escritório Integrado das Nações Unidas (Binuh), sem a participação de efetivo militar.



## A crise nas colônias espanholas

Durante o século XVIII, o esgotamento gradual da prata em suas colônias reduziu os lucros da Coroa espanhola. Para compensar essa redução, a metrópole implementou algumas reformas: elevou os impostos cobrados da população e enrijeceu o sistema de cobrança e de fiscalização sobre o **exclusivo comercial**.

Essas reformas fortaleceram ainda mais os **chapetones**, que eram grandes proprietários de terras e tinham diversos privilégios, como a exclusividade na ocupação de cargos públicos, permitindo-lhes maior participação política, além do direito de fazer comércio com outras nações.

Esse fato intensificou os conflitos com os **criollos**, que, na segunda metade do século XVIII, cresceram economicamente como donos de terras e de minas, porém se sentiam prejudicados pela política colonial.

O aumento de tributos cobrados pela Coroa espanhola também atingiu os **indígenas**, que tiveram de trabalhar exaustivamente para produzir riquezas para a metrópole. Essa situação provocou bastante insatisfação nesses povos, que começaram, então, a organizar rebeliões contra a dominação espanhola. Em 1780, o líder indígena José Gabriel Condorcanqui deu início a uma revolta no Vice-Reinado do Peru. Ele autoproclamou-se sucessor do último imperador inca, passando a chamar-se Tupac Amaru II. Nessa rebelião, os indígenas formaram um poderoso exército para defender, entre outras questões, a restauração do Império Inca e o direito de viver conforme a cultura de seus antepassados. Após alguns meses de intensas batalhas, a revolta foi controlada, e diversos de seus líderes, incluindo Tupac Amaru II, foram executados.



A memória de Tupac Amaru II continua presente na sociedade peruana. Na imagem, reprodução de cédula peruana de 1987 produzida em homenagem a Tupac.

**Exclusivo comercial:** também conhecido como pacto colonial, estabelecia o monopólio da metrópole sobre a colônia, com o objetivo de gerar lucros para a metrópole. Assim, as colônias podiam comercializar apenas com a metrópole.

**Criollos:** descendentes de espanhóis nascidos na América.

**Chapetones:** espanhóis que migraram para a América.

• O estudo da crise nas colônias espanholas suscita o uso de conceitos ligados à compreensão do contexto das independências da América espanhola, como nação, Estado, país, território e governo, além de contextualizar as questões populacionais e territoriais das colônias hispânicas no período. Tais questões possibilitam o trabalho com aspectos das habilidades **EF08HI06** e **EF08HI07**, respectivamente.

• Comente com os alunos que o exclusivo comercial era uma das práticas criticadas pelo liberalismo econômico (conteúdo estudado na unidade 1), pois impedia a formação da livre concorrência. Relembre aos alunos que, de acordo com os princípios do liberalismo, a livre concorrência entre diferentes empresas é positiva para a economia, pois tende a reduzir os preços e melhorar a qualidade dos produtos ou serviços oferecidos ao consumidor.

• É importante que os alunos reconheçam a resistência empreendida pela população indígena da América espanhola, principalmente ao longo do século XVIII. Assim como os colonos, os nativos também lutaram contra o excesso de impostos e as imposições no seu modo de vida (decorrentes da dominação espanhola). Contudo, suas reivindicações abrangiam determinados aspectos específicos, como os abusos praticados pelos europeus com relação ao trabalho forçado e as condições desumanas às quais eram submetidos. Durante a década de 1770, o líder indígena Tupac Amaru II empreendeu tentativas pacíficas de negociações em tribunais espanhóis. Porém, não obtendo sucesso, na década seguinte, passou a liderar movimentos armados. Após invasões a estabelecimentos da Coroa e insurreições por diversas regiões do Peru, o exército de Tupac Amaru II foi derrotado em uma batalha que vitimou mais de cem mil pessoas, indígenas em sua maioria.

• O estudo das transformações políticas e sociais e das reformas implantadas pela Coroa espanhola nas colônias, das disputas de poder entre os grupos sociais elitizados, das rebeliões indígenas contra os colonizadores espanhóis e dos desencontros entre países europeus que influenciaram os processos de independência permite aos alunos compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo, trabalhando aspectos da **Competência específica de História 1**.

## As independências na América espanhola

Além dos fatores internos, os conflitos entre países europeus no início do século XIX contribuíram de maneira decisiva para que ocorressem as independências das colônias espanholas na América. Em 1808, Napoleão Bonaparte invadiu a Espanha, destituiu o rei Fernando VII do poder e entregou o governo do país ao seu irmão, José Bonaparte.

A população espanhola resistiu ao novo governo. Assim, em algumas regiões da Espanha e em suas colônias na América, formaram-se governos autônomos, que não seguiam as ordens francesas.

Nas colônias, as elites aliaram-se ao governo de resistência espanhol e passaram a ter elevado grau de autonomia, realizando trocas comerciais com outros países, especialmente com a Inglaterra. A França não conseguiu controlar suas colônias, pois, além de estar envolvida em conflitos na Europa, os ingleses, em resposta ao Bloqueio

Continental, procuraram impedir que as embarcações francesas chegassem à América.

## Revoltas coloniais

A partir de 1810, os colonos de diferentes regiões da América deram início a várias revoltas que visavam a independência em relação à Espanha. Com a queda de Napoleão, em 1814, Fernando VII reassumiu o trono espanhol e tentou retomar o controle sobre as colônias da América. Porém, o período de autonomia vivenciado pelos colonos ampliou ainda mais as tensões com a metrópole.

Dessa maneira, a Coroa espanhola não foi capaz de impedir o crescimento dos movimentos de independência em suas colônias da América.

Independências na América espanhola (1811-1898)



Fonte de pesquisa: BLACK, Jeremy (ed.). *World history atlas*. Londres: Dorling Kindersley, 2005. p. 88-89, 151.

## O processo de independência na América do Sul

Após o início de diferentes movimentos de independência, em 1810, as tropas fiéis à Coroa espanhola conseguiram controlar temporariamente algumas revoltas. Em 1811, porém, depois de alguns combates, o Paraguai, que até então pertencia ao Vice-Reinado do Rio da Prata (que englobava na época os atuais países: Bolívia, Paraguai, Argentina e Uruguai) foi o primeiro a declarar sua independência em relação à Espanha.

Os processos de independência das demais colônias espanholas da América do Sul foram marcados por muitas batalhas. Mas, aos poucos, a divisão das tropas espanholas em diversas frentes e a organização de exércitos rebeldes geraram resultados desfavoráveis à metrópole.

Um dos líderes desses movimentos foi o *criollo* San Martín (1778-1850). Nascido em um povoado na atual Argentina, destacou-se como comandante do exército. A partir de 1812, atuou na independência da Argentina, além de contribuir para a emancipação do Chile e do Peru.

Outra liderança dos movimentos emancipatórios nas colônias espanholas da América do Sul foi Simón Bolívar (1783-1830), nascido no território da atual Venezuela. A partir de 1814, Bolívar lutou no exército que atuou na independência de territórios que correspondem atualmente à Venezuela, à Colômbia, ao Panamá, ao Equador, ao Peru e à Bolívia. Ele defendia que esses territórios se unissem em uma confederação, chamada Grã-Colômbia, formada por países independentes e sob a mesma Constituição. Porém, seu projeto não foi concretizado.

Representação da batalha de Chacabuco, em 1817, na qual o exército colonial lutou contra o exército espanhol. Essa batalha foi decisiva no processo de independência do Chile.

*Batalha de Chacabuco*, de Pedro Subercaseaux. Óleo sobre tela, 314 cm x 253 cm 1908.



MUSEU HISTÓRICO NACIONAL, BUENOS AIRES, ARGENTINA

- Explique para os alunos que o projeto de Bolívar de unir os territórios da América do Sul ficou conhecido como **bolivarismo** ou **pan-americanismo**. De acordo com esse projeto, seria formada uma confederação de países independentes, mas com uma mesma Constituição. Assim, Bolívar planejava unir e fortalecer a América Latina com um sistema de comércio e uma política externa em comum. Ele ficou próximo de concretizar seu projeto quando liderou a Grã-Colômbia, entre os anos de 1819 e 1830, uma confederação que uniu os territórios que atualmente correspondem à Venezuela, à Colômbia, ao Panamá e ao Equador.

- O trabalho com o processo de independência na América do Sul e com o bolivarismo permite a contextualização das principais características dos movimentos de independência da América espanhola, discutindo seus aspectos territoriais e populacionais e dando a conhecer as especificidades do pan-americanismo e seus principais pensadores, o que possibilita o desenvolvimento das habilidades **EF08HI07** e **EF08HI09**.

- O desenvolvimento do tema permite ao aluno compreender de que maneira os conceitos de bolivarismo ou pan-americanismo são problematizados e apresentados no contexto dos processos de independência na América do Sul, contemplando a **Competência específica de História 6**.



• A identificação das principais características do processo de independência do México e a contextualização de suas transformações territoriais e populacionais no período permitem o desenvolvimento da habilidade **EF08HI07**. Já a discussão acerca dos conceitos de nação mexicana e do novo território a ser contemplado, expondo as tensões implicadas nesse processo, dialoga com a habilidade **EF08HI06**.

• Comente com os alunos que, nessa época, o Vice-Reino da Nova Espanha, além de abranger grande parte do atual México, incluía ainda as regiões ao sul dos Estados Unidos, anexadas posteriormente, como o Texas, a Califórnia, Nevada, Utah, o Novo México e partes do Colorado, do Wyoming e do Arizona.

## ■ O processo de independência do México

No Vice-Reinado da Nova Espanha, onde atualmente está localizado o México, revoltas populares contra o domínio colonial deram início ao processo de independência da região.

No começo do século XIX, um movimento liderado pelo padre Miguel Hidalgo reivindicava, entre outras medidas, a abolição da escravidão, a devolução das terras aos indígenas e o fim da cobrança de impostos deles, fato que garantiu grande adesão da população nativa, afrodescendente e mestiça. O movimento também teve o apoio de alguns membros da elite *criolla* que disputavam o poder e eram contrários ao governo espanhol.

O padre Miguel Hidalgo chamava os rebeldes à luta também em nome da Virgem de Guadalupe, santa católica considerada protetora do México.

Estandarte da Virgem de Guadalupe, de 1810, usado por seguidores do padre Hidalgo.



THE GRANGER COLLECTION/FOTORENA - COLEÇÃO PARTICULAR

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## Os conflitos

No episódio que ficou conhecido como **Grito de Dolores**, em 16 de setembro de 1810, o padre Miguel Hidalgo liderou os revoltosos contra as forças coloniais, dando início a uma série de conflitos em diversas regiões da Nova Espanha.

Os rebeldes foram derrotados em 1811 e Miguel Hidalgo foi preso e fuzilado pelos espanhóis. No entanto, as lutas emancipatórias continuaram sob a liderança do padre José María Morelos, que chegou a declarar a independência do México em 1813, mas foi preso e executado em 1815 por membros da elite *criolla* que não queriam perder seus privilégios.

## Uma independência conservadora

Em 1820, uma revolução liberal na Espanha afetou diretamente os acontecimentos no Vice-Reinado da Nova Espanha. O general Rafael de Riego derrubou o regime absolutista vigente até então e obrigou o rei espanhol Fernando VII a governar sob um regime monárquico constitucional, ou seja, de acordo com um conjunto de leis.

Com isso, muitos privilégios da nobreza e do clero foram abolidos na Espanha e em suas colônias. Os membros do clero e os militares passaram a ser julgados pela justiça civil (antes eles eram julgados entre seus pares), e as ordens monásticas, como a ordem dos jesuítas, foram proibidas.

### O Plano de Iguala

Temendo que essa situação levasse a novas revoltas populares na Nova Espanha, a elite *criolla* e os espanhóis, sob a liderança do coronel Augustín de Iturbide, militar que lutou contra os rebeldes nas revoltas lideradas por José María Morelos, tomaram a dianteira no processo de independência e apoiaram a elaboração do **Plano de Iguala**, que visava garantir a liberdade política da região, o predomínio do catolicismo e a união entre todos os habitantes.

O Plano de Iguala foi decretado em 24 de fevereiro de 1821, tornando a antiga colônia independente e estabelecendo uma monarquia constitucional, cujo rei deveria ser nomeado pelo monarca espanhol. No entanto, Iturbide assumiu o poder e auto-proclamou-se imperador do México, com o título de Augustín I.

O Exército Imperial das Três Garantias foi criado com a assinatura do Plano de Iguala e visava combater as chamadas tropas realistas espanholas, que se recusavam a reconhecer a independência do México.

MUSEU NACIONAL DE HISTÓRIA, CASTELO DE CHARULTEPEC, CIDADE DO MÉXICO, MÉXICO



*Solene e pacífica entrada do Exército das Três Garantias na Cidade do México em 1821, de autor desconhecido. Óleo sobre tela, século XIX.*

- A discussão do processo de independência do México e do **Plano de Iguala** permite a identificação e contextualização do movimento de separação mexicano, bem como o reconhecimento dos ideais das principais lideranças envolvidas no movimento de independência, além de possibilitar a identificação e a definição dos papéis desenvolvidos pelos diferentes grupos étnicos e sociais nesse contexto histórico, evidenciando seus protagonismos, dialogando, assim, com as habilidades **EF08HI07**, **EF08HI08** e **EF08HI11**, respectivamente.

- Mencione aos alunos que a atual bandeira do México faz referência ao contexto do Plano de Iguala. As cores utilizadas na composição do símbolo nacional mexicano tiveram origem na bandeira do Exército das Três Garantias, com três listras diagonais e três estrelas. A primeira das faixas é branca, lembrando o catolicismo romano, religião dominante no país. A segunda faixa, verde, simboliza a independência em relação à Espanha. Já a terceira, vermelha, representa a união entre europeus e habitantes da América.

- Comente que, no século XIX, após a secularização do México, os significados das cores foram alterados. O verde passou a representar a esperança; o branco, a união; e o vermelho, o sangue dos heróis nacionais. Relembre aos alunos que a atual bandeira do México tem três faixas verticais das mesmas cores, centralizadas pela águia com a serpente na boca sobre o nopal (o cacto mais característico da região), buscando retomar a fundação de Tenochtitlán e celebrar o passado indígena da nação.

99

• Ao conquistar a independência, em 1821, o México anexou a seu território a capitania geral da Guatemala, que era uma colônia espanhola ao sul da região. Em 1823, a Guatemala tornou-se independente do México para integrar as Províncias Unidas da América Central. Após a fragmentação dessa confederação, a partir de 1838, formaram-se os países que conhecemos atualmente: Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicarágua e Costa Rica.

- A contextualização do processo de independência cubano e a identificação de suas principais características territoriais e populacionais motivam o trabalho com a habilidade **EF08HI07**, enquanto a discussão sobre as ideias de José Martí, principal liderança do processo, e seu papel no movimento independentista do país dialoga com a habilidade **EF08HI08**.

- O reconhecimento das principais transformações propostas pela **Emenda Platt** e a identificação dos grupos sociais participantes do processo de independência de Cuba dialogam com aspectos da **Competência específica de História 1**, ao permitir o entendimento de relações de poder, acontecimentos históricos e mecanismos transformadores das estruturas políticas, econômicas, culturais e sociais de Cuba durante seu movimento independentista.

## A independência de Cuba

No final do século XIX, Cuba era um dos últimos domínios coloniais espanhóis na América. As primeiras guerras pela independência ocorreram entre os anos de 1868 e 1878, sob a liderança do filósofo e jornalista José Martí, que defendia a independência de Cuba, o estabelecimento de um governo republicano e a abolição da escravidão.

Entretanto, a Espanha teve o apoio das elites agrárias de Cuba, que dependiam do trabalho escravo e das relações comerciais com a metrópole. Esses fatores contribuíram para o fracasso inicial do movimento pela independência.

Em 1895, as lutas pela independência recomeçaram. No entanto, José Martí morreu nas primeiras batalhas. Em 1898, as forças espanholas foram acusadas de destruir um navio estadunidense no porto de Havana, capital de Cuba. Com isso, os Estados Unidos engajaram-se no conflito ao lado dos cubanos e contra a Coroa espanhola. Nesse contexto, aconteceu um embate entre os chamados anexionistas (que defendiam a anexação da ilha aos Estados Unidos após a independência) e os autonomistas (que pretendiam ser totalmente autônomos).



Outdoor com representação de José Martí na cidade de Santiago de Cuba, em Cuba, onde sua figura é lembrada até hoje. Foto de 2022.

Com o auxílio dos estadunidenses, a independência de Cuba foi conquistada em 1898. Nas negociações após as guerras de independência, a Coroa espanhola cedeu os territórios de Porto Rico, na América Central, e das Filipinas, na Ásia, aos Estados Unidos.

Apesar da conquista da independência, Cuba passou a ser ocupada militarmente pelos estadunidenses de 1899 até 1902. Nesse intervalo, foi assinada a **Emenda Platt**, que garantia aos Estados Unidos o direito de interferência política direta em Cuba caso seus interesses fossem ameaçados.

Na prática, com o fim da colonização espanhola, iniciou-se o domínio estadunidense em Cuba, inclusive com o ensino obrigatório da língua inglesa e da história dos Estados Unidos nas escolas, além da adoção do dólar como moeda corrente.



## A América Latina após as independências

Na maioria dos países da América Latina que se tornaram independentes no século XIX, houve a **abolição da escravidão**. No Chile, a abolição ocorreu em 1823; no México, em 1829; na Bolívia, em 1881; na Colômbia, em 1851; e na Venezuela e no Peru, em 1854. Os dois últimos países da América Latina a abolir a escravidão foram Cuba, em 1886, e o Brasil, em 1888.

No entanto, mesmo com a abolição da escravidão, muitos ex-escravizados e seus descendentes continuaram a viver em condições de miséria, lidando com problemas como preconceito, desemprego e baixos salários.

### As desigualdades sociais

De forma geral, após a conquista da independência, o poder e as riquezas permaneceram nas mãos de poucos, gerando um problema que, até hoje, prejudica grande parte da população latino-americana: as desigualdades sociais.

As elites formadas durante o período colonial se mantiveram no poder, preservando seus interesses e sua influência sobre a política dos países da América Latina.

Embora entre o século XX e o início do século XXI tivesse havido uma considerável expansão das classes sociais com acesso à escolarização e a razoáveis condições de vida, enorme parcela da população dos diversos países da América Latina, como os povos indígenas, os afrodescendentes e os trabalhadores rurais e urbanos, continuou desfavorecida, sem acesso à terra, aos meios de produção e de subsistência. No entanto, essas populações vêm lutando e reivindicando direitos. Ao longo do tempo, alguns desses direitos foram reconhecidos e outros ainda motivam diversas mobilizações sociais na atualidade.



Trabalhadores protestam contra a redução dos salários e os cortes no orçamento promovidos pelo governo durante a pandemia de COVID-19 na cidade de Quito, Peru, em 2020.

• O reconhecimento das desigualdades sociais que muitos povos latino-americanos vivem atualmente como um reflexo dos processos políticos e sociais que, mesmo posteriores à independência, continuam favorecendo grupos mais elitizados possibilita o trabalho com a **Competência específica de Ciências Humanas 1**, levando os alunos a compreender sua identidade e a do outro, contribuindo para promover uma sociedade plural.

#### Sugestão de avaliação

Para aprofundar o tema das independências da América espanhola, retome as principais características dos movimentos estudados (Haiti, México, Cuba e América do Sul), estabelecendo um debate sobre as principais semelhanças e diferenças entre eles. Em seguida, divida a turma em quatro grupos, cada um deles devendo ficar responsável pela elaboração de um pequeno resumo sobre o processo de independência de um dos países tratados. Oriente a turma a desenvolver, no resumo, os aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais relacionados ao movimento de independência, levantando uma discussão sobre a relação entre o tema escolhido e a atual situação da região. Por fim, cada grupo deve apresentar um pequeno seminário sobre o tema tratado. Os outros grupos devem criar questionamentos sobre o tema a ser apresentado pelos colegas.

Se os alunos apresentarem algum tipo de dificuldade na composição dos resumos e dos seminários, verifique se compreenderam como ocorreu o processo de independência da América espanhola, explicando de maneira pausada a particularidade de cada um dos movimentos, e, com base nisso, oriente-os a continuar a produção do texto. Converse com eles a respeito da apresentação do seminário e da importância de ser conciso e coeso nesse tipo de fala.

• O assunto trabalhado nestas páginas valoriza e utiliza os conhecimentos historicamente construídos sobre o universo social e cultural da presença de outros povos no Brasil – sejam imigrantes ou refugiados –, colaborando para a construção de uma sociedade mais democrática e justa, além de permitir que os alunos argumentem com base em evidências e dados confiáveis, a fim de promover os direitos humanos, dialogando com as **Competências gerais 1 e 7**, respectivamente.

• Esta seção também apresenta a situação de imigrantes e refugiados que vivem no Brasil e propõe algumas reflexões sobre como podem agir diante dos problemas presentes em seu cotidiano e daqueles enfrentados por esses grupos que vivem no Brasil, contemplando, assim, a **Competência geral 10**.

• O tema dos imigrantes no Brasil atual possibilita uma articulação com o tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**. Para isso, converse com os alunos sobre como o Brasil tem recebido seus imigrantes e refugiados de diversas partes do mundo. Incentive-os a refletir sobre as causas que motivam os estrangeiros a deixar seus países de origem, abdicando de seus hábitos cotidianos para viver em outros países. Leve-os a compreender que grande parte das pessoas que migram enfrenta situações adversas em seus países, como guerras, fome, catástrofes naturais, entre outras, obrigando-as a buscar outros lugares para viver. Ressalte, assim, a importância do respeito, da empatia e do acolhimento com relação a essas pessoas. Destaque também a importância de órgãos internacionais que atuam na defesa dos direitos desses refugiados, como a Organização das Nações Unidas (ONU) e a Unesco. Essa



abordagem mobiliza conhecimentos dos componentes curriculares de **História** e de **Geografia**, bem como favorece o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 4**.

## História e Geografia

### Imigrantes e refugiados no Brasil atual

Você conhece alguma pessoa estrangeira que vive no Brasil? Qual é o seu país de origem? Como ela chegou ao Brasil?

Como vimos, desde 2010, quando um terremoto causou grande destruição no Haiti, deixando milhares de mortos e mais de 1 milhão de desabrigados, o Brasil passou a receber imigrantes haitianos que fugiam de situações como a falta de emprego e a extrema miséria.

Essa busca por melhores condições de vida mobilizou muitas pessoas, por vezes famílias inteiras, a percorrer milhares de quilômetros e estabelecer-se em diversas regiões do Brasil, como São Paulo, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Por exemplo, até o ano de 2020, mais de 135 mil haitianos chegaram ao Brasil de acordo com o Sistema Nacional de Cadastro de Registro de Estrangeiros (Sincre), da Polícia Federal.



Imigrante haitiano vendendo suas pinturas na cidade do Rio de Janeiro, em 2022.

#### A vida no Brasil

Há muitos casos de imigrantes e de refugiados que encontraram melhores condições de vida no Brasil. Contudo, há milhares de outros que, ao chegarem aqui, passaram a conviver com uma série de dificuldades, como as péssimas condições de trabalho, o desemprego, a barreira linguística e a falta de moradia e acesso a serviços públicos, como saúde e educação.

Além disso, outros problemas graves fazem parte do cotidiano de muitos estrangeiros, como o preconceito, o racismo e a xenofobia, que submetem muitos deles à situação de vulnerabilidade social, a humilhações e mesmo a agressões físicas e ao risco de morte.

**Imigrante:** pessoa que se estabelece em outro país por diferentes motivos, como em busca de emprego e melhores condições de vida.

**Refugiado:** imigrante que solicita refúgio em outro país, geralmente por fugir de guerras ou de perseguição política, religiosa ou social no local de origem.

**Xenofobia:** preconceito contra pessoas estrangeiras.

• O trabalho com a seção também permite o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 6**, na medida em que os alunos devem construir argumentos para defender opiniões e ideias que promovam os direitos humanos, ajudando a construir uma sociedade mais democrática, justa e inclusiva. Discuta com eles as diferenças entre os conceitos de imigrante, exilado, refugiado e asilado. Ajude-os a mapear quais regiões brasileiras têm recebido mais imigrantes nas últimas décadas.

O texto a seguir, escrito em 2020, trata da situação de Francis Salazar, uma refugiada venezuelana que atualmente vive em São Paulo, atuando em ONGs de apoio a imigrantes e refugiados de diversos lugares do mundo.

[...]

Por fim, cheguei à fronteira. Passei três dias entrando e saindo enquanto fazia a minha documentação. Entrei em um abrigo onde só havia mulheres. Pelo pouco que falava do idioma, fiz com que entendessem que precisava ir a outro lado. Me apoiaram e me colocaram em contato para viajar ao interior do Brasil. [...]

Existem regras para viver em sociedade, em família e mais ainda quando você vive em um abrigo. Para se ter uma ideia de como é, há que pensar em colocar em uma casa de vários quartos, mas com áreas comuns e o mesmo horário de comida e lazer, mais de 50 pessoas com diferentes idiomas, culturas e opiniões. Na verdade acho que é a fórmula perfeita para o caos. Mas, mesmo que vocês não acreditem, isso não acontece.

Em todos os abrigos onde tive a oportunidade de estar, encontrei uma coisa em comum entre os que administram: uma grande sensibilidade e amor ao próximo. [...]

Meço 1,58 m de estatura e pesava 45 quilos ao chegar. Todos pensavam que estava muito doente. Como lhes explicar que a falta de alimento, o estresse, não uma doença, provocavam minha magreza?

[...]

SALAZAR, Francis. Diário de uma refugiada: leia o caderno traduzido na íntegra. *Folha de S.Paulo*, 12 dez. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2020/12/diario-de-uma-refugiada-leia-o-caderno-traduzido-na-integra.shtml>. Acesso em: 5 maio 2022.

Determinados a conquistar uma vida melhor, muitos imigrantes e refugiados organizam-se em pequenas comunidades, onde há solidariedade e ajuda mútua. Muitos também recebem auxílio de movimentos sociais, de instituições não governamentais ou de grupos religiosos.

Agora, responda às questões a seguir.

1. De acordo com o texto, quais foram as principais dificuldades enfrentadas por Francis Salazar no início de sua viagem? *Questão 1. Resposta: A barreira linguística, a falta de alimento e o estresse.*
2. Quais são as impressões de Francis Salazar sobre a atuação das ONGs de apoio a refugiados? *Questão 2. Resposta. Mesmo com as dificuldades de se concentrar pessoas de diversas origens e culturas, nos abrigos a situação é de organização, empatia (sensibilidade) e amor ao próximo.*
3. Você já ficou sabendo ou presenciou atitudes de intolerância ou de preconceito em relação a algum imigrante ou refugiado no Brasil? Se sim, como foi? De que modo podemos combater problemas como esse? *Questão 3. Resposta nas orientações ao professor.*

Com **resiliência**, podemos nos adaptar a situações adversas e superar desafios, nos tornando mais experientes para lidar com nossos sentimentos e emoções em momentos de dificuldade, por exemplo.

103

• Comente com os alunos a criação de uma cartilha especial para o ensino de português para os refugiados no Brasil, lançada pelo Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (Acnur), chamada *Pode entrar: português do Brasil para refugiadas e refugiados*. Explique a importância dessa ação como uma política pública oficial de acolhida dos refugiados, facilitando sua adaptação ao país. Apresente os principais temas da cartilha e mostre como ela foi pensada como um instrumento para impedir as possíveis represálias políticas, culturais e religiosas pelas quais os refugiados normalmente passam. Confira o material a seguir.

• FEITOSA, Jacqueline *et al.* *Pode entrar: português do Brasil para refugiadas e refugiados*. São Paulo: Acnur, 2015. Disponível em: [https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/Publicacoes/2015/Pode\\_Entrar.pdf?file=t3/fileadmin/Documentos/portugues/Publicacoes/2015/Pode\\_Entrar](https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/Publicacoes/2015/Pode_Entrar.pdf?file=t3/fileadmin/Documentos/portugues/Publicacoes/2015/Pode_Entrar). Acesso em: 9 jun. 2022.

• Ao trabalhar o texto e as questões 1 a 3 com os alunos, incentive-os a refletir sobre a **resiliência**. Proponha uma conversa na qual eles possam comentar em que momento de suas vidas ela é importante e como essa competência possibilita que desenvolvam o equilíbrio e o controle emocional, ajudando na superação de desafios.

## Resposta

3. Resposta pessoal. Os alunos podem comentar notícias entre as inúmeras veiculadas na televisão ou na internet, além de relatar outros exemplos presenciados por eles. Se eles não apresentarem um exemplo, separe previamente algumas reportagens ou notícias sobre o tema e discuta com eles em sala de aula, de modo que possam refletir sobre o que motiva esses casos, além de abordar a

questão do respeito aos direitos humanos. A independência do Haiti, segundo ele, ocorreu em meio a carnificinas e crimes.

Na possibilidade de haver algum aluno que seja imigrante ou refugiado, peça-lhe que conte suas próprias experiências, se assim se sentir à vontade. Procure ficar atento à postura dos colegas de turma, para que haja respeito e tolerância entre eles.

## Algo a mais

• Para ter acesso a informações sobre refugiados no Brasil, conheça o site do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados. > ACNUR. Disponível em: <https://www.acnur.org/>. Acesso em: 10 jun. 2022.



• As atividades 1 a 4 favorecem um trabalho com a habilidade **EF08HI07**, ao propor que os alunos discorram sobre acontecimentos e princípios filosóficos que influenciaram as independências na América Latina, identifiquem aspectos específicos do processo de independência no México e comentem sobre a participação dos Estados Unidos no processo de independência de Cuba.

• As atividades 2 e 6 propiciam o desenvolvimento da habilidade **EF08HI09**, pois os alunos devem recorrer a seus conhecimentos sobre o pan-americanismo para explicar os princípios filosóficos que influenciaram as lutas emancipatórias da América Latina e discorrer sobre a insurgência dos rebeldes na independência do Haiti.

## Respostas

1. De modo geral, as sociedades coloniais eram bastante hierarquizadas. Os *criollos* formavam o grupo dos descendentes de espanhóis, que apresentavam crescimento econômico, mas não eram tão privilegiados em cargos políticos e administrativos. Havia ainda os *chapetones*, pessoas de origem espanhola que tinham grandes propriedades e exerciam a participação política em cargos oficiais. As sociedades também eram compostas pelos nativos e por pessoas mestiças, que trabalhavam nas propriedades e no comércio.

3. O processo de independência do México pode ser considerado conservador, porque, apesar dos levantes populares contra os abusos da Coroa espanhola, ele se concretizou sob a liderança da elite *criolla* e dos espanhóis. Em 1820, uma revolução liberal derrubou o regime absolutista de governo na Espanha. Temendo que essa instabilidade política nesse país incentivasse novos levantes populares no México, por meio do Plano de Iguala, os membros da elite *criolla* e os espanhóis decretaram a independência do México, o catolicismo como religião oficial e a união de todos os seus habitantes.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

2. Resposta: Os acontecimentos e os princípios filosóficos que influenciaram os movimentos de independência na América Latina foram a Revolução Francesa, a independência dos Estados Unidos e as ideias iluministas.

Organizando os conhecimentos

1. Descreva alguns aspectos das sociedades coloniais na América espanhola.  
1. Resposta nas orientações ao professor.
2. Quais acontecimentos e princípios filosóficos se desenvolveram antes das independências na América Latina e influenciaram essas lutas emancipatórias?
3. Por que o processo de independência do México pode ser considerado conservador? 3. Resposta nas orientações ao professor.
4. Qual foi a participação dos Estados Unidos no processo de independência de Cuba?
5. Após a concretização dos processos de independência na América Latina, qual problema social podemos considerar uma permanência histórica nos diversos países da região? Por quê? 5. Resposta: As desigualdades sociais. Porque, após os processos de independência, grande parte das riquezas permaneceu nas mãos das elites, que se mantiveram no poder e preservaram seus interesses e privilégios.

Aprofundando os conhecimentos

6. Leia o texto a seguir, que aborda aspectos da rebelião de escravizados no Haiti, em 1791. Depois, responda às questões.

[...]

Foi, na avaliação de muitos autores, a mais notável rebelião escrava jamais vista no Caribe francês. Segundo a tradição oral, a revolta foi planejada em uma reunião de escravos presidida pelo cocheiro Boukman Dutty, na qual se decidiu a deflagração de revoltas simultâneas em várias das grandes *plantations* da região. [...] os conspiradores faziam juramentos de vitória sobre os brancos que demonstravam um clima de vingança iminente. De acordo com o historiador C. L. R. James, a “canção predileta” dos negros em tais cerimônias continha os seguintes versos: “Juramos destruir os brancos e tudo que possuem; que morramos se falharmos nesta promessa”.

Estima-se que 100 000 escravos envolveram-se na revolta, causando enorme destruição e um saldo de 20 000 cativos que deixaram as *plantations* e formaram acampamentos, sobretudo nas áreas ao norte da ilha. Embora um aparente retorno da ordem tenha se seguido à insurreição, hoje sabemos que o levante foi o início do fim da escravidão em São Domingos [...].

VIANA, Larissa. A independência do Haiti na Era das Revoluções. ANPHLAC. Disponível em: <https://antigo.anphlac.org/indep-haiti-apresentacao>. Acesso em: 5 maio 2022.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

• O trabalho com o texto da atividade 6 propicia uma abordagem da habilidade **EF08HI08** e de aspectos das habilidades **EF08HI10** e **EF08HI11**, ao propor aos alunos que conheçam o ideário desse movimento de independência, que o reconheçam em sua singularidade e identifiquem a atuação dos diferentes grupos sociais, nesse caso, dos escravizados, no processo revolucionário haitiano.

• Nesta coleção, utilizamos os termos **escravizado** e **pessoa escravizada**, no entanto **escravo**

eventualmente aparece em títulos de obras e em textos citados de terceiros. Atualmente, o uso dessa palavra tem sido contestado por historiadores, que entendem que tais termos produzem interpretações errôneas sobre esse grupo social. Ao se deparar com essa palavra, explique aos alunos que **escravo** coloca o sujeito como passivo, sem ação, cristalizado em seu local social, enquanto **escravizado** ou **pessoa escravizada** diz respeito a uma circunstância imposta na qual esse sujeito foi submetido.

- a) De acordo com o texto, como foi organizada a rebelião de escravizados no Haiti? Como ela foi deflagrada? **6. a) Respostas nas orientações ao professor.**
- b) Qual era a principal atividade econômica desenvolvida pelos escravizados nas *plantations* no Haiti? **6. b) Resposta nas orientações ao professor.**
- c) Em sua opinião, essa rebelião foi importante para o fim da escravidão e o processo de independência do Haiti? Justifique. **6. c) Resposta nas orientações ao professor.**
- d) Relacione a “canção predileta” dos rebeldes com o conceito de haitianismo tratado neste capítulo. **6. d) Resposta nas orientações ao professor.**

**7.** A foto a seguir retrata a escultura *Mão*, localizada no Memorial da América Latina, na cidade de São Paulo, SP. Analise essa escultura e, depois, responda às questões.



**Mão**, de Oscar Niemeyer. Concreto aparente e esmalte sintético vermelho, 7 m de altura, 1988. Memorial da América Latina, na cidade de São Paulo. Foto de 2019.

**7. a) Resposta nas orientações ao professor.**

- a) Descreva a escultura *Mão*. O que foi representado no centro dela?
- b) O Memorial da América Latina foi projetado pelo arquiteto brasileiro Oscar Niemeyer (1907-2012). Abaixo da escultura há inscrita a seguinte frase do arquiteto: “Suor, sangue e pobreza marcaram a história desta América Latina tão desarticulada e oprimida. Agora urge reajustá-la, uni-la, transformá-la num monobloco intocável, capaz de fazê-la independente e feliz”.  
Escreva a sua interpretação dessa frase, considerando os processos históricos estudados no capítulo. **7. b) Resposta nas orientações ao professor.**

- c) Agora, explique a relação entre essa frase e a escultura.

**7. c) Espera-se que os alunos estabeleçam relações, por exemplo, entre o mapa da América Latina sangrando no meio da palma da mão e a questão da exploração e da violência do processo colonizador, que dizimou as populações nativas.**

105

**6. a )** A rebelião de escravizados foi planejada em uma reunião presidida pelo cocheiro Boukman Dutty. Foi deflagrada por revoltas simultâneas em várias *plantations* da região.

**b )** A principal atividade desenvolvida pelos escravizados nas *plantations* do Haiti foi a produção de açúcar.

**c )** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam positivamente, reconhecendo a rebelião de escravizados como um movimento que uniu grande quantidade de pessoas buscando conquistar a liberdade, inicialmente no âmbito da escravidão e, depois, no da política.

**d )** A “canção predileta” dos escravizados, citada pelo historiador C. L. R. James, demonstra a determinação e a violência com que os rebeldes se engajaram no movimento. À medida que a revolta se alastrava na colônia, causava um grande impacto na região. Assim, as elites escravocratas de outras colônias da América Latina passaram a temer que o que ocorreu no Haiti pudesse acontecer também em suas colônias.

**7. a )** Espera-se que os alunos percebam que no centro da escultura foi representado o mapa da América Latina. O mapa encontra-se rasgado e dele parece escorrer sangue, que pode ser relacionado aos confrontos que marcaram a história de grande parte dos países da América Latina, desde a colonização do continente às guerras de independência.

**b )** Resposta pessoal. Os alunos podem relacionar o suor ao trabalho e à exploração das populações nativas e de africanos trazidos para a América para trabalhar como escravizados. O sangue pode ser relacionado aos massacres ocorridos ao longo da colonização, que dizimaram as populações nativas. Já a pobreza pode ser associada à desigualdade social e à situação em que se encontra grande parte da população ainda hoje.

• A atividade **7** permite abordar a habilidade **EF08HI08**, pois, por meio da análise da escultura *Mão*, os alunos são levados a identificar e compreender o ideário dos movimentos que levaram à independência das colônias hispano-americanas. Com base em uma imagem, os alunos devem compor suas respostas para que ampliem suas noções sobre o contexto de independências da América Latina, abrangendo o trabalho com a **Competência específica de História 3**.



• A atividade 8 propõe a análise de uma imagem cuja personagem é Tupac Amaru II, que teve um papel importante na luta dos indígenas pela independência do Peru. Essa atividade possibilita aos alunos compreender o protagonismo dos indígenas na luta pela independência, assim como identificar visões de diferentes sujeitos em um mesmo contexto histórico, desenvolvendo aspectos da habilidade EF08HI11 e a **Competência específica de História 4**.

• A atividade 9, ao analisar dois grupos sociais com importante papel político e econômico, como os *chapeltonos* e os *criollos*, possibilita que os alunos compreendam acontecimentos históricos, relações de poder e processos de transformação e manutenção de estruturas, como foi o processo de independência da América espanhola, desenvolvendo aspectos da **Competência específica de História 1**.

### Respostas

9. a) *Chapeltonos* eram os espanhóis que viviam nas colônias da América, tendo direito a todos os cargos políticos e públicos. Já os *criollos* eram os descendentes de espanhóis que haviam nascido em solo americano, concentrando o poder econômico.

b) Os dois grupos disputavam o poder porque os *criollos* enriqueceram durante o período colonial e passaram a exigir que também pudessem ter acesso aos cargos públicos e aos postos políticos, enquanto os *chapeltonos*, que não detinham o poder econômico, reforçavam a diferenciação pelo local de nascimento para o acesso à vida política.

c) A partir de 1810, os *criollos* começaram a se revoltar contra a falta de participação política, ainda que seus impostos financiassem a Coroa espanhola, organizando exércitos para lutar contra as tropas espanholas, passando a lutar pela independência de suas regiões.

8. A independência da América espanhola ocorreu de forma gradativa por meio de uma série de rebeliões internas nas colônias. Acerca desse processo, analise a imagem a seguir e, depois, responda às questões.



Moeda comemorativa dos 150 anos da independência do Peru, com rosto de Tupac Amaru II em uma das faces, em 1971.

8. a) Resposta: A pessoa representada na moeda é José Gabriel Condorcanqui, conhecido como Tupac Amaru II. Ele era descendente das linhagens reais incas e se proclamou como o último imperador inca. O grupo que ele representava era dos indígenas dominados pelos espanhóis no Vice-Reino do Peru.

a) Quem é a pessoa representada na moeda? Que grupo social ela representa?

b) Por que ele é homenageado na comemoração de independência do Peru?

c) Qual foi o papel das revoltas indígenas no processo de independência da América espanhola?

d) Quais eram as principais reivindicações indígenas nesse contexto?

9. O processo de independência da América espanhola foi resultado de uma série de fatores vinculados à organização política e social colonial. Acerca desse movimento, leia o texto a seguir e responda às questões.

[...] Durante todo o período colonial, a tensão existente entre os *encomenderos* – que passavam a se constituir como uma classe social distinta na América – e os *peninsulares* – que a todo momento intervinham na administração colonial, seja para conter a exploração desmedida da força de trabalho local, seja para aumentar a tributação sobre produtos que estavam crescendo no mercado europeu – foi uma constante e essa disputa por poder entre *criollos* e *chapeltonos* resultaria, em fins do século XVIII, nos movimentos separatistas.

[...]

VIEIRA, Roger Alves. Trabalho compulsório na América espanhola: práticas e conceitos. *Igualitária*, n. 9, fev./jul. 2017. Disponível em: <http://revistaadmmade.estacio.br/index.php/historiabh/article/view/3701/Am%C3%A9rica>. Acesso em: 30 mar. 2022.

9. a) Resposta nas orientações ao professor.

a) Quais são as principais diferenças entre *chapeltonos* e *criollos*?

b) De acordo com o texto, por que os dois grupos disputavam o poder?

9. b) Resposta nas orientações ao professor.

c) Como as disputas entre *criollos* e *chapeltonos* influenciaram no processo de independência da América espanhola?

9. c) Resposta nas orientações ao professor.

8. c) Resposta: As revoltas indígenas contribuíram para enfraquecer o poder dos colonos espanhóis, pois trouxeram reivindicações populares contra a exploração do trabalho e os constantes aumentos de impostos, desestabilizando a dominação espanhola.

106



**10.** Em toda a América espanhola, as independências ocorreram de formas diversas. Analise as imagens a seguir acerca desse contexto e, em seguida, responda às questões.



WILLIAM RGS/SHUTTERSTOCK – CARTAGENA, COLÔMBIA

Monumento a Simón Bolívar feito pelo escultor Eloy Palacios, em Cartagena, Colômbia.



VITALY RADUNSEV/SHUTTERSTOCK – COLEÇÃO PARTICULAR

Selo em homenagem a José de San Martín, Argentina, década de 1920.



SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, HAVANA, CUBA

José Martí e a bandeira de Cuba, em obra de 1896.

dos líderes do primeiro movimento de independência do México, conhecido como Grito de Dolores, quando liderou forças camponesas contra as tropas coloniais, gerando vários conflitos a partir de 1810.

- a) Quem são as lideranças retratadas nas imagens? Elas se relacionam com quais regiões da antiga América espanhola? **10. a) Resposta nas orientações ao professor.**
- b) Como ocorreu o processo de independência dessas regiões? **10. b) Resposta nas orientações ao professor.**
- c) Cada uma dessas lideranças criou um projeto diferente para a América pós-independente. Identifique esses projetos e os compare entre si. **10. c) Resposta nas orientações ao professor.**

**11.** A independência do México ocorreu por meio de um longo processo que envolveu atores sociais muito diferentes. Acerca desse processo, analise a imagem a seguir e responda ao que se pede.



NORADON/SHUTTERSTOCK – PALÁCIO DO GOVERNO DE JALISCO, GUADALAJARA, MÉXICO

- a) Quem é a figura retratada no mural? Na imagem, quais grupos sociais ela representa?
- b) Como ela participou do processo de independência do México?
- c) Como a independência do México se consolidou?
- d) É possível afirmar que o México rompeu completamente suas raízes coloniais após a independência? Como você chegou a essa conclusão?

**11. c) Resposta:** A independência do México se consolidou com a queda da monarquia espanhola, que permitiu aos *criollos* escolherem um general para lutar contra os revoltosos locais e determinarem a independência por meio de um documento: o Plano de Iguala.

Miguel Hidalgo y Costilla, de José Clemente Orozco. Mural. Palácio do Governo de Jalisco, México, 1949. (Detalhe).

**11. d) Resposta:** Não, porque o país continuou seguindo o modelo monárquico (com o governo de Agustín de Iturbide), os *criollos* mantiveram a concentração econômica e a população pobre e camponesa do país continuou em segundo plano – ao contrário do que previam os movimentos de independência iniciais.

• As atividades **10** e **11** tratam dos processos de independência de diversos países da América espanhola, como a Argentina, a Venezuela, a Colômbia e o México. Essa abordagem possibilita identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, dialogando com a habilidade **EF08HI07**.

## Respostas

**10. a)** As lideranças são Simón Bolívar, envolvido nas independências da Bolívia, da Venezuela, da Colômbia, do Peru, do Panamá e do Equador; José de San Martín, que liderou os processos de independência da Argentina, do Chile e do Peru; e José Martí, líder da independência de Cuba.

**b)** Na América do Sul, os exércitos *criollos* se dividiram em várias frentes diferentes para combater as tropas espanholas, fazendo com que elas perdessem força e os movimentos saíssem vitoriosos. Em Cuba, os grandes proprietários de terras apoiavam a Coroa espanhola, de tal forma que a independência foi conquistada somente com a intervenção dos Estados Unidos.

**c)** Os três líderes defendiam a independência da América espanhola. José de San Martín acreditava que os novos países deveriam se tornar monarquias lideradas por chefes europeus. José Martí, por sua vez, defendia o fim da escravidão e a instituição de governos republicanos. Já Simón Bolívar acreditava que as ex-colônias espanholas na América deveriam se fundir e formar um único Estado federativo e republicano, formando a Grã-Colômbia.

## Atividade a mais

• Para encerrar o debate sobre as independências da América e a atual situação das nações em diálogo, apresente aos alunos a canção “Latinoamerica” do grupo Calle 13, distribuindo fotocópias da letra e discutindo com eles quais são os atuais problemas enfrentados, como o tráfico de drogas, a privatização dos bens públicos, o preconceito étnico e a marginalização. Mostre também como a música

exalta o orgulho de ser parte da América Latina, discutindo o conceito de identidade e de pluralidade.

> ARCAUTE, Rafael; JOGLAR, René Pérez; MARTÍNEZ, Eduardo José Cabra. Latinoamerica. Intérprete: Calle 13. In: *Entren los que quieran*. Porto Rico: Sony, 2010. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/calle-13/latinoamerica/>. Acesso em: 9 jun. 2022.

## Objetivos

- Conhecer as principais características do muralismo mexicano.
- Compreender as funções desse tipo de arte.
- Refletir sobre as manifestações artísticas da região onde o aluno vive.
- Produzir um mural coletivo.

Esta seção aborda o tema contemporâneo transversal **Diversidade cultural**, pois propõe que os alunos compreendam as manifestações culturais dos grupos estudados durante a unidade por meio das representações dos muralistas mexicanos, discutindo o papel dessa forma de representar o cotidiano como uma instância política e social, relacionando-a com as manifestações artísticas próximas à realidade dos alunos.

Por meio do conteúdo destas páginas, os alunos podem entrar em contato com a arte muralista mexicana, seus principais temas e ambientes nos quais ela frequentemente se manifesta, valorizando e participando de uma importante produção artístico-cultural latino-americana, o que favorece o trabalho com a **Competência geral 3**. Além disso, a utilização da linguagem iconográfica para a compreensão da cultura mexicana dialoga com aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**, ao mobilizar saberes dos componentes curriculares de **História** e de **Geografia**.

Esta seção propicia também uma articulação com os conteúdos do componente curricular de **Arte**, pois incentiva os alunos a refletir sobre as funções do movimento muralista, além de propor uma atividade prática, que pode ser realizada em conjunto pelos professores de ambos os componentes curriculares.

## O tema é ...

Diversidade cultural

### O Muralismo Mexicano

Muitos aspectos da história do México foram retomados no século XX por um movimento artístico que ficou conhecido como Muralismo Mexicano. Desenvolvido na década de 1920, esse movimento foi caracterizado pelas pinturas feitas em paredes de edifícios públicos.

De acordo com as ideias dos muralistas, a arte não devia ficar restrita a ambientes como museus, galerias ou acervos de colecionadores. Por isso, os artistas muralistas passaram a valorizar a presença da arte nos espaços de grande circulação de pessoas, disponibilizando as obras a todo tipo de público nas cidades e incluindo o povo nas reflexões sobre os assuntos nacionais.

Os temas abordados pelo Muralismo Mexicano são variados, como episódios históricos, tradições culturais populares do país e elementos que resgatem a ancestralidade asteca. Os principais artistas muralistas desse período são José Clemente Orozco (1883-1949), David Alfaro Siqueiros (1896-1974) e Diego Rivera (1886-1957). Este último produziu uma série de murais que cobrem uma área de 450 metros quadrados do Palácio Nacional, sede do governo executivo do México. Os murais são intitulados conjuntamente como *A epopeia do povo mexicano* e ilustram a história do México entre 1521 e 1930, sendo cada uma das partes das obras relativamente autônoma. Vamos conhecer uma delas?



WALDOMIRO NETO/ARQUIVO DA EDITORA

108

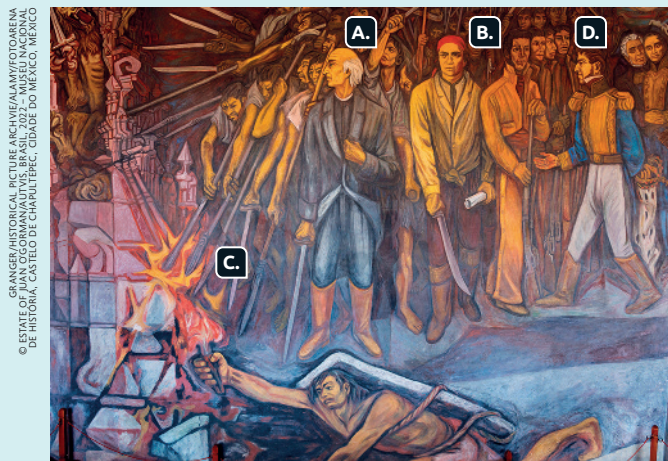
### Algo a mais

• Você pode mostrar aos alunos outras obras do muralismo mexicano, apresentando como elas ficam dispostas nas paredes dos prédios públicos do país. Visite o *site* do Museu do Palácio Nacional da Cidade do México.

> MÉXICO a través de Palacio Nacional. Disponível em: <http://www.palacionaldemexico.mx/>. Acesso em: 10 jun. 2022.



Muitos murais apresentam temas históricos, como é o caso da pintura a seguir, que representa o processo de independência do México.



— La importancia de Hidalgo en la Independencia, de Alfredo Zalce. Palácio do Governo de Morelia, México, 1960. (Detalhe).

- A.** Os murais normalmente têm cores fortes e representações de personagens de destaque na política e na cultura mexicanas. Vê-se, por exemplo, um dos líderes do processo de independência do México, o padre Miguel Hidalgo, ao centro, segurando uma espada com a mão direita.
- B.** Ao lado de Hidalgo, estão duas outras lideranças do movimento: José María Morelos, com uma espada e o Decreto de Guadalajara (que propunha a abolição da escravidão), e Vicente Guerrero, que carrega uma espingarda.
- C.** Ao fundo, foi representada a população indígena e mestiça, armada com espadas, paus e facas, incluídos para destacar sua importância no processo de independência. Na parte de baixo, está Cuauhtémoc, último tlatoani asteca, simbolizando a exploração histórica dos povos indígenas.
- D.** Outra figura se destaca no mural: Agustín de Iturbide. Com roupas militares de gala, ele oferece uma mão a Guerrero, mas esconde suas reais intenções de dominar o país em sua outra mão.

Agora, responda às questões a seguir.

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

- 1.** Quais temas costumavam ser abordados pelo chamado Muralismo Mexicano?
- 2.** Qual é a relação entre o mural de Alfredo Zalce e a história mexicana?
- 3.** Em sua cidade, existe alguma pintura ou obra gráfica produzida em muros ou painéis situados em lugares públicos? Do que ela trata? Qual impressão ela causa em você? Que pessoas têm contato com essa obra? Converse com os colegas.

• As atividades 1 a 3 possibilitam que os alunos compreendam as principais características do muralismo ao identificar os temas dos murais mexicanos, conhecer o resgate da ancestralidade neles presentes e comparar essa arte com obras de sua região, desenvolvendo aspectos da **Competência geral 3**.

### Respostas

**1. Resposta:** O muralismo mexicano abordava episódios históricos, tradições características mexicanas e elementos que resgatavam a ancestralidade asteca.

**2. Resposta:** Como parte da temática abordada pelo muralismo mexicano, Alfredo Zalce mostra em seu mural um conjunto de personagens que justificam o processo de independência do México como um movimento indígena e popular. Ele coloca como figuras centrais as lideranças de Miguel Hidalgo y Costilla, José María Morelos e Vicente Guerrero, personagens importantes durante o chamado Grito de Dolores, em 1810, detacando também a participação popular nesse movimento. Ao mesmo tempo, Zalce retrata Agustín de Iturbide, que declarou oficialmente a independência do país em 1821, como um traidor do povo mexicano. Ele ainda resgata a ancestralidade mexicana ao retratar o sofrimento de Cuauhtémoc.

**3. Resposta pessoal.** É possível que os alunos mencionem, por exemplo, a arte do grafite, que está relacionada ao universo da cultura popular. Caso não haja nenhuma obra exposta em local público na cidade onde os alunos moram, oriente-os a refletir sobre o próprio caso citado, ou seja, os murais mexicanos. É importante que eles reconheçam, durante a discussão, a importância de as pinturas ou obras gráficas (grafites, por exemplo) ficarem em locais com grande circulação de pessoas. Dessa forma, quem as aprecia pode interpretar as propostas dos artistas muralistas.



### 1 a 3. Objetivos

• As atividades permitem avaliar o que os alunos compreenderam sobre os diversos processos de colonização e de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais, como especifica a habilidade EF08HI07. Elas também contribuem para desenvolver aspectos da **Competência específica de História 2**.

### Como proceder

• Caso algum aluno apresente dificuldade para realizar essas atividades, solicite-lhe que retome os conteúdos sobre a colonização e os processos de independência das colônias espanholas da América do Sul e das colônias inglesas da América do Norte. Especificamente sobre a atividade 2, se necessário, explique novamente a influência que a expansão napoleônica e o enfraquecimento do rei espanhol tiveram no processo de independência da América espanhola.

### Resposta

1. Colonizador – **América do Sul:** Espanha; **América do Norte (Colônias do Norte e do Centro)** e **América do Norte (Colônias do Sul):** Inglaterra.

Divisão social – **América do Sul:** *chapetones*, *criollos*, mestiços e indígenas. Em poucas regiões, africanos escravizados; **América do Norte (Colônias do Norte e do Centro):** organização baseada em unidades familiares com autogoverno; **América do Norte (Colônias do Sul):** grandes proprietários de terras, africanos escravizados, poucos trabalhadores livres.

Economia e trabalho – **América do Sul e América do Norte (Colônias do Sul):** *plantation*, com base na mão de obra escravizada, na monocultura, na produção em latifúndios para exportação; **América do Norte (Colônias do Norte e do Centro):** desenvolvimento comercial e industrial, agricultura familiar, com uso principal de mão de obra livre.

Independência – **América do Sul:** por meio da organização de exércitos *criollos* contra tropas

espanholas, de forma descentralizada; **América do Norte (Colônias do Norte e do Centro)** e **América do Norte (Colônias do Sul):** revoltas a partir do aumento do controle metropolitano sobre os impostos e o comércio.

### O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

2. Resposta: A expansão napoleônica pela Europa e o processo de destituição do rei da Espanha, no início do século XIX, influenciaram diretamente a independência das nações americanas, pois enfraqueceram a monarquia espanhola e permitiram que os exércitos *criollos* ganhassem força.

1. Entre os séculos XV e XIX, os ingleses e espanhóis instituíram processos de colonização diversificados na América. A esse respeito, reproduza o quadro a seguir em uma folha de papel avulsa e complete-o corretamente.

1. Respostas nas orientações ao professor.

Item	América do Sul	América do Norte (colônias do Norte e do Centro)	América do Norte (colônias do Sul)
Colonizador			
Divisão social			
Economia e trabalho			
Independência			

2. Quais foram os fatos históricos ocorridos na Europa que influenciaram no processo de independência das nações americanas? Como eles ajudaram a fortalecer os ideais de emancipação?

3. Como os países europeus lidaram com a consolidação das independências americanas?

4. A respeito da educação nas Treze Colônias inglesas, copie na folha avulsa apenas a alternativa correta. 4. Resposta: Alternativa d.

a) A educação foi um aspecto negligenciado pelos colonos ingleses na América, pois não havia grande interesse em ocupar a terra para formar uma comunidade no local.

b) A educação formal nas Treze Colônias ficou a cargo dos padres jesuítas da Companhia de Jesus. Além da alfabetização, eles catequizaram os colonos ingleses, convertendo-os ao catolicismo.

c) Apesar da grande preocupação dos colonos ingleses com a educação, o nível de analfabetismo nas Treze Colônias era considerado maior em comparação a outras colônias americanas.

d) A educação era muito importante, tanto que, em 1647, foi publicada uma lei em Massachusetts que determinou a obrigatoriedade de um professor para cada povoado que tivesse mais de cinquenta famílias nas Treze Colônias.

3. Resposta: Inicialmente, as antigas metrópoles não reconheceram as independências das ex-colônias americanas. Na maioria dos casos, esse posicionamento desencadeou guerras armadas e culminou em um conjunto de decisões diplomáticas, sob a influência de outras potências que reconheceram os novos países, como a França e a Holanda.

110

### 4. Objetivo

• Esta atividade de múltipla escolha permite avaliar a compreensão dos alunos sobre a educação nas Treze Colônias inglesas.

### Como proceder

• Caso algum aluno apresente dificuldade, leia conjuntamente as alternativas e solicite-lhe que converse e destaque a informação incorreta em cada uma delas.

5. a) Resposta: A independência de Cuba foi uma das últimas a ocorrer na América espanhola e dependeu da intervenção dos Estados Unidos para se consolidar.

5. Cuba foi um dos últimos países que se tornaram independentes da Espanha. A foto a seguir mostra o momento em que um general cubano recebe as tropas estadunidenses em Cuba, em 1898. Analise-a e responda às questões.



BIBLIOTECA DIGITAL CALIFORNIA  
UNIVERSIDADE DA CALIFORNIA, SAN DIEGO, EUA

General Calixto Garcia (centro-direita) e Brig. General William Ludlow (centro esquerdo), no momento do desembarque do exército americano, em 1898.

- Em que a independência de Cuba se diferenciou das demais colônias espanholas?
- Por que os cubanos se aliam aos EUA nesse processo, como indica a imagem?

c) Como os Estados Unidos se organizavam naquele contexto posterior à sua independência? 5. c) Resposta nas orientações ao professor.

d) Quais foram as consequências dessa aliança para Cuba?

5. d) Resposta nas orientações ao professor.

6. No início do século XX, os livros didáticos mexicanos indicavam que a independência da América espanhola teve relação direta com o tratamento dado aos colonos. A respeito disso, leia o texto a seguir e responda ao que se pede.

[...] 5. b) Resposta: Em 1898, a Espanha foi acusada de destruir um navio dos Estados Unidos que estava aportado em Havana, contribuindo para que os estadunidenses se aliassem aos cubanos contra os espanhóis.

Os mestiços, sempre vistos com desconfiança pelos estrangeiros, porque combinavam as qualidades de uma civilização nascente, herdada dos Astecas, com as de uma civilização avançada, transmitida pelos espanhóis, eram mantidos à distância de toda gestão pública e, portanto, condenados a um obscurantismo que não passava, em última instância, de mais um estímulo para suas aspirações de homens livres.

[...] 6. a) Resposta: Porque os *criollos* eram indivíduos nascidos na América (logo, herdavam parte das tradições do passado mesoamericano), ao mesmo tempo em que pertenciam a linhagens de origem espanhola. PIÑEDA, Celso. *El niño ciudadano*: lecturas acerca de instrucción cívica. México: Herrero Hermanos, 1909. p. 29-30. (Tradução nossa).

- Por que o texto afirma que os *criollos* combinavam as qualidades de duas civilizações?
- Como a exclusão política dos *criollos* estimulou o processo de independência da América espanhola, como afirma o texto? 6. b) Resposta nas orientações ao professor.
- De que maneira os *criollos* da América espanhola se assemelhavam e se diferenciavam dos agentes responsáveis pelo processo de independência dos Estados Unidos?

6. c) Resposta: Tanto os *criollos* quanto os agentes da independência dos Estados Unidos eram nascidos em solo colonial. Contudo, os *criollos* não tinham acesso a cargos públicos e sua participação política era bastante restrita, enquanto os membros da independência dos Estados Unidos eram formados por uma elite letrada que participava ativamente da política das Treze Colônias.

111

## 5. Objetivo

• A atividade permite avaliar se os alunos sabem identificar e contextualizar as especificidades do processo de independência de Cuba, desenvolvendo a habilidade EF08HI07.

### Como proceder

• Caso algum aluno apresente dificuldade, solicite-lhe que leia novamente o que se pede em cada item e, na sequência, que retome a leitura do capítulo, buscando anotar os conteúdos que ajudem a responder a cada uma das questões.

### Respostas

5. c) Os Estados Unidos tinham se tornado uma república federativa regida por uma Constituição, ainda que os estados, separadamente, tivessem autonomia para criar leis e se administrarem. O país tinha passado recentemente pela Guerra de Secessão e havia abolido a escravidão havia menos de 30 anos.

5. d) Os Estados Unidos ocuparam Cuba por três anos e assinaram a **Emenda Platt**, que garantia aos estadunidenses a intervenção política direta na ilha, caso seus interesses fossem ameaçados. O inglês passou a ser a língua oficial, o dólar foi instituído como moeda corrente e a história dos Estados Unidos se tornou matéria escolar em Cuba.

## 6. Objetivo

• A atividade permite avaliar se os alunos sabem identificar e contextualizar o papel que os *criollos* e os *chapetones* tiveram no processo de independência da América espanhola, desenvolvendo aspectos da habilidade EF08HI11.

### Como proceder

• Caso algum aluno apresente dificuldade, oriente-o a ler novamente o texto apresentado na atividade, bem como as questões relacionadas a ele, e na sequência, peça-lhe que retome no capítulo os principais pontos sobre

o tema, buscando anotar os conteúdos que auxiliem a responder a cada uma das questões.

### Resposta

6. b) A exclusão política dos *criollos* levou a uma crescente insatisfação no território

americano, visto que eles detinham o poder econômico, mas deveriam obedecer às decisões políticas dos *chapetones*. Dessa forma, eles também passaram a lutar por poder político e entenderam que isso só seria possível com a independência.



## UNIDADE

# 4 De colônia a império

- A imagem de abertura desta unidade permite aos alunos que reflitam sobre a independência do Brasil, que será estudada ao longo dos capítulos. Incentive uma conversa em sala de aula a respeito da construção da nacionalidade brasileira, principalmente no decorrer do século XIX. Aproveite também para fomentar uma reflexão acerca do significado da independência com relação à situação política e econômica do Brasil, principalmente no que se refere às condições de vida da população.

- Por tratar dos antecedentes da independência do Brasil, a imagem de abertura possibilita abordar aspectos da habilidade **EF08HI13**.

- Ao longo da unidade, serão trabalhados temas relativos aos antecedentes da independência do Brasil, abrangendo desde movimentos a favor da emancipação até a transferência da Corte portuguesa e posterior separação de Portugal. Tais conteúdos e seus respectivos contextos históricos compreendem as habilidades **EF08HI05**, **EF08HI11**, **EF08HI13** e **EF08HI14**. Do mesmo modo, também é abordado o Primeiro Reinado, tema que favorece o desenvolvimento das habilidades **EF08HI15** e **EF08HI17**.



Jardim Botânico, antigo Real Horto, foi inaugurado no Rio de Janeiro em 1808, logo após a chegada da família real portuguesa ao Brasil. Foto de 2020.



No final do século XVIII, o sistema colonial português passou por uma crise que deu início ao processo de emancipação do Brasil. Esse processo foi acelerado com a transferência da Corte portuguesa para o Rio de Janeiro, em 1808.

Nesta unidade, vamos estudar as principais transformações que abalaram a sociedade colonial e culminaram na Independência do Brasil, em 1822, iniciando o período Imperial. Mesmo com a Independência, no entanto, veremos que o regime monárquico e escravista permaneceu ao longo de quase todo esse período.

### Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Descreva a foto. Quais elementos aparecem em destaque?
2. Você já visitou algum lugar parecido com esse? Que tipos de atividade são realizadas nesse lugar?
3. O que você já sabe sobre a Independência e o Primeiro Reinado no Brasil? Comente sua resposta.

### Agora vamos estudar...

- a crise do sistema colonial;
- a Corte portuguesa no Brasil;
- a emancipação do Brasil;
- o Brasil após a Independência;
- a primeira Constituição do Brasil;
- a crise do Primeiro Reinado;
- o período Regencial;
- as crises regenciais.

### Respostas

1. Possível resposta: Os elementos do cenário destacam a natureza, com um caminho cercado por diversas árvores.

2. Resposta pessoal. O aluno poderá citar parques e bosques conhecidos, com destaque para as atividades físicas ao ar livre, além de encontros culturais realizados nas cidades.

3. Resposta pessoal. É possível que os alunos mencionem, por exemplo, que no Império o Brasil era governado por uma monarquia de origem portuguesa, que se instalou após a independência. Além disso, podem relacionar o período Regencial às diversas revoltas que ocorreram na época, entre outros aspectos. Essa questão permite a verificação dos conhecimentos prévios dos alunos quanto aos temas a serem trabalhados ao longo da unidade.

• Aproveite esse momento para verificar os conhecimentos prévios dos alunos sobre os assuntos que serão trabalhados nesta unidade. Utilize as informações dadas por eles, a fim de orientar seu planejamento, e peça-lhes que anotem as próprias respostas, de forma que possam fazer uma comparação ao final do trabalho com a unidade.

## Objetivos do capítulo

- Compreender a crise do sistema colonial no Brasil, com ênfase para as conjurações ocorridas na Colônia.
- Analisar as consequências da transferência da sede do Estado português para a cidade do Rio de Janeiro.
- Estudar o contexto histórico, social e político que levou ao início do processo de emancipação política do Brasil, incluindo a situação das populações indígenas no período.

## Justificativa

- Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos compreendam os movimentos em prol da independência do Brasil, bem como as consequências da transferência da Corte portuguesa para o Rio de Janeiro. Esses assuntos possibilitam trabalhar as habilidades **EF08HI05**, **EF08HI11**, **EF08HI13** e **EF08HI14**.
- O capítulo contempla, ainda, o surgimento de manifestações – como a Conjuração Mineira e a Conjuração Baiana – e os movimentos contra o domínio português, que possibilitam o desenvolvimento de alguns aspectos da **Competência específica de História 2**. Assim, será possível relacionar esses acontecimentos às transformações políticas, sociais e culturais que ocorreram no território ao longo do tempo.
- O objetivo da questão 1 é explorar os conhecimentos dos alunos sobre o processo de independência dos Estados Unidos e a Revolução Francesa, retomando aspectos importantes desses movimentos e de sua influência nas colônias sul-americanas.

## CAPÍTULO

# 7 Mudanças na Colônia

Entre o final do século XVIII e o início do século XIX, Portugal vivia uma grave crise econômica, causada pela perda do monopólio comercial no Oriente e pela queda do preço do açúcar no mercado internacional, que passou a concorrer com o açúcar produzido nas Antilhas.

Como forma de reduzir os efeitos da crise e ampliar os lucros obtidos com a exploração colonial, o governo português tomou várias medidas que aumentavam o controle sobre as atividades econômicas e os impostos recolhidos no Brasil. Além disso, o **pacto colonial** (exclusivo colonial), que estabelecia o monopólio comercial da metrópole sobre a Colônia, passou a ser cada vez mais criticado pelos colonos. Eles pagavam altos preços pelos produtos manufaturados fornecidos por Portugal e sentiam-se prejudicados com a proibição de instalação de manufaturas no território.

Assim, nesse contexto, surgiram diversos movimentos de contestação à dominação portuguesa, muitos deles influenciados pelos ideais iluministas e liberais e por acontecimentos como a Independência dos Estados Unidos (1776) e a Revolução Francesa (1789). As principais revoltas organizadas nesse período foram a **Conjuração Mineira** e a **Conjuração Baiana**.

**Conjuração:** conspiração de um grupo de pessoas contra a autoridade estabelecida.



**Questão 1.** Quais são as características comuns entre a Independência dos Estados Unidos e a Revolução Francesa?

**Questão 1. Resposta:** Ambos os movimentos lutaram por mais liberdade e direitos civis. A Independência dos EUA livrou os estadunidenses do jugo colonial inglês, enquanto a Revolução

**114** Francesa acabou com o absolutismo, os privilégios da nobreza e o modelo de sociedade estamental.

Para garantir que Portugal escoasse sua produção de tecidos na colônia, a rainha portuguesa dona Maria I proibiu, em 1785, a instalação de manufaturas no Brasil, reforçando o pacto colonial.



*Retrato de Maria I de Portugal, de autor desconhecido. Óleo sobre tela, 1816.*

CASTELO DE GRIFFITHOLM, MAREFRED, SUÉCIA  
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## A Conjuração Mineira

Na segunda metade do século XVIII, houve uma queda na extração de ouro com o esgotamento das lavras na capitania de Minas Gerais. Com a baixa produtividade, muitos mineiros, até mesmo membros da elite, não conseguiam pagar os impostos e passaram a acumular dívidas com a Coroa. Eram cobrados diversos impostos sobre a mineração, como o quinto (20% do total do ouro extraído) e a capitação (taxa “por cabeça” de cada pessoa envolvida na extração de ouro).

A partir de 1750, o governo português passou a exigir também a taxação mínima anual de 100 arrobas de ouro. Caso essa soma não fosse atingida, seria cobrada a chamada **derrama**, que impunha o recolhimento de bens e objetos dos habitantes das minas até que fosse atingida a cota devida.

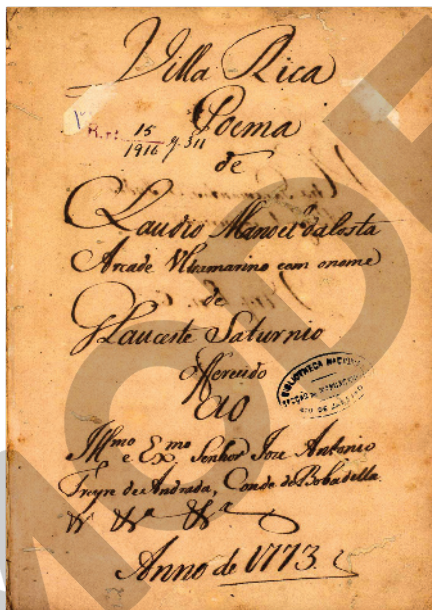
### Um movimento de contestação

Com a derrama, muitos proprietários temiam o confisco de todos os seus bens. Isso acabou provocando diversos conflitos entre a população e as autoridades locais. Sob a ameaça da aplicação da derrama, no final de 1788, um grupo formado principalmente por membros da elite mineira organizou em Vila Rica (atual Ouro Preto) um movimento de contestação ao domínio colonial, que ficou conhecido como Conjuração Mineira.

Inspirados pelos ideais do movimento de independência dos Estados Unidos, as principais reivindicações dos rebeldes eram:

- autonomia política da capitania;
- instituição da república em Minas Gerais;
- perdão das dívidas dos colonos com a Coroa;
- fundação de uma universidade em Vila Rica;
- direito de instalação de manufaturas têxteis no território.

Entre os rebeldes, havia comerciantes, magistrados, intelectuais, escritores, religiosos e militares.



Página manuscrita do poema intitulado “Vila Rica”, de 1773, de Cláudio Manuel da Costa, um dos integrantes da Conjuração Mineira.

- Ao explicar as intenções da Conjuração Mineira, é possível trabalhar a habilidade **EF08HI05**, que aborda o entendimento das rebeliões de grupos sociais na América portuguesa.



- Durante o trabalho com esta página, reforce com os alunos a importância da **autonomia**, que relaciona o convívio social da pessoa e a tomada de decisão, possibilitando atitudes mais diretas e decididas.

- Ao longo da abordagem do tema desta página, direcione a discussão para a vida cotidiana dos alunos. Questione-os sobre quais ações eles realizam, ou podem realizar, para garantir a **autonomia**, permitindo, assim, que tomem as próprias decisões, de maneira livre, ativa e responsável.

- A figura histórica de Tiradentes pode ser problematizada com os alunos durante o trabalho com o tema da Conjuração Mineira. Por ter sido um dos conspiradores mais penalizados após o fim da Conjuração, durante anos atribuiu-se a ele o papel de mártir e herói nacional. Estátuas e pinturas foram produzidas (como a representada na imagem desta página) em sua homenagem para enaltecer seu papel na história nacional. A construção dessa imagem heroicizada ocorreu depois da instauração da República, para que a população passasse a compreender a figura de Tiradentes como líder e símbolo nacional republicano.

Embora houvesse entre os conjurados o interesse comum de se livrarem do domínio colonial, muitos tinham ideias diferentes, principalmente com relação à questão da abolição da escravidão, pois a maioria dos participantes possuía escravizados, defendendo, portanto, a manutenção do regime vigente.

## O fim da Conjuração Mineira

O movimento estava previsto para ser iniciado quando a derrama acontecesse, no início de 1789, porém não chegou a concretizar-se. A conjuração foi delatada às autoridades coloniais por um de seus articuladores, Joaquim Silvério dos Reis, que forneceu informações sobre o movimento em troca do perdão de suas dívidas. Após a delação, seguiu-se a prisão e o julgamento dos conjurados.

Dessa forma, 34 pessoas foram presas e julgadas ao longo de um processo conhecido como **Devassa**, que durou três anos. Os conjurados permaneceram em uma prisão no Rio de Janeiro e 11 deles foram condenados à morte. No final do processo, porém, quase todos receberam o perdão da rainha Maria I e foram degredados para a África. O único que cumpriu a pena de morte foi o **alferes** Joaquim José da Silva Xavier, também conhecido como Tiradentes.

Em 21 de abril de 1792, Tiradentes foi enforcado e esquartejado, tendo as partes de seu corpo exibidas em locais públicos, como forma de afirmar a autoridade do governo metropolitano e de desencorajar outras possíveis rebeliões.

Tanto esse como outros movimentos de contestação ao domínio português desejavam proporcionar mais **autonomia** aos indivíduos e à sociedade de que faziam parte, permitindo-lhes tomarem suas próprias decisões de maneira livre, ativa e responsável.

SANDRA MORAES/SHUTTERSTOCK



**Alferes:** título militar de baixo prestígio, correspondente ao de segundo-tenente na atualidade.

Estátua de Tiradentes, construída no local onde ficou exposta a cabeça dele em 1792. Ao fundo, o Museu da Inconfidência, em Ouro Preto, MG. Foto de 2021.

## Tiradentes: a construção do herói

Na cidade onde você mora, existe alguma rua, avenida, praça ou outro lugar público com nome de algum sujeito histórico? Em muitas cidades do Brasil, o nome Tiradentes aparece em vários lugares. Por que será?

Joaquim José da Silva Xavier nasceu em 1746, na Fazenda do Pombal, hoje município de Ritópolis, Minas Gerais. Ficou órfão aos 11 anos e foi criado por seu padrinho, com quem aprendeu noções da odontologia, de onde lhe veio o apelido de “Tiradentes”. Foi tropeiro, mascate, minerador, dentista e por volta dos 30 anos tornou-se alferes da Sexta Companhia do Regimento de Cavalaria Regular da capitania de Minas Gerais.

Em 1789, em Vila Rica (atual Ouro Preto), Tiradentes se juntou à Conjuração Mineira, exercendo um papel importante na conquista de simpatizantes para a causa da independência.

Foi apenas no final do século XIX, com o movimento republicano, que Tiradentes se tornou um herói, pois os republicanos precisavam de um símbolo popular para fortalecer sua luta contra a monarquia. Assim, começaram a ser pintados retratos fictícios, nos quais Tiradentes era representado de forma semelhante a Jesus Cristo, com cabelos longos e barba, como pode ser analisado na representação da pintura.

Em 1890, o dia 21 de abril, data da morte do “mártir da independência”, foi decretado feriado nacional, iniciando, assim, a construção da imagem de Tiradentes como herói da pátria.

Com sua imagem de herói consolidada, a memória relacionada a Tiradentes está presente em muitas cidades, por exemplo, por meio de monumentos, como estátuas, ou nomeando escolas, avenidas, ruas, praças, entre outras formas. Além disso, a figura de Tiradentes já foi representada também em selos e moedas, como a moeda de cinco centavos que circula atualmente no país.

*Martírio de Tiradentes*, de Aurélio de Figueiredo (1854-1916). Óleo sobre tela, 57 cm x 45 cm, 1893.



MUSEU HISTÓRICO NACIONAL, RIO DE JANEIRO

117

• A questão inicial desta página busca explorar os conhecimentos dos alunos a respeito do conceito de sujeito histórico e da forma como a imagem desse sujeito pode se fazer presente no cotidiano.

• A análise da maneira como a imagem de Tiradentes foi construída e interpretada pelos republicanos, na tentativa de torná-lo um símbolo popular tempos depois, possibilita abranger aspectos da **Competência específica de História 4**. Assim, leve os alunos a compreender as diferentes visões a respeito da figura de Tiradentes, que atribuíram a ele a imagem de herói nacional e, posteriormente, foram desconstruídas pela historiografia.

### Um texto a mais

O texto a seguir complementa as informações sobre a construção da imagem de Tiradentes na República.

[...]

A busca de um herói para a República acabou tendo êxito onde não o imaginavam muitos dos participantes da proclamação. Diante das dificuldades em promover os protagonistas do dia 15 [de novembro], quem aos poucos se revelou capaz de atender às exigências da mitificação foi Tiradentes. [...]

Em torno da personagem histórica de Tiradentes houve e continua a haver intensa batalha historiográfica. Até hoje se disputa sobre seu verdadeiro papel na Inconfidência, sobre sua personalidade, sobre suas convicções, sobre sua aparência física. [...]

[...] O fato de não ter a conjuração passado à ação concreta poupou-lhe ter derramado sangue, ter exercido violência contra outras pessoas, ter criado inimigos. A violência revolucionária

permaneceu potencial. Tiradentes era o “mártir ideal e imaculado na brancura de sua túnica de condenado”. [...]

[...] Na figura de Tiradentes todos podiam identificar-se, ele operava a unidade mística dos cidadãos, o sentimento de participação, de união em torno de um ideal, fosse ele a liberdade, a independência ou a república. Era o totem cívico. Não antagoniza-

va ninguém, não dividia as pessoas e as classes sociais, não dividia o país, não separava o presente do passado nem do futuro. Pelo contrário, ligava a república à independência e a projetava para o ideal de crescente liberdade futura. [...]

CARVALHO, José Murilo de. *A formação das almas: o imaginário da República no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. p. 57, 68.

- Comente com os alunos que as seis estrelas da bandeira da República Bahiense correspondem às reivindicações dos conjurados (abolição da escravidão, fim do preconceito, proclamação da República Bahiense, diminuição dos impostos, abertura dos portos e aumento dos salários).

## A Conjuração Baiana

Em 1798, ocorreu um movimento de contestação ao domínio colonial, na cidade de Salvador, no atual estado da Bahia, que ficou conhecido como Conjuração Baiana ou **Revolta dos Alfaiates** e teve grande participação popular. Entre os envolvidos, havia mestiços e brancos, pobres e negros escravizados e libertos. Muitos deles exerciam profissões urbanas como sapateiros, carpinteiros, doceiras, alfaiates. Havia ainda soldados, que trabalhavam para a Coroa e eram mal remunerados.

Naquela época, houve uma crise de abastecimento e o aumento do custo dos alimentos, o que afetou as condições de vida, principalmente da população pobre. Isso aconteceu devido à queda da produção de açúcar nas Antilhas, que provocou a alta do preço internacional do produto. Com isso, muitos latifundiários da Colônia passaram a reservar grande parte de suas terras para o cultivo da cana, visando ampliar os lucros com o comércio de exportação do açúcar. Dessa forma, foi reduzido o espaço para as lavouras de gêneros alimentícios de consumo interno e de subsistência, causando o início de uma grave crise econômica.

### As reivindicações

Influenciados pelos ideais iluministas e pelos ideais de liberdade e de igualdade propagados pela Revolução Francesa, além das experiências revolucionárias na América, como a independência dos Estados Unidos e a revolta no Haiti, os intelectuais baianos passaram a convocar o povo a se rebelar contra o governo colonial. As reivindicações dos revolucionários eram debatidas em reuniões e divulgadas em panfletos e cartazes espalhados pela cidade. Houve grande adesão da população ao movimento.

As principais reivindicações dos rebeldes eram a proclamação da República Bahiense, o fim da escravidão, a redução dos preços dos alimentos, o aumento do salário dos soldados e o direito ao livre-comércio com outros países da Europa.

Bandeira da República Bahiense de 1798. As cores dessa bandeira foram inspiradas nas cores da bandeira francesa.





A Conjuração Baiana, assim como a mineira, não se concretizou, já que também foi delatada por membros da elite às autoridades locais. Os participantes do movimento foram punidos: 59 foram presos, dos quais 34 sofreram pena de morte, açoite ou degredo. Os líderes do movimento, os alfaiates Manuel Faustino e João de Deus, e os soldados Lucas Dantas e Luís Gonzaga, foram enforcados e esquartejados em novembro de 1799. Dessa forma, eles foram usados como exemplo pelo governo para os que se opusessem à ordem colonial e como meio de conter possíveis levantes de pessoas escravizadas.

**Degredo:** pena de exílio, de expulsão para outras terras, desterro.

## A transferência da Corte portuguesa

Como já estudamos, no início do século XIX, as nações europeias passavam por diversas transformações e enfrentavam alguns conflitos. A França, após a revolução iniciada em 1789 que derrubou a monarquia absolutista, acabou restaurando, em 1804, o sistema monárquico de governo, sob a liderança do imperador Napoleão Bonaparte.

Naquela época, Napoleão retomou as hostilidades contra os ingleses e impôs, em 1806, o chamado **Bloqueio Continental**, cujo objetivo era impedir a Inglaterra de manter relações comerciais com os países dominados pelos franceses.

Em 1807, quem governava Portugal era o príncipe regente dom João, filho da rainha Maria I, que havia sido afastada do cargo. Em meio aos conflitos entre ingleses e franceses, dom João estava sob dupla ameaça: ou se aliava aos franceses e cortava as relações com os ingleses, ou se aliava aos ingleses e livrava Lisboa de ser invadida por Napoleão.

Dom João permaneceu do lado dos ingleses, antigos aliados de Portugal. Para fugir das ameaças francesas, ele embarcou com a Corte portuguesa rumo ao Brasil em novembro de 1807.

*Partida da família real portuguesa para o Brasil, de William Heysham Overend. Gravura, século XIX.*



WILLIAM HEYSHAM OVEREND - BIBLIOTECA ROBARDS, UNIVERSIDADE DE TORONTO, CANADÁ

- O estudo da transferência da Corte portuguesa para o Brasil condiz com o desenvolvimento da habilidade **EF08HI12**, que trata desse acontecimento, bem como de suas consequências, que serão trabalhadas de maneira mais aprofundada a seguir.

- Estas páginas abordam os motivos que levaram à transferência da Corte portuguesa para o Brasil e às mudanças decorrentes desse acontecimento, como o fim do Pacto Colonial e a assinatura do Tratado de Comércio e Navegação. Dessa forma, elas possibilitam discutir aspectos da **Competência específica de História 5**. Assim, incentive os alunos a compreender a chegada da Corte portuguesa ao Brasil como um fator que alteraria profundamente a sociedade brasileira daquele período.

- Comente com os alunos que, pelo fato de a abertura dos portos às nações amigas ter encerrado o Pacto Colonial, é possível dizer que naquele momento ocorreu a primeira transformação que levaria o Brasil à independência de Portugal.

• O trabalho com a fonte histórica apresentada nesta página, junto à questão 2, permite o desenvolvimento da **Competência específica de História 6**. Para isso, auxilie os alunos na observação dessa fonte e chame a atenção deles para algumas características do documento, como o fato de ser escrito à mão. Peça a eles também que tentem identificar palavras-chave e/ou frases que façam referência ao assunto tratado e aponte para a grafia das palavras. Mostre-lhes a assinatura ao final do documento, escrita pelo então príncipe regente dom João VI, e incentive-os a levantar hipóteses sobre as consequências desse ato. Se julgar conveniente, anote os comentários para que sejam confrontados no decorrer do estudo do capítulo.

### Um texto a mais

O texto a seguir refere-se ao Tratado de Comércio e Navegação.

[...]

O resultado imediato da decisão régia foi que o comércio britânico se firmou com o Brasil, intensificando-se ainda mais depois da assinatura do Tratado de Comércio e Navegação, em fevereiro de 1810, que reduziu os tributos sobre produtos ingleses exportados para cá, tornando-os mais competitivos que os dos demais países, inclusive Portugal. Trocando em miúdos, o tratado [...] representava o preço pago pela metrópole à Grã-Bretanha pelo auxílio que dela recebera na fuga da família real. Apesar de as cláusulas mencionarem “reciprocidade”, esta não existia, pois sobre as mercadorias nacionais (lusas) recaíam mais impostos que sobre aquelas provenientes da Inglaterra; uma diferença que embora pequena na porcentagem era grande na simbologia. As determinações do tratado comercial de 1810 foram complementadas pelo Tratado de Paz e Amizade, que previa vantagens aos ingleses na hora da compra e do corte de madeira; proibia a introdução da Inquisição na colônia; estipulava a abolição gradual do tráfico.

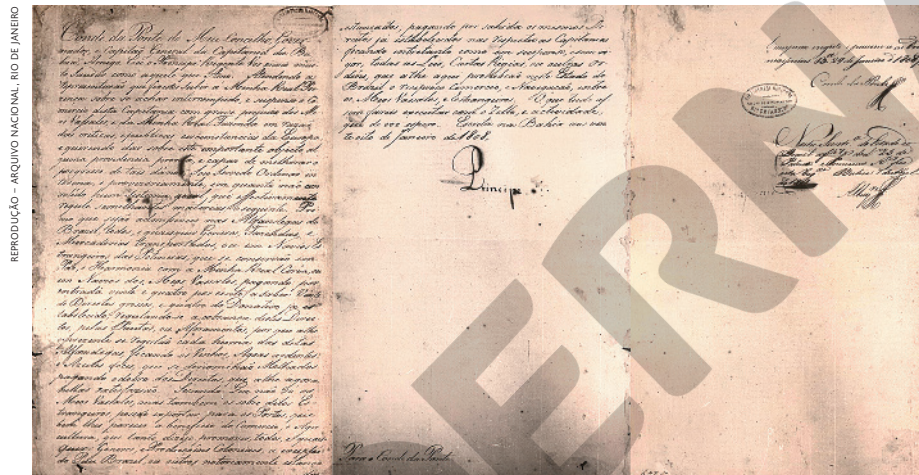
[...]

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 174-175.

Os navios, transportando entre 10 e 15 mil pessoas, iniciaram a viagem em 29 de novembro e foram escoltados pela marinha inglesa por todo o trajeto. Após um longo e difícil percurso, enfrentando doenças e escassez de alimentos, a Corte e a família real portuguesa chegaram ao Brasil, em janeiro de 1808.

## A abertura dos portos

Uma das primeiras medidas tomadas por dom João ao chegar ao Brasil foi assinar a Carta Régia de 28 de janeiro de 1808, que decretava a abertura dos portos às nações amigas. Na prática, essa medida acabava com o pacto colonial, possibilitando ao Brasil estabelecer comércio com outros países aliados de Portugal.



Reprodução da Carta Régia declarando a abertura dos portos às nações amigas, assinada pelo príncipe regente dom João, em 1808.

**Questão 2.** Por qual razão a Carta Régia, na prática, acabava com o pacto colonial?

**Questão 2. Resposta:** Porque ela estabelecia a abertura dos portos às nações amigas, possibilitando o comércio com outros países.

### O Tratado de Comércio e Navegação

Em fevereiro de 1810, Portugal e Inglaterra assinaram o Tratado de Comércio e Navegação, que estabelecia a cobrança de uma taxa de 15% sobre os produtos ingleses. Essa taxa era menor se comparada às taxas aplicadas à entrada de mercadorias de outros países, até mesmo de Portugal, que era de 16%. Com impostos mais baixos, o preço final dos produtos ingleses era mais barato, o que estimulava o consumo. Desse modo, em pouco tempo, diversos artigos ingleses passaram a ser importados para o Brasil, aumentando o mercado consumidor e fortalecendo o setor industrial inglês, em ascensão desde a Revolução Industrial.



## Rio de Janeiro, sede da Coroa

Com o estabelecimento da família real no Brasil, a sede da Coroa portuguesa foi transferida para o Rio de Janeiro. Estima-se que nessa época havia na cidade aproximadamente 60 mil habitantes. Nos primeiros anos da chegada da Corte, com os novos moradores que desembarcaram, esse número alcançou cerca de 90 mil. A maioria da população era constituída por pessoas escravizadas de origem africana.

A presença da Corte portuguesa influenciou de forma marcante o cotidiano da população. O fluxo de comerciantes e de pessoas escravizadas nas ruas passou a ser muito maior por causa dos novos serviços e funções requisitados. A introdução de produtos e costumes europeus também foi um aspecto marcante na época. Nas famílias mais ricas, tornou-se um hábito, por exemplo, fazer as refeições com talheres e utilizar móveis e vestimentas que seguissem a moda europeia.



Arcos da Carioca com a rua Matacavalos, de Henry Storer. Litogravura, 45,86 cm x 31,12 cm, 1820.

### A reação à presença dos portugueses

Enquanto muitas pessoas admiravam e procuravam imitar os hábitos europeus, desenvolveu-se também na Colônia um sentimento de antilusitanismo. Ao chegar, muitos deles passaram a ocupar cargos importantes da administração colonial, além de atuar também no comércio e exercer certas funções antes desempenhadas pela população local. Com isso, setores da sociedade brasileira, principalmente das elites, passaram a ser hostis em relação aos portugueses.

**Antilusitanismo:** sentimento de oposição aos portugueses. Esse termo é derivado de luso ou lusitano, ou seja, relativo a Portugal ou originário desse país.

• No período em que a Corte permaneceu no Brasil (1808-1821), desembarcaram no porto do Rio de Janeiro aproximadamente 250 mil africanos escravizados, o que levou a um aumento do número de pessoas que já viviam sob essa condição no território colonial.

### Um texto a mais

O texto a seguir trata de aspectos da chegada da Corte portuguesa ao Rio de Janeiro.

Logo que chegaram, e terminadas as longas festas de recepção, o casal real [dom João e Carlota Joaquina] passou a governar e reinar. [...] Elias Antônio Lopes, um rico comerciante português, resolveu “ofertar” ao príncipe regente uma casa de campo nos subúrbios de São Cristóvão, dizendo não ter outro interesse senão “o bem-estar de sua majestade”. Conhece-se, porém, como funcionam as práticas políticas de “favor”, ainda mais durante a monarquia: Elias Lopes recebeu uma pensão vitalícia por conta de sua dadivosa “oferta” e a princesa Carlota Joaquina permaneceria no Paço Real, e, depois, em uma mansão no bairro do Flamengo, bem no centro da Corte.

Já para os fidalgos, funcionários e militares que ainda não tinham onde habitar ou para os que continuavam chegando, aplicou-se a lei das aposentadorias. Por meio dela, as melhores casas eram requisitadas, sem maiores explicações. Apenas dispunha-se uma placa com as letras “P.R.”, cujo sentido original – Propriedade Real – foi logo convertido em outro, mais jocoso e popular: “Ponha-se na Rua”. Verdade ou não, o que importa é que, diante do arbítrio desse tipo de medida, alguns proprietários se defendiam simulando ou realizando em suas residências obras dispensáveis e demoradas. [...]

SCHWARCZ, Lília Moritz. Cultura. In: SCHWARCZ, Lília Moritz (dir.). *Crise colonial e independência: 1808-1830*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011. v. 1. p. 209. (Coleção História do Brasil Nação: 1808-2010).



• O conteúdo trabalhado nestas páginas contempla aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 3**, pois a acomodação da família real no Brasil ocasionou diversas transformações no cotidiano da população que vivia no Rio de Janeiro. Entre elas, é possível citar as mudanças nos costumes, o aumento de habitantes, o crescimento das tensões entre os moradores da colônia e os portugueses que vieram com a família real, além da criação da Imprensa Régia e do Banco do Brasil.

### Atividade a mais

• Uma maneira diferente de trabalhar o assunto desta página é dividir os alunos em grupos para que pesquisem na sala de informática da escola, ou na biblioteca, as instituições criadas por dom João VI, citadas anteriormente. Ao final, peça a eles que apresentem oralmente suas pesquisas aos colegas.

• No *link* indicado a seguir, é possível visualizar uma cronologia com informações sobre o período joanino e as principais instituições criadas no Brasil com a vinda da família real portuguesa.

> BIBLIOTECA Nacional Digital. Disponível em: <http://bndigital.bn.br/projetos/expo/djoaovi/cronologia.html>. Acesso em: 22 jul. 2022.

## Mudanças na capital

O Rio de Janeiro, na época da transferência da Corte, tinha uma estrutura urbana precária. Assim, para incorporar toda a estrutura administrativa do reino, foram criadas importantes instituições. Confira a seguir.

- Imprensa Régia: foi a primeira editora do Brasil, fundada em 1808 para publicar livros e documentos oficiais do governo.
- Real Horto: criado em 1808 para o estudo e a adaptação de plantas de diferentes espécies ao clima tropical do Brasil.
- Banco do Brasil: fundado em 1808, foi o primeiro banco a funcionar na Colônia.
- Real Biblioteca: trazida de Portugal para o Brasil, foi instituída a partir de 1810 com um acervo composto de cerca de 60 mil peças, entre livros, mapas, gravuras, manuscritos etc.
- Missão Artística Francesa: em 1816, dom João incentivou a vinda de diversos artistas para impulsionar a cultura da cidade, com a criação da Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios.

O Real Theatro de São João (hoje Teatro João Caetano) foi inaugurado no dia 13 de outubro de 1813.



Vista do teatro na Praça do Rocio, Rio de Janeiro, de Jacques Arago, 1825.

JACQUES ARAGO - ARQUIVO NACIONAL, RIO DE JANEIRO  
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## Brasil, Reino Unido a Portugal e Algarves

Após o fim das Guerras Napoleônicas na Europa, no chamado **Congresso de Viena**, realizado entre 1814 e 1815, foi decidido que os territórios seriam restituídos às suas monarquias originais. De acordo com a decisão do Congresso, a Corte e a família real deveriam retornar a Portugal e governar o Império a partir de Lisboa, e não de uma cidade colonial.

Para solucionar o problema e permanecer no Brasil, dom João elevou o Brasil à condição de Reino Unido a Portugal e Algarves. Dessa forma, a partir de 1815, o Brasil tornou-se um reino e a cidade do Rio de Janeiro passou a ser a sua capital.

## Censura e imprensa no Brasil colonial

A Coroa portuguesa procurava garantir o controle da Colônia de diversas formas, entre elas por meio da administração das instituições educacionais, da limitação sobre a circulação de ideias e da proibição de manufaturas no território. Assim, procurava-se reforçar o vínculo de dependência da América portuguesa com a metrópole. A impressão de jornais, revistas, livros, entre outros veículos, que eram um tipo de manufatura, também foi proibida na época. Havia receio dos portugueses de que o desenvolvimento da imprensa e de publicações pudesse “estimular ideias de autossuficiência entre os colonos”, ameaçando o controle metropolitano sobre a Colônia.

No entanto, apesar das rígidas normas de censura dos portugueses, muitos livros e outras publicações proibidas, de conteúdo considerado subversivo, circulavam de forma clandestina, exercendo um importante papel na mobilização social durante o período colonial.

A situação só mudou com a chegada da Corte portuguesa ao Brasil e a criação de instituições como a Imprensa Régia e a Real Biblioteca. Ao longo das décadas seguintes, aos poucos, o número de publicações no Brasil cresceu, com o surgimento de novas editoras, jornais e revistas. Porém, o acesso a essas publicações ainda era restrito, principalmente porque grande parte da população brasileira não era alfabetizada.

Atualmente, o acervo da Real Biblioteca se encontra na Biblioteca Nacional, que foi inaugurada em 1910. Ela é considerada pela Unesco uma das dez maiores bibliotecas do mundo.



Fachada do edifício da Biblioteca Nacional, no Rio de Janeiro, RJ, em 2019.

- Leia o texto desta página, a respeito da censura no Brasil colonial. Discuta com os alunos a importância da circulação de informações e quais delas seriam consideradas potencialmente perigosas na época e, portanto, proibidas.

### Atividade a mais

- Em parceria com o professor do componente curricular de **Língua Portuguesa**, sugira aos alunos a elaboração de um jornal fictício que teria circulado no Brasil, no período da transferência da família real, permitindo, assim, o aprofundamento das discussões propostas.
- Os alunos, então, devem se organizar em grupos de no máximo quatro integrantes e elaborar uma página de jornal que poderia ter circulado na Colônia em 1822. Assim que os jornais forem produzidos, eles devem trocá-los entre si, observando a criatividade de cada um e as diferentes ideias apresentadas.
- Utilize esta atividade como forma de avaliar os conhecimentos dos alunos durante o trabalho com a unidade e de analisar se estão compreendendo os assuntos abordados ou se têm questionamentos sobre algum tema. Desse modo, é possível realizar o replanejamento, a fim de que as dúvidas sejam sanadas e haja um melhor aproveitamento do conteúdo.

• O assunto e a questão abordados no fim desta página favorecem o trabalho com a **Competência geral 2**, pois pode levar os alunos a refletir e a analisar criticamente a situação atual dos patrimônios históricos nacionais, principalmente devido à falta de cuidados e investimentos.

• Leve para os alunos imagens do incêndio no Museu Nacional, ocorrido em 2018, e algumas notícias relacionadas a essa tragédia. Aproveite o assunto para aproximar o tema estudado da realidade dos alunos, trabalhando seu contexto sociocultural. Incentive-os a perceber de que maneira esse acontecimento pode ter influência no cotidiano deles. Explique que, além da perda irreparável de parte de nossa memória, cultura e história, a extinção de diversos objetos e documentos impacta diretamente a maneira como a história poderá ser escrita de agora em diante, pois boa parte dela era contada com base na análise das fontes que estavam no museu.

## Resposta

Resposta pessoal. Espera-se que os alunos cite espaços considerados históricos em sua cidade ou em países que, porventura, já tenham visitado. Para defender a conservação da nossa identidade e pertencimento social, é importante cada um de nós reconhecer e valorizar os patrimônios históricos de nossa cidade, de nosso Estado e de nosso país. Um meio de fazer isso é incentivar a visita a museus, edificações, cinematecas, entre outros locais históricos e culturais. O patrimônio cultural é a herança do povo e deve ser conservado, para que as futuras gerações possam estudar o próprio passado e conhecer seu presente. Também é importante que a população fiscalize e cobre dos órgãos públicos responsáveis, a fim de que outras tragédias como essa não destruam o patrimônio nacional.

## O patrimônio cultural brasileiro em perigo

De acordo com a Constituição brasileira, em seu artigo 216, fazem parte do patrimônio cultural brasileiro:

[...] os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

- I - as formas de expressão;
- II - os modos de criar, fazer e viver;
- III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

[...]

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. 5 out. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 9 maio 2022.

Ainda de acordo com nossa Constituição, é dever do Estado garantir a preservação desse patrimônio. Porém, nos últimos anos, vários cortes nos gastos públicos prejudicaram a conservação do patrimônio nacional.

Em 2018, por exemplo, um incêndio queimou boa parte do acervo do Museu Nacional, na cidade do Rio de Janeiro. O local que abriga esse museu, o Palácio de São Cristóvão, foi residência da família real portuguesa e da família imperial brasileira entre 1808 e 1889. Desde 1938, o prédio era tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan).

O Museu Nacional é a mais antiga instituição científica do país, possuía cerca de 20 milhões de itens históricos e estava entre os maiores museus de história natural e antropologia da América. Agora, responda à questão a seguir.

- Você costuma frequentar museus e outros locais considerados históricos? Em sua opinião, qual é a importância da preservação do patrimônio cultural brasileiro? O que cada um pode fazer para defender esse patrimônio?

Resposta da questão nas orientações ao professor.



## A sociedade brasileira no início do século XIX

No início do século XIX, a ocupação do território brasileiro ainda era bastante dispersa. As terras eram ocupadas principalmente de acordo com necessidades, como a instalação de engenhos, as pastagens para o gado, o controle da mineração de metais e pedras preciosas e a construção de fortes para garantir a defesa do território contra ameaças externas. Assim, surgiam povoações em diversos pontos, formando vilas e cidades.

Em 1805, estima-se que havia cerca de 3,1 milhões de habitantes no Brasil, entre eles brancos, mestiços e afrodescendentes libertos ou nascidos livres, indígenas inseridos na sociedade (chamados aldeados) e africanos e afrodescendentes escravizados (sendo a maior parte da população registrada).

Na época, não havia recenseamento nacional como conhecemos hoje; era principalmente a Igreja católica que fazia a contagem, de acordo com registros como batismos, casamentos e óbitos. Como não existia esse controle, muitos estudiosos acreditam que havia um número maior de habitantes, inclusive porque não eram contados, por exemplo, as crianças com menos de dez anos, as filhas de pais escravizados e os indígenas que resistiam à ocupação portuguesa, chamados pelos colonizadores como “bravos” (contra os quais foi declarada “guerra justa”).



*Botocudos, Puris, Pataxós e Maxacalis*, de Jean-Baptiste Debret. Litografia sobre papel, 32,2 cm x 47 cm, 1834.

Leia o texto a seguir que aborda a política indigenista durante o século XIX.

Nas primeiras décadas do oitocentos, as populações indígenas da América portuguesa eram inúmeras e extremamente diversas, porém de acordo com a legislação portuguesa, dividiam-se, desde o século XVI, em dois grandes grupos: os aliados dos portugueses e os inimigos que, grosso modo, classificavam-se em dualismos simplistas como mansos/bravos, tupis/tapuias, índios aldeados/índios do sertão. Essas classificações bipolares teriam continuidade no oitocentos e até se acentuariam pela declaração de guerra justa aos botocudos e kaingangos [...].

125

• O assunto trabalhado nas páginas está articulado com o tema contemporâneo transversal **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**. Comente com os alunos que os europeus que estiveram no Brasil e estabeleceram os primeiros contatos com os povos indígenas dividiram de maneira forçada os grupos em tupis e tapuias. O primeiro grupo reunia os nativos considerados dóceis e aldeados; o segundo, aqueles que ofereciam maior resistência ao projeto colonizador e, portanto, vistos pelos europeus como mais distantes da civilização, contra os quais podia-se declarar uma “guerra justa”. Ressalte a relação entre o processo histórico envolvendo a chegada dos portugueses ao território e a maneira como os indígenas foram submetidos aos costumes europeus, processo que, no decorrer dos séculos, custou a vida de milhares de indígenas e que, nos dias de hoje, pode ser percebido pela marginalização da população indígena e de seus direitos.

### Um texto a mais

Utilize o texto a seguir como subsídio para analisar a gravura intitulada *Botocudos, Puris, Pataxós e Machacalis*, de Jean-Baptiste Debret. Caso trabalhe o texto com os alunos em sala de aula, comente que, na atualidade, utiliza-se o termo **indígena** em vez de **índio** para se dirigir aos povos nativos do território brasileiro, como os que foram representados por Debret.

[...] a [imagem] apresenta um ambiente de floresta escura e esfumaçada com fogueiras, em torno das quais índios nus, com expressões rancorosas ou apáticas, alguns com botoques nos lábios, assam pedaços de carne. Apenas um índio come, ou melhor, devora a carne, provavelmente de aves e tatus, espécies que

mulheres que trabalham.

[...]

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. Índios mestiços e selvagens civilizados de Debret. *Varia Historia*, Belo Horizonte, v. 25, n. 41, jan./jun. 2009, p. 95-96. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/vh/a/3KqTtVQqvcTRHBxmTB4Lgdz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jun. 2022.

jazem no solo próximo aos índios e ao fogo. Valéria Lima, considerando o tamanho do osso consumido pelo índio, levanta a possibilidade de a imagem sugerir a prática do canibalismo, embora ressalte que o texto explicativo não faça menção a isso e até afirme tratar-se de índios civilizados. [...].

[...]. Além disso, cabe observar, na própria imagem, alguns sinais de ternura transmitidos pelas crianças presentes no grupo e representadas em cenas que indicam tranquilidade e laços de afeto com os adultos: uma dorme no ombro de um deles, outra é amamentada, enquanto outras duas são levadas às costas por

- O conteúdo desta página favorece a abordagem da **Competência específica de Ciências Humanas 1**, pois possibilita aos alunos compreender as dificuldades enfrentadas pelos indígenas e quilombolas no começo do século XIX no Brasil e, partindo dessa reflexão, desenvolver a empatia e o respeito por esses povos. Tal reflexão promove também o trabalho da **Competência geral 9**. Nesse sentido, é importante propiciar a valorização da diversidade étnica e cultural do Brasil, com destaque para os indígenas e afro-brasileiros, reconhecendo que seus direitos são decorrentes de um processo histórico que envolveu a dizimação, a exclusão e a marginalização desses povos.
- Por abordar a situação dos indígenas no final do período colonial, o tema trabalhado nesta página permite o desenvolvimento de aspectos da habilidade **EF08HI14**. Sendo assim, converse com os alunos sobre algumas mudanças e permanências na cultura brasileira com relação aos povos nativos.
- Nesta coleção, utilizamos o termo **indígena**, no entanto **índio** eventualmente aparece em títulos de obras, nomes de instituições e em textos citados de terceiros. Atualmente, o uso dessa palavra tem sido contestado pela própria população indígena e por historiadores, que entendem que tais termos produzem interpretações errôneas sobre esse grupo social. Ao se deparar com essa palavra, explique aos alunos que **índio** é uma criação dos colonizadores e não representa a pluralidade dos povos indígenas.

Em maio de 1808, o Príncipe Regente de Portugal, D. João, assinou a Carta Régia que decretava guerra justa contra os botocudos. Essa medida que, em novembro seria estendida aos kaingang, assinalou a retomada oficial da antiga prática de combater os índios que resistiam ao domínio português e à invasão de suas terras, reduzindo os vencidos à condição de escravos legítimos, contribuindo, sem dúvida, para reforçar a ideologia que dividia as populações indígenas entre selvagens e civilizados.

[...]

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. Índios mestiços e selvagens civilizados de Debret: reflexões sobre relações interétnicas e mestiçagens. *Varia História*, Belo Horizonte, v. 25, n. 41, jan./jun. 2009. p. 99-100.

Com relação às populações africanas e afrodescendentes livres e escravizadas, grande parte era empregada no trabalho no campo, principalmente nas lavouras e nos engenhos de cana-de-açúcar. Nas cidades, também exerciam diversas atividades, atuando no comércio e na prestação de serviços, como carregadores, lavadeiras e vendedores.

Contra a violência da escravidão, africanos e afrodescendentes resistiram de diversas formas: realizando fugas individuais e coletivas, recusando-se a trabalhar, reagindo fisicamente contra a violência por meio de embates, entre outras.

Nesse contexto, os quilombos representaram um símbolo de resistência contra os abusos da escravidão. Nesses locais, geralmente construídos em regiões de difícil acesso, formavam-se comunidades de ex-escravizados e seus descendentes foragidos ou libertos.

Ao longo do século XIX, formaram-se quilombos também nas áreas urbanas, em cidades como São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador, na Bahia, e em Pelotas, no Rio Grande do Sul.

Esses quilombos se localizavam a poucos quilômetros dos centros das cidades e abrigavam diversas pessoas, que, resistindo à condição de escravidão, durante o dia se dedicavam a atividades como cultivo de roças e criação de animais. Outros direcionavam seus afazeres para prestar serviços nos centros das cidades, misturando-se à população negra livre. Esse fato dificultava o trabalho das autoridades policiais e dos caçadores que buscavam recompensas pela captura dos chamados “escravizados fugidos” ou “cativos fujões”.

### As comunidades quilombolas na atualidade

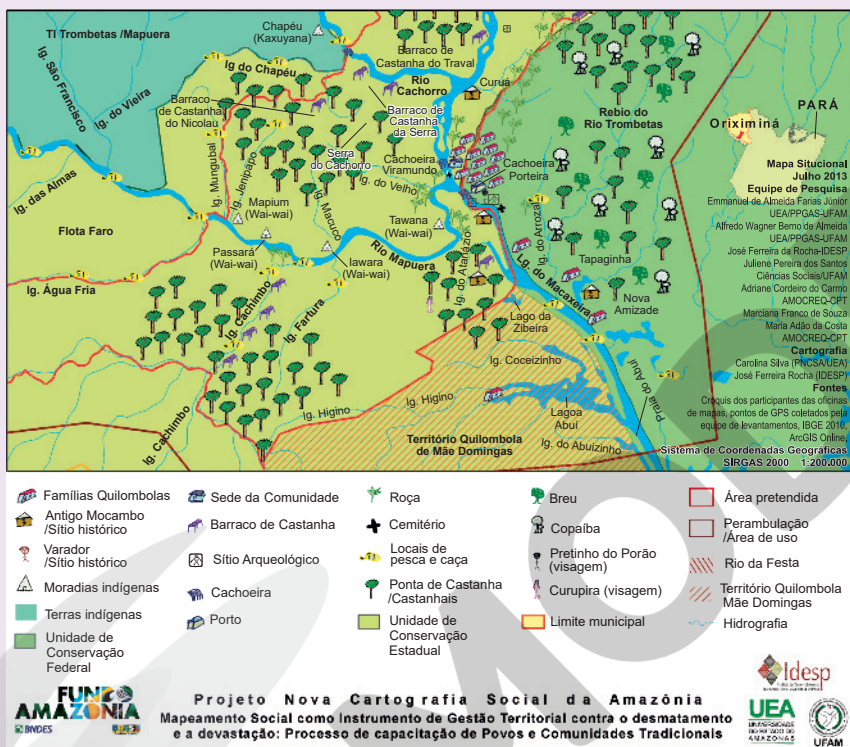
Atualmente, muitos territórios tradicionalmente ocupados por quilombos são habitados, mantidos e preservados por seus descendentes. A Constituição Federal garante às comunidades quilombolas, por meio do Artigo 68, o reconhecimento e o direito de posse dessas terras.

A Constituição também garante a promoção de políticas públicas para a demarcação e titulação dessas terras, além de promover outros direitos, como o pleno exercício de sua cultura e formas de organização social.



No entanto, mesmo com a conquista desses direitos, as comunidades quilombolas continuam lutando para que eles sejam de fato respeitados. Suas terras continuam sendo alvos constantes de invasões, agora promovidas por fazendeiros, garimpeiros, grandes empreiteiras, entre outros que estão interessados na exploração dos recursos naturais. Essas invasões geram disputas por terra que se desdobram em diversos tipos de violência, como a perseguição, a intimidação e o assassinato de dezenas de quilombolas todos os anos.

Por meio de mapas como o apresentado a seguir, elaborados pelos próprios quilombolas e com a ajuda de cartógrafos, identificam-se os territórios do quilombo, indicando locais como roças, hortas, rios, lagos, casas e escolas. Além disso, o mapa ajuda a identificar os territórios que devem ser demarcados, servindo como um documento que auxilia na garantia de direitos da comunidade.



Mapa do território quilombola de Cachoeira Porteira – Alto Trombetas, em Oriximiná, (PA), 2013. (Detalhe).

• O mapa apresentado nesta página proporciona uma abordagem crítica ao ressaltar os aspectos da **cartografia social** e da **etn-cartografia** em territórios quilombolas. Comente com os alunos que esse tipo de mapa contribui para o reconhecimento das propriedades das terras dos remanescentes das comunidades quilombolas no Brasil, direito reconhecido na Constituição Federal de 1988. Além disso, ele favorece a legitimação e a valorização das identidades coletivas dos povos que vivem nas terras mapeadas e colabora com o seu desenvolvimento social, político, econômico e cultural.

### Um texto a mais

• O texto a seguir trata do conceito de **cartografia social**.

[...]

A espacialização das práticas tradicionais por meio da cartografia social vem sendo adotada como uma alternativa de representação territorial por povos e comunidades tradicionais, apoiando processos de defesa e preservação dos espaços e recursos associados ao seu modo de vida. Considerando os dinâmicos e complexos processos dentro de um território, os conflitos socioambientais não podem ser tratados como uma questão sem sujeito. A identificação dos sujeitos remete às identidades coletivas das comunidades tradicionais (NCSA, 2014).

Essa metodologia compreende o mapeamento realizado pelas próprias comunidades, com suporte técnico de pesquisadores. Permite identificar as práticas tradicionais que constituem a identidade coletiva e os conflitos que ameaçam tais comunidades. Afinal, os territórios são caracterizados e delimitados a partir do olhar de quem vivencia e compreende tal realidade (ALMEIDA, 2006).

Dessa forma, as comunidades elegem as informações sobre as práticas sociais e culturais para as quais desejam ampla divulgação. A construção da cartografia social constitui ainda uma oportunidade para as comunidades envolvidas refletirem sobre a utilização e ocupação histórica de seu território e planejarem estratégias para alcançar o futuro que alme-

jam (CORTINES *et al.*, 2017).

[...]

CORTINES, Anna Cecília *et al.* A cartografia social no fortalecimento e na qualificação do FCT. In: GALLO, Edmundo; NASCIMENTO, Vagner do (org.). *O território pulsa: territórios sustentáveis e saudáveis da Bocaina: soluções para a promoção da saúde e do desenvolvimento sustentável territorializados*. Paraty: Fiocruz, 2019. p. 242.



• O assunto abordado nesta página possibilita o desenvolvimento de aspectos da habilidade **EF08HI13**, por se tratar do processo de emancipação do Brasil.

• O trabalho com este conteúdo visa analisar os interesses dos envolvidos na Revolução Pernambucana, no Brasil, e daqueles que participaram da Revolução do Porto, em Portugal. Além disso, favorece a compreensão de que, apesar de os acontecimentos terem ocorrido em localidades diferentes, eles apresentam características em comum, como as consequências da vinda da Coroa portuguesa ao Brasil para aqueles que moravam na colônia e viviam na metrópole, em Portugal. Tal abordagem permite o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 5**.

• Comente com os alunos que a bandeira apresentada na página ainda é a do estado de Pernambuco, ressaltando, assim, a permanência desse símbolo confeccionado pelo padre João Ribeiro de Melo Montenegro, líder e mártir da Revolução Pernambucana.

## O processo de emancipação do Brasil

Diversos acontecimentos no Brasil e em Portugal no início do século XIX contribuíram para a conquista da independência, em 1822. Entre esses acontecimentos estão dois importantes movimentos, como veremos a seguir.

### A Revolução Pernambucana

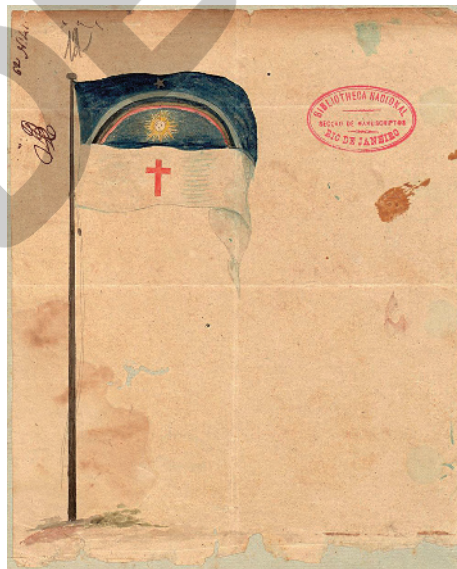
No início do século XIX, várias cidades localizadas no Nordeste, entre elas Olinda e Recife, em Pernambuco, passavam por uma crise econômica causada pela queda das exportações do açúcar, além de um período de seca que, em 1816, prejudicou a agricultura e provocou fome e miséria entre a população. Havia também muita insatisfação por causa dos privilégios que favoreciam os portugueses no comércio e na ocupação de cargos públicos.

Esse cenário de crise e sentimento antilusitano favoreceu a eclosão da **Revolução Pernambucana**, que reuniu pessoas de diversas camadas sociais: militares, religiosos, juizes, artesãos, comerciantes e grandes proprietários rurais. Em março de 1817, os revoltosos tomaram o poder no Recife e estabeleceram um governo provisório republicano em Pernambuco.

Liderados por Domingos José Martins, Antônio Carlos de Andrada e Silva e Frei Caneca, eles defendiam a elaboração de uma Constituição que garantisse, entre outros aspectos, a igualdade de direitos, a liberdade de imprensa e a tolerância religiosa.

Ilustração de 1817 que representa uma das primeiras versões da atual bandeira de Pernambuco. A estrela representa Pernambuco, o arco-íris simboliza o início de uma nova era, o Sol representa a iluminação do futuro e a cruz, a religião cristã. As cores azul e branca simbolizam o céu e a nação, respectivamente.

*Bandeira de Pernambuco,*  
de autor desconhecido.  
8,47 cm × 10,44 cm.



REPRODUÇÃO - FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O movimento difundiu-se para outras regiões, como Paraíba, Alagoas, Rio Grande do Norte e Ceará. No Ceará, teve destaque a participação de Bárbara Pereira de Alencar e de seus filhos, Tristão Gonçalves de Alencar Araripe e José Martiniano Pereira de Alencar.

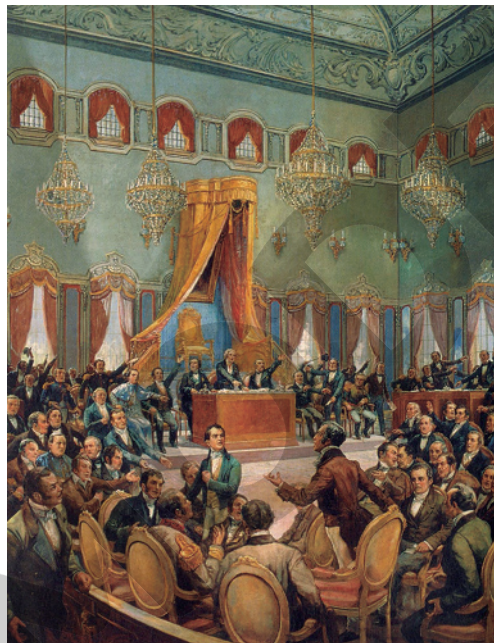
No entanto, a falta de coesão entre os envolvidos enfraqueceu o movimento. Em maio de 1817, as tropas do governo colonial reprimiram os revoltosos, aprisionando e punindo diversas pessoas. Frei Caneca, por exemplo, foi preso e levado a Salvador, onde permaneceu encarcerado até 1821. Bárbara Pereira de Alencar também foi presa, sendo considerada pelos historiadores a primeira mulher prisioneira política do Brasil.

## A Revolução Liberal

Após a transferência da Corte e da família real para o Brasil, Portugal passou a ser administrado pelos ingleses, fato que gerava muita insatisfação entre a população lusa. Então, em 1820, um movimento conhecido como **Revolução Liberal** ou **Revolução do Porto** eclodiu na cidade do Porto, reivindicando a volta de dom João VI e a elaboração de uma nova Constituição.

Os revolucionários convocaram as Cortes de Lisboa e passaram a aprovar medidas que, na prática, pretendiam recolonizar o Brasil, restabelecer o monopólio comercial português e subordinar os governos provinciais diretamente a Lisboa, tornando-a a capital do reino de Portugal, e não mais o Rio de Janeiro.

Sob forte pressão das Cortes e temendo perder a coroa, em 1821, dom João VI regressou a Portugal, deixando seu filho, dom Pedro, como príncipe regente no Brasil.



*Sessão das Cortes de Lisboa*, de Oscar Pereira da Silva. Óleo sobre tela, 315 cm x 262 cm, 1922.

**Cortes de Lisboa:** assembleia onde se reuniam representantes da nobreza, do clero e das camadas populares.

- Comente com os alunos que os principais motivos que levaram os portugueses a se unirem na Revolução do Porto foram: a queda nos lucros devido à abertura dos portos brasileiros às nações amigas; a ausência da Corte em Portugal, que na época estava no Rio de Janeiro; e o descontentamento da população, por conta da crise econômica pela qual o país passava e da presença das forças militares inglesas em seu território. Ressalte que o objetivo desse levante era o de forçar o retorno da Corte e, depois, recolonizar o Brasil. Para isso, pretendiam diminuir a força do crescente movimento de independência, além de reduzir a influência da Inglaterra nos assuntos portugueses.

- Identificar os pontos de divergência entre a população brasileira e a Corte portuguesa, assim como as lutas pelo reconhecimento da independência do Brasil, possibilita desenvolver aspectos da **Competência específica de História 1**.

- Comente com os alunos que o quadro *Independência ou Morte*, de Pedro Américo, foi encomendado ao pintor por dom Pedro II em 1886, mais de 40 anos após a independência do país. A obra exalta dom Pedro, que foi representado em trajes de gala, montado em um cavalo e empunhando sua espada diante de soldados que saúdam o futuro imperador. Apresenta, assim, uma idealização do evento, sendo considerada uma pintura de cunho nacionalista que busca glorificar o passado do Brasil e apresentar dom Pedro como uma espécie de herói nacional. Comente ainda que as pinturas de cenas históricas devem sempre ser analisadas de maneira crítica e que elas não representam os fatos de maneira fiel, mas são representações que por vezes dizem muito sobre o período em que foram produzidas e sobre as intenções de quem as produziu.

## O Dia do Fico

No Brasil, grande parte da elite, formada por latifundiários e ricos comerciantes, defendia a permanência do governo imperial, de modo a manter seus privilégios. No entanto, com a constante pressão das Cortes de Lisboa em submeter o Brasil a Portugal, a ideia de independência tornou-se cada vez mais conveniente.

A partir de 1821, as Cortes passaram a exigir também o retorno do príncipe regente. Contudo, dom Pedro, ao ser notificado sobre isso, obteve forte apoio popular para permanecer no Brasil, descumprindo as ordens do governo português. Esse ato ficou conhecido como **Dia do Fico**, em 9 de janeiro de 1822.

Após optar por ficar no Brasil, dom Pedro tomou decisões que favoreceram a ruptura com Portugal: as tropas portuguesas que não juraram fidelidade ao príncipe regente foram expulsas; foi criado um novo ministério, chefiado por José Bonifácio de Andrada e Silva, que era brasileiro; e decidiu-se pela convocação da Assembleia Constituinte.

## A independência do Brasil

Diante dessas decisões, as Cortes de Lisboa reagiram, anulando as decisões de dom Pedro e exigindo seu retorno imediato a Portugal.

Dom Pedro estava em viagem na província de São Paulo quando recebeu o mensageiro com os decretos de anulação emitidos pelas Cortes. Após a leitura da correspondência, o príncipe regente anunciou sua decisão, proclamando a independência do Brasil, em 7 de setembro de 1822. Em outubro do mesmo ano, ele foi coroado imperador do Brasil, com o título de dom Pedro I.

MUSEU PAULISTA DA USP, SÃO PAULO



*Independência ou Morte*, de Pedro Américo. Óleo sobre tela, 415 cm x 760 cm, 1888. (Detalhe).



## As guerras de independência

Entre os anos de 1822 e 1824, ocorreram conflitos entre tropas brasileiras e tropas portuguesas em diferentes regiões do país, como Bahia, Maranhão e Piauí, pois, mesmo após a proclamação da Independência, os portugueses não aceitavam a nova situação política do Brasil.

O reconhecimento da independência brasileira pelos portugueses só ocorreu após diversas lutas e grande número de mortos. Assim, ela só foi reconhecida oficialmente em 1825, com a assinatura do Tratado Luso-Brasileiro, que colocava fim aos conflitos.

As guerras de independência tiveram ampla participação da população brasileira. Milhares de pessoas foram convocadas para lutar e muitas outras se alistaram como voluntárias. Em meados de 1823, as forças que defendiam a independência dispunham de aproximadamente 15 mil pessoas. Entre elas, havia afrodescendentes e mulheres, mesmo ainda não sendo permitida a participação feminina no Exército. Agora, responda à questão a seguir.

- Quais foram as províncias onde houve maior resistência à independência do Brasil? Resposta da questão: Grão-Pará, Maranhão, Piauí, Alagoas, Bahia e Cisplatina.

### Guerras de independência no Brasil (1822-1824)



• O tema trabalhado no boxe sobre as guerras de independência permite uma abordagem da habilidade **EF08HI11**, pois ressalta a participação da população brasileira, por meio de diversos grupos sociais, na luta pela manutenção da independência proclamada por dom Pedro I.

• A questão desta página, ao apresentar o mapa sobre as guerras de independência no Brasil, contribui para o desenvolvimento do **saber geográfico**, permitindo que os alunos identifiquem as províncias onde houve maior resistência à independência do Brasil.

• A leitura dos quadrinhos apresentados nas páginas possibilita incentivar alguns dos conhecimentos prévios dos alunos, além de exercitar a curiosidade intelectual e desenvolver a imaginação, a criatividade e a análise crítica, abrangendo, assim, aspectos da **Competência geral 2**.

• Auxilie os alunos a ler e a compreender a história em quadrinhos. Se considerar pertinente, organize-os para fazer uma leitura coletiva em voz alta, o que favorece a integração entre eles e possibilita mais concentração por parte de todos.

• Mencione que a palavra **morte** foi escrita com a letra **l** no lugar de **r (molte)** porque dom Pedro I está sendo interpretado pelo Cebolinha, personagem de Mauricio de Sousa que troca o **r** pelo **l** em suas falas.

## História e Língua Portuguesa

### A História do Brasil nas histórias em quadrinhos (HQs)

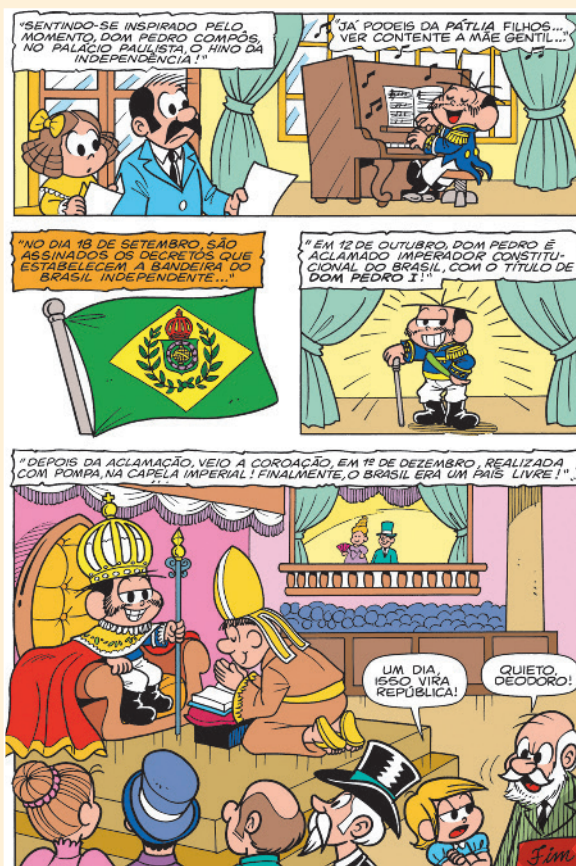
Você costuma ler histórias em quadrinhos, conhecidas como HQs? Um dos grupos de personagens de HQ mais conhecido atualmente no Brasil é a *Turma da Mônica*, do autor Mauricio de Sousa. Suas personagens atuam em tramas variadas, na maioria das vezes em contextos cômicos e educativos.

Em 2003, foi publicada uma história em quadrinhos que aborda um importante evento histórico: a Independência do Brasil. Nessa narrativa, as personagens da *Turma da Mônica* representam figuras históricas que participaram desse processo. Leia um trecho dessa história.



© MAURICIO DE SOUSA EDITORA LTDA.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



© MAURICIO DE SOUSA EDITORA LTDA.

SOUSA, Mauricio de. *Independência do Brasil*. São Paulo: Globo: Mauricio de Sousa, 2003. p. 32-33. (Coleção Você Sabia?).

Agora, após a leitura, responda às seguintes questões no caderno.

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Identifique qual personagem da *Turma da Mônica* é a protagonista dessa narrativa e a personalidade histórica que ela está representando.
2. Verifique a ordem dos acontecimentos nos quadrinhos, relacionando-os com fatos importantes da história do Brasil.
3. Você consegue ver semelhanças entre as cenas dos quadrinhos anteriores que tratam da independência com alguma outra representação desse evento da história brasileira? Quais?

133

### Algo a mais

- A indicação a seguir é de uma HQ sobre o Brasil dos primeiros anos do século XIX.
  - > SPACCA. *Debret em viagem histórica e quadrinhosa ao Brasil*. São Paulo: Quadrinhos na Cia., 2006.
- A seguir, sugere-se outra HQ, desta vez sobre o Rio de Janeiro, à época da transferência da Corte portuguesa para o Brasil.
  - > SCHWARCZ, Lilia Moritz; SPACCA. *D. João Carioca: a corte portuguesa chega ao Brasil (1808-1821)*. São Paulo: Quadrinhos na Cia., 2007.

• Após a leitura, peça aos alunos que realizem as atividades propostas e, caso algum deles tenha alguma dificuldade, auxilie-o na resolução. Esse momento pode ser propício para verificar os conhecimentos a respeito dos temas trabalhados até aqui, de modo a averiguar a compreensão que os alunos construíram sobre o assunto. Caso seja necessário, é recomendado que os conteúdos sejam retomados.

### Respostas

1. A personagem da Turma da Mônica que protagoniza a narrativa é o Cebolinha, que está representando dom Pedro.
2. Resposta: Pela ordem dos quadros e estabelecendo a ordem cronológica dos eventos históricos, percebe-se que primeiro ocorreu a Proclamação da Independência, em setembro de 1822. Depois, é possível verificar que a população foi informada do ocorrido. Em seguida, foram elaborados os símbolos nacionais, como a bandeira e o hino. No mês de outubro, dom Pedro I foi aclamado imperador e, em dezembro, foi realizada sua coroação.
3. Resposta pessoal. Permita aos alunos que exponham suas opiniões sobre o recurso da HQ e algum outro que mostre representação semelhante. É possível que citem, por exemplo, a pintura intitulada *Independência ou morte*, de Pedro Américo. Instigue-os a comentar as semelhanças e diferenças entre a pintura e a HQ, incentivando a participação de todos na conversa.



• As atividades destas páginas retomam o desenvolvimento das habilidades **EF08HI11** e **EF08HI13**, por tratarem da participação de grupos sociais no processo de independência do Brasil e da análise desse processo, bem como da habilidade **EF08HI12**, que aborda aspectos relacionados à transferência da Coroa portuguesa para a Colônia.

• A atividade 4, especificamente, possibilita trabalhar a **Competência específica de História 3**, uma vez que propõe aos alunos desenvolver e formular sua resposta por meio da leitura e interpretação do texto citado na página.

## Respostas

**1. Conjuração Mineira:** 1789; comerciantes, magistrados, religiosos e militares; autonomia política da capitania; o perdão das dívidas dos colonos com a metrópole; a fundação de uma universidade em Vila Rica; o direito de instalação de manufaturas têxteis no território. **Conjuração Baiana:** 1798; afrodescendentes, mestiços e brancos, escravizados, livres ou libertos. Muitos eram sapateiros, carpinteiros, doceiros, alfaiates e soldados; a Proclamação da República; o fim da escravidão; o aumento do salário dos soldados; a redução do preço dos alimentos; o direito de livre-comércio com outros países da Europa.

**2.** Além do aumento populacional, o movimento nas ruas passou a ser maior por causa dos novos serviços e das novas funções requisitados. Houve também a introdução de produtos e costumes europeus inéditos, adotados, aos poucos, pela população que já residia no Rio de Janeiro. A estrutura urbana da cidade foi alterada com a construção de novos edifícios para o funcionamento de serviços públicos, como bancos e bibliotecas.

**3.** Entre os fatores internos, a Revolução Pernambucana reuniu pessoas de diversos grupos sociais descontentes com a administração lusitana, que implantaram um governo republicano provisório. A Conjuração Mineira e a Conjuração Baiana já exprimiam o descontentamento com a Coroa e seus



## Atividades

Faça as atividades no caderno.

### Organizando os conhecimentos

1. Copie o quadro a seguir em seu caderno e complete-o corretamente com as informações sobre a Conjuração Mineira e a Conjuração Baiana.

1. Respostas nas orientações ao professor.

Itens	Conjuração Mineira	Conjuração Baiana
Quando ocorreu?		
Quem eram os envolvidos?		
Quais eram os objetivos?		
Como terminou?		

2. De que forma a presença da família real portuguesa influenciou o cotidiano das pessoas na cidade do Rio de Janeiro a partir de 1808? Cite exemplos.

2. Resposta nas orientações ao professor.

3. Quais foram os fatores internos e externos estudados neste capítulo que favoreceram o processo de independência política do Brasil?

3. Resposta nas orientações ao professor.

### Aprofundando os conhecimentos

4. Leia o texto a seguir, que aborda a importância da imprensa no processo de emancipação política do Brasil.

[...] a imprensa propiciou [...] a organização das diversas tendências que emergiram com a liberação política [do Brasil] que se seguiu à Revolução do Porto. “Da discussão nasce a luz”, é adágio dos mais populares. O debate travado através das páginas dos jornais e dos tantos panfletos publicados no Brasil durante os anos de 1821 a 1823 possibilitou o conhecimento da maneira como pensavam os diversos grupos que atuaram na cena política. Pode-se mesmo dizer que, ao lado da discussão, as situações provocadas por polêmicas jornalísticas influíram na mudança de pensamento e de atitude política [...].

LUSTOSA, Isabel. *O nascimento da imprensa brasileira*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004. p. 53. (Coleção Descobrimdo o Brasil).

**Adágio:** provérbio, ditado popular.

- a) De acordo com o texto, como a imprensa contribuiu para o processo de independência do Brasil? 4. a) Resposta nas orientações ao professor.

decretos autoritários. Entre os fatores externos, a Revolução do Porto e as medidas aprovadas pelas Cortes de Lisboa tentavam aumentar o controle da metrópole, gerando insatisfação dos moradores da Colônia e incentivando o retorno de dom João VI à Europa.

- b) Na atualidade, a imprensa ainda possui essa importância e exerce influência sobre a nossa sociedade? Explique. 4. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) O que o autor quis dizer com a frase “Da discussão nasce a luz”? Você concorda com esse provérbio? Por quê? 4. c) Resposta nas orientações ao professor.

5. Leia a manchete de uma publicação *on-line* sobre a Batalha do Jenipapo, que ocorreu no contexto das guerras de independência no Brasil, entre os anos de 1822 e 1824. Depois, responda às questões. 5. c) Resposta: Espera-se que os alunos apontem, entre outros fatores, que as guerras de independência tiveram ampla participação popular e que foram importantes no processo de reconhecimento da independência do Brasil.

6. a) Resposta: Os alunos devem reconhecer e descrever as fontes apresentadas: a moeda de R\$ 0,05 apresenta uma imagem referente a Tiradentes e a placa de rua apresenta o nome de Tiradentes.

**Piauí lembra os 195 anos da Batalha do Jenipapo com homenagens e encenação**

Disponível em: <https://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/piaui-relembra-os-195-anos-da-batalha-do-jenipapo-com-homenagens-e-encenacao.ghtml>. Acesso em: 9 maio 2022.

- a) Em que local ocorreu a Batalha do Jenipapo? 5. a) Resposta: A batalha ocorreu no Piauí.
- b) Qual foi o ano dessa batalha? 5. b) Resposta: Em 1823.
- c) Explique a importância dessa e de outras batalhas durante as guerras de independência. 5. d) Resposta: A manchete tem como objetivo apresentar uma matéria sobre uma encenação da Batalha do Jenipapo, que é lembrada pela população do Piauí como um importante acontecimento histórico.
- d) Qual é o tema da notícia cuja manchete foi reproduzida anteriormente? 5. e) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam a importância da preservação da memória e da história locais.
- e) Em sua opinião, esse tipo de encenação é importante? Justifique. 5. e) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam a importância da preservação da memória e da história locais.
6. Verifique as fontes a seguir. Depois, responda às questões.

BANCO CENTRAL DO BRASIL



Reprodução de moeda de R\$ 0,05 emitida pelo Banco Central do Brasil na atualidade.



Placa da rua Tiradentes na cidade de Muzambinho, MG, em 2018.

- a) Descreva as fontes anteriores.
- b) Qual é a relação entre as duas fontes? 6. b) Resposta: Espera-se que os alunos identifiquem que ambas homenageiam Tiradentes, personagem histórico que participou da Conjuração Mineira.
- c) Em seu bairro ou na sua cidade, há estátuas ou alguma nomeação de praça ou rua que homenageia Tiradentes? Você considera esse tipo de homenagem importante? Converse com os colegas.

6. c) Resposta pessoal. Em muitas cidades brasileiras há exemplos de homenagens a essa personalidade histórica. Caso não haja nenhuma ocorrência no município em que os alunos vivem, estimule-os a discutirem a importância e os objetivos desse tipo de homenagem a personalidades da história do Brasil.

135

4. a) O debate promovido por diferentes jornais e panfletos possibilitou o conhecimento acerca das ideias de diversos grupos políticos da época, influenciando a mudança de pensamento e de atitude política.

b) Espera-se que os alunos respondam que sim e reconheçam a importância e a influência da imprensa, tanto na formação de opinião sobre os acontecimentos quanto na divulgação de informações à sociedade. Comente a importância da criticidade ao entrar em contato com as diversas fontes de informação. Apesar da possível neutralidade dos meios de comunicação e informação, historicamente, muitos órgãos da imprensa exerceram papel fundamental na maneira de pensar e agir das pessoas, influenciando no curso dos acontecimentos históricos.

c) O provérbio “Da discussão nasce a luz.” foi apresentado pelo autor do texto para reforçar a ideia de que o debate proporcionado por diferentes jornais e panfletos da época permitiu às pessoas o acesso à maneira de pensar dos variados grupos políticos. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam e valorizem a ideia implícita no provérbio e o relacionem com os valores de tolerância e liberdade de expressão.

- Por abordar um conflito ocorrido na conjuntura das guerras de independência do Brasil, a atividade 5 favorece o desenvolvimento da habilidade EF08HI13, pois, para responder às questões, os alunos devem analisar e compreender a Batalha de Jenipapo, no contexto do processo que levou à independência do Brasil.
- A atividade 6 propicia o desenvolvimento da habilidade EF08HI11, uma vez que trata da

representação de Tiradentes, um importante protagonista nas lutas pelo republicanismo no Brasil.

- A fim de complementar a atividade 6, peça aos alunos que reflitam sobre outras personalidades históricas que tenham sido representadas por meio da criação de estátuas ou que foram homenageadas com seus nomes em algum local. Podem ser citados sujeitos históricos da própria cidade ou algum outro que conheçam.

## Objetivos do capítulo

- Identificar mudanças e permanências ao longo do processo de independência do Brasil.
- Compreender como ocorreu o processo de formação do Estado brasileiro independente.
- Identificar as principais revoltas populares ocorridas entre o final do século XVIII e meados do século XIX, além de compreender suas motivações.

## Justificativa

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos compreendam aspectos do Primeiro Reinado, bem como dos sujeitos envolvidos em disputas políticas, tensões e transformações territoriais no período. Nesse contexto, são desenvolvidas as habilidades **EF08HI15** e **EF08HI17**.

O capítulo contempla, ainda, o contexto histórico pós-independência, ao abordar a instituição escravocrata, a rígida divisão entre os grupos sociais e a subordinação diante de uma autoridade de origem portuguesa, que representam alguns exemplos de permanências características desse processo histórico. Com base nessa perspectiva, o capítulo propicia trabalhar aspectos da **Competência específica de História 2**.

A página propõe que os alunos comparem os elementos presentes na bandeira do Império do Brasil com os da bandeira atual do país. A questão levantada contempla a **Competência específica de História 3**, pois possibilita aos alunos formular suas respostas com base na análise das bandeiras utilizadas em períodos históricos distintos.

Comente com os alunos, por meio da questão 1, alguns detalhes da bandeira adotada pelo governo imperial.

> A bandeira imperial foi desenhada pelo artista francês Jean-Baptiste Debret, em 1822, a pedido de dom Pedro I. No centro, é possível ver a Coroa imperial.

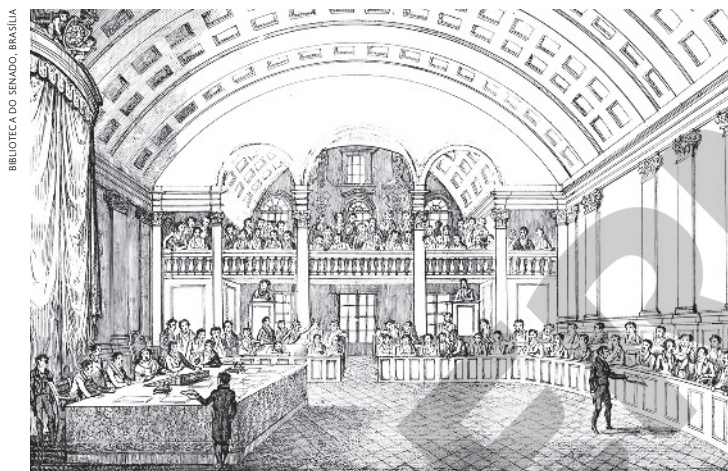
> O fundo verde representa a Casa de Bragança, dinastia da realeza portuguesa.

> O losango amarelo representa a dinastia Habsburgo, da qual fazia parte a imperatriz Leopoldina (primeira esposa de dom Pedro I).

## CAPÍTULO

# 8 O Primeiro Reinado

Após a independência, um dos principais desafios da monarquia brasileira foi organizar o novo Estado. Para isso, precisou criar uma série de instituições que ordenaram o sistema tributário e o sistema administrativo. Além disso, era de extrema importância a elaboração de um conjunto de leis para o país. Assim, uma Constituição começou a ser feita em 1823.



Primeira Assembleia Geral Constituinte e Legislativa do Império do Brasil, na cidade do Rio de Janeiro, em 1823. Gravura de Nathaniel Whittock, produzida em 1830.

O reconhecimento internacional da emancipação política brasileira também era uma questão de grande relevância para o novo Estado. O primeiro país a fazer isso foram os Estados Unidos, em maio de 1824. Portugal, como vimos, só reconheceu a independência do Brasil em 1825, após um tratado no qual o governo brasileiro se comprometeu a indenizar a Coroa portuguesa. Para isso, o Brasil contraiu seu primeiro empréstimo, obtido em um banco inglês.

A Inglaterra, por sua vez, reconheceu a emancipação brasileira em 1827, após fazer algumas exigências ao governo de dom Pedro I, como a renovação do Tratado de Comércio e Navegação por mais quinze anos e a extinção do tráfico de escravizados no prazo de três anos.

**Questão 1.** Existem semelhanças entre a atual bandeira nacional e a bandeira do Império do Brasil, apresentada anteriormente? Quais? Comente.

Questão 1. Resposta: Sim. A cor verde de fundo e o losango amarelo são elementos presentes nas duas bandeiras.

136



Bandeira do Império do Brasil, do século XIX.

MUSEU IMPERIAL, PETRÓPOLIS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



## Diferenças entre a independência do Brasil e a de outros países da América Latina

Ao contrário do que ocorreu em muitas regiões da América espanhola, não houve fragmentação do território brasileiro após a independência. Além disso, o Brasil, apesar das diferentes revoltas lideradas por grupos liberais, não adotou um sistema republicano de governo como muitos outros da América Latina, tornando-se uma monarquia regida por dom Pedro I, um membro da família real portuguesa.

Outro aspecto que marca a diferença entre a independência do Brasil e a de outros países americanos é a questão da escravidão. Diferentemente do Chile, da Colômbia e do México, que aboliram a escravidão pouco depois da declaração de independência, o Brasil foi o último país a abolir essa prática, mantendo-a até 1888.

## A primeira Constituição do Brasil

Você sabe quando foi elaborada a primeira Constituição do Brasil e quais são suas principais características?

Em 1823, foi reunida uma Assembleia para a elaboração da primeira Constituição do Brasil. Contudo, por causa das divergências entre os deputados e dom Pedro I, de forma autoritária, ele dissolveu a Assembleia e mandou prender os deputados, instituindo um grupo sob seu comando para elaborar a Constituição.

Assim, em 25 de março de 1824, dom Pedro I **outorgou** a primeira Constituição do Brasil, sem a aprovação dos deputados ou da sociedade.

**Outorgar:** instituir; conceder.

*Juramento da Constituição Outorgada de 1824 pela nova rainha de Portugal, Maria da Glória (D. Maria II). Desenho de Domingos Antônio de Sequeira, 1826.*

Dom Pedro I apoia sua espada sobre a Constituição outorgada em 1824. À direita dele a princesa Maria da Glória, sua filha, aparece segurando a Constituição portuguesa.



DOMINGOS SEQUEIRA – FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

> As 19 estrelas prateadas fazem referência a cada uma das províncias brasileiras na época.

> A esfera armilar está sobreposta à cruz da Ordem de Cristo.

> Os ramos de café e de tabaco referem-se a dois dos principais produtos cultivados no território brasileiro na época.

- Sobre a Constituição do Brasil, algumas questões iniciais buscam explorar o conhecimento prévio dos alunos a respeito do tema. Comente que houve várias, sendo a mais recente a de 1988, também conhecida como Constituição Cidadã, que garantiu uma série de direitos até então inéditos, como o direito ao voto a analfabetos, o voto facultativo para jovens entre 16 e 18 anos, o fim da censura e o direito aos povos indígenas e quilombolas à posse das terras tradicionalmente ocupadas.

- Uma maneira diferente de abordar o tema e de propiciar uma melhor compreensão sobre ele é sugerir um desenho, na lousa, de uma linha do tempo das Constituições brasileiras, de modo que seja possível identificar em que períodos e circunstâncias houve alteração ou troca. A saber, os anos são: 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967 e 1988.

- O assunto que aborda a sociedade no Primeiro Reinado possibilita trabalhar aspectos da habilidade **EF08HI15**, que trata das tensões desse período, bem como do equilíbrio entre as forças.

Leia a seguir as principais características e medidas instituídas por esse documento.

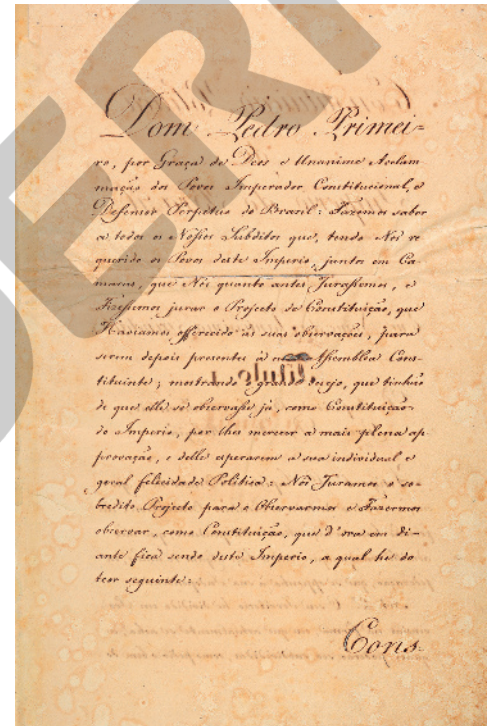
- Instauração de quatro poderes: Legislativo, Moderador, Executivo e Judiciário. O Poder Moderador exclusivo de dom Pedro I, que ganhou autoridade sobre os outros poderes, podendo vetar decisões, nomear políticos a seu critério e impor medidas conforme seus interesses.
- Eleições censitárias, baseadas na renda anual de cada cidadão. As mulheres, por sua vez, não foram citadas, não tendo o direito de votar.
- Adoção do catolicismo como religião oficial do Estado, permitindo apenas cultos domésticos a outras crenças.

## A sociedade no Primeiro Reinado

Após a independência, a estrutura socioeconômica do Brasil praticamente não sofreu alterações. Leia o texto a seguir sobre a Constituição de 1824 e seus efeitos na sociedade da época.

[...] Estabelecia a divisão de poderes, repartia atribuições, em oposição à desordem administrativa anterior, e garantia direitos individuais para o cidadão. Contudo, ao definir o censo para os votantes, afastava da vida política inúmeros indivíduos situados nas camadas mais pobres da sociedade [...]. Mais importante, reconhecia implicitamente a manutenção da ordem escravista – pois nem chegava a mencionar os cativos – e nada propunha para alterá-la. Se todos os poderes constituíam delegações da nação, na prática, era o imperador quem detinha a autoridade última, em virtude do uso do poder moderador, *chave de toda a organização política*. [...]

NEVES, Lúcia Bastos Pereira das. A vida política. In: SILVA, Alberto da Costa e (coord.). *Crise colonial e independência: 1808-1830*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011. v. 1. p. 105. (História do Brasil Nação: 1808-2010).



Primeira página da Constituição do Império do Brasil, de 1824.



## A Confederação do Equador

Muitas pessoas estavam insatisfeitas com as ações autoritárias de dom Pedro I. Algumas províncias do Nordeste rebelaram-se após a imposição da Constituição de 1824.

Foi nesse contexto que ocorreu em Pernambuco a **Confederação do Equador**, que instituiu temporariamente uma república na região.

Os revoltosos tinham como objetivos diminuir o repasse dos impostos para o governo central, aumentar a autonomia das províncias e ampliar o poder dos chefes regionais. Entre os ideais defendidos estavam independência, união, liberdade e religião, como é possível observar na bandeira da Confederação do Equador. Nessa bandeira também aparece uma mão apontando para o alto, simbolizando a justiça, além das riquezas do Nordeste, representadas pelos ramos de cana-de-açúcar e de algodão.

Frei Caneca, que já havia participado da Revolução Pernambucana em 1817 (como estudamos no capítulo anterior), foi um dos líderes do movimento. Após intensa repressão, a revolta foi derrotada e Frei Caneca, executado.

Bárbara Pereira de Alencar, que atuou no Ceará, como vimos também, foi anistiada após sua prisão em 1817 e envolveu-se novamente na Confederação do Equador com seus filhos. Por sua atuação em 1817 e 1824, ela foi considerada uma heroína local e teve seu nome inscrito em 2014 no *Livro dos Heróis e Heroínas da Pátria*, que homenageia grandes personalidades da história brasileira.



Bandeira da Confederação do Equador, 1824.



A execução de Frei Caneca, de Murillo La Greca. Óleo sobre tela, 1924. (Detalhe).

- O estudo da Confederação do Equador condiz com aspectos da habilidade **EF08HI17**, que se refere às questões territoriais e fronteiriças do Brasil.

- O assunto favorece também uma articulação com a **Competência específica de História 4**, uma vez que possibilita aos alunos compreender que, enquanto alguns grupos apoiaram a implantação da Constituição de 1824, outros se revoltaram contra ela, propondo o estabelecimento de uma República, assim como os interesses pela anexação do território da Cisplatina. Em outras palavras, os interesses de muitos grupos sociais divergiam entre si em relação a um mesmo contexto.



• Auxilie os alunos na leitura do mapa apresentado na página, localizando os espaços nos quais ocorreu a Guerra da Cisplatina. A questão propicia explorar o **saber geográfico**, por meio da análise do mapa, e a identificação do atual país localizado na região da antiga Província Cisplatina. Essa abordagem propicia o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**.

## A crise do Primeiro Reinado

Os desdobramentos da violenta repressão à Confederação do Equador, em 1824, intensificaram a crise pela qual o país passava nos primeiros anos após a independência. Nesse período, por causa da concorrência com outros países, houve a desvalorização dos principais produtos de exportação do Brasil, entre eles o açúcar, o tabaco e o cacau.

Além disso, quando dom João VI retornou a Portugal, em 1821, levou com ele todo o ouro que estava depositado no Banco do Brasil.

Essa grave crise econômica, aliada ao envolvimento do país na Guerra da Cisplatina gerou tensões sociais que desgastaram a imagem de dom Pedro I, que já era bastante criticado pelo autoritarismo em sua forma de governar.

### A Guerra da Cisplatina

A Província Cisplatina, localizada no território do atual Uruguai, havia sido anexada pelo Brasil em 1821. Em 1825, surgiu um movimento de independência na região, que declarou a separação desse território em relação ao Brasil e sua incorporação às Províncias Unidas do Rio da Prata (atual Argentina).

Nos três anos seguintes, o Brasil travou uma guerra contra a Cisplatina na tentativa de recuperar o território. Após muitas perdas humanas e prejuízos econômicos para ambos os lados, a guerra chegou ao fim com a derrota brasileira.

No final do conflito, a Província Cisplatina consolidou sua independência e adotou o nome de República Oriental do Uruguai, em 1828.

#### Guerra da Cisplatina (1825-1828)



Fonte de pesquisa:  
VICENTINO,  
Cláudio. *Atlas  
histórica: geral e  
Brasil*. São Paulo:  
Scipione, 2011.  
p. 126.

Agora, responda à questão a seguir.



• Qual é o atual país da América Latina que se localiza no território da antiga Província Cisplatina? **Resposta da questão: O Uruguai.**

## A abdicação de dom Pedro I

A partir de 1830, surgiram diversas revoltas populares contra o governo em regiões como Bahia, Pernambuco e Rio de Janeiro.

Na tentativa de reduzir a oposição e melhorar sua imagem, dom Pedro I realizou uma série de viagens pelas províncias do Império, mas em muitos locais foi recebido pela população com portas e janelas fechadas, como forma de protesto. No Rio de Janeiro, em 1831, a comunidade portuguesa decidiu realizar festejos para recepcionar o imperador, mas os brasileiros saíram às ruas para confrontá-la com pedras e garrafas. Esse conflito ficou conhecido como a **Noite das Garrafadas**. Depois disso, houve outras manifestações da população contra o governo.

Isolado, sem apoio popular e das elites brasileiras, dom Pedro I abdicou do trono em nome de seu filho, em 7 de abril de 1831.

Representação de dom Pedro I entregando a políticos do Rio de Janeiro a carta de abdicação.



A abdicação do primeiro Imperador do Brasil, D. Pedro I, de Aurélio de Figueiredo. Óleo sobre tela, 1911.

**Questão 2.** Qual foi a forma encontrada por dom Pedro I para melhorar a sua imagem perante a população brasileira? Essa medida foi efetiva?

Questão 2. Resposta: Dom Pedro I viajou por diversas regiões do Império. Essa medida não foi efetiva pois ele foi recebido em muitos lugares com portas e janelas fechadas como forma de protesto. Ao retornar à capital Rio de Janeiro, foi recebido com pedras e garrafas atiradas pela população.

141

- Sobre a Noite das Garrafadas, comente com os alunos que, como consequência desse movimento, o imperador nomeou o Ministério dos Marqueses, composto apenas por brasileiros. Entretanto, isso não diminuiu os ânimos do povo, que protestava contra o governo. Sem apoio político ou militar, dom Pedro I renunciou em favor de seu filho, que ainda era criança.

- Ao trabalhar a questão 2, aproveite para comentar com os alunos o fato de que o assassinato do jornalista italiano Líbero Badaró, em novembro de 1830, gerou forte comoção no Brasil, pois Badaró era uma importante figura da imprensa, defensor do liberalismo e crítico da monarquia e dos acontecimentos políticos do período. A falta de interesse do imperador no caso incentivou a mobilização dos grupos liberais mais radicais e contribuiu para desgastar ainda mais sua imagem.

• Por abordar as diferenças entre os processos de independência ocorridos no Brasil e nos demais países da América Latina, a atividade 2 propicia o desenvolvimento da habilidade **EF08HI13**.

• As questões 1, 4, 5 e 7, ao tratarem das transformações das estruturas sociais, econômicas e políticas do Brasil, como a crise do Primeiro Reinado e o processo de independência, favorecem o trabalho com a **Competência específica de História 1**.

• Já a atividade 3 possibilita aperfeiçoar a habilidade **EF08HI15**, uma vez que os alunos precisam analisar o equilíbrio de forças envolvido na manutenção, ou não, do sistema escravista na outorga da Constituição de 1824.

• A habilidade **EF08HI16** pode ser abordada na realização da atividade 6, que propõe que os alunos pesquisem os nomes de duas personalidades inscritas no *Livro dos heróis e heroínas da Pátria*, o que contribui para que eles as reconheçam como parte do movimento contestatório ao poder centralizado então vigente.

### Resposta

1. A declaração de independência do Brasil com relação à metrópole não alterou profundamente a estrutura econômica e social do país. O sistema de escravidão, por exemplo, foi mantido até 1888, contribuindo para perpetuar a grande desigualdade social presente desde a época colonial. O sistema de governo adotado no Brasil foi a monarquia constitucional, exercido com grande autoritarismo por dom Pedro I, que fez uso constante do Poder Moderador para centralizar a autoridade em suas mãos. Dessa maneira, as elites regionais continuaram a ter pouca autonomia, assim como ocorria na colônia. Além disso, o Brasil manteve sua subordinação econômica com relação à Inglaterra ao renovar o Tratado de Comércio e Navegação, em 1827.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

4. Resposta: Foi um movimento de cunho republicano que instaurou, temporariamente, uma república na região. Ele foi fortemente reprimido pelas tropas do governo, que realizou prisões, perseguições e execuções de envolvidos.

## Organizando os conhecimentos

1. Com base no que você estudou neste capítulo, é possível afirmar que a independência do Brasil alterou profundamente a estrutura econômica e social do país? Justifique sua resposta e procure citar alguns exemplos para defender o seu argumento. **1. Resposta nas orientações ao professor.**
2. Quais foram as principais diferenças entre a independência do Brasil e de outros países da América Latina? **2. Resposta: Espera-se que os alunos identifiquem as principais diferenças, entre elas o fato de que no Brasil não houve fragmentação do território e foi adotada a monarquia como sistema de governo.**
3. A Constituição de 1824 apresentou alguma mudança em relação ao sistema escravista? Explique. **3. Resposta: Não. A Constituição de 1824 não menciona os escravizados, o que corresponde a um reconhecimento implícito da manutenção do sistema escravista vigente na época.**
4. O que foi a Confederação do Equador? De que maneira o governo imperial reagiu a ela?
5. Quais foram os principais fatores que contribuíram para a crise do Primeiro Reinado? **5. Resposta: Desvalorização das exportações brasileiras, confisco do ouro brasileiro para Portugal**
6. O que foi a Noite das Garrafadas? (por dom João VI), Guerra da Cisplatina e tensões sociais. **6. Resposta: Uma revolta popular que ocorreu no Rio de Janeiro, em 1831, em oposição à celebração da comunidade portuguesa ao imperador do Brasil. Essa revolta destacou a falta de apoio das elites e da população brasileira ao imperador, estimulando sua abdicação ao trono.**

## Aprofundando os conhecimentos

7. O texto a seguir, da historiadora Isabel Lustosa, apresenta um panorama sobre o reinado de dom Pedro I. Interprete e analise a opinião da autora e, depois, responda às questões. **7. a) Resposta: Segundo a autora, o Primeiro Reinado foi caracterizado pela divisão do país entre portugueses e brasileiros e entre um modelo de governo liberal, e um modelo absolutista de governo.**

[...]

Os nove anos de reinado de dom Pedro I foram anos de divisão do país, entre os portugueses aqui estabelecidos e os naturais; divisão de ideais, entre os que apostavam num modelo mais liberal (com suas numerosas variações) e os que preferiam a forma absolutista. Dom Pedro viveu aqueles anos também dividido. Ora sua pouca cultura, que era basicamente liberal, o atraía para o lado daqueles, ora o seu temperamento autoritário e a tradição de sua dinastia o impulsionavam no sentido do absolutismo. Ora o seu amor à terra natal em que crescera e que o adotara o fazia brasileiro, ora a sua fidelidade à pátria onde nascera e à história à qual estava relacionada a da sua dinastia o fazia português. [...]

LUSTOSA, Isabel. *D. Pedro I: um herói sem nenhum caráter*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006. p. 172-173. (Coleção Perfis Brasileiros).

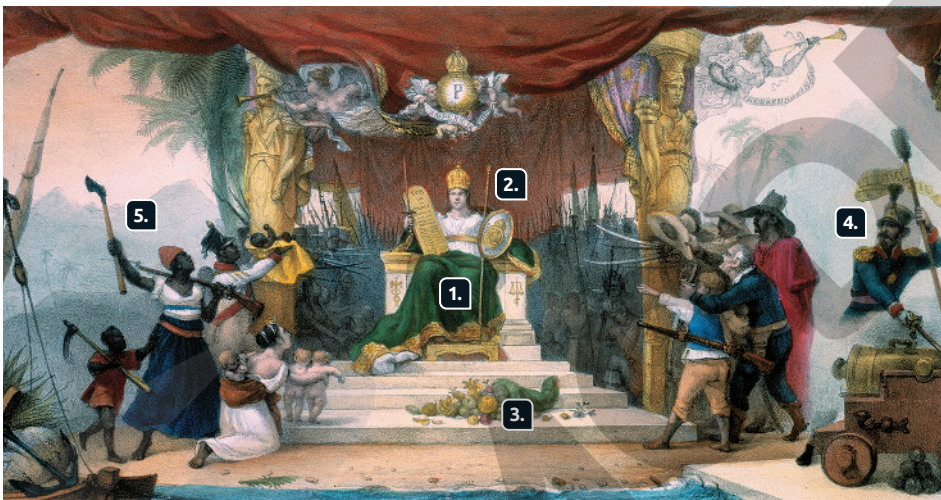
- a) Segundo a autora, como foi caracterizado o Primeiro Reinado?



- b) Como era a postura do imperador diante desse contexto histórico?
- c) Cite uma medida tomada por dom Pedro I que representa sua tendência autoritária. Depois, explique brevemente por que essa medida pode ser considerada autoritária.

7. b) Resposta: O imperador adotou uma postura ambígua, tomando medidas que por vezes apoiavam um dos grupos e em outros momentos, apoiavam o outro.

8. No *Livro dos Heróis e Heroínas da Pátria*, como estudamos no tópico sobre a Confederação do Equador, além do nome de Bárbara Pereira de Alencar, há a inscrição de diversas outras personalidades, como Tiradentes, Frei Caneca, Zumbi dos Palmares, Sepé Tiaraju, Ana Néri etc. Faça uma pesquisa sobre esse documento e escolha dois outros nomes inscritos: uma personalidade feminina e outra masculina. Depois, escreva um texto em seu caderno utilizando as informações encontradas sobre elas, incluindo dados como data e local de nascimento e morte, atuação, data da inscrição, entre outras. Por fim, compartilhe as informações com os colegas de turma. 8. Resposta nas orientações ao professor.
9. A litogravura reproduzida a seguir foi feita por Jean-Baptiste Debret e constitui uma representação de importantes aspectos do Império brasileiro. Analise a imagem com atenção e identifique cada um dos elementos indicados por números. Depois, realize as atividades.



*Pano de boca do Teatro da Corte por ocasião da Coroação de D. Pedro I*, de Jean-Baptiste Debret. Litogravura, 92,51 cm × 65,68 cm, 1834.

**Pano de boca:** refere-se à cortina que cobre a frente do palco no teatro.

7. c) Resposta: Um exemplo de medida autoritária empreendida por dom Pedro I foi a dissolução da Assembleia Constituinte e o fato de ele ter outorgado a Constituição de 1824. Os alunos podem citar também o papel do Poder Moderador, que dava amplos poderes ao imperador.

143

8. Resposta pessoal. Estabeleça o prazo que julgar necessário para a devolução dos resultados da pesquisa e, se for conveniente, ela pode ser realizada na biblioteca ou na sala de informática da escola. Na data da entrega, incentive os alunos a compartilhar o que descobriram e aproveite para verificar se eles perceberam que há poucos nomes de mulheres nesse livro. Isso se deve, principalmente, ao fato de o Brasil ter um histórico patriarcal, com uma sociedade centrada no homem, o que não favoreceu a emergência de “heroínas”. Entretanto, mais recentemente, nomes de mulheres têm sido aprovados para compor esse panteão.

• As atividades 8 e 9 favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF08HI15**, uma vez que os alunos são levados a perceber a existência dos grupos sociais que exerciam e disputavam o poder na época do Império, além dos sujeitos excluídos socialmente.

• A atividade 10 possibilita a abordagem da **Competência específica de História 3**, visto que, por meio de um documento histórico, os alunos vão elaborar hipóteses e interpretações sobre um contexto histórico específico, ou seja, a Proclamação da Independência no Brasil.

a) Copie a tabela a seguir em seu caderno e preencha-a com os números correspondentes, indicados na pintura anterior. 9. a) Resposta: 3, 1, 5, 2, 4.

	Foram representados elementos característicos da brasilidade, como frutas tropicais.
	A exaltação do patriotismo e da nacionalidade pode ser percebida nos elementos em verde e amarelo, em destaque na imagem.
	A população foi representada ao redor do Império, portando seus instrumentos de trabalho.
	Representação personificada do Império, que aparece como figura central da imagem portando um escudo e uma espada (poder militar), uma coroa (poder político) e a Constituição (lei).
	Setores militares foram representados na imagem, buscando evidenciar seu apoio ao Império.

b) A imagem anterior é uma representação de caráter apologético, ou seja, que apresenta conceitos, ideias ou símbolos com a finalidade de exaltar algo ou alguém. Você conhece outros tipos de obras apologéticas? Como elas são? O que pretendem exaltar? Converse com os colegas. 9. b) Resposta pessoal. Oriente os alunos a explicarem por que interpretam as obras citadas como apologéticas.

10. Analise a imagem e o texto a seguir e, depois, responda às questões em seu caderno.



Bandeira imperial do Brasil que vigorou entre 1822 e 1853.

10. a) Resposta: O verde representava a tradição da Casa dos Bragança; o amarelo, a Casa de Habsburgo- [...] -Lorena; e o losango era uma homenagem de dom Pedro I a Napoleão; e o brasão monárquico está sobre as plantas brasileiras (café e tabaco) e as armas imperiais.

Com tantas mitologias reunidas, o império surgiria como símbolo da união territorial desse país de proporções continentais, e a realeza como a melhor saída (possível) para evitar a fragmentação política e territorial. Na visão das elites locais, apenas a figura de um rei uniria esse país gigantesco, marcado por profundas diferenças internas. Mas o novo monarca continuava a ser português de origem, e os símbolos da pátria, igualmente. Basta lembrar as cores e o escudo da realeza que permaneceram na bandeira nacional, ou a serpe bem disposta no centro – antigo símbolo dos Bragança, ela representava uma espécie de dragão alado e simbolizava a força da dinastia. [...]

10. b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos compreendam a importância da simbologia no movimento de ruptura com a metrópole, sendo a bandeira nacional uma forma de representar essa ruptura, com novos símbolos e significados.

- Faça uma pesquisa a respeito dos elementos representados na bandeira imperial e explique seus significados.
- Considerando o contexto de proclamação da Independência do Brasil, qual era a importância da mudança de bandeiras?
- De acordo com o texto, por que os elementos da bandeira do Brasil independente revelavam um problema?

11. Leia a seguir um trecho da Constituição de 1824 e, depois, responda às questões em seu caderno. Atenção: foi mantida a mesma grafia do documento original, de 1824.

[...]

Art. 10. Os Poderes Politicos reconhecidos pela Constituição do Imperio do Brazil são quatro: o Poder Legislativo, o Poder Moderador, o Poder Executivo, e o Poder Judicial.

[...]

Do Poder Moderador.

Art. 98. O Poder Moderador é a chave de toda a organização Política, e é delegado privativamente ao Imperador, como Chefe Supremo da Nação, e seu Primeiro Representante, para que incessantemente vele sobre a manutenção da Independência, equilíbrio, e harmonia dos mais Poderes Politicos.

[...]

11. a) Resposta: Os poderes Legislativo, Executivo e Judiciário tinham suas próprias instâncias de atuação e estavam todos subordinados ao Poder Moderador, exercido exclusivamente pelo imperador. BRASIL. *Constituição Política do Império do Brazil (de 25 de março de 1824)*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm). Acesso em: 31 mar. 2022.

- Na Constituição de 1824, qual é a divisão dos poderes no Estado brasileiro? Havia independência entre eles?
- De acordo com o art. 98, qual é a função do Poder Moderador?
- Qual é a diferença entre a divisão dos poderes da Constituição de 1824 e da atual Constituição brasileira? Pesquise qual é a importância dessa diferença e converse com os colegas sobre isso.

11. c) Resposta: A atual Constituição brasileira garante a divisão dos poderes apenas em Executivo, Legislativo e Judiciário, não há o Poder Moderador, como na Constituição de 1824. Assim, os três poderes são independentes, o que contribui para diminuir as chances de haver governos autoritários no país.

• A atividade 11 propicia o desenvolvimento da competência EF08HI15, pois, com base na análise crítica de um trecho da Constituição de 1824, os alunos poderão identificar e avaliar as forças políticas durante o Primeiro Reinado.



## Objetivos

- Conhecer os hábitos de higiene no Brasil do século XIX.
- Identificar os problemas e as consequências que podem resultar da falta de higiene.

• O tema contemporâneo transversal **Saúde** é trabalhado nesta seção com o estudo dos hábitos de higiene da população urbana brasileira durante o período do Império.

• O conteúdo da seção dialoga com a **Competência geral 10**, uma vez que propõe alguns questionamentos sobre a saúde, que permitem aos alunos agir coletivamente com responsabilidade, buscando soluções que possam contribuir para a qualidade de vida das pessoas.

• Esta seção possibilita um trabalho em parceria com o professor do componente curricular de **Ciências**. Converse com os alunos sobre algumas doenças que ainda hoje afetam a população e que se relacionam com a falta de higiene, sendo causadas pela contaminação da água e de alimentos. Promova uma articulação com a saúde pública, abordando a falta de higiene e saneamento básico e destacando a necessidade de investimentos governamentais em infraestrutura.

<b>Hepatite A</b>	Doença caracterizada por inflamação viral.
<b>Leptospirose</b>	Infecção bacteriana transmitida por animais roedores.
<b>Amebíase</b>	Doença causada pela contaminação por protozoários.

## O tema é ...

Saúde

### Higiene e saúde no Brasil Império

Estudar a história do cotidiano no Brasil é uma boa maneira de entendermos como adquirimos ou desenvolvemos certos hábitos e costumes em nosso dia a dia. Por exemplo, você sabia que no século XIX as pessoas que viviam no país não tinham o hábito de tomar banho diariamente? Que nas ruas não havia sistema de esgoto e nas moradias não havia água encanada? A situação do saneamento e da higiene no Brasil era muito diferente. Para se ter uma ideia, os vasos sanitários com descarga foram inventados em 1884, mas só chegaram ao Brasil em 1910.

O relato a seguir, do viajante europeu Charles Expilly, que veio à cidade do Rio de Janeiro no século XIX, descreve um pouco essa situação.

No interior das casas do Rio acha-se uma tina destinada a receber todas as imundícies e refugos, que, em alguns casos, é levada e esvaziada diariamente, noutros somente uma vez por semana. Se acontece desabar um súbito aguaceiro, logo surgem das portas esses barris e despeja-se-lhes o conteúdo em plena rua, deixando-se que a enxurrada o leve. Nas casas em que não se usa desses barris, toda espécie de detrito é atirada no pátio, formando a montoeira mais repugnante de que é possível uma imaginação limpa fazer ideia. E ali fica, ajudando a criar insetos e originando doenças, a espera de que as pesadas chuvas do trópico a levem. [...]

BUENO, Eduardo. *Passado a limpo: história da higiene pessoal no Brasil*. São Paulo: Gabarito de Marketing Editorial, 2007. p. 39.



RAFAEL HATADANI/ARQUIVO DA EDITORA

## A importância dos hábitos de higiene

O pouco cuidado com a higiene na época do Brasil Império causou vários problemas de saúde, principalmente aos moradores das cidades onde havia grande concentração de pessoas. Muitos desses hábitos provocaram epidemias de doenças, como a peste bubônica, a cólera e a febre amarela. Por isso, o Rio de Janeiro, capital do Império na época, ficou conhecido pelos estrangeiros como o “túmulo dos viajantes”.

Com o passar dos séculos, a população pôde ter acesso a saneamento básico, com água encanada e sistema de esgoto, e a conhecimentos sobre hábitos de higiene e saúde.

Atualmente, sabemos da importância da higiene pessoal, como os banhos diários, a escovação dos dentes, o hábito de lavar as mãos e de cortar as unhas. Os hábitos de higiene como esses preservam a saúde do corpo e proporcionam melhorias na qualidade de vida das pessoas.

Agora, responda às questões a seguir.

Questões 1 a 4. Respostas nas orientações ao professor.

1. Por que a cidade do Rio de Janeiro era conhecida pelos estrangeiros como o “túmulo dos viajantes”?
2. Dos antigos exemplos de falta de higiene citados, existe algum que ainda é um problema na atualidade? O que poderia ser feito para combatê-lo?
3. Além da higiene, quais outros fatores são importantes para preservar a saúde e manter a qualidade de vida das pessoas? Converse com os colegas e produza um texto coletivo sobre as principais ideias discutidas.
4. Com base no texto produzido, responda: como posso incluir no meu cotidiano novos hábitos para melhorar minha saúde e qualidade de vida?

Os moradores das casas costumavam jogar o conteúdo dos penicos pela janela. Para a sujeira não atingir as pessoas na rua, antes de despejar o conteúdo pela janela, deveria se anunciar “Água vai!” três vezes.



RAFAEL HADAD/ARQUIVO DA EDITORA

## Respostas

1. O Rio de Janeiro era conhecido entre os viajantes como “túmulo dos viajantes”, por causa das más condições de higiene que provocavam a morte e uma série de epidemias.
2. Os alunos podem citar, por exemplo, a falta de sistemas de saneamento básico em algumas cidades; o costume de jogar rejeitos em locais inadequados (como em calçadas e bueiros); o consumo de água sem tratamento; o hábito de não tomar banho diariamente etc.
3. Resposta pessoal. Possível resposta: Os alunos poderão citar a prática de esportes; os exercícios que visam ao equilíbrio e à saúde mental; as atividades de lazer e cultura; as práticas que envolvam convívio social.
4. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reflitam a respeito das diferentes práticas de saúde e bem-estar, relacionando-as com sua realidade, com o objetivo de se repositarem com relação a determinadas práticas de seu dia a dia.

## Metodologias ativas

Se possível, implemente a metodologia ativa de *storytelling*. Para isso, auxilie os alunos a realizar a contação de histórias em que elementos primordiais, como personagem, ambiente, conflito e mensagem principal, são estrategicamente construídos, de forma a transmitir uma mensagem. A história poderá ter como tema a questão da higiene e saúde no Brasil Império e envolver os problemas vivenciados nas ruas e nas habitações do Rio de Janeiro do século XIX.

Para isso, forme grupos e reserve um momento da aula para os alunos organizarem o roteiro, as personagens e a forma de narrar a história. Se julgar conveniente, peça-lhes que realizem essa etapa da atividade em casa e depois a levem pronta para a próxima aula.

Estabeleça um tempo máximo para a contação de cada história (3 a 5 minutos, por exemplo).

Durante a atividade, avalie se os elementos da história contada estão de acordo com o contexto e o período histórico estudado. Fique atento a possíveis incorreções, lacunas e anacronismos na narrativa e faça as correções necessárias.

## 1. Objetivo

• Esta atividade permite aos alunos analisar a cronologia de diversos fatos históricos, como as disputas políticas, bem como a diversidade social e regional das rebeliões e dos movimentos contestatórios ao poder centralizado durante o Primeiro e Segundo Reinados, favorecendo as habilidades EF08HI15 e EF08HI16.

### Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldade para realizar esta atividade, construa uma linha do tempo no quadro, de modo a fomentar a retomada dos fatores-chave do período abordado, incentivando a identificação dos acontecimentos vivenciados e a organização em ordem cronológica.

## 2. Objetivo

• Esta atividade permite aos alunos refletir sobre a organização política e social no Brasil, desde a chegada da Corte portuguesa até seus desdobramentos para a história política do país, permitindo, assim, o trabalho com a habilidade EF08HI12.

### Como proceder

• Nesta atividade, caso algum aluno tenha dificuldade, instigue a reflexão sobre o contexto da expansão napoleônica como fator crucial para a transferência da Corte portuguesa, que causou transformações profundas para o Brasil, tanto no aspecto econômico quanto social e politicamente. Retome aspectos da Revolução Liberal do Porto, que eclodiu em Portugal em 1820, anotando na lousa as principais palavras-chave relacionadas ao conteúdo.

### O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. Os eventos a seguir se referem aos conteúdos estudados nessa unidade. Organize-os em ordem cronológica e acrescente o ano de cada um deles, construindo uma linha do tempo.

- Proclamação da Independência
- Revolução Pernambucana
- Conjuração Mineira
- Chegada da família real ao Brasil
- Revolução Liberal
- Conjuração Baiana
- Abdicação de dom Pedro I
- Primeira Constituição do Brasil

1. Respostas: Conjuração Mineira (1789); Conjuração Baiana (1798); Chegada da família real ao Brasil (1808); Revolução Pernambucana (1817); Revolução Liberal (1820); Proclamação da Independência (1822); Primeira Constituição do Brasil (1824); Abdicação de dom Pedro I (1831).

2. a) Resposta: Os alunos devem relacionar o movimento ao período da Expansão Napoleônica e à ameaça à soberania portuguesa.

2. b) Resposta: Entre as principais mudanças estão a abertura dos portos, a urbanização do Rio de Janeiro e o crescimento da atividade comercial interna, a fundação do Banco do Brasil e a elevação do Brasil a Reino Unido de Portugal e Algarves.

2. Leia o texto a seguir e responda às questões.

Não fosse a pressão vinda de Portugal, Dom João 6º podia muito bem ir ficando no Brasil. Mas o descontentamento por lá com a ausência da família real era tamanho que havia risco inclusive para a continuidade da dinastia.

“Ele foi obrigado a voltar”, enfatiza Rezzutti. “Em 1820, estourou em Portugal a Revolução do Porto, que acabou com o absolutismo do rei de Portugal, instituiu as cortes constitucionais portuguesas, que deveriam dar uma constituição, a primeira do reino, e exigiu o retorno da corte para Portugal. Segundo o manifesto produzido pelos revoltosos, eles estavam cansados de Portugal ter passado a ser tratada como uma colônia, com todos os assuntos tendo que ser resolvidos no Brasil junto à corte, que estava instalada ali desde 1808.”

[...]

VEIGA, Edison. Há 200 anos, Dom João 6º voltava a Portugal e, sem querer, abria caminho para a independência do Brasil. *BBC News*, 24 abr. 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-56857790>. Acesso em: 1º abr. 2022.

- a) Explique o contexto da vinda da Corte Portuguesa ao Brasil.
- b) Durante a permanência da Corte no Brasil, quais foram as principais mudanças políticas e econômicas para o país?
- c) Qual foi a conjuntura que, de acordo com o texto, obrigou o retorno da Corte a Portugal?

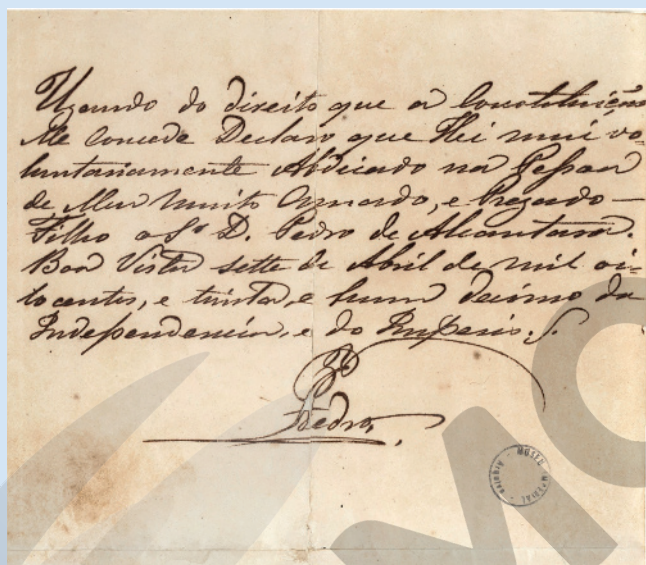
2. c) Resposta: A insatisfação da população portuguesa com a distância do monarca e com o status ao qual o Brasil, anteriormente colônia, alcançou por conta da residência da Corte no Rio de Janeiro. A Revolução Liberal e a derrubada do poder absoluto reduziram o poder de dom João VI e exigiram seu retorno à metrópole para defender seus direitos e seu poder.



3. Sobre o processo de independência política do Brasil, copie a alternativa correta. 3. Resposta: Alternativa b.

- a) Quando a independência do Brasil foi proclamada por dom Pedro I em 1822, ela foi imediatamente reconhecida pela antiga metrópole, Portugal.
- b) O episódio conhecido como Dia do Fico, em 1822, teve grande importância, pois favoreceu a ruptura com Portugal por meio da expulsão de tropas portuguesas que não eram leais a dom Pedro I e da criação de um novo ministério, por exemplo.
- c) A Revolução Pernambucana foi uma revolta que reuniu somente pessoas da elite brasileira que estavam descontentes com os privilégios políticos e econômicos dos portugueses na Colônia.
- d) A Revolução do Porto foi uma revolta que ocorreu na região Norte do Brasil e reivindicava o retorno de dom João VI de Portugal e a elaboração de uma nova Constituição.

4. Confira a imagem a seguir e, depois, responda à questão.



Carta de abdicção de dom Pedro (1831). No texto, lê-se: “Usando do direito que a Constituição me concede, declaro que hei muito voluntariamente abdicado na pessoa de meu muito amado e prezado filho o Senhor D. Pedro de Alcântara. Boa Vista, 7 de abril de mil oitocentos e trinta e um, décimo da Independência e do Império.”

- Quais foram as motivações que levaram à ação anunciada por dom Pedro na carta escrita por ele?

4. Resposta: A crise econômica do Brasil somada ao envolvimento do Brasil na Guerra da Cisplatina, à oposição da população brasileira (populares e elite), à relação entre o monarca e a família real portuguesa e às obrigações que assumiu junto à Corte portuguesa.

### 3. Objetivo

- Esta atividade permite aos alunos refletir sobre aspectos do processo de independência do Brasil, permitindo, assim, o trabalho com a habilidade EF08HI11.

#### Como proceder

- Caso algum aluno tenha dificuldade para identificar a resposta correta, ajude-o a interpretar as informações de cada alternativa, destacando possíveis incorreções em cada uma delas. Assim, a atividade pode ser resolvida por meio da eliminação das alternativas incorretas.

### 4. Objetivo

- Esta atividade permite aos alunos elaborar questionamentos, hipóteses e argumentos com relação a um documento inserido em um contexto histórico específico, permitindo o trabalho com a **Competência específica de História 3**.

#### Como proceder

- Nesta atividade, incentive os alunos a relembrar as tensões políticas, econômicas e sociais que levaram à abdicção de dom Pedro I. É possível fazer perguntas a eles sobre o contexto anterior ao ato que marcou o fim do Primeiro Reinado e inserir palavras-chave no quadro para instigar a memória dos alunos. Aproveite esse recurso para organizar um mapa mental com os principais elementos que levaram à abdicção de dom Pedro I e peça-lhes que os copiem no caderno.

## UNIDADE

# 5

## O período Regencial e o Segundo Reinado

- A foto de abertura exibe um painel, produzido por Danúbio Villamil Gonçalves, que retrata a história da Revolução Farroupilha. Composto de 555 lajotas, o painel tem 3 metros de altura e 16,5 metros de comprimento. Ele inicia, à esquerda, com a representação da narrativa da epopeia das Missões de Sepé Tiaraju; ao centro, passa pela luta entre os espanhóis e os indígenas guaranis, por Garibaldi, pelos Lanceiros Negros e pela Proclamação da República Rio-Grandense; finalizando, à direita, com Bento Gonçalves. Esse painel foi inaugurado em 2008, com a revitalização da Praça Revolução Farroupilha, e todas as lajotas foram pintadas à mão pelo artista.

- O painel retratado na abertura da unidade se refere aos conflitos no Rio Grande do Sul no século XIX. Desse modo, é possível trabalhar com os alunos a habilidade **EF08HI16**, tendo em vista que a Revolução Farroupilha foi um movimento de contestação ao poder centralizado, que negligenciava os interesses dos rio-grandenses.



Detalhe do painel *Memorial da Epopeia Rio-grandense, Missioneira e Farroupilha*, produzido por Danúbio Vilamil Gonçalves em 2007 e localizado na praça da Revolução Farroupilha, Porto Alegre (RS). O painel apresenta personagens e frases que ilustram as diferentes fases da Revolução Farroupilha, ocorrida na segunda metade do século XIX. Foto de 2018.

Após a abdicação de dom Pedro I, o governo imperial foi assumido por regentes até que o príncipe dom Pedro, então com cinco anos de idade, atingisse a maioridade. Essa época, que ficou conhecida como Período Regencial, foi marcada por diversos conflitos e instabilidade política.

Já durante o Segundo Reinado, sob o governo de dom Pedro II, ocorreu a expansão da produção cafeeira e um processo que provocou diversas mudanças na sociedade brasileira e o surgimento de uma nova elite econômica.

Apesar disso, o sistema escravista que havia estruturado a produção e a economia desde o período Colonial ainda persistia, marcando profundamente a sociedade brasileira em formação.

### Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Descreva o mural retratado na foto da página anterior.
2. Identifique o autor do mural. Quando essa representação artística foi produzida? Com qual objetivo?
3. Em sua cidade há representações artísticas semelhantes a esta? Se houver, converse com os colegas, descrevendo-as e comentando suas características e importância.

### Agora vamos estudar...

- o período Regencial;
- as revoltas regenciais;
- os aspectos políticos e econômicos do Segundo Reinado;
- a expansão cafeeira;
- a questão indígena no período Imperial.

### Respostas

1. Espera-se que os alunos descrevam o mural baseando-se na foto e na descrição apresentada na legenda. Eles podem descrever as cores usadas (principalmente tons de azul), as frases inscritas, as personagens representadas, a bandeira (que se destaca pelas cores), entre outros elementos.

2. O autor do mural é Danúbio Villamil Gonçalves e a obra foi produzida em 2007 com o objetivo de homenagear momentos da história do Rio Grande do Sul.

3. Resposta pessoal. Incentive os alunos a conversar entre si sobre representações artísticas semelhantes a essa na cidade onde moram. Caso não exista esse tipo de arte na cidade ou eles não consigam identificá-la, peça-lhes que exponham suas opiniões acerca da importância desse tipo de representação para a memória e a história de determinado local ou povo.

• Aproveite esse momento para verificar o conhecimento prévio dos alunos sobre os assuntos que serão abordados nesta unidade. Peça-lhes que anotem as respostas e as reflexões iniciais e, ao final, as comparem com os conhecimentos apreendidos ao longo do estudo destas páginas.



## Objetivos do capítulo

- Caracterizar o período Regencial.
- Compreender as revoltas regenciais.
- Analisar o impacto das revoltas regenciais na sociedade brasileira.

## Justificativa

Ao explorar o período Regencial e as revoltas populares que aconteceram naquela época, bem como instigar a análise dos impactos que esses movimentos exerceram na sociedade brasileira, este capítulo propicia o trabalho com as habilidades **EF08HI15** e **EF08HI16**, as quais versam sobre as disputas políticas no período imperial, a diversidade política do Brasil no século XIX e as rebeliões diante das discordâncias com relação ao poder centralizado.

- Leia com os alunos o texto do historiador José Murilo de Carvalho e peça-lhes que reflitam a respeito do modelo de guarda feito pelos proprietários. Pergunte-lhes o que consideram positivo e o que consideram negativo nesse modelo. Nesse sentido, incentive um debate sobre cidadania, direitos e deveres, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da **Competência específica de História 1**.

## CAPÍTULO

# 9 Período Regencial

Em 1831, com a abdicação de dom Pedro I, o governo do Brasil foi assumido por regentes, que eram governantes eleitos pelos deputados e senadores para administrar o país temporariamente.

Dessa forma, entre os anos de 1831 e 1840, formaram-se Regências Trinas (1831-1834), compostas por três líderes, e Regências Unas (1834-1840), compostas por apenas uma liderança. Os regentes unos foram Diogo Antônio Feijó (1784-1843) e Araújo Lima (1793-1870).

Esse período foi marcado pela instabilidade política e pelos conflitos entre o governo central e os governos das províncias. Os principais grupos políticos que atuavam nesse período eram: os **restauradores**, que defendiam o retorno de dom Pedro I e de sua monarquia (porém, após a morte dele, em 1834, o grupo se dissolveu); os **liberais moderados**, que representavam os interesses das elites agrárias e defendiam a monarquia constitucional e a manutenção dos poderes políticos vigentes; e os **liberais exaltados**, que representavam os interesses das classes médias urbanas e de parte dos proprietários de terras, e pretendiam dar maior autonomia para as províncias por meio de uma monarquia federativa. Entre eles havia ainda, em menor número, os que eram republicanos.



HEATON E RENSBURG - FUNDADOÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Para lidar com essas disputas regionais e manter a ordem interna do país, foi criada, em 1831, a **Guarda Nacional**. Diferentemente do Exército, que tinha a responsabilidade de manter afastados principalmente os inimigos externos, essa milícia atuava nos conflitos internos.

Corpo da Cavalaria da Guarda Nacional, de Heaton e Rensburg. Litogravura, 45,5 cm x 62 cm, século XIX.

Leia o trecho a seguir sobre a Guarda Nacional.

[...] Chamada de Milícia Cidadã, ela copiou o espírito da instituição francesa do mesmo nome, qual seja, colocar a manutenção da ordem nas mãos de quem tinha algo a defender, isto é, dos proprietários. Para pertencer à Guarda era exigida renda de 200 mil-réis nas quatro maiores cidades e de 100 mil-réis no resto do país.

[...]

CARVALHO, José Murilo de. A vida política. In: CARVALHO, José Murilo de. (coord.). *A construção nacional: 1830-1889*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. v. 2. p. 89. (História do Brasil nação: 1808-2010).

## A instabilidade política

Na tentativa de equilibrar as tensões entre os grupos de tendências mais liberais e os de tendências mais conservadoras que atuavam nas províncias, o governo aprovou, em 1834, uma emenda à Constituição, que concedia às províncias maior autonomia em relação ao governo federal e criou a Regência Una. Essa medida ficou conhecida como **Ato Adicional**. Apesar disso, a instabilidade política manteve-se durante o período Regencial. Em diversas regiões do país, eclodiram movimentos, revoltas e rebeliões.

Analise a linha do tempo sobre o período Regencial e as rebeliões ocorridas.

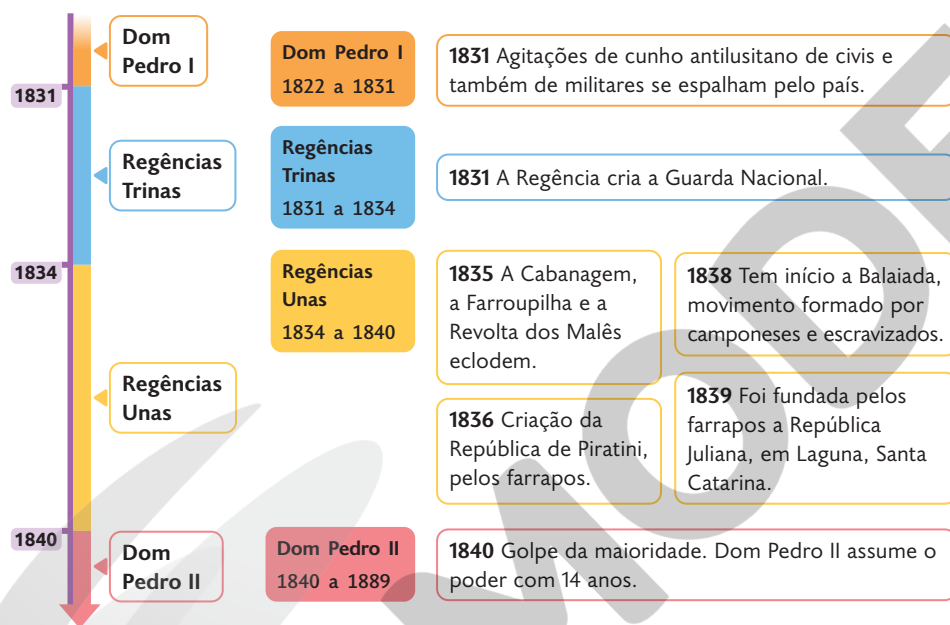
Pintura que representa um participante da Cabanagem, revolta que teve início em 1835, no Grão-Pará.



ACERVO DO MUSEU DE ARTE DE BELÉM

*Cabano paraense*, de Alfredo Norfina. Aquarela, 1940.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



Questão 1. Resposta: A maioria das revoltas ocorreram no período das Regências Unas, entre 1834 e 1840.

Questão 1. Em qual período ocorreram a maioria das rebeliões do governo regencial?

Questão 2. De acordo com a linha do tempo, o que ocorre após o ano de 1839?

Questão 2. Resposta: Em 1840 ocorre o golpe da maioria. Inicia-se o período de governo de dom Pedro II.

• O contexto de instabilidade política possibilita uma articulação com a habilidade **EF08HI16**. Para isso, destaque os motivos dessa instabilidade, ressaltando a diversidade de visões políticas daquele momento.

• A **Competência específica de História 2** pode ser trabalhada com o assunto da página ao favorecer a compreensão dos movimentos e das revoltas que eclodiram devido às divergências políticas, assim como ao analisar a ordem cronológica desses acontecimentos, representada por uma linha do tempo.

• As questões 1 e 2 exploram o trabalho com a linha do tempo e propõem aos alunos refletir a respeito dos movimentos que ocorreram no período Regencial, o que favorece o desenvolvimento de noções de temporalidade.

## Algo a mais

Para aprofundar o conteúdo sobre o Golpe da Maioridade, acesse o texto a seguir. Se considerar pertinente, leia-o com os alunos.

> O GOLPE da Maioridade. *MultiRio*. Disponível em: [http://www.multirio.rj.gov.br/historia/modulo02/golpe\\_maioridade.html](http://www.multirio.rj.gov.br/historia/modulo02/golpe_maioridade.html). Acesso em: 30 jun. 2022.

• O mapa das Revoltas Regenciais entre 1831 e 1840 apresenta quais revoltas ocorreram, suas localidades e suas datas. É possível, então, por meio desse recurso, trabalhar aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**, pois, para interpretar o mapa, conforme solicitado nas questões 3 e 4, os alunos deverão utilizar linguagens cartográficas e noções de distância, direção e localização, desenvolvendo, assim, o **saber geográfico**.

• Além dos movimentos citados nestas páginas, outras revoltas se difundiram pelo território nacional no século XIX. Leia a seguir algumas informações sobre a Sabinada e a Balaiada, que podem ser mencionadas para os alunos como complemento do conteúdo.

• **Sabinada**: Ocorrida na Bahia, entre 1837 e 1838, configurou-se como um movimento de classe média que não chegou a adquirir forte apelo social. Seu líder foi o médico Francisco Sabino da Rocha Vieira, representante contrário ao governo regencial. O estopim da revolta foi a convocação obrigatória para o alistamento militar, com vistas a coibir o movimento dos farrapos, que ocorria no sul do país. Contrariados, alguns setores da população se rebelaram, tomaram o poder na região e instauraram a república baiana. No entanto, o movimento durou pouco, pois foi duramente reprimido.

• **Balaiada**: Esse movimento ocorreu no Maranhão, entre 1838 e 1841. Revoltadas com a situação de frequentes injustiças, miséria e opressão às quais eram submetidas durante o governo regencial, as camadas populares maranhenses empreenderam insurreições na região. Seu líder foi Francisco dos

## O golpe da maioria

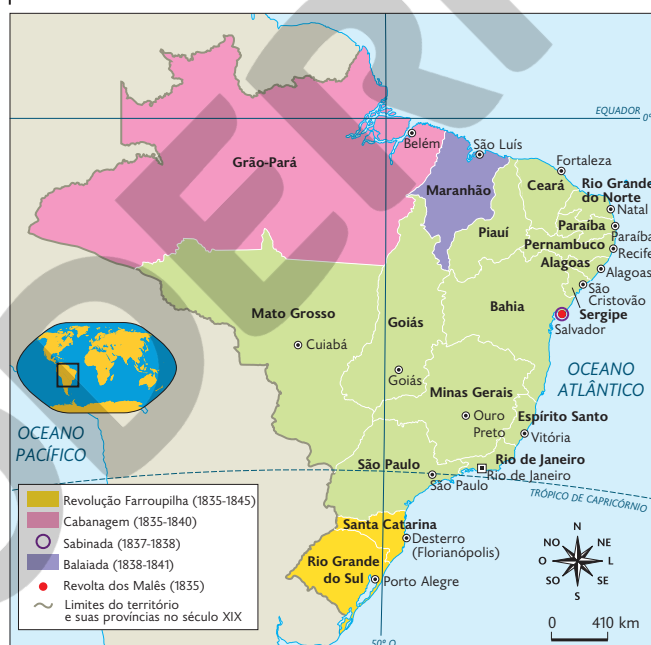
Para encerrar o clima de instabilidade do período Regencial e as disputas políticas nas províncias, um grupo de políticos liberais realizou uma manobra e decretou (antecipadamente) a maioria de dom Pedro II. Assim, em julho de 1840, com apenas 14 anos, o príncipe assumiu o trono do Brasil e teve início o período conhecido como Segundo Reinado, que estudaremos adiante.

## As revoltas regenciais

Durante o período Regencial, como vimos, ocorreram muitas revoltas em diferentes regiões do Brasil. No entanto, elas não tiveram as mesmas motivações nem pretendiam alcançar os mesmos objetivos, pois buscavam intervir na realidade e nas condições de vida de cada localidade. Confira no mapa a seguir as principais revoltas regenciais e suas localizações no território.

De modo geral, as rebeliões ocorreram de maneira isolada e foram fortemente reprimidas pelas forças do exército do governo.

### Revoltas regenciais (1831-1840)



Fonte de pesquisa: VICENTINO, Cláudio. *Atlas histórico: geral e Brasil*. São Paulo: Scipione, 2011. p. 128.

**Questão 3.** Qual é o nome da rebelião que ocorreu na região sul do Brasil? Quando ela aconteceu? **Questão 3. Resposta:** A Revolução Farroupilha, entre os anos de 1835 e 1845.

**Questão 4.** Em qual cidade ocorreu a Revolta dos Malês? Quando ela aconteceu? **Questão 4. Resposta:** Ocorreu na cidade de Salvador, em 1835.

154

Anjos Ferreira, um fabricante de balaios (cestos), por isso a revolta ficou conhecida como Balaiada. Após a radicalização da revolta, a classe média, que tinha aderido ao movimento no início, desvinculou-se dele. Por fim, o movimento foi reprimido pelo governo.



## A Farroupilha

Em 1835, teve início no Rio Grande do Sul a mais longa revolta do período Regencial, a Farroupilha, também conhecida como **Guerra dos Farrapos**.

A população gaúcha, insatisfeita com o governo central desde a época colonial, criticava a centralização do poder e a cobrança reduzida de taxas de importação dos produtos da região do Prata, que concorriam com os produtos gaúchos, como o charque. Além disso, consideravam que o governo central privilegiava as províncias do Rio de Janeiro, de Minas Gerais e de São Paulo. Assim, eles reivindicavam maior autonomia para a província, fato que atendia também os interesses das elites locais.

A revolta teve início quando os rebeldes, liderados por produtores de gado da região da fronteira com o Uruguai tomaram a cidade de Porto Alegre. No início de 1836, os revoltosos chegaram a proclamar a independência em relação ao Império, formando a República Rio-Grandense (República de Piratini). Em 1839, depois de conquistarem a cidade de Laguna, em Santa Catarina, eles proclamaram a República Juliana. Porém, no mesmo ano, após intensos combates com as tropas imperiais, os rebeldes começaram a recuar.

A partir de 1840, teve início um processo de negociação entre o movimento e o governo de dom Pedro II. Os rebeldes resistiram até 1845, quando assinaram um acordo que, entre outras medidas, anistiou os revoltosos, incorporou os oficiais da Farroupilha ao Exército imperial, transferiu as dívidas da guerra para o Império e permitiu que a província pudesse escolher seu próprio governante.



*Estudo para Proclamação da República de Piratini*, de Antônio Parreiras.  
Óleo sobre madeira, 350 cm × 600 cm, c. 1915.

- Após abordar com os alunos o conteúdo que trata da Revolução Farroupilha ou Guerra dos Farrapos, solicite a eles que analisem a imagem da pintura *Estudo para Proclamação da República de Piratini*, de Antônio Parreiras. Essa análise deve expressar uma visão crítica e articulada com o contexto histórico da rebelião e os conhecimentos estudados sobre o assunto. Esse trabalho possibilita o desenvolvimento da **Competência específica de História 3**, por exigir a análise de fontes históricas, e de aspectos da **Competência geral 2**, pelo trabalho científico de investigação, reflexão e análise crítica.

• A questão 5 deve ser respondida com base na análise e na interpretação do mapa que representa a extensão do movimento Cabanagem. Para responder a ela, os alunos poderão utilizar seus conhecimentos cartográficos e as informações fornecidas por esse recurso, por exemplo, as legendas, o que condiz com aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7** e favorece o desenvolvimento do **saber geográfico**.

• Aproveite a questão proposta na página para verificar se os alunos estão compreendendo o conteúdo ou se apresentam alguma dificuldade de entendimento. Essa abordagem é importante para nortear a continuidade do trabalho, de modo que, se necessário, seja possível retomar os assuntos tratados até o momento.

### Algo a mais

• O livro a seguir conta a história de um indígena que teria participado da Cabanagem.

> CHIAVENATO, Júlio José. *Curumim cabano*. São Paulo: Brasiliense, 2010.

## A Cabanagem

A Cabanagem foi uma revolta ocorrida na província do Grão-Pará, entre 1835 e 1840. A maioria da população dessa província era formada por pessoas pobres, afro-descendentes, indígenas, mestiços, escravizados e livres, que viviam em péssimas condições. Muitos participantes dessa revolta moravam em cabanas, muitas delas em áreas ribeirinhas, por isso ficaram conhecidos como cabanos.

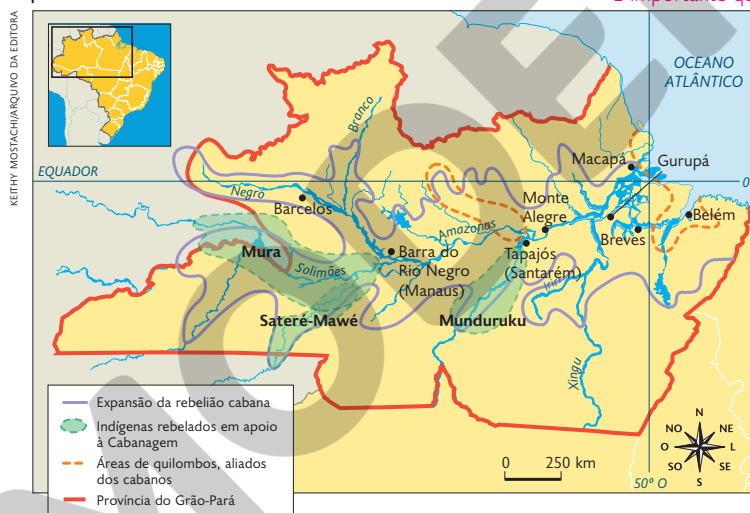
Havia pouco vínculo entre a província e o governo central, o que fez com que alguns grupos questionassem a sua legitimidade e reivindicassem maior participação política da população nas decisões que interferiam na vida local.

Divergências entre as elites locais, que reivindicavam o direito de escolher o governante da província, iniciaram a revolta. Um dos líderes da oposição ao governo foi assassinado em 1834. Como resposta, os rebeldes se organizaram e, em 1835, executaram o presidente da província, estabelecendo um novo governo.

O governo cabano durou cerca de dez meses. Após diversos confrontos, as tropas imperiais recuperaram o controle da província, porém as batalhas contra os cabanos continuaram no interior, até 1840. Estima-se que cerca de 30 mil pessoas, entre rebeldes e soldados das tropas imperiais, tenham morrido nesse conflito.

**Questão 5. Resposta:** Os povos indígenas que apoiaram a Cabanagem foram os Munduruku, os Sateré-Mawé e os Mura. Espera-se que os alunos localizem no mapa as áreas ocupadas por indígenas e quilombolas que apoiaram ou se aliaram ao movimento.

### Extensão do movimento da Cabanagem (1835-1840)



É importante que eles percebam que essas áreas estão ligadas à região que representa a extensão da Cabanagem; assim, o envolvimento de povos indígenas e quilombolas foram essenciais para que o movimento alcançasse maior proporção.

Fonte de pesquisa: GEOPOLÍTICA das rebeliões de 1831-1848. *Atlas histórico do Brasil*: FGV/CPDOC. Disponível em: <https://atlas.fgv.br/marcos/o-imperador-menino-e-os-regentes/mapas/geopolitica-das-rebelioes-de-1831-1848>. Acesso em: 12 maio 2022.

**Questão 5.** De acordo com o mapa, quais foram os povos indígenas que apoiaram a Cabanagem? Em sua opinião, qual é a importância do envolvimento de povos indígenas e quilombolas para a extensão do movimento?

## A Revolta dos Malês

A Revolta dos Malês ocorreu na cidade de Salvador, na província da Bahia, em 1835, e é considerada por muitos historiadores como uma das poucas rebeliões lideradas exclusivamente por escravizados na história do Brasil.

Ela foi organizada por africanos escravizados e libertos que seguiam o islamismo e, por isso, eram chamados malês (que significa muçulmanos). A revolta buscava libertar os escravizados de origem muçulmana, além de garantir melhores condições de vida e a liberdade religiosa aos africanos e afrodescendentes.

Esse levante, que pretendia tomar o governo da Bahia, foi denunciado à polícia. Houve, então, uma repressão que fez a revolta eclodir antes do previsto, com a ocorrência de diversos conflitos na cidade, resultando na morte de dezenas de rebeldes.

A Revolta dos Malês despertou um forte sentimento de medo e insegurança na população branca, que temia um novo levante. Assim, aumentou-se a patrulha nas ruas, iniciando uma violenta repressão policial contra a população negra da Bahia.

Foram realizadas, por determinações de juizes na época, rondas para perseguir e prender membros da revolta. Inspetores, membros da Guarda Nacional, além de cidadãos, invadiam moradias e estabelecimentos de afrodescendentes, principalmente libertos, suspeitos de serem rebeldes muçulmanos.

Entre os itens que podiam motivar a prisão estavam armas e qualquer objeto que fosse considerado ligado a práticas muçulmanas, como amuletos (usados como símbolo de proteção) e papéis escritos em árabe.

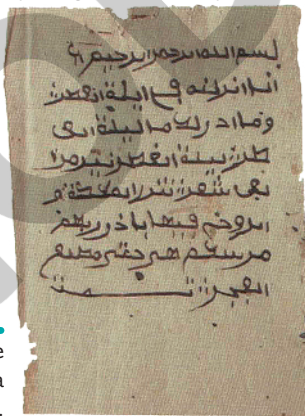
Pequena página de um amuleto da primeira metade do século XIX com escrita árabe, contendo a sura *Qadr* (Noite de Glória, em português).

Malê usando amuleto no pescoço.



*Negro vendedor de flores*, de Jean-Baptiste Debret. Aquarela 16,9 cm x 9,8 cm, século XIX.

Diversos amuletos malês foram encontrados junto a rebeldes mortos no conflito e também após a rebelião, durante a perseguição aos suspeitos.



JEAN-BAPTISTE DEBRET - COLEÇÃO PARTICULAR

REPRODUÇÃO - ARQUIVO PÚBLICO DA BAHIA, SALVADOR

• O assunto abordado na página suscita a **Competência específica de História 4**, ao auxiliar os alunos a compreender quais eram as visões, as perspectivas e os sentimentos dos grupos que participaram da Revolta dos Malês sobre a situação de escravidão, levando em consideração suas origens e crenças – na maioria, muçulmanos. Também os incentiva a analisar, de forma crítica, a perspectiva da população contrária ao levante – população branca.

• Comente que naquela época a maior parte da população era analfabeta. Entretanto, os escravizados islâmicos sabiam ler e escrever em árabe, tanto que portavam papéis escritos, geralmente trechos do Alcorão, em razão da importância dada ao livro sagrado dos muçulmanos. Assim, os malês utilizavam o conhecimento da língua para se aproximar de outras pessoas – que também aprendiam a ler e a escrever – e arquitetar a revolta.

• Sobre os amuletos usados pelos malês, mencione que geralmente consistiam em trechos do Alcorão escritos em um pedaço de papel, que era dobrado e guardado dentro de uma bolsa de couro fechada.

### Sugestão de avaliação

Proponha aos alunos uma atividade de pesquisa e apresentação como recurso avaliativo para o capítulo, de acordo com as orientações a seguir.

> Organize a turma em equipes e atribua a cada uma delas uma das revoltas estudadas no capítulo. Os temas podem se repetir entre as equipes.

> Oriente as equipes a pesquisar as seguintes informações sobre as revoltas.

> Uma pintura, escultura ou obra de arte que tenha sido feita em referência ou em homenagem ao movimento.

> Influências intelectuais do movimento.

> Celebrações e feriados decorrentes dessa insurreição.

> Após a pesquisa, os alunos devem preparar uma apresentação sobre a rebelião pesquisada, utilizando recursos visuais.

> Agende um dia para as apresentações.

> Essa atividade permite o trabalho e, por consequência, a avaliação do desenvolvimento da **Competência geral 2** e das habilidades **EF08HI15** e **EF08HI16**.



## Objetivos

- Analisar imagens do cotidiano brasileiro do século XIX.
- Compreender as relações sociais no Brasil do século XIX.

• Esta seção promove uma análise de algumas litogravuras de Jean-Baptiste Debret, possibilitando aos alunos reconhecer e valorizar as representações artísticas e culturais, o que condiz com o desenvolvimento de aspectos da **Competência geral 3**.

## Algo a mais

No *site* a seguir, no tópico “Sala de aula”, você pode acessar o decreto que criou a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, que depois passou a ser chamada de Academia Imperial de Belas Artes. Na transcrição desse documento, é possível analisar as justificativas para a criação da instituição, além de informações acerca dos artistas que vieram ao Brasil na Missão Francesa. Se julgar pertinente, acesse o material, disponibilize cópias para os alunos, que podem se organizar em duplas ou grupos, e inicie o trabalho com a seção, abordando tópicos sobre a criação da Academia Imperial de Belas Artes e os artistas que fizeram parte da Missão Francesa no Brasil.

> GOUVEA, Viviane. Vida artística urbana. *O Arquivo Nacional e a História Luso-Brasileira*, 4 jun. 2018. Disponível em: [http://historiacolonial.an.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5224&Itemid=278](http://historiacolonial.an.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5224&Itemid=278). Acesso em: 29 jun. 2022.

## Investigando fontes históricas

### Imagens do cotidiano brasileiro

Você já imaginou como era viver na época colonial? Como você se alimentaria? Quais roupas você vestiria?

O dia a dia dos habitantes das áreas rurais e das áreas urbanas no Brasil, no século XIX, foi representado por diversos artistas em pinturas e gravuras. As imagens feitas no período costumam mostrar detalhes do trabalho e das atividades realizados nas ruas das vilas e cidades. Essas representações revelam também costumes, aspectos do cotidiano e as diferenças sociais existentes na época, como as relações entre senhores e escravizados.

O artista francês Jean-Baptiste Debret representou o porto do Rio de Janeiro, no largo do Paço, localizado na atual praça 15 de Novembro. Por meio da imagem, é possível analisar uma cena cotidiana do século XIX. Observe.



Os refrescos no largo do Paço, depois do jantar, de Jean-Baptiste Debret. Litogravura, 38,07 cm x 42,34 cm, 1835.

1. Ao fundo, escravizados carregam potes com mercadorias e produtos.
2. Chafariz construído em 1789 pelo arquiteto e escultor Mestre Valentim. Sua função era disponibilizar água para a população e para os tripulantes que desembarcavam no local.
3. É possível identificar o porto representado na imagem pela presença de muitas embarcações ancoradas.
4. A imagem é bastante detalhada, mostrando inclusive os animais que costumavam circular pelos locais públicos naquela época.
5. As mulheres são escravas de ganho e foram representadas vendendo doces e refrescos.
6. As pessoas que compram os produtos são de um grupo social elevado, pois estão vestindo acessórios e roupas considerados elegantes para a época.
7. Esse homem está usando uniforme militar, indicando que a região requeria segurança.

Agora, analise outras cenas cotidianas do século XIX.

B.



JEAN-BAPTISTE DEBRET -  
BIBLIOTECA PÚBLICA DE NOVA YORK, EUA

Um jantar brasileiro,  
de Jean-Baptiste  
Debret. Litogravura,  
36,44 cm x 42,34 cm, 1839.

C.



JEAN-BAPTISTE DEBRET -  
BIBLIOTECA PÚBLICA DE NOVA YORK, EUA

Lavadeiras do rio das  
Laranjeiras, de Jean-Baptiste  
Debret. Litogravura,  
36,78 cm x 37,47 cm, 1839.

Agora, responda às questões no caderno.

Questões 1 a 4. Respostas nas orientações ao professor.

1. Compare as imagens A, B e C. Quais delas representam locais públicos? E quais representam ambientes privados? Explique como você chegou a essa conclusão.
2. Explique as diferenças entre as imagens B e C em relação aos trabalhadores representados na cena.
3. Você consegue identificar diferentes condições sociais nas imagens B e C? Escreva sobre o tema.
4. Em sua opinião, as obras de Debret podem auxiliar na compreensão de aspectos do cotidiano brasileiro do século XIX? Produza um texto com as informações que você descobriu acerca do dia a dia da população, com base nas imagens apresentadas nesta seção e nos conteúdos estudados.

A **assertividade** é a capacidade que temos de saber nos expressar de maneira clara e objetiva, expondo nossas ideias de forma adequada e respeitosa.

• A proposta de atividades desta página favorece uma abordagem da **Competência específica de História 3**, pois viabiliza aos alunos desenvolver hipóteses e argumentos com base na análise e interpretação das duas imagens disponíveis, levando em consideração o contexto representado, as vestimentas, as cenas, os diferentes grupos sociais e a legenda das imagens.

• O trabalho com a questão 4 possibilita o desenvolvimento da **asser-tividade**, uma vez que incentiva a reflexão a respeito da comunicação e o exercício da comunicação assertiva da mensagem.

## Respostas

1. As imagens A e C representam ambientes públicos e a localidade B mostra um ambiente privado. Isso pode ser percebido porque, nos locais públicos, há uma maior quantidade de pessoas em circulação, que realizam atividades diversas. Além disso, as cenas das imagens A e C se passam ao ar livre, com elementos como igreja e montanhas fazendo parte da paisagem. Já no ambiente privado, foi representada uma família com seus trabalhadores escravizados durante uma atividade reservada e tipicamente familiar.

2. Na imagem B, a mão de obra representada é a escravidão doméstica, em que os trabalhadores servem a seus senhores em atividades no interior da residência (na maioria das vezes). Já a imagem C retrata as lavadeiras, tipo de serviço feito muitas vezes por escravizados de ganho.

3. Na imagem B, é possível identificar as diferenças sociais entre a família servida durante a refeição e as pessoas escravizadas, que acompanham a cena. Na imagem C, aparecem pessoas escravizadas sendo observadas por uma espécie de feitor, a cavalo, do lado direito.

4. Resposta pessoal. Os alunos deverão fazer uma síntese dos tipos de informação que a análise das imagens desta seção pode fornecer. Eles podem citar aspectos relativos a roupas, trabalho, arquitetura, costumes etc. Aproveite para lembrá-los de que essas pinturas e gravuras representam a visão dos artistas sobre as cenas e, portanto, devem ser interpretadas de acordo com essa premissa.

- As atividades 1 a 5 propostas nas páginas 160 e 161 possibilitam retomar o trabalho com a habilidade EF08HI16 ao abordar os conflitos do período Regencial, com vistas à contestação do poder centralizado.
- As atividades oferecem recursos textuais e imagéticos para auxiliar os alunos a elaborar as respostas, motivando o exercício da curiosidade intelectual, e a desenvolver a habilidade de reflexão e análise crítica, como propõem alguns aspectos da **Competência geral 2**.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Resposta: As principais medidas adotadas no período Regencial para controlar os conflitos regionais foram a criação da Guarda Nacional, em 1831, que tinha o intuito de atuar em regiões interioranas e em conflitos mais localizados, e a concessão de maior autonomia às províncias por meio do Ato Adicional.

## Organizando os conhecimentos

1. Explique as duas medidas adotadas no período Regencial que pretendiam acabar com os conflitos regionais.
2. Qual foi o principal objetivo do golpe da maioria?
 

2. Resposta: O principal objetivo do golpe da maioria foi pôr fim à instabilidade do período Regencial.
3. A partir dos conteúdos estudados sobre os conflitos no período Regencial no Brasil, reproduza o quadro a seguir em seu caderno e, em seguida, complete-o com as informações solicitadas.
 

3. Resposta nas orientações ao professor.

Item	Farroupilha	Cabanagem	Revolta dos Malês
Período			
Local			
Grupos participantes			
Motivações			
Consequências			

## Aprofundando os conhecimentos

4. a) Resposta: Oriente os alunos para que percebam os elementos representados no painel, como os cabanos, os soldados, um barco, entre outros.

4. No atual estado do Pará, há diversos registros históricos referentes à Cabanagem, como o monumento retratado na foto a seguir. Analise-o.



Monumento A Resistência à Cabanagem, de Fleurides Fariés Bongoin, localizado na praça da Cultura da cidade de Cametá, PA, em 2017.

- a) Descreva o monumento retratado na foto.
- b) Onde ele está localizado?
 

4. b) Resposta: O monumento está localizado em uma praça na cidade de Cametá, estado do Pará.
- c) Esse monumento foi construído com qual intenção?
 

4. c) Resposta: O monumento foi construído para preservar a memória sobre a resistência à Cabanagem.
- d) Comente a importância desse e de outros tipos de representações e registros da história do nosso país.
 

4. d) Resposta: Espera-se que os alunos reconheçam a importância desse tipo de representação para a história e memória de uma região ou país.

160

## Resposta

3.

Item	Farroupilha	Cabanagem	Revolta dos Malês
Período	1835 a 1845.	1835 a 1840.	1835.
Local	Rio Grande do Sul.	Grão-Pará.	Bahia.
Grupos participantes	Produtores de gado.	Afrodesscendentes, indígenas e mestiços, escravizados ou livres.	Africanos escravizados e libertos.
Motivações	Críticas à centralização do poder, altos impostos cobrados pelo governo e anseio por maior autonomia da província.	Maior participação política da população local e melhores condições de vida.	Libertação dos escravizados de origem muçulmana e garantia de melhores condições de vida e liberdade religiosa.
Consequências	Liberdade reconhecida para pessoas escravizadas que participaram do conflito e direito de escolha de um governante próprio por parte da província.	Estimativa de cerca de 30 mil pessoas mortas em combate, entre revoltosos e soldados das tropas imperiais.	Repressão e violência contra malesees escravizados e libertos.



5. Sobre a Guarda Nacional, criada pelo governo regencial em 1831, responda às seguintes questões.

a) Qual foi o principal objetivo da criação dessa milícia?

b) Quem fazia parte da Guarda quando ela foi criada?

c) Quais são as principais diferenças entre a Guarda Nacional e o Exército na época?

6. Leia o texto a seguir sobre a Revolta dos Malês. Depois, responda às questões propostas.

A data escolhida para a rebelião foi o domingo da Festa de Nossa Senhora da Guia. A escolha tinha razões estratégicas [...]. A festa levaria para a distante localidade do Bonfim um grande número de pessoas, especialmente homens livres. Boa parte do corpo policial também iria para lá, com o objetivo de controlar a multidão.

Como conheciam bem o cotidiano da cidade e de sua festa, os Malês devem ter calculado que, dada a distância e a precariedade dos transportes e vias de acesso da época, ia-se ao Bonfim, para ficar pelo menos todo o fim de semana na festa. A cidade ficaria vazia de homens livres e policiais e seria mais fácil dominá-la.

Mas a eleição do dia 25 de janeiro como data da rebelião possuía um significado ainda mais importante para os Malês. A revolta foi planejada para acontecer num momento especial do calendário muçulmano, na verdade, o mais importante do ano: o Ramadã. Era o final do jejum, data muito próxima da festa do *Lailat al Qadr*, expressão que traduzida para os idiomas ocidentais quer dizer “Noite de Glória”, ou “Noite do Poder”. O *Qadr* é celebrado em toda a África Ocidental e encerra o Ramadã. Acredita-se que nessa noite Alah aprisiona os *djins* (espíritos) para livremente reordenar os negócios do mundo.

[...] 6. d) Resposta: Espera-se que os alunos estabeleçam relações entre o calendário muçulmano (Ramadã) citado no texto, e o conteúdo do documento apresentado no

tópico “A Revolta dos Malês”, que contém trechos em árabe referentes ao *Qadr*. MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. *O negro no Brasil de hoje*. São Paulo: Global, 2006. p. 94-95. (Coleção Para Entender).

a) De acordo com o texto, quais são as possíveis justificativas para a escolha da data da rebelião?

b) Segundo o texto, os malês conheciam o cotidiano da população na época.

Transcreva no caderno o trecho que justifica essa hipótese.

6. b) Resposta: Espera-se que os alunos identifiquem o segundo parágrafo do texto, que justifica a afirmação.

c) Considerando o que você estudou neste capítulo e o texto desta atividade, o plano dos revoltosos saiu como esperado? Explique sua resposta.

d) Examine novamente a fonte apresentada no tópico “A Revolta dos Malês”. Quais são as relações entre o documento escrito em árabe e as informações do texto?

e) Explique a repressão aos africanos e seus descendentes no Brasil após o movimento. Qual foi a principal motivação na época?

6. e) Resposta: Após o movimento houve forte repressão e violência policial contra afrodescendentes, impulsionada, principalmente, pelo medo de uma nova revolta e pela insegurança da população branca.

161

• Além de retomar o trabalho com aspectos da habilidade **EF08HI16** ao propor que os alunos respondam às questões sobre movimentos contestatórios ao poder centralizado, a atividade **6** favorece a abordagem de aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 6**, pois, por meio da leitura do texto que trata da Revolta dos Malês, eles terão de argumentar com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, defendendo ideias que promovam o respeito aos direitos humanos, e no exercício da responsabilidade que prima pelo bem comum e voltado para uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

• A atividade **6** favorece também o desenvolvimento da **leitura inferencial**, ao propor a leitura do texto de Kabengele Munanga e ao exigir dos alunos a articulação desse texto com os estudos realizados durante o capítulo para responder às questões propostas.

## Objetivos do capítulo

- Entender as principais características do período do Segundo Reinado.
- Relacionar a expansão do cultivo do café com a ampliação das ferrovias e com a questão da mão de obra.
- Compreender algumas características econômicas, políticas e sociais do Brasil no Segundo Reinado.

## Justificativa

Neste capítulo, serão abordados assuntos que se relacionam com as habilidades **EF08HI15** e **EF08HI21**, tendo em vista que, ao longo das páginas, trabalham-se aspectos da sociedade brasileira do século XIX, notadamente no que diz respeito às disputas de poder e aos sujeitos nelas envolvidos ao longo do Segundo Reinado e no que se refere às políticas voltadas para a população indígena durante o Império.

## CAPÍTULO

# 10 O Segundo Reinado

**Questão 1.** Você sabia que, quando assumiu o poder, dom Pedro II tinha apenas 15 anos de idade? Como você acha que foi o seu governo?

Após o golpe da maioria, promovido por políticos liberais em 1840, chegou ao fim o período Regencial e teve início o Segundo Reinado, com dom Pedro II como governante. Seu governo durou quase 50 anos. Quando deixou o poder, Pedro II tinha 63 anos de idade.



Questão 1. Resposta pessoal. O objetivo desta questão é explorar o que os alunos sabem a respeito do governo de dom Pedro II.

O ato de coroação de dom Pedro II, de François-René Moreaux. Óleo sobre tela, 238 cm x 310 cm, 1842.

## O governo de dom Pedro II

Durante os anos iniciais do Segundo Reinado, o principal esforço do governo central foi colocar fim ao clima de instabilidade política e conter as revoltas que ocorriam nas províncias. Nesse sentido, dom Pedro II fez uso constante do Poder Moderador para governar e manter a centralização do poder, conseguindo, aos poucos, controlar as revoltas, manter a unidade territorial do Brasil e consolidar sua autoridade.

Na primeira década, o Segundo Reinado caracterizou-se como um período de relativa estabilidade política e econômica. Houve estímulo à modernização, à urbanização e à industrialização do país. Nessa época, o café consolidou-se como o principal produto da economia brasileira.

Em 1850, o tráfico de pessoas escravizadas para o Brasil foi proibido pela **Lei Eusébio de Queiroz**, principalmente em razão das pressões inglesas. Isso contribuiu para o enfraquecimento do sistema escravista e para a transformação das relações de trabalho. Mas, apesar dessas mudanças, além do crescimento urbano, industrial e populacional, as desigualdades e as contradições sociais permaneceram no país.

## Os ingleses e a pressão abolicionista

Ao longo do século XIX, a Inglaterra passou pela Revolução Industrial, que impulsionou seu desenvolvimento econômico e tecnológico. Desde então, os ingleses procuraram ampliar o mercado consumidor de seus produtos industrializados como forma de obter maiores lucros com a exportação, principalmente para as antigas colônias da América.

Uma das formas de aumentar o consumo de seus produtos era por meio da abolição do sistema escravista, substituindo trabalhadores escravizados por assalariados, que, em troca de sua força de trabalho, recebem uma renda, obtendo poder de compra e de consumo.

Assim, por razões econômicas e, ainda, por causa de pressões de grupos abolicionistas em seu próprio país, os ingleses passaram a cobrar medidas contra o sistema escravista em diversas nações da América Latina.

## Liberais e conservadores

Durante o Segundo Reinado, havia dois influentes partidos políticos no país: o Partido Liberal e o Partido Conservador. O primeiro defendia a extinção do Poder Moderador, maior participação do Legislativo e maior autonomia para as províncias, ou seja, era favorável a uma descentralização do poder. O segundo, por sua vez, defendia um Executivo forte e era favorável à centralização do poder nas mãos de dom Pedro II.

Mesmo havendo diferenças entre os dois partidos, ambos tinham interesses em comum e defendiam a manutenção dos privilégios da elite econômica, dos proprietários de terras e dos grandes comerciantes, assim como a permanência do sistema escravista. Os dois grupos políticos costumavam se alternar no poder. Nesse contexto, a participação popular na vida política do país era extremamente restrita e quase não havia representação dos grupos populares.

Esta charge, publicada em 1878, satiriza a situação de alternância entre conservadores (lado esquerdo) e liberais (lado direito) no parlamento, já que o poder central continuava na mão de dom Pedro II.

*O rei se diverte*, de Cândido Aragonéz de Faria. Charge publicada no jornal *O Mequetrefe*, em 1878.



163

• A reflexão proposta no boxe articula o conteúdo com o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 5**, pois permite aos alunos identificar eventos externos que influenciaram a abolição do tráfico de africanos escravizados no Brasil, como a pressão econômica inglesa em busca de mercado consumidor. Assim, eles são levados a avaliar as consequências externas e internas dessas decisões.

• O assunto relacionado ao abolicionismo propicia o trabalho com a habilidade **EF08HI15** ao tratar das tensões entre as diferentes visões de liberais e conservadores na proibição ou na manutenção do regime de escravidão no Segundo Reinado.

• Realize com os alunos uma análise coletiva da imagem apresentada na página. O trabalho com o gênero textual charge pode ser construído com a participação do professor do componente curricular de **Língua Portuguesa**. Nesse sentido, trabalhe com os alunos as características do gênero e, na sequência, oriente-os a utilizar esse conhecimento para fazer a leitura da charge proposta. Auxilie-os nesse trabalho, explicando quem (ou o que) representam as personagens retratadas, para, então, interpretar o contexto.

• A análise da charge, uma importante fonte histórica do período, favorece também o desenvolvimento da **Competência específica de História 3**.



• O conteúdo trabalhado nestas páginas possibilita identificar características de uma parcela da sociedade – a rural – e da intervenção humana na natureza, uma vez que muitos produtos, além do açúcar, passaram a ser produzidos e comercializados, tendo como destaque o café e sua exploração, de modo que essa abordagem se articula a aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 3**, ao mobilizar conhecimentos dos componentes curriculares de **História** e de **Geografia**.



## O Brasil rural

Mesmo ocorrendo a ampliação da industrialização e da urbanização durante o Segundo Reinado, a economia brasileira permaneceu essencialmente agrária e exportadora. No entanto, ao longo desse reinado, os senhores de engenho passaram a ter dificuldades em competir com outros países agroexportadores. O açúcar que, até então, era o principal produto da economia brasileira, perdeu gradativamente sua importância no Segundo Reinado.

Outros produtos, como o látex e o algodão, tiveram algum destaque nas exportações brasileiras. O látex, produzido no norte do país, atraiu milhares de trabalhadores migrantes principalmente do Nordeste brasileiro durante as décadas de 1870 e 1880, além de ser o responsável pelo desenvolvimento da região amazônica, especialmente das cidades de Belém e de Manaus.

Durante a Cabanagem, a Comarca do Alto Amazonas, localizada na Província do Grão-Pará, permaneceu fiel ao Império. Após o fim do conflito, o governo concedeu o título de província autônoma, em 1850, como forma de recompensa, criando assim a Província do Amazonas, onde se localizava Manaus.

Vista de Manaus, Província do Amazonas, em 1865.



ALBERT FRISCH - COLEÇÃO PARTICULAR  
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Já o algodão, cultivado principalmente nas províncias de Pernambuco e do Maranhão, chegou a ser responsável por 18% das exportações brasileiras durante a década de 1860, mas a forte concorrência com a produção estadunidense logo fez com que esse índice fosse drasticamente reduzido nas décadas seguintes.

Trabalhadores colhendo algodão no Brasil, por volta de 1890.



ADOC-PHOTOS/ALBUM/ESYX

## O café

O cultivo do café no Brasil teve início na primeira metade do século XVIII. Décadas depois, por volta de 1760, já havia diversos pequenos cafezais próximos à cidade do Rio de Janeiro. O aumento do consumo de café nas décadas seguintes, principalmente na Europa e nos Estados Unidos, impulsionou o crescimento da produção, tornando-o um produto extremamente lucrativo.

A primeira área agroexportadora brasileira de café foi desenvolvida na província do Rio de Janeiro, na região do Vale do Paraíba. Aos poucos, as plantações do produto expandiram-se, chegando à região paulista do Vale do Paraíba. No final da década de 1830, o café superou o açúcar e tornou-se o produto de maior lucratividade da economia brasileira, sendo responsável por mais de 40% das exportações do país.

### A produção no vale do Paraíba

O vale do Paraíba reunia condições climáticas favoráveis à produção de café, além de sua localização ser privilegiada, por estar próximo ao porto do Rio de Janeiro, o que facilitava o escoamento do produto. Em geral, a produção no vale do Paraíba era realizada em grandes propriedades, voltada para a exportação, e fazia uso extensivo da mão de obra de pessoas escravizadas.

### A expansão do café (século XIX)



Fonte de pesquisa: CAMPOS, Flavio de; DOLHNIKOFF, Miriam. *Atlas da história do Brasil*. São Paulo: Scipione, 1993. p. 24.

**Questão 2.** A partir de qual década o café passou a se expandir para o interior do atual estado de São Paulo? **Resposta:** A partir da década de 1850.

• A produção cafeeira mobilizou grande parte das pessoas escravizadas durante o Segundo Reinado. Pergunte aos alunos se eles sabem como era o dia a dia desses trabalhadores, fomentando uma conversa inicial sobre o tema. Depois, reproduza na lousa a estrutura do esquema a seguir e preencha com eles as informações sobre cada etapa de produção do café. Ao final, peça-lhes que façam uma leitura oral dos quadros preenchidos, de modo a retomar cada uma dessas etapas.

#### Etapas da produção de café em uma fazenda

##### Plantio

Usando-se mudas ou sementes, plantava-se o café nas encostas dos morros. Em cerca de quatro anos, os pés de café estariam prontos para serem colhidos.

##### Colheita

Entre maio e outubro, realizava-se a colheita, época de trabalho redobrado nos cafezais. Os escravizados faziam a derrida, ou seja, retiravam os grãos dos galhos de cima para baixo e em seguida os peneiravam.

##### Beneficiamento

Depois, os grãos eram lavados, colocados em terreiros para a secagem e as últimas impurezas eram retiradas, para que o produto pudesse ser ensacado.

##### Transporte

O transporte das sacas de café era feito de trem até os portos, locais de escoamento do produto.

Fonte de pesquisa: MARTINS, Ana Luiza. *O trabalho nas fazendas de café*. São Paulo: Atual, 1994. (Coleção A Vida no Tempo).

• Aproveite o assunto da produção de café para realizar uma avaliação dos conhecimentos dos alunos sobre o tema, problematizando a ausência de mão de obra e tangenciando o tema contemporâneo transversal **Trabalho**.

• A questão 2 permite o desenvolvimento do **saber geográfico** articulado ao conhecimento do contexto histórico, por meio da leitura do mapa e da interpretação da legenda. Leia o mapa com os alunos e peça-lhes que indiquem os períodos em

que cada estado deu início à sua produção cafeeira. É interessante também questioná-los a respeito da atividade econômica majoritária desenvolvida atualmente nesses estados, a fim de auxiliá-los na construção de relações entre passado e presente. Caso eles não tenham esse conhecimento, sugira uma pesquisa sobre o tema.

### Sugestão de avaliação

Peça aos alunos que façam uma pesquisa sobre a produção de café no Brasil no final do século XIX. Entre os itens que podem ser pesquisados estão as regiões do país em que a cafeicultura se desenvolveu e qual foi a mão de obra usada em cada região. Esses itens envolvem tanto a questão da imigração europeia dessa época quanto a abolição da escravidão.

Após a pesquisa, oriente os alunos a compartilhar o que descobriram com os colegas. Nesse momento, verifique pelas falas deles se resta alguma dificuldade ou se eles apresentam conhecimentos sólidos sobre o tema, de modo que, se considerar necessário, sejam retomados os conteúdos a fim de realizar um aprofundamento crítico quanto ao assunto.

A grande importância que o café adquiriu na economia brasileira fez com que uma nova aristocracia rural se formasse em torno de sua produção. Nessa época, surgiram os chamados **barões do café**, que passaram a ter grande poder e prestígio no Segundo Reinado. A produção no vale do Paraíba chegou ao auge durante as décadas de 1850 e 1860, passando, posteriormente, para um gradual processo de decadência.

### A expansão da produção de café e as ferrovias no Brasil

Na segunda metade do século XIX, as plantações de café expandiram-se, principalmente em direção ao oeste da província de São Paulo. O solo nessa região era mais fértil que o do Vale do Paraíba, o que representou uma grande vantagem para os fazendeiros paulistas.

Para solucionar o problema da distância entre as plantações e o litoral, onde estavam localizados os portos para exportação do café, foram construídas várias ferrovias. Assim, a produção de café foi de grande importância para o desenvolvimento das ferrovias no Brasil.

Além disso, a elevação do café como principal produto da economia brasileira impulsionou outras transformações durante o Segundo Reinado. Parte do capital acumulado na cafeicultura passou a ser investido em outras atividades, como na criação de indústrias, estabelecimentos comerciais, bancos e empresas de transporte, contribuindo também para a urbanização do país.

FUNDAÇÃO KAHLÉ-AUSTIN, ROCKLAND, EUA



O Viaduto da Serra, Estrada de Ferro de São Paulo, de autor desconhecido. Gravura publicada na revista *The Illustrated London News*, em 1868.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



## O problema da mão de obra

Com a Lei Eusébio de Queiroz, de 1850, que proibiu o tráfico de escravizados para o Brasil, a mão de obra escravizada tornou-se cada vez mais escassa e, conseqüentemente, mais cara. Desde então, muitos cafeicultores do oeste paulista passaram a exigir que o governo imperial incentivasse uma política de imigração de trabalhadores livres.

Com a ausência de medidas do imperador, a própria província organizou as primeiras iniciativas para a imigração de trabalhadores, principalmente italianos, substituindo gradativamente a mão de obra escravizada. No entanto, a resistência de dom Pedro II em apoiar políticas de imigração fez com que ideias republicanas se difundissem entre os fazendeiros paulistas. Assim, o imperador passou a ter cada vez menos apoio desse poderoso grupo em ascensão.

## Urbanização e crescimento das cidades

A partir da segunda metade do século XIX, iniciou-se em algumas regiões do Brasil um processo de modernização e industrialização, o qual foi impulsionado principalmente pela riqueza gerada a partir da produção de café no Vale do Paraíba e no oeste paulista.

Nesse contexto, além da construção de ferrovias para o escoamento da produção do café, houve também o aumento da urbanização e a instalação de diversas inovações tecnológicas nos centros urbanos. Por exemplo, na cidade do Rio de Janeiro, capital do Império, foi inaugurado o serviço de iluminação pública a gás, em 1854, e em São Paulo, em 1872. Esse serviço permitiu que as ruas se tornassem mais iluminadas e seguras durante a noite, favorecendo o desenvolvimento da vida noturna e outras mudanças no cotidiano urbano.

Serviços como o de transporte público também se desenvolveram, substituindo, inicialmente, as carruagens por bondes puxados a tração animal, o que permitiu a locomoção de um maior número de pessoas nos centros urbanos.

Os bondes com tração animal eram utilizados nos grandes centros urbanos até o início do século XX, mas, aos poucos, foram substituídos pelos bondes elétricos.



Bonde de tração animal na cidade de São Paulo, em 1905.

REPRODUÇÃO - MUSEU DO TRANSPORTE PÚBLICO GAETANO FEROLLA, SÃO PAULO

• Com a leitura do box apresentado nesta página, retome a discussão iniciada na página 165 a respeito da disponibilidade de mão de obra. Aproveite para discutir, de forma inicial, as estratégias utilizadas pelo governo brasileiro para atender a essa demanda. Essa reflexão contribui para aprimorar alguns aspectos da habilidade **EF08HI20** ao estabelecer conexões com a situação da população afrodescendente e ressaltar os fatores escravidão e racismo, diferenciando os tipos de relação de trabalho entre os trabalhadores e os donos das fazendas de café. Leve os alunos a refletir sobre os motivos que fizeram a maioria dos proprietários optar pela mão de obra assalariada branca em vez de pagar salários aos trabalhadores negros.

• O assunto abordado nesta página trata de aspectos da **Competência específica de História 5** e da **Competência específica de Ciências Humanas 3**, pois, com base nesse tema, os alunos poderão compreender a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade durante o contexto das modernizações das áreas urbanas, o que ocorreu com bondes puxados por animais, por exemplo, bem como do desenvolvimento de transportes fluviais, os quais possibilitaram a movimentação de pessoas nessas regiões. Essa abordagem mobiliza conhecimentos dos componentes curriculares de **História** e de **Geografia**.

• Faça com os alunos uma análise do recurso disponível na página, utilizando-o como fonte histórica sobre o contexto representado, favorecendo o trabalho com a **Competência específica de História 3**.

• Aproveite a imagem apresentada na página e a temática dos transportes para conversar com os alunos a respeito do assunto na atualidade. Se julgar pertinente, promova com eles um debate acerca dos avanços nos meios de transporte nas últimas décadas e de possíveis melhorias desses meios na comunidade, ou mesmo no país, onde vivem.

• Para auxiliar na abordagem do assunto tratado nesta página, mostre aos alunos a região citada em um mapa do Brasil, identificando as principais áreas referentes aos produtos mencionados.

### Um texto a mais

O texto a seguir é um trecho da resenha feita por Aldrin Moura de Figueiredo, a respeito da obra da escritora Edinea Mascarenhas Dias que trata processo de urbanização da cidade de Manaus, onde, como contraponto ao luxo que se queria impor, havia ainda uma gritante desigualdade social.

[...] [No final do século XIX] o fosso entre ricos e pobres aumentou ainda mais a constituição de um espaço privilegiado para as reformas sanitárias e para a segregação da cidade eleita. As ruas e logradouros centrais ganharam outros contornos, com novo embelezamento e com uma forte política de higienização do espaço público central. A ideia dos intendentos municipais era mesmo a de disciplinar o transeunte, o vendedor ambulante, o mendigo, o trabalhador comum. [...] Se Manaus preservou alguns desses símbolos do fausto, como o seu famoso teatro, seu porto flutuante, o elegante prédio da alfândega, o palácio da justiça e tantos outros, também possibilitou que ficasse oculta, nesses mesmos relatórios oficiais, uma outra cidade que recebia as imensas levas de imigrantes que vinham de toda a parte em busca das tais riquezas do látex. [...]

FIGUEIREDO, Aldrin Moura de. DIAS, Edinea Mascarenhas. A ilusão do fausto: Manaus, 1890-1920. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 21, n. 40, 2001. p. 275. Disponível em: <https://www.scielo.br/r/rbh/a/XtLF8zgH885V7MgBW4MgTDM/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2022.

## Mudanças sociais

Com o desenvolvimento da vida urbana, aos poucos a estrutura social também sofreu alterações. Profissionais como artesãos, carregadores, comerciantes ambulantes surgiram no cenário urbano, diversificando as atividades econômicas. Muitos escravizados também passaram a exercer diferentes atividades como escravizados de ganho, por exemplo, trabalhando como carregadores, vendedores de doce, lavadeiras, aguadeiros, entre outros.

## A urbanização na Região Norte

Muitas cidades surgiram e se desenvolveram devido a outras atividades econômicas além da cafeicultura. Na Região Norte do Império, as atividades de exploração das chamadas drogas do sertão, como cacau, castanha-do-pará, pimenta e canela, além da exploração do látex para a produção da borracha, favoreceram o desenvolvimento urbano de diversas vilas e cidades da região.

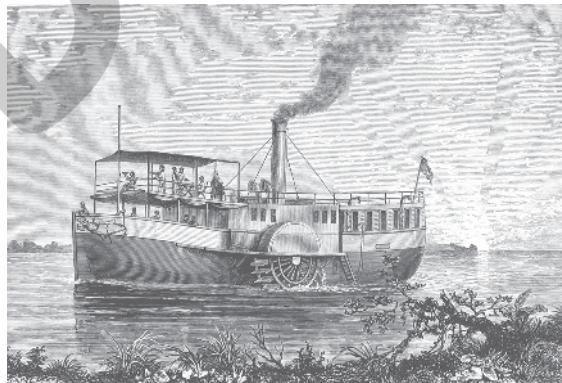
A principal delas, a cidade de Manaus, por exemplo, iniciou seu processo de desenvolvimento e expansão nas últimas décadas do século XIX. As principais mudanças na estrutura urbana da cidade foram a criação de linhas de transporte fluviais com a inserção de embarcações a vapor.

Nos centros urbanos da Região Norte também foram inaugurados serviços de comunicação, como a telegrafia. Além disso, vários periódicos foram criados, como *O Itacoatiara* (1874), *Foz do Madeira* (1876), ambos na cidade de Itacoatiara, e *O Rio Madeira* (1881), *Commercio do Madeira* (1884), *Correio do Madeira* (1885), todos na cidade de Manicoré. Assim, a circulação de notícias e outras informações passou a circular de maneira mais rápida nessa região.



Seringueiro extraíndo látex na região amazônica, por volta de 1910.

Gravura representando embarcação a vapor navegando no rio Amazonas.



*O Guarajá*, de Charles Barrington Brown e William Lindstone. Gravura, 72,25 cm x 43,96 cm, 1878.

REPRODUÇÃO - ARQUIVO HISTÓRICO DE CURITIBA, SÃO PAULO  
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

CHARLES BARRINGTON BROWN - BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES, INGLATERRA



## Índigenas no Brasil Império

Como vimos anteriormente, durante o período colonial, a Coroa portuguesa dividia os diversos grupos indígenas basicamente entre aliados e inimigos dos portugueses, ou ainda como mansos e bravos, ou aldeados e do sertão.

No século XIX, muitas sociedades indígenas resistiram à presença dos colonizadores em suas terras, na tentativa de preservar seu modo e sua cultura.

*Guerrilha*, de Johann Moritz Rugendas.  
Litogravura, século XIX.



JOHANN MORITZ RUGENDAS - BIBLIOTECA DO SENADO FEDERAL, BRASÍLIA

No Primeiro Reinado, houve a discussão sobre a integração ou não dos indígenas à sociedade durante a realização da Assembleia Constituinte de 1823. Deputados como Francisco Montezuma defendeu que os indígenas não deveriam ser considerados politicamente como brasileiros.

No artigo da historiadora Vânia Maria Losada Moreira, intitulado *De índio a guarda nacional: cidadania e direitos indígenas no Império (Vila de Itaguaí, 1822-1836)*, Montezuma argumenta que os indígenas considerados “bravos”, além de viverem em “guerra aberta” contra o império, não reconheciam suas autoridades e nem seus deveres como membros da sociedade, portanto não poderiam ser considerados “súditos do império”.

A Constituição de 1824 ignorou os povos indígenas e somente o Ato Adicional, publicado em 1834, determinou que a cristianização e a “civilização” desses povos era uma obrigação das províncias.

Havia um grande debate intelectual sobre a questão indígena no período. Por um lado, parte da intelectualidade (como Francisco Adolfo de Varnhagen, o Visconde de Porto Seguro) defendia que os indígenas deveriam ser submetidos pelas forças armadas para a consolidação das fronteiras do Império. Por sua vez, outro grupo (liderado por José Bonifácio de Andrada e Silva) acreditava que o Império tinha a obrigação moral de criar condições para incluir os indígenas no projeto de unificação do país. A proposta de Bonifácio foi sugerida como contribuição para a Constituição de 1823, mas nunca foi acrescentada ao projeto. Mesmo com suas diferenças, os dois grupos acreditavam na ideia de que os indígenas eram inferiores aos brancos.

169

• O conteúdo desta página permite aos alunos utilizar os conhecimentos historicamente construídos para entender de que maneira a imagem dos povos indígenas foi reelaborada para criar a identidade nacional brasileira e também quais foram as consequências dessa tentativa de formação do imaginário popular para esses povos, de modo a contemplar aspectos da **Competência geral 1**.

• O tema abordado nesta página e na página seguinte favorece uma articulação com o tema contemporâneo transversal **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**. Para promover essa articulação, ressalte a maneira como a construção de um imaginário sobre os povos indígenas, como parte da identidade nacional, acabou estereotipando o modo de vida desses povos, o que contribuiu para arraigar preconceitos. A visão romantizada a respeito dos indígenas retirava deles características de resistência e de auto-identidade, o que viria a fomentar a ação de demarcações de terras por parte das políticas oficiais do país anos depois. Tais políticas desconsideravam a existência de populações indígenas vivendo em áreas que viriam a ser demarcadas para posteriores assentamentos de latifúndios. Comente que esse processo custou a sobrevivência de indígenas de diversas etnias, que foram expulsos de suas terras sem qualquer amparo das autoridades públicas, e que esses efeitos ainda podem ser sentidos atualmente, pois há centenas de terras indígenas que não foram homologadas pela União como de posse legal dos povos indígenas a que pertencem. O trabalho com essa temática contribui também para o desenvolvimento da habilidade **EF08HI21**.

### Algo a mais

• Para maior aprofundamento do tema em questão, leia o artigo indicado a seguir.

> MOREIRA, Vânia Maria Losada. Os índios na história política do Império: avanços, resistências e tropeços. *História Hoje*, v. 1, n. 2, p. 269-274, 2012. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/viewFile/52/42>. Acesso em: 30 jun. 2022.



• O trabalho com o tema nativismo e criação da identidade brasileira possibilita uma reflexão a respeito da **criatividade**, pois incentiva os alunos a utilizar essa competência em diversas ocasiões, motivando a reflexão, a imaginação, a criação, entre outras habilidades. Além disso, a criatividade também auxilia na resolução de diferentes problemas, sejam pessoais ou da comunidade.

• Na seção, é proposto um trabalho interdisciplinar entre os componentes curriculares de **História** e de **Língua Portuguesa**. Para explorar esse tema, se possível, convide o professor de Língua Portuguesa para participar da aula a respeito do nativismo na literatura brasileira. Comente com os alunos algumas informações sobre as obras mencionadas, assim como o contexto em que elas estão inseridas. Explique a eles que *I-Juca-Pirama* é um dos mais famosos poemas indianistas brasileiros. Quanto à obra *O Guarani*, mencione que ela foi originalmente publicada em formato de folhetim, no periódico *Diário do Rio de Janeiro*, e, no final do ano, foi publicada como livro.

## O nativismo no Segundo Reinado

Após o processo de Independência, os indígenas passaram a ser valorizados como símbolos da jovem nação. Assim, aos poucos, no imaginário da população, eles deixariam de ser vistos como pagãos convertidos ao cristianismo para serem reconhecidos como nativos, povos originários do Brasil.

O sentimento de patriotismo e autoafirmação dominou diversos aspectos da cultura daquele momento, dando origem a movimentos nativistas que valorizavam os povos e a cultura primitiva em detrimento das influências estrangeiras, o que se tornou um importante elemento para a formação da ideia de uma identidade nacional para o Brasil.

Com **criatividade** é possível imaginar, criar, inventar ou encontrar soluções para determinados fins, neste caso, a criação de uma identidade brasileira.

*Monumento ao 2 de Julho*, de Carlo Nicoli y Manfredini. Bronze, ferro fundido e mármore, 4,1 m de altura, 1895. Foto de 2017.

Detalhe de monumento localizado no Largo do Campo Grande, na cidade de Salvador, BA.

Esta estátua, de acordo com seu autor, representa a identidade do povo brasileiro. Com sua lança, ele mata um dragão, que representa a tirania da Coroa portuguesa.



ARISTEU CHAGAS/FOTORENA/SALVADOR, BA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## História e Língua Portuguesa

### O nativismo na literatura

Na Literatura e na Arte, o nativismo foi representado pelo chamado **indianismo**, que influenciou produções como o poema *I-Juca-Pirama*, do poeta maranhense Antônio Gonçalves Dias, publicado em 1851, e *O Guarani*, do escritor cearense José de Alencar, publicado em 1857.

Nessas produções literárias, havia uma tentativa de restabelecer a nobreza indígena anterior à chegada dos europeus. Seus costumes eram retratados de uma forma idealizada, que refletia muito mais a imaginação dos autores sobre um passado glorioso e heroico do que a realidade vivida pelas sociedades indígenas, contribuindo, assim, para criar a imagem ocidentalizada do indígena como “bom selvagem”.



Capa da obra *I-Juca-Pirama*, de Gonçalves Dias, em sua versão em HQ.

REPRODUÇÃO/EDITORIA PERIÓDICA

## As políticas oficiais no Império

Se por um lado a literatura indianista serviu para apresentar o indígena anterior à colonização como figura nobre, por outro, foi útil para justificar políticas que afetaram negativamente os indígenas na época imperial. O antropólogo João Pacheco de Oliveira afirmou:

[...]

É importante destacar desde já que tal modo de pensar terá consequências sociais muito negativas para os índios reais, funcionando como uma espécie de atestado poético da inexistência ou irrelevância dos indígenas [da época do Brasil Império], permitindo justificar políticas que implicaram em grandes prejuízos para este povo. Na sequência da Lei de Terras de 1850, as posses indígenas em áreas de antigos aldeamentos foram questionadas pelas autoridades das provinciais do Norte. No Ceará em 1863 foi decretada a inexistência de índios e suas terras destinadas à colonização. Em Pernambuco e na Paraíba na década de 1870, comissões de engenheiros fizeram demarcação de lotes destinados a particulares em aldeamentos então considerados extintos. [...]

OLIVEIRA, João Pacheco de. *O nascimento do Brasil e outros ensaios: "pacificação", regime tutelar e formação de alteridades*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2016. p. 87-88.

A Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850, também conhecida como Lei de Terras, regulamentava a posse de terras no Brasil. A partir de sua promulgação, o regime de doação ou posse da terra pelo tempo de uso foi abolido. Antes dessa lei, com o intuito de garantir a ocupação e a colonização do território, o governo doava terras às pessoas interessadas. O Estado considerava que as terras eram públicas, portanto podiam ser doadas, ignorando, porém, que em muitos casos elas eram ocupadas originalmente por diversos povos indígenas.

A partir dessa lei, a única forma de aquisição de terras seria por meio da compra. Na prática, essa lei prejudicou o acesso à terra pelos indígenas, pelos ex-escravizados e pelos camponeses pobres, que não tinham renda suficiente para sua aquisição. Além disso, muitas terras anteriormente ocupadas pelos indígenas foram perdidas pelas novas demarcações de terras ocorridas a partir de 1850.

Após a promulgação da Lei de Terras, muitos povos indígenas foram obrigados a se deslocar das terras onde viviam tradicionalmente.



Família de um chefe Camacã preparando-se para uma festa, de Jean-Baptiste Debret. Aquarela, 18,6 cm x 29,3 cm, 1834.

• A leitura do texto apresentado nesta página permite o trabalho com a **leitura inferencial**, uma vez que exige a articulação entre a interpretação de texto, o contexto estudado até então e os conteúdos que serão debatidos na sequência. Aproveite esse momento para incentivar os alunos a levantar hipóteses a respeito da temática, de modo a favorecer o pensamento voltado ao método científico.

• O tema desta página possibilita abordar aspectos da habilidade **EF08HI17**, uma vez que trata de questões territoriais, no que tange à Lei de Terras e às suas implicações nas disputas por territórios no referido período. Além disso, propicia também um trabalho com a habilidade **EF08HI21** ao tratar das políticas oficiais relacionadas ao indígena durante o Império.

### Atividade a mais

• Proponha aos alunos uma investigação sobre a evolução da legislação brasileira a respeito da distribuição de terras ao longo dos últimos 170 anos.

• Após a realização da pesquisa, organize com os alunos uma conversa para apresentação dos principais resultados da pesquisa. Durante essa apresentação, procure destacar o legado da Lei de Terras, de 1850, as melhorias ocorridas ao longo do tempo e os aspectos que ainda precisam ser implementados no país para garantir melhor acesso à terra e condições de vida para a população do campo.

• As atividades desta página possibilitam abordar as habilidades **EF08HI15** e **EF08HI21**. Ao propor uma reflexão sobre a situação dos povos indígenas durante o Império, a atividade **2** articula-se à habilidade **EF08HI21**. Ao citar a Lei Eusébio de Queiroz e as disputas de poder nela envolvidas, a atividade **5** permite trabalhar a habilidade **EF08HI15**. Do mesmo modo, as atividades **3**, **4** e **6**, as quais tratam dos chamados “barões do café”, do desenvolvimento da economia cafeeira e de um gráfico sobre a exportação do café no século XIX, respectivamente, articulam-se com a habilidade **EF08HI15**.

• A atividade **6** possibilita uma integração com a **Competência específica de Ciências Humanas 7**, pois disponibiliza um gráfico para que os alunos possam analisar e interpretar os dados a fim de desenvolver suas respostas.

• Durante a realização da atividade **6**, explique aos alunos que o volume de produção de café geralmente é medido em sacas, e que 1 saca de café equivale a 60 quilos.

## Respostas

**1.** No Segundo Reinado, o Brasil era um país predominantemente rural, pois a maioria da população ainda vivia no campo e as principais atividades econômicas estavam ligadas a esse setor, como a produção e a exportação de café, látex e algodão.

**2.** Os diversos povos indígenas passaram a ser encarados como povos nativos e originários do Brasil. Porém, na prática, mesmo com esse reconhecimento, eles sofreram com políticas que os fizeram perder suas terras ou ter o acesso a elas dificultado.

**3.** Eram os grandes fazendeiros, produtores de café, que formavam uma nova aristocracia rural na época do Império.

**4.** Implementação da malha ferroviária, integração das diversas regiões do território brasileiro, desenvolvimento urbano.

**5.** A Lei Eusébio de Queiroz, de 1850, proibiu o tráfico de pessoas escravizadas para o Brasil. Por esse motivo, para suprir a demanda por mão de obra, muitos fazendeiros passaram a incentivar a vinda de trabalhadores imigrantes, principalmente da Europa.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

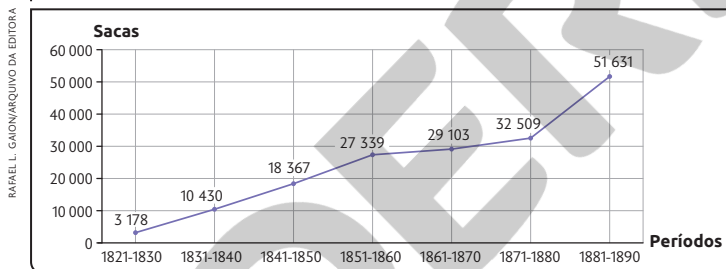
### Organizando os conhecimentos

- Durante o Segundo Reinado, o Brasil era um país predominantemente urbano ou rural? Explique.
  - Resposta nas orientações ao professor.
- Como era a situação dos povos indígenas durante o período imperial?
  - Resposta nas orientações ao professor.
- Quem eram os “barões do café”?
  - Resposta nas orientações ao professor.
- Quais foram as principais consequências do desenvolvimento da economia cafeeira no Brasil?
  - Resposta nas orientações ao professor.
- O que foi a Lei Eusébio de Queiroz? Quais foram as consequências dessa lei para a economia do país?
  - Resposta nas orientações ao professor.

### Aprofundando os conhecimentos

- A produção e a exportação de café aumentaram durante o século XIX no Brasil. Analise o gráfico a seguir e, depois, responda às questões.

Exportação de café em milhares de sacas de 60 kg (1821-1890)



Fonte de pesquisa: MARTINS, Ana Luiza. *Império do café: a grande lavoura no Brasil, 1850 a 1890*. São Paulo: Atual, 1990. p. 38. (Coleção História em Documentos).

a) No período entre 1821 e 1830, quantas sacas de café foram exportadas do Brasil? **6. a) Resposta: 3.178 milhares de sacas.**

b) E entre os anos de 1881 e 1890, quantas sacas foram exportadas? **6. b) Resposta: 51.631 milhares de sacas.**

c) A quantidade de café exportada entre o primeiro período e o segundo, dos itens anteriores, aumentou ou diminuiu? **6. c) Resposta: A quantidade de café exportada aumentou.**

d) Agora, analise a tabela. Como podemos relacioná-la com o aumento na exportação do café? Justifique sua resposta.

**6. d) Resposta: A tabela mostra aumento da extensão das linhas férreas no Brasil, processo que acompanhou o crescimento da produção cafeeira, principalmente por causa da necessidade de transporte desse produto até as regiões de escoamento.**

172

### Expansão da rede ferroviária (1854-1914)

Ano	Extensão da rede ferroviária (km)
1854	0
1872	932,2
1888	9320,9
1907	17605,2
1914	26062,3

Fonte de pesquisa: DOWBOR, Ladislau. *A formação do capitalismo dependente no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1982. p. 114.



7. Leia o texto a seguir e, depois, responda às questões.

[...] Apontadas como meios mais ecológicos e com grande capacidade de escoamento de cargas pelo interior do país, as ferrovias vivem um cenário de abandono. Um terço de toda a malha existente está ociosa, com trilhos enferrujados pela ação do tempo em uma região que investe quase totalmente no transporte rodoviário - que ainda é caro e poluente.

[...] Os trens foram usados em larga escala para o transporte de café. No entanto, nas últimas décadas, esse meio de locomoção teve sua participação nos transportes nacionais reduzida. Em 2021, as ferrovias representam apenas 15% dos meios usados em todo o sistema brasileiro, de acordo com dados do Ministério da Infraestrutura. A malha ferroviária nacional cresceu até 1957 e chegou a sua maior cobertura, atingindo 31 mil quilômetros. A partir daí, houve estagnação, e o país se tornou refém do transporte rodoviário, que também é precário, com apenas 12% das vias pavimentadas, segundo dados da Confederação Nacional dos Transportes (CNT). A ausência de opções de transporte traz prejuízos para passageiros, para a economia e ao meio ambiente. [...]

SOUZA, Renato; CALCAGNO, Luiz; FERNANDES, Augusto. Um país fora dos trilhos. *Correio Braziliense*, Brasília, 8 ago. 2021. Brasil, p. 6.

- a) Qual foi a importância das ferrovias para a expansão da produção de café no Brasil? *7. a) Resposta: As ferrovias foram importantes para solucionar o problema da distância entre as plantações de café, que ficavam no interior do Brasil, com o litoral, onde se localizava os portos marítimos para a exportação de café.*
- b) De acordo com o texto, quais são as vantagens do transporte ferroviário em relação ao transporte rodoviário? *7. b) Resposta: De acordo com o texto, o transporte ferroviário é mais ecológico e possui grande capacidade de escoamento de mercadorias pelo interior do país.*
8. Quais conceitos você aprendeu ao estudar esta unidade? Em grupo, façam uma lista com alguns desses conceitos, seguidos por suas definições. Agora, siga as etapas.
- 8. Resposta nas orientações ao professor.*
- a) Elaborem um questionário com aproximadamente 4 perguntas cujas respostas estejam relacionadas aos conceitos e às definições que vocês listaram.
- b) Depois de pronto, troquem o questionário elaborado com outro grupo em sala de aula e responda às questões formuladas pelos colegas.
- c) Depois que ambos os grupos terminarem de responder às questões, troquem os questionários novamente e efetuem a correção das respostas feitas pelos colegas.
- d) Após a correção, conversem com o outro grupo explicando onde ocorreram os possíveis erros e, se necessário, apresentem a(s) resposta(s) correta(s).

• A atividade 7 possibilita uma interação com aspectos da **Competência geral 7**, uma vez que os alunos poderão desenvolver seus argumentos e hipóteses com base nos dados do recurso textual apresentado na atividade.

• A atividade 8 permite verificar se os alunos compreenderam os principais conceitos trabalhados nesta unidade. A proposta para elaborar um questionário com perguntas e respostas possibilita a introdução a práticas de pesquisa de **Construção e uso de questionários**, incentivando-os a sistematizar de maneira consistente os conhecimentos construídos durante o estudo. Ao trocar os questionários e responder às questões levantadas pelos colegas, eles poderão compartilhar e comparar esses conhecimentos, além de verificar possíveis dúvidas sobre alguns temas.

### Resposta

8. Os alunos devem elaborar questões relacionadas a temas que consideraram relevantes durante o estudo desta unidade. Depois, devem trocá-las com outro grupo e responder às questões propostas. Verifique se as perguntas e as respostas produzidas por eles não apresentam incorreções. Se necessário, auxilie-os na elaboração da lista de conceitos e na realização do questionário.

• As atividades 9 e 10 possibilitam abordar a habilidade **EF08HI07**, por propor a análise de fontes sobre os sujeitos políticos durante o Segundo Reinado. Também contribuem para o desenvolvimento da **leitura inferencial**, pois os alunos poderão analisar a imagem e compreender o texto por meio de indícios apresentados pelo autor, relacionando o tema trabalhado com possíveis conhecimentos prévios.

## Respostas

9. a ) A mulher que veste uma túnica representa o Partido Liberal, pois ela retrata a imagem da nação e da república, trazendo o nome de seu partido na barra de sua saia. O homem de terno representa seu oponente político, o Partido Conservador.

b ) Dom Pedro II está manipulando os cavalinhos, mantendo-os próximos de si e de suas decisões políticas. Essa imagem representa a intervenção direta de dom Pedro II na política, por meio do Poder Moderador, e a proximidade dos partidos políticos com o imperador.

c ) A figura representa a diplomacia, que “gira” o carrossel entre os dois partidos. Sua função era manter as boas relações entre os partidos e o poder real, garantindo que seus membros se alternassem no poder (por isso é a responsável por girar a roda política).

d ) Enquanto o Partido Liberal defendia o fim do Poder Moderador, lutava por mais participação no Poder Legislativo e pela diminuição da centralização do poder, o Partido Conservador era favorável à concentração do poder nas mãos do imperador, criando um Poder Executivo forte. No entanto, os dois partidos lutavam pela manutenção dos privilégios dos proprietários de terras, dos comerciantes e das elites, além de defenderem a escravidão.

10. a ) Porque, segundo o texto, a Inglaterra auxiliou no processo de consolidação da independência do Brasil, pois tinha um acordo que garantia a ela privilégios comerciais com o país e outro que garantia o fim do tráfico de escravizados, com o apoio da marinha britânica.

9. Dois partidos políticos se destacaram durante o Segundo Reinado. Sobre eles, analise a imagem a seguir e, depois, responda às questões.

a) Quem são os personagens sentados nos cavalinhos? Como você chegou a essa conclusão?

9. a) Resposta nas orientações ao professor.

b) O que dom Pedro II faz com os cavalinhos? Como isso representa a política imperial?

9. b) Resposta nas orientações ao professor.

c) Quem é a figura que sorri na imagem? Qual é a sua função no jogo político do Império?

9. c) Resposta nas orientações ao professor.

d) Como é possível comparar liberais e conservadores durante o Segundo Reinado?

9. d) Resposta nas orientações ao professor.

10. A Inglaterra teve papel decisivo em diversas políticas imperiais. Acerca desse processo, leia o texto a seguir e responda às questões.

[...]

Um diplomata britânico – o escocês sir Charles Stuart – negociou em nome de Portugal o reconhecimento da independência do Brasil em 1825. Pelos serviços prestados o Brasil assinou com a Inglaterra um tratado de comércio transferindo todos os privilégios britânicos no Brasil obtidos após 1808, incluindo a tarifa máxima baixa nas importações britânicas e juízes especiais britânicos no Brasil, ao Brasil independente. O governo brasileiro também assinou um tratado pela abolição do tráfico de escravos após 1830, incluindo o direito e os instrumentos da marinha britânica para suprimir o tráfico ilegal no alto-mar, os tribunais especiais para o julgamento dos navios negreiros capturados e a libertação dos seus escravos africanos. Os dois tratados foram o preço pago pelo novo governo imperial pela amizade britânica e especialmente pelo reconhecimento português, britânico e internacional de sua independência.

BETHELL, Leslie. A presença britânica no Império nos trópicos.

Revista Acervo, Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, jan./jun. 2009. p. 56-57. Disponível em:

<https://revista.an.gov.br/index.php/revistaacervo/article/view/99/99>. Acesso em: 3 abr. 2022.

10. b) Resposta nas orientações ao professor.

a) De acordo com o texto, por que o Império brasileiro teve que pagar um preço por sua amizade com a Inglaterra? 10. a) Resposta nas orientações ao professor.

b) Por que a Inglaterra se interessava pelo fim da escravidão no Brasil?

c) De quais formas a Inglaterra interferiu para garantir o fim do tráfico de escravizados no Brasil? 10. c) Resposta nas orientações ao professor.



O rei se diverte, de Cândido Aragonez de Faria. Charge publicada no jornal *O Mequetrefe*, em 1878.

CÂNDIDO ARAGONEZ DE FARIA - FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

b ) Porque a Inglaterra tinha saído à frente durante o processo de Revolução Industrial e precisava de novos mercados de consumidores assalariados para seus produtos.

c ) A Inglaterra assinou vários acordos oferecendo auxílio financeiro, de ferramentas e de pessoal da marinha para ajudar a acabar com o tráfico de escravizados, além de pressionar o Brasil para extinguir o mercado negreiro, por meio de boicotes políticos, econômicos e ações militares.

**11.** Sobre os indígenas no período imperial, copie em seu caderno a alternativa correta.

11. Resposta: Alternativa a.

- a) A Constituição de 1824 ignorou os povos indígenas e somente o Ato Adicional, publicado em 1834, determinou que a cristianização e a “civilização” desses povos fosse uma obrigação das províncias.
- b) A Lei nº 601, de 18 de setembro de 1850, também conhecida como Lei de Terras, garantiu aos povos indígenas e quilombolas o direito às terras tradicionalmente ocupadas em território nacional.
- c) O nativismo na Literatura foi representado pelo indianismo, gênero literário documental que buscava retratar a situação vivida pelos povos indígenas de forma realista, denunciando a violência, o preconceito e o descaso das autoridades políticas com relação aos povos indígenas do Brasil.
- d) A Constituição de 1824 determinou que os povos indígenas eram cidadãos brasileiros e, como tal, tinham direitos, como o de votar e o de concorrer a cargos públicos.

**12.** Durante o Segundo Reinado, várias regiões do Brasil sofreram uma série de transformações. Responda às questões a seguir sobre as mudanças ocorridas na região norte do Império.

12. a) Resposta: O Império buscava extrair as drogas do sertão, como o cacau, a pimenta, a canela e as castanhas, além de explorar o látex das seringueiras para produzir borracha.

- a) Quais eram os interesses do Império na região norte?
- b) Quais foram as principais transformações que a região sofreu nesse contexto?
- c) Como o processo de urbanização realizado nesse período se relacionou com a economia cafeeira?

12. b) Resposta: As cidades da região se desenvolveram e se expandiram, passando a receber linhas de transporte fluviais, iluminação pública, redes de comunicação por telégrafo, planos de urbanização e várias instituições para receber a população urbana, como colégios e hospitais.

**13.** No século XIX, o café se tornou o principal produto da economia brasileira. Na expansão dessa atividade agrícola, novas áreas foram ocupadas. No caderno, relacione as áreas ocupadas com o período de expansão e as mudanças ocorridas.

13. Resposta: A – 2; B – 3; C – 1; D – 4.

**A.** Litoral de São Paulo e do Rio de Janeiro

**B.** Vale do Paraíba

**C.** Oeste paulista

**D.** Novo Oeste paulista

**1.** Zona ocupada pelo café a partir de 1850, com uso de mão de obra escravizada em latifúndios.

**2.** Primeira região de produção do café, no início do século XIX.

**3.** Região cafeeira a partir de 1830, onde se desenvolveram os primeiros barões do café.

**4.** Começou a produzir café somente a partir de 1880, graças à expansão ferroviária paulista.

12. c) Resposta: A economia cafeeira produziu muitos lucros para as elites brasileiras, permitindo que os cafeicultores investissem nas cidades e decidissem passar a viver nos centros urbanos com suas famílias. Além disso, a produção do café levou ao desenvolvimento de uma ampla rede ferroviária, facilitando a ligação entre as cidades.

175

• A atividade **11** aborda aspectos das habilidades **EF08HI14** e **EF08HI15**, pois discute os processos de tutela dos grupos indígenas no contexto estudado, além de levar os alunos a refletir sobre os sujeitos políticos e o equilíbrio de forças durante o Segundo Reinado.

• As atividades **12** e **13** favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF08HI17**, pois incentivam os alunos a relacionar as transformações na ocupação territorial com as tensões políticas e sociais do Segundo Reinado.



## Objetivos

- Compreender aspectos da educação brasileira no século XIX.
- Conhecer a história do Colégio Pedro II do Rio de Janeiro.
- Refletir criticamente sobre a importância do ensino gratuito para a população.

• O assunto trabalhado nestas páginas possibilita uma articulação com o tema contemporâneo transversal **Direitos da criança e do adolescente**, pois aborda a questão da educação no Brasil no século XIX e seu alcance. Na época do Brasil Império, a educação secundária era um privilégio das elites, pois, além de se concentrar no ensino particular, não havia grande procura, de modo que as poucas escolas já supriam a demanda. Assim, crianças e adolescentes de grupos sociais mais pobres não tinham esse acesso às escolas e dificilmente teriam condições de se alfabetizar em outro momento, o que contribuía para arraigar ainda mais as desigualdades sociais já existentes no contexto.

• Comente com os alunos que, diferentemente da época do Brasil Império, nos dias de hoje a educação no Brasil é um direito garantido a crianças e adolescentes. Além disso, é dever dos pais ou responsáveis assegurar que seus filhos frequentem a escola.

## Atividade a mais

• Para aprofundar a reflexão a respeito da educação brasileira, proponha aos alunos uma atividade de pesquisa sobre o ensino de História nas escolas do século XIX até a atualidade. Peça-lhes que verifiquem as mudanças ocorridas no modo de ensinar História e na abordagem educacional enfatizada em cada período. Eles podem pesquisar também as legislações educacionais criadas ao longo dos anos, percebendo as transformações e a abertura a um ensino cada vez mais democrático, por exemplo.

## Algo a mais

• Os textos indicados a seguir podem contribuir para o aprofundamento do assunto sobre a questão da história da educação no Brasil.

> FERNANDES, Ricardina Reis. Colégio Pedro II: um colégio na história do Brasil. In: HISTEDBR – SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS: História, Sociedade e Educação

## O tema é ...

Direitos da criança e do adolescente

### Educação e ensino no Império

Em 1872, foi realizado no Brasil o primeiro recenseamento geral. De acordo com esse censo, a população brasileira somava 9.930.478 habitantes, destes, 84,7% eram livres e 15,2%, escravizados. Indígenas somavam 3,9% da população.

Sem considerar as crianças menores de cinco anos, que não estavam em idade escolar, 77,4% da população era analfabeta (70,5% dos homens e 84,3% das mulheres). Entre a população de escravizados, de acordo com esse censo, em mais de 1,5 milhão de pessoas, apenas cerca de 1.400 sabiam ler e escrever (0,08%).

Confira no mapa a seguir alguns dados sobre o ensino no Império (1822-1889).



Fonte de pesquisa: CULTURA e educação: o ensino no império. *Atlas histórico do Brasil*: FGV/CPDOC. Disponível em: <https://atlas.fgv.br/marcos/educacao-e-ciencia/mapas/o-ensino-no-império>. Acesso em: 11 maio 2022.

no Brasil, 7, 2006, Campinas. *Anais...* Campinas: Graf. FE: HISTEDBR, 2006. Disponível em: [https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/R/Ricardina%20reis%20fernandes.pdf](https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/R/Ricardina%20reis%20fernandes.pdf). Acesso em: 30 jun. 2022.

> MANOEL, Ivan A. O ensino de história no Brasil: do Colégio Pedro II aos Parâmetros

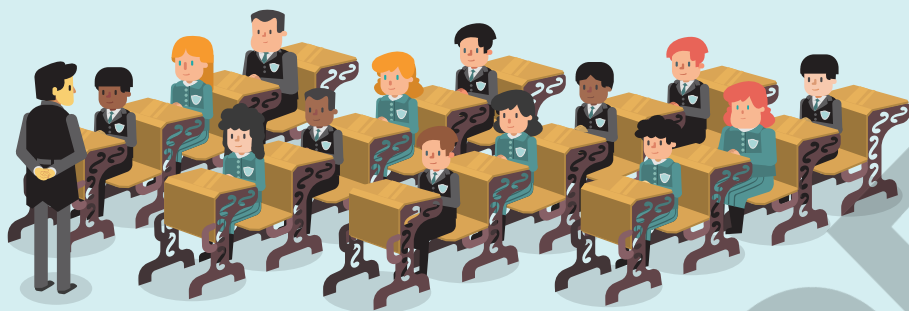
Curriculares Nacionais. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. *Caderno de formação: formação de professores: bloco 02 – didática dos conteúdos*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 159-182. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/46194/1/01d21t11.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2022.

## O Colégio Pedro II

Durante o período Regencial, em 1837, foi criado o Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, então capital do Império. O objetivo do imperador era que essa instituição servisse de modelo para as outras províncias.

Com significativa influência de um modelo educacional francês, essa instituição preparava bacharéis para o ensino secundário. Eram ensinadas as línguas latina, grega, francesa, inglesa, retórica, além de princípios elementares de Geografia, História, Filosofia, Álgebra, Geometria, Astronomia, entre outras disciplinas.

Em 1838, foi criado, também no Rio de Janeiro, o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB), responsável por estudos históricos, geográficos e antropológicos, que continua ativo até a atualidade. Antes da criação do Colégio Pedro II, não se tem registro da disciplina de História no sistema educacional vigente até então no Brasil.





Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

RODRIGO GAFFARQUINHO DA EDITORA

Por muitos anos, alguns colégios brasileiros não permitiam o ingresso de estudantes do sexo feminino. O Colégio Pedro II, por exemplo, só permitiu a matrícula da primeira estudante, Yvone Monteiro da Silva, em 1927. Ao longo dos anos, porém, o número de garotas nessa e em outras instituições de ensino cresceu, tornando mais equilibrado o número de indivíduos de ambos os sexos que frequentavam escolas.

Agora, responda às questões a seguir.

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

-  1. Analise o mapa apresentado e procure identificar em qual província se encontravam o maior e o menor número de estudantes durante o Império.
-  2. Você conhece alguém que não sabe ler e escrever? Qual é a importância do ensino gratuito para a população? Converse com os colegas.
3. Em sua opinião, a disciplina de História é importante para o currículo escolar? Escreva um texto de 5 a 10 linhas em seu caderno, justificando sua resposta.

• Os temas da inclusão do componente curricular de **História** nas escolas e da criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) permitem que os alunos possam utilizar essas informações para analisar o mundo contemporâneo, contemplando, assim, aspectos da **Competência específica de História 2**.

• Comente que o Colégio Pedro II foi criado por um decreto, em 2 de dezembro de 1837, e que, antes de ser um colégio, a instituição que o originou era o Seminário de São Joaquim. Mencione também que era uma escola destinada à aristocracia da época, ou seja, às pessoas ricas.

### Respostas

1. Maior número: Província da Bahia. Menor número: Província do Paraná.

2. Resposta pessoal. Caso os alunos conheçam alguém que não saiba ler e escrever por não ter tido a oportunidade de estudar enquanto criança, é esperado que eles comentem de maneira respeitosa. Se não conhecerem, chame a atenção deles para a importância de saber ler e escrever, citando exemplos do cotidiano. Espera-se que a turma consiga perceber que, atualmente, a taxa de analfabetismo no país se encontra reduzida, embora ainda existam pessoas que não saibam ler e escrever. Incentive os alunos a refletir sobre a importância da educação para o exercício da cidadania, enfatizando que a educação é um direito de todos e um dever do Estado e da família.

3. Resposta pessoal. Antes que os alunos escrevam seus textos, proponha a eles uma conversa em sala de aula sobre o tema. Incentive-os a comentar com os colegas se consideram a História importante no currículo escolar e por quê. Se necessário, auxilie-os a compreender que o estudo da História é de extrema importância porque nos leva a novas perspectivas, uma vez que contribui para que possamos transformar a sociedade de maneira crítica e ética, além de propiciar o desenvolvimento de nossa identidade, reconhecendo-a com base em nossas memórias, por exemplo.

## 1. Objetivo

• A atividade permite verificar se os alunos compreendem e conseguem identificar os diferentes poderes constituídos no país durante os períodos Regencial e Segundo Reinado, de modo a favorecer o desenvolvimento da habilidade **EF08HI15**.

### Como proceder

• Se perceber alguma dificuldade dos alunos na realização da atividade, sugira um exercício de retomada e fichamento. Eles devem retomar a leitura do capítulo 9 e registrar no caderno, de maneira sistematizada, as principais informações. Após esse exercício, oriente a nova tentativa para a realização da atividade, consultando as informações registradas.

## 2. Objetivo

• A atividade possibilita avaliar a compreensão dos alunos sobre o Ato Adicional e os impactos na sociedade e política brasileiras, contribuindo para o desenvolvimento da habilidade **EF08HI15** e da **leitura inferencial**, por meio da leitura do texto proposto e da articulação com os conhecimentos construídos.

### Como proceder

• Se os alunos demonstrarem dificuldade na resolução da atividade, sugira a eles que façam uma leitura atenta do texto, registrando no caderno as palavras que não entendem e buscando seu significado no dicionário, para, então, retomar a leitura e a resolução.

## 3. Objetivo

• Essa atividade propõe aos alunos analisar uma fonte histórica a fim de refletir a respeito das transformações ocorridas na sociedade brasileira no século XIX, favorecendo o desenvolvimento das habilidades **EF08HI16** e **EF08HI20**, assim como da **Competência específica de História 3**.

### Como proceder

• Caso julgue necessário auxiliar os alunos, proponha a eles a resolução da atividade em duplas, de modo que eles discutam entre si o que a imagem representa, para, então, responder às questões.

### O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. Durante o Período Regencial e o Segundo Reinado, alguns grupos políticos se destacaram. Identifique-os a seguir e, em uma folha de papel avulsa, relacione cada um deles com as suas propostas.

1. Resposta: A – 2; B – 3; C – 5; D – 4; E – 1.

A. Restauradores

B. Liberais moderados

C. Liberais exaltados

D. Conservadores

E. Liberais

1. Defendiam o fim do Poder Moderador e o aumento da autonomia provincial

2. Desejavam o retorno de Dom Pedro I para o trono brasileiro.

3. Queriam a criação de uma monarquia constitucional e a manutenção dos poderes políticos durante a Regência.

4. Defendiam a centralização política nas mãos de dom Pedro II.

5. Lutavam pela autonomia das províncias e pela instauração de uma monarquia federativa.

2. a) Resposta: O Ato Adicional foi uma medida legislativa executada em 1834, durante a Regência Trina Permanente, que ofereceu mais autonomia para as províncias.

2. O Ato Adicional foi uma das principais medidas regenciais. Acerca dele, leia o texto a seguir e, depois, responda às questões.

É recorrente, nas obras de consagrados historiadores e cientistas sociais do século XX sobre a história do Brasil do século XIX, o estabelecimento de um marco divisor de águas no Ato Adicional de 1834, reforma da Constituição de 1824 interpretada como expressiva da vitória dos liberais mais radicais, que teriam sido propositores da descentralização política consagradora das liberdades locais.

2. b) Resposta: Ele é considerado como um “divisor de águas” porque criou determinações [...] para um dos principais debates na política brasileira desde a independência, que se relacionava com a expansão da autonomia de cada província frente ao governo imperial.

ABREU, Eide Sandra Azevedo A. A historiografia sobre o Ato Adicional e os enfrentamentos entre frações liberais nos anos iniciais da Regência. *Revista eletrônica História em Reflexão*, v. 15, n. 29, jan./jun. 2021. p. 99. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/historiaemreflexao/article/view/11121/8167>. Acesso em: 4 abr. 2022.

a) O que foi o Ato Adicional? Como ele reformou a Constituição?

b) Por que ele é considerado um “divisor de águas” da política?

c) Por que o texto afirma que esse marco foi uma vitória dos liberais?

2. c) Resposta: O texto afirma que o Ato Adicional foi uma vitória dos liberais porque atendeu ao pedido desse grupo de aumentar a autonomia provincial.



3. O século XIX marcou a transformação da concepção da sociedade brasileira sobre a escravidão. A respeito desse contexto, analise a obra e responda às questões.



Vendedoras de angu, de Jean-Baptiste Debret. Aquarela. 1835.

- a) Faça uma breve descrição da imagem. **3. a) Resposta nas orientações ao professor.**
- b) Como o processo de urbanização desse período modificou a condição dos escravizados? **3. b) Resposta nas orientações ao professor.**
- c) Quem eram os escravizados de ganho? Quais eram suas funções? **3. c) Resposta nas orientações ao professor.**
- d) Como a Revolta dos Malês, ocorrida em 1835, reforça a mudança na condição dos escravizados nesse período? Por qual movimento ela foi influenciada? **3. d) Resposta nas orientações ao professor.**

4. O Período Regencial e o Segundo Reinado trouxeram uma série de transformações econômicas, políticas, sociais e culturais para o Brasil. Leia com atenção os acontecimentos descritos no quadro a seguir. Em uma folha de papel avulsa, organize-os em ordem cronológica e, depois, escreva um pequeno texto explicando esses acontecimentos.

4. Respostas nas orientações ao professor.

1. Divisão do poder entre o Partido Liberal e o Partido Conservador.	3. Processo de urbanização das cidades e implantação dos serviços urbanos.	5. Instabilidade política gerada pela falta de um monarca.	7. Golpe da maioria.
2. Revoltas urbanas em várias partes do país, como a Cabanagem, a Balaiada, a Sabinada e a Farroupilha.	4. Proclamação do Ato Adicional, que reformaria a Constituição de 1824.	6. Desenvolvimento das ferrovias.	8. Implantação da cafeicultura como principal atividade econômica do país.

## Respostas

3. a) Mulheres vendendo angu, manipulando e servindo o alimento.

b) Com a urbanização, os escravizados passaram a realizar novas atividades remuneradas nas cidades, como carregadores, aguadeiros, lavadeiras e vendedores de doces e frutas, conseguindo, assim, acumular seu pecúlio.

c) Escravizados de ganho eram indivíduos escravizados enviados às cidades por seus senhores a fim de realizarem trabalhos para outras pessoas, devendo entregar a seus donos o valor recebido pelo serviço prestado. Muitas vezes, eles conseguiam fazer atividades extras e acumular certo dinheiro.

d) A Revolta dos Malês foi influenciada pela independência do Haiti, um movimento liderado principalmente por negros escravizados. Mesmo que tenha sido duramente reprimida, a revolta despertou um grande medo da população branca e serviu de exemplo para que as pessoas escravizadas de todo o país entendessem a importância da luta pela liberdade e da união de forças.

## 4. Objetivo

- Esta atividade permite avaliar se os alunos conseguem identificar as principais mudanças ocorridas na sociedade brasileira no século XIX, de modo a desenvolver a habilidade EF08HI15.

## Como proceder

- Proponha aos alunos que, em duplas, expliquem um ao outro a informação de cada um dos boxes e, depois, desenhem uma linha temporal para organizá-las.

## Resposta

- 5; 4; 2; 7; 1; 8; 6; 3.

Resposta pessoal. É importante que o texto indique que a Regência foi um período de grande instabilidade política e que foi regulamentada pelo Ato Adicional, que buscou dar mais autonomia às províncias e determinar o modo de eleição do regente. Nesse contexto, várias revoltas populares ocorreram em todo

o Brasil, questionando o poder regencial. Para controlar as revoltas, foi realizado o Golpe da Maioridade, coroando dom Pedro II somente com 14 anos. Após o início do Segundo Reinado, dois grupos políticos com interesses em comum dominaram o poder brasileiro: o Partido Liberal e o Partido Conservador. O governo imperial investiu nas plantações de café, especialmente no Vale do Paraíba e no

Oeste paulista, transformando o produto em seu principal item de exportação. Para facilitar o deslocamento da produção, foi construída uma grande rede ferroviária. Com os lucros advindos da cafeicultura, foi possível investir no desenvolvimento urbano e na implantação de serviços públicos nas cidades, como a iluminação a gás e os bondes, facilitando a urbanização do Brasil.

## UNIDADE

# 6 A transição do Império para a República

• A foto de abertura desta unidade mostra pessoas escravizadas trabalhando em uma das etapas da produção de café. O cultivo e a exportação cafeeira ganharam grande destaque no século XIX, passando a constituir uma das principais atividades econômicas do Brasil. Como abordagem inicial da unidade, aproveite a imagem para comentar essas informações. Mencione também que a foto foi feita por Marc Ferrez, fotógrafo brasileiro que se destacou no século XIX. Suas fotos são importantes fontes históricas desse período.

• Esta unidade aborda diversos aspectos do período da transição do Império para a República no Brasil. Entre eles, destaca-se a abordagem do trabalho escravo e dos movimentos abolicionistas, bem como as tensões em que o Brasil se envolveu nessa época, como a Guerra do Paraguai. Assim, são trabalhadas habilidades que se articulam com a compreensão desse período, entre elas a **EF08HI15**, a **EF08HI17**, a **EF08HI18** e a **EF08HI22**.



Escravizados trabalhando em fazenda de café na região do vale do Paraíba (RJ).  
Foto de Marc Ferrez, em 1882.

MARC FERREZ - INSTITUTO MOREIRA SALLES, SÃO PAULO

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

No período conhecido como Segundo Reinado (1840-1889), sob o governo de dom Pedro II, ocorreram diversas mudanças na sociedade brasileira, que com a expansão do café se modernizava e se diversificava. Nessa época, o Império se envolveu em um conflito de grandes proporções conhecido como a Guerra do Paraguai.

Nesse contexto, grupos sociais críticos ao governo imperial cresceram, se organizaram, e aumentaram a pressão, colocando em pauta questões como o abolicionismo e o republicanismo, principalmente a partir da segunda metade do século XIX.

### Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Além do trabalho nas fazendas de café, como o retratado nesta foto, quais outros trabalhos eram realizados por pessoas escravizadas no Brasil, no século XIX?
2. Conte aos colegas o que você já sabe sobre o Segundo Reinado no Brasil.
3. A abolição da escravidão, em 1888, e a Proclamação da República, em 1889, são eventos marcantes na história do Brasil. Explique por quê.

### Agora vamos estudar...

- a produção cafeeira e a introdução da mão de obra de imigrantes europeus;
- o trabalho escravo no século XIX;
- as manifestações culturais no século XIX;
- a Guerra do Paraguai;
- o movimento abolicionista e o movimento republicano;
- a mudança do regime monárquico para o republicano.

- Aproveite as questões da abertura para verificar os conhecimentos prévios dos alunos quanto aos assuntos que serão trabalhados ao longo desta unidade. Peça-lhes que anotem suas respostas para que depois possam confrontá-las com os conhecimentos construídos ao longo da unidade.

### Respostas

1. As pessoas escravizadas trabalhavam no campo, em plantações de outros produtos além do café, como a cana-de-açúcar, e também no meio urbano, como artesãos, em serviços domésticos e como escravizados de ganho.
2. Resposta pessoal. Verifique os conhecimentos prévios dos alunos sobre esse período histórico. Se necessário, lembre os alunos da unidade 5 deste volume, que tratou do golpe da maioria, permitindo a ascensão de dom Pedro II ao governo.
3. Tais acontecimentos marcaram o período de transição entre o governo monárquico e o republicano, este último até hoje em nosso país. Além disso, a abolição, mesmo que não tenha representado uma melhoria efetiva na qualidade de vida da população afrodescendente, permitiu a ampliação do regime de trabalho assalariado, o qual também faz parte do dia a dia dos brasileiros atualmente.



## Objetivos do capítulo

- Relacionar a expansão do cultivo do café com a ampliação das ferrovias e com a questão da mão de obra.
- Compreender o contexto que estimulou a chegada de imigrantes europeus ao Brasil.
- Conhecer os aspectos culturais do Brasil no Segundo Reinado.

## Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos compreendam os vários aspectos da história do Brasil no que diz respeito ao período de transição do Império à República. Nesse sentido, abordam-se, entre outros temas, o trabalho escravo e o trabalho assalariado dos imigrantes europeus, conteúdo que se articula com a atualidade, tendo em vista seus desdobramentos.

Este capítulo contempla, ainda, a habilidade **EF08HI14** por abordar as condições sociais dos escravizados e ex-escravizados, bem como as dos povos indígenas, e as permanências de preconceitos relativos a esses povos; a habilidade **EF08HI19** ao tratar do legado da escravidão no Brasil, com base em fontes de diferentes tipos; e a habilidade **EF08HI22** ao abordar aspectos da cultura letrada e não letrada no século XIX e seu papel na construção da identidade nacional.

• A questão 1, ao abordar a mentalidade escravista na era imperial, permite instigar os alunos a pensar como, mesmo com a abolição da escravatura há mais de 130 anos, a mentalidade escravista ainda está presente na sociedade brasileira e se manifesta de diversas formas, por meio de problemas como as desigualdades sociais, o racismo, o preconceito, a misoginia, entre outros.

## CAPÍTULO

# 11 Trabalho e sociedade no Império

A sociedade brasileira durante o período colonial e o período imperial era essencialmente escravista. A mão de obra escravizada, de origem africana, esteve presente no meio rural e no meio urbano, em diferentes tipos de trabalho. Por isso, podemos dizer que as condições de vida dos escravizados variou dependendo da região em que estavam inseridos ou do tipo de trabalho realizado.

O texto a seguir trata de aspectos dessa mentalidade escravista na sociedade imperial.

[...]

A grande presença do escravo na sociedade brasileira marcou, fortemente, as atitudes com relação ao trabalho, especialmente o manual, tornando-o algo vil e indigno no entender das pessoas livres. Assim, considerava-se que a liberdade de cada um era medida pelo número de escravos possuídos e, portanto, pela ausência da necessidade de trabalhar. Essas atitudes de desdém com relação ao trabalho não se limitavam às camadas de proprietários de escravos; eram compartilhadas por não proprietários também. Para estes últimos, empregar-se por um salário equivalia a tornar-se uma espécie de escravo, pois, para eles, cabia apenas aos cativos trabalhar para os outros.

[...]

LIBBY, Douglas Cole; PAIVA, Eduardo França. *A escravidão no Brasil: relações sociais, acordos e conflitos*. São Paulo: Moderna, 2000. p. 38. (Coleção Polêmica).

Nesta cena, retratada por Debret, senhores ricos descansam após o jantar (que no período colonial era equivalente ao almoço).

*Passatempo dos ricos depois do jantar*, de Jean-Baptiste Debret. Aquarela, 15 cm x 21 cm, 1826.



**Questão 1.** De acordo com o texto, qual era a visão que as pessoas livres tinham sobre o trabalho na época imperial? **Questão 1. Resposta:** De acordo com o texto, o trabalho era visto como algo vil e indigno, principalmente o trabalho manual. Essa lógica se aplicava às pessoas livres, proprietários ou não proprietários de escravizados. Os não proprietários de pessoas escravizadas acreditavam que trabalhar para os outros era equivalente a trabalhar como escravizado.

JEAN-BAPTISTE DEBRET - BIBLIOTECA PÚBLICA DE NOVA YORK, EUA  
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## O trabalho escravo no campo

No século XIX, grande parte do trabalho de pessoas escravizadas era utilizada nas lavouras de café. Nas fazendas, os escravizados estavam sujeitos a longas e extenuantes jornadas de trabalho e também à violência física e psicológica.

Além de trabalhar na lavoura, algumas pessoas escravizadas executavam serviços domésticos como cozinheiras, lavadeiras, costureiras, amas de leite, entre outros

relacionados à manutenção dos casarões e dos sobrados. Dessa forma, elas conviviam mais diretamente com as famílias dos proprietários rurais.



Carregadores de café a caminho da cidade, de Jean-Baptiste Debret. Aquarela, 29,57 cm x 21,43 cm, 1826.

## O trabalho escravo nas cidades

Na época do Império, além das atividades agrícolas e rurais, as pessoas escravizadas exerciam diversas atividades nas cidades, relacionadas ao artesanato, ao comércio ambulante, aos serviços de infraestrutura urbana e ao ambiente doméstico. Conheça alguns detalhes a seguir.

### Os artesãos

Nas cidades, havia muitos escravizados que trabalhavam como artesãos, em profissões de carpinteiros, joalheiros, alfaiates, sapateiros, ferreiros, oleiros (que fabricam tijolos), entre outras. Naquela época, alguns escravizados que realizavam atividades artesanais conseguiam abrir sua própria oficina, após a conquista da alforria, e transmitiam o conhecimento e as técnicas de sua profissão aos seus filhos ou pupilos.

**Pupilo:** aquele que é educado por alguém e recebe proteção dessa pessoa. Discípulo, protegido.

**Questão 2.** Durante o Império, quais eram as principais atividades exercidas pelas pessoas escravizadas no campo e nas cidades? **Resposta:** No campo, trabalhavam nas lavouras, principalmente de café. Exerciam também diversas atividades domésticas relacionadas à manutenção dos casarões e dos sobrados. Nas cidades, trabalhavam como carpinteiros, joalheiros, alfaiates, sapateiros, ferreiros, oleiros etc.

183

• O assunto trabalhado nas páginas 183 e 184 dispõe de pinturas representando os tipos de trabalho realizados pelas pessoas escravizadas. Esses recursos podem ser interpretados pelos alunos para que eles formulem seus argumentos e pontos de vista em relação ao tema abordado, favorecendo o desenvolvimento de aspectos da **Competência geral 7**.

• Promova uma articulação com o tema contemporâneo transversal **Trabalho** com base no conteúdo destas páginas. Converse com os alunos sobre o regime de trabalho representado nas imagens, ressaltando suas principais características. Auxilie-os na identificação dos trabalhos realizados, o carregamento de café, representado na imagem da página 183, e o trabalho dos calceteiros, representado na imagem da página 184, ressaltando que se trata de trabalho escravo. Comente que nesse regime de trabalho a pessoa era considerada propriedade de um senhor e não recebia pagamento em troca dos serviços prestados, além disso, podia sofrer castigos corporais por qualquer atitude considerada de insubmissão pelos seus senhores. Leve-os a refletir sobre as consequências desse regime de trabalho, que perdurou por mais de 300 anos no Brasil. Comente que a escravidão legou aos africanos e aos afrodescendentes séculos de exclusão e marginalização, que podem ser sentidos até os dias de hoje. Enalteça a importância de políticas de acesso às escolas, às universidades e ao trabalho voltadas aos afro-brasileiros, e do reconhecimento legal das comunidades quilombolas como um importante caminho para a superação do preconceito e do racismo em nosso país. Abordado nessa perspectiva, o assunto propicia trabalhar aspectos da **Competência específica de História 2**, pois propõe que os alunos compreendam a historicidade da escravidão e das consequências dessa forma de trabalho no Brasil.

• A questão 2 favorece o reconhecimento das diversas atividades realizadas pelas pessoas escravizadas no Brasil na época imperial. Ao trabalhar essa questão, retome os aspectos da mentalidade colonial acerca do trabalho e da escravidão no Brasil, tratados nas páginas anteriores.



- Comente com os alunos que, em alguns casos, escravizados de ganho, com o tempo, conseguiam acumular certa quantia em dinheiro e comprar a própria alforria. Havia, ainda, casos em que os libertos juntavam dinheiro para comprar pessoas escravizadas, aumentando, assim, a sua possibilidade de ganho com o trabalho delas.

- O contexto da imigração dos europeus para o Brasil está relacionado ao processo de industrialização que ocorreu na Europa ao longo do século XIX. Explique aos alunos que, com a urbanização, as cidades europeias passaram a abrigar maior número de pessoas. Porém, a adoção de máquinas e de tecnologias mais sofisticadas nas fábricas acabou deixando grande parte das pessoas sem emprego. Esse fato estimulou algumas famílias a buscar uma solução alternativa e a deslocar-se para o Brasil.

### Algo a mais

- O livro a seguir aborda a trajetória do cultivo de café no Brasil, do século XIX aos dias atuais.

> GANCHO, Cândida Vilares; TOLEDO, Vera Vilhena. *Sua majestade, o café*. São Paulo: Moderna, 2014.

## Os escravizados de ganho

Havia também pessoas escravizadas, principalmente nas cidades, que ficaram conhecidas como escravizados de ganho e que prestavam serviços temporários em troca de pagamento. Geralmente, a maior parte da quantia recebida era entregue ao senhor, mas em muitos casos o escravizado conseguia reservar uma parte do dinheiro para si. Por essa razão, nas cidades, a situação dos escravizados era relativamente mais flexível do que nas áreas rurais.



JEAN-BAPTISTE DEBRET - BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

Esses trabalhadores costumavam atuar como vendedores ambulantes, carregadores, pedreiros, calceteiros, entre outros. Os escravizados de ganho também prestavam serviços ao governo, quando eram convocados para trabalhar em obras públicas.

**Calceteiro:** trabalhador que pavimenta ruas e caminhos com pedras ou paralelepípedos.

*Calceteiros*, de Jean-Baptiste Debret. Litogravura, 29,28 cm × 22,41 cm, 1824.

## O café e a imigração no Brasil

No século XIX, alguns países da Europa passaram por uma crise econômica em decorrência de diversos conflitos e guerras civis. Nesse contexto, pequenos produtores rurais estavam sujeitos à cobrança de altos impostos sobre suas terras. Sem ter como concorrer com os grandes produtores e garantir, assim, seu sustento e o de sua família, e manter suas propriedades, eles passaram a procurar emprego e melhores condições de vida nas cidades.

Na segunda metade do século XIX, a população europeia alcançou uma alta taxa de crescimento, acompanhada de altos índices de desemprego em muitos países.

Na Itália, por exemplo, desde o começo do século, ocorreram diversos conflitos políticos que provocaram guerras internas e levaram, posteriormente, à unificação das províncias independentes da península Itálica. Dessa maneira, grande parte da população italiana, além de conviver com as dificuldades da crise econômica que afetava muitas regiões da Europa, passou a sofrer também com os problemas decorrentes desses conflitos.



## Os imigrantes no século XIX

Os primeiros imigrantes europeus vieram para o Brasil em busca de terras para cultivar e de melhores condições de vida, ainda no Primeiro Reinado, isto é, no início do século XIX. Entre eles estavam alemães, suíços e italianos, que se fixaram principalmente nas atuais regiões Sul e Sudeste do país, formando núcleos baseados na pequena propriedade. As terras foram doadas aos colonos pelo Estado, com o intuito de explorar áreas consideradas improdutivas.

Com o aumento das pressões inglesas para abolir o tráfico de pessoas escravizadas a partir de 1830, passou a haver uma preocupação dos cafeicultores com a mão de obra utilizada em suas lavouras.

Dessa forma, foram feitas as primeiras experiências de substituição da mão de obra escravizada pela mão de obra assalariada de imigrantes nos cafezais na década de 1840. Trabalhadores de diferentes nacionalidades, como suíça, alemã, italiana, espanhola e portuguesa, foram levados para fazendas do oeste paulista, onde passaram a trabalhar seguindo o sistema de parceria.



*Emigranti*, de Raffaello Gambogi. Óleo sobre tela, 146 cm x 196 cm, 1894. A pintura retrata imigrantes italianos partindo para a América.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MUSEU CIVICO GIOVANNI FATTORI, LIVORNO, ITALIA

### Algo a mais

- No site a seguir, é possível encontrar um variado acervo com informações sobre a imigração no Brasil. Você pode utilizar as imagens, os textos e os documentos de época como subsídios para abordar esse tema e iniciar o trabalho com o assunto da página de maneira diferente.

> ACERVO digital do Museu da Imigração do Estado de São Paulo. Disponível em: <http://www.inci.org.br/acervodigital/>. Acesso em: 14 jun. 2022.

- É possível abranger a **Competência específica de História 5** ao compreender que a imigração europeia para o Brasil foi resultado de diferentes fatores, como a crise econômica, os altos impostos e o desemprego, assim como o tipo de trabalho que exerceram no Brasil, conhecido como sistema de parceria.

### O sistema de parceria

Nesse sistema, o fazendeiro ficava responsável pelos custos da viagem dos colonos da Europa à América, pelo transporte deles até sua fazenda e pelo fornecimento de produtos de primeira necessidade, como alimentos e roupas.

Em troca, cada família de colonos ficava responsável por cultivar um grande número de pés de café. No final da colheita, cada família devia entregar metade da produção ao proprietário das terras. A outra metade ficava com os colonos, que a utilizavam para as despesas cotidianas e para pagar, ao fazendeiro, os custos de viagem, transporte e produtos fornecidos a eles.

• O conteúdo desta página possibilita trabalhar a **Competência específica de História 5** ao abordar a questão dos movimentos migratórios para o Brasil. Leve os alunos a reconhecer os desdobramentos históricos da vinda de imigrantes, reconhecendo também os diferentes costumes trazidos por eles. Além disso, ao compreender que os imigrantes tinham uma identidade diferente da brasileira, mas que, ao mesmo tempo, contribuíram para a formação da nossa cultura, é possível abordar aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 1**.

• A foto da página, que mostra imigrantes italianos trabalhando em um cafezal, também retrata uma criança em meio à lavoura. Assim, é possível trabalhar o tema contemporâneo transversal **Direitos da criança e do adolescente**, abordando o conceito de trabalho infantil. Na época da imigração, muitas crianças estrangeiras vieram para o Brasil acompanhando a família. Uma das políticas de imigração exigia que a família do imigrante tivesse pelo menos um membro do sexo masculino com idade entre 12 e 45 anos, o qual serviria como mão de obra nas fazendas de café. Chame a atenção dos alunos para a diferente concepção de infância que se tinha naquela época, uma vez que o estudo e o lazer não eram considerados direitos garantidos às crianças como são hoje. Assim, no contexto da imigração, tal qual os adultos, as crianças podiam trabalhar, desempenhando, inclusive, tarefas pesadas para essa fase da vida, o que podia atrapalhar de diversas maneiras o seu desenvolvimento físico e cognitivo.

• Ressalte que, atualmente, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), documento criado em 1990, assegura a proteção integral à criança e ao adolescente, sem distinção de raça, classe social e sem qualquer outra forma de discriminação. O ECA também garante como prioridade às crianças e aos adolescentes o direito à convivência familiar e comunitária, à educação, à segurança, à saúde, entre outros direitos.

## A introdução do trabalho assalariado

O sistema de parceria não teve êxito e, gradualmente, as colônias formadas com esse tipo de acordo chegaram ao fim entre as décadas de 1860 e 1870.

Diversos motivos contribuíram para que isso ocorresse, como os maus-tratos dispensados aos colonos pelos fazendeiros. Além disso, não conseguiam pagar suas dívidas com os fazendeiros, que cobravam altos juros pelos custos com a viagem, a alimentação, as vestimentas, entre outras despesas.

Com a progressiva escassez de mão de obra escravizada, na década de 1880, os cafeicultores paulistas se organizaram para atrair novos imigrantes europeus, a maioria italianos, para as lavouras do oeste paulista. Porém, nesse período, os imigrantes passaram a ser contratados mediante o pagamento de salários e não mais pelo sistema de parceria.

Imigrantes trabalhando em uma lavoura de café no oeste paulista, no final do século XIX.



E. M. NEWMAN - BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON, D.C., EUA  
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Leia a seguir um texto que aborda a imigração italiana para o Brasil.

[...] Em 1885 e 1886, o Brasil recebeu cerca de 35 mil imigrantes, sendo 20 mil italianos; em 1887, 55 mil imigrantes, sendo 40 mil italianos; em 1888, 135 mil imigrantes, sendo 105 mil italianos. Nos anos 1880, o Brasil recebeu um total de 450 mil imigrantes [...]: 62% eram italianos, 23% portugueses, 7% espanhóis, 4% alemães e 2% franceses. A grande maioria dos imigrantes, 60% em 1888/1889, e quase todos italianos foram para São Paulo, que desde 1884 estava subsidiando as passagens dos imigrantes. O censo de 1890 mostrou 22% de estrangeiros na população de São Paulo, a maior parte, italianos. [...]

BETHELL, Leslie. O Brasil no mundo. In: CARVALHO, José Murilo de. (coord.). *A construção nacional: 1830-1889*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. v. 2. p. 152. (História do Brasil Nação: 1808-2010).



## O aumento do número de imigrantes no Brasil

Nas últimas décadas do século XIX, milhares de imigrantes de diferentes regiões do mundo, como libaneses, turcos, russos e japoneses, entraram no Brasil, não apenas para atender à demanda da mão de obra nos cafezais, mas também para atuar em diversas áreas, no meio rural ou urbano, contribuindo de várias maneiras para o crescimento econômico e cultural do país. Observe o mapa a seguir.



Mapa do estado de São Paulo de 1886 elaborado a pedido da Sociedade Promotora da Imigração de São Paulo com o objetivo de promover a imigração estrangeira para as fazendas do estado.

**Questão 3.** Agora, analise o mapa anterior e procure identificar as seguintes informações.

- a) Título do mapa.   b) Data de produção.   c) Órgão responsável pela elaboração do mapa.

### Os imigrantes e a Lei de Terras

Como vimos no capítulo anterior, a Lei de Terras, aprovada em 1850, estabeleceu que, a partir daquele momento, as terras do Estado só poderiam ser adquiridas por meio da compra. Isso significava que só quem tivesse recursos suficientes para comprá-las poderia tornar-se proprietário.

A lei também determinou que os imigrantes só poderiam possuir terras após se fixarem por pelo menos três anos no Brasil. Em decorrência dessa lei, o acesso à terra tornou-se ainda mais difícil aos imigrantes e às pessoas pobres em geral, favorecendo as camadas mais ricas da sociedade e os grandes proprietários rurais.

Questão 3. a) Resposta: Mapa da Província de São Paulo.

Questão 3. b) Resposta: 1886.

Questão 3. c) Resposta: Sociedade Promotora da Imigração de São Paulo.

187

• Comente que o auge do fluxo de chegada de imigrantes no Brasil foi na virada do século XIX para o XX, sobretudo por causa da expansão cafeeira no Sudeste.

• A questão 3 possibilita desenvolver o **saber geográfico** ao propor que o aluno realize uma leitura do mapa do estado de São Paulo de 1886 e localize nesse documento histórico algumas informações relevantes a respeito de sua produção.

### Um texto a mais

Leia o texto a seguir para mais informações sobre a Sociedade Promotora de Imigração (SPI).

Na Europa da segunda metade do século XIX, o Brasil era apresentado como um paraíso: um lugar de muita fartura, terras férteis e povo gentil, onde se podia enriquecer com facilidade. O Brasil chegava aos lares dos camponeses europeus por meio de propaganda feita em caixas-de-fósforos, lenços de cabeça, panfletos, anúncios de jornal e cartazes. A propaganda prometia a eles montes de dinheiro, vida duradoura e a certeza de que em alguns anos de trabalho se tornariam donos de muitas terras.

Os homens que fabricavam e espalhavam essas imagens de Brasil pela Europa trabalhavam, em sua maioria, para a Sociedade Promotora de Imigração (SPI), a mais importante sociedade de auxílio à imigração no Brasil. Ela era dirigida pelos grandes fazendeiros paulistas e tinha como presidente Martinho Prado Júnior, dono de imensos cafezais no oeste paulista.

Criada em 1886, em São Paulo, a SPI fornecia passagens gratuitamente e providenciava o transporte dos imigrantes até as fazendas de café. Para isso recebia altas somas de dinheiro do governo paulista, que desde 1884 assumiu integralmente as despesas de viagem dos imigrantes que vinham trabalhar nas fazendas de café.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *Imigrantes no Brasil: (1870-1920)*. São Paulo: FTD, 2000. p. 8-9. (Coleção O Sabor da História).



## Atividade a mais

• O tema da imigração pode ser abordado de maneira que integre a realidade próxima dos alunos. Para isso, organize-os em grupos e peça-lhes que pesquisem se houve imigrantes que tenham se estabelecido na região onde moram. Os alunos podem pesquisar em instituições que contenham os acervos históricos da cidade, como museus, bibliotecas e prefeituras, ou por meio de entrevistas com moradores ou famílias que vivam na região há muitos anos, além de verificar em livros e na internet. Para expor as informações coletadas, eles deverão montar uma exposição com fotos, textos e cartazes explicando a origem dos imigrantes, o motivo de terem vindo ao Brasil, as atividades que passaram a desempenhar no Brasil etc. Verifique a possibilidade de expor os trabalhos dos alunos em um lugar da escola onde outras turmas possam ver.

• Ao final da atividade, procure averiguar se os alunos relacionaram a vinda de imigrantes ao Brasil, ocorrida sobretudo a partir do final do século XIX, em razão da política de imigração, que estimulou o uso da mão de obra de imigrantes nas fazendas de café. Com base nisso, eles devem procurar saber as motivações dos imigrantes pesquisados para se mudarem para o Brasil e as condições de vida que enfrentaram ao chegar ao novo país. Se os alunos apresentarem dificuldades para compreender o contexto histórico abordado, retome o tema com eles, contextualizando os antecedentes da chegada dos imigrantes ao Brasil, por exemplo.

• Comente que é possível saber se um antepassado nosso passou pela Hospedaria dos Imigrantes. Para isso, basta ter em mãos nome, sobrenome e ano em que a pessoa chegou ao Brasil e, depois, acessar o site a seguir.

> PESQUISA: registro de matrícula. *Museu da Imigração do Estado de São Paulo*. Disponível em: <http://www.inci.org.br/acervodigital/livros.php>. Acesso em: 5 jul. 2022.

• Ao realizar o acesso à página indicada, tem-se uma oportunidade para que o aluno utilize as tecnologias digitais para buscar informações de maneira responsável e crítica, propiciando abordar a **Competência geral 5**.

## A Hospedaria dos Imigrantes

Com a chegada de milhares de pessoas ao Brasil, o governo organizou várias hospedarias para acolhê-los. Com o interesse voltado para a contratação de mão de obra para a agricultura e colonização, a Sociedade Promotora de Imigração de São Paulo, financiada por ricos produtores de café, decidiu construir a Hospedaria dos Imigrantes, um grande prédio situado no atual bairro da Mooca, em São Paulo. A hospedaria foi construída próximo à estação de trem onde desembarcavam os imigrantes vindos do porto de Santos.



ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DE SÃO PAULO, SÃO PAULO

Família de imigrantes chegando na Hospedaria dos Imigrantes, em São Paulo, SP, no início do século XX.

A construção foi iniciada em 1886 e concluída em 1888. Com capacidade para abrigar 1200 pessoas, o edifício contava com lavanderia, cozinha, pavilhão para desinfecção de roupas e ambulatórios médicos e dentários. Cotidianamente, os funcionários dos próprios cafeicultores frequentavam a Hospedaria e lá contratavam os imigrantes para o trabalho nas fazendas. Calcula-se que do ano de 1887 até 1978, passaram pela Hospedaria cerca de 2,5 milhões de pessoas vindas de diversas partes do mundo e de outras regiões do Brasil.

### O Museu da Imigração

A Hospedaria dos Imigrantes fechou em 1978 e, quatro anos depois, seu conjunto arquitetônico foi tombado como patrimônio histórico. Em 1993, ela se tornou o Museu da Imigração do Estado de São Paulo, passando a administrar o acervo do Centro Histórico do Imigrante. O museu também abriga o Centro de Pesquisa, Preservação e Referência (CPPR).



DANIEL CYMBALISTA/PULSAR IMAGENS

Fachada do Museu da Imigração, no bairro da Mooca, em São Paulo, SP, em 2021.

## A cultura no Brasil do século XIX

**Questão 4.** Você conhece as origens do carnaval no Brasil? Converse com os colegas.

Muitas manifestações culturais do período imperial, como as festas e a música, permaneceram na cultura brasileira atual ou a influenciaram, tornando-se muito populares em diversas regiões do Brasil. Conheça um pouco mais a seguir.

### O entrudo e o Carnaval

*Questão 4. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos expressem o que sabem sobre o assunto e interajam com os colegas de turma, o que pode contribuir para instigar a curiosidade sobre o tema desenvolvido na página.*

Desde o período colonial, tornou-se comum em diversas regiões do Brasil o entrudo, uma brincadeira de origem portuguesa, que consistia em sair às ruas para molhar as pessoas, por vezes utilizando limões de cheiro, água ou líquidos malcheirosos.

Como o entrudo era uma brincadeira de rua, participavam dela principalmente pessoas escravizadas e pobres. Muitas pessoas da elite, por sua vez, não participavam da festa nas ruas porque a consideravam pouco civilizada e violenta.



#### Limão de cheiro:

pequena esfera feita de cera e preenchida com um líquido perfumado.

*Cena de carnaval, de Jean-Baptiste Debret. Litografia, 18 cm x 23 cm, 1823.*

Por volta de 1840, muitas pessoas passaram também a festejar o Carnaval de maneira semelhante à que ocorria na Europa, com pessoas utilizando máscaras e fantasias em bailes, principalmente no Rio de Janeiro, capital do Império. Esses bailes eram promovidos por membros da elite, que se inspiravam nos carnavais realizados na Itália e na França.

Por causa da pressão das camadas mais ricas, o entrudo passou a ser reprimido pela polícia. Aos poucos, o antigo divertimento se transformou. Os bailes de máscara se difundiram, assim como o uso de fantasias no Rio de Janeiro e em diversas cidades brasileiras, contribuindo para a formação do Carnaval.

• A página inicia com a questão 4, que busca explorar os conhecimentos prévios dos alunos quanto a algumas manifestações culturais brasileiras, trabalhando o tema contemporâneo transversal **Diversidade cultural**. Ressalte que o Brasil possui um vasto território e que a formação da sociedade brasileira contou com diversos povos, entre eles os indígenas, os africanos que para cá foram trazidos de maneira forçada e os europeus. Os costumes e a cultura dessas populações se misturaram de diversas maneiras, e podem ser percebidos em manifestações, como a prática do entrudo – costume de origem portuguesa praticado também pelos africanos escravizados no período do Império – e no ritmo musical conhecido como maxixe, composto de uma mistura de influências europeias e africanas.

• Evidencie aos alunos alguns detalhes da litografia representando o entrudo, do artista francês Jean-Baptiste Debret, e estabeleça uma relação entre a imagem e o texto. A cena foi representada na porta de uma venda, estabelecimento comercial pequeno e típico daquela época. A pessoa escravizada que está sentada segura um recipiente com limões de cheiro para serem utilizados nas festas de rua. Mostre aos alunos que, corroborando o texto da página, era comum as pessoas molharem umas às outras durante as celebrações de entrudo. Na imagem, vê-se um homem passando uma mistura branca feita de água e polvilho no rosto de uma mulher.

• Por fim, comente que, segundo o próprio Debret, o garoto segura uma “seringa de lata”, que esguicha água e movimenta ainda mais as celebrações de entrudo na cidade.

#### Algo a mais

• O site a seguir traz mais informações sobre os costumes de Carnaval no Império.

> NOGUEIRA, Natania A. Silva. Do Império à República: o carnaval visto pelos quadrinhos. *Educação Pública*. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/8/30/do-impeacuterio-agrave-republica-o-carnaval-visto-pelos-quadrinhos-1869-1910>. Acesso em: 14 jun. 2022.



## Um texto a mais

Leia a seguir o trecho de uma crônica escrita por Machado de Assis.

Não tendo assistido à inauguração dos *bonds* elétricos, deixei de falar neles. Nem sequer entrei em algum, mais tarde, para receber as impressões da nova tração e contá-las. [...] Anteontem, porém, indo pela Praia da Lapa, em um *bond* comum, encontrei um dos elétricos, que descia. Era o primeiro que estes meus olhos viam andar.

Para não mentir, direi o que me impressionou, antes da eletricidade, foi o gesto do cocheiro. Os olhos do homem passavam por cima da gente que ia no meu *bond*, com um grande ar de superioridade. Posto não fosse feio, não eram as prendas físicas que lhe davam aquele aspecto. Sentia-se nele a convicção de que inventara, não só o *bond* elétrico, mas a própria eletricidade. [...]

Em seguida, admirei a marcha serena do *bond*, deslizando como os barcos dos poetas, ao sopro da brisa invisível e amiga. Mas, como íamos em sentido contrário, não tardou que nos perdêssemos de vista, dobrando ele para o Largo da Lapa e Rua do Passeio, e entrando eu na Rua do Catete. Nem por isso o perdi de memória. [...]

De repente ouvi vozes estranhas, pareceu-me que eram os burros que conversavam, inclinei-me (ia no banco da frente); eram eles mesmos. Como eu conheço um pouco a língua dos [cavalos] [...], não me foi difícil apanhar o diálogo. Bem sei que cavalo não é burro; mas reconheci que a língua era a mesma. O burro fala menos, decerto; é talvez o trapista daquela grande divisão animal, mas fala. Fiquei inclinado e escutei:

— Tens e não tens razão, respondia o da direita ao da esquerda.

O da esquerda:

— Desde que a tração elétrica se estenda a todos os *bonds*, estamos livres, parece claro.

[...]

ASSIS, Machado de. A semana.  
In: ASSIS, Machado de. *Obra completa*.  
Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. v. 3.

## A música

Durante o século XIX, a música tocada no Brasil era bastante diversa. Entre as elites, era comum que em seus bailes e festas fossem tocadas músicas de origem europeia, como a polca e a valsa, ao passo que, entre a população mais pobre, prevalecia a música de origem africana, como o lundu, tocada principalmente com instrumentos de percussão.

A partir de 1870, desenvolveu-se um gênero musical conhecido como maxixe, que recebeu influências tanto da música europeia como da africana e que se popularizou entre as várias camadas sociais. No início, parte da elite demonstrava ter preconceito em relação a esse gênero, porém, ao longo dos anos, ele passou a ser cada vez mais assimilado e se difundiu na sociedade.

A **criatividade** é a capacidade que temos de criar, inventar e produzir coisas novas mesmo a partir de elementos que já existem.

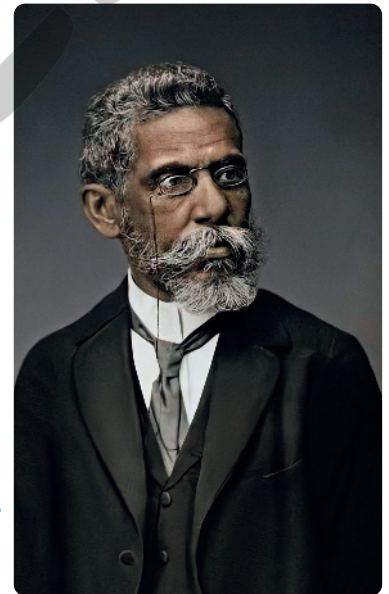
## A literatura no Brasil Império

No século XIX, a literatura ganhou espaço no Brasil, principalmente depois da criação da Imprensa Régia, que estimulou a publicação de livros, jornais e revistas. A princípio, as obras literárias eram publicadas em formato de folhetins na imprensa periódica, ou seja, cada edição trazia uma parte da história a ser acompanhada continuamente pelos leitores.

Os temas trazidos pelas obras literárias desse período eram variados. Algumas tratavam de aspectos da nacionalidade brasileira, com a abordagem idealizada dos indígenas e da paisagem nativa. Outras apresentavam uma visão crítica do Império e eram caracterizadas pela denúncia social.

Um dos principais escritores da época, que explorou a crítica social e política em seus livros, foi Machado de Assis (1839-1908). Por meio de suas personagens e de uma linguagem muitas vezes irônica, ele representava em suas obras os costumes da sociedade imperial, explorando os conflitos políticos e o cotidiano da época na cidade do Rio de Janeiro.

Machado de Assis em foto tirada no Rio de Janeiro, RJ, em 1896 e colorizada em 2019 pela Faculdade Zumbi dos Palmares.



FACULDADE ZUMBI DOS PALMARES, SÃO PAULO  
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

190

- Durante o trabalho com esta página, ressalte a importância da **criatividade**, competência que nos possibilita pensar de diferentes maneiras o espaço que nos rodeia, tanto para criar algo original quanto para desenvolver algo com fortes influências de outros elementos, a exemplo do maxixe.



As mulheres também desempenhavam um papel de destaque na literatura brasileira do período imperial, mesmo tendo de enfrentar dificuldades para conseguir uma educação de qualidade e combater o preconceito. Uma das mais importantes escritoras foi Maria Firmina dos Reis (1825-1917), considerada a primeira mulher a escrever um romance no Brasil, em 1859.

Maria Firmina pertencia a uma família pobre do Maranhão, era filha de africanos e esforçou-se com a ajuda de parentes para conseguir estudar. Ela produziu diversas obras em defesa dos direitos dos africanos e dos afrodescendentes, apoiando abertamente a abolição da escravidão. Além de escritora, ela fundou escolas e atuou como professora.

Reprodução da capa do livro *Úrsula*, de 1859, de Maria Firmina dos Reis.

Observe que Maria Firmina dos Reis assinou a obra com o pseudônimo “uma maranhense”.



REPRODUÇÃO - CENTRO DE MEMÓRIA MULHERES DO BRASIL, RIO DE JANEIRO

- A abordagem sobre a literatura de cordel possibilita trabalhar aspectos da habilidade **EF08HI22**, uma vez que propicia aos alunos entrar em contato com uma manifestação característica da cultura popular brasileira, o cordel, introduzido no Brasil no final do século XVIII.

- Entrar em contato com a tradicional literatura de cordel é uma das maneiras de conhecer mais a literatura popular brasileira. Com isso, os alunos poderão compartilhar suas opiniões e experiências, bem como valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais oriundas do Nordeste brasileiro, o que condiz com o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 4**.

## História e Língua Portuguesa

### A literatura de cordel

A literatura popular brasileira é muito rica e diversificada. Entre as formas tradicionais de produção poética estão os poemas impressos em livretos chamados de cordel.

De origem portuguesa, o cordel foi introduzido no Nordeste brasileiro no final do século XVIII. Seu nome deriva da maneira como os livretos costumavam ser expostos para a venda: pendurados em cordas, formando longos varais.

Os cordéis eram uma das principais formas de registro e de circulação da obra dos poetas-cantadores, que entoavam seus poemas ao vivo, ao som da viola ou da rabeca, e dominavam as rimas, a versificação e os ritmos. Essa tradição popular é muitas vezes comparada à dos trovadores medievais.

Escritor de cordel Jesus Sindeaux em sua barraca no Mercado Central de Fortaleza, CE, em 2018.



DELENA MARTINS/PULSAR IMAGENS

- Comente com os alunos que a maioria dos livretos mede 13 cm × 18 cm e tem até 64 páginas, e uma das principais características do cordel é a riqueza e a diversidade das ilustrações, tradicionalmente impressas com técnicas de xilogravura.
- A análise desse poema de cordel permite aos alunos conhecer esse gênero característico da cultura do Nordeste e também compreender como era a situação das pessoas escravizadas na época do Império.
- Verifique se os alunos conseguem identificar o gênero literário do cordel antes de iniciar a leitura. Se necessário, comente com eles que esse gênero teve origem na tradição portuguesa e foi trazido pelos colonizadores. No Brasil, a literatura de cordel adquiriu características próprias, abordando temas regionais, sendo impressos no formato de folheto.
- Realize uma leitura inicial do cordel com a turma em voz alta. Peça a cada aluno que leia um dos versos, para que percebam as rimas e o encadeamento das palavras na estrutura do poema.
- Aproveite esse momento para verificar a construção do conhecimento pelos alunos e se eles estão apresentando alguma dificuldade de compreensão. Caso seja necessário, retome os conteúdos sobre os quais tiverem dúvidas para possibilitar melhor aproveitamento dos assuntos.

O primeiro e mais importante poeta popular e cordelista foi o paraibano Leandro Gomes de Barros (1865-1918), autor de cerca de 240 poemas de cordel. Entre seus poemas, destacam-se *O punhal e a palmatória* e *O cavalo que defecava dinheiro*, que inspirou a peça teatral *O auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna.

Na segunda metade do século XIX e no século XX, outros cordelistas se destacaram, como Firmino Teixeira do Amaral, João Melchades Teixeira e Patativa do Assaré.

## Temas e versificação

Os temas dos poemas de cordel são diversos, como os romances de amor e de guerra, o cangaço, a política, a sátira e a paródia de histórias clássicas. Não há limites para a invenção poética do cordelista.

Em um poema de cordel, a métrica e a rima são essenciais. Na sua forma tradicional, há a sextilha, estrofes de seis versos, com rimas nos versos pares. Há ainda a setilha, isto é, as estrofes de sete versos, com versos de sete sílabas poéticas, chamados de redondilhas maiores. A décima é outra forma tradicional muito usada pelos cordelistas, que é uma estrofe de dez versos de sete sílabas poéticas. Leia, a seguir, um trecho do *Cordel África*, de César Obeid, construído em redondilhas maiores.

### Africanos no Brasil

De “boçais” eram chamados  
Aqueles recém-chegados,  
Pois não eram acostumados  
Com os costumes dessa terra,  
Pois quando a história erra  
Precisa ser consertada  
Pra que a vida abonada  
Surja no lugar da guerra.  
No Brasil foram pedreiros,  
Alfaiates e barbeiros,  
Carpinteiros, açougueiros,  
Cozinheiros, pescadores,

Ferreiros e vendedores,  
Mineiros e lavadeiras  
Remadores, quitandeiras  
E também agricultores.  
Ser humano escravizado  
Nunca fica conformado,  
Sempre tem um plano armado  
Para tentar logo escapar,  
Seja pra negociar  
As melhores condições  
Ou soltar os seus grilhões  
Para livre caminhar.

OBEID, César. *Cordel África*. São Paulo: Moderna, 2014. p. 24.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

### Organizando os conhecimentos

- Quais eram os tipos de mão de obra utilizados nas lavouras cafeeiras no século XIX?  
1. Resposta: A mão de obra era escrava, mas, com a Lei Eusébio de Queiroz e as leis abolicionistas, passou a predominar o trabalho imigrante.
- De que maneira a Lei de Terras de 1850 afetou os imigrantes que viviam no Brasil naquele período?  
2. Resposta: A lei determinou que os imigrantes só poderiam possuir terras após se fixarem por pelo menos três anos no Brasil, o que dificultou o acesso à terra para eles, assim como para a maioria das pessoas das camadas mais pobres da sociedade.
- Explique como funcionava o sistema de parceria que regeu o contrato dos primeiros trabalhadores imigrantes europeus que vieram para o Brasil, no século XIX.  
3. Resposta: No sistema de parceria, os proprietários de terra pagavam as despesas de viagem, alimentação e estadia dos imigrantes, que, por sua vez, ficavam responsáveis por determinado número de pés de café; porém, na época da colheita, deveriam entregar metade da produção ao proprietário das terras.
- Cite algumas características da literatura produzida durante o Segundo Reinado.  
4. Resposta: A literatura desse período era caracterizada pelos folhetins (publicações periódicas) e pelos romances. As obras abordavam aspectos da nacionalidade, como indígenas e a mata nativa, mas também havia escritores que tinham uma visão crítica da sociedade e da política.

### Aprofundando os conhecimentos

- Ao longo do tempo, foram utilizados diferentes tipos de mão de obra no território brasileiro. Analise as imagens a seguir e, depois, responda às questões.  
5. a) Resposta: A imagem A mostra trabalhadores na lavoura de café no Segundo Reinado e a imagem B mostra trabalhadores em um engenho de açúcar no período colonial.

A.



Plantação de café no Brasil, cerca de 1882.

B.



Engenho de açúcar no Brasil, no século XVIII.

- Identifique que tipo de produção foi representado em cada imagem e a qual período da história do Brasil cada uma se refere.
- Agora, imagine que você seja um trabalhador em uma plantação de café do século XIX ou em um engenho de açúcar do século XVIII. Escolha um desses contextos históricos e produza um texto narrativo descrevendo suas atividades e seu cotidiano.

5. b) Resposta pessoal. No texto, os alunos podem mencionar como era o dia a dia de trabalho, que atividades eles realizavam, qual era o regime de mão de obra etc.

193

• As atividades 1, 2, 3 e 5 desta página favorecem o trabalho com as habilidades EF08HI20 e EF08HI23 por retomarem os temas que envolvem a questão da mão de obra utilizada na produção cafeeira e a questão da imigração europeia, diretamente relacionada com as ideologias raciais que vigoraram no período.

• Já a atividade 4 favorece o desenvolvimento da habilidade EF08HI22, uma vez que os alunos devem retomar os conhecimentos construídos no capítulo sobre a literatura impressa nos chamados folhetins e os romances, que abordavam assuntos relacionados à sociedade, fazendo também uma crítica política e social do Brasil no período.



• As atividades 6 e 7 desta página favorecem a abordagem da **Competência geral 2**, pois, por meio da análise crítica da capa da revista *O Imigrante* e do relato de uma bisneta de imigrantes, os alunos são incentivados a exercitar sua curiosidade intelectual a fim de que respondam às questões propostas com base nos conhecimentos das ciências.

### Resposta

6. a) Qual é o nome da revista? R: *O Imigrante*; Qual é o ano de publicação? R: 1908; Quem foi o responsável pela publicação? R: Estado de São Paulo Brazil.

REPRODUÇÃO - ARQUIVO PÚBLICO DO ESTADO DE SÃO PAULO, SÃO PAULO



Capa da revista *O Imigrante*, de janeiro de 1908.

6. Observe a capa da revista *O Imigrante*, de 1908. Em seguida, responda às questões.

a) A partir da análise da fonte, reproduza o quadro a seguir em seu caderno e complete-o com as informações solicitadas.

6. a) Respostas nas orientações ao professor.

Qual é o nome da revista?	Qual é o ano de publicação?	Quem foi o responsável pela publicação?
MODELO	MODELO	MODELO

- b) Para qual público a revista foi direcionada?  
 6. b) Resposta: A revista foi direcionada aos trabalhadores europeus.  
 c) Qual foi o principal objetivo dessa publicação?  
 6. c) Resposta: O principal objetivo da publicação era atrair imigrantes para trabalhar nas fazendas de café no Brasil.  
 d) O que está representado no mapa ilustrado na capa da revista?  
 6. d) Resposta: O mapa ilustrado na capa da revista representa partes dos continentes americano, europeu e africano.  
 e) Qual estado brasileiro está destacado no mapa? Qual é o motivo desse destaque?

7. Leia o relato de Nini Demarchi, que conta como foi a chegada de seus parentes imigrantes ao Brasil.

[...] 6. e) Resposta: O estado brasileiro destacado no mapa é São Paulo. Esse destaque se deve ao porto de Santos, polo principal de entrada de imigrantes ao Brasil.

Meu bisavô e minha bisavó vieram da cidade de Udine, na região do Vêneto, norte da Itália. Ele veio com alguns irmãos, mas eles foram para o Sul. Eles chegaram ao Brasil em 23 de julho de 1887 [...]. Naquela época o pessoal era mais aventureiro do que a gente, eles ouviram falar que na América as pessoas tinham muito futuro e por isso vieram.

Quando meus bisavós chegaram ficaram numa hospedaria para imigrantes. De lá foram para as terras doadas a eles pelo governo de São Paulo, localizadas onde é hoje o município de São Bernardo. No começo faziam carvão e plantavam repolho, pimentão, tomate, etc. Meu avô levava tudo isso numa carroça e ia vender em São Paulo. As mulheres ajudavam carregando o carvão e trabalhando na lavoura. [...]

7. b) Resposta: O trabalho da família era feito no campo, com a produção de repolho, tomates e pimentão, e na cidade, onde vendiam os produtos. DEMARCHI, Nini. Entrevista a Alfredo Boulos Júnior. In: BOULOS JÚNIOR, Alfredo. *Imigrantes no Brasil (1870-1920)*. São Paulo: FTD, 2000. p. 33. (Coleção O Sabor da História).

- a) Qual foi o modelo de ocupação utilizado pela família de Nini no Brasil?  
 7. a) Resposta: A família de Nini recebeu as terras como doação do governo.  
 b) Como era o trabalho realizado por eles?  
 c) Converse com seus pais ou responsáveis a respeito da origem de sua família. Você tem algum parente ou conhece alguma pessoa que tenha imigrado ao Brasil? Traga as informações que você descobriu para a sala e compartilhe com a turma. 7. c) Resposta pessoal. Caso algum aluno não tenha parentes imigrantes, oriente-o a citar alguém que conheça. Converse com eles sobre as nacionalidades dessas pessoas e as influências que elas deixaram no modo de vida brasileiro.

# 12 De império a república

A partir de 1870, o endividamento do Império e o fortalecimento do movimento republicano e abolicionista, além de crises conhecidas como a questão religiosa e militar, formaram uma conjuntura que enfraqueceu o poder imperial e contribuiu para o processo que culminou com a mudança no regime político do país, como veremos a seguir.

## A Guerra do Paraguai

Durante o Segundo Reinado, o Império brasileiro envolveu-se em um dos maiores e mais longos conflitos da América Latina, a **Guerra do Paraguai**, que ocorreu entre os anos de 1864 e 1870.

Esse conflito uniu o Brasil, a Argentina e o Uruguai contra o Paraguai, em uma disputa política e territorial na bacia do rio da Prata, região importante para os países envolvidos.

Para o Paraguai, que não tem saída para o mar, obter o controle sobre a região da bacia do rio da Prata garantia o escoamento de suas mercadorias pelo oceano Atlântico. Desde a década de 1810, a Argentina bloqueava o acesso paraguaio pelos rios Paraguai e Paraná. Isolado, o Paraguai desenvolveu uma economia autossuficiente e independente da influência europeia.

Nessa época, teve início também um conflito entre duas facções políticas no Uruguai: os *blancos*, formados por grandes proprietários rurais, conservadores e de tradição autoritária, e os *colorados*, compostos, em sua maioria, por comerciantes liberais ligados às potências europeias. O Uruguai enfrentava constantemente a interferência da Argentina, do Brasil e do Paraguai em suas decisões internas.

O Brasil, nesse período, exercia hegemonia no continente, chegando a interferir na política uruguaia e aliando-se aos *colorados*. Além disso, os políticos brasileiros temiam que a Argentina se tornasse uma república forte e passasse a competir pela hegemonia na região.

A bacia do rio da Prata (1864)



Fonte de pesquisa: FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS. Conflitos na Bacia do Prata (1850-1857). *Atlas Histórico do Brasil*. Disponível em: <https://atlas.fgv.br/marcos/guerra-do-paraguai/mapas/conflitos-na-bacia-do-prata-1850-1867> Acesso em: 17 maio 2022.

E. BELLUSCI/ARQUIVO DA EDITORA

### Objetivos do capítulo

- Reconhecer os diversos fatores que levaram à crise do Segundo Reinado.
- Compreender, de forma crítica, a questão da abolição e o modo como ela afetou o dia a dia dos africanos e de seus descendentes no Brasil.
- Analisar o contexto histórico da Proclamação da República.

### Justificativas

- Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos compreendam os eventos que levaram à passagem do período imperial para o republicano no Brasil. Entre os conteúdos abordados, estão a participação do Brasil na Guerra do Paraguai, o que se articula com o desenvolvimento das habilidades **EF08HI17** e **EF08HI18**. Também aborda o movimento abolicionista, que possibilita o trabalho com as habilidades **EF08HI19** e **EF08HI20**.

- O conteúdo destas páginas relaciona-se a aspectos da **Competência específica de História 2**, ao propor o trabalho com os fatores que culminaram na Guerra do Paraguai, os agentes históricos que participaram do conflito e as mudanças nos âmbitos político, econômico e social para os países envolvidos na guerra.

- O mapa apresentado na página possibilita trabalhar aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**. Para isso, analise-o com os alunos, pedindo-lhes que identifiquem os países cortados pela bacia do rio da Prata no ano compreendido no mapa. Por utilizar a linguagem cartográfica, tal exercício pode contribuir para o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado à localização. Essa abordagem permite aos alunos mobilizarem conhecimentos dos componentes curriculares de **História** e de **Geografia**.

- Sobre Solano López, comente com os alunos que ele foi o segundo presidente da República do Paraguai, sucedendo seu pai, Carlos Antonio López. Mencione também que há diferentes visões sobre esse sujeito histórico: enquanto para alguns ele foi um ditador sanguinário que levou o Paraguai à ruína, para outros, era um tipo de herói nacional – em algumas fontes históricas, percebe-se que os paraguaios o denominavam “El Supremo”, o que significa algo como “O soberano”.

- Acrescente para os alunos que diversas mulheres participaram da Guerra do Paraguai, atuando diretamente nas zonas de conflito, auxiliando as tropas brasileiras. Muitas delas trabalharam como enfermeiras, outras, como costureiras, fazendo uniformes, e outras fornecendo alimentos aos combatentes. Entre essas mulheres, destacaram-se Jovita Alves Feitosa e Maria Curupaiti.

- O conteúdo desta página possibilita o trabalho com a habilidade **EF08HI18**, por proporcionar ao aluno um panorama dos estudos sobre a participação do Brasil na Guerra do Paraguai.

- Além disso, por fornecer diferentes visões sobre o mesmo contexto histórico, notadamente sobre a Guerra do Paraguai, o tema propicia o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de História 4**, e, por trabalhar as mudanças na historiografia com base em novas pesquisas historiográficas, o tema também favorece o trabalho com aspectos da **Competência específica de História 6**.

## Os conflitos e o fim da guerra

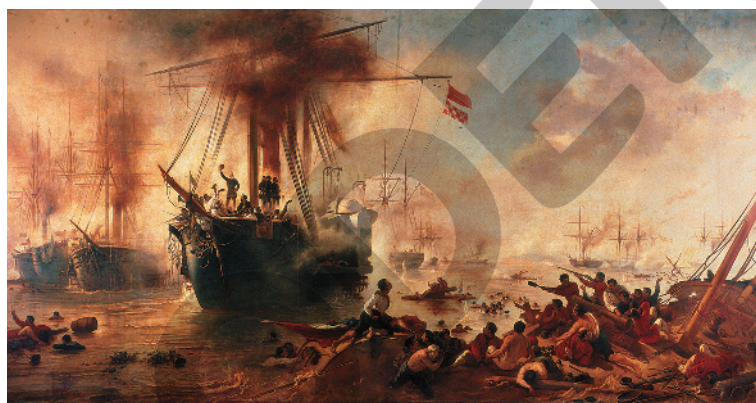
A constante interferência do Brasil e da Argentina na política do continente preocupava o presidente paraguaio, Francisco Solano López, que acreditava que o expansionismo dos dois países poderia atingir o Paraguai.

Então, em 11 de novembro de 1864, os militares paraguaios apreenderam, no rio Paraguai, a embarcação brasileira Marquês de Olinda. Esse ato levou ao rompimento das relações diplomáticas entre os dois países e preparou as condições que levaram à guerra. Diante do conflito, em maio de 1865, o Brasil, a Argentina e o Uruguai uniram-se e formaram a **Tríplice Aliança** contra o Paraguai.

As tropas de Solano López, numerosas e bem preparadas, tiveram êxito no início do conflito, acumulando vitórias e avançando por diversos territórios dos países considerados inimigos.

No entanto, a partir de julho de 1865, na Batalha Naval do Riachuelo, houve uma reviravolta. Os paraguaios foram derrotados e a Tríplice Aliança passou a dominar os rios da bacia do Prata até a fronteira com o Paraguai. A partir de então, seguiu-se uma série de derrotas que levou, em 1869, à tomada de Assunção, capital paraguaia. Apesar dos esforços para organizar uma reação, Francisco Solano López foi capturado e morto em março de 1870, o que resultou no fim do conflito com a vitória da Tríplice Aliança.

MUSEU HISTÓRICO NACIONAL, RIO DE JANEIRO



**Batalha do Riachuelo**, de Victor Meirelles. Óleo sobre tela, 420 cm x 820 cm, 1883.

O Paraguai ficou arrasado após o conflito. Quase metade de sua população foi morta nas batalhas ou em decorrência delas, por fome e doenças. Além disso, parte de seu território foi dividido entre o Brasil e a Argentina.

O Brasil, apesar de vitorioso, aumentou sua dívida com os ingleses, de quem obteve altos empréstimos durante a guerra. Por outro lado, o Exército brasileiro se fortaleceu, passando a desempenhar um importante papel na sociedade nos anos seguintes após o fim da guerra, como veremos adiante.



Quanto às diferentes interpretações a respeito da Guerra do Paraguai, leia o texto a seguir.

Ao longo do final do século XIX e ao longo do XX foram sendo construídas diferentes interpretações acerca da Guerra do Paraguai. Militares, jornalistas, historiadores entre outros lançaram uma gama de perspectivas sobre a guerra. Há de ter em vista que tais perspectivas de análise estão situadas em contextos históricos e políticos distintos e, sendo assim, foram motivadas por interesses e/ou ideologias diferentes. Procuraremos então compreender algumas das versões elaboradas acerca da guerra principalmente no meio historiográfico, atentando para as diferenças e características próprias de cada autor e cada linha de interpretação. Atualmente são apontados três momentos distintos na produção acerca da guerra [...].

[...] Estudiosos, inseridos em contextos históricos e sociais distintos, analisaram o conflito de diferentes ângulos. Os tradicionais que por meio de uma análise personalista viam o governante paraguaio Solano López como sendo responsável e causador da guerra e com certo patriotismo defendiam a ação brasileira na disputa. A partir da década de 1960, a corrente revisionista propôs a influência do imperialismo britânico como fator determinante para a deflagração de guerra e destruição do Paraguai. Mais recentemente na década de 1990, os pesquisadores neorevisionistas indicaram que a guerra teria se constituído como fruto das contradições platinas e da consolidação dos Estados Nacionais na região.

## Interpretações da Guerra do Paraguai

Vimos que a Guerra do Paraguai foi um dos maiores conflitos ocorridos na América Latina. Desde o seu final, foram construídas diferentes interpretações historiográficas para explicá-la. Vamos abordar, a seguir, três linhas de interpretação: a chamada tradicional (ou conservadora), a revisionista e a neo-revisionista.

**Revisionista:** que reanalisa algo, geralmente trazendo modificações em relação à interpretação anterior.

### Historiografia tradicional

Primeiro momento da historiografia sobre o tema, em que foram publicadas as versões ditas “oficiais”. Nelas, personagens militares eram enaltecidas, assim como suas estratégias e atuações. Na versão oficial propagada pelo Exército brasileiro, entre o final do século XIX e início do século XX, o Brasil teria saído como grande vencedor da guerra, sendo o governo paraguaio, na figura de Solano López, apresentado como o maior responsável pelo conflito.

Exemplos de obras: *Reminiscências da Campanha do Paraguai: 1865-1870*, editado em 1910, do general brasileiro Dionísio Cerqueira, que participou do conflito, e *Nossa Pátria*, do historiador Rocha Pombo (1917).

### Os revisionistas

No final da década de 1960, a ação do exército na Guerra do Paraguai começou a ser questionada, assim como o seu papel de herói do Brasil. Os chamados revisionistas se propuseram a apresentar uma versão diferente da tradicional, destacando a influência da Inglaterra como principal “financiador” da guerra, contribuindo para a devastação do Paraguai. Para eles, os interesses econômicos dos ingleses, que pretendiam manter seus produtos circulando na América do Sul, foram decisivos para a eclosão do conflito.

Exemplos de obras: *A Guerra do Paraguai – grande negócio* (1981), do historiador argentino León Pomer, e *Genocídio americano: a Guerra do Paraguai* (1984), do jornalista brasileiro José Júlio Chiavenatto.

### O neo-revisionismo

Nas décadas de 1980 e 1990, novas abordagens surgiram e estudiosos começaram a tecer críticas às interpretações anteriores, baseando-se em novas metodologias e abordagens. De acordo com o historiador Francisco Doratioto, por exemplo, um dos principais representantes dessa corrente, tida como a mais aceita entre os historiadores, não devemos atribuir a um país europeu (como a Inglaterra) o principal papel no conflito, como se os países latino-americanos não fossem sujeitos de suas próprias histórias. Assim, essa corrente busca analisar ainda fatores como o contexto histórico de cada nação envolvida e as dinâmicas políticas e sociais da época.

197

Resalta-se a importância da Guerra do Paraguai nos estudos históricos. Tendo em vista que o mesmo “foi o conflito externo de maior repercussão para os países envolvidos, quer quanto à mobilização e perda de homens, quer quanto aos aspectos políticos e financeiros” (DORATIOTO, 2002, p. 17). Por fim, é importante apontar que na historiografia brasileira, atualmente, as teses apresentadas por Salles e

Doratioto, entre outros pesquisadores, apresentam-se como sendo as mais aceitas, tendo em vista a base documental em que tais autores pautam as análises e as metodologias que empregaram nas interpretações sobre o conflito.

GARCIA, Gabriel Ignacio. A Guerra do Paraguai em diferentes interpretações. *Cadernos de Clio*, Curitiba, n. 5, 2014. p. 16, 35-36. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/clio/article/download/40213/24567>. Acesso em: 15 jun. 2022.

• O conteúdo trabalhado nesta página possibilita o desenvolvimento de aspectos da habilidade **EF08HI15**, que versa sobre o equilíbrio entre as forças envolvidas em disputas políticas no Segundo Reinado, nesse caso, o movimento abolicionista.

• A charge de Angelo Agostini revela a contradição social que se tornou visível na sociedade imperial, após o retorno de muitos soldados afrodescendentes da Guerra do Paraguai. Em primeiro plano, o artista representou, de maneira heroica, o soldado vitorioso retornando do conflito. Contudo, a situação que ele encontra no país ainda é marcada pela violência do sistema escravista.

Nesse sentido, cada nação possuía e defendia seus próprios interesses.

Exemplos de obras: *Guerra do Paraguai: escravidão e cidadania na formação do exército* (1990), de Ricardo Salles, e *Maldita guerra: nova história da Guerra do Paraguai* (2002), de Francisco Doratioto.

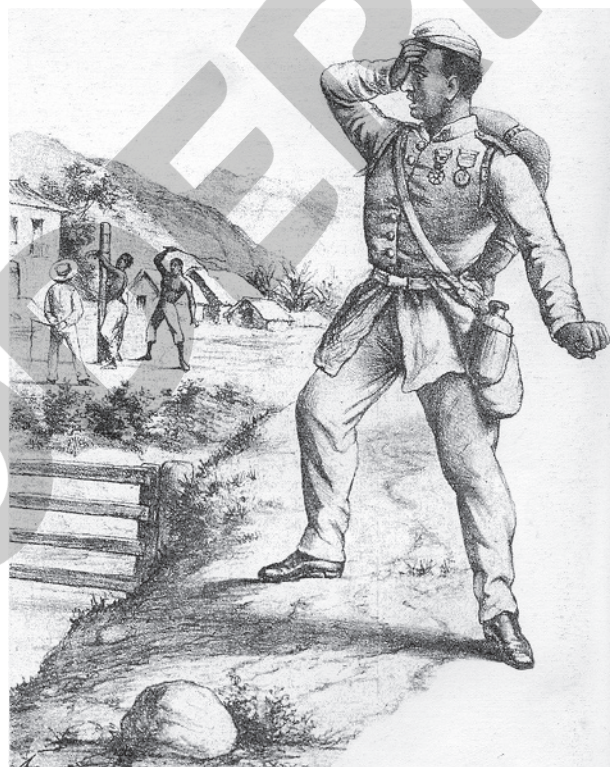
## A crise do Império

Com o fim da Guerra do Paraguai, em 1870, surgiu, no Brasil, o movimento republicano, que, além de defender um novo sistema político, tinha o apoio de diferentes grupos sociais.

Também houve, na época, o fortalecimento do movimento abolicionista. Muitos soldados que lutaram pelo Brasil na Guerra do Paraguai eram escravizados que se engajaram em troca da alforria. Com o fim do conflito, os soldados libertos, então, passaram a questionar as condições em que viviam os escravizados.

Na publicação original desta charge consta a seguinte legenda: “Cheio de glória, coberto de louros, depois de ter derramado seu sangue em defesa da pátria e libertado um povo da escravidão, o voluntário volta ao seu país natal para ver sua mãe amarrada a um tronco! Horrível realidade!”.

*De volta do Paraguai*, de Angelo Agostini, publicada na revista *A vida fluminense*, em 1870.



ANGELO AGOSTINI - COLEÇÃO PARTICULAR

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## O movimento abolicionista

A partir de 1850, com a instituição da **Lei Eusébio de Queiroz**, que proíbe o tráfico de pessoas escravizadas para o Brasil, a questão da abolição tornou-se um assunto cada vez mais discutido no país, não somente entre as camadas populares, mas também entre as elites intelectuais e políticas.

Até então, as elites latifundiárias haviam defendido a manutenção da escravidão, que, durante séculos, sustentou a produção econômica brasileira. No entanto, a partir de 1880, as ideias abolicionistas ganharam força e a adesão de pessoas de diversas camadas sociais, entre elas jornalistas, advogados, escritores e políticos.

Com a organização do movimento abolicionista, surgiram jornais e foram fundadas associações que tiveram a participação de intelectuais defensores da causa, como Joaquim Nabuco, José do Patrocínio, André Rebouças e Luiz Gama.

Assim, a resistência de muitos escravizados tinha, agora, amplo apoio do movimento abolicionista. Leia o texto a seguir, que trata dessa questão.

[...]

Entre 1885 e 1888, [...] a campanha abolicionista ganhou ímpeto. O fato mais importante agora era a desorganização do trabalho nas fazendas paulistas, provocada pela fuga em massa de escravos. Ativistas [...] partiam para as fazendas e cidades do interior, incentivando os atos de rebeldia. Em pouco tempo, Santos converteu-se no centro onde se abrigavam os escravos fugidos. Nesse ínterim [...] a elite cafeeira paulista apressou o funcionamento do plano de imigração, percebendo que o sistema escravista se desagregava rapidamente.

[...]

FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. 14. ed. São Paulo: Edusp, 2012. p. 187-188. (Didática, 1).



**Questão 1.** De acordo com o texto, como o movimento abolicionista auxiliou os escravizados em sua resistência?

**Questão 1. Resposta:** Por meio da organização de fugas em massa das fazendas e incentivando a rebeldia.

Charge de Angelo Agostini que representa um senhor escravista assustado com a chegada da emancipação das pessoas escravizadas.



ANGELO AGOSTINI - ACERVO DO MUSEU IMPERIAL, PETROPOLIS

Reprodução da primeira página da *Revista Ilustrada*, publicada em 1880.

• Conhecer as lutas e as resistências das pessoas escravizadas é importante para compreender as reivindicações atuais de seus descendentes, o que contribui para que os alunos se tornem participantes ativos nas lutas contra o racismo, o preconceito, a discriminação e a desigualdade social. Tomadas dessa maneira, essas reflexões favorecem o desenvolvimento de aspectos da **Competência geral 9**, sobretudo no que diz respeito ao exercício da empatia, da promoção dos direitos humanos e do acolhimento e da valorização da diversidade de indivíduos, seus saberes, suas identidades e culturas, sem preconceitos de qualquer tipo.

• A questão 1, ao tratar do movimento abolicionista e da resistência dos escravizados, movimentos contestatórios ao poder centralizado, favorece o trabalho com a habilidade **EF08HI16**.



## Atividade a mais

• Ao trabalhar o tema da abolição em sala de aula, você pode propor à turma uma atividade em dupla de produção de uma HQ, para que compreendam que a situação de vida de um ex-escravizado, mesmo após a abolição, manteve-se dentro de um regime de exploração de trabalho associado à grande exclusão social. Para isso, siga as orientações.

### Materiais

- folhas de papel sulfite
- papéis coloridos que possam ser recortados
- lápis de cor, giz de cera e/ou canetas hidrográficas
- cola
- tesoura com pontas arredondadas

### Desenvolvimento

a ) Peça aos alunos que formem dupla com um colega.

b ) O título da HQ produzida pelas duplas pode ser variado, mas deve estar relacionado ao cotidiano dos escravizados no Brasil. Em sua história, eles deverão compor uma narrativa que mostre como era a vida de uma pessoa que vivia nessa condição antes da Lei Áurea e depois de a abolição ser oficializada.

c ) Oriente-os a produzir, primeiro, um roteiro para sistematizar as seguintes informações:

- personagens da HQ;
- ambiente em que a história vai se passar (urbano ou rural);
- as atividades que serão representadas, como o trabalho nas fazendas de café ou nas casas de família das cidades, as lutas pela abolição, a continuação da condição de exploração dos ex-escravizados etc.;
- problemática central da HQ, ou seja, aquilo que as personagens terão de resolver, o clímax da narrativa e o desfecho (por exemplo, quais foram os verdadeiros impactos da abolição).

d ) Para a produção do roteiro, os alunos podem consultar as informações desta unidade.

e ) Depois de pronto o roteiro, peça-lhes que dobrem as folhas de sulfite ao meio para formar as páginas da HQ.

## Outras leis abolicionistas

- **Lei do Ventre Livre (1871):** ou Lei Rio Branco, estabelecia a liberdade para filhos de escravizadas nascidos a partir de 1871. No entanto, o proprietário da mãe da criança liberta poderia optar por receber uma indenização do governo ou ter a criança prestando-lhe serviços até que ela completasse 21 anos.
- **Lei dos Sexagenários (1885):** também conhecida como Lei Saraiva-Cotegipe, estabelecia a liberdade para pessoas escravizadas com mais de 60 anos de idade, embora o ex-escravizado ainda pudesse prestar serviços por mais três anos ou até os 65 anos, como forma de indenização ao senhor.

## A abolição da escravidão no Brasil

Após séculos de escravidão e resistência, em 13 de maio de 1888 a escravidão foi abolida no Brasil, com a assinatura da **Lei Áurea** pela princesa regente, Isabel, filha de dom Pedro II. Com isso, o Brasil tornou-se uma das últimas nações do mundo a abolir oficialmente a escravidão.

VINCENZO PASTORE – INSTITUTO MOREIRA SALLES, SÃO PAULO



200

No entanto, mesmo após essa conquista, a luta dos africanos e afrodescendentes continuou, pois não houve no período pós-abolição uma política que lhes garantisse uma vida digna. Sem acesso à terra, à educação, à saúde ou à assistência econômica, muitos ex-escravizados ficaram sem trabalho e sem meios de subsistência, e outros passaram a trabalhar em troca de salários baixíssimos e em condições não muito diferentes às da época da escravidão.

Além disso, continuaram a sofrer com o preconceito e com a discriminação, o que dificultou muito a inserção deles na sociedade, a participação na vida política do país e a garantia de direitos iguais como cidadãos.

Ex-escravizado em rua na cidade de São Paulo, SP, por volta de 1900.

f ) Em seguida, as duplas deverão desenhar os quadros, os contornos das imagens e os balões.

g ) Oriente os alunos a colorir a história e a preparar a capa, com o título escolhido.

h ) Para finalizar, peça-lhes que troquem com outra dupla a HQ produzida e que leiam a história criada pelos colegas.

## A abolição da escravidão no Ceará

A Lei Áurea, de 13 de maio de 1888, não foi o primeiro documento a decretar a abolição da escravidão no território brasileiro. Quatro anos antes, em 25 de março de 1884, o Ceará foi a primeira província a abolir a escravidão.

Assim como em outras regiões do país, no Ceará, o movimento abolicionista era bastante atuante, incentivando o fim do tráfico de pessoas e a compra de alforrias. Leia o texto a seguir.

[...] Em um período difícil para os escravizados e para toda sociedade cearense, devido às secas (1877-1880), a escravidão passa a ser atacada, já que a utilização da mão de obra escrava parece ser uma contradição em conjunto com a miséria de todos. [...]

No dia 27 de janeiro de 1881, os “libertadores” resolvem trancar o porto de Fortaleza ao tráfico negreiro. Os navios “Espírito Santo” e “Pará” foram impedidos de transportar escravizados pelos jangadeiros, que eram responsáveis pelo acompanhamento dos navios até o início das águas profundas. O primeiro líder do movimento grevista foi o pescador Antônio Napoleão e, depois, Francisco José do Nascimento. Segundo Edmar Morel (1967), influenciado pelos líderes da SCL [Sociedade Cearense Libertadora], Nascimento assumiu a liderança dos grevistas. Concomitantemente à greve dos jangadeiros, os “libertadores” arrebatavam carruagens com escravizados destinados aos navios atracados no porto. [...]

[José do] Patrocínio fez visitas à região para participar dos eventos relacionados às libertações dos escravizados de algumas localidades do Ceará, em especial na cidade de Acarape (Redenção), primeira a libertar “em massa” essas populações – simultaneamente, em torno de 116 cartas de alforria. Em 25 de março de 1884, a província do Ceará decreta a abolição da Escravidão.

[...]

GOMES, Arilson dos Santos. Escravidão e Abolição no Ceará: memórias e trajetórias das populações libertas na cidade de Redenção. *Crítica Histórica*, ano XII, n. 23, jul. 2021. p. 197-198.

Charge de Angelo Agostini representando a festa dos jangadeiros cearenses, publicada na *Revista Illustrada*, em 1884.



ANGELO AGOSTINI - FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL RIO DE JANEIRO

## Atividade a mais

• Aproveite o tema da abolição e promova um diálogo com os alunos, explorando com eles um panorama da população escravizada no Brasil. Segundo o pesquisador Júlio José Chiavenato, na época da abolição da escravidão, mais de 700 mil pessoas escravizadas passaram à nova condição de liberdade. Isso representava aproximadamente 5,6% da população que vivia em território brasileiro. Contudo, o período de maior trânsito de escravizados no nosso país foi o século XVIII. Confira os dados a seguir e comente o assunto com a turma.

### Africanos trazidos ao Brasil no regime escravista

	Número de pessoas	Porcentagem
Século XVI	20 000	0,57%
Século XVII	550 000	15,6%
Século XVIII	1 610 000	45,6%
Século XIX	1 352 315	38,23%
Total	3 532 315	100,00%

Fonte de pesquisa: CHIAVENATO, Júlio José. *O negro no Brasil: da senzala à abolição*. São Paulo: Moderna, 1999. (Coleção Polêmica).



• Por tratar das lutas dos africanos e afrodescendentes ao longo dos anos, entre elas a luta pela igualdade e por uma vida mais digna e justa, o tema desta página se articula ao tema contemporâneo transversal **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**.

Aproveite para comentar com os alunos sobre a importância das lutas desses povos e de toda a sociedade para o alcance de direitos que ainda são de difícil acesso aos afrodescendentes. Ressalte o fato de o nosso país trazer uma carga histórica de mais de 300 anos de escravidão, o que contribui para a infeliz manutenção de uma mentalidade racista e preconceituosa na sociedade. Somado a isso, a abolição não concretizou o acesso da população negra aos seus plenos direitos. Nos dias atuais, boa parte do Movimento Negro atua em prol da realização de importantes reformas sociais, políticas e educacionais, o que atrela a luta contra o racismo ao questionamento de fatores de exclusão ainda presentes na formação histórica brasileira. Por isso, destaca-se a importância de leis que garantam diversos direitos aos afrodescendentes, entre eles o reconhecimento legal das terras quilombolas, como forma de manutenção de suas tradições culturais, a obrigatoriedade do ensino de História e de cultura afro-brasileira nas escolas, o que contribui para o reconhecimento e a valorização da cultura de origem africana na formação de nossa identidade, além da lei de cotas, que amplia o acesso dos afrodescendentes ao ensino superior, fator de extrema importância para reduzir as desigualdades sociais e combater o racismo ainda existente em nosso país.

• Durante o trabalho com esta página, resalte com os alunos a importância do **respeito**, que se refere a uma postura de reconhecimento das lutas e resistências da população afrodescendente no Brasil, além da tolerância e do respeito às diversidades étnica, cultural e de crença religiosa.

## Dia 20 de novembro, o Dia da Consciência Negra

Vimos que, em 13 de maio de 1888, a princesa Isabel assinou a Lei Áurea abolindo oficialmente a escravidão no Brasil. Durante muito tempo, essa data foi praticamente a única a ser lembrada e celebrada em relação à história dos africanos e afrodescendentes no país. Porém, a data passou a ser questionada pelo movimento negro por não considerar a luta e a resistência desses povos durante todo o período em que houve escravidão no Brasil.

De acordo com essa visão, o 13 de maio de 1888 relembra o fim da escravidão como se fosse um ato isolado da princesa Isabel e não dos próprios escravizados, que por séculos resistiram à violência do cativo. Assim, a data é apenas simbólica, devido à inexistência de políticas de inclusão dos libertos na sociedade, o que provocou sua imediata marginalização e exclusão social, política e econômica. Essa situação derivou do preconceito histórico contra as populações negras do país, que não foram valorizadas nem respeitadas como sujeitos importantes que ajudaram a construir o Brasil.

Visando mudar essa imagem, o movimento negro reivindicou que o 20 de novembro fosse escolhido para celebrar o Dia Nacional da Consciência Negra. Esse é o dia da morte de Zumbi dos Palmares, principal líder do Quilombo dos Palmares. A data foi criada apenas em 2011. Além de reconhecer os africanos e afrodescendentes como sujeitos de sua própria história e promover uma reflexão sobre a importância de se combater o racismo, essa data também valoriza a grandeza, a diversidade e a beleza da cultura afro-brasileira e suas raízes africanas.

Por meio do **respeito** somos capazes de reconhecer a luta e a resistência de africanos e afrodescendentes contra a violência e as injustiças ao longo da história.

CRIS FAGAZZINA WIRE/FOTORENA



Pessoas se manifestando durante o Dia da Consciência Negra, na cidade de São Paulo, SP, em 2021.

202

### Algo a mais

• O livro indicado a seguir apresenta 406 verbetes, mostrando conceitos essenciais para a compreensão do Brasil Imperial, abrangendo o período que vai da Independência à abolição da escravidão.

> VAINFAS, Ronaldo. *Dicionário do Brasil Imperial*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.



## O movimento republicano

Em 1870, foi fundado o Partido Republicano do Rio de Janeiro, que reunia diversos políticos, intelectuais, jornalistas e membros da elite comercial.

Esse partido considerava a monarquia um sistema decadente e ultrapassado, que estava desalinhado com os ideais de progresso e de liberdade em voga na maioria dos países industrializados na época, principalmente da Europa.

O movimento republicano defendia um sistema político federativo, em que cada província teria autonomia para determinar suas próprias leis, porém unidas pelo vínculo de solidariedade e de unidade nacional, formando uma república.

Esses e outros preceitos foram difundidos no **Manifesto Republicano**, publicado em 3 de dezembro de 1870, no jornal *A República*. O manifesto influenciou a fundação de outros partidos semelhantes, como o Partido Republicano Paulista (PRP), em 1873, que tinha a participação de membros da elite cafeeira paulista, principalmente após a abolição da escravidão.



Reprodução da primeira página (detalhe) do jornal *A República*, de 1882.

REPRODUÇÃO – BIBLIOTECA CENTRAL ZIL A MAMEDE UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, NATAL

- O trabalho com estas páginas favorece o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de História 1** por propor a compreensão dos interesses de diferentes grupos sociais, que refletiram no surgimento do movimento republicano, nos conflitos entre Igreja e Estado, nas insatisfações dos militares, entre outras questões, que culminaram, posteriormente, no fim da Monarquia e na implantação da República.

### Algo a mais

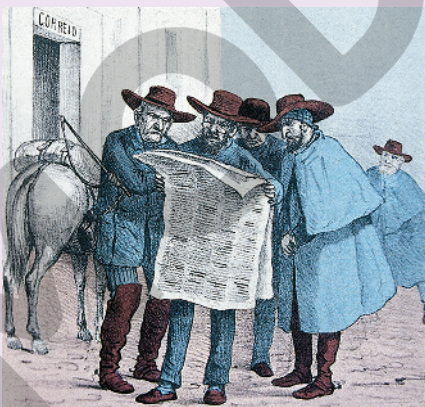
- O *Manifesto Republicano* pode ser acessado em sua íntegra no *site* a seguir.  
> MANIFESTO Republicano de 1870. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3817523/mod\\_resource/content/2/manifesto%20republicano%201870.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3817523/mod_resource/content/2/manifesto%20republicano%201870.pdf). Acesso em: 16 jun. 2022.

### O apoio da elite cafeeira

Com a abolição da escravidão em 1888, membros das elites cafeeiras sentiram-se prejudicados, pois a Lei Áurea não previa nenhum tipo de indenização aos senhores que perderam trabalhadores escravizados.

Assim, o governo imperial perdeu uma de suas principais bases de apoio. Muitos cafeeiros passaram a fazer oposição ao regime monárquico, engajando-se no movimento republicano.

Charge de Angelo Agostini representando a insatisfação dos escravocratas ao lerem a notícia sobre abolição da escravidão, publicada na *Revista Illustrada*, em 1888.



ANGELO AGOSTINI – FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO

## Um texto a mais

O texto a seguir aborda a difusão dos ideais republicanos.

A difusão de ideias republicanas no Brasil remonta ao século XVIII, quando se articularam as primeiras contestações ao domínio português inspiradas no ideário iluminista. Fizeram-se presentes, por exemplo, tanto nas bandeiras defendidas pelas elites mineiras na Inconfidência de 1789 quanto nas propostas de artesãos e soldados nas ruas de Salvador, na conjuração de 1798. Ganharam mais nitidez em Pernambuco em 1817, no movimento contra a política joanina do Rio de Janeiro. [...]

Os ventos republicanos nunca deixariam de soprar nas terras pernambucanas, fazendo-se presentes na *Praieira*, em 1848, por meio de suas lideranças mais expressivas, o liberal Borges da Fonseca. Em Salvador, décadas depois da Conjuração dos Alfaiates, em 1837, os ideais republicanos e federalistas serviram para respaldar as reações da *Sabinada* à política centralizadora dos governos genéricos [...].

Embora essas experiências republicanas tenham diferido muito entre si, elas revelaram em comum a *perspectiva separatista*. [...]

VAINFAS, Ronaldo (org.). *Dicionário do Brasil Imperial*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. p. 631.

## Algo a mais

• O livro a seguir apresenta aspectos da monarquia brasileira no Segundo Reinado baseados na análise crítica de documentos históricos e de uma escrita vibrante e sensível.

> SCHWARCZ, Lília Moritz. *As barbas do Imperador: D. Pedro II, um monarca nos trópicos*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

## A questão religiosa

Desde a promulgação da Constituição de 1824, o catolicismo foi afirmado como religião oficial do Estado, sendo, assim, reservado ao governo o direito de interferir nos assuntos da Igreja católica, como validar ou invalidar decretos.

A partir de 1870, por decisão do papa, no Vaticano, a Igreja adotou uma postura mais rígida com relação às interferências do governo brasileiro, reivindicando maior autonomia. Os bispos da província da Bahia, dom Vital, de Olinda, e dom Macedo, de Belém, chegaram até a ser presos pelas forças imperiais, por seguirem as determinações do papa.

Esse fato aumentou as tensões entre a Igreja e o Estado, que também contribuíram para desestabilizar a ordem do Império.

## A questão militar

Ao longo da segunda metade do século XIX, diversos militares questionavam o governo imperial. Os critérios de promoção de cargos oficiais, a baixa remuneração e a necessidade de autorização para casamento, por exemplo, já eram assuntos criticados internamente no Exército. Além disso, havia militares que defendiam o fim da escravidão e projetos de modernização do país, como o incentivo à industrialização e à educação pública.

Após a Guerra do Paraguai, o Exército se fortaleceu como instituição, e seus oficiais passaram a desfrutar de grande prestígio na sociedade. A partir de então, eles começaram a exigir também maior participação política e melhores soldos (salários) para seus membros.



D. Pedro II e a Monarquia desequilibrados, de Angelo Agostini, publicada na *Revista Ilustrada*, em janeiro de 1882.

ANGELO AGOSTINI - FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL, RIO DE JANEIRO  
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



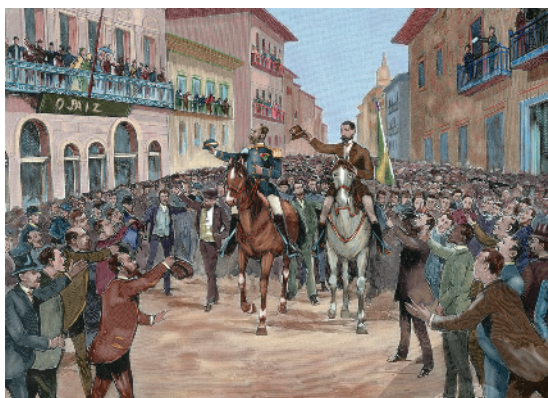
## A Proclamação da República

No final do século XIX, o governo monárquico encontrava-se bastante fragilizado com a perda do apoio das elites latifundiárias após a abolição e do apoio da Igreja após os conflitos que envolveram as questões religiosas. A situação agravou-se ainda mais com a ativa atuação do movimento republicano e com a crescente insatisfação dos militares.

Na tentativa de amenizar a crise, o governo imperial formou um novo gabinete, em junho de 1889, que propôs diversas reformas políticas. Muitos militares, temendo que algumas dessas mudanças ameaçassem seus interesses e levassem à desagregação do Exército, organizaram-se em um movimento contra o governo.

Em 15 de novembro de 1889, um grupo de militares, liderados pelo marechal Deodoro da Fonseca e acompanhados por civis republicanos, invadiu o Ministério da Guerra e declarou o fim da monarquia, estabelecendo a República como novo sistema de governo.

A Proclamação da República foi um movimento do qual participaram militares e civis republicanos.



Detalhe da gravura de artista desconhecido, feita no século XIX.

Poucos dias depois da Proclamação da República, o imperador deposto, Pedro de Alcântara, e sua família partiram para o exílio na França.



Gravura de artista desconhecido, feita no século XIX.

**Questão 2.** Quais foram os principais fatores que contribuíram para a conjuntura de crise do Império e favoreceu a Proclamação da República, em 1889?

Questão 2. Resposta: Perda do apoio das elites latifundiárias após a abolição, perda do apoio da Igreja após os conflitos que envolveram as questões religiosas, atuação ativa do movimento republicano e a crescente insatisfação dos militares.

• Sobre a Proclamação da República, comente com os alunos que se tratou de um golpe de Estado realizado por militares e civis republicanos.

• Comente também que, a princípio, o imperador dom Pedro II pensou que se tratasse de uma mera reivindicação de substituição da cadeira do Gabinete de Ouro Preto, e que, quando percebeu do que se tratava, não ofereceu resistência.

• Por fim, ressalte que o imperador deposto saiu do Brasil a pedido dos líderes do golpe, a fim de evitar complicações no cenário político.

• A questão 2, ao propor que o aluno identifique os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o período imperial, favorece o trabalho com a habilidade **EF08HI15**.



• O assunto trabalhado nestas páginas contempla a **Competência específica de Ciências Humanas 1**, pois propõe ao aluno conhecer as lutas das comunidades afro-brasileiras na atualidade, reconhecendo as diferenças de identidade e como isso se reflete nas desigualdades sociais entre brancos e negros no Brasil. O conteúdo também aponta medidas públicas que ajudam no combate a essas desigualdades e à discriminação, contribuindo para que os direitos humanos sejam garantidos a todos.

## Justiça social

A expressão **justiça social** refere-se ao pensamento de que o Estado deve promover políticas públicas que tenham como objetivo compensar algumas injustiças existentes em uma sociedade. Segundo esse pensamento, o Estado deve realizar ações afirmativas que visem reparar injustiças cometidas contra determinados grupos sociais, buscando garantir igualdade de oportunidades.

No Brasil, o sistema escravista deixou um legado bastante negativo para a nossa sociedade, especialmente para a população afrodescendente. No final desse longo período, os afrodescendentes constituíam a maior parte da população do país, porém, apesar das transformações, também representavam a parcela mais pobre e que ainda enfrentava diversos problemas, como o preconceito e a discriminação racial.

A República foi instituída um ano após a abolição da escravidão no Brasil. No entanto, nenhuma política foi criada para promover a integração dos afrodescendentes na sociedade republicana. Ao contrário, durante os primeiros anos da República, vigorou uma política que enfatizou o racismo, buscando promover o “branqueamento” da população por meio da miscigenação e da vinda de imigrantes europeus para o país.

O texto a seguir aborda algumas das consequências dessa política.

[...] A força do pensamento dominante fazia com que os afro-brasileiros se sentissem inferiorizados devido às suas origens africanas, buscando escondê-las com o abandono de suas tradições (pelo menos entre os mais instruídos) e com a preferência por casamentos inter-raciais que produzissem filhos de pele mais clara, cabelo mais liso, lábios e nariz mais finos. Assim, se aceitávamos e mesmo estimulávamos a mestiçagem, não era por falta de preconceitos, e sim porque queríamos apagar os traços africanos da nossa população. Da mesma forma, buscava-se um distanciamento cada vez maior da África, considerada terra de povos atrasados, incapazes de construir civilizações evoluídas.

[...]

SOUZA, Marina de Mello e. *África e Brasil africano*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2007. p. 142.

**Miscigenação:** mestiçagem, relação entre pessoas de diferentes etnias cujo resultado é o nascimento de filhos mestiços.

## As lutas atuais

Ao longo do século XX, a comunidade afro-brasileira buscou recuperar e valorizar parte da cultura de seus ancestrais. Entretanto, ainda não superamos completamente a questão do racismo, e diversos casos de discriminação ocorrem diariamente no Brasil.

Além disso, a desigualdade social existente entre negros e brancos ainda é grande. Segundo dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), em 2021, por exemplo, a renda média de pessoas consideradas brancas era, ao menos, duas vezes maior do que a das pessoas consideradas negras.

Assim, nas últimas décadas, diversos movimentos sociais lutaram, e ainda lutam, para incentivar e promover ações contra o racismo, o preconceito, a misoginia, a homofobia, a intolerância religiosa, entre outros, visando melhorar as condições de vida da população afrodescendente.

Esses movimentos pressionam os políticos pela elaboração de políticas públicas que garantam maior presença e representatividade em diversas áreas, como na educação e no mercado de trabalho. Entre as ações do Estado que visam atender às reivindicações desses movimentos está a inclusão da prática do racismo como crime inafiançável na Constituição brasileira de 1988 e a adoção do sistema de cotas para pessoas de baixa renda e afrodescendentes nas universidades e empresas públicas.



PEDRO LADBERA/FOLHAPRESS

Parlamentares negros e integrantes do movimento negro comemoram em Brasília, DF, a aprovação pela Câmara dos Deputados da lei que garante cota para negros no serviço público, em 2014.

Agora, responda às questões a seguir. **Questões 1 e 2. Respostas nas orientações ao professor.**

1. Você conhece outras medidas tomadas pelo Estado que visam combater algum tipo de injustiça social praticada contra determinado grupo?
2. Você é contra ou favorável às medidas tomadas pelo Estado que visam combater injustiças sociais? Justifique sua resposta.

• Ao se aprofundar em questões relacionadas ao racismo no mercado de trabalho, incentive os alunos a fazer uma reflexão crítica sobre isso, pensando em maneiras de combatê-lo, e como fazer escolhas que estejam alinhadas a seu projeto de vida, com consciência e responsabilidade, explorando aspectos da **Competência geral 6**.

### Respostas

1. Resposta pessoal. Os alunos podem citar diversas medidas adotadas pelo Estado brasileiro que visam combater algum tipo de discriminação ou preconceito contra determinado grupo. Entre essas medidas, os alunos podem citar, por exemplo, a criação do sistema de cotas raciais nas universidades, a demarcação legal das chamadas Terras Indígenas, a Lei Maria da Penha etc.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos justifiquem a resposta com argumentos coerentes e que respeitem os direitos humanos.

• Por abordar o envolvimento do Brasil na Guerra do Paraguai, a atividade 1 propicia o desenvolvimento da habilidade EF08HI18.

• As atividades 2, 4 e 5 favorecem o desenvolvimento das habilidades EF08HI16 e EF08HI17, pois versam sobre o contexto de crise do Império.

• Por tratar do legado da escravidão e o alcance da Lei Áurea como garantia de direitos aos ex-escravizados, a atividade 3 propicia que a habilidade EF08HI19 seja trabalhada.

• A atividade 6 favorece o desenvolvimento da habilidade EF08HI20 por relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil, permitindo um debate sobre a importância das ações afirmativas.

### Respostas

**3. Questão religiosa:** A disputa por poder gerou um embate entre os clérigos e o Império, desestabilizando a monarquia; **Movimento abolicionista:** Setores da população, entre eles, membros das camadas populares, das elites intelectuais e políticas, passaram a ir contra o sistema escravista e a defender a abolição da escravidão; **Movimento republicano:** Defensores do sistema federativo juntaram-se ao partido republicano, que via a monarquia como uma instituição ultrapassada; **Guerra do Paraguai:** Com a participação na guerra, o Brasil aumentou sua dívida com os ingleses; **Questão militar:** Os critérios de promoção de cargos oficiais e a baixa remuneração comprometeram as relações entre o Império e os militares.

4. A Lei Áurea não garantiu totalmente a igualdade social e os plenos direitos aos ex-escravizados, pois não efetivou uma política que favorecesse vida digna aos libertos. Eles continuaram sem ter acesso à educação, à saúde e à assistência econômica. Além disso, sofriam com o preconceito e não eram considerados cidadãos.

6. Resposta pessoal. É importante que os alunos reflitam a respeito da falta de assistência do governo à introdução dos ex-escravizados na sociedade e da não garantia de direitos

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Resposta: O envolvimento do Brasil na Guerra do Paraguai permitiu o desenvolvimento de um exército mais fortalecido e o aumento da dívida do país com o governo da Inglaterra.

Organizando os conhecimentos

2. Resposta: Foi um conflito entre Brasil, Argentina e Uruguai contra o Paraguai pela disputa do território da bacia do rio da Prata.

1. Quais foram as consequências para o Brasil ao se envolver na Guerra do Paraguai?
2. Explique as motivações que levaram à Guerra do Paraguai.
3. Copie no caderno o quadro a seguir e complete-a com breves textos explicativos sobre os fatores apresentados e sua relação com o processo de crise do Império. Observe o exemplo. 3. Respostas nas orientações ao professor.

Fatores que influenciaram a crise do império	Explicação
Questão religiosa	A disputa por poder gerou um embate entre os clérigos e o Império, desestabilizando a Monarquia.
Movimento abolicionista	
Movimento republicano	
Guerra do Paraguai	
Questão militar	

4. A Lei Áurea conseguiu garantir plenos direitos e igualdade social aos ex-escravizados em relação aos demais cidadãos? Explique.

4. Resposta nas orientações ao professor.

5. Como ocorreu a Proclamação da República?

6. Redija um texto explicando as condições sociais dos ex-escravizados após a Abolição, e qual é a situação social da população negra no Brasil atual. Utilize os conceitos em destaque nos boxes a seguir.

6. Resposta nas orientações ao professor.

Marginalização

Assistência

Direitos civis e políticos

Preconceito

5. Resposta: Em 1889, um grupo de militares invadiu o Ministério da Guerra, decretando o fim da Monarquia e proclamando, assim, o modelo republicano de governo no Brasil.

208

políticos e civis a essa população. Espera-se que eles compreendam que essa omissão do governo gerou uma série de problemas para os negros que perdura até os dias atuais e que reflete nas lutas políticas da população negra atualmente.



## Aprofundando os conhecimentos

7. O artista Angelo Agostini publicou diversas charges ironizando o governo imperial do Segundo Reinado. Observe uma delas a seguir e responda às questões.

7. b) Resposta: A charge critica o governo de dom Pedro II, que foi representado dormindo, enquanto diversos problemas assolavam a nação, como apontam a legenda e os jornais representados na imagem.

Charge de Angelo Agostini, publicada em 1887.



ANGELO AGOSTINI - ACERVO DO MUSEU IMPERIAL, PETRÓPOLIS

- Você consegue identificar a personagem representada na imagem?
- Analise os elementos da imagem. Que tipo de crítica política está presente nessa charge de Agostini? Explique como você chegou a essa conclusão.
- As charges apresentam de forma irônica determinado ponto de vista a respeito do contexto político e social vivido em um país. Você se lembra de alguma charge produzida na atualidade? Sobre o que ela tratava? Converse com os colegas. 7. c) Resposta nas orientações ao professor.

8. Analise a imagem e, em seguida, responda à questão.



Famílias paraguaias sem teto durante a Guerra. Foto de 1867.

• Descreva a imagem e, depois, responda: o que a foto pode nos revelar sobre a situação de parte da população paraguaia durante a Guerra do Paraguai?

8. Resposta: A imagem retrata um grande grupo de pessoas, formado em sua maioria por crianças e mulheres em situação de grande pobreza. A foto nos ajuda a perceber que as condições de vida de parte da população paraguaia durante o conflito eram muito ruins.

• Por abordarem documentos históricos para elaborar questionamentos e hipóteses com relação a um contexto histórico específico, qual seja, o governo imperial do Segundo Reinado, na atividade 7, e a impactos da Guerra do Paraguai, na atividade 8, as atividades desta página propiciam o desenvolvimento da **Competência específica de história 3**.

## Resposta

7. c) Nesta atividade, é importante que os alunos relacionem a charge de Agostini com as charges publicadas na atualidade, que ironizam governos, políticos e aspectos da sociedade em geral. Lembrem-se de que esses desenhos críticos e humorísticos estão presentes em jornais e revistas. Para ilustrar a atividade, procure levar uma publicação jornalística atual para que os alunos conheçam uma charge, analisem o tema e conversem sobre o recurso. Se julgar conveniente contextualizar de maneira mais aprofundada a abordagem da charge com os alunos, comente que a imagem foi publicada na época com a seguinte legenda "O rei, nosso Senhor e amo, dorme o sono da... indiferença. Os jornais, que diariamente trazem os desmandos desta situação, parecem produzir em Sua Majestade o efeito de um narcótico. Bem-aventurado, Senhor! Para vós, o reino do céu e para o nosso povo... o do inferno!".

• As atividades 9 e 10 desta página favorecem o desenvolvimento das habilidades EF08HI19 e EF08HI20, pois os alunos terão de analisar, em cada uma delas, um documento que abrange a atuação dos escravizados nas lutas pela abolição, promovendo, assim, a reflexão quanto ao legado da escravidão em nosso país como um processo histórico.

9. Os escravizados participaram ativamente da luta pela abolição. No povoado de Queimado, no atual estado do Espírito Santo, eles organizaram uma insurreição, invadindo a igreja local para conquistar direitos. Analise a notícia a seguir, publicada em um jornal de 1849.

21 de março às 5 horas da tarde [de 1849]

No dia 19 do corrente [mês] um grupo de escravos armados invadiu a igreja da povoação do Queimado na ocasião em que se celebrava o Santo Ofício da Missa, e em gritos proclamavam a sua liberdade, e alforria, e seguindo para diversas fazendas e aliciando os escravos delas, e em outras obrigando seus donos a darem liberdade a seus escravos [...]. O Sr. presidente da província soube deste triste acontecimento [...], e sem perda de tempo fez seguir para aquela povoação o chefe de polícia acompanhado de tropa [...].

Estas providências, e outras que o presidente tem dado, [...] fizeram com que ontem fossem batidos tanto na povoação do Queimado como na da Serra dois grandes grupos daqueles criminosos que ou morreram, ou fugiram em completa debandada, deixando no campo as armas e munições que conduziam.

Em breve teremos de anunciar ao público e aos nossos leitores que a tranquilidade e segurança pública se acham inteiramente reestabelecidas, e que os criminosos sofreram um justo castigo de seus crimes. Ânimo, coragem e confiança no governo, e nada temos a recear [...].

9. b) Resposta: O presidente da província mobilizou o chefe da polícia e as tropas para reprimir o movimento.

POST Scriptum. *Correio da Victoria*, n. 20, 24 mar. 1849. p. 4.

- a) De acordo com a notícia, quais eram as reivindicações dos escravizados?  
9. a) Resposta: Os escravizados reivindicavam liberdade e alforria.
- b) Qual foi a reação do presidente da província diante dessa situação?
- c) Explique o posicionamento assumido por esse veículo de informação em relação à luta dos escravizados.  
9. c) Resposta: O jornal assume um posicionamento contrário à luta dos escravizados, pois afirma que eles são "criminosos" que serão apreendidos pelo governo para que a "segurança pública" seja estabelecida.
10. Leia o texto a seguir e responda às questões.

[...]

A luta abolicionista na década de 1880, na cidade de São Paulo, envolveu uma diversidade de indivíduos de distintos setores da sociedade e cada qual imprimiu no movimento suas experiências, expectativas, projetos e interesses na abolição. Congregados sob o termo abolicionista encontravam-se pobres e potentados, ex-escravos, trabalhadores autônomos, homens livres despossuídos e até alguns fazendeiros. Distintos projetos abolicionistas estiveram em jogo ao longo da última década de 1880, mas principalmente após a evidência da insuficiência da Lei dos Sexagenários, de 1885.

Alguns abolicionistas optaram pela via jurídica para defender os escravos em ações de liberdade. Outros congregaram-se em associações abolicionistas com o objetivo de arrecadar recursos para compras de liberdade. Houve aqueles que optaram por auxiliar, no interior das fazendas, os escravos a fugirem, elaborando planos de fugas e de transporte até local seguro. Segundo memorialistas da luta abolicionista, Antonio Bento foi capaz de organizar um grupo chamado Ordem dos Caifazes, o qual sistematizou as fugas de escravos e se baseava nas seguintes tarefas: reunir homens livres e criar uma rede de colaboradores que indicasse as fazendas em que a fuga seria efetivada; elaborar uma estratégia de fuga, dependente de uma série de atores sociais; e considerar as diversas circunstâncias a serem evitadas para que a iniciativa não terminasse em catástrofe

Ficou patente para os historiadores desse período que as fugas que já vinham ocorrendo ao longo de toda a década de 1880 intensificaram-se a partir do final de 1886. [...]

OTSUKA, Alexandre. Memória da imprensa abolicionista: O Jornal A Redenção. *Revista do Arquivo*, São Paulo, ano II, n. 7, out. 2018. p. 107-108. Disponível em: [http://www.arquivoestado.sp.gov.br/revista\\_do\\_arquivo/07/pdf/Revista\\_do\\_Arquivo\\_7\\_-\\_Especial\\_-\\_Memoria\\_da\\_imprensa\\_abolicionista\\_o\\_jornal\\_A\\_Redencao.pdf](http://www.arquivoestado.sp.gov.br/revista_do_arquivo/07/pdf/Revista_do_Arquivo_7_-_Especial_-_Memoria_da_imprensa_abolicionista_o_jornal_A_Redencao.pdf). Acesso em: 4 abr. 2022.

- a) O que foi a Lei dos Sexagenários, e por que o texto afirma que ela foi insuficiente? 10. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Explique o que o primeiro parágrafo do texto revela a respeito do movimento abolicionista. 10. b) Resposta: Sua heterogeneidade, uma vez que diferentes classes sociais e diferentes profissionais se envolveram na luta pela liberdade dos escravizados, inclusive fazendeiros que já haviam, em algum momento, se beneficiado da mão de obra escravizada.
- c) De acordo com seus conhecimentos e com o texto apresentado, quais foram as estratégias utilizadas pelo movimento abolicionista para alcançar o seu objetivo?
11. Ainda de acordo com o texto da atividade 10, quais grupos de pessoas estavam entre os abolicionistas na década de 1880 na cidade de São Paulo? Copie a alternativa correta. 11. Resposta: Alternativa a.
- a) Pobres e potentes, ex-escravizados, trabalhadores autônomos, homens livres despossuídos e até alguns fazendeiros.
- b) Funcionários do governo, militares do movimento republicano e a maioria dos fazendeiros.
- c) Blancos, colorados e padres missionários.
- d) Apenas artistas, músicos e profissionais liberais como médicos, jornalistas e advogados.

10. c) Resposta: A defesa jurídica pelo direito à liberdade, a compra de alforrias, a fuga e o auxílio à fuga, a imprensa como recurso de denúncia e as revoltas violentas contra o tráfico e o domínio escravista.

211

- A atividade 11 desta página favorece o desenvolvimento da habilidade EF08HI16, ao propor aos alunos que identifiquem movimentos contestatórios – no caso, abolicionistas – ao poder centralizado.

### Resposta

10. a ) A lei de 1885 garantia liberdade às pessoas escravizadas com mais de 60 anos e estipulava a necessidade de indenizar os senhores. Sua ineficácia é explicada pelo pequeno número de escravizados que chegavam a essa idade e, quando chegavam, não tinham condições de se restabelecerem ao serem livres.



## Objetivos

- Conhecer como se desenvolveu no Brasil a prática de tirar fotos.
- Analisar o funcionamento de um daguerreótipo.
- Refletir sobre as mudanças e as permanências do hábito de tirar fotos.
- Compreender o papel da fotografia nos estudos históricos.

• O tema desta seção possibilita trabalhar o tema contemporâneo transversal **Ciência e tecnologia**, uma vez que explora a tecnologia do daguerreótipo e a maneira pela qual era possível tirar fotos com esse dispositivo no século XIX.

• As páginas contemplam, ainda, a **Competência específica de História 3**, pois contribuem para compreender a foto como um documento histórico, analisando-a, interpretando-a e entendendo aspectos e particularidades de pessoas e lugares que foram registrados por meio dela.

• Explore a ilustração com os alunos. Explique que as pessoas, muitas vezes, costumavam tirar foto sentadas ou apoiadas, pois o processo era muito demorado e cansativo. Mostre que as vestes das personagens ilustradas foram representadas de forma elegante, tendo em vista que tirar fotos naquela época era custoso, um privilégio dos grupos sociais abastados.

• Comente com os alunos que o daguerreótipo é considerado o primeiro aparelho fotográfico de sucesso e que obteve grande divulgação a partir de 1839. Ele foi desenvolvido pelo francês Louis Daguerre (1787-1851) e funcionava da seguinte forma: a imagem era produzida dentro de uma câmara escura, sendo fixada em uma folha de prata, que ficava sobre uma placa de cobre. Depois, a imagem passava por processo de revelação, por meio da atuação de agentes químicos, para se tornar visível.

## O tema é ...

Ciência e tecnologia

### A fotografia e a História

Em 1839, a notícia da invenção da fotografia chegou ao Brasil. Desenvolvida na Europa, essa forma de registro de imagens disseminou-se ao longo do século XIX. Como era uma tecnologia inovadora, obter retratos tornou-se um costume bastante valorizado pela sociedade e representava uma forma de as famílias se destacarem entre as demais, aumentando seu prestígio social.

Nesse contexto, dom Pedro II foi um dos maiores incentivadores da fotografia no Brasil, sendo o primeiro monarca do mundo a patrocinar um fotógrafo oficial para registrar imagens, em 1851.

Atualmente, as fotografias tiradas naquela época nos ajudam a compreender alguns aspectos do cotidiano das pessoas no século XIX, como as vestimentas usadas por elas, além de informações sobre o local, como as construções das cidades e a natureza. No entanto, é importante ter em mente que a fotografia é um registro que parte do olhar do fotógrafo, logo, ela sempre será considerada um recorte, entre outros possíveis, de determinada realidade.



Tirar uma fotografia no século XIX não era uma tarefa fácil. Normalmente, as pessoas tinham que ficar vários minutos paradas para não prejudicar a qualidade da imagem. Dessa forma, em diversas fotografias, as pessoas aparecem sentadas ou apoiadas. Nessa época, o procedimento era custoso e simbolizava um “grande” evento na vida familiar, por isso as pessoas costumavam vestir suas melhores roupas e acessórios.

## A fotografia digital

Você gosta de ser fotografado? Costuma tirar fotografias com frequência? Já publicou uma imagem em uma rede social?

Até os dias atuais, as fotografias representam um importante mecanismo de registro. No entanto, algumas inovações tecnológicas alteraram a forma como lidamos com elas.

Com a fotografia digital (que utiliza o sensor eletrônico), as imagens não precisam mais ser reveladas, já que elas podem ser visualizadas e compartilhadas virtualmente em computadores ou *smartphones*, por exemplo.

Além disso, as câmeras fotográficas modernas têm sido difundidas em larga escala, possibilitando grande popularização do costume de tirar fotografias – hábito que hoje é realizado de forma mais rápida e simples.



RAFAEL HATIDONIAN/QUIRO DA EDITORA

Agora, responda às questões a seguir.

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Por que as fotografias são importantes fontes históricas?
2. Como foi a chegada dessa invenção ao Brasil?
3. Agora, junte-se aos colegas e ao professor e escolham um local na escola para a realização de um ensaio fotográfico da turma.
  - a) Organizem-se de modo que todos possam aparecer na foto, que pode ser tirada no estilo *selfie* pelo professor ou por um de vocês. Também é possível pedir auxílio para outro funcionário da escola.
  - b) Em seguida, tirem fotografias individuais. Vocês podem montar pequenos cenários na sala de aula, ou colocar fantasias de personagens de que gostam.
  - c) Depois, se possível, imprimam as fotografias, exponham-nas na sala e conversem sobre o que elas transmitem a respeito de cada pessoa da turma e sobre a influência das fotografias em nosso dia a dia.

## Respostas

1. As fotos são importantes fontes históricas porque nos ajudam a compreender como era o cotidiano das pessoas e suas vestimentas, bem como determinados aspectos das paisagens e das cidades.

2. No Brasil, a fotografia foi difundida logo após o desenvolvimento do daguerreótipo, principalmente por dom Pedro II, que passou a ser um incentivador e patrocinador dessa forma de registro.

3. Providencie uma câmera fotográfica ou um *smartphone* para a realização desta atividade e escolha com os alunos o local da escola onde o ensaio será realizado. Sugira-lhes que levem acessórios e objetos para se caracterizarem no momento de posar individualmente. Busque incentivar a participação de todos na atividade e converse com eles após a revelação ou a impressão do material. Questione-os sobre como era posar para uma foto no século XIX e como isso difere da forma escolhida por eles na atividade prática. Analisem as fotos, verificando como cada um foi retratado e o que a imagem pode indicar sobre a turma, seu comportamento ou suas características.

## 1. Objetivo

• Esta atividade permite aos alunos analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas do período imperial, favorecendo o trabalho com a habilidade **EF08HI15**.

### Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldade em encontrar a alternativa correta, reforce alguns dos principais aspectos relativos à imigração e ao trabalho nas lavouras no Brasil Império, como o fato de a inserção dos imigrantes europeus no país ter sido uma política governamental, a resposta encontrada para lidar com o fim do tráfico de escravizados.

## 2. Objetivo

• Esta atividade permite que os alunos identifiquem e relacionem aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil, favorecendo o trabalho com a habilidade **EF08HI20**. Ainda, ao abordar a questão da política de embranquecimento relacionada aos imigrantes europeus, também propicia o trabalho com a habilidade **EF08HI23**.

### Como proceder

• Para que os alunos possam elaborar as respostas a esta questão, se julgar conveniente, leve para a sala de aula e apresente a eles a pintura intitulada *A Redenção de Cam*, do pintor espanhol Modesto Brocos, para ilustrar a tese do branqueamento da população brasileira.

### O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. Analise as frases a seguir, sobre o trabalho no Brasil Império e, em seguida, copie a alternativa correta. 1. Resposta: Alternativa b.
  - a) No século XIX, as lavouras cafeeiras utilizavam a maior parte da mão de obra escrava no Brasil. Outras atividades, como serviços domésticos, artesanato e comércio ambulante, utilizavam a mão de obra assalariada exclusivamente.
  - b) A imigração europeia para o Brasil foi impulsionada por problemas internos na Europa, como guerras civis, movimentos de unificação, alta de impostos e de níveis de desemprego que resultaram em uma significativa crise econômica.
  - c) Para trazer um grande contingente de imigrantes para atuar nas lavouras cafeeiras, o governo brasileiro oferecia passagens e terras, e garantia-lhes segurança, salários e excelentes condições de vida e de trabalho.
  - d) A Lei de Terras de 1850 favoreceu os imigrantes europeus, pois uma vez sendo assalariados, poderiam comprar as terras e trabalhar em cultivos próprios, podendo então se desvencilhar dos grandes produtores.

2. Leia o texto a seguir, sobre a questão da imigração no Brasil no século XIX. Depois, responda às questões. 2. a) Resposta: A lógica dos governantes considerava o branqueamento da população brasileira como um benefício, o que estava de acordo com teorias racistas pseudocientíficas do período.

[...]

O governo passaria a financiar a vinda de imigrantes europeus no fim dos anos 1860, medida que, segundo a lógica dos governantes, traria “novo benefício”, como o branqueamento da população, apregoado pelas teorias científicas da época. Afinal, não era possível esquecer o receio que pairava, nesse momento, com relação ao “futuro de um país de raças mestiças”, e o persistente medo do haitianismo [...].

SCHWARCZ, Lília Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. *Brasil: uma biografia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. p. 276.

**Haitianismo:** termo que se refere à influência do processo de independência do Haiti, que ocorreu a partir de uma revolta de escravizados que aboliu os privilégios das elites locais.

- a) Como a lógica dos governantes revela o racismo corrente na sociedade brasileira no século XIX?
- b) Por que os governantes brasileiros tinham medo do haitianismo?

2. b) Resposta: Porque eles temiam que ocorresse no Brasil uma revolta de escravizados que acabasse com os seus privilégios.



### 3. Leia o texto a seguir e responda às questões.

A Princesa Imperial Regente, em nome de Sua Majestade o Imperador, o Senhor D. Pedro II, faz saber a todos os súditos do Império que a Assembleia Geral decretou e ela sancionou a lei seguinte:

Art. 1º: É declarada extinta desde a data desta lei a escravidão no Brasil.

Art. 2º: Revogam-se as disposições em contrário.

Manda, portanto, a todas as autoridades, a quem o conhecimento e execução da referida Lei pertencer, que a cumpram, e façam cumprir e guardar tão inteiramente como nella se contém.

[...] 3. c) Resposta: Não. É essencial considerar a resistência e a luta das pessoas escravizadas ao longo da história colonial e imperial no Brasil. Considerar somente a assinatura da chamada Lei Áurea como responsável pela abolição é ignorar os séculos de luta contra a violência da escravidão sofrida por africanos e afrodescendentes no Brasil. BRASIL. Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/lim3353.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim3353.htm). Acesso em: 5 abr. 2022.

a) O que garante o texto da Lei reproduzido anteriormente?

b) Quem assinou essa lei? 3. b) Resposta: A Princesa Imperial Regente Isabel.

c) É correto afirmar que foi somente graças à essa lei que a escravidão foi abolida no Brasil? Justifique sua resposta. 3. a) Resposta: A liberdade de todas as pessoas submetidas ao regime escravista no Brasil e a extinção desse modelo de trabalho.

### 4. Sobre a Guerra do Paraguai, copie a alternativa correta.

a) O Uruguai ficou arrasado após o conflito. Quase metade de sua população foi morta nas batalhas ou em decorrência delas, por fome e doenças. Além disso, parte de seu território foi dividido entre o Brasil e o Paraguai. 4. Resposta: Alternativa d.

b) Durante o conflito, havia uma disputa entre duas facções políticas na Argentina: os *blancos* conservadores e os *colorados* liberais.

c) Os paraguaios, liderados por Francisco Solano López, venceram a guerra, conquistaram os territórios do rio da Prata e passaram a exportar seus produtos para a Inglaterra.

d) Esse conflito uniu o Brasil, a Argentina e o Uruguai contra o Paraguai, em uma disputa política e territorial na bacia do rio da Prata.

### 5. Construa um mapa mental a respeito da Crise do Segundo Reinado até a Proclamação da República do Brasil. Para construí-lo, lembre-se de que ele deve não apenas apresentar os eventos, mas também conectá-los, de forma a dar visibilidade à conjuntura, às suas causas e aos seus impactos.

5. Resposta: É importante que os alunos considerem os impactos da Guerra do Paraguai, o movimento abolicionista, o movimento republicano, a questão religiosa e a questão militar, relacionando cada um desses temas com a crise que se configurou no Império e abriu espaço para o golpe que instituiu a República.

215

### 3. Objetivo

• Esta atividade permite que os alunos identifiquem interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, posicionando-se criticamente a respeito dele, favorecendo o trabalho com a **Competência específica de História 4**.

#### Como proceder

• Nesta questão, para ressaltar a importância e a força da luta dos afrodescendentes no processo de abolição da escravidão no Brasil, relembre com os alunos os principais movimentos abolicionistas que precederam a abolição da escravidão.

### 4. Objetivo

• Esta atividade permite que os alunos identifiquem as questões internas e externas quanto à atuação do Brasil na Guerra do Paraguai, além de discutir diferentes versões do conflito, favorecendo o trabalho com a habilidade **EF08HI18**.

#### Como proceder

• Se julgar necessário, auxilie os alunos a relembrar os principais aspectos da Guerra do Paraguai, orientando-os a retomar o conteúdo sobre esse tema.

### 5. Objetivo

• Esta atividade favorece o trabalho com a habilidade **EF08HI15**, pois, para abordar a crise do Segundo Reinado, será preciso identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas ao longo do período imperial.

#### Como proceder

• Para auxiliar os alunos na construção do mapa mental, localize junto a eles os principais acontecimentos que antecederam o golpe que instituiu a República. Pode ser interessante colocar essas informações na lousa, seguindo uma ordem cronológica, para facilitar a visualização do contexto dessa época.

## UNIDADE

# 7 A Europa no século XIX e o Imperialismo

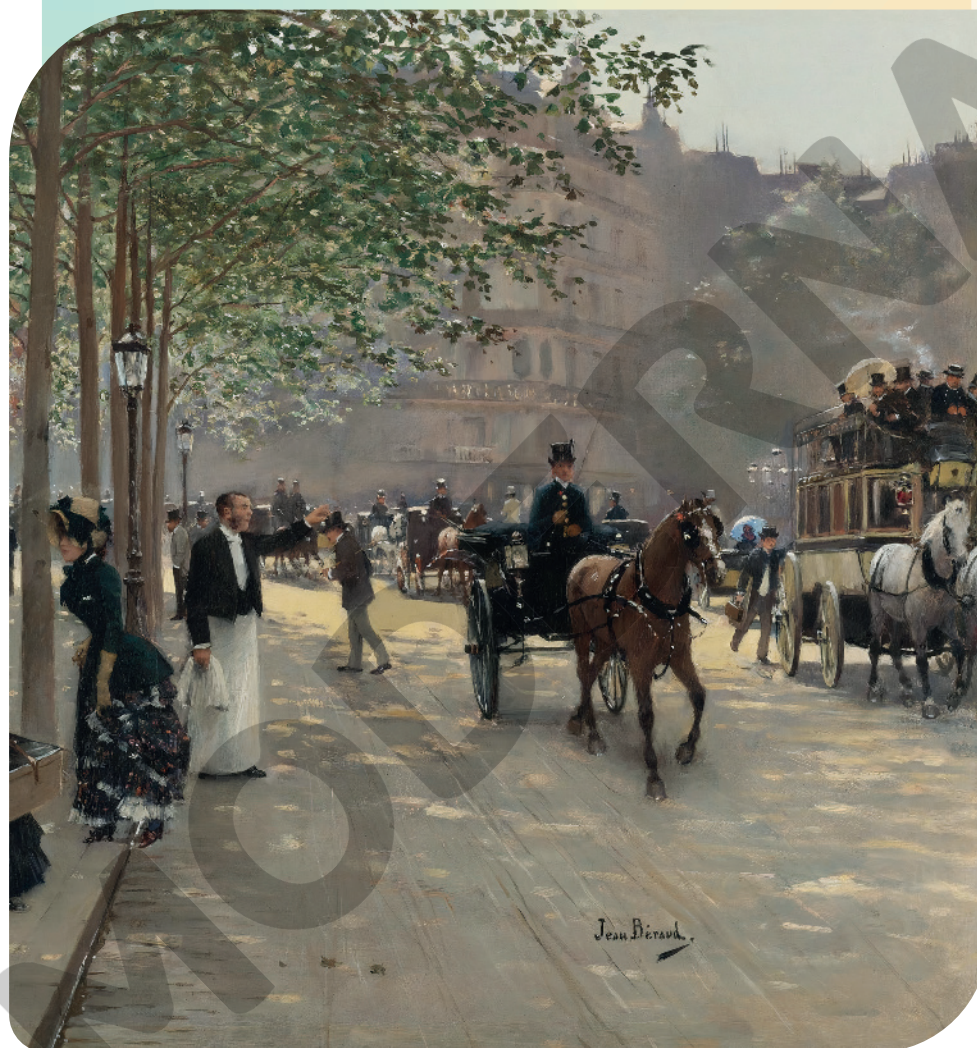
> A imagem de abertura desta unidade é uma pintura impressionista que representa uma das principais avenidas parisienses, a *Champs-Élysées*, nos anos finais do século XIX. Realize com os alunos uma análise detalhada dessa obra, para que eles possam refletir sobre o contexto histórico do século XIX e as diversas transformações ocorridas nessa época. Incentive-os a analisar como eram as vestimentas das pessoas, como se dava a movimentação nas ruas, como eram os postes de energia e a arquitetura dos prédios.

> Comente com os alunos que a avenida retratada começou a ser construída em 1640, quando uma grande plantação de árvores alinhadas criou um caminho na região central da cidade. Seu nome advém da mitologia grega, que determinava um espaço semelhante ao que se considera o paraíso cristão. No início do século XVIII, a avenida recebeu seu atual traçado e, no contexto em que a obra foi produzida, ela passou por uma importante remodelação, tornando-se um exemplo da modernidade para a França.

> Comente que o pintor Jean Béraud retratou várias cenas cotidianas parisienses no período e, se possível, traga outras imagens do autor para comparação. Aproveite para questioná-los se existe algum símbolo do auge artístico e cultural em sua cidade, como um teatro ou cinema antigo.

• A foto das páginas de abertura desta unidade propõe uma discussão quanto aos aspectos do movimento da *Belle Époque* francesa, favorecendo a compreensão dos mecanismos de transformação das estruturas econômicas, sociais, políticas e culturais na Europa do século XIX, aspectos suscitados pela **Competência específica de História 1**.

• Os temas trabalhados nesta unidade abordam os processos de transformação da Europa no século XIX, apresentando o contexto do imperialismo europeu e suas relações com as ideologias raciais, suscitando o trabalho com a habilidade **EF08HI23**. Também permitem o reconhecimento dos principais produtos utilizados na Europa oriundos das áreas exploradas pelo Neocolonialismo, levantando questões relacionadas à habilidade **EF08HI24**.



*Uma avenida parisiense*, óleo sobre tela de Jean Béraud, feito no final do século XIX, representando a cidade de Paris, na França.

216



Durante o século XIX, os países europeus passaram por uma série de transformações políticas, econômicas e sociais.

Nesse período, houve o crescimento econômico e a industrialização de diversos países da Europa, assim como a ascensão de algumas potências mundiais.

Quando o século XIX chegava a suas décadas finais, os europeus iniciaram um intenso processo de expansão territorial e de busca de novos mercados consumidores, que ficou conhecido como Imperialismo.

### Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Com base na observação da pintura, o que é possível saber sobre o cotidiano em uma cidade europeia no século XIX?
2. Entre as inovações tecnológicas do século XIX, estão a eletricidade, o automóvel, o telefone e o cinema. Como essas invenções fazem parte do seu cotidiano? Comente.
3. O que você já sabe sobre o Imperialismo? Conte aos colegas.

### Agora vamos estudar...

- a Revolução Liberal na França;
- a unificação da Itália e da Alemanha;
- algumas inovações nos campos científico e tecnológico;
- a sociedade europeia do século XIX;
- o surgimento do capitalismo financeiro;
- o Imperialismo europeu.

217

### Respostas

1. Com base na pintura, é possível perceber que o cotidiano da população em uma cidade europeia do século XIX era movimentado, pois notam-se várias pessoas nas ruas, caminhando ou realizando atividades diversas. Por exemplo, algumas passeiam em carruagens particulares fechadas, outras andam em veículos coletivos abertos, algumas passeiam a

pé e outras trabalham, como os cocheiros e o homem que segura um guardanapo branco.

2. Resposta pessoal. Incentive os alunos a comentar qual das inovações tecnológicas do século XIX mencionadas faz parte do dia a dia deles. É possível que citem, por exemplo, a eletricidade, presente em grande parte das residências dos municípios brasileiros na atualidade.

Caso outras inovações também estejam presentes, como o automóvel, o telefone e o cinema, peça-lhes que comentem de que maneira eles fazem uso dessas inovações no cotidiano.

3. Resposta pessoal. Nesse questionamento, explore o conhecimento prévio dos alunos sobre Imperialismo, incentivando-os a dizer como funcionava essa prática.

• Ao analisar os impactos da Segunda Revolução Industrial no continente europeu, na África e na Ásia, a unidade compara eventos ocorridos em um mesmo intervalo de tempo em espaços distintos, promovendo o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 5**. Além disso, ao propor a discussão do conceito de Segunda Revolução Industrial e sua importância para a tradição historiográfica, esta unidade levanta questões ligadas à **Competência específica de História 6**.

• Aproveite as questões de 1 a 3 da página para mapear os conhecimentos prévios dos alunos. Durante a questão 1, faça em conjunto com os alunos a análise pormenorizada da imagem, destacando as ações, as vestimentas e as características de cada uma das personagens retratadas. Caso eles tenham dificuldades durante a discussão proposta na questão 2, busque aproximar a discussão do cotidiano deles, pedindo exemplos de sua relação com as tecnologias citadas. Durante a questão 3, garanta que todos os alunos possam se expressar. Crie uma lista na lousa com os argumentos levantados, contemplando a realidade de todos os alunos. Estas atividades, realizadas a partir de um recurso imagético para auxiliar na composição de respostas, permitem o trabalho com aspectos da **Competência específica de História 3**.



## Objetivos do capítulo

- Compreender a conjuntura política e econômica europeia durante o século XIX.
- Analisar como ocorreram as unificações da Itália e da Alemanha.
- Conhecer as transformações científicas e tecnológicas ocorridas entre a segunda metade do século XIX e o início do século XX, bem como suas consequências no cotidiano das pessoas.

## Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos reconheçam os conceitos de Imperialismo e Neocolonialismo na África e na Ásia, no contexto da Segunda Revolução Industrial, apresentando as teorias científicas e as tecnologias desenvolvidas no século XIX, o que favorece o trabalho com a habilidade **EF08HI23**.

Os alunos também analisarão questões acerca dos principais produtos utilizados pelos europeus durante a Segunda Revolução Industrial, cuja procedência tem ligação direta com os movimentos imperialistas na Ásia e na África, abordagem que contribui para desenvolver aspectos da habilidade **EF08HI24**.

• Comente com os alunos que o início do século XIX foi um momento de grande turbulência no continente europeu, com as Guerras Napoleônicas e os processos de independência na América. A partir da estabilização política da Europa, por volta da metade do século, as inovações tecnológicas levaram a uma explosão na produtividade industrial, ocasionando a necessidade da busca de novos mercados consumidores, visto que os antigos impérios já não possuíam mais suas colônias americanas.

## CAPÍTULO

# 13 As transformações na Europa no século XIX

Como vimos no início deste volume, com a derrota de Napoleão Bonaparte, foi realizado, em 1815, o Congresso de Viena, na Áustria. Nele, as principais potências europeias decidiram pela restauração das antigas fronteiras, anteriores ao Império Napoleônico, bem como das antigas monarquias absolutistas.

No entanto, muitos movimentos, influenciados pelos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade, difundidos durante a Revolução Francesa, continuaram surgindo em diversos países da Europa e opondo-se ao retorno do Antigo Regime.

## As revoluções na França

Na França, em 1815, após a queda de Napoleão, o rei Luís XVIII estabeleceu uma monarquia constitucional, reconhecendo alguns direitos dos cidadãos, como a igualdade de todos perante a lei e a liberdade de pensamento e de religião. Porém, ele sofria pressões de aristocratas que desejavam recuperar antigos privilégios.

Com a morte de Luís XVIII, em 1824, o irmão mais novo dele assumiu o poder. O novo rei, Carlos X, governou de forma autoritária, negligenciando diversos princípios constitucionais, atribuindo maiores poderes à Igreja católica e retirando o direito de voto de membros da burguesia.

Nessa época, a classe operária francesa estava sujeita a péssimas condições de trabalho e a baixos salários e, por isso, protagonizou diversos levantes contra o governo, que reprimiu a todos de forma violenta.

Representação de barricadas construídas pelos parisienses durante conflito com o exército real francês, em julho de 1830.

*Defendendo uma barricada em frente ao Café de la Paix, de Martinet e Jazet. Litogravura, 35 cm x 23 cm, século XIX.*



MARTINET E JAZET - MUSEU CARNAVALET, PARIS, FRANÇA

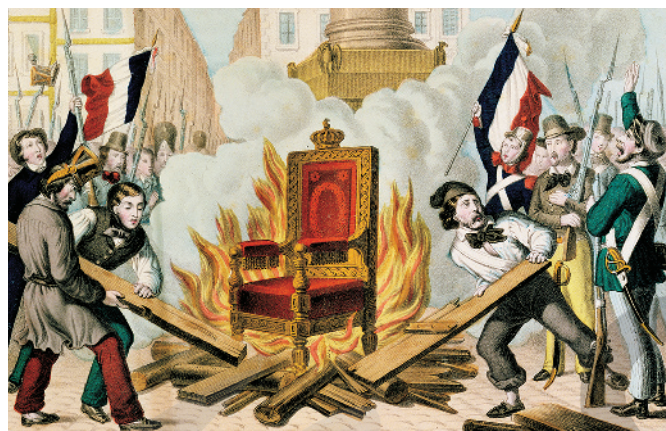
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Assim, em julho de 1830, setores da pequena e da média burguesia, estudantes e trabalhadores iniciaram uma rebelião nas ruas de Paris e, após enfrentar o exército real, conseguiram que Carlos X abdicasse. Para esses grupos sociais, interessava a realização de reformas políticas e econômicas e, fundamentalmente, o estabelecimento de uma República. No entanto, a grande burguesia defendia a manutenção do regime monárquico. Nessa disputa, os setores mais enriquecidos da burguesia saíram vitoriosos, tendo seus interesses garantidos com a permanência da Monarquia e a coroação do rei Luís Filipe.

## A instauração da República francesa

Durante o governo do rei Luís Filipe, os movimentos de oposição ao regime monárquico foram punidos com violência. Além disso, instituiu-se a censura à imprensa e também foram proibidas as reuniões e as manifestações políticas.

Como reação, em fevereiro de 1848, milhares de pessoas que se opunham ao governo, principalmente operários, estudantes e membros da pequena burguesia, organizaram-se novamente e deram início a rebeliões que tomaram as ruas de Paris com barricadas. Após intensas lutas entre a população e as forças repressivas, o rei abdicou do trono.



**Questão 1.** O que o trono representado na imagem simboliza?

**Questão 1. Resposta:** O trono representado na imagem simboliza o governo do rei Luís Filipe.

Litogravura de autor desconhecido, feita no século XIX.

Com a queda de Luís Filipe, foi criado um governo provisório, que restabeleceu a liberdade de imprensa e instituiu o direito de voto universal masculino. No entanto, os trabalhadores, que continuavam em condições desfavorecidas, promoveram greves e manifestações, que também foram duramente reprimidas pelas forças do governo e causaram a morte de centenas de pessoas.

Em dezembro de 1848, o governo provisório realizou eleições presidenciais, e Luís Bonaparte (sobrinho de Napoleão) foi eleito presidente da nova República francesa.

• Os movimentos contra o autoritarismo na França iniciaram uma onda de protestos que atingiu diversos países da Europa, a partir de 1848. Dessa forma, nesse período, ocorreram revoltas que tiveram a participação de vários grupos que lutaram por mudanças políticas e sociais, pelos direitos dos trabalhadores, pela autonomia política e pela democracia. Esses movimentos revolucionários, que ocorreram simultaneamente em diferentes regiões europeias, como Bélgica, Polônia, Áustria e Hungria, além de diversas cidades-Estado alemãs e italianas, ficaram conhecidos como **Primavera dos Povos**.

• Analise a imagem com os alunos. Mostre-lhes que homens oriundos de diversas classes sociais (o que pode ser visto pela diferença entre suas roupas), entre eles, militares e um padre, empunham bandeiras francesas e colocam fogo no trono real, indicando o desejo do fim da monarquia na França. Relacione a imagem com a luta dos revolucionários para a instituição da República nos movimentos da década de 1830.

• Em relação à imagem, questione os alunos quanto ao motivo de, durante o século XIX (período de produção da gravura), o artista poder considerar importante a queima do trono real. Retome com eles como a imagem simboliza uma transformação política generalizada no continente europeu, destacando a contestação popular ao regime monárquico absolutista e a instauração de novas formas de poder. Ressalte com eles quais grupos estão presentes na imagem e como comemoram a queima do trono. Sinalize com os alunos que a bandeira da França, apresentada na imagem, é um dos principais símbolos da França pós-revolucionária e condensa os elementos principais do movimento: o vermelho e o azul são as cores de Paris, enquanto o branco simbolizava a monarquia. Logo, a bandeira significava a união eterna do povo com a monarquia – criticando o regime absolutista, em que o rei estava acima do povo.

- O trabalho com temáticas relacionadas à unificação da Itália remete ao desenvolvimento de relações entre o contexto do Imperialismo do século XIX, as teorias deterministas, as ideologias raciais e os impactos sofridos pela África e Ásia, criando relações de causa e consequência, levantando questionamentos relativos à habilidade **EF08HI23**. Já a compreensão das divergências nas perspectivas entre Camillo Benso e Giuseppe Garibaldi acerca da maneira de alcançar a unificação da península Itálica favorece a abordagem de aspectos da **Competência específica de História 4**. Para isso, leve os alunos a reconhecer, com base nessas divergências, que existem diferentes pontos de vista sobre um mesmo contexto histórico.

- Mencione que a história do revolucionário Giuseppe Garibaldi também perpassa os eventos históricos brasileiros, sobretudo durante o período Imperial. Após lutar pela unificação da Itália, ele exilou-se no Brasil e participou da Revolução Farroupilha. Em 1839, Garibaldi e os revolucionários tomaram a cidade de Laguna (SC), anunciando a República Juliana. Porém, meses depois, o movimento foi derrotado pelas forças do governo (assunto tratado na Unidade 5 deste volume).

- Promova uma leitura do mapa disponível na página, contextualizando-o a partir do título e das legendas. Assim, são trabalhados aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**, favorecendo a compreensão do contexto histórico com base na linguagem cartográfica.

## A unificação da Itália

Em meados do século XIX, a península Itálica era dividida em vários reinos e **ducados**, que formavam confederações e eram independentes entre si. A partir de 1848, diversos grupos nacionalistas mobilizaram-se pela unificação da região.

Em 1859, Piemonte-Sardenha, ao norte da península, sob a liderança de Camillo Benso, Conde de Cavour, conquistou a autonomia política, livrando-se do domínio dos austríacos, que até então ocupavam algumas partes da península. O reino piemontês, assim, tornou-se independente e anexou os territórios da Lombardia e de Veneza.

No ano seguinte, cerca de mil soldados nacionalistas, chamados camisas vermelhas, iniciaram um processo de tomada de poder no sul da península Itálica. Liderados pelo revolucionário Giuseppe Garibaldi, eles conquistaram Gênova, avançaram para a Sicília e Nápoles, até dominar toda a região.

Ao conquistar essas regiões, os dois líderes tinham o objetivo de unir os reinos da península Itálica, mas cada um com um projeto diferente de governo. Camillo Benso, mais conservador, defendia a manutenção de uma Monarquia forte e centralizada; Garibaldi, por sua vez, defendia mudanças radicais: a instauração da República e reformas sociais como a igualdade racial e a emancipação feminina.

Giuseppe Garibaldi, ao perceber que as diferenças políticas com Camillo Benso poderiam comprometer a unificação da Itália, decidiu entregar o poder das regiões conquistadas ao rei Vítor Emanuel II, de Piemonte-Sardenha. Assim, em 1861, ele foi coroado o primeiro rei da Itália unificada.

**Ducado:** Estado independente cujo soberano ou soberana possui o título de duque ou duquesa.

Fonte de pesquisa: FRANCO JÚNIOR, Hilário; ANDRADE FILHO, Ruy de Oliveira. *Atlas de história geral*. São Paulo: Scipione, 1993. p. 59.

A unificação da Itália (séculos XIX-XX)



KEITHY MOSTACHARQUIVO DA EDITORA  
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



## A unificação da Alemanha

No início do século XIX, os Estados da atual Europa Central (composta por países como Alemanha, Áustria, Bélgica e Hungria) formavam dezenas de reinos, principados e ducados. Após o Congresso de Viena, formou-se a chamada **Confederação Germânica**, na qual se destacavam o Reino da Prússia e o Reino da Áustria, que exerciam influência política e econômica na região.

Para aumentar o seu poder, a Prússia estabeleceu, entre os anos de 1828 e 1834, a *Zollverein*, uma aliança aduaneira entre a maioria dos Estados da Confederação Germânica, sem a participação da Áustria. Houve, entre os envolvidos, um aumento das trocas comerciais e o estímulo dos ideais de unificação.

Para consolidar o poder, o rei prussiano Guilherme I (1797-1888) nomeou Otto von Bismarck (1815-1898) como primeiro-ministro, em 1861. Bismarck promoveu reformas que fortaleceram o exército. Além disso, ele deu início a guerras de expansão territorial contra a Dinamarca, em 1864, e contra a Áustria, em 1866.

Após diversas conquistas, a Prússia passou a liderar a **Confederação Germânica do Norte**, formada em 1867. A partir de 1870, Bismarck planejou vários ataques contra a França, com o objetivo, entre outros, de unir os Estados germânicos do sul com os Estados do norte nessas batalhas. Assim, após a vitória da Prússia nesses conflitos, formou-se a Alemanha como nação unificada.

A região francesa de Alsácia-Lorena, grande produtora de matérias-primas como ferro e carvão, foi anexada ao território germânico e, em 1871, o rei prussiano Guilherme I foi coroado *kaiser* (imperador) da Alemanha unificada.

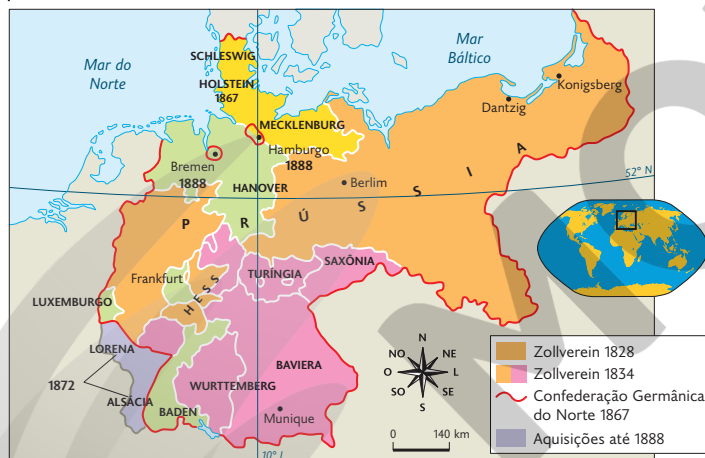
- O entendimento a respeito das relações de poder entre determinados grupos sociais e políticos e sobre os processos históricos e de disseminação de ideias que possibilitaram posteriormente a unificação da Alemanha permite o trabalho com aspectos da **Competência específica de História 1**.

- Promova uma leitura do mapa disponível na página, contextualizando-o a partir do título e das legendas. Aproveite o momento para diferenciar com os alunos os conceitos de ducado, principado e aduaneira, conforme descritos na página, contextualizando com eles a pluralidade de espaços dentro do Zollverein. Assim, trabalham-se aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**, favorecendo a compreensão do contexto histórico com base na linguagem cartográfica.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

PAULA RADI/ARQUIVO DA EDITORA

### A unificação da Alemanha (século XIX)



**Principado:** Estado independente governado por um príncipe ou uma princesa.

**Aduaneira:** referente à aduana, imposto ou taxa cobrada sobre a entrada ou saída de produtos de um país para outro.

Fonte de pesquisa: FRANCO JÚNIOR, Hilário; ANDRADE FILHO, Ruy de Oliveira. *Atlas de história geral*. São Paulo: Scipione, 1993. p. 59.

• A análise do significado de Segunda Revolução Industrial, para a produção historiográfica, abrange a **Competência específica de História 6**.

• A reflexão proposta na página permite que os alunos desenvolvam sua curiosidade, sua imaginação e, com isso, possam refletir sobre como essas invenções transformaram o cotidiano das pessoas naquele contexto, dialogando com aspectos da **Competência geral 2**. Aproxime a discussão da realidade dos alunos, para que eles reflitam sobre o uso dessas tecnologias em seu cotidiano.

### Atividade a mais

• Para aprofundar o tema das inovações tecnológicas trazidas pela Segunda Revolução Industrial, apresente aos alunos a obra dos irmãos Lumière, os inventores do cinema. A atividade permite a análise e a compreensão do significado de Segunda Revolução Industrial para a produção historiográfica, abrangendo a **Competência específica de História 6**. Inicialmente, descreva as características principais da produção, as inovações apresentadas e o contexto de produção. Na sequência, apresente em sala de aula os filmes:

> A CHEGADA de um trem na estação, de Irmãos Lumière, 1895. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RP7OMTA4gOE>. Acesso em: 18 jun. 2022.

> A SAÍDA dos operários da fábrica, de Irmãos Lumière, 1895. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xZx3eEr1pqc>. Acesso em: 18 jun. 2022.

• Peça aos alunos que identifiquem as personagens dos filmes, as vestimentas, o fluxo de pessoas e todas as características do cenário. Explique sobre a estética do cinema mudo e da preocupação dos irmãos Lumière em retratar o cotidiano. Organize-os em duplas e peça-lhes que elaborem um texto com base nas cenas vistas nos curtas-metragens. Os textos dos alunos devem contemplar os elementos característicos do período representado, a relação dele com o cenário europeu do século XIX, o processo de

## As transformações científicas e tecnológicas

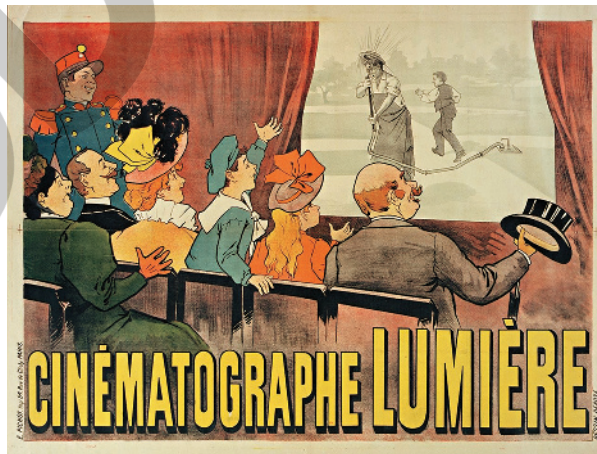
**Questão 2.** Você sabia que muitas tecnologias presentes em nosso cotidiano foram inventadas no século XIX? Se sim, cite alguns exemplos.

Entre a segunda metade do século XIX e o início do século XX, ocorreu a chamada **Segunda Revolução Industrial**, caracterizada pela expansão do processo de industrialização nas cidades europeias e pelo desenvolvimento e pela aplicação de novas tecnologias nos meios de comunicação e de transporte.

*Questão 2. Professor, professora: Aproveite esta questão para incentivar a participação dos alunos. Considere as respostas dos alunos e, em seguida, inicie o conteúdo, promovendo possíveis correções e destacando os possíveis acertos.*

### Novas invenções no cotidiano

- Na segunda metade do século XIX, foi desenvolvida uma nova fonte de energia, a **eletricidade**. A novidade substituiu aos poucos o carvão, muito utilizado até o início do século XX, principalmente como combustível para máquinas.
- Na área das comunicações, a invenção do **telégrafo**, em 1837, permitiu a transmissão de mensagens de longa distância em questão de minutos por meio de impulsos elétricos transmitidos por fios. Algumas décadas depois, em 1876, foi inventado o **telefone**, que possibilitou a comunicação de longa distância pela voz, em tempo real.
- No final do século XIX, o **petróleo** passou a ser utilizado como matéria-prima para a produção do óleo **diesel** e da gasolina, que se tornaram combustíveis para os motores de combustão recém-inventados. Muitos veículos foram desenvolvidos por causa da descoberta desses motores, como os navios de carga e os automóveis.
- O **cinematógrafo**, criado pelos irmãos franceses Auguste Lumière e Louis Lumière, no final do século XIX, deu origem a uma nova forma de transmissão de informações e de entretenimento. Esse aparelho captava e projetava imagens em movimento, tornando-se muito popular, pois permitia até mesmo aos analfabetos o acesso à informação.



Material publicitário do século XIX do cinematógrafo Lumière, em Paris, na França.

222

industrialização pelo qual estava passando e a relação desse processo com o cotidiano das pessoas.

• Caso os alunos apresentem dificuldades, verifique se compreenderam como se deram as inovações tecnológicas da Segunda Revolução Industrial e como as invenções dos Lumière contribuíram para esse processo, que se caracterizou pela industrialização, pelas inovações tecnológicas e pelas mudanças no dia a dia das pessoas.

## O positivismo

O desenvolvimento científico e tecnológico do século XIX influenciou o surgimento da **filosofia positivista**. Segundo o positivismo, idealizado pelo francês Auguste Comte (1798-1857), o conhecimento deve ser obtido por meios científicos e empíricos, de modo que possa ser comprovado racionalmente, isento de subjetividade ou de influência religiosa.

O positivismo considerava que o filósofo deveria ter as mesmas preocupações de um cientista, buscando conhecer as leis gerais que regem a natureza, ou, no caso, as ações humanas. Com isso, a humanidade seguiria, inevitavelmente, um caminho de progresso e de desenvolvimento intelectual e social.

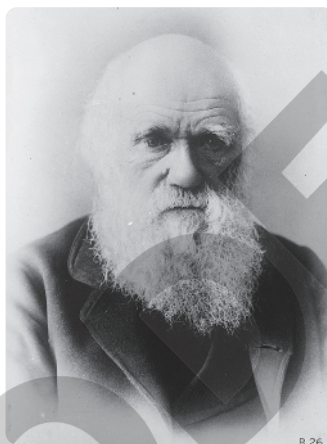
## O evolucionismo

Foi também no século XIX que uma nova teoria mudou a percepção sobre a origem dos seres humanos: o **evolucionismo**, desenvolvido pelo naturalista inglês Charles Darwin (1809-1882). De acordo com essa teoria, os seres vivos evoluem à medida que se transformam ao longo do tempo. Essas transformações ocorrem de acordo com uma **seleção natural**, por meio da qual os seres que melhor se adaptam ao ambiente possuem condições mais favoráveis de sobrevivência, transmitindo, assim, suas características aos seus descendentes. Já os que possuem menos capacidade de adaptação ao ambiente são naturalmente extintos com o passar do tempo.

Essa teoria, publicada pela primeira vez em 1859 no livro *Sobre a origem das espécies por meio da seleção natural ou a preservação de raças favorecidas na luta pela vida* (também conhecido como *A origem das espécies*), provocou reações diversas na época em que foi divulgada, principalmente porque contrariava a explicação religiosa da origem dos seres vivos, conhecida como criacionismo. Atualmente, porém, a teoria evolucionista de Darwin é uma das mais aceitas e difundidas por cientistas e intelectuais para explicar a origem dos seres vivos.



Auguste Comte, de Tony Toullion. Litogravura, século XIX.



Charles Darwin, em 1879.

• Explique que o positivismo não considerava as religiões, as teologias e as superstições como forma de compreensão do mundo. Resalte que Auguste Comte viveu na França no contexto de descontentamento popular com a política e de crise dos valores tradicionais, criando uma teoria que respondesse a essa combinação de elementos que afirmava que todos os povos tinham núcleos fixos, como a propriedade e a família, que seriam responsáveis pelo desenvolvimento do progresso. Para os positivistas, a sociedade só se desenvolveria a partir da união de suas partes, como um organismo vivo e, por isso, não há espaço para o individualismo. Reforce com os alunos a influência do positivismo fora da França, como no contexto da República brasileira, que escolheu o lema positivista “Ordem e Progresso” para a nova bandeira.

• A discussão da teoria evolucionista permite a articulação com o componente curricular de **Ciências**, pois problematiza o processo de evolução das espécies e questiona a teoria criacionista, empregada, até então, para explicar o surgimento delas. Procure evidenciar o desenvolvimento das ciências nesse contexto e o questionamento aos dogmas religiosos.

### Um texto a mais

Para fundamentar o trabalho neste tema, leia o texto a seguir.

No século XIX, a maneira de perceber o mundo alterou-se de forma significativa; o meio natural e a sociedade passaram a ser compreendidos como ambientes em constante transformação e não apenas como domínios de permanência e previsibilidade. Essa nova visão, incorporada ao instrumental analítico dos pensadores das ciências naturais e sociais, levou à formulação de novas questões, relacionadas à

223

gênese, ao desenvolvimento e à evolução da sociedade, da vida ou do planeta, e permitiu a elaboração de algumas respostas, que produziram enorme repercussão.

Esse ideário evolucionista vinha sendo gestado deste o século XVIII e sua trajetória tem, sem dúvida, um ponto de inflexão na publicação do trabalho de Charles Darwin (1809-

1882), *A origem das espécies*, em 1859. O evolucionismo darwinista não ensejou apenas o paradigma do saber biológico moderno, mas trouxe embutidas concepções do ser humano e do mundo cujo impacto até hoje nos atinge. [...]

GUALTIERI, Regina Cândida Ellero. *Evolucionismo no Brasil: ciência e educação nos museus. 1870-1915*. São Paulo: Livraria da Física, 2008. p. 11.



• Ao possibilitar o contato com a chamada *Belle Époque* e com a arte impressionista, é possível a abertura de espaços para a valorização de diferentes manifestações artísticas e culturais de sociedades e temporalidades distintas daquelas que fazem parte do próprio cotidiano dos alunos, favorecendo uma abordagem de aspectos da **Competência geral 3**.

• Analise a imagem da Casa Batlló com os alunos. Explique-lhes que o edifício é uma obra do arquiteto catalão Antoni Gaudí, localizada em Barcelona, que recebeu esse nome por ter sido propriedade de um industrial do setor têxtil chamado Josep Batlló i Casanovas. Comente com os alunos que, nos anos finais do século XIX, a economia espanhola foi marcada pela perda de suas colônias, principalmente de Cuba, fazendo com que o país entrasse em um período de crise. No entanto, a Espanha conseguiu reaver os investimentos realizados na ilha para a região de Barcelona, dando origem a uma grande onda de crescimento industrial e econômico na Catalunha, onde a cidade está localizada. Com isso, desenvolveu-se uma burguesia industrial próxima ao rei espanhol, que concedeu títulos de nobreza a esses indivíduos em troca de investimentos no desenvolvimento urbano. O proprietário da Casa Batlló foi um dos membros dessa nova burguesia.

• Durante o trabalho com a seção, direcione a discussão para a vida cotidiana dos alunos, questionando-os sobre quais atividades desenvolvidas durante a *Belle Époque* eles consideraram mais interessantes e como costumam criar possibilidades diferentes para resolver seus problemas, para viver de forma mais confortável ou para resolver conflitos, desenvolvendo a **criatividade**. Ajude-os a compreender a importância de desenvolver caminhos alternativos para a resolução de questões cotidianas.

## História e Arte

### Arte e criatividade na Europa do século XIX

No final do século XIX, a Europa passou por um período de grandes transformações, que ficou conhecido como *Belle Époque* (do francês, “bela época”) e que foi marcado pela **criatividade** e pela chegada das inovações da Segunda Revolução Industrial ao dia a dia de parte da população urbana. A descoberta da energia elétrica e a invenção dos automóveis, do cinema, dos eletrodomésticos e de novas formas de lazer urbano alteraram profundamente a cultura europeia na época, influenciando o modo de vida das pessoas.

A criatividade também esteve presente nas diversas formas de expressão do século XIX, como na pintura, na escultura, no desenho, na fotografia, na arquitetura, entre outros.

Na *Belle Époque*, as tendências artísticas tradicionais e clássicas passaram a ser questionadas. Artistas e arquitetos começaram a produzir obras e edifícios no estilo denominado *Art Nouveau* (do francês, “arte nova”), com a intenção de inovar o campo da arte. Na arquitetura, por exemplo, a *Art Nouveau* difundiu a leveza, a sinuosidade e o aspecto ornamental das construções. A ideia era afastar-se de uma arte “pesada” e “monótona” dos estilos clássicos, valorizando a assimetria e a inclusão de materiais novos na decoração, como o vidro e o ferro.

A **criatividade** é uma característica inerente aos seres humanos. Seja para superar dificuldades, seja para suprir necessidades ou tornar mais confortáveis as condições de vida, o ato de criar, de inventar, foi e é fundamental para o desenvolvimento das diversas sociedades.

Casa Batlló, reconstruída no início do século XX, de acordo com o projeto do arquiteto catalão Antoni Gaudí, inspirado no estilo *Art Nouveau*.



Fachada do edifício Casa Batlló, em Barcelona, Espanha, em 2020.

## Impressionismo

Outra tendência artística que marcou o período da *Belle Époque* foi o movimento de pintores que surgiu na França, conhecido como Impressionismo. Com pinceladas rápidas e sem preocupação com contornos nítidos, os artistas representavam paisagens, pessoas e objetos conforme esses elementos apareciam sob a influência da luminosidade.

Assim, os artistas pintavam basicamente as “impressões” que tinham da realidade, de acordo com sua percepção pessoal. Tais ideias também estavam ligadas ao contexto de inovação da época e pretendiam romper com as concepções tradicionais de arte.

A seguir, um exemplo de pintura do Impressionismo francês.

Entrada para a Exposição Universal de Paris, 1889, de Jean Béraud. Óleo sobre tela, 1889.



MUSEU CARNAVALET, PARIS, FRANÇA

## Transformando o meio urbano

Atualmente, a criatividade continua sendo essencial aos seres humanos para lidar com os novos desafios apresentados no dia a dia. No campo da arquitetura, por exemplo, o espaço urbano continua sendo transformado pela criatividade de arquitetos, *designers* e artistas que se preocupam, principalmente, com o bem-estar das comunidades que vão residir no local.

Algumas tendências artísticas e arquitetônicas mais recentes têm se preocupado em inovar, contemplando a sustentabilidade e estimulando modos de vida mais saudáveis e a democratização do acesso aos espaços públicos. Várias iniciativas têm surgido nos últimos anos para que essas novas concepções de urbanidade sejam instituídas.

- Pesquise em seu bairro, cidade ou região alguma iniciativa que proponha mudanças no espaço urbano. Anote no caderno as informações que você encontrou e compartilhe-as com os colegas.

Resposta da questão nas orientações ao professor.

- Conhecer mais sobre organizações e iniciativas que objetivam melhorar a qualidade de vida das pessoas nos espaços públicos possibilita o questionamento de seus hábitos e levanta a preocupação com a própria saúde e a da comunidade em que vivem, que são alguns aspectos suscitados na **Competência geral 8**.

- Durante a questão **2**, os alunos terão acesso às **diferentes fontes de pesquisa**, pois deverão buscar por iniciativas de transformação do espaço urbano na própria comunidade de pertencimento. A atividade também permite que eles desenvolvam **noções introdutórias de práticas de pesquisa**, pois deverão desenvolver **pesquisa de campo** com anotações no caderno, como um relatório de observação. Reserve um tempo para que os alunos possam socializar os resultados de suas pesquisas com toda a turma.

> Antes de iniciarem a atividade da página, proponha um momento de conversa com a turma. Pergunte aos alunos de que maneira a criatividade pode modificar o modo de vida de determinada cidade ou bairro. Espera-se que eles reconheçam positivamente a importância da criatividade para propor soluções e para superar possíveis problemas vivenciados pelas comunidades nos bairros ou nas cidades. Nesse momento, incentive-os a refletir sobre os principais problemas encontrados nos locais onde vivem e a pensar em possíveis maneiras de solucioná-los.

## Resposta

- Auxilie os alunos a realizar essa pesquisa. Peça-lhes que acessem a internet ou que se dirijam à biblioteca da escola e que busquem informações em *sites*, jornais e livros. Se achar conveniente, incentive-os a fazer cartazes e painéis com os dados obtidos na pesquisa para expor e divulgar o resultado do trabalho para a comunidade escolar.



• As atividades de 1 a 5 permitem a discussão acerca da nova ordem econômica surgida a partir da Segunda Revolução Industrial, estabelecendo relações de causa e consequência entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto imperialista do século XIX, permitindo o desenvolvimento da habilidade **EF08HI23**. Além disso, auxiliam no reconhecimento dos principais produtos utilizados pelos europeus no contexto da expansão neocolonial precedentes da África e da Ásia, permitindo o trabalho com a habilidade **EF08HI24**.

• Ao analisar as transformações e as manutenções nas relações de poder e nas estruturas políticas e sociais em várias partes da Europa, as atividades permitem o trabalho com aspectos da **Competência específica de História 1**. Além disso, ao desenvolver o significado do conceito de Segunda Revolução Industrial para a produção historiográfica, elas dialogam com a **Competência específica de História 6**.

• A atividade 5 permite o desenvolvimento da **competência leitora** e da **leitura inferencial**. Peça que os alunos façam a leitura do texto e da imagem, refletindo sobre a relação entre os processos de desenvolvimento tecnológico no contexto estudado. Para isso, realize questionamentos como: “Qual é a relação entre o desenvolvimento do telégrafo e do telefone?”; “Como essas invenções aproximaram as pessoas?”; “Como a transmissão da informação era realizada nesse contexto?”.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

### Organizando os conhecimentos

1. Descreva a situação da Europa após a derrota de Napoleão Bonaparte.
2. Como ocorreu o processo de unificação na Itália?
3. O que foi a *Zollverein* e qual sua relação com o processo de unificação da Alemanha?  
3. Resposta: A *Zollverein* era uma aliança aduaneira entre a maioria dos Estados da Confederação Germânica, que permitiu um estímulo das atividades comerciais na região e incentivou o sentimento nacionalista entre os territórios.
4. Quais foram as principais inovações difundidas com a Segunda Revolução Industrial na Europa? Comente o impacto delas no dia a dia das pessoas.

4. Resposta: As principais inovações desenvolvidas no período da Segunda Revolução Industrial relacionavam-se às áreas de comunicação, de transporte e de lazer: telégrafo, telefone, cinematógrafo, eletricidade, ferrovias e fontes de energia que utilizam o petróleo. Essas inovações alteraram as formas como as pessoas se comunicavam, se deslocavam e se divertiam.

### Aprofundando os conhecimentos

5. Algumas invenções da Segunda Revolução Industrial foram essenciais para dinamizar as comunicações e aproximar pessoas que viviam em regiões distantes. Leia o texto a seguir e interprete a imagem que o acompanha. Depois, responda às questões.

Historicamente, acreditava-se que a invenção do telefone teria acontecido de maneira acidental por Graham Bell na tentativa de aperfeiçoar as transmissões do telégrafo, que possui conceitos estruturais muito semelhantes.

Ao telégrafo, contudo, era possível a transmissão de apenas uma mensagem por vez. Tendo bons conhecimentos de música, Graham Bell percebeu a possibilidade de transmitir mais de uma mensagem ao longo do mesmo fio de uma só vez na concepção de “telégrafo múltiplo”.

[...]

Mas atualmente, sabe-se que o telefone, na verdade, foi pensado enquanto [Antonio] Meucci pesquisava os efeitos das descargas elétricas no corpo humano, quando se descobriu a possibilidade de transmitir sons por meio de cabos telegráficos.

[...]



Gravura de autor desconhecido, feita em 1904, representando telefonistas trabalhando.

ALVES, Máira. Patente do telefone completa 145 anos; conheça história do aparelho controverso. *Correio Brasileiro*, 7 mar. 2021. Disponível em: <https://www.correiobrasileiro.com.br/mundo/2021/03/4910674-patente-do-telefone-completa-145-anos-conheca-historia-do-aparelho-controverso.html>. Acesso em: 9 jun. 2022.

- 226 2. Resposta: Na Itália, o movimento de unificação foi liderado por Camillo Benso, do reino de Piemonte-Sardenha, e por Giuseppe Garibaldi, líder dos nacionalistas chamados camisas vermelhas. Após conseguir autonomia diante dos austríacos, o reino piemontês passou a anexar diversas regiões ao norte. Ao sul, os camisas vermelhas empreenderam a unificação dos territórios e instituíram o reinado de Vítor Emanuel II.



- a) Qual é a invenção destacada no texto? Você costuma utilizar esse instrumento no seu dia a dia? **5. a) Resposta:** A invenção abordada no texto é o telefone, que é possível que os alunos tenham o costume de utilizar no dia a dia.
- b) Descreva as pessoas que trabalham no local representado na imagem.
- c) Você consegue identificar que tipo de trabalho essas pessoas estão realizando? Que tipo de instrumento elas estão operando?
- d) Na época em que o telefone foi inventado, a ligação entre um aparelho e outro era efetuada pelas telefonistas, que conversavam com as pessoas e perguntavam a quem deveriam chamar. Elas conectavam o cabo de um telefone no painel e completavam a ligação. Observe a imagem e reflita sobre a utilização do telefone nos dias de hoje. Ainda a utilizamos dessa forma? O que mudou? **5. d) Resposta nas orientações ao professor.**
- e) De acordo com o texto, qual invenção Alexander Graham Bell tentava aperfeiçoar quando criou o telefone? **5. e) Resposta:** De acordo com o texto, Alexander Graham Bell tentava aperfeiçoar o telégrafo para criar o telefone.
- f) Qual fonte de energia foi importante para a invenção dos primeiros aparelhos de comunicação? **5. f) Resposta:** A eletricidade foi uma importante fonte de energia para o funcionamento do telégrafo e do telefone.

**6. Observe a pintura a seguir e, depois, responda às questões.**

MUSEU DO LOUVRE, PARIS, FRANÇA



**5. b) Resposta:** Pela análise da imagem, nota-se que as pessoas que trabalhavam no local eram, em grande parte, mulheres.

**5. c) Resposta:** O local é uma central telefônica e as trabalhadoras estão operando as máquinas que recebem os sinais elétricos de outras regiões. Os alunos podem identificar essas informações observando a imagem e também lendo sua legenda.

**A Liberdade guiando o povo**, de Eugène Delacroix. Óleo sobre tela, 260 cm x 325 cm, 1830.

- a) Quem são as pessoas retratadas na pintura? Quais instrumentos elas carregam em suas mãos? **6. a) Resposta:** São franceses, provavelmente da burguesia e das camadas populares. Eles seguram armas.
- b) Como a liberdade é representada? A que mobilização social francesa ela está relacionada? **6. b) Resposta:** A liberdade é representada como uma mulher alta e líder, guiando e inspirando o povo a lutar. A imagem faz referência às rebeliões de julho de 1830, na França.
- c) Em sua opinião, a pintura de Delacroix consegue representar os ideais daquela mobilização social? Por quê? **6. c) Resposta:** Espera-se que os alunos concordem e identifiquem na imagem os símbolos que representam os ideais revolucionários, como a bandeira tricolor da Revolução Francesa e a liberdade representada pela figura feminina.

227

• A atividade **6** possibilita abordar aspectos da habilidade **EF08HI04**, pois, por meio da pintura e das questões, os alunos são incentivados a analisar elementos próprios do contexto da Revolução Francesa, identificando ideais do processo revolucionário representados pelo artista na pintura. Também aborda aspectos da **Competência específica de História 3**, permitindo a eles elaborar questionamentos e hipóteses em relação às informações apresentadas e aos contextos históricos analisados, a partir da análise de um recurso imagético.

• Ao realizar a atividade **6**, com os alunos que Eugène Delacroix foi um dos principais pintores franceses do Romantismo do século XIX, tornando-se o líder da missão francesa no Marrocos, em 1832. Também é considerado um muralista remanescente da tradição barroca. A obra *A liberdade guiando o povo* foi elaborada a partir de sua comoção com os acontecimentos na França, em 1830, buscando representar uma alegoria da liberdade e uma representação de todas as classes sociais. Para acessar essa obra com mais detalhes, faça um *tour* virtual pelo Museu do Louvre, onde ela se encontra. Disponível em: <https://www.louvre.fr/en/online-tours>. Acesso em: 18 jun. 2022.

**Resposta**

**5. d )** Essa questão permite que os alunos reflitam sobre a prática de utilização dos telefones, uma das tecnologias com origem na Segunda Revolução Industrial. Como que, naquela época, as ligações eram feitas para as centrais de atendimento e, em seguida, eram encaminhadas para as pessoas; atualmente, realizamos as chamadas diretamente para a pessoa com quem desejamos nos comunicar.

• As atividades **7** e **8** permitem a discussão acerca da nova ordem econômica surgida a partir da Segunda Revolução Industrial, estabelecendo relações de causa e consequência entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto imperialista do século XIX, permitindo o desenvolvimento da habilidade **EF08HI23**. Além disso, auxiliam no reconhecimento dos principais produtos utilizados pelos europeus no contexto da expansão neocolonial precedentes da África e da Ásia, permitindo o trabalho com a habilidade **EF08HI24**.

• A atividade **7** também aborda aspectos da **Competência específica de História 3**, permitindo aos alunos elaborar questionamentos e hipóteses em relação às informações apresentadas e aos contextos históricos analisados, por meio da análise de um recurso imagético.

### Respostas

**7. a)** O local representado na imagem é uma estação de trem e encontra-se em meio à fumaça dos veículos. Na imagem, é possível ver a estrutura de ferro do local, os trens, bem como algumas pessoas entre a fumaça.

**b)** Essa imagem pode ser relacionada com o contexto histórico da Segunda Revolução Industrial, quando as ferrovias foram expandidas na Europa e os trens passaram a ser um importante meio de transporte.

**c)** Resposta pessoal. Entre as características que os alunos podem verificar, a ausência de contornos nítidos para traçar as figuras é uma característica do Impressionismo.

**d)** Resposta pessoal. Permita que os alunos exponham a opinião deles acerca da obra e do que ela provoca neles. Podem citar a poluição, o contexto da modernidade, das novas tecnologias e como isso teve efeito no modo de vida das pessoas daquela época.

**7.** O Impressionismo foi um movimento artístico do final do século XIX, no período conhecido como *Belle Époque*, que rompeu com alguns ideais considerados tradicionais e introduziu diferentes pontos de vista sobre a própria arte. Analise a seguir a obra impressionista do pintor Claude Monet (1840-1926) e responda às questões.



A Estação de Saint-Lazare: chegada do trem da Normandia, de Claude Monet. Óleo sobre tela, 80 cm x 98 cm, 1877.

- a) Descreva o local representado na tela. **7. a) Resposta nas orientações ao professor.**
- b) A que contexto histórico podemos relacionar essa obra? Por quê? **7. b) Resposta nas orientações ao professor.**
- c) Observe as características dos traços da pintura. Você consegue identificar contornos nítidos? **7. c) Resposta nas orientações ao professor.**
- d) Qual é a impressão que essa imagem provoca em você? Converse sobre ela com os colegas. **7. d) Resposta nas orientações ao professor.**

**8.** Sobre o evolucionismo, copie em seu caderno a alternativa correta.

- 8. Resposta: Alternativa c.**
- a) O evolucionismo prega a superioridade racial, em que somente as raças mais fortes sobrevivem no ambiente.
- b) Essa teoria defende que o conhecimento deve ser obtido por meios científicos e empíricos, de modo que ele possa ser comprovado racionalmente, isento de subjetividade ou de influência religiosa.
- c) De acordo com essa teoria, os seres vivos evoluem à medida que se transformam ao longo do tempo, de acordo com uma seleção natural. Os seres que melhor se adaptam ao ambiente têm condições mais favoráveis de sobrevivência.
- d) O evolucionismo é um período histórico que pode ser caracterizado pela expansão do processo de industrialização nas cidades europeias e pelo desenvolvimento e aplicação de novas tecnologias nos meios de comunicação e de transporte.



# 14 O crescimento urbano e o imperialismo europeu

Na segunda metade do século XIX, as cidades europeias passaram por um processo de crescimento e de grande aumento populacional. Em 1880, Londres, capital da Inglaterra, possuía cerca de 5 milhões de habitantes. Paris, capital da França, teve um aumento populacional de cerca de 2 para 3 milhões de pessoas entre 1850 e a primeira década do século XX.

## A sociedade europeia no final do século XIX

Naquela época, o desenvolvimento urbano e industrial transformou o modo de vida das pessoas das grandes cidades e favoreceu principalmente as camadas mais ricas da sociedade, como a burguesia e a classe média.

### Os burgueses e a classe média

Entre os membros da burguesia estavam os grandes empresários, os banqueiros e os donos de fábricas. Esses burgueses usufruíam da maioria das inovações tecnológicas da época e, além disso, habitavam residências confortáveis, onde tinham acesso à energia elétrica e aos serviços de saneamento básico, como redes de esgoto e água encanada.



O almoço dos barqueiros, de Pierre-Auguste Renoir. Óleo sobre tela, 130 cm x 173 cm, 1881.

Questão 1. Resposta: Grandes empresários, banqueiros e donos de fábricas.

**Questão 1.** Quem eram os membros da burguesia europeia no final do século XIX?

**Questão 2.** Analise esta pintura de Renoir. Quais tipos de informações essa fonte histórica pode fornecer sobre o passado?

Questão 2. Resposta: Ela transmite as impressões de Renoir sobre o estilo de vida dos burgueses, como seu modo de se vestir, de se alimentar, de confraternizar e de se divertir.

229

### Objetivos do capítulo

- Compreender de que maneira estava organizada a sociedade europeia durante o século XIX.
- Relacionar, de maneira crítica, as transformações ocorridas na Europa no século XIX com as ideias que impulsionaram o Imperialismo.

### Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos identifiquem e contextualizem as diferentes teorias sociais e raciais desenvolvidas na Europa durante o século XIX, no contexto da Revolução Industrial, que foram justificativas para os movimentos imperialistas na África e na Ásia, o que favorece o trabalho com a habilidade **EF08HI23**.

Os alunos também analisarão os impactos da Revolução Industrial e as trocas comerciais entre as nações europeias e os territórios africanos e asiáticos, conhecendo os efeitos desse processo para ambos os lados, abordagem que contribui para desenvolver aspectos das habilidades **EF08HI03** e **EF08HI24**.

- O trabalho realizado nestas páginas permite a compreensão do processo de ascensão social da pequena burguesia, devido a alguns fatores, como o processo de industrialização e modernização dos espaços urbanos, que contribuíram para a construção de ideais veiculados por esse grupo social, como a valorização do trabalho e do esforço individual, sendo possível uma articulação com aspectos da **Competência específica de História 2**.
- Ao abordar os costumes da sociedade europeia no século XIX, o assunto destas páginas articula-se ao tema contemporâneo transversal **Educação para o consumo**.

Explique aos alunos a relação entre o desenvolvimento urbano e industrial das cidades europeias na época e as mudanças nos costumes e no comportamento das pessoas. Os membros da burguesia, por exemplo, puderam usufruir, de modo mais efetivo, das inovações da época e se dedicar às atividades de

lazer, além de habitar residências com maior conforto, podendo consumir luz elétrica e rede de esgoto. Entre as pessoas pobres, essas transformações não causaram grandes impactos, uma vez que continuaram a viver em condições precárias, sem acesso, por exemplo, à água encanada.

- As questões 1 e 2 permitem a abordagem da **Competência específica de História 3**, propiciando que os alunos elaborem hipóteses e interpretações em relação à pintura de Renoir, de modo a compreender alguns aspectos sociais e culturais do período em que foi produzida.



## Um texto a mais

A sociedade europeia do século XIX foi marcada pelas transformações industriais que alteraram o cotidiano urbano. A seguir, são apresentadas duas fontes históricas que abordam alguns impactos dessas transformações no dia a dia da população da Europa. A primeira fonte histórica é um relato de William Cooke Taylor. Ao passar por Manchester, em uma viagem feita em 1842, ele escreveu sua primeira impressão da cidade inglesa. A segunda fonte é o depoimento de um garoto aprendiz que trabalhava na fábrica Cressbrook, em Derbyshire, Inglaterra.

### Texto 1

[...]

Lembro-me muito bem do efeito que causou em mim minha primeira visão de Manchester, quando olhei para a cidade pela primeira vez do final da linha férrea que vinha de Liverpool, e vi uma floresta de chaminés expelindo vapor e fumaça, formando uma cobertura escura que parecia abraçar e envolver todo o lugar... Muitos anos se passaram desde aquela manhã, mas repetidas visitas a Manchester não diminuíram os efeitos daquela primeira impressão.

[...]

TAYLOR *apud* BRADSHAW, 1987 *apud* DECCA, Edgar de; MENEGUELLO, Cristina. *Fábricas e homens: a Revolução Industrial e o cotidiano dos trabalhadores*. São Paulo: Atual, 1999. p. 47. (História Geral em Documentos).

### Texto 2

[...]

Íamos para o trabalho às seis da manhã sem nada para comer e sem fogo para nos aquecer. Por cerca de um ano nós nunca paramos para café da manhã. O café da manhã era trazido para a fábrica em canecas de lata em grandes bandejas. Era leite, mingau e bolo de aveia. Eles traziam isso, e cada um pegava uma lata e tomava seu café como podia, sem parar de trabalhar. Fazíamos uma parada ao meio-dia, e tínhamos uma hora para o almoço, mas tínhamos que fazer faxina durante aquela hora. Levávamos cerca de meia

A classe média, ou pequena burguesia, era formada por diferentes tipos de trabalhadores, como pequenos comerciantes, vendedores, funcionários públicos e profissionais liberais, como engenheiros, médicos, advogados, entre outros. No século XIX, eles ganharam maior espaço na sociedade com o processo de industrialização e de modernização das cidades.

Muitos membros da classe média tornaram-se profissionais especializados e ascenderam socialmente nesse período. Dessa forma, passaram a valorizar o trabalho, os estudos e o esforço individual como maneiras de conquistar melhores condições de vida.

Representação de família de classe média em Londres, Inglaterra. Gravura de autor desconhecido, século XIX.



BIBLIOTECA DE ARTES DECORATIVAS, PARIS, FRANÇA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## A vida dos pobres e dos operários

Com o desenvolvimento industrial e tecnológico, também surgiu uma enorme camada social composta pela população pobre e assalariada. Sem qualificação ou recursos financeiros, essas pessoas não tinham outra opção a não ser oferecer sua força de trabalho para sobreviver, mantendo-se à margem da sociedade urbana e com poucas perspectivas de ascensão social.

Na Inglaterra, onde as mudanças promovidas pelo início do desenvolvimento industrial foram bastante perceptíveis, a vida da população urbana, pobre e operária era muito precária.

População pobre da cidade de Londres, Inglaterra. Foto do final do século XIX.



WELLCOME COLLECTION, LONDRES, INGLATERRA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

230

hora para limpar e colocar óleo nas máquinas. Então íamos comer o almoço, que cinco dias por semana era apenas torta de batata.

[...]

NIXON; HILL, 1986 *apud* DECCA, Edgar de; MENEGUELLO, Cristina. *Fábricas e homens: a Revolução Industrial e o cotidiano dos trabalhadores*. São Paulo: Atual, 1999. p. 59. (História Geral em Documentos).

O texto a seguir trata de aspectos do cotidiano das vilas operárias inglesas no século XIX.

[...] Nas vilas, a água de um poço próximo de um cemitério podia ser impura, mas, pelo menos, seus habitantes não tinham de se levantar à noite para entrar numa fila diante da única bica que servia as várias ruas, não tinham de pagar por ela. Os habitantes das cidades industriais tinham frequentemente de suportar o mau cheiro do lixo industrial e dos esgotos a céu aberto, enquanto seus filhos brincavam entre detritos e montes de esterco. [...]

THOMPSON, Edward P. *A formação da classe operária inglesa*. Tradução: Renato Busso Neto e Cláudia Rocha de Almeida. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 185. v. 2.

As péssimas condições de vida dos pobres e dos trabalhadores estimularam a mobilização e a conscientização política dessa camada social. Assim, o século XIX foi um período de muitas lutas por direitos sociais e políticos e por melhores condições de vida e de trabalho nas fábricas.

## Aproveitando o “tempo livre”

Na Europa do século XIX, o trabalho era a atividade que ocupava a maior parte do tempo dos operários. As jornadas de trabalho diárias eram de 12 horas, mas podiam chegar até 16 horas.

Nas poucas horas do dia em que os operários viviam fora das fábricas, no “tempo livre”, eles descansavam, conviviam com a família ou usufruíam de atividades de lazer, como esportes (corridas a cavalo, pugilismo, futebol, entre outros), danças, diversos jogos de cartas e apostas. Muitas dessas atividades eram condenadas pelas autoridades e pelos membros das classes sociais mais ricas, que as consideravam violentas e um incentivo ao vício e à decadência do ser humano.



Gravura representando uma partida de futebol ocorrida em Londres, Inglaterra, em 1891.

231

• A Igreja metodista tinha grande importância também para vastos contingentes de trabalhadores. Ao mesmo tempo, o calvinismo crescia entre os burgueses, porque acreditava que o enriquecimento era um sinal divino e não deveria ser condenado.

• O trabalho com o texto de Edward P. Thompson permite o desenvolvimento da **competência leitora**. Peça aos alunos que façam a leitura do texto, refletindo sobre a situação de vida dos operários ingleses em suas vilas no contexto da Revolução Industrial. Para isso, realize questionamentos como: “Quais eram os principais problemas nas vilas industriais?”; “Como era feito o abastecimento de água nesses espaços?”; “Como viviam as crianças nessas vilas?”.

### Um texto a mais

Quanto à importância do futebol nesse contexto, analise a imagem da página e leia o texto a seguir para os alunos, estabelecendo relações entre ambos.

[...]

Com o processo de consolidação da revolução industrial, o hábito de praticar o futebol migrou da classe camponesa para os proletariados dos grandes centros urbanos, e isso trouxe um novo inimigo: a burguesia. Essa nova classe social combatia o “passatempo” dos operários, pois esse reduzia a produtividade dos trabalhadores que se machucavam frequentemente (Hobsbawm, 1987).

No ano de 1835, o parlamento inglês instituiu uma lei para coibir a prática do futebol nas ruas da Inglaterra, porém houve muita resistência por parte do povo em relação à proibição.

A marginalização na Inglaterra seguiu até por volta de 1870, quando em plena era Vitoriana os trabalhadores conquistaram o direito à folga nas tardes de sába-

do, que seriam ocupadas pela prática do então novo esporte, que havia sido recém regulamentado (Helal, 1997).

O futebol devidamente disciplinado convergia os interesses dos pedagogos, que passam a estimular sua prática nas escolas, como também do capital, que passa a enxergar no esporte um novo aliado, pois servia de ferramenta de

doutrinação e formação dos valores da burguesia, tendo em vista que propagava na sociedade a competitividade dentro de regras preestabelecidas.

[...]

OLIVEIRA, Alex Fernandes. Origem do futebol na Inglaterra e no Brasil. *Revista Brasileira de Futsal e Futebol*. São Paulo, v. 4, n. 13, 2012. p. 171. Disponível em: <http://www.rbff.com.br/index.php/rbff/article/view/154/139>. Acesso em: 18 jun. 2022.



• A reflexão proposta pela seção dialoga com a **Competência geral 1**, visto que os alunos podem utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre os movimentos feministas do século XIX para compreender a luta das mulheres na atualidade por igualdade de direitos, de salários, pelo fim do feminicídio, entre outras reivindicações, e, dessa maneira, colaborar para a construção de uma sociedade que seja mais justa e inclusiva, sem distinção de gênero.

• O tema da luta feminina por direitos ao redor do mundo possibilita uma articulação com o tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**. Para isso, converse com os alunos sobre o início da luta das mulheres como um movimento internacional, a partir da metade do século XIX, inicialmente com três pautas principais: a busca pelo direito à educação, a expansão de áreas do mercado de trabalho e a garantia do voto. Mostre como a Nova Zelândia foi pioneira ao garantir o sufrágio feminino, em 1893, a partir de um movimento liderado por Kate Sheppard. Explique que o segundo grande movimento de luta feminista se deu na década de 1960, com a liberação sexual e a popularização dos contraceptivos, enquanto o terceiro movimento ocorreu na década seguinte, dentro dos movimentos sindicais e trabalhistas. A partir de então, discuta como essas questões foram levantadas no Brasil, apontando os protagonismos femininos no final do século XIX, sobretudo para as personagens ativas no cenário político, como Bertha Lutz, e aquelas que lutaram pelo direito à educação feminina, como Francisca Senhorinha de Motta Diniz. Comente a importância da luta feminista por direitos iguais e mostre aos alunos como essa é uma questão permanente nos dias de hoje, visto que as mulheres ainda recebem menos do que os homens para as mesmas atividades e ocupam menor número de cargos de chefia nas grandes empresas.

## As mulheres e a luta por direitos

Você acredita que homens e mulheres são tratados de forma igualitária em seu dia a dia? Como será que isso ocorria no século XIX?

O século XIX foi importante para a formação do **movimento feminista** e para a luta pela igualdade de direitos entre mulheres e homens. Nessa época, com o avanço da industrialização, da urbanização e com o crescimento da classe operária, as mulheres passaram a ter maior participação no mercado de trabalho.

Tornou-se comum, nesse período, as mulheres pobres trabalharem nas fábricas e as da classe média ocuparem cargos em escritórios ou no comércio, além de realizarem várias atividades em outros setores. No entanto, elas recebiam salários menores do que os dos homens e não tinham o direito de voto.

O aumento da presença feminina no mercado de trabalho contribuiu para que, aos poucos, as mulheres passassem a atuar em diversas funções (professoras, jornalistas, escritoras etc.), dando grande impulso na luta por igualdade de direitos, principalmente na Europa e nos Estados Unidos a partir do século XIX.

Com a maior participação das mulheres no mercado de trabalho, que deu início a um processo de auto-organização e ampliação do movimento a favor da igualdade de direitos entre mulheres e homens: o feminismo.

A luta por melhores condições de trabalho, pelo direito de votar e de ser votada, pela educação e pelo direito de divórcio eram importantes reivindicações das mulheres tanto da burguesia e da classe média como das mulheres operárias, que defendiam seus ideais no dia a dia de trabalho das fábricas e também nos sindicatos.

Mulheres se manifestando pelo direito de votar, nos Estados Unidos, em 1913. Na placa lê-se “Querida que mamãe pudesse votar”.

Professor, professora: Ao iniciar o trabalho com esse box, peça aos alunos que conversem sobre os questionamentos iniciais. Espera-se que eles identifiquem aspectos das desigualdades de gêneros presentes na sociedade atual. Sobre a situação de desigualdade no século XIX, comente que muitas mulheres lutaram pela igualdade de direitos e aproveite para iniciar o tema desse tópico.

232

• Aproveite esse momento e chame a atenção dos alunos para a importância do respeito aos direitos das mulheres e a prática da alteridade, com o objetivo de ressaltar a necessidade de direitos iguais para todos os indivíduos.

A imagem a seguir retrata uma reunião feminista na França, no início do século XIX.



Clube feminino, de Charles Gosselin. Litogravura, 1829. (Detalhe).



COLEÇÃO PARTICULAR

MUSEU CARNAVALET, PARIS, FRANÇA





## A luta das mulheres na atualidade

Quase dois séculos depois, a luta das mulheres continua articulada e necessária. Muitas reivindicações ainda são muito semelhantes às do século XIX, como a luta pela igualdade de salários entre mulheres e homens, pela maior participação feminina nos cargos políticos e contra a violência.

Além da luta contra a violência, entre conquistas e retrocessos, outras pautas surgiram nos últimos anos, fortalecendo o feminismo e criando solidariedade com este e outros movimentos sociais que também lutam por direitos e pela igualdade, como o movimento negro e o LGBTQIA+.

Um exemplo é o surgimento do chamado feminismo negro, que, a partir da década de 1970, conciliou a luta pela igualdade entre mulheres e homens à luta contra o racismo, presentes na sociedade contemporânea.

[...]

O problema da mulher negra se encontrava na falta de representação pelos movimentos sociais hegemônicos. Enquanto as mulheres brancas buscavam equiparar direitos civis com os homens brancos, mulheres negras carregavam nas costas o peso da escravidão, ainda relegadas à posição de subordinadas; porém, essa subordinação não se limitava à figura masculina, pois a mulher negra também estava em posição servil perante a mulher branca. A partir dessa percepção, a conscientização a respeito das diferenças femininas foi ganhando cada vez mais corpo. Grandes nomes da militância feminina negra foram fazendo história, a exemplo de Lélia Gonzalez e Sueli Carneiro. A atenção e a produção de conteúdo foram dedicadas a discussões de raça e classe, buscando romper uma zona de conforto que o ativismo feminista branco cultivava, especialmente aquele que limitava sua ótica aos problemas das mulheres de boa condição financeira e acesso à educação.

A filósofa e escritora paulista Sueli Carneiro é uma das mais importantes intelectuais e ativistas pelos direitos humanos e direitos da mulher negra no Brasil e uma das diretoras da ONG Geledés.



Foto de Sueli Carneiro em 2006.

MARKOS MENDESESTABÃO CONTEÚDO

[...]

FEMINISMO negro: sobre minorias dentro da minoria. *Portal Geledés*, 14 jul. 2016. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/feminismo-negro-sobre-minorias-dentro-da-minoria/>. Acesso em: 20 maio 2022.

• Explique aos alunos que Sueli Carneiro foi uma das primeiras intelectuais brasileiras a refletir sobre as diferenças dentro da luta feminista, ressaltando as questões específicas das mulheres negras nesse contexto. Em 1988, fundou o Geledés: Instituto da Mulher Negra, na cidade de São Paulo, que luta contra a discriminação de negros, mulheres e da comunidade LGBTQIA+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, *Queers*, Intersextos, Assexuais e outros).

• O tema das lutas femininas na atualidade possibilita uma articulação com o tema contemporâneo transversal **Vida familiar e social**. Para isso, converse com os alunos acerca das transformações desencadeadas pelas lutas do movimento feminista para o cotidiano das mulheres nas diversas partes do mundo no contexto atual. Destaque a maior presença de mulheres na política brasileira e internacional, perguntando se conhecem alguma mulher que tem um importante cargo político. Comente que o Brasil foi recentemente governado por uma mulher, a ex-presidente Dilma Rousseff, entre os anos de 2011 e 2016, e que outras 52 foram eleitas para o cargo máximo de seus países, como a primeira-ministra Angela Merkel, da Alemanha. Aponte também como as lutas feministas abriram novos espaços sociais para a mulher em áreas até então exclusivas do universo masculino, como o serviço militar, as engenharias, a direção de veículos pesados e a tecnologia. Em contrapartida, discuta com os alunos como a luta das mulheres ainda é bastante necessária: no Congresso brasileiro, há 77 postos ocupados por mulheres, que fazem parte do período 2019-2022. Isso, no entanto, representa somente 15% do total dos cargos ocupados, o que evidencia o prevailecimento de homens.

• A abordagem dada ao conteúdo da seção permite o trabalho com o combate às diferentes formas de violência, favorecendo o desenvolvimento da **cultura de paz**. Reflita com os alunos sobre a existência de diversas formas de violência velada contra as mulheres, incluindo elementos culturais da sociedade normatizados, como as regras de vestimenta, a imposição social da maternidade e

os diferentes tipos de assédio. Discuta com eles como essa luta é importante para a proteção da **saúde mental** das mulheres, visto que os diversos tipos de preconceitos sofridos podem causar uma série de problemas psicológicos e de convivência. Explique-lhes o conceito de sororidade e a importância de apoio entre as próprias mulheres para enfrentar essas dificuldades.

• Entre os primeiros intelectuais a pensar sobre as novas relações e organizações de trabalho estavam o francês Charles Fourier (1772-1837) e o galês Robert Owen (1771-1858). Esses pensadores defendiam o fim das injustiças e das desigualdades sociais, de maneira gradual e pacífica, com a cooperação mútua entre patrões e empregados. Posteriormente, eles ficaram conhecidos como **socialistas utópicos**.

• A atividade proposta a seguir objetiva trabalhar com as ideologias nascentes no contexto do imperialismo europeu do século XIX. O trabalho com as teorias sociais, abordado nestas páginas, permite aos alunos o contato com os conceitos de anarquismo, comunismo, cooperativismo, assim como as fases do capitalismo, fazendo-os compreender seus significados dentro da construção historiográfica, enquadrando-se, assim, na **Competência específica de História 6**.

#### Sugestão de avaliação

Para abordar essa temática, proponha aos alunos a realização de um seminário. Primeiro, organize-os em três grupos e peça a cada um que escolha uma das três teorias sociais exploradas: anarquismo, comunismo ou cooperativismo. Depois, os grupos deverão organizar uma apresentação acerca desses temas. Todos os alunos devem participar do seminário, que poderá também conter apresentação de imagens e de outros recursos, além da atividade oral. Caso seja necessário, para compor o seminário, oriente-os a realizar pesquisas em outras fontes de informação, como na biblioteca ou na internet.

## As teorias sociais

No século XIX, com a mobilização cada vez maior dos operários por melhores condições de trabalho e pela garantia de seus direitos, alguns intelectuais desenvolveram teorias que passaram a contestar a exploração capitalista. Conheça a seguir algumas teorias sociais.

### Anarquismo

Uma das propostas de organização da sociedade desenvolvida nesse contexto foi o **anarquismo**, que pregava o fim da instituição estatal e da propriedade privada. Os principais idealizadores dessa teoria foram o francês Pierre-Joseph Proudhon (1809-1865) e o russo Mikhail Bakunin (1814-1876), que viam o Estado, as formas de controle e de autoridade como as causas da opressão sobre as pessoas e dos males que afetavam as classes mais pobres naquela época.

O anarquismo baseia-se na ideia de liberdade e valoriza o contexto social em que não haja imposições externas ao indivíduo, no qual a convivência seja baseada em relações coletivistas e igualitárias.

### Comunismo

O **comunismo** é um sistema econômico e político desenvolvido por Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895). Segundo esses pensadores, a história é movida por uma permanente luta de classes que, na época, era travada entre a burguesia e o proletariado. Para acabar com essa situação, eles propunham que os trabalhadores deveriam tomar o poder por meio de uma revolução e implantar um governo de caráter socialista. Nessa etapa, as propriedades e os bens de produção passariam a ser coletivizados e controlados pela classe trabalhadora.

O comunismo seria uma etapa posterior, em que o Estado não seria mais necessário por causa da distribuição igualitária de recursos e da abolição da sociedade de classes.

O *Manifesto Comunista*, de Marx e Engels, traz as ideias do comunismo e defende a necessidade de mobilização operária.



Folha de rosto da primeira edição de *O Manifesto Comunista*, publicado em 1848.



## Cooperativismo

Uma das estratégias encontradas por alguns grupos de trabalhadores para organizar sua atuação no mercado de trabalho foi a formação de **cooperativas**. Essas instituições propunham uma gestão democrática e comunitária de recursos, visando garantir aos membros boas condições no exercício de suas atividades e, ao mesmo tempo, assegurar sua inclusão no mercado de trabalho.

A primeira dessas organizações foi fundada em 1844, na cidade de Rochdale, próxima a Manchester, na Inglaterra. Essa cooperativa era formada por 28 profissionais tecelões e originou as principais regras e doutrinas que viriam a fundamentar as demais cooperativas.



Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

MUSEU DOS PIONEIROS DE ROCHDALE, INGLATERRA

Membros fundadores da Cooperativa de Rochdale, na Inglaterra, início do século XIX.

Ainda hoje, muitas dessas instituições seguem os mesmos princípios do século XIX, até mesmo no Brasil.

Os membros de uma cooperativa normalmente fazem sua adesão de forma voluntária, e a gestão da instituição deve valorizar o aspecto democrático, com a participação de todos na administração da economia e no controle do capital. Além disso, há a preocupação com a educação e com a formação dos membros cooperados.

**Questão 3.** Você conhece alguma empresa ou instituição que funciona de acordo com o sistema cooperativista? Como é o dia a dia dos profissionais cooperados?

**Questão 3. Resposta:** Caso os alunos conheçam uma cooperativa, peça que expliquem o que sabem sobre ela. Se necessário, resalte os pontos positivos do trabalho cooperativo, como a solidariedade, a igualdade de renda e a participação nas decisões da instituição, entre outros.

235

• Durante o trabalho com a questão 3, retome com os alunos o conceito de cooperativismo. Liste na lousa as indicações que eles fizerem sobre espaços que utilizam esse tipo de sistema. Caso eles apresentem dificuldades, traga exemplos de cooperativas que operem na região em que vivem. Se possível, leve para a sala de aula um membro de uma dessas cooperativas para explicar aos alunos como esse sistema funciona na atualidade.

### Um texto a mais

O texto a seguir aborda a importância do cooperativismo atualmente.

[...]

O cooperativismo veio para contrapor as desigualdades provocadas pela livre concorrência e exploração de mão de obra [...].

O estabelecimento de vantagens competitivas por parte de cooperativas tem sido o apelo da economia social, que se bem explorada pode se tornar uma grande vantagem em relação às empresas mercantis.

[...]

A prática do cooperativismo é um contraponto entre os extremos do capitalismo e do socialismo, cria uma forma de emancipação e resgate da cidadania social e econômica dos que naquele tempo eram explorados, alienados da produção em série, e hoje àqueles que são deixados pelo caminho em nome de uma economia globalizada e neoliberal.

Analisando o pensamento dos precursores do cooperativismo, Robert Owen, François Marie Charles Fourier, Philippe Joseph Benjamin Buchez, Louis Blanc, e depois dos 28 operários que deram início ao empreendimento que a história registrou como início do cooperativismo contemporâneo, verifica-se diversas correntes

de pensamento, porém em todas elas, o principal objetivo é o homem.

Hoje, especialmente no campo do trabalho, o efeito da globalização neoliberal tem sido nefasto, o cooperativismo se apresenta como forma de atenuar estes efeitos e gerar possibilidade de recuperar a renda e a dignidade destes trabalhadores;

obviamente calcada nos princípios e valores universais do cooperativismo.

[...]

SALES, João Eder. Cooperativismo: origens e evolução. *Revista Brasileira de Gestão e Engenharia*, São Gotardo, CESG, n. 1, 2010. p. 32-33. Disponível em: <https://periodicos.cesg.edu.br/index.php/gestaoeengenharia/article/view/30>. Acesso em: 18 jun. 2022.



• O estudo das transformações econômicas trazidas com o desenvolvimento do capitalismo financeiro na Europa do século XIX possibilita o diálogo com aspectos da habilidade **EF08HI24**, posto que apresenta as relações presentes entre as demandas europeias pelos produtos africanos durante a Segunda Revolução Industrial e analisa os impactos dessas trocas comerciais.

• Faça a análise da imagem da página com os alunos. Solicite-lhes que identifiquem as ações das pessoas, suas vestimentas e a configuração arquitetônica. Questione-os sobre a importância dos bancos no contexto da Revolução Industrial, aproveitando para retomar com os alunos o conceito de capitalismo.

• A página aborda o processo de transformação do capitalismo durante o contexto da Segunda Revolução Industrial. Uma possível abordagem desse tema com a turma é explorar o desenvolvimento desse sistema econômico ao longo dos séculos. Desenhe na lousa um esquema para que eles compreendam esse processo histórico. Em um primeiro quadro, aponte as características do capitalismo comercial entre os séculos XVI e XVII, como um sistema baseado nas relações do pacto colonial, em que as metrópoles e as colônias tinham uma relação comercial estritamente delimitada, com base na troca de produtos manufaturados (fornecidos pelas metrópoles) por ouro, especiarias e escravizados (fornecidos pelas colônias). Em um segundo quadro, descreva as características do capitalismo industrial do século XVIII até a primeira metade do século XIX, como um sistema econômico desenvolvido com a crescente industrialização, responsável pela alteração da divisão do trabalho e pela maior especialização dos serviços, a partir do qual surgiram novas relações econômicas, principalmente no contexto europeu, baseadas no trabalho assalariado em indústrias e fábricas. No último quadro, caracterize o capitalismo financeiro, da segunda metade do século XIX em diante, como um sistema em que houve a articulação entre os capitais das indústrias e dos bancos para que fosse possível a realização de investimentos de grande porte em transportes, maquinário, fontes de energia etc.

## O capitalismo financeiro

As estruturas do capitalismo também se transformaram com a Segunda Revolução Industrial. Até meados do século XIX, a maioria das indústrias tinha pequeno ou médio porte e era administrada por famílias que enriqueciam reinvestindo os lucros gerados com a venda de seus produtos. Esse modelo é chamado de **capitalismo industrial**.

Na segunda metade do século XIX, teve início o chamado **capitalismo financeiro**, que se caracterizou pela união entre o capital industrial e o capital bancário. Com o crescimento da economia nesse período, muitos bancos começaram a financiar empresas. Assim, por causa da maior oferta de crédito, muitas delas obtiveram grande e rápido crescimento e passaram a dominar certos mercados, fazendo com que empresas menores falissem.

Movimentação de pessoas em frente ao Banco da Inglaterra, em Londres.

Uma vista do Banco da Inglaterra, Threadneedle Street, Londres, de autor desconhecido. Gravura, final do século XVIII.



BIBLIOTECA PÚBLICA DE NOVA YORK, EUA  
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

A forte concorrência entre as empresas nesse período fez com que muitas delas passassem a se organizar para concentrar maior capital, formar monopólios e eliminar suas concorrentes. Isso ocorreu por meio da formação de cartéis, trustes ou **holdings**. Leia as definições a seguir.

- **Cartel**: acordo entre diferentes empresas que atuam em um mesmo ramo da economia com o objetivo de dividir o mercado entre elas, eliminando a concorrência.
- **Truste**: associação de várias empresas que se fundem com o objetivo de controlar todas as fases de produção, distribuição e consumo de suas mercadorias.
- **Holding**: empresa que controla outras empresas menores, por meio da posse da maior parte de suas ações.

## O Imperialismo no século XIX

A partir da segunda metade do século XIX, os países europeus industrializados, como a Inglaterra e a França, buscaram ampliar o mercado consumidor de seus produtos, fornecendo suas mercadorias para outras nações não industrializadas.

À medida que essas relações comerciais se estreitavam, criava-se um vínculo de dependência econômica, fato que levou as potências europeias a dominarem diversas regiões do mundo. Essas práticas de dominação afetavam muitos aspectos da vida dos povos dominados, como a economia, a organização política e a vida cultural, e ficaram conhecidas como **Imperialismo**.

## O Neocolonialismo

No início da década de 1870, uma grave crise econômica afetou as principais potências da Europa. Uma das soluções encontradas pelos governos das grandes potências econômicas e pela burguesia europeia foi dar início a um processo de colonização de outros países para explorá-los economicamente, passando a dominá-los também politicamente. Dessa maneira, a partir da década de 1870, as potências imperialistas começaram a colonizar os territórios da África, da Ásia e da Oceania. A dominação colonial praticada nessas regiões ficou conhecida posteriormente como **Neocolonialismo**, para diferenciar das formas de dominação política, ocupação e exploração dos territórios que ocorreram anteriormente, nos séculos XVI, XVII e XVIII.

A Inglaterra e a França foram os primeiros países a iniciar a expansão Neocolonialista. Posteriormente, outros países como Portugal, Bélgica, Alemanha, Itália, Rússia, Japão e Estados Unidos também colonizaram diferentes territórios.

Os países europeus se destacavam militarmente, com exércitos profissionais organizados e bem equipados, fator que lhes garantiu vantagens nos conflitos com os países conquistados.

*Cavalaria britânica atacando as tropas indianas durante a colonização da Índia, em 1846, de Henry Martens. Aquarela, século XIX.*



BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES, INGLATERRA

237

- O trabalho com os conceitos de **Imperialismo** e **Neocolonialismo** permite o estabelecimento das relações causais entre as teorias raciais e seus impactos nos territórios dominados na África, na Ásia e na Oceania, permitindo o diálogo com aspectos da habilidade **EF08HI23**. Além disso, torna possível a contextualização do protagonismo das populações locais no processo de resistência ao Imperialismo, levantando questionamentos referentes à habilidade **EF08HI26**.

- A compreensão e a análise do processo de intervenção das potências europeias nos territórios da África, da Ásia e da Oceania, e de suas consequências nos âmbitos políticos, sociais, culturais e ambientais para essas localidades dominadas, comparando eventos ocorridos simultaneamente no mesmo intervalo temporal em espaços distintos, favorece a integração, respectivamente, com aspectos das **Competências específicas de Ciências Humanas 3 e 5**.

- Faça a leitura da imagem com os alunos. Identifique com eles as diferenças entre as tropas inglesas e o exército indiano, especialmente no que tange às vestimentas, às armas, às condições de combate e ao estado de cada grupo durante a batalha. Questione-os sobre como a pintura ressalta a visão de um inglês nesse contexto, exaltando o poder britânico e diminuindo a força dos indianos. Tente identificar com eles como o pensamento imperialista está impresso na imagem, por meio da identificação desses elementos. Esse trabalho permite o desenvolvimento de noções introdutórias de **práticas de pesquisa**, incluindo o estudo de recepção de obras que ressaltem a visão imperialista sobre a conquista de novos territórios. Elaborem um roteiro com questões que identifiquem o contexto de recepção das pinturas, seu tipo de receptor, os conhecimentos e impressões quanto à obra de arte. Os alunos devem preencher o questionário de modo individual e, a seguir, devem socializar suas respostas, analisando as opiniões e as interpretações diferentes. Ao final, façam a análise e o tabelamento das respostas, identificando suas conclusões.



• A identificação das principais motivações que desencadearam os movimentos imperialistas e neocolonialistas no século XIX dialoga com a habilidade EF08HI24, que busca expor os produtos necessários para o desenvolvimento da indústria europeia e a necessidade de novos mercados consumidores para a grande explosão produtiva da Segunda Revolução Industrial.

• Os temas desenvolvidos nestas páginas abrangem a **Competência específica de Ciências Humanas 4**, na medida em que os alunos podem expressar o que entenderam do processo imperialista e da utilização de teorias racistas, de modo que possam desenvolver empatia, respeito e valorização das sociedades que foram colonizadas.

• Durante a questão 4, faça a análise da imagem com os alunos. Identifique com eles as diferenças entre os trabalhadores sul-africanos e os ingleses, presentes na imagem, especialmente no que tange às suas vestimentas, à sua postura e às atividades que realizam na grava.

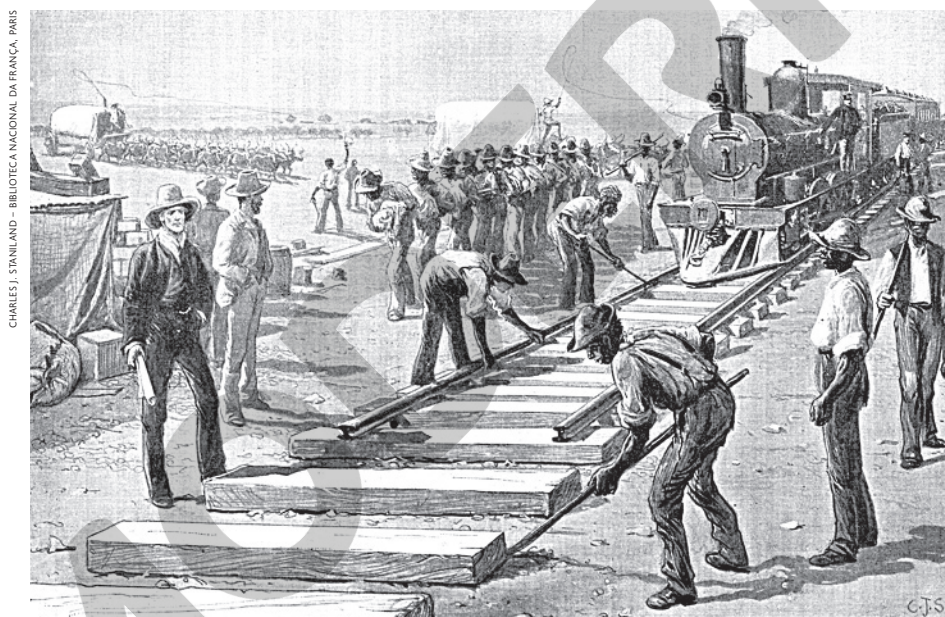
## Motivações da expansão imperialista

Com a colonização, além da garantia de novos mercados consumidores para os produtos europeus, abriam-se possibilidades de investimento do capital acumulado pela burguesia em diferentes regiões.

Os territórios coloniais também tornaram-se grandes fornecedores de matérias-primas, de fontes de energia e de outras riquezas naturais para as potências europeias.

Na década de 1870, a crise econômica causou, entre outros fatores, a incapacidade de absorção pelo mercado interno da grande produção industrial, em fase de crescimento. Em parte, um dos motivos dessa situação era o pequeno poder aquisitivo dos trabalhadores europeus, que recebiam baixos salários.

Nessa época, o crescimento da população e o avanço da mecanização nas indústrias também provocaram o aumento do desemprego em vários países da Europa. Essa conjuntura levou a diversas agitações sociais e muitos trabalhadores europeus passaram a buscar melhores condições de vida em outros continentes.



Colonizadores ingleses observam a construção de uma ferrovia na África do Sul, de Charles J. Staniland. Litogravura, 1892.

**Questão 4.** Analise a imagem desta página. Onde essa situação foi retratada? Quem é que realiza o trabalho braçal?

Questão 4. Resposta: Essa situação se passou na África do Sul. O trabalho braçal é realizado por indivíduos sul-africanos.



Dessa forma, uma parte da população migrou para as colônias, passando a trabalhar nos empreendimentos desenvolvidos pela burguesia, procurando escapar do desemprego e da pobreza. Assim, as colônias gerariam mais empregos e maior riqueza ao país conquistador. Além disso, os governos europeus exaltavam as práticas de dominação colonial, divulgando propagandas políticas que pregavam o patriotismo entre a população e associavam o Imperialismo à ideia de força, de superioridade e de poder de uma nação sobre a outra.

Charge que representa o empresário e colonizador inglês Cecil Rhodes segurando nas mãos um fio de telégrafo, em referência a sua ambição de ligar os dois extremos do continente africano em nome do imperialismo britânico.



EDWARD L. SAMBOURNE - COLEÇÃO PARTICULAR

O Colosso de Rodes – caminhando da Cidade do Cabo ao Cairo, de Edward Linley Sambourne. Charge, 24 cm x 18 cm, 1892.

• Durante o trabalho com a questão 5, explore a charge *O colosso de Rodes – caminhando da Cidade do Cabo ao Cairo*, auxiliando os alunos a identificar a crítica estabelecida em relação ao imperialismo inglês. Mostre que o homem representado se encontra com um pé em cada extremo do continente africano, orientando os alunos na identificação do espaço geográfico que aparece na imagem. Explique que o nome Colosso de Rodes se refere a uma estátua da Antiguidade que ficava na ilha grega de Rodes representando Hélios (o deus do Sol), situando-se na entrada da cidade, cuja grandiosidade simbolizava a demonstração de poder a todos os viajantes que passassem por ali. Por fim, contextualize a produção da charge, feita por Edward Linley Sambourne, em 1892, para representar o empresário e colonizador inglês Cecil Rhodes, que aparece segurando nas mãos um fio de telégrafo, em referência à sua ambição de ligar os dois extremos do continente africano em nome do imperialismo britânico. Mencione que essa personagem é responsável por propor a construção de uma ferrovia que atravessaria a África e, por isso, na imagem, a posição dele indica total “domínio” sobre o território.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

**Questão 5.** Qual foi o continente representado na charge intitulada *O Colosso de Rodes – caminhando da Cidade do Cabo ao Cairo*? Explique o posicionamento da personagem, relacionando a charge ao contexto histórico da época em que foi produzida.

## Justificativas para o Imperialismo

Uma das principais justificativas para o Imperialismo utilizada pelos europeus, além do lucro e das vantagens financeiras obtidas, foi que eles estariam beneficiando os demais povos, considerados “primitivos”, ao dominá-los. Segundo esse pensamento, ao ter contato com os europeus, os povos colonizados tinham a oportunidade de sair do estado de atraso em que se encontravam, tornando-se “civilizados”. Assim, os europeus definiam-se como responsáveis por levar os supostos avanços que haviam conquistado, como o desenvolvimento tecnológico, científico e industrial, a esses povos, além da religiosidade cristã.

**Questão 5. Resposta:** O continente representado é a África. Na imagem, a personagem aparece com um pé em cada extremo da África, mostrando que teria o domínio completo daquela região. A charge relaciona-se com o contexto do Imperialismo promovido pelas potências europeias no século XIX.

239

• O conteúdo da página permite o desenvolvimento da **competência leitora** e da **leitura inferencial**. Peça que os alunos façam a leitura do texto, refletindo sobre sua relação com a charge da página. Esse trabalho articula-se com o desenvolvimento da **Competência específica de História 3**, pois oferece aos alunos um recurso textual e outro imagético de um mesmo contexto histórico para construir seus argumentos e suas hipóteses.

#### Um texto a mais

Quanto ao conceito de darwinismo social, utilize o texto a seguir para problematizar o tema. Leia-o para os alunos, de modo que eles identifiquem um tipo de interpretação do contexto estudado que revela a visão de mundo dos europeus dentro do movimento imperialista, dialogando, assim, com aspectos da **Competência específica de História 4**.

[...]

O darwinismo social pode ser definido como a aplicação das leis da teoria da seleção natural de Darwin na vida e na sociedade humanas. [...] O darwinismo social considera que os seres humanos são, por natureza, desiguais, ou seja, dotados de diversas aptidões inatas, algumas superiores, outras inferiores. A vida na sociedade humana é uma luta “natural” pela vida, portanto é normal que os mais aptos a vençam, ou seja, tenham sucesso, fiquem ricos, tenham acesso ao poder social, econômico e político; da mesma forma, é normal que os menos aptos fracassem, não fiquem ricos, não tenham acesso a qualquer forma de poder. [...]

## O darwinismo social

Teorias racistas foram desenvolvidas durante o século XIX para tentar comprovar a superioridade dos europeus em relação às demais sociedades. Diversos conceitos científicos foram empregados de maneira distorcida nessas teorias, entre eles os de Charles Darwin para explicar a origem e a evolução das espécies. As teorias racistas baseadas em uma interpretação incorreta das teorias de Darwin ficaram conhecidas como **darwinismo social**.

Segundo os defensores do darwinismo social, as etnias existentes no mundo estavam divididas em “raças”, havendo uma hierarquia entre elas, sendo umas “superiores” às outras. Assim, os europeus, segundo eles mesmos, seriam os povos mais fortes e desenvolvidos e, por isso, teriam o direito e o dever de dominar os povos considerados “inferiores”.

O texto a seguir é o trecho de um discurso do político inglês Joseph Chamberlain (1836-1914), realizado em novembro de 1895, que demonstra o pensamento imperialista vigente na Europa no final do século XIX.

[...] Sim, eu creio nesta raça, a maior das raças governantes que o mundo jamais conheceu, orgulhosa, tenaz, confiante em si, resoluta, que nenhum clima, nenhuma mudança pode degenerar e que, infalivelmente, será a força predominante da história futura e da civilização.

Eu creio no futuro deste império, grande como o mundo do qual um inglês não pode falar sem um arripio de entusiasmo. [...]

DEFRASNE, 1895 apud MESGRAVIS, Laima. *A colonização da África e da Ásia*. São Paulo: Atual, 1994. p. 14. (Coleção História Geral em Documentos).

Charge francesa do século XIX que ilustra, de forma irônica, a postura racista dos britânicos (representados pelo soldado de vermelho), que se autointitulavam “protetores” dos povos colonizados, no caso, os egípcios.



*O protetor*, de Henri Meyer. Charge, 1893.

240

É importante ressaltar que ao darwinismo social concorreram outras ciências, como a genética, a neurologia, a sociologia, a antropologia e a etnologia.

A genética considerou que a definição e a hierarquização das raças se baseavam em caracteres aparentes (cor da pele, textura do cabelo, forma do crânio). A psicologia e a

neurologia buscaram comparar o rendimento intelectual (testes de QI e aptidões) dos indivíduos ou dos grupos e a análise das diferenças logo se transformou em estudo das relações de superioridade e inferioridade. A sociologia tentou aplicar o resultado de pesquisas biológicas e genéticas feitas em animais aos homens e difundiu o conceito de “limiar de



## As ideologias raciais

As ideologias raciais desenvolvidas no século XIX, como o darwinismo social, são teorias pseudocientíficas criadas pelos europeus para justificar a exploração, a violência e seus crimes contra milhões de pessoas consideradas por eles como racialmente “inferiores”.

### Por que ideologia?

São consideradas ideologias raciais porque formam um conjunto de crenças que justificariam as ideias de superioridade racial europeia. Essas crenças não têm nenhuma comprovação científica, portanto, como defendeu o filósofo alemão Karl Marx, a ideologia serviria para “falsear a realidade”, apresentando-se como aparentemente verdadeira.

Nesse sentido, a ideologia seria um problema, porque ocultaria os reais interesses dos europeus sobre os povos considerados “inferiores”. O darwinismo social e a ideia de superioridade racial foram difundidas entre populações inteiras e, ao longo do século XIX, tornaram-se senso comum entre os colonizadores, isto é, tornou-se o modo dominante de se pensar sobre a relação dos europeus com os outros povos. Isso trouxe graves consequências, como o aumento do racismo e da discriminação, levando ao desenvolvimento de políticas de segregação, como o *apartheid* na África do Sul, além de promover, em sua forma mais grave e terrível, o genocídio de grupos étnicos.

Estudos não científicos e tendenciosos apontavam a existência de raças humanas “superiores” e raças humanas “inferiores” com base em características físicas. A frenologia, por exemplo, consistia no estudo das medidas e dos formatos do crânio para a determinação de características como a personalidade, o caráter, a tendência à criminalidade etc.



SSR/EASYPX - MUSEU DA CIÊNCIA, LONDRES, INGLATERRA

Conjunto de miniaturas projetadas pelo pesquisador William Bally, em 1831, para o estudo da frenologia.

**Apartheid:** política de segregação racial que existiu legalmente na África do Sul entre 1948 e 1992.

241

• Do ponto de vista filosófico, ideologias raciais como o darwinismo social e a eugenia são claramente deterministas, porque elas defendem que os efeitos são resultados diretos de uma cadeia de causas. Assim, se um determinado povo é considerado “atrasado culturalmente” (efeito) é porque sua “raça” (causa) teria características biológicas que determinariam sua “inferioridade” e “inaptidão” para acompanhar o progresso e as mudanças promovidas pelos europeus. Assim, estaria automaticamente explicado por que alguns povos deveriam ser colonizados pelos povos racialmente “mais aptos”.

• A discussão acerca das ideologias raciais permite a relação entre essas temáticas e o determinismo, dentro do contexto da Segunda Revolução Industrial, com os movimentos de Imperialismo e Neocolonialismo, levantando as questões relativas aos impactos nos territórios colonizados, suscitando questões referentes à habilidade **EF08HI23**.

### Algo a mais

• Para conhecer melhor as ideologias raciais do século XIX e seus impactos no Brasil, acesse o artigo indicado a seguir.

> SCHWARCZ, Lilia K. Moritz. Usos e abusos da mestiçagem e da raça no Brasil: uma história das teorias raciais em finais do século XIX. *Afro-Ásia*, v. 18, 1996. p. 77-101. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/20901/13519>. Acesso em: 18 jun. 2022.

tolerância” como recurso natural para justificar a rejeição das minorias. A antropologia e a etnologia definiram as raças como resultado de uma divisão da humanidade em função de características físicas transmissíveis. [...]

Pode-se observar que o darwinismo social, na verdade, era ideológico e estava, desde o início, associado a uma apologia do *laissez-faire*

econômico e social, a uma defesa da sociedade capitalista. Assim, rapidamente vinculou-se a ideologias eugenistas e racistas.

[...]

BOLSANELLO, Maria Augusta. Darwinismo social, eugenia e racismo “científico”: sua repercussão na sociedade e na educação brasileiras. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 12, n. 12, 1996. p. 154-155. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/36031/22220>. Acesso em: 18 jun. 2022.



• A discussão das teorias genéticas permite a articulação com o componente curricular de **Ciências**. Se possível, programe uma aula em conjunto com o professor desse componente curricular para problematizar o conceito de raça humana, apresentando um contraponto às teorias raciais desenvolvidas ao longo do século XIX.

• Aproveite o tema da seção para discutir com os alunos as ideologias racistas, sobre o conceito de supremacia branca e como combater diferentes formas de violência, desenvolvendo uma **cultura de paz**. Identifique com eles episódios recentes de manifestação dessas ideologias, como o desenvolvimento de grupos neofascistas e os atentados nos Estados Unidos. Ressalte com eles o papel das redes sociais para a disseminação desse tipo de ideologia, especialmente em fóruns e redes sociais. Aproxime a discussão da vida cotidiana dos alunos, questionando quais ações eles realizam ou podem realizar para garantir que sua convivência com os colegas seja mais inclusiva e democrática, como esses preconceitos podem ser combatidos e como podem ser identificados na internet, desenvolvendo a **empatia**, o **respeito** ao próximo e a **responsabilidade**, compreendendo que criar relações inclusivas também depende das próprias ações.

### Não existem raças humanas

O cientista italiano Luigi Luca Cavalli-Sforza (1922-2018) foi pioneiro na pesquisa da genética humana. Sua contribuição foi essencial para refutar as ideologias raciais. Leia o trecho a seguir.

[...] quando recebeu o prêmio Balzan em 1999, [Cavalli-Sforza] dizia que “embora a população humana possua uma enorme variabilidade genética entre indivíduos, 85% do total da variação ocorre dentro de cada uma das populações, e só 15% as separa. [...] Em outras palavras, por mais que seja geneticamente e até intuitivamente fácil distinguir as características de duas populações em dois continentes diferentes, não é tão simples fazer isso com dois indivíduos, como pode acontecer com dois cães. Em uma entrevista ao *EL PAÍS* em 1993, ele foi taxativo: “Podemos falar de população basca, mas nunca de indivíduos de raça basca. As diferenças genéticas não justificam, nem nesse nem em nenhum outro caso, o conceito de raça, e muito menos o racismo”.

[...]

BARONE, Luca Tancredi. O geneticista italiano que desmontou o conceito de raça. *El País*, 4 set. 2018. Disponível em: [https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/03/ciencia/1535974124\\_908508.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/03/ciencia/1535974124_908508.html). Acesso em: 20 maio 2022.

Embora as pesquisas de Cavalli-Sforza tivessem comprovado cientificamente a inexistência de “raças” humanas no sentido biológico, as ideologias raciais ainda estão presentes em diversas partes do mundo, sendo difundidas por grupos radicais que pregam o racismo, o preconceito e a violência.

São exemplos desses grupos extremistas os neonazistas na Europa e os membros da Ku Klux Klan, nos Estados Unidos. Ambos os grupos pregam a chamada “supremacia branca”, isto é, a suposta superioridade dos brancos sobre as outras “raças” humanas.

Nesse contexto, os tratados e as leis internacionais, assim como os movimentos sociais, que desconstróem esse pensamento racista e promovem o respeito à diversidade humana, são mais do que necessários atualmente.



No centro, Luigi Luca Cavalli-Sforza (1922-2018), o geneticista que provou que não existem raças humanas, em uma cerimônia em sua homenagem, em Milão, Itália, em 2018.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Resposta: Não. Diversas pessoas, que viviam em situações precárias, não tinham recursos financeiros necessários para terem acesso a essas inovações. Por isso, apenas as camadas mais abastadas da sociedade usufruíam do conforto proporcionado por essas tecnologias no final do século XIX.

### Organizando os conhecimentos

1. Os avanços tecnológicos ocorridos no final do século XIX, em alguns países europeus, atingiram de forma igual a todas as camadas da população? Cite exemplos para justificar sua resposta.
2. Quais fatores influenciaram a luta por igualdade de direitos entre mulheres e homens no final do século XIX?

3. Explique os motivos que levaram as potências europeias a explorarem riquezas em outras regiões. Como se denomina esse processo?

2. Resposta: A luta por igualdade de direitos entre homens e mulheres foi influenciada pelo fato de que, no final do século XIX, a população feminina passou a ocupar outros espaços na sociedade,

### Aprofundando os conhecimentos

4. A prática de formação de cartéis teve origem com o desenvolvimento do capitalismo financeiro e ainda se manifesta em algumas relações econômicas da atualidade. Leia as manchetes a seguir, publicadas em 2022.

#### Divinópolis: CPI aponta indícios de cartel por fornecedoras da Educação

Disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2022/05/19/interna\\_politica,1367699/divinopolis-cpi-aponta-indicios-de-cartel-por-fornecedoras-da-educacao.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/politica/2022/05/19/interna_politica,1367699/divinopolis-cpi-aponta-indicios-de-cartel-por-fornecedoras-da-educacao.shtml). Acesso em: 20 maio 2022.

#### Cade [Conselho Administrativo de Defesa Econômica] tem 11 investigações por cartel em posto de gasolina

Disponível em: <https://valor.globo.com/brasil/noticia/2022/05/16/cade-tem-11-investigacoes-por-cartel-em-posto-de-gasolina.ghtml>. Acesso em: 20 maio 2022.

#### Cartel dos trens: Justiça determina multa a três ex-executivos e cinco empresas

Disponível em: <https://mobilidadesampa.com.br/2022/05/cartel-dos-trens-justica-determina-multa-a-tres-ex-executivos-e-cinco-empresas/>. Acesso em: 20 maio 2022.

- a) Com base nos conteúdos estudados nesta unidade, responda: o que são cartéis?  
4. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Como a formação de cartéis pode afetar os consumidores?  
4. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Analise as manchetes anteriores. Essa prática é aceita na atualidade?  
4. c) Resposta nas orientações ao professor.
- d) Em grupos, pesquisem uma notícia que aborde o tema da formação de cartéis na atualidade. Apresentem a notícia aos colegas e expliquem as principais informações contidas no texto pesquisado.  
4. d) Resposta nas orientações ao professor.

243

• As atividades 1 e 2 favorecem o desenvolvimento de aspectos da habilidade **EF08HI03**, visto que apresentam questionamentos sobre as transformações tecnológicas, econômicas e sociais advindas da Revolução Industrial quanto à circulação de ideias, culturas e produtos.

• A atividade 3, por sua vez, possibilita trabalhar aspectos da habilidade **EF08HI24**, pois aborda as características do novo tipo de capitalismo desenvolvido a partir da segunda metade do século XIX, indicando o papel das áreas dominadas como novos mercados consumidores para os excedentes da Segunda Revolução Industrial e identificando os produtos extraídos pelas nações europeias dessas áreas.

• A atividade 4 permite o desenvolvimento da **competência leitora**. Nesta atividade, os alunos devem analisar as manchetes de jornal e identificar o tipo de prática característico do capitalismo financeiro no passado e na atualidade, avaliando a sua permanência e os problemas que ela acarreta.

• Durante a realização da atividade 4, explique aos alunos que a palavra **indícios**, apresentada na primeira manchete, indica que há suspeita, probabilidade de formação de cartel, o que, nesse caso, será investigado pela Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI).

### Respostas

3. As motivações para explorar riquezas de outras regiões foram econômicas. Os territórios coloniais tornaram-se grandes fornecedores de matérias-primas, de fontes de energia e de outras riquezas naturais para as potências europeias. Esses fatores levaram essas potências a explorar outras regiões, em um processo denominado Imperialismo.

4. a) Os cartéis são uma espécie de acordo que ocorre entre grupos de empresas de um mesmo ramo da economia, com o objetivo de dividir o mercado entre elas.

b) As desvantagens dessa prática para os consumidores é que se elimina a possibilidade de concorrência e as decisões sobre

preços e qualidade, por exemplo, acabam se restringindo a um pequeno grupo, que pode sujeitar as pessoas a condições injustas de compra.

c) Na atualidade, essa prática não é aceita e pode ser combatida com multas, como é o caso de uma das manchetes citadas.

d) Oriente os alunos a trazer os aspectos principais da notícia pesquisada, citando o ramo do cartel, suas consequências para a população, quais foram as denúncias ou as punições etc.



• A atividade 5 favorece a abordagem da habilidade **EF08HI23**, uma vez que aborda a maneira como as ideologias raciais e o determinismo podiam justificar o Imperialismo, com a ressalva de que os países europeus, considerados supostamente “superiores”, estavam levando benefícios a outras populações.

• A atividade 6 possibilita o desenvolvimento de aspectos da habilidade **EF08HI03**, visto que apresentam questionamentos sobre as transformações econômicas e sociais advindas da Revolução Industrial quanto à circulação de ideias, culturas e produtos.

• Além disso, a atividade 6 suscita também o trabalho com aspectos da **Competência específica de História 3**, pois, com base na análise de uma charge do século XIX, os alunos são incentivados a elaborar hipóteses, argumentos e proposições para chegar a conclusões sobre um contexto histórico específico, a saber, o do imperialismo europeu do século XIX. O trabalho permite também que os alunos exerçam a habilidade de refletir e analisar criticamente o recurso, contribuindo para uma abordagem de aspectos da **Competência geral 2**.

## Respostas

6. a ) A imagem retrata a sala de cofres de um dos principais bancos franceses durante o século XIX.

b ) Os bancos garantiam a oferta de empréstimos para financiar as empresas que cresciam a partir da metade do século XIX, permitindo que elas se desenvolvessem rapidamente e conseguissem dominar o mercado. Com isso, as empresas menores faliram.

c ) O capitalismo financeiro é aquele que se baseia na criação de grandes empresas, pela oferta de crédito pelos bancos, na criação de títulos de dívidas e na inserção das empresas na bolsa de valores, transformando esses elementos em mercadorias. Enquanto isso, o capitalismo industrial tinha como base as pequenas e as médias indústrias, administradas por famílias, que cresciam apenas com o investimento dos próprios lucros.

d ) As empresas passaram a se unir para enfrentar a concorrência, formando monopólios e concentrando seus capitais. Essa união ocorreu por meio de três formas: os cartéis, criados pela união de empresas de um mesmo ramo para a divisão do mercado somente entre elas; os trustes, que eram associações de empresas para dominar todas as fases da produção de seus bens; e os *holdings*, que consistiam em grandes empresas que dominavam as menores pela compra de suas ações.

5. A charge a seguir apresenta um determinado ponto de vista sobre o imperialismo britânico ao redor do mundo. Sobre esse tema, analise a publicação e identifique o ponto de vista exposto nela. Depois, responda às questões.

Charge publicada em 26 de novembro de 1898, no jornal francês *La Caricature*, mostrando John Bull, personagem que representa o Império Britânico. No topo da imagem, lê-se: *Les Pionniers de la Civilisation*, traduzido do francês como “Os pioneiros da civilização”.

5. a) Resposta: John Bull está portando três tipos de armas: uma faca, uma espada e uma arma de fogo. Está utilizando um uniforme militar, com a bandeira da Grã-Bretanha no chapéu. A personagem foi representada caminhando sobre várias pessoas que parecem ter sido massacradas por ela.

5. b) Resposta: As pessoas deitadas no chão estão aparentemente mortas ou feridas e representam os egípcios e outros povos do continente africano. Foi possível identificá-las por causa da forma como foram representados, pelas vestes tradicionais de um deles e pelo conhecimento da história do imperialismo na África, estudada no capítulo.

John Bull trazendo paz e civilização para o mundo, de G. Lion. Litografia, 1898.



a) Descreva John Bull e o que essa personagem está fazendo.

b) Agora, observe as outras pessoas que aparecem na imagem. Quem elas representam? Como você chegou a essa conclusão?

c) Por que a charge apresenta a inscrição “Os pioneiros da civilização”?

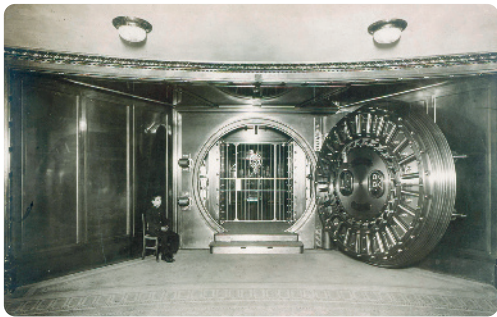
d) Explique a ironia que está presente nessa publicação. 5. d) Resposta: A ironia presente na publicação está no fato de que o que está representado na charge não ser um legado de civilização, mas sim um massacre de povos nativos.

6. Durante o século XIX, a organização da economia foi modificada em várias partes da Europa. Com a Segunda Revolução Industrial, as indústrias deixaram de ser pequenas e médias e passaram a ser gerenciadas por grandes empresas. Acerca desse processo, analise a imagem a seguir e responda às questões.

5. c) Resposta: A inscrição “Os pioneiros da civilização” refere-se ao fato de muitos europeus justificarem o domínio sobre a África afirmando que estariam levando para lá o progresso e a civilização.

244





Sala dos cofres da sede do Banco Société Générale, em Paris, construido em 1869.

7. Durante o século XIX, várias teorias sociais foram desenvolvidas na Europa, com o objetivo de promover transforma es na sociedade. A respeito dessas teorias do século XIX, copie no caderno a tabela a seguir e complete-a.

7. Respostas nas orienta es ao professor.

Teoria	Princípios	Objetivos	Principais teóricos
Anarquismo			
Comunismo			
Cooperativismo			

8. A partir da metade do século XIX, as cidades europeias cresceram e tiveram um grande aumento populacional. A respeito desse contexto, analise a imagem a seguir e responda às questões.

8. a) Resposta: As pessoas estão caminhando pela rua, conversando entre si e andando em charretes na frente de uma igreja. Devido a seus hábitos e suas roupas,   possível afirmar que elas pertencem   burguesia.



Após o culto na Igreja da Santíssima Trindade, de Jean Beraud.  leo sobre tela, 1900.

8. d) Resposta: Durante esse período, as mulheres passaram a participar mais ativamente do mercado de trabalho. Elas criaram o movimento feminista, lutando pelo direito ao voto e   participa o política, pelo acesso   educa o, pela possibilidade de divórcio e por melhores condi es de trabalho.

245

- a) O que está retratado na imagem?  
6. a) Resposta nas orienta es ao professor.
- b) Qual era a importância dos bancos para a economia europeia do século XIX?  
6. b) Resposta nas orienta es ao professor.
- c) Como   possível definir o capitalismo financeiro? Em que ele se difere do capitalismo industrial?  
6. c) Resposta nas orienta es ao professor.
- d) Por que as empresas passaram a se unir nesse período? Quais foram as três formas por meio das quais essa união ocorreu?  
6. d) Resposta nas orienta es ao professor.

• As atividades 7 e 8 favorecem o desenvolvimento de aspectos da habilidade EF08HI03, visto que apresentam questionamentos sobre a circula o de produtos, ideias e culturas advindas da Revolu o Industrial.

### Respostas

7. Teoria: **Anarquismo** – Princípios: Valoriza o da liberdade. Luta contra as imposi es sociais aos indivíduos, como a escola, a igreja e o Estado. Defesa da cria o de uma sociedade baseada em rela es igualitárias e coletivistas; Objetivos: Cria o de um sistema de governo que acabasse com a propriedade privada e com o Estado como institui o; Principais teóricos: Pierre-Joseph Proudhon e Mikhail Bakunin.

Teoria: **Comunismo** – Princípios: Fim da luta entre proletariado e burguesia, por meio de uma revolu o. Distribui o igualitária dos recursos e fim da sociedade de classes; Objetivos: Cria o de um sistema econômico em que os bens e as propriedades fossem coletivos; Principais teóricos: Karl Marx e Friedrich Engels.

Teoria: **Cooperativismo** – Princípios: Garantir a gestão democrática e comunitária dos recursos de grupos de trabalhadores de um mesmo ramo. Adesão voluntária e preocupa o com a forma o de seus membros; Objetivos: Organizar a atua o da mão de obra no mercado de trabalho; Principais teóricos: Trabalhadores da Cooperativa de Rochdale, em Manchester, Inglaterra.

8. b) A moderniza o e a industrializa o das cidades permitiu que os membros da classe média ganhassem mais espaço público e melhorassem suas condi es de vida, transformando-se em profissionais especializados, passando a

valorizar a educa o e o esforço individual, pois conseguiram ascender socialmente. O grupo era formado por vários tipos de trabalhadores, como vendedores, funcionários públicos e profissionais liberais, que eram originários de camadas populares e conseguiram ascender na vida pelos seus esforços.

c) Com o desenvolvimento industrial, a popula o mais pobre sobrevivia apenas da venda de sua

força de trabalho nas indústrias, sem perspectivas de ascensão social, mantendo-se   margem da sociedade e vivendo em condi es muito ruins. Em seus poucos momentos de descanso, eles realizavam atividades familiares ou esportivas, como o boxe, o futebol, as corridas de cavalo, além de jogos de aposta e danças. Suas atividades eram condenadas pelas classes mais altas, sendo vistas como vícios e como formas de decadência.

## Objetivos

- Relacionar as inovações desenvolvidas no século XIX com as tecnologias disponíveis na atualidade.
- Desenvolver um pensamento crítico em relação ao uso das tecnologias.
- Refletir sobre a realidade próxima e os hábitos cotidianos relacionados às tecnologias.

• Esta seção aborda o tema contemporâneo transversal **Ciência e tecnologia**, pois promove uma relação entre a Segunda Revolução Industrial e o contexto das inovações que grande parte da população mundial vive na atualidade.

• Com base no conteúdo destas páginas, os alunos podem entrar em contato com a atualização do conceito de Revolução Industrial, identificando e contextualizando o tema para a produção historiográfica, o que favorece o trabalho com aspectos da **Competência específica de História 6**.

• Alguns estudiosos mencionam que, atualmente, se vive uma nova Revolução Industrial, resultante das pesquisas em inteligência artificial e da constante agregação de diversas formas de tecnologias. Seriam elementos da Quarta Revolução Industrial, por exemplo, os *drones*, as impressoras em formato 3D, os conhecimentos da nanotecnologia etc.

• A estrutura da seção possibilita que os alunos atuem de forma autônoma, incentivando-os a criar as próprias maneiras de resolver situações-problema e a divulgar conhecimento científico, aspectos que fazem parte das **culturas juvenis**. Inicie a investigação perguntando aos alunos os usos que fazem das tecnologias e como elas são importantes em seu cotidiano. Deixe que exponham suas vivências aos colegas.

## O tema é ...

Ciência e tecnologia

### As tecnologias do século XXI

Você costuma utilizar a internet ou eletrodomésticos, como micro-ondas, geladeira e televisor? Sabia que o desenvolvimento tecnológico ocorrido no final do século XIX estimulou o surgimento das inovações com as quais estamos acostumados na atualidade?

Ao longo dos anos, as inovações provenientes da Segunda Revolução Industrial abriram espaço para pesquisas científicas ainda mais aprofundadas, que culminaram na **Terceira Revolução Industrial** (na segunda metade do século XX). Esse processo foi marcado principalmente pelo desenvolvimento da internet, dos computadores e de tecnologias portáteis, como os celulares.

No entanto, muitos dos equipamentos e das tecnologias que existem hoje não funcionariam se a eletricidade não tivesse sido desenvolvida como fonte de energia durante a Segunda Revolução Industrial. Além disso, o ritmo de vida que vigora hoje na maioria das cidades teve origem no século XIX, com as transformações que se difundiram no cotidiano das pessoas em diversas regiões.

Na Segunda Revolução Industrial, os telégrafos e os telefones aumentaram a velocidade das comunicações. Hoje em dia, esse processo foi aperfeiçoado e tornou-se mais fácil conversar com alguém que está longe pelas redes sociais e pelos aplicativos de comunicação, por meio da internet.

O desenvolvimento da eletricidade permitiu a criação e o aperfeiçoamento de eletrodomésticos e de equipamentos que utilizam a automação, auxiliando o trabalho no ambiente doméstico e industrial, por exemplo.

RAFAEL HATADANI/ARQUIVO DA EDITORA



246

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## Tecnologia e progresso



PARALELA DA DAVINCI  
ARQUIVO DA EDITORA

Atualmente, recebemos grande quantidade de informações provenientes de inúmeros meios de comunicação. Além disso, nosso dia a dia está cada vez mais marcado pela convergência digital, quando um mesmo aparelho desempenha diversas funções, como os *smartphones*.

Muitas pessoas acreditam que as inovações tecnológicas têm seguido um sentido único de progresso e de melhoria na qualidade de vida. No entanto, existem estudiosos que contestam essa ideia, trazendo à discussão os efeitos negativos desse progresso.

Algumas tecnologias não estão ao alcance de todas as pessoas, e muitos aparelhos são agressivos ao ambiente se não forem descartados corretamente, por exemplo.

Além disso, o uso das tecnologias e do mundo virtual, ao mesmo tempo que pode aproximar os indivíduos e disponibilizar informações, se for realizado de forma exagerada ou não crítica, também pode levá-los ao isolamento social e à dependência digital.

Agora, responda às questões. **Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.**

1. Alguma das situações ilustradas nesta seção fazem parte do seu cotidiano? Qual? Converse sobre isso com os colegas.
2. Faça uma tabela no caderno e, durante quatro dias, preencha-a com as tecnologias que você utilizou em seu cotidiano.
  - a) Quais delas se relacionam à Segunda Revolução Industrial? De que maneira?
  - b) Entre as tecnologias que você listou, alguma delas podem gerar algum tipo de consequência para o meio ambiente ou para a sua vida social, por exemplo? Explique.
3. Forme grupos de três a cinco pessoas, reflita com os colegas e respondam: vocês acreditam que todas as tecnologias podem nos levar ao progresso? Escrevam um texto coletivo justificando a resposta e enumerando os pontos positivos e negativos do uso de tecnologias em nosso dia a dia. Depois, apresentem-no em sala de aula.

247

• As questões de 1 a 3 da página permitem mobilizar conhecimentos dos componentes curriculares de **História** e de **Geografia**, bem como favorecem o trabalho com a **Competência específica de Ciências Humanas 6**, uma vez que favorecem a construção de argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para defender opiniões e promover os direitos humanos, exercitando o protagonismo e a responsabilidade para a construção de uma sociedade mais inclusiva.

### Respostas

1. Se necessário, esclareça aos alunos as situações ilustradas. A primeira mostra pessoas comunicando-se pela internet, a segunda apresenta o uso de eletrodomésticos e aparelhos elétricos no dia a dia e a terceira mostra uma pessoa utilizando um *smartphone*, aparelho que agrega diversas funções. Oriente os alunos a conversar a respeito de quais situações fazem parte do cotidiano deles.

2. a ) Os alunos podem mencionar o amplo uso da eletricidade nos dias atuais, cujo desenvolvimento se deu a partir do século XIX. Podem citar também instrumentos de comunicação (telefones) e meios de transporte (com motor de combustão), muitos dos quais surgiram também no período da Revolução Industrial.

b ) Nesta questão, os alunos devem problematizar acerca das consequências do uso desmedido das tecnologias e podem citar exemplos ou casos conhecidos. Incentive-os a refletir, por exemplo, sobre o descarte incorreto de baterias, o aumento da produção de resíduos descartáveis, o desemprego que pode resultar da adoção da automação nas indústrias, além dos problemas causados pelo isolamento social ou pela dependência digital.

3. Os alunos devem desenvolver o pensamento crítico nesse questionamento e expor a opinião deles acerca da evolução tecnológica vivida desde a Segunda Revolução Industrial. Questionem-os se esse processo sempre tende a ser benéfico para a sociedade e peçam-lhes que retomem as respostas que deram na questão anterior, para que possam construir a argumentação.

O Science Museum, em Londres, conta a história das principais invenções que mudaram o mundo, inclusive as que surgiram no contexto da Segunda Revolução Industrial.

> SCIENCE Museum. Disponível em: <https://www.sciencemuseum.org.uk/>. Acesso em: 18 jun. 2022.

O Museu D'Orsay, em Paris, contém uma das principais coleções de obras impressionistas do mundo, com grande acervo para consulta gratuita *on-line*.

> MUSEU D'Orsay. Disponível em: <https://www.musee-orsay.fr/fr>. Acesso em: 18 jun. 2022.



## 1. Objetivo

• A atividade permite avaliar se os alunos compreenderam os impactos da Revolução Industrial na circulação de ideias, culturas e produtos no contexto das unificações alemã e italiana, o que favorece o trabalho com a habilidade **EF08HI03**.

## Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldades, peça-lhe que faça uma breve explanação oral quanto a seus conhecimentos acerca de cada um dos conceitos expressos no quadro. Aproveite para tirar as dúvidas que surgirem sobre alguns deles e corrigir equívocos. Em seguida, peça-lhe que refaça a atividade.

## Respostas

1. Organização política antes da unificação – **Unificação italiana**: A Península Itálica era dividida em confederações e cidades-Estado independentes; **Unificação alemã**: Vários territórios se uniram na Confederação Germânica, que estabeleceu uma política de aliança aduaneira, o *Zollverein*.

Processo de unificação – **Unificação italiana**: O Reino de Piemonte-Sardenha se tornou independente da Áustria e anexou Lombardia e Veneza. No ano seguinte, os soldados conquistaram Gênova e partiram para o sul. Como as lideranças tinham projetos conflituosos, o governo foi entregue para Vitor Emanuel II; **Unificação alemã**: Bismarck fez várias reformas no exército e conseguiu muitas conquistas, sob a liderança do Reino da Prússia. Após as vitórias contra a França, a Prússia passou a liderar a Confederação Germânica, unificando os estados do norte aos do sul.

Principais lideranças – **Unificação italiana**: Camilo Benso di Cavour e Giuseppe Garibaldi; **Unificação alemã**: Otto von Bismarck.

Organização política pós-unificação – **Unificação italiana**: O rei de Piemonte-Sardenha, Vitor Emanuel II, tornou-se o primeiro rei da Itália, que se transformou em uma monarquia unificada; **Unificação alemã**: Guilherme I, rei da Prússia, foi coroado imperador (*kaiser*) da Alemanha e anexou os territórios franceses da Alsácia-Lorena.

## O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

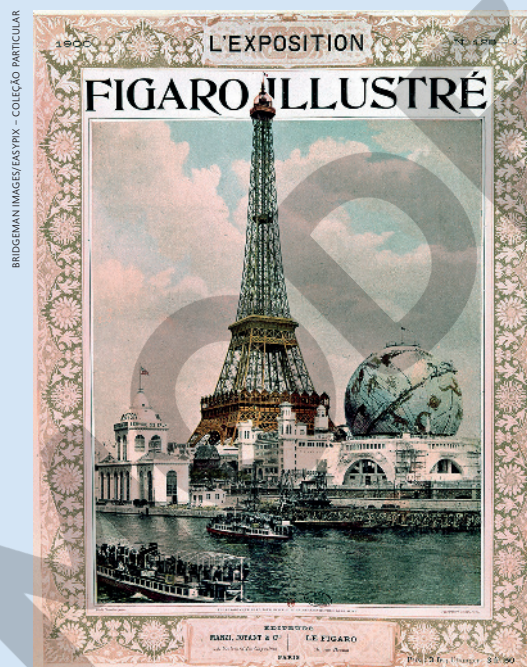
2. a) Resposta: A Torre Eiffel, recém-inaugurada, os passeios de barco no rio Sena, as construções de ferro, os andaimes e o pavilhão da exposição com o globo terrestre são alguns elementos vinculados à arte francesa do período.

1. Durante o século XIX, ocorreu o processo de unificação de duas nações: Itália e Alemanha. Acerca desses acontecimentos, copie o quadro a seguir e complete as lacunas.

1. Respostas nas orientações ao professor.

Tópico	Unificação italiana	Unificação alemã
Organização política antes da unificação		
Processo de unificação		
Principais lideranças		
Organização política pós-unificação		

2. Uma das principais atividades da arte francesa do fim do século XIX foram as exposições universais. Nelas, eram criados pavilhões arquitetônicos, cada um representando um país, para divulgar a sua cultura e os avanços tecnológicos. Sobre esse contexto, analise a imagem a seguir e responda às questões.



a) Quais elementos da imagem remetem ao desenvolvimento artístico francês do período?

b) O que foi a *Belle Époque*? Quais foram suas influências na arte francesa?

c) Como a *Belle Époque* transformou o espaço urbano europeu? Qual foi sua relação com o processo de urbanização do período?

2. c) Resposta: A *Belle Époque* ampliou o acesso aos serviços urbanos públicos, como a iluminação e o transporte coletivo, além de transformar os edifícios em obras mais leves e sinuosas, colaborando para as propostas higienistas.

Torre Eiffel e Globo Celestial, em Paris, França. Cartão postal de 1900.

2. b) Resposta: A *Belle Époque* foi um período de transformações na cultura europeia, marcado pela implantação das inovações da Segunda Revolução Industrial no cotidiano das cidades, como o cinema, as novas formas de lazer, a energia elétrica, os automóveis e os eletrodomésticos. O período influenciou o campo artístico, pois as tendências tradicionais e clássicas passaram a ser questionadas, resultando no desenvolvimento da *Art Nouveau* e do Impressionismo.

## 2. Objetivo

• A atividade permite avaliar se os alunos compreenderam os impactos da Revolução Industrial na circulação de ideias, culturas e produtos no contexto da *Belle Époque*, o que favorece o trabalho com a habilidade **EF08HI03**.

## Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldades, solicite-lhe que faça a leitura em voz alta de cada uma das alternativas. Peça-lhe que recrie as alternativas com suas palavras e busque explicar os processos dispostos em cada uma, identificando possíveis equívocos presentes nelas. Em seguida, peça-lhe que refaça a atividade.

3. Em 1889, foi criada uma nova bandeira para o Brasil, que trazia o lema “Ordem e progresso”. A respeito desse contexto, analise a imagem e responda às questões.

3. a) Resposta: Porque os ideais republicanos queriam dar fim aos conflitos de final do Império, acreditando que a ordem social seria a base para o progresso da nação.

Bandeira da República Federativa do Brasil, adotada em 19 de novembro de 1889.



REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL/ARQUIVO DA EDITORA

- a) Por que a bandeira do Brasil traz os dizeres “Ordem e progresso”?
- b) Por qual teoria científica do século XIX os criadores da nova bandeira foram influenciados? Como você chegou a essa conclusão?
- c) Qual outra teoria científica do período influenciou a concepção sobre a vida humana? Como ela foi apropriada pelos teóricos sociais?

3. c) Resposta nas orientações ao professor.

4. No final do século XIX, as potências europeias deram início a um processo de dominação de diversos territórios africanos para resolver problemas advindos da Segunda Revolução Industrial. A esse respeito, leia o texto a seguir e responda às questões.

4. a) Resposta: Entre as motivações do Imperialismo, estão o fornecimento de matérias-primas e recursos minerais, a garantia de novos mercados consumidores para os produtos europeus, a resolução da crise econômica europeia e as teorias raciais que determinavam que os europeus eram supostamente superiores aos outros povos.

O imperialismo moderno consistiu num aglomerado de elementos, nem todos do mesmo peso, que podem ser remontados a todas as épocas da história. Talvez suas causas últimas, ao lado da guerra, encontrem-se não tanto em necessidades materiais tangíveis e sim nas difíceis tensões de sociedades distorcidas por divisões de classe, refletindo-se em ideias distorcidas na mente dos homens.

3. b) Resposta: Os criadores da bandeira foram influenciados pelo positivismo, teoria formulada por Auguste Comte, que acreditava que os filósofos deveriam conhecer as leis gerais da natureza, transpor essa ordem para a sociedade e, por meio dela, garantir que aquele grupo alcançaria o desenvolvimento e o progresso.

KIERNAN, 1974 apud SAID, Edward. *Cultura e imperialismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 42.

- a) De acordo com o texto e com o conteúdo deste capítulo, quais foram as motivações do Imperialismo?
- b) Como a sociedade europeia se caracterizava no contexto da expansão imperialista? Por que o autor destaca as “difíceis tensões sociais”?
4. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Quais eram as “ideias distorcidas” referidas pelo autor?
- d) Qual é a diferença entre Imperialismo e Neocolonialismo? Como as duas práticas se complementaram no fim do século XIX?

4. d) Resposta nas orientações ao professor.

4. c) Resposta: As teorias raciais eram as ideias distorcidas referidas pelo autor. Elas afirmavam que os seres humanos eram divididos em raças superiores e raças inferiores, o que justificaria a exploração dos europeus (superiores) sobre os povos colonizados (inferiores).

249

### 3. Objetivo

• A atividade permite avaliar se os alunos compreenderam aspectos do positivismo e do darwinismo social, abordagem que contribui para o desenvolvimento de aspectos da habilidade EF08HI23.

#### Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldades, solicite-lhe que inicie a atividade pela leitura das alternativas. Em seguida, leia em conjunto com ele o texto sobre o positivismo, na página 223, e peça-lhe que refaça a atividade.

#### Resposta

3. c) O evolucionismo foi outra teoria científica que influenciou a concepção da vida naquele momento. Charles Darwin comprovou que todos os seres vivos evoluíram por meio de adaptações ao meio ambiente, contrapondo-se à ideia do criacionismo. Essa teoria foi apropriada pelos teóricos sociais de maneira deturpada, fazendo-os afirmar que os seres humanos tinham raças diferentes e que, por isso, as raças inferiores (negros, indígenas e asiáticos) deveriam obedecer à raça superior (os brancos europeus).

### 4. Objetivo

• A atividade permite avaliar se os alunos compreenderam as relações entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu, o que contribui para o desenvolvimento de aspectos da habilidade EF08HI23.

#### Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldades, solicite-lhe que inicie a atividade pela leitura das questões e depois faça uma leitura atenta do texto, anotando em seu caderno quais trechos ajudam a responder a cada item.

### Respostas

4. b) O desenvolvimento do capitalismo financeiro fez com que a burguesia se tornasse ainda mais rica e os trabalhadores fossem cada vez mais explorados. Também surgiu um novo grupo, a classe média urbana, formada por profissionais liberais, funcionários públicos e trabalhadores especializados. Esse

processo levou a uma série de tensões sociais, pois os trabalhadores passaram a lutar por mais direitos e a questionar os ganhos da burguesia.

d) Imperialismo é um conjunto de práticas de dominação das populações de várias regiões do mundo por meio de vínculos de dependência econômica. O Neocolonialismo é

a realização de um processo de colonização para sua exploração política e econômica. Os conceitos se completam no século XIX porque a Europa entrou em crise, no final desse século, passando a buscar novos territórios para colonizar, para exportar seus produtos e extrair matérias-primas, criando com eles um processo de dependência econômica.



• Ao analisar a imagem de abertura desta unidade, os alunos poderão reconhecer que as sociedades africanas no século XIX apresentavam a própria organização política e militar, o que pode ser notado nos instrumentos bélicos dos guerreiros zulus. Mencione para os alunos que essa etnia compõe parte da África do Sul na atualidade e que, no século XIX, representou uma das sociedades que mais atuou contra a dominação imperialista.

UNIDADE

# 8

## Neocolonialismo e a expansão dos Estados Unidos



Grupo de guerreiros zulus em Ulundi, região da atual África do Sul, em 1875.

250

WELLCOME COLLECTION, LONDRES, INGLATERRA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



Durante o século XIX, diversas potências econômicas europeias, como a Inglaterra, a França e os Estados Unidos buscaram promover políticas imperialistas sobre outros países.

Nesta unidade, vamos conhecer um pouco mais sobre o Neocolonialismo nesse período, assim como entender algumas consequências dessas práticas para os povos colonizados e de que maneira eles resistiram a essa dominação.

### Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Com que tipo de equipamentos os guerreiros zulus estão armados?
2. Você acha que a atuação desses guerreiros pode ter sido importante na resistência à dominação europeia na África?
3. A dominação de um povo sobre outro pode causar que consequências? Você conhece algum exemplo na atualidade?

### Agora vamos estudar...

- o neocolonialismo na África;
- o neocolonialismo na Ásia;
- as resistências ao Neocolonialismo;
- a expansão dos Estados Unidos;
- a Guerra de Secessão;
- o imperialismo estadunidense.

### Respostas

1. Na imagem, os guerreiros zulus aparecem armados com lanças e escudos.

2. Resposta pessoal. Aproveite o momento para verificar os conhecimentos prévios dos alunos acerca da resistência dos povos africanos ao Imperialismo. Espera-se que eles comentem que a atuação dos zulus foi importante na defesa de seu território e de sua cultura contra a dominação estrangeira.

3. Nesta atividade, os alunos devem reconhecer que a dominação de um povo sobre o outro tende a prejudicar a liberdade do grupo dominado, o que pode limitar seu controle político e econômico em relação ao território e à livre manifestação de suas expressões culturais.

## Objetivos do capítulo

- Compreender as conjunturas política, econômica e social em que se encontrava a África no século XIX.
- Conhecer como ocorreram as manifestações de resistência ao imperialismo na África e na Ásia.

## Justificativa

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes, pois apresentam características das estruturas políticas, sociais e culturais de sociedades da África no século XIX, possibilitando que os alunos identifiquem essas estruturas e as relações de poder nelas envolvidas. Estas páginas se articulam a aspectos da **Competência específica de História 1**.

Os alunos também conhecerão aspectos relacionados à dominação imperialista sobre o continente africano no século XIX. Desse modo, trabalha a habilidade **EF08HI23**, relativa às ideologias raciais e ao determinismo que justificaram as ações imperialistas; a habilidade **EF08HI24**, que se refere à exploração de produtos provenientes das regiões colonizadas pelos europeus na empreitada imperialista e aos impactos para as populações dessas regiões; e a habilidade **EF08HI26**, referente à resistência das populações locais ao Imperialismo.

## Um texto a mais

Para subsidiar o trabalho com estas páginas, leia o texto a seguir, que trata da situação do continente africano na segunda metade do século XIX. Utilize as informações para iniciar a abordagem deste capítulo com a turma.

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.

## CAPÍTULO

# 15 O neocolonialismo europeu

No século XIX, o continente africano era habitado por cerca de 100 milhões de pessoas, que estavam reunidas em diversas sociedades, cada uma com sua própria organização política, econômica e social.

## A África no século XIX

Nesse período, a maior parte da população africana trabalhava na agricultura de subsistência. O comércio interno entre as diferentes regiões do continente era uma atividade econômica importante e foi um fator relevante para a interligação territorial e cultural entre os povos da África.

Os povos de diferentes etnias que habitavam o continente organizavam-se de vários modos. Havia desde pequenas aldeias, compostas por diversas famílias e lideradas por um chefe, até grandes reinos, que englobavam várias aldeias e eram liderados por um chefe com mais poder e autoridade sobre todos os outros. Alguns reinos formavam Estados centralizados, os quais praticavam a coleta de tributos e cuja hierarquia social era bastante definida.

As sociedades envolvidas com o comércio de mão de obra escravizada destinada às nações europeias conseguiam obter grandes lucros, tornando-se ricas e poderosas. As autoridades africanas adquiriam armas de fogo e outros produtos dos europeus em troca de pessoas escravizadas e, assim, impunham seu poder na região.

HEINRICH BARTH – BIBLIOTECA MARCIANA, VENEZA, ITALIA



Vila sudanesa, de Heinrich Barth. Gravura, 1861.



Argel (atual Argélia), de Armand Kohl. Gravura, c. 1890.

ARMAND KOHL/THE PRINT COLLECTOR/HERITAGE IMAGES/IMAGERUS

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

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, à cidade de Freetown e seus arredores

(que hoje fazem parte de Serra Leoa), às 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 à 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

## A Confederação Ashanti

Na costa ocidental da África, próximo aos atuais países Gana e Togo, situava-se a Confederação Ashanti. Com origem no século XVI, essa sociedade ocupava a região conhecida como Costa do Ouro.

A Confederação Ashanti era formada por diversos Estados provinciais. Havia os Estados antigos, administrados por representantes ashanti, e os Estados conquistados, que mantinham seus governantes, mas pagavam impostos ao poder central.

Para manter a unidade da organização administrativa da Confederação, foi criada uma rede de comunicação na capital Kumasi, com estradas e locais para vigilância que facilitavam o trânsito nas rotas comerciais e o escoamento de produtos.

A principal fonte de recursos financeiros, além do comércio de produtos e da extração do ouro, era a venda de pessoas escravizadas ao mercado internacional. Por volta de 1820, a Confederação Ashanti dominava aproximadamente quarenta povos, e chegou a ter um exército de cerca de 80 mil homens.



COLEÇÃO PARTICULAR

Grupo de guerreiros ashanti em foto tirada em Kumasi, atual Gana, em 1890.

## O Reino Zulu

Os zulus são um povo originário do sul do continente africano, com uma cultura tradicionalmente guerreira. Um de seus principais líderes, Shaka, foi um incentivador do expansionismo desse povo e, no século XIX, organizou uma estrutura de formação militar rígida, baseada em estratégias de pilhagens, de guerra ilimitada contra o adversário e de destruição de seus recursos.

Nessa época, o Reino Zulu, cuja capital era Ulundi, passou a controlar e receber tributos de várias populações menores próximas ao sudeste africano. Além disso, sua complexa organização militar possibilitou a atuação em movimentos de resistência contra o neocolonialismo europeu.

253

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 largamente 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.

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.

[...]

BOAHEN, Albert Adu. A África diante do desafio colonial. In: BOAHEN, Albert Adu (ed.). *História Geral da África: África sob dominação colonial, 1880-1935*. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2011. v. 3. p. 1-3.



- Ao compreender como os países africanos foram totalmente excluídos da Conferência de Berlim e como suas culturas, línguas, crenças e particularidades foram ignoradas, os alunos poderão refletir sobre a discriminação sofrida por essas sociedades, desenvolvendo atitudes de solidariedade e empatia, aspectos condizentes com a **Competência geral 9**.

- O conteúdo analisa o impacto da ação imperialista europeia sobre as culturas africanas no século XIX, trabalhando, desse modo, a habilidade **EF08HI24**.

- Na questão 1, os alunos devem analisar o mapa e a legenda para identificar os países africanos colonizados pela França, realizando, dessa forma, uma questão de extensão e desenvolvendo a construção do **saber geográfico**.

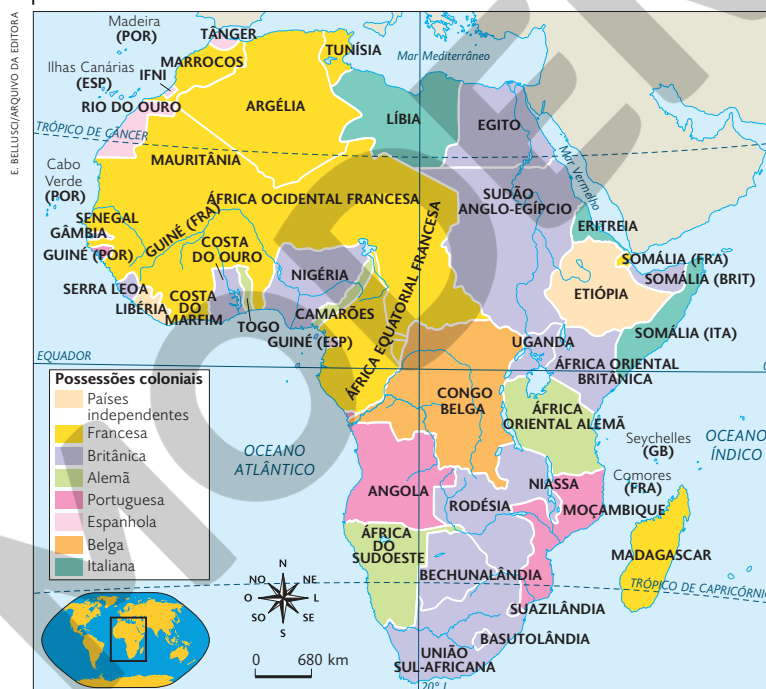
## A Conferência de Berlim

No final do século XIX, diversas nações europeias tinham interesses em colonizar territórios africanos. Para organizar a disputa pela divisão territorial da África entre essas nações, foi realizada a **Conferência de Berlim**, entre o final de 1884 e o início de 1885. Nessa conferência, foram definidos os territórios que seriam ocupados por cada um dos países envolvidos. Ao todo, participaram treze países europeus, além dos Estados Unidos e da Turquia. Porém, o continente africano foi dividido apenas entre sete países: Inglaterra, França, Portugal, Espanha, Bélgica, Itália e Alemanha.

A partilha da África ocorreu sem levar em consideração os aspectos étnicos, culturais, sociais, políticos e econômicos existentes no continente, o que gerou consequências que perduram até a atualidade em muitas sociedades africanas. As disputas entre os países participantes, no entanto, não foram totalmente solucionadas, o que provocou conflitos entre eles, entre o final do século XIX e o início do século XX.

**Questão 1.** De acordo com o mapa, quais nações europeias tinham os maiores domínios coloniais na África? *Questão 1. Resposta: França e Reino Unido (britânicos).*

**A divisão da África de acordo com a Conferência de Berlim (século XIX)**



Fonte de pesquisa: SOUZA, Marina de Mello e. *África e Brasil africano*. São Paulo: Ática, 2006. p. 158.

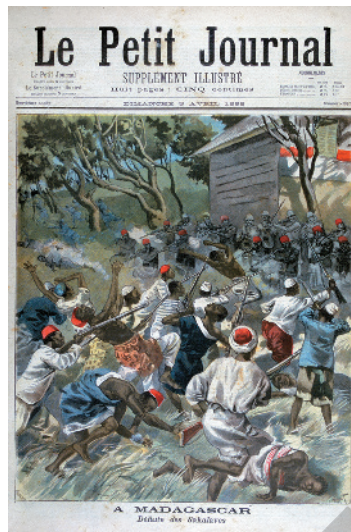
## A colonização francesa

Os franceses ocuparam a Argélia em 1830. A conquista do território argelino foi marcada pela desapropriação das terras dos nativos, que foram doadas ou vendidas a colonizadores franceses. Nas propriedades agrícolas que, em sua maioria, tinha a produção voltada para o mercado externo, usava-se a mão de obra forçada da população local. Para garantir essa exploração, os franceses proibiram que os nativos frequentassem escolas ou tivessem acesso a qualquer tipo de instrução.

Com o fortalecimento das ideias imperialistas no final do século XIX, a França expandiu seus domínios, tornando-se, ao lado da Inglaterra, um dos países com maior extensão de territórios coloniais no continente africano.

Capa do *Le Petit Journal*, publicação francesa de 1898.

Ilustração representando uma batalha entre africanos e militares franceses durante a colonização de Madagascar.



REPRODUÇÃO - BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

## A colonização belga

Na região central da África, onde atualmente está localizada a República Democrática do Congo, ocorreu uma das dominações mais cruéis e violentas praticadas pelos europeus. Esse território foi colonizado pela Associação Internacional do Congo, fundada em 1876 por Leopoldo II, rei da Bélgica, que estava interessado em explorar o marfim e a borracha como matéria-prima para a indústria belga. Após a Conferência de Berlim, a região tornou-se propriedade pessoal do rei belga. Nessa época, diversos métodos violentos foram utilizados para forçar a população nativa a trabalhar para os dominadores europeus, como amputações, estupro e assassinatos. Em 1908, após forte pressão internacional, o Congo deixou de ser um domínio pessoal do rei belga e passou a ser um território administrado pelo Parlamento da Bélgica.



WORLD HISTORY ARCHIVE/LAMY/FOOTORENA

Colonizadores belgas posam para foto com trabalhadores nativos africanos e presas de marfim, no Congo Belga. Foto de cerca de 1900.

• Os processos de colonização francesa, belga, inglesa e portuguesa, trabalhados nas páginas 255, 256 e 257, possibilitam ao aluno compreender as relações de poder entre as potências europeias envolvidas na disputa pelos espaços a serem colonizados, assim como as mudanças nas estruturas sociais, políticas e culturais nos territórios colonizados. Esse tipo de abordagem permite trabalhar aspectos da **Competência específica de História 1**.

• A colonização ocorrida na África e na Ásia no século XIX é diferente da que ocorreu na América no século XVI. A colonização do século XIX ficou conhecida como **Neocolonialismo** e tinha como objetivo tornar a África fonte de matéria-prima, como o carvão, o ferro e o petróleo, para alimentar a indústria europeia, que não parava de crescer. As regiões colonizadas pelos europeus no século XIX ainda garantiam a formação de um mercado consumidor, em que os produtos industrializados eram vendidos, e funcionavam como locais onde parte da população europeia podia ocupar, resolvendo, de certa forma, a questão da superpopulação nas cidades industriais na Europa.

## Um texto a mais

Para subsidiar a análise da divisão do continente africano pelos europeus, utilize as ideias apresentadas no texto a seguir.

[...]

O desenho político do mapa da África que conhecemos hoje é fruto desse período [do século XIX], das ações e reações europeias, mas também africanas [...]. Ainda que o colonialismo tenha sido ultrapassado pelos povos africanos, as fronteiras estabelecidas pelos interesses europeus, desrespeitando tradições e conexões locais e regionais, permanecem em vigor [...]. Fronteiras que, ao serem mantidas em função da impossibilidade política de uma nova arquitetura no momento da descolonização, dividiram os novos Estados nacionais, [...] passando a separar, eventualmente, novos adversários inconciliáveis [...].

BITTENCOURT, Marcelo. Partilha, resistência e colonialismo. In: BELLUCCI, Beluce (coord.). *Introdução à história da África e da cultura afro-brasileira*. Rio de Janeiro: UCAM, CEEA; CCB, 2003. p. 75-77.

## A colonização inglesa

Em 1869, foi inaugurado o **Canal de Suez**, no Egito, interligando o mar Mediterrâneo ao mar Vermelho. Assim, o interesse da Inglaterra sobre a região aumentou, pois o canal representava um importante caminho para a Índia.

Inicialmente, o Canal de Suez pertencia à França e ao Egito, mas por causa das dificuldades do governo egípcio em pagar sua dívida externa, sua parte foi comprada em 1875 pelos ingleses. Além do canal de Suez, os ingleses também tinham grande interesse no algodão egípcio, importante para a indústria têxtil britânica. Assim, em 1882, a Coroa britânica dominou o Egito e, anos depois, ocupou também o Sudão, transformando-os em colônias.

Como estratégia de dominação, os colonizadores ingleses incentivaram conflitos entre os diferentes povos que habitavam as regiões ocupadas, buscando, assim, evitar uma possível união e a formação de uma resistência à presença europeia.

Os ingleses também colonizaram o sul do continente, que era ocupado pelos holandeses desde o século XVII. No início do século XIX, porém, os ingleses dominaram a região, obrigando os descendentes de holandeses, os **bôeres**, a se deslocar mais para o norte.

O interesse britânico sobre as terras ocupadas pelos bôeres, que eram ricas em minerais preciosos, provocou desentendimentos que fizeram eclodir a Primeira Guerra dos Bôeres (1880-1881) e a Segunda Guerra dos Bôeres (1899-1902). A segunda guerra terminou com um tratado que anexou os territórios bôeres ao Reino Unido.



Trecho do Canal de Suez em Porto Said, Egito. Foto de cerca de 1913.



Tropas britânicas a cavalo na África do Sul durante a Segunda Guerra dos Bôeres, que eclodiu em 1899.



## A colonização portuguesa

No início do século XIX, Portugal passava por uma grave crise econômica, decorrente, principalmente, da ocupação militar das tropas napoleônicas em Portugal e do consequente deslocamento da família real portuguesa para o Brasil. Com a ocupação francesa, os portugueses perderam o monopólio comercial sobre as suas colônias. Além disso, ocorreram diversas manifestações políticas liberais que defendiam a substituição da monarquia absolutista por uma monarquia constitucional em Portugal.

Em 1822, com a Independência do Brasil, Portugal perdeu o domínio sobre o seu território mais lucrativo. No entanto, ainda manteve suas colônias na China, na Índia e na África. A partir de então, a Coroa portuguesa passou a intensificar a exploração das suas colônias remanescentes.

### As colônias africanas

Por volta de 1870, temendo perder suas colônias para as potências europeias concorrentes, as autoridades portuguesas financiaram diversas expedições para garantir a ocupação sobre os territórios na África. A ocupação abrangeria toda faixa territorial entre Angola e Moçambique, e foi proposta em 1885 pela Sociedade de Geografia de Lisboa.

No entanto, o plano teve grande oposição dos ingleses, aliados da Coroa portuguesa. Por causa da pressão britânica, o plano de ocupação fracassou. Mesmo assim, Portugal conseguiu manter colônias no continente africano, como a África Ocidental Portuguesa (atual Angola), a África Oriental Portuguesa (atual Moçambique), o Cabo Verde, a Guiné Portuguesa (atual Guiné-Bissau), São Tomé e Príncipe e São João Baptista de Ajudá. Nessas colônias, a ocupação portuguesa continuou marcada pela violência, pela aculturação dos povos nativos e pela exploração desenfreada dos recursos naturais e da mão de obra local.

Posto de sinalização para os vapores e a casa do Senhor Pinto, de Wallys Mackay. Gravura, 1890, que representa trabalhadores africanos carregando um colonizador português na África Oriental Portuguesa, atual Moçambique.



WALLYS MACKAY – FUNDAÇÃO KAHLE-AUSTIN, ROCKLAND, EUA

- Comente com os alunos o contexto europeu no século XIX. Explique que, nessa época, revoluções liberais agitavam a Europa, opondo às monarquias absolutistas movimentos que propunham mais liberdade e governos constitucionais (inspirados na Revolução Francesa). Em Portugal, a burguesia liberal conseguiu aprovar uma Assembleia Constituinte, instaurando a monarquia constitucional. Foi a chamada Revolução do Porto de 1820. Mediante isso, D. João VI, que se encontrava no Brasil desde 1808, viu-se obrigado a retornar a Lisboa, sob risco de ser destronado. Esse episódio acelerou o processo de independência do Brasil.

- O império português, desfalcado de sua principal colônia e mediante a crise, voltou-se para a exploração e a intensificação da política colonial na África e na Ásia. As colônias portuguesas nesses continentes foram preservadas até o século XX, quando iniciaram seus movimentos de independência. Os países daí originados mantiveram a língua portuguesa e muito da cultura vinda da antiga metrópole. Atualmente, formam a Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), uma organização internacional composta de nove países-membros, cujo principal objetivo é estreitar laços de cooperação e amizade entre nações lusófonas. Caso julgue pertinente obter mais informações sobre a CPLP junto aos alunos, acesse o site indicado a seguir.

> *Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP)*. Disponível em: <https://www.cplp.org>. Acesso em: 17 jun. 2022.

• O assunto destas páginas favorece um trabalho com aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 1**, e mobiliza conhecimentos dos componentes curriculares de **História** e de **Geografia**, pois propicia que os alunos identifiquem a existência de diferentes identidades, a fim de que, partindo desse reconhecimento, possam desenvolver a compreensão ampla quanto à importância do respeito às diferenças, à sociedade plural e aos direitos humanos. Assim, leve-os a refletir sobre a necessidade de preservar e defender os direitos humanos em relação aos que são vítimas de circunstâncias históricas diversas.

## A crise dos refugiados e o crescimento da xenofobia na Europa atual

👁️ O preconceito e o racismo, estimulados pelas visões etnocêntricas dos europeus ao longo de todo período colonial na Ásia e na África, ainda são um grave problema. Essa relação violenta de lidar com pessoas de diferentes culturas pode ser percebida até hoje.

Você já deve ter visto notícias a respeito da crise dos refugiados na Europa ou imagens de pessoas cruzando as fronteiras, muitas vezes, sem a ajuda humanitária. Trata-se de um acontecimento muito sério que vem ocorrendo nos últimos anos. De acordo com a avaliação da Organização das Nações Unidas (ONU), este é um dos mais graves problemas humanitários do século XXI.



Refugiados sírios na Eslovênia tentando seguir em direção a Alemanha, durante a crise de refugiados na Europa, em 2015.

### Emigrante, imigrante e refugiado

Para conhecer essa crise, precisamos compreender a diferença entre os termos emigrante, imigrante e refugiado. Emigrante é quem deixa seu país de origem. Quando essa pessoa entra em outro país, ela se torna imigrante. No caso do Brasil, os italianos que aqui chegaram no século XIX são imigrantes. Para a Itália, de onde eles saíram, eles são considerados emigrantes. O termo geral para definir essas pessoas é migrante. Hoje em dia, muitas delas saem de seus países de origem e se instalam em outros para melhorar suas condições econômicas ou estudar.

De acordo com a Convenção relativa ao Estatuto dos Refugiados (ONU, 1951, p. 2), assinado por 128 países, refugiado é toda pessoa que deixa seu país: "tendo ser perseguida por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas [...] e que [...] em consequência de tais acontecimentos, não pode ou, devido ao referido temor, não quer voltar a ele [país de origem]." Nessa condição, todo aquele que é reconhecido no país de chegada como "refugiado" tem direito a uma série de proteções, como solicitar asilo político e não retornar a seu país, onde sua vida corre perigo.



Para entender a gravidade do problema dos refugiados, até 2015 a Europa recebeu mais de 900 mil refugiados; em 2016, recebeu mais 400 mil. Esse fluxo de imigrantes é composto, em sua maioria, por pessoas vindas do Oriente Médio e da África, especialmente sírios que fogem da guerra civil que assola seu país desde 2011.

Em 2022, iniciou-se outra crise de refugiados, causada pelos conflitos entre Rússia e Ucrânia. Nos três primeiros meses de conflito, por exemplo, a ONU contabilizou cerca de 6 milhões de refugiados ucranianos, que se deslocaram para diversos países do mundo, principalmente para países vizinhos.

### Difícil travessia

A busca por melhores condições de vida e liberdade não é fácil, pois os refugiados correm riscos ao tentar fugir. No caso dos refugiados do Oriente Médio e da África, muitos morrem ao cruzar o mar Mediterrâneo em embarcações precárias e superlotadas. Esse enorme contingente de pessoas busca chegar aos países europeus, como Alemanha, França, Reino Unido, Suécia, Holanda, Dinamarca, Noruega, Áustria e Hungria.

### A escalada do racismo e da xenofobia

Nesse contexto de aumento do número de refugiados, há um crescimento considerável de casos de racismo e de xenofobia em toda a Europa. Tornaram-se frequentes atos de violência contra os refugiados vindos de outros continentes. Entre os diversos motivos para o radicalismo dos europeus está o preconceito contra a religião e os costumes dos refugiados, de maioria islâmica, e sua diferença étnica, de origem árabe e persa, por exemplo.



**Xenofobia:** medo, desconfiança, antipatia ou hostilização de pessoas vindas de outros países.

— Manifestação contra o racismo e a xenofobia, em Londres, Inglaterra, em 2022.

• Ao abordar a questão dos refugiados na atualidade, trabalhe o tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**, explicando aos alunos que a presença dessas levas de pessoas que buscam refúgio na Europa gera diversas discussões de ordens ética, jurídica, social e política. Do ponto de vista ético, os refugiados são seres humanos dotados de direitos, que saíram de seus países, onde se encontram em situação de vulnerabilidade, para preservar suas vidas e as de suas famílias, por isso, merecem acolhimento. Juridicamente, como signatários dos tratados da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre os indivíduos reconhecidos com o *status* de refugiados, os países europeus não poderiam negar o acolhimento. No entanto, os problemas sociais que envolvem os refugiados se devem, entre outras coisas, à grande quantidade de pessoas que precisam de moradia, de saúde, de estudo e de trabalho, em muitos países que passam por uma crise econômica. Além disso, enfrentam situações de preconceito, racismo e xenofobia por parte de grupos locais, que não admitem a entrada de pessoas de outras origens em seus países, alegando uma suposta ameaça terrorista em meio a essas migrações. Desconstruindo essa visão estereotipada e preconceituosa, a ONU tem demonstrado que não se trata de ameaças reais, reforçando a importância de as autoridades dos países promoverem o acolhimento dos refugiados.



- O conteúdo desta página aborda a resistência e o protagonismo das populações africanas perante o Imperialismo, trabalhando, assim, a habilidade **EF08HI26**, da BNCC.

- Comente com os alunos que o movimento empreendido pelo povo maji maji foi pioneiro nas lutas de resistência na região da África Oriental, reunindo uma grande quantidade de camponeses para o combate aos alemães. A motivação imediata para esse conflito foi a implantação, pelos europeus, de uma política comunitária de produção algodoeira. Os africanos eram obrigados a trabalhar determinada quantidade de dias por ano nessas plantações, recebendo um pagamento insuficiente e trabalhando em condições precárias, somente para o benefício dos colonizadores. Esse sistema de trabalho compulsório motivou grande parte do povo maji maji a se empenhar a favor de sua liberdade.

#### Algo a mais

- Para mais detalhes sobre os movimentos de resistência na África, acesse o artigo a seguir.

> HERNANDEZ, Leila Leite. Movimento de resistência na África. *Revista de História*, n. 141, 1999. p. 141-149. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/18887/20950>. Acesso em: 20 jun. 2022.

## Resistência na África

Em praticamente todos os territórios coloniais da África, houve resistência dos povos nativos à dominação europeia. Muitos movimentos de resistência foram organizados contra as práticas opressivas dos europeus, como a cobrança de impostos, o uso de mão de obra forçada, a repressão às manifestações culturais, entre outras, e conseguiram atuar por longo tempo.

### A revolta Maji Maji

Desde a realização da Conferência de Berlim, entre os anos de 1884 e 1885, a Alemanha passou a dominar territórios como Tanganica (atual Tanzânia), Burundi e Ruanda, que formavam a África Oriental Alemã.

Entre 1905 e 1907, ocorreu uma revolta promovida pelo povo maji maji, que habitava o território de Tanganica e se opunha à exploração colonialista alemã. A principal motivação da revolta era a luta contra o uso de mão de obra forçada pelos colonizadores. Para isso, seu líder, Kinjikitile Ngwale, uniu cerca de vinte grupos étnicos diferentes difundindo os princípios de liberdade, vinculando-os a elementos da cultura tradicional e da religiosidade desses povos. A revolta, porém, foi violentamente reprimida pelos alemães.



Maji majis trabalhando em plantação de seringueira na África Oriental Alemã, em 1900.

Assim como para o povo maji maji, a religiosidade foi um componente importante em outras rebeliões contra o domínio estrangeiro na África, como a rebelião de Mamadou Lamine, envolvendo os soninke do Alto Senegal, entre 1898 e 1901, contra o domínio francês; e a rebelião Ashanti, na Costa do Ouro (atual Gana), contra o domínio britânico, que durou dez anos, de 1890 a 1900.

Apesar das dificuldades em vencer os europeus nos conflitos, principalmente por causa da superioridade bélica dos colonizadores, muitos movimentos de resistência continuaram a surgir e se fortaleceram, acumulando experiências e tornando-se cada vez mais organizados contra a dominação europeia na África.

## Os brasileiros na África

Você sabia que existiam comunidades afro-brasileiras vivendo na África no século XIX? Esses grupos, chamados de **agudá**, eram formados por pessoas ex-escravizadas de origem ou ascendência africana, libertados no Brasil, que regressaram à África, principalmente para a atual região do Benin. Vários desses africanos e seus descendentes haviam sido deportados após a participação na Revolta dos Malês, que ocorreu em 1835 no atual estado da Bahia. Então, grande parte resolveu voltar à África.

Mesmo instaladas em seu continente de origem, muitos africanos não se identificavam mais com a cultura e os costumes locais, os quais, com o passar do tempo, haviam sofrido várias transformações. Assim, ao retornar para a África, eles mantinham hábitos fortemente influenciados por aspectos culturais desenvolvidos no Brasil.

Os agudás formaram na África comunidades marcadas pelo intercâmbio cultural, ou seja, pela combinação de elementos africanos e aspectos característicos das tradições culturais afro-brasileiras ligados, por exemplo, às festividades, à culinária, à religião, às técnicas de produção agrícola etc.

Os agudás estão presentes até hoje em algumas regiões africanas. No Benin, por exemplo, muitos de seus costumes ainda estão ligados à cultura brasileira, como a festa de Nosso Senhor do Bonfim, o Carnaval e as tradições festivas referentes ao Bumba meu boi.

O **autoconhecimento** é importante, pois nos ajuda a saber quem somos e a reconhecer nossas origens e identidades.



Carnaval dos agudás, em Porto Novo, Benin, em 2011.

• O conteúdo do box em relação ao termo **agudá** favorece um trabalho com aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 4**, pois, por meio do tema, os alunos podem exercitar sua curiosidade com base nos conhecimentos das Ciências Humanas sobre a presença de brasileiros na África. Leve-os a identificar aspectos em comum com esses grupos — chamados agudás —, desenvolvendo o respeito às suas culturas, aos seus saberes e às suas identidades.

• Na língua iorubá, o termo agudá representa as pessoas africanas que têm sobrenomes de origem lusitana. A palavra originou-se da expressão portuguesa **ajudá**, que era utilizada para referir-se à cidade de Uidá (no Benin) — onde se instalaram muitos afro-brasileiros.

• O tema tratado nesta seção favorece o trabalho com a **Competência geral 8** e promove o desenvolvimento do **autoconhecimento**. Aproveite o momento e estimule uma conversa para verificar se os alunos já conheciam os agudás ou outras comunidades de brasileiros que moram na África. Para isso, organize a turma em círculo e leve-os a refletir sobre o tema. Comente que conhecer esses grupos de brasileiros que vivem na África e a forma como eles preservam a sua identidade e outros aspectos da cultura de seus antepassados é fundamental para o conhecimento de si e de sua comunidade. Além disso, o trabalho com o conceito de autoconhecimento relacionado aos agudás possibilita aos alunos conhecer mais sobre a diversidade cultural brasileira.



• Ao abordar as mudanças que ocorreram com a presença e a ocupação europeia na China e as questões de interesse em volta da comercialização do ópio que geraram conflitos entre a Inglaterra e o governo chinês, é possível trabalhar a **Competência específica de História 5**. Incentive os alunos a relacionar o movimento de populações ao longo do continente, no caso, os europeus, e as mercadorias que buscavam, ou seja, o ópio.

### Um texto a mais

Além de consequências econômicas e políticas, o Imperialismo representou também uma dominação cultural das regiões africanas e asiáticas. Leia o texto a seguir, que trata desse tema, e comente-o em sala de aula.

[...] A Era dos Impérios não foi apenas um fenômeno econômico e político, mas também cultural: a conquista do globo pelas imagens, ideias e aspirações transformadas de sua minoria “desenvolvida”, tanto pela força e pelas instituições como por meio do exemplo e da transformação social. Nos países dependentes isto dificilmente afetou alguém fora das elites locais, embora, é claro, se deva lembrar que em algumas regiões, como a África subsaariana, foi o próprio imperialismo, ou o fenômeno associado das missões cristãs, que criou a possibilidade da existência de uma nova elite social baseada na educação de estilo ocidental. [...]

Assim sendo, o mais poderoso legado cultural do imperialismo foi uma educação em moldes ocidentais para minorias de vários tipos: para os poucos favorecidos que se alfabetizaram, descobrindo portanto, com ou sem ajuda da conversão cristã, o caminho mais direto para a ambição, que usava o colarinho branco dos clérigos, professores, burocratas ou funcionários de escritório. Em algumas regiões também se incluíam aqueles que haviam adquirido novos costumes, como soldados e policiais dos novos governantes, envergando suas roupas, adotando suas ideias peculiares de tempo, de lugar e de organização doméstica. [...]

HOBBSAWM, Eric J. *A era dos impérios*. Tradução: Sieni Maria Campos e Yolanda Steidel de Toledo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998. p. 114, 117-118.

## O imperialismo e o neocolonialismo na Ásia

No século XIX, assim como ocorreu na África, houve grande avanço do Imperialismo e dos interesses das potências econômicas europeias no continente asiático. Como principais interesses dos europeus, destaca-se, nesse processo, a expansão dos seus mercados consumidores, a extração de matérias-primas para suprir suas indústrias, a exploração de recursos naturais e a ampliação das possibilidades de investimento de capitais.

### A China antes da colonização

Durante o século XIX, a China era governada pela dinastia Qing (1644-1912), que havia alcançado o apogeu em meados do século XVIII, com um amplo desenvolvimento cultural e um governo fortemente centralizado. Entre o final do século XVIII e o início do XIX, essa dinastia entrou gradualmente em declínio, causado principalmente pela fragilidade administrativa do Estado, pela corrupção e pelos excessivos gastos da Corte.

A presença de europeus na China se intensificou a partir do século XVI, com a chegada dos portugueses ao país, o que ampliou a comercialização de produtos chineses na Europa, como a seda, o chá, as porcelanas e o artesanato de luxo. Entretanto, até o final do século XVIII, a ocupação europeia havia afetado pouco a sociedade chinesa. Até então, a China era um país economicamente autossuficiente e sua população não demonstrava interesse em consumir os produtos da Europa. Havia, assim, muitos obstáculos para a venda dos produtos industrializados europeus para os chineses, além de o governo da China procurar manter uma política econômica que permitia pouca participação estrangeira em seu mercado, desagradando as potências imperialistas.

Charge que representa John Bull (que simboliza a Inglaterra) forçando um chinês a aceitar o ópio.



Para a relação fraca, de autor desconhecido. Charge, 1864.

SARIN IMAGES/GETTY IMAGES - COLEÇÃO PARTICULAR  
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



Um dos poucos produtos estrangeiros que alcançaram grande consumo na China foi o **ópio**, que era produzido na Índia e comercializado pela Companhia das Índias Orientais inglesa, desde o século XVIII. Em 1800, o governo chinês proibiu o consumo do ópio no país, mas os britânicos continuaram a comercializar esse produto de maneira ilegal. Em 1839, o imperador chinês tomou medidas para acabar com o tráfico desse produto.

**Ópio:** substância extraída da planta da papoula e que possui efeito anestésico e narcótico, podendo causar alucinações. Seu uso pode causar dependência e sérios riscos à saúde do usuário.

## A ocupação colonial na China

As medidas do governo da China em relação ao ópio fizeram com que o governo britânico procurasse forçar a abertura do mercado chinês, dando início a um conflito que ficou conhecido como Primeira Guerra do Ópio (1839-1842).

O governo chinês foi derrotado e obrigado a assinar o **Tratado de Nanquim**, em 1842, que concedia benefícios aos ingleses, como a abertura de portos ao comércio estrangeiro e a transferência da ilha de Hong Kong para o domínio inglês.

No entanto, um novo incidente reiniciou as agressões quando, em 1856, um navio com a bandeira britânica foi inspecionado pelas autoridades chinesas e doze tripulantes foram presos, sob a suspeita de contrabando e pirataria.

Esse fato foi interpretado pelos ingleses como uma violação ao Tratado de Nanquim e, em 1858, a Coroa britânica deu início à Segunda Guerra do Ópio. Mais uma vez derrotado, o governo chinês teve de assinar o **Tratado de Tientsin**, que legalizava o consumo de ópio no país e abria outros portos chineses aos comerciantes estrangeiros.

Assim, os ingleses passaram a ocupar diversos territórios da China. Nas décadas seguintes, franceses, alemães, russos e japoneses também ocuparam a região.

Charge publicada no *Le Petit Journal*, em 1898, que satiriza a atuação das potências imperialistas na China.



China. O bolo de reis e... imperadores, de Henri Meyer. Charge, 1898.

- Trabalhe a interpretação das charges com os alunos, chamando a atenção para o fato de a ironia ser um poderoso instrumento político, capaz de defender princípios, denunciar violação de direitos, colocar em evidência aquilo que a sociedade crítica e rejeita.

- Na charge que ironiza o imperialismo exercido na China, foram representados diversos países, por meio de seus respectivos líderes:

- > Em pé, demonstrando contrariedade e revolta, o representante da China.

- > À esquerda, a rainha Vitória, da Inglaterra.

- > No centro da mesa, o *kaiser* Guilherme II, da Alemanha, encara a rainha Vitória.

- > Ao lado do *kaiser*, está Nicolau II, imperador russo.

- > Espiando sobre o ombro de Nicolau II está Marianne ou Marie-Anne, uma personagem alegórica que representa a república francesa.

- > Por último, com a mão no queixo, está Mutsuhito, imperador do Japão.

- A análise dessa charge favorece uma abordagem de aspectos da **Competência específica de História 3**, já que os alunos são incentivados a elaborar hipóteses, argumentos e interpretações a respeito do recurso e, com base nesses conhecimentos, poderão exercitar a empatia em relação às populações dos territórios colonizados.

## Metodologias ativas

Caso considere conveniente, trabalhe o tema do Japão imperialista com a estratégia de metodologia ativa **quiz**. Para isso, confira orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual. Solicite aos alunos que realizem pesquisas e estudem previamente as características do governo do imperador Mutsuhito, conhecido como a Era Meiji. Organize os alunos em grupos e leve as questões prontas para a aula. Comente como funciona o jogo e defina as regras e as premiações antes do início. Essa metodologia ativa possibilita uma maior retenção do aprendizado, incentiva a competição saudável e motiva a participação dos alunos.

## Algo a mais

- Para saber mais sobre os confrontos entre os samurais e o regime do imperador Mutsuhito, assista com a turma ao filme *O último samurai*.

> O ÚLTIMO samurai. Direção de Edward Zwick. Estados Unidos e Japão, 2003 (154 min).

## O Japão imperialista

Até meados do século XIX, o Japão mantinha uma política de isolamento em relação às nações ocidentais. Porém, com as pressões das potências econômicas europeias, o governo japonês deu início a um processo de abertura do país. Após assumir o poder em 1867, o imperador Mutsuhito instaurou um projeto de transformação do Japão. Durante seu governo, conhecido como Era Meiji, o imperador buscou industrializar o país, estabeleceu acordos comerciais com diferentes potências econômicas e investiu na ampliação de um novo modelo de educação inspirado no modelo ocidental, entre outras medidas.

As transformações promovidas por Mutsuhito tornaram o país uma potência econômica imperialista. Assim, com o objetivo de garantir novos mercados para seus produtos e matéria-prima para suas indústrias, o governo japonês estabeleceu seu domínio sobre diversos territórios vizinhos, como Manchúria, Formosa e Coreia.

Gravura que mostra oficiais do governo japonês vestindo trajes e acessórios ocidentais durante a Era Meiji.



*Dignatários Meiji*, de Toshinobu Yamazaki. Gravura, 36,8 cm x 24,8 cm, 1877. (Detalhe).

## A Índia no século XIX

Desde o século XVI, os portugueses haviam estabelecido comércio direto com a Índia. No século seguinte, os ingleses, por meio da Companhia das Índias Orientais, também passaram a comercializar diretamente com os indianos.

No início do século XIX, a Índia estava dividida em centenas de reinos e principados e sua economia era majoritariamente agrária. Havia também uma importante produção de artigos artesanais, como tecidos de algodão, os quais, além de atenderem ao mercado interno, eram levados por comerciantes para a Europa e outras regiões.



## O domínio colonial na Índia

Em meados do século XVIII, muitos territórios indianos estavam sob o domínio da Companhia das Índias Orientais inglesa. Para garantir a atuação da companhia, a Coroa britânica reforçou a ocupação militar nas regiões dominadas. Aos poucos, vários reinos e principados indianos foram conquistados pelos ingleses.

Um dos métodos de ocupação do território utilizado pela Companhia foi a formação e o treinamento de um exército de soldados nativos, chamados **cipaios**. Parte da elite indiana, composta de príncipes e grandes proprietários rurais, apoiava o domínio inglês, recebendo benefícios em troca de sua colaboração.

Além disso, a Companhia das Índias Orientais havia introduzido, na Índia, os tecidos ingleses industrializados, prejudicando a produção artesanal de tecidos local, o que gerou desemprego. Isso, somado aos abusos cometidos pelos colonizadores ingleses, contribuiu para a eclosão da Revolta dos Cipaios.

### A Revolta dos Cipaios

Em 1857, um grupo de cipaios deu início a um movimento contra a dominação inglesa que ficou conhecido como Revolta dos Cipaios. Os cipaios chegaram a tomar a cidade de Nova Déli com a ajuda das autoridades locais. No entanto, a rebelião foi violentamente sufocada pelas forças britânicas em 1858.

Com o fim da rebelião, os ingleses aumentaram o controle sobre a colônia e nomearam o governador-geral inglês na Índia como vice-rei, representando diretamente os interesses britânicos na região. Dessa maneira, a maior parte da Índia tornou-se colônia da Inglaterra.

Apesar da derrota dos rebeldes, a Revolta dos Cipaios foi uma importante experiência contra a dominação colonial, influenciando outros movimentos pela independência da Índia nos anos seguintes.



Cipaios amotinados,  
de George  
Franklin Atkinson.  
Litografia, 1859.

265

### Atividade a mais

• Para explorar o tema das resistências ao domínio imperialista na África e na Ásia, proponha aos alunos uma atividade em que eles deverão criar um vídeo informativo sobre o tema **As resistências na África e na Ásia**. Esse trabalho deve ser desenvolvido em conjunto com os componentes curriculares de **Língua Portuguesa** e de **Arte**, uma vez que os alunos deverão compor cartazes sobre o tema, textos, reunir reportagens, produzir desenhos e compor um roteiro relacionado ao assunto. Em conjunto com os professores desses componentes, realize as etapas da atividade.

a ) Organize os alunos em dois grupos, um deles será responsável pelo tema **Resistência ao imperialismo na África**, e o outro, pelo tema **Resistência ao imperialismo na Ásia**.

b ) Os alunos deverão, então, levantar dados e reunir materiais sobre os temas. Além disso, poderão produzir cartazes, desenhos e outros recursos para serem utilizados durante a gravação do vídeo.

c ) Com o material preparado, eles deverão gravar um vídeo abordando o tema das resistências ao Imperialismo. É importante que comentem, por exemplo, as principais formas de resistência dessas populações ao domínio europeu, como foram os conflitos, quais são as particularidades de cada região e como se desenrolaram os principais acontecimentos desse contexto histórico.

d ) O vídeo poderá ser gravado como se fosse uma reportagem de jornal, um documentário ou, até mesmo, no formato de dramatização, e os celulares dos próprios alunos poderão ser utilizados, bem como *tablets* ou câmeras da escola, com a devida autorização da direção. Oriente cada grupo sobre qual será a estrutura do vídeo.

e ) Os vídeos deverão ser exibidos em sala de aula. As gravações poderão ser compartilhadas com outros alunos da escola e com os familiares e, se houver interesse, colocados em canal de vídeos na internet, sob sua orientação.

f ) Caso o uso de nenhum desses recursos tecnológicos seja possível, oriente os alunos a apresentar

cartazes sobre o tema.

• Essa atividade interdisciplinar possibilita que os alunos atuem de forma autônoma, incentivando-os a divulgar conhecimento científico por meio de tecnologias digitais, aspectos que fazem parte das **culturas juvenis**.



## Um texto a mais

Quanto à formação e às características da Sociedade dos Punhos Harmoniosos e Justiceiros, cujos membros ficaram conhecidos como **boxers**, leia o texto a seguir.

Em 1899, os acontecimentos políticos do norte da China tornaram-se o foco de atenção internacional. Uma obscura sociedade secreta da província chamada Boxers [...] começou uma campanha de terror contra os estrangeiros, rapidamente atraindo o apoio de milhares de camponeses. Os boxers, muitos dos quais eram extremamente pobres e muito jovens, acreditavam que, praticando uma espécie de boxe, na verdade um exercício que visava harmonizar o espírito e os músculos na preparação para o combate, somada a determinada fórmula mágica, poderiam tornar-se invulneráveis às balas. Os grandes levantes e incidentes envolvendo estrangeiros inspirados em sua revolta rapidamente ficaram conhecidos como Rebelião dos Boxers.

[...]

A rebelião dos Boxers foi muito importante na história chinesa. Mesmo os mandchus e os mandarins conservadores que os apoiavam perceberam que, a menos que fizessem importantes reformas, seriam derrubados pelas potências estrangeiras ou pelas mãos de seu próprio povo. Os estrangeiros, por seu lado, perceberam que os dias das vitórias fáceis na China tinham acabado, que teriam de usar mais a diplomacia e menos o poderio militar. Para os revolucionários, a Rebelião dos Boxers e o subsequente isolamento político da elite dirigente indicavam que a China imperial estava à beira da morte e que as ações realizadas naquele momento poderiam ser decisivas.

[...]

BARLOW, Jeffrey. *Sun Yat-Sen*. Tradução: Edi G. de Oliveira. São Paulo: Nova Cultural, 1988. p. 47, 49. (Os Grandes Líderes).

## Resistência na Ásia

As ações promovidas pelas potências imperialistas na Ásia provocaram diferentes manifestações de resistência, mobilizando diversos grupos sociais.

### A resistência chinesa

No final do século XIX, várias sociedades secretas surgiram na China com a intenção de expulsar as nações imperialistas do território chinês. Uma das mais atuantes foi a **Sociedade dos Punhos Harmoniosos e Justiceiros**, cujos integrantes, conhecidos como **boxers** pelos ingleses, praticavam artes marciais chinesas e faziam uso da luta armada para resistir à dominação.

Inicialmente, as ações dos boxers concentraram-se em atos de sabotagem a tudo o que pudesse representar a dominação estrangeira, como a destruição de ferrovias e de linhas de telégrafo. Essas ações tornaram-se cada vez mais frequentes e difundiram-se para diferentes regiões da China.

Em 1900, os boxers promoveram a ocupação de parte da cidade de Pequim e atacaram estrangeiros. A imperatriz chinesa manifestou seu apoio à revolta e declarou guerra às potências que ocupavam o território. Porém, uma ação conjunta foi organizada pelos países imperialistas para combater os revoltosos.

Assim, em 1901, os boxers foram derrotados e os chineses tiveram de assinar um acordo de paz que estabelecia uma série de medidas que prejudicavam ainda mais a China. Dessa forma, o descontentamento da população intensificou-se e cresceram os movimentos de resistência contra o domínio estrangeiro.

Grupo de combatentes chineses que se opunham à dominação inglesa, por volta de 1900.



**Questão 2.** De que forma os boxers resistiram à ocupação britânica na China?

Questão 2. Resposta: Resistiram por meio de luta armada e atos de sabotagem a tudo o que pudesse representar a dominação estrangeira, como a destruição de ferrovias e de linhas de telégrafo.

266

- Para tirar melhor proveito da questão 2, organize os alunos em grupos e solicite-lhes que realizem uma pesquisa sobre as formas de resistência dos boxers na biblioteca da escola ou na internet. Depois, proponha uma roda de conversa, na qual os alunos comentem sobre suas descobertas com os colegas.

## A resistência indiana

Na Índia, os vínculos entre os ingleses e parte da elite indiana permitiram aos filhos de algumas famílias ricas estudar na Europa. Ao ter um contato mais intenso com a cultura dos dominadores, essas pessoas passaram a apontar as contradições existentes entre as atitudes colonialistas e os ideais presentes em países de cultura ocidental, como a liberdade de expressão e os direitos políticos. Havia também grupos populares radicais, que desejavam a expulsão dos ingleses e a volta do modo de vida tradicional indiano.

Entre o final do século XIX e o início do século XX, houve o crescimento do nacionalismo na Índia, que passou a ameaçar o domínio britânico na região. Ao longo dos anos, diversas associações, muitas delas de origem popular, foram criadas para combater o neocolonialismo inglês e para reivindicar a independência do país.

### Busca por maior participação no governo

No final do século XIX, visando disputar o espaço político na colônia, muitos políticos e intelectuais indianos se organizaram e fundaram partidos para garantir a participação dos nativos no governo.

Nesse contexto, formou-se o Partido do Congresso Nacional Indiano, em 1885, o qual contou com a participação de muitos indianos que se opunham à dominação britânica no continente, tornando-se um movimento político pela independência muito atuante nos anos seguintes.



ACERVO DO CONGRESSO NACIONAL INDIANO, NOVA DELHI, ÍNDIA

Participantes da primeira sessão do Congresso Nacional Indiano, em Bombaim, na Índia, em 1885.

A pressão pela independência levou à criação, pelos britânicos, da **Lei dos Conselhos Indianos**, em 1892, que aumentou o número de membros do conselho do vice-rei e passou a admitir indianos em sua composição, permitindo-lhes participar de reuniões orçamentárias, questionar e opinar sobre assuntos administrativos.

- Por trabalhar a questão das resistências chinesa e indiana ao processo de colonização empreendido pelos europeus, o tema desta página propicia a abordagem da habilidade **EF08HI26**.

- Comente com os alunos que a sociedade indiana, por muito tempo, foi dividida em castas e que, embora esse sistema de segregação tenha sido extinto em 1940, os preconceitos e a discriminação ainda permanecem. Explique que, de acordo com o livro sagrado hindu chamado *Leis de Manu*, as castas eram grupos sociais hereditários, nos quais as pessoas só podiam se casar e se relacionar com outras do mesmo grupo. Esses grupos tinham condições políticas, econômicas e sociais diferentes entre si, além de direitos e privilégios bem definidos, que influenciavam no seu modo de vida, nos tipos de profissões, na alimentação, na maneira de se vestir etc., levando à formação de uma sociedade com quase nenhuma mobilidade social.

### Algo a mais

- Para saber mais sobre o sistema de castas, leia com os alunos o artigo *O que são e como funcionam as castas na Índia*.

> *O que são e como funcionam as castas na Índia*. BBC, 26 dez. de 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-55452675>. Acesso em: 20 jun. 2022.



• As atividades desta página possibilitam trabalhar aspectos das habilidades **EF08HI24** e **EF08HI26**. Ao propor que os alunos discorram sobre as consequências da Conferência de Berlim para as populações dos países colonizados, que analisem a charge que representa a partilha da China e que expliquem como ocorreu a política imperialista inglesa na China, as atividades **2, 3 e 4**, respectivamente, favorecem uma abordagem de aspectos da habilidade **EF08HI24**. Já na atividade **5**, os alunos são incentivados a analisar a gravura que representa aspectos da resistência zulu ao Imperialismo, o que propicia trabalhar a habilidade **EF08HI26**.

• As atividades **5 e 6** auxiliam os alunos na argumentação com base nos recursos imagéticos propostos para análise, trabalhando, assim, aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**.

## Respostas

**5. a )** Os zulus são os guerreiros do lado esquerdo, representados com escudos e lanças. Já os ingleses foram representados do lado direito, com cavalos e uniformes oficiais. Os alunos podem justificar suas respostas apontando, por exemplo, características das vestimentas e das armas representadas.

**b )** De acordo com a imagem, os zulus estão em vantagem, pois ainda estão em formação e prontos para o embate, enquanto os ingleses estão caídos, e alguns abandonaram seus cavalos.

**c )** Resposta pessoal. É importante que os alunos reconheçam no texto a importância da resistência ao domínio imperialista, pois isso demonstra a capacidade de luta e de não passividade da população dominada. Os alunos podem citar como exemplos a Batalha de Isandlwana entre zulus e ingleses, a revolta maji maji, a atuação dos boxers etc.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

### Organizando os conhecimentos

1. Antes das dominações neocoloniais, como estavam organizadas as diversas sociedades africanas?
2. Quais foram as consequências da Conferência de Berlim para os povos da África?
3. Observe novamente a charge apresentada no tópico “A ocupação colonial na China” e explique a ironia dessa representação.
4. Como foi implantada a política imperialista inglesa na China?

**4. Resposta:** A política imperialista inglesa na China deu-se principalmente pelo próprio comércio de ópio e pela abertura dos portos chineses aos estrangeiros. No entanto, o governo da China procurava manter sua política econômica sem interferências estrangeiras, desencadeando assim alguns conflitos bélicos, como a Guerra do Ópio.

### Aprofundando os conhecimentos

5. Muitos povos africanos resistiram à dominação europeia, alguns por meio da luta armada. Os zulus, por exemplo, enfrentaram os britânicos em um conflito que chegou a envolver cerca de 20 mil guerreiros africanos. Em janeiro de 1879, eles venceram a Batalha de Isandlwana, que configurou uma das maiores derrotas militares inglesas na época. Observe a gravura e responda às questões.



**2. Resposta:** As decisões tomadas durante a Conferência de Berlim não levaram em consideração as perspectivas dos povos que viviam no continente africano, como aquelas relacionadas à política, às etnias, à cultura e à economia. Assim, até os dias de hoje, muitas nações da África sofrem com conflitos étnicos gerados na época imperialista.

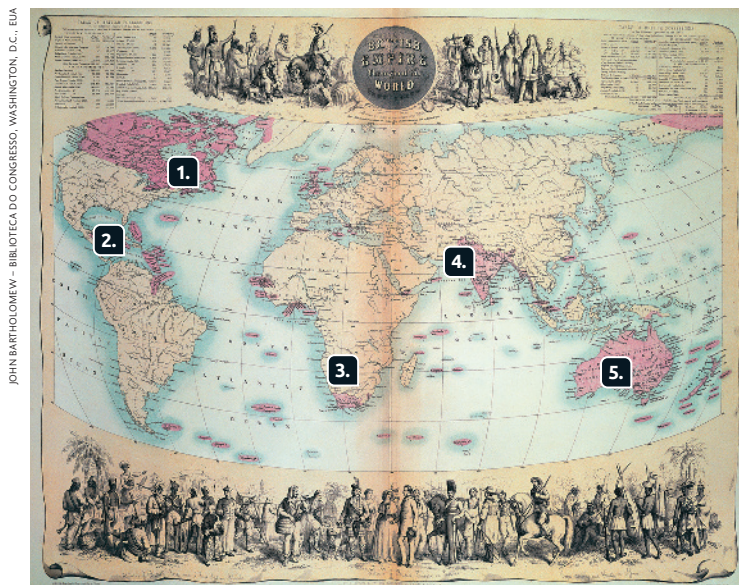
—  
A Guerra Zulu, de John Charles Dollman. Gravura, 1879.

- a) Você consegue identificar os zulus e os ingleses na imagem anterior? Explique como você chegou a essa conclusão. **5. a) Resposta nas orientações ao professor.**
- b) De acordo com a imagem, qual dos grupos está em vantagem no conflito? Justifique sua resposta. **5. b) Resposta nas orientações ao professor.**
- c) Produza um texto em seu caderno comentando as formas de resistência dos povos africanos à dominação imperialista. **5. c) Resposta nas orientações ao professor.**

**3. Resposta:** A ironia da charge se manifesta no fato de que a China está sendo repartida como se fosse um bolo ou uma pizza pelos governantes europeus. O representante chinês está em pé, contrariado, excluído das conversas sobre a divisão.



6. Durante o século XIX, a Inglaterra dominou diversas regiões do mundo. Analise o mapa-múndi a seguir, produzido no século XIX, depois, responda às questões.



Império Britânico em todo o mundo, de John Bartholomew. Século XIX.

- a) Descreva a imagem. Como é possível identificar que esse mapa mostra os territórios sob domínio britânico? 6. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Compare o mapa desta atividade com um mapa-múndi atual e identifique as indicações de 1 a 5 na imagem. Quais são os nomes desses territórios na atualidade? 6. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Quais foram os fatores que motivaram a Inglaterra a exercer o domínio sob as regiões que você indicou anteriormente? 6. c) Resposta nas orientações ao professor.
- d) Reflita com os colegas sobre as seguintes questões: por que os ingleses produziam e difundiam publicações como a representada na imagem? Que vantagens isso poderia proporcionar na época? 6. d) Resposta nas orientações ao professor.

7. Sobre os movimentos de resistência à colonização na China e na Índia, responda às seguintes questões. 7. b) Resposta: A Revolta dos Boxers teve, entre seus participantes, membros de sociedades secretas chinesas que praticavam artes marciais.

a) Que grupo social participou da Revolta dos Cipayos?

7. a) Resposta: A Revolta dos Cipayos teve a participação dos cipayos, soldados indianos treinados pelos britânicos.

b) Quais eram as características dos participantes da Revolta dos Boxers?

c) Qual foi o desfecho de cada uma das revoltas e por que elas foram importantes para os movimentos de resistência colonial?

7. c) Resposta: Tanto a Revolta dos Cipayos como a Revolta dos Boxers foram derrotadas pelo governo colonial; no entanto, tiveram sua importância, pois influenciaram outros movimentos de resistência colonial.

269

• Por tratar da dominação inglesa no contexto do Imperialismo no século XIX, a atividade 6 propicia trabalhar aspectos da habilidade EF08HI24. A habilidade EF08HI26 pode ser trabalhada por meio da atividade 7, em que os alunos devem discorrer sobre movimentos de resistência ao Imperialismo, entre eles, a Revolta dos Cipayos e a Revolta dos Boxers. O item b, da atividade 7, promove o princípio referencial de localização na construção do **saber geográfico**, pois solicita aos alunos que identifiquem determinados territórios no mapa-múndi atual.

### Respostas

6. a) A imagem mostra um mapa-múndi ilustrado, que apresenta, em destaque, os territórios pertencentes aos ingleses.

b) 1 – Estados Unidos / 2 – Territórios da América Central / 3 – África do Sul / 4 – Índia / 5 – Austrália.

c) A Inglaterra passou a exercer o domínio sobre as regiões demonstradas na imagem por conta da política imperialista, que vigorava no século XIX. As formas de dominação nesse século podiam ser diretas, por meio da presença efetiva do país na região dominada, ou por meio de influências indiretas, como em interferências na economia.

d) A vantagem de difundir imagens como essa era a propagação entre os países da ideia do poder britânico, capaz de expandir o domínio nas diversas partes do globo. Estabelecia-se, assim, uma política de demonstração de poder em relação às outras potências.

## Objetivos do capítulo

- Compreender como ocorreu a expansão dos Estados Unidos.
- Analisar as consequências da expansão dos Estados Unidos para os povos nativos da América do Norte.
- Conhecer os aspectos que geraram a eclosão da Guerra Civil, ou Guerra de Secessão, nos Estados Unidos.
- Relacionar o imperialismo estadunidense à Doutrina Monroe e ao *Big Stick*.

## Justificativa

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos verifiquem os impactos dos discursos civilizatórios para os povos originários e as populações afrodescendentes na América do Norte, possibilitando o trabalho com aspectos da habilidade **EF08HI27**.

Os conteúdos destas páginas permitem aos alunos compreender e identificar os acontecimentos relacionados ao contexto pós-independência dos Estados Unidos, como as mudanças nas estruturas políticas, sociais e culturais, com o objetivo de formar uma identidade e uma nação sólidas. Tal abordagem possibilita trabalhar aspectos da **Competência específica de História 1**.

A pintura *Progresso Americano*, de John Gast, é uma representação da doutrina do Destino Manifesto. Analise-a com a turma, chamando a atenção dos alunos para alguns detalhes.

Os nativos foram representados em uma parte mais escura da obra, pois eram tidos como selvagens.

A parte mais iluminada da obra ficou concentrada na figura central, a qual representa os ideais de progresso e civilização.

Vários meios de transporte constam na imagem, como as carroças e os trens, demonstrando o avanço tecnológico existente nas terras dos colonos.

A personagem central da obra aparece carregando cabos de telégrafos, como se estivesse levando-os ao Oeste. Essa tecnologia representa elementos característicos de uma sociedade considerada civilizada.

## CAPÍTULO

# 16 A expansão dos Estados Unidos no século XIX

Após a conquista da independência dos Estados Unidos da América, em 1776, os políticos e os intelectuais envolvidos no processo de emancipação passaram a planejar o futuro da nova nação. Assim, no início do século XIX, as principais lideranças do novo país promoveram uma política de expansão territorial.

Essa política estava alinhada ao projeto de formação de uma nação grande e coesa, com identidade e unidade nacional. Para isso, visava-se ao fortalecimento das relações entre os diferentes estados da República, procurando ao mesmo tempo manter a independência e a autossuficiência de cada um deles.

## O Destino Manifesto

A ideologia de unidade e de expansão territorial que fundamentava o projeto da nova nação relacionava-se ao princípio chamado de **Destino Manifesto**.

Com base na crença religiosa de tradição puritana, o Destino Manifesto difundia a ideia de predestinação, do desígnio divino do povo estadunidense à missão civilizatória sobre os povos considerados “atrasados”, “bárbaros” ou “selvagens”.

Essa ideologia foi utilizada como justificativa para o avanço sobre os territórios ocupados pelos povos nativos, no Oeste do país.

Essa pintura representa Colúmbia, a personificação dos Estados Unidos, levando a civilização para o Oeste do país.

**Questão 1. Resposta:** Podemos relacionar a ideologia do Destino Manifesto ao etnocentrismo à medida que os estadunidenses que seguiam essa ideologia eram descendentes de europeus e se consideravam superiores a outros povos, considerados “atrasados”, “bárbaros” ou “selvagens”.

*Progresso americano*, de John Gast. Óleo sobre tela, 29,2 cm x 40 cm, 1872.



**Questão 1.** De que forma podemos associar as ideias do Destino Manifesto ao conceito de etnocentrismo? Você concorda com essa relação?

270

• O encadeamento da imagem proporciona certo “movimento” para o lado esquerdo, representando a Marcha para o Oeste.

• A questão 1 possibilita aos alunos relacionar as ideias do Destino Manifesto ao etnocentrismo, identificando interpretações que expressem diferentes visões sobre um mesmo contexto histórico, desenvolvendo aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 4**.



## O avanço para o Oeste

A expansão territorial dos Estados Unidos ocorreu de várias formas, tanto pela aquisição de territórios, como o de Louisiana, comprado dos franceses em 1803, e o da Flórida, comprado dos espanhóis em 1819, quanto pelas disputas bélicas, como a anexação do Texas, que até 1845 pertencia ao México.

*Batalha de Buena Vista, de James Baillie. Litogravura, 1847.*

Essa imagem representa um conflito armado entre o exército mexicano e o estadunidense durante a guerra entre os Estados Unidos e o México.



EVERETT COLLECTION/SHUTTERSTOCK - BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON, D.C., EUA

Além disso, muitos colonos, incentivados pela ideologia do Destino Manifesto, avançaram para o Oeste do território estadunidense, expulsando comunidades indígenas inteiras e dominando suas terras. A chamada **Marcha para o Oeste** ganhou ainda maior força com a promulgação da **Lei de Remoção dos Índios**, de 1830, que estabelecia o deslocamento das comunidades indígenas de suas terras para a região de Oklahoma, onde deveriam se assentar em uma reserva determinada pelo governo.

## A Corrida do Ouro

Com a descoberta de minas de ouro no interior do território, em 1848, o processo de expansão para o Oeste se intensificou. Famílias inteiras deslocaram-se em busca de enriquecimento nas regiões da Califórnia, na chamada **Corrida do Ouro**. Estima-se que, entre os anos de 1848 e 1855, cerca de 300 mil pessoas se deslocaram de diversos lugares dos Estados Unidos, assim como de países da Europa e da América Latina, para as regiões das minas.

Nessa época, muitos enriqueceram e a região se desenvolveu. A Corrida do Ouro, porém, provocou efeitos negativos, como a expulsão e a morte de milhões de indígenas, a degradação ambiental, a poluição dos rios e o desmatamento.

### CALIFORNIA GOLD RUSH 1849



MICHAEL REAG/SHUTTERSTOCK - COLEÇÃO PARTICULAR

Selo mostrando mineradores estadunidenses na época da Corrida do Ouro, em 1849, Califórnia, Estados Unidos.

## Algo a mais

- O filme *Em busca do ouro* aborda, de forma irônica, o tema da descoberta de ouro no território estadunidense e como se deu o imenso deslocamento de pessoas para essas regiões. Se julgar conveniente, assista a essa produção com os alunos antes de iniciar o trabalho com o capítulo. Depois, discuta a abordagem do filme em sala de aula, identificando a ironia da narrativa e de que maneira ela se relaciona ao assunto do deslocamento de pessoas à região.

> EM BUSCA do ouro. Direção de Charles Chaplin. Estados Unidos, 1925 (95 min).



• O assunto destas páginas propicia trabalhar aspectos da **Competência geral 6**, pois os alunos, ao compreenderem o impacto das ações ditas “civilizatórias”, que justificavam a expansão territorial sobre áreas indígenas, poderão perceber o quanto é necessário respeitar e valorizar as vivências culturais desses grupos.

• O conteúdo trata da situação da população nativa da América do Norte e do impacto das ações estadunidenses em seus territórios, trabalhando, desse modo, a habilidade **EF08HI27**.

### Metodologias ativas

Para explorar o tema desenvolvido nesta página, proponha aos alunos uma pesquisa sobre os principais povos indígenas da América do Norte. Para isso, desenvolva com eles a estratégia de metodologia ativa **gallery walk**. Confira mais orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas**, nas orientações gerais deste manual. Apresente alguns nomes de povos indígenas que habitavam a América do Norte para a turma, depois, organize-os em grupos e leve-os à biblioteca ou a outro local da escola com acesso à internet. Solicite a cada grupo que pesquise sobre um povo indígena. Oriente-os para que produzam um cartaz com as informações coletadas na pesquisa. Esses cartazes podem ser fixados em paredes ou organizados em fileiras, na sala de aula, ou em um local da escola que seja mais adequado à sua exploração. Proporcione um momento para que todos os alunos possam apresentar seu trabalho e conhecer o dos colegas. Eles, ainda podem trocar comentários e sanar dúvidas com os colegas, praticando a argumentação. Essa atividade proporciona o contato com a **diversidade de experiência histórica**, pois permite aos alunos que identifiquem diferentes narrativas sobre os povos indígenas ao longo do tempo, desenvolvendo aspectos da **Competência específica de História 6**.

## A situação dos povos indígenas

O avanço para o Oeste dos Estados Unidos causou grandes prejuízos para a população indígena. Desde a promulgação da Lei de Remoção dos Índios, milhões de indígenas de diversas nações como a *choctaw*, a *creek* e a *chickasaw* foram deslocados à força pelo governo estadunidense.

Nesse processo, os povos indígenas, expulsos das terras que ocupavam há muitas gerações, sofriam com a dificuldade de adaptação, fome, desnutrição e doenças.

Apesar disso, muitos nativos resistiram à ocupação e ao deslocamento forçado, travando violentos conflitos contra os colonos. Muitas populações indígenas foram dizimadas, pois, apesar de serem numericamente superiores, não tinham armas de fogo, como os invasores.

A última carga do general Custer, de Feodor Fuchs. Litogravura, século XIX.

Litogravura representando o confronto entre soldados do exército estadunidense, liderado pelo general Custer, e indígenas do povo *sioux*, na batalha de Little Bighorn, em 1876.



FEODOR FUCHS – BIBLIOTECA DO CONGRESSO, WASHINGTON, D.C., EUA  
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

### A Trilha das Lágrimas

Em 1838, em um dos deslocamentos forçados, os indígenas *cherokees* foram obrigados a marchar cerca de 1500 quilômetros, da região do atual estado da Geórgia até o Oklahoma, enfrentando o frio, a fome e as doenças, o que causou a morte de milhares de pessoas.

Essa jornada ficou conhecida como **Trilha das Lágrimas** e é lembrada até hoje por diversas nações indígenas como um dos episódios marcantes da violência e do extermínio sofrido no período da expansão para o Oeste dos Estados Unidos.



Monumento em homenagem aos indígenas *cherokees* que foram expulsos de suas terras em 1838, na cidade de Pulaski, nos Estados Unidos. Foto de 2017.

## O crescimento populacional

Ao longo de todo o século XIX e o início do século XX, os Estados Unidos receberam muitos imigrantes de diversas nacionalidades, principalmente europeus, vindos da Alemanha, da Irlanda, da Itália, entre outros países.

Muitos desses imigrantes se estabeleceram na região nordeste dos Estados Unidos, onde havia intensas atividades comerciais e industriais. Cidades como Nova York e Boston, no estado de Massachusetts, e Chicago, no estado de Illinois, foram intensamente povoadas nesse período.

Estima-se que entre os anos de 1870 e 1900, os Estados Unidos tenham recebido cerca de 20 milhões de imigrantes.

Imagem que representa imigrantes europeus chegando ao continente americano e passando pela Estátua da Liberdade, no porto de Nova York. Gravura de Charles Joseph Staniland, feita em 1892.



C. J. STANILAND - COLEÇÃO PARTICULAR

### Homestead Act

Para estimular a migração para as terras do Oeste dos Estados Unidos e, ao mesmo tempo, resolver a questão do aumento populacional nas grandes cidades, o governo do país promulgou, em 1862, o *Homestead Act*, do inglês, **Lei da Propriedade Rural**, que garantia a posse de terras a quem as ocupasse e as tornasse produtiva no período de cinco anos. Para ter acesso à terra (cerca de 650 mil metros quadrados), o solicitante devia, entre outras exigências, ser chefe de família, ter mais de 21 anos de idade e pagar uma taxa anual ao governo.

Ao entrar em vigor, essa lei considerava todas as terras do Oeste como pertencentes ao governo, ignorando a presença de diversos povos indígenas que viviam tradicionalmente nesses territórios. Por isso, a ocupação dessas terras por colonos era constantemente alvo da resistência, fato que contribuiu para o extermínio de diversas nações indígenas.

**Questão 2.** Quais foram as consequências da chamada Lei da Propriedade Rural para as populações indígenas do Oeste dos Estados Unidos?

**Questão 2. Resposta:** Como a lei considerava todas as terras do Oeste como propriedade do governo, os colonos as ocuparam sem se preocupar com as populações indígenas que ali viviam, o que ocasionou diversos conflitos entre eles, levando à morte muitos nativos que já habitavam a região. 273

• A questão 2 trabalha a relação entre a Lei da Propriedade Rural e as comunidades indígenas, possibilitando aos alunos identificar e explicar a intervenção do ser humano na sociedade, desenvolvendo, dessa forma, aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 3**.

### Um texto a mais

O texto a seguir aborda a atuação do governo estadunidense no que concerne à política de distribuição de terras, entre elas, os territórios indígenas, para o empreendimento do *Homestead Act*.

[...]

No subperíodo compreendido entre 1776 e 1812 a política de terras foi muito bem definida. O Estado federal [...] decidiu transferir o domínio público das terras para o domínio privado através do mercado, vendendo-as em leilão público. Essa orientação de política exigiu do Estado a definição prévia do domínio público, sua extensão e *status*. Tratou-se, portanto, de definir antes de tudo os direitos de propriedade das terras do Estado. A razão é mais ou menos óbvia: para disponibilizar terras, o Estado precisava, antes, identificar quais eram as *suas* terras, sob o risco de vender o que não lhe pertencia.

Nesse sentido, o governo central, ao longo do período, tomou várias medidas. Primeiro foram negociadas as terras indígenas, [...]. A maioria foi comprada dos [indígenas] por preços que variavam de um centavo a um dólar o acre. Segundo Gates (1989), por volta de 1820 cerca de 191 978 000 acres tinham sido comprados deles.

Depois dos [indígenas], eram confirmados direitos de propriedade de doações feitas por governos anteriores a agentes privados, bem como aqueles dos colonos situados em áreas recém-adquiridas que não tinham título de propriedade (de 400 a 640 acres). Em seguida, [...] as terras eram divulgadas para a venda em leilões públicos e vendidas ao preço mais alto. [...]

REZENDE, Gervásio Castro de; GUEDES, Sebastião Neto Ribeiro. Formação histórica dos direitos de propriedade da terra no Brasil e nos Estados Unidos e sua relação com as políticas agrícolas atualmente adotadas nesses dois países. *Instituto de Economia Agrícola*. p. 6. Disponível em: <http://www.iea.sp.gov.br/out/pa11.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2022.



• Explique aos alunos que, na época da colonização, havia grandes diferenças entre as colônias do Norte e as do Sul, e, ao longo do século XIX, as divergências entre as regiões se intensificaram: o Norte tornou-se mais urbanizado, populoso e industrializado, enquanto o Sul se manteve escravista, com a produção econômica voltada para as exportações, além de ter grande número de representantes políticos no governo.

### Um texto a mais

No século XIX, a questão da escravidão e do regime de trabalho a ser adotado no contexto estadunidense passou a ser um tema polêmico, que dividia opiniões, principalmente entre as populações dos estados do Norte e do Sul. Quanto ao tema, leia o texto a seguir.

[...] Em primeiro lugar, a realidade norte-americana caracterizou-se, no século XIX, por uma transformação do sistema capitalista, de predominantemente comercial e rural para industrial e urbano, transformação essa que foi mais acelerada no Norte e que apenas após a Guerra Civil atingiu o Sul. Em segundo lugar, a fartura de terras no Oeste possibilitou por algum tempo a expansão simultânea dos dois sistemas, a despeito da oposição entre eles. Um defendia o sistema de *plantation* e a sociedade escravocrata que o fundamentava e procurava estender-se através do cinturão de solo fértil no sul do país. [...]

Os sentimentos sulistas se manifestaram pela defesa do sistema escravista. Na opinião do famoso estadista John C. Calhoun, a escravidão era fundamental para a manutenção das instituições livres. Calhoun achava que o conflito entre capital e trabalho que ameaçava as nações prósperas e civilizadas estava ausente no Sul. Lá cada *plantation* formava uma pequena comunidade, cujo padrão representava os interesses do capital e do trabalho. E as comunidades, reunidas, formavam o Estado, onde o trabalho e o capital estavam representados

## A divisão entre o Norte e o Sul

O governo estadunidense considerava a política de expansão territorial e as guerras de conquista como elementos unificadores dos diversos estados do Norte e do Sul.

No entanto, com o fim das guerras de conquista nos territórios mexicanos em 1845, o governo propôs a chamada **Cláusula Wilmot**, que estabelecia o fim da escravidão em todo o território anexado do México. Apesar de essa cláusula, apresentada pelo político David Wilmot, não ter sido aprovada pelo Congresso, a proposta acabou provocando uma tensão entre os estados do Norte, que apoiavam a medida, e os do Sul, que ameaçavam se separar dos outros estados caso a escravidão fosse abolida.

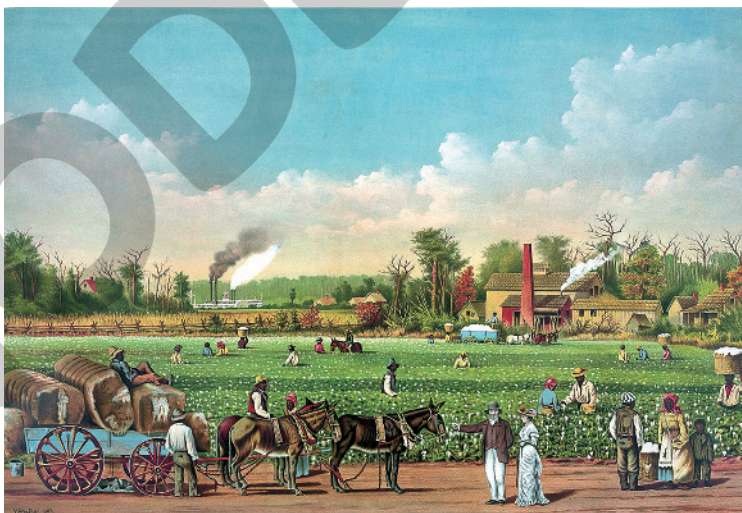
Com a eleição de um novo presidente estadunidense, em 1860, as hostilidades entre os estados do Norte e os do Sul tornaram-se declaradas. O presidente eleito, Abraham Lincoln (1809-1865), era favorável ao trabalho livre nas novas terras, como as do Oeste e os territórios anexados, mas defendia a manutenção da escravidão nos estados em que esse regime já existia.

Apesar de tentar conciliar os diferentes interesses, essa postura de Lincoln não era bem vista pelos fazendeiros escravocratas do Sul, que pretendiam manter o regime de escravidão no país.

Assim, ainda em 1860, os estados do Sul, incluindo Carolina do Sul, Alabama, Flórida, Mississípi, Geórgia e Texas, formaram os **Estados Confederados da América**, declarando-se separados dos outros estados que formavam a União e elegendo seu próprio presidente, Jefferson Davis (1808-1889).

Na segunda metade do século XIX, a mão de obra escravizada era predominante nas *plantations* dos estados do Sul dos Estados Unidos.

*Plantação de algodão no Mississípi*, de William Aiken Walker. Litogravura, 1884.



WILLIAM AIKEN WALKER - EVERETT COLLECTION/SHUTTERSTOCK  
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

274

em pé de igualdade e em perfeita harmonia. O Sul, segundo Calhoun, prestava assim um importante serviço dentro da União pelo seu papel moderador e conservador, que lhe permitia impedir que áreas menos privilegiadas entrassem em conflito umas com as outras. [...]

NARO, Nancy Priscilla S. *A formação dos Estados Unidos*. 8. ed. São Paulo: Atual, 1994. p. 26, 29. (Discutindo a História).



## A Guerra Civil Americana

Em abril de 1861, os soldados dos Estados Confederados invadiram o forte Sumter, na Carolina do Sul, em um conflito armado que expulsou os soldados da União do local. Esse episódio deu início à Guerra Civil Americana, também conhecida como **Guerra de Secessão** (1861–1865).

A maioria das batalhas ocorreu nos territórios dos estados do Sul, destruindo plantações, linhas de comunicação e outras construções, prejudicando as forças confederadas, que passaram também a enfrentar problemas como a falta de alimentos e de armas. Além disso, parte do exército formado por pessoas escravizadas começou a desertar e a aliar-se às forças do Norte, principalmente após o presidente Abraham Lincoln declarar a abolição da escravidão nos estados da União, em 1863.

Durante as batalhas, mais de 600 mil pessoas morreram de ambos os lados, causando grandes prejuízos em todo o território. A guerra terminou com a vitória da União, em 1865, e ficou marcada como um dos conflitos mais violentos da história dos Estados Unidos.

Representação de batalha entre o exército dos Estados Confederados e o exército da União, durante a Guerra de Secessão.



*54ª Infantaria Voluntária de Massachusetts, uma infantaria afro-americana do Exército da União, atacando Fort Wagner em 18 de julho de 1863, de Kurz e Allison. Litogravura, 1890.*

Com o fim da guerra, os estados do Norte saíram fortalecidos, difundindo assim o modelo de desenvolvimento econômico baseado no setor industrial e no trabalho livre e assalariado.

Parte da população de ex-escravizados, liberta após a abolição em 1863, migrou para os estados do Norte em busca de trabalho e de melhores condições de vida. No entanto, a maioria dos afrodescendentes continuou enfrentando o preconceito e a segregação racial na sociedade estadunidense, principalmente com a formação de grupos racistas, como o Ku Klux Klan, fundado em 1866.

**Desertar:** abandonar, afastar-se do serviço militar sem licença.

• O assunto desta página possibilita trabalhar aspectos da **Competência específica de História 4**. Para isso, incentive os alunos a compreender as diferenças de perspectivas e posicionamentos políticos, sociais e culturais das sociedades do Norte e do Sul na América do Norte, assim como as consequências dessas divergências, o que ocasionou, por exemplo, a **Guerra de Secessão**.

• Promova uma conversa com os alunos a respeito da **cultura de paz** e do **combate ao racismo**. Comente que a formação de grupos racistas, como a Ku Klux Klan (KKK), foi, e ainda é, causa de grande sofrimento para os afrodescendentes, e reforça o racismo e a segregação social. Solicite-lhes que conversem e proponham ações e atitudes, no dia a dia escolar, com o objetivo de combater atitudes que trazem sofrimento aos colegas, como o racismo e o *bullying*. Depois, divida a turma em grupos e peça-lhes que pesquisem sobre os temas: racismo, *bullying* e saúde mental. Solicite-lhes que escrevam um parágrafo sobre a importância do combate ao racismo e ao *bullying* para a saúde mental. Nesse momento, é essencial incentivar o repúdio a qualquer forma de preconceito. Essa atividade exercita a empatia, o diálogo e a resolução de conflitos, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, desenvolvendo a **Competência geral 9**.

- O assunto relativo à resistência cultural dos povos escravizados permite aos alunos valorizar as manifestações culturais como formas de resistências desses povos, trabalhando, assim, aspectos da **Competência geral 3**.

- O conteúdo do boxe, sobre a resistência das pessoas escravizadas e o processo de abolição nos Estados Unidos, trabalha também a habilidade **EF08HI27**.

- Em relação à letra da música “Go down Moses”, apresentada neste boxe, é possível estabelecer uma comparação entre a vida das pessoas escravizadas, que eram maltratadas por seus senhores e feitores, e a relação com os hebreus escravizados no Egito e oprimidos pelos faraós. A ideia de Moisés “descer” até o Egito vem da geografia e do posicionamento das terras de Israel em relação às terras do rio Nilo.

## Um longo caminho de resistência

Os primeiros africanos escravizados chegaram oficialmente aos Estados Unidos em 1619. Somente em 1863 obteriam a sua libertação, que foi, inclusive, uma das motivações da Guerra de Secessão. Nesse período, os Estados Unidos tinham uma população de cerca de 8 milhões de brancos e 4 milhões de negros.

Embora, em 1863, tenha ocorrido um Ato de Emancipação dos escravizados, essa medida não resultou em liberdade imediata. Os escravizados precisaram aguardar até 1865 para que o Congresso proibisse definitivamente a escravidão, incluindo essa lei na Constituição estadunidense. Tiveram de aguardar ainda até 1870 para ter o direito de cidadania, podendo votar e ser votados. Contudo, em alguns estados do Sul dos Estados Unidos, essas leis eram desrespeitadas, impedindo os ex-escravizados de exercer seus direitos.

### Resistência cultural

Os africanos e afrodescendentes escravizados nos Estados Unidos, tal como em outros países da América, resistiram à violência, à desumanização e à tentativa de extinção de sua cultura, mesmo com a forte repressão dos colonos.

Foi nesse contexto que nasceu o gênero musical chamado *spirituals* (ou *negro spiritual*) a partir do século XVIII, que cruzava as escalas e rítmicas africanas com a harmonia das canções dos colonos. Consistindo em uma forma de canto em coro e no uso de palmas como percussão, os *spirituals* possuem melodias de extrema beleza, carregadas de tristeza e dor. Em seus versos são utilizados trechos da Bíblia que remetem à dura vida da escravidão e à busca de alívio do sofrimento. Para muitos estudiosos, os *spirituals* são considerados canções de protesto disfarçadas.

O grupo Jubilee Singers, formado por homens e mulheres da escola de Nashville, no Tennessee, contribuíram para popularizar o gênero *spirituals*.

Grupo de cantores de *spirituals* Jubilee Singers, no Tennessee, Estados Unidos, em 1875.



GALERIA NACIONAL DE RETRATOS, WASHINGTON, D.C., EUA

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Leia a letra e a tradução de *Go down Moses, spiritual* que trata de uma passagem do Antigo Testamento, mas que contém uma mensagem de resistência, incentivando a fuga dos escravizados de seus opressores.

<i>When Israel was in Egypt's land</i>	Quando Israel estava no Egito
<i>– Let my people go!</i>	– Deixe meu povo partir!
<i>Oppressed so hard they could not stand</i>	Tão oprimido que não suportava
<i>– Let my people go!</i>	– Deixe meu povo partir!
<i>Go down Moses</i>	Desce, Moisés
<i>Way down in Egypt's land</i>	O caminho da terra do Egito
<i>Tell ole Pharaoh to</i>	Diga ao velho faraó que
<i>Let my people go.</i>	Deixe meu povo partir!
<i>Thus saith the Lord, bold</i>	Assim disse o Senhor, e o
<i>Moses said,</i>	destemido Moisés disse,
<i>Let my people go!</i>	Deixe meu povo partir!

BURLEIGH, Harry Thacker. "Go down, Moses". Intérprete: Marian Anderson. RCA Victor, 1937. (Tradução nossa).

### Resistência na atualidade

A resistência dos afrodescendentes estadunidenses continuou ao longo dos séculos. Na década de 1960, surgiram vários grupos afrodescendentes que lutaram pelos direitos civis dos negros, junto a líderes como Malcolm-X e Martin Luther King, ambos assassinados em 1965 e 1968, respectivamente.

Em 2013, surgiu um novo movimento de resistência afrodescendente, o **Black Lives Matter** (do inglês, Vidas Negras Importam), quando a ativista Alizia Garza postou nas redes sociais a frase "Vidas Negras Importam", expressando sua indignação contra a absolvição de um segurança que matou um adolescente negro no estado da Flórida. Com o auxílio de várias pessoas, ela espalhou a *hashtag* nas redes sociais, que se tornou um símbolo de defesa da vida de negros. De acordo com estudiosos, o Black Lives Matter é o mais importante movimento de direitos civis estadunidense desde a década de 1960 e tem se disseminado por vários lugares do mundo, reunindo pessoas de diferentes etnias e origens sociais na luta por justiça e igualdade.

277

- O trabalho com a **Competência geral 9** pode ser desenvolvido na abordagem do conteúdo da resistência negra estadunidense na atualidade, levando os alunos a compreender a necessidade de se posicionar firmemente na luta contra preconceitos e discriminação racial.

- Comente com os alunos que, embora os Estados Unidos tenham abolido a escravidão 25 anos antes do Brasil, há algumas semelhanças entre os procedimentos dos dois países. Em ambos, houve uma exclusão deliberada das populações afrodescendentes da sociedade. Nos Estados Unidos do século XIX, a situação de perseguição aos afrodescendentes ganhou elementos ainda mais cruéis, por exemplo, as leis de segregação racial e a constituição de grupos de paramilitares defensores da supremacia racial branca contra os negros, como a KKK. Em 1882, a existência da KKK foi considerada inconstitucional pela Suprema Corte dos Estados Unidos, ou seja, contrária à Constituição, ilegal. No entanto, essa organização racista ressurgiu ao longo do século XX, e existe até hoje.

- Ao desenvolver o assunto sobre a luta dos afrodescendentes por direitos e contra a discriminação nos Estados Unidos, trabalhe o tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**. Para isso, ressalte aos alunos a importância de movimentos para combater injustiças sociais, racismos e preconceitos arraigados, como foram os movimentos liderados por Malcolm-X e Martin Luther King, entre as décadas de 1950 e 1960, e do movimento mais atual, chamado Black Lives Matter. Reforce que o alcance dessas manifestações é de extrema importância, pois sensibiliza e mobiliza autoridades dos países a tomar providências para a inclusão de minorias étnicas, como a dos afrodescendentes, que foram historicamente marginalizadas ao longo da história da sociedade ocidental.



• Estas páginas tratam de influências de eventos externos — como o medo de as potências europeias intervirem e dominarem novamente o continente americano — nas decisões e nas mudanças no território estadunidense, que levaram à implantação da Doutrina Monroe e da política do *Big Stick*. São assuntos que permitem trabalhar aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 5**.

• A questão 3 relaciona a predestinação divina do povo estadunidense à Doutrina Monroe, possibilitando aos alunos a compreensão dessas relações de poder e desses mecanismos de transformação e manutenção de estruturas sociais, políticas e econômicas, desenvolvendo, dessa forma, aspectos da **Competência específica de História 1**.

## O imperialismo estadunidense

Com o desenvolvimento industrial alcançado no século XIX, após o fim da Guerra de Secessão, os Estados Unidos emergiram como uma grande potência econômica na América, dando continuidade à sua política de expansão no continente.

### A Doutrina Monroe

Visando a expansão econômica e o fortalecimento da sua influência na América Latina, os estadunidenses iniciaram, no século XX, uma política de intervenção baseada na chamada **Doutrina Monroe**.

Elaborada em 1823 pelo presidente dos Estados Unidos na época, James Monroe (1758-1831), a Doutrina Monroe tinha como lema “a América para os americanos” e começou a ser difundida no contexto da onda conservadora que dominou a Europa após o Congresso de Viena (1814-1815), que teve como princípio a redefinição das antigas fronteiras territoriais dos países europeus e a restauração das monarquias absolutistas com o fim do Império Napoleônico.

Os Estados Unidos temiam que as potências europeias tentassem recolonizar o continente, ameaçando seus ideais republicanos. Por isso, eles não se envolveram nas questões políticas ou econômicas dos europeus, mas, por outro lado, em nome da paz e da liberdade, os Estados Unidos estabeleceram para si o papel de “guardiões” do Novo Mundo, sob o lema do Destino Manifesto.

A charge mostra o Tio Sam (que representa os Estados Unidos) dominando territórios no continente americano. Em uma das mãos, ele segura um porrete com a inscrição *Monroe Doctrine*, do inglês, Doutrina Monroe.



Tio Sam com um Grande Porrete, de Louis Dalrymple. Charge, século XIX.

**Questão 3.** Qual é a relação da Doutrina Monroe com o Destino Manifesto?

Resposta: Baseados na ideia de predestinação, do designio divino do povo estadunidense à missão civilizatória sobre os povos considerados “atrasados” ou “bárbaros”, do Destino Manifesto, os políticos estadunidenses expandiram sua influência sobre os outros países das Américas por meio da Doutrina Monroe.

LOUIS DALRYMPLE - COLEÇÃO PARTICULAR

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

## A guerra hispano-americana

Retomando os princípios da Doutrina Monroe ou, ainda, sob a influência do Destino Manifesto, no final do século XIX, os Estados Unidos iniciaram um processo de intervenção política e econômica nos países da América Latina.

Uma das primeiras intervenções ocorreu em 1898. Os Estados Unidos entraram em guerra contra a Espanha, quando as forças espanholas foram acusadas de destruir um navio estadunidense no porto de Havana, capital de Cuba. Esse fato uniu estadunidenses e cubanos contra a Coroa espanhola. O conflito foi decisivo para a conquista da independência de Cuba. O país, no entanto, passou a ser ocupado militarmente pelos estadunidenses, que também anexaram o território de Porto Rico, na América Central, cedido pela Espanha.

## O Big Stick

No início do século XX, a postura intervencionista estadunidense continuou durante o governo do presidente Theodore Roosevelt (1858-1919), no qual foi iniciada uma política externa conhecida como *Big Stick* (traduzido do inglês, “Grande Porrete”).

Embora os Estados Unidos atuassem sob o argumento de proteger os outros países da América Latina, garantindo a liberdade e a democracia, eles se davam o direito de, a qualquer momento, fazer uso da força militar para atingir seus interesses na região. Assim, os Estados Unidos garantiram o fornecimento de matérias-primas para suas indústrias e a abertura de novos mercados consumidores para as grandes empresas na América Latina.

Nesse contexto, entre os anos de 1900 e 1920, o governo estadunidense atuou militarmente em diversos países da América, como no México, no Haiti, na República Dominicana e na Nicarágua.



Tropas da marinha estadunidense entrando na cidade de Santo Domingo durante a ocupação da República Dominicana, em 1916.

- Ao tratar das relações dos Estados Unidos com a América Latina no século XIX, o conteúdo desta página possibilita trabalhar aspectos da habilidade **EF08HI25**.

- Comente com os alunos que, em 1880, os franceses iniciaram as obras para a construção de um canal, no istmo do Panamá, que era província da Colômbia, com o objetivo de ligar o oceano Atlântico ao oceano Pacífico. Assim, esperava-se encurtar as viagens marítimas e aumentar a arrecadação com a cobrança de taxas pela circulação das embarcações. No entanto, as obras foram abandonadas em 1889, por causa de dificuldades econômicas, das chuvas, dos desmoronamentos e de surtos de malária e de febre amarela que causaram a morte de centenas de trabalhadores. Em 1903, os estadunidenses compraram o projeto e os direitos de construção do canal, mas sem a aprovação do governo colombiano. Para concretizar o projeto, os Estados Unidos incitaram a mobilização de grupos rebeldes na região em que reivindicaram a separação da província do Panamá em relação à Colômbia, além de oferecer ajuda militar em troca da autorização para o reinício das obras e do direito de administração do canal. A independência do Panamá foi conquistada ainda em 1903, e a construção do canal foi concluída em 1914. Porém, foi somente em 1999 que o canal do Panamá passou a ser administrado pelos panamenhos.

## Objetivos

- Compreender de que maneira surgiram os selos postais.
- Perceber as funções de um selo postal.
- Analisar um selo postal, identificando a representação de um evento histórico contido nele.

Os recursos apresentados nesta seção possibilitam trabalhar aspectos da **Competência específica de História 3**, pois, por meio de sua análise, os alunos podem elaborar questionamentos, argumentos e interpretações, identificando elementos do contexto histórico a que se referem.

Ao iniciar o trabalho com esta seção, proponha uma conversa com os alunos a respeito do envio e do recebimento de cartas pelo correio. Peça-lhes que comentem com os colegas se já enviaram ou receberam alguma correspondência ou carta pelo correio. Comente que, atualmente, a maioria das correspondências que recebemos em casa costuma ser boletos de serviços residenciais, como internet, luz, água etc. Conte que, há algumas décadas, as principais maneiras de se comunicar com as pessoas que estavam distantes era por meio de telefone fixo ou cartas, e que as cartas eram muito comuns para a comunicação entre amigos, por exemplo, pois as ligações podiam ter custos elevados. Se for possível, leve para a aula alguma correspondência com selo para mostrar aos alunos.

## Investigando fontes históricas

### Os selos que contam história

Você já enviou alguma carta pelo correio? Hoje em dia, esse costume é bem menos praticado que no passado, mas, por muitos anos, o serviço de correio representou uma das formas mais eficientes de comunicação a distância.

A princípio, quem pagava pela entrega de cartas era o destinatário. No entanto, como havia a possibilidade de essa pessoa recusar a correspondência, as empresas ficavam sem receber pela entrega.

Para resolver esse problema e fazer com que o remetente já enviasse a carta com o serviço pago, foram criados os **selos postais**. Cada selo valia determinada quantia em dinheiro e sua presença na carta indicava que o serviço de entrega já estava pago.

Nos Estados Unidos, os selos postais começaram a circular na década de 1840. Veja a seguir uma correspondência enviada com selo, no século XIX.

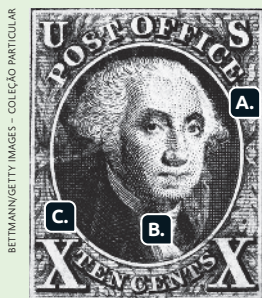


Correspondência de 1862, enviada com selo postal.

- A.** Esse documento histórico encontra-se datado de 1862, como é possível ler no canto inferior direito.
- B.** O carimbo com a inscrição "The Central Overland California & Pike's Peak Express Company" faz referência a um serviço de postagem estadunidense da época. As cartas eram transportadas por cavaleiros e entregues de um extremo a outro do país.
- C.** O selo postal está colado no canto superior direito da correspondência.
- D.** É possível identificar em letras manuscritas, no canto inferior direito, a indicação do local do destinatário: "New York".



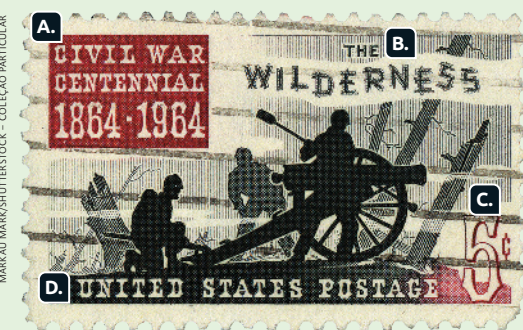
Agora, acompanhe a análise de um selo.



- A.** A inscrição “U. S. Post Office”, do inglês, “Agência dos Correios dos Estados Unidos”, remete a uma instituição oficial do governo.
- B.** A figura histórica homenageada nesse selo é George Washington (1732-1799), o primeiro presidente dos Estados Unidos.
- C.** Os selos postais apresentam uma indicação do valor monetário do serviço de entrega. Nesse caso, foi “ten cents”, do inglês, “dez centavos” de dólar na época.

Os selos postais são emitidos até os dias de hoje. As imagens impressas costumam estar relacionadas à história dos países, retratando símbolos nacionais, personalidades e datas comemorativas. Assim, os selos postais difundem certa visão sobre os acontecimentos, incentivando a construção de uma memória coletiva. Por isso, analisar os selos postais de um país nos auxilia a compreender sua história.

Analisar o selo postal a seguir e responda às questões.



- A.** Centenário da Guerra Civil 1864-1964.
- B.** Batalha de Wilderness.
- C.** Valor do selo: cinco centavos de dólar.
- D.** Serviço Postal dos Estados Unidos.

Selo estadunidense de 1964.

Questões 1 a 4. Respostas nas orientações ao professor.

- 1.** Você já utilizou algum serviço que necessitasse de selos postais? Em caso afirmativo, descreva como foi essa experiência.
- 2.** Com que objetivo os selos foram inventados? Que elementos da imagem anterior nos auxiliam a perceber isso?
- 3.** Qual é o acontecimento histórico que o selo está homenageando? Como você chegou a essa conclusão?
- 4.** Você concorda que os selos postais podem ser utilizados para construir uma memória coletiva e ser analisados como documentos históricos? Explique sua resposta utilizando o selo anterior como exemplo.

281

• Ao trabalhar com as questões de 1 a 4, verifique se os alunos compreenderam o objetivo da criação dos selos postais, a ampla utilização deles pela população e como foram utilizados para divulgação de ideias pelo governo. Essas questões possibilitam aos alunos elaborar hipóteses e argumentos em relação a documentos, como os selos, desenvolvendo, assim, aspectos da **Competência específica de História 3**.

### Respostas

**1.** Resposta pessoal. Caso os alunos ainda não tenham utilizado nenhum tipo de serviço postal, pergunte-lhes se conhecem alguém que já fez isso ou que tem o hábito de colecionar selos.

**2.** Os selos foram criados com o objetivo de comprovar que o serviço de entrega da correspondência já havia sido pago pelo remetente. Os elementos da imagem que nos auxiliam a perceber isso são: a indicação de valor monetário (5 centavos de dólar) e a inscrição mostrando que o selo é proveniente de uma instituição oficial do governo.

**3.** O selo refere-se à Guerra Civil, ou de Secessão, ocorrida nos Estados Unidos entre 1861 e 1865. Foi possível identificar essa informação por meio das inscrições contidas no documento e pelo ano indicado (1864).

**4.** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos citem na resposta que os selos postais, por serem de baixo custo, costumavam atingir o grande público. Desse modo, eles eram utilizados pelo governo como forma de divulgar determinada visão sobre a história de um país, buscando a construção de uma memória coletiva. Na resposta, eles poderão citar a difusão do selo do centenário da Batalha de Wilderness, que representava uma forma de homenagear esse evento e relembrar a importância desse fato histórico para a população. Essa batalha, ocorrida em 1864, no estado da Virgínia, foi uma das mais violentas da Guerra Civil, vitimando quase 30 mil pessoas.

• As atividades destas páginas possibilitam trabalhar as habilidades **EF08HI25** e **EF08HI27**. Ao propor que os alunos discorram sobre o Destino Manifesto, a Lei da Propriedade Rural, o *Homestead Act* e a cláusula Wilmot, as atividades **1, 2, 5 e 6**, respectivamente, favorecem a abordagem da habilidade **EF08HI27**. A habilidade **EF08HI25** pode ser trabalhada por meio das atividades **4, 7 e 8**, pois propiciam que os alunos discorram sobre aspectos das relações entre os Estados Unidos e a América Latina no século XIX.

## Respostas

**4.** Esse lema estava relacionado à Doutrina Monroe, elaborada pelo presidente estadunidense James Monroe, em 1823. Essa doutrina era baseada em uma política protecionista dos Estados Unidos sobre seus interesses nas Américas.

**5.** Lei promulgada em 1862, que garantiu a posse de terras no Oeste dos Estados Unidos da América a quem as ocupasse e as tornasse produtivas em um período de cinco anos, desde que o ocupante preenchesse alguns requisitos previstos em lei. Essa lei considerava todas as terras do Oeste pertencentes ao governo, ignorando a presença de diversos povos indígenas que habitavam o território. A ocupação dessas terras por colonos era constantemente alvo da resistência, fato que contribuiu para o extermínio de diversas nações indígenas.

**6.** Foi uma lei proposta pelo deputado David Wilmot, em 1846, que previa o fim da escravidão em todo o território anexado do México, e dividiu a opinião entre os estados do Norte (favoráveis à abolição) e os do Sul (contrários). Desse momento em diante, a temática abolicionista assumiu importante papel nas disputas políticas estadunidenses.

**7.** Pela doutrina, os Estados Unidos intervieram na política da América Latina. Aliando-se à Cuba, os Estados Unidos entraram em um combate contra a Coroa Espanhola, do qual saíram vitoriosos, e Cuba conquistou sua independência. No entanto, Cuba passou a ser ocupada militarmente por estadunidenses.

## Atividades

Faça as atividades no caderno.

**1.** Resposta: O Destino Manifesto difundia a ideia de que o povo estadunidense possuía, por designio divino, a missão de civilizar os povos considerados “atrasados”, “bárbaros” ou “selvagens”. Com isso, motivou-se o avanço sobre os territórios indígenas situados no Oeste do país.

## Organizando os conhecimentos

1. Explique a relação do Destino Manifesto com a expansão territorial para o Oeste nos Estados Unidos.
2. Como a Lei da Propriedade Rural interferiu na vida dos povos indígenas que habitavam o território dos Estados Unidos?
3. Quais foram as principais razões para a eclosão da Guerra de Secessão?
4. Explique a ideologia relacionada ao lema “A América para os americanos”.  
*4. Resposta nas orientações ao professor.*
5. O que foi o *Homestead Act*? Como influenciou a vida dos indígenas?  
*5. Resposta nas orientações ao professor.*
6. Explique o que foi a Cláusula Wilmot e seu impacto na organização política estadunidense. *6. Resposta nas orientações ao professor.*

7. Qual foi o impacto da Doutrina Monroe na independência de Cuba?  
*7. Resposta nas orientações ao professor.*

8. O que era a política do *Big Stick*? *8. Resposta: O Big Stick foi uma política diplomática intervencionista dos Estados Unidos que funcionava com o pretexto da garantia de liberdade e de democracia na América Latina, mesmo que para isso houvesse a necessidade de uso da força militar. Com isso, os Estados Unidos passaram a praticar o Imperialismo em diversos países latino-americanos a partir do início do século XX.*

## Aprofundando os conhecimentos

9. Em 1870, foi apresentada nos Estados Unidos a 15ª emenda à Constituição, que estabelecia o voto universal masculino, independentemente da etnia. Porém, na prática, as pessoas de ascendência africana continuaram enfrentando a discriminação racial após a abolição da escravidão no país. Leia o texto a seguir, que trata dessa questão, e faça as atividades. *2. Resposta: A Lei da Propriedade Rural considerava todas as terras do Oeste como propriedades do governo e ignorava, portanto, a presença de diversos povos indígenas que já as ocupavam há muito tempo. Dessa maneira, geraram-se diversos conflitos entre nativos e colonos, fato que contribuiu para o extermínio em larga escala dos nativos, além da perda frequente de terras indígenas.*  
De acordo com a Constituição, o ex-escravo assumia a cidadania civil e política em pé de igualdade com o branco. Embora as emendas à Constituição fossem dirigidas a todos os americanos, os [direitos] adquiridos pelos negros foram, na prática, tacitamente ignorados em diversos estados sulistas. Predominava, entre a maioria branca, o sentimento de que “ser livre” não queria dizer “ser cidadão” [...].  
Em nível local, surgiram grandes obstáculos para a realização, por parte do negro, de uma plena cidadania. [...] Associações paramilitares de brancos, como a Ku Klux Klan, fundada em 1866, defendiam a supremacia do branco e reprimiam com violência qualquer esforço dos negros para exercer seus direitos. *3. Resposta: Além das diferenças regionais entre as colônias do Norte e do Sul, a questão da abolição da escravidão no território anexado do México (pela chamada Cláusula Wilmot) gerou ainda mais tensões entre as populações dessas regiões. Além disso, com a eleição de Abraham Lincoln, que era antiescravista, em 1860, as hostilidades aumentaram, desencadeando um conflito armado.*



9. c) Resposta nas orientações ao professor.

Era comum também, no Sul, a segregação dos transportes públicos, das escolas públicas, dos hospitais, dos restaurantes e dos lugares públicos de lazer. Pela lei sobre os direitos civis, de 1875, foi garantido o acesso dos negros aos lugares públicos, mas, oito anos depois, essa lei foi invalidada e a causa a favor da igualdade do negro foi abandonada. [...]

NARO, Nancy Priscilla S. *A formação dos Estados Unidos*. 8. ed. São Paulo: Atual, 1994. p. 41-42. (Discutindo a História).

a) De acordo com o texto, após as emendas da Constituição dos Estados Unidos, os direitos dos ex-escravizados foram respeitados? Explique.

9. a) Resposta nas orientações ao professor.

b) Como era o acesso dos ex-escravizados aos espaços públicos e privados no Sul dos Estados Unidos após a abolição? 9. b) Resposta nas orientações ao professor.

c) Em sua opinião, como o racismo impediu que os afrodescendentes exercessem sua plena cidadania após a abolição da escravidão nos Estados Unidos? De que maneira podemos agir para combater o racismo na atualidade? Converse com os colegas. 10. c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reflitam a respeito dos benefícios para o deslocamento de pessoas para a região da Califórnia.

10. Analise a imagem a seguir e responda às questões em seu caderno.

Cartão anunciando viagens para Califórnia (1850). O texto do cartão diz: "Um novo e magnífico navio para São Francisco, a linha expressa de navios mercantes! Carregando nada além de embarcações de primeira classe e despachando regularmente o maior número [de mercadorias]."



California Clipper, de G.F. Nesbitt & Co. Gravura, 10,4 cm x 16,6 cm, 1850.

10. a) Resposta: O cartão representa a atividade de mineração nas encostas de rios na Califórnia e a

a) Explique o que foi representado na ilustração do cartão. chegada de um navio mercante.

b) A qual contexto histórico se refere o cartão de propaganda? Justifique sua resposta.

c) Quais são os elementos que você destacaria em um cartão com esse objetivo?

10. b) Resposta: Ao contexto da corrida do ouro, pois mostra mineiros trabalhando em São Francisco, na Califórnia, região onde se iniciou a expansão para o Oeste e a Corrida do Ouro em meados do século XIX.

283

• A atividade 9 propõe que os alunos leiam o texto e respondam às questões argumentando a respeito da 15ª emenda da Constituição dos Estados Unidos, desenvolvendo aspectos da **Competência geral 9**. A atividade 10 promove a análise da imagem e a identificação de características do período conhecido como a corrida do ouro, desenvolvendo, assim, aspectos da **Competência geral 3**.

## Respostas

9. a) De acordo com o texto, mesmo com o reconhecimento legal, na prática, os ex-escravizados ainda não usufruíam de sua condição de cidadãos e tinham diversos direitos suprimidos pelos que acreditavam na supremacia branca.

b) Os ex-escravizados passaram a sofrer com a segregação e eram impedidos de frequentar, de modo igualitário, determinados espaços públicos, e também privados, como restaurantes e escolas, e de utilizar os serviços de transporte e de atendimento à saúde nos hospitais. Espera-se que os alunos reflitam sobre os problemas causados pela desigualdade e pelo preconceito nesses casos, como a má qualidade ou a falta do ensino nas escolas, a falta de atendimento médico para adultos e crianças e a falta de opções de lazer, por exemplo.

c) Resposta pessoal. Espera-se que, com base no texto, os alunos reflitam sobre os problemas e as dificuldades enfrentadas até hoje pelos diversos grupos que sofrem com o racismo. Oriente uma discussão quanto às formas de combater essas atitudes, seja por meio da educação, seja por meio de políticas afirmativas, de legislações, entre outras.



• A atividade 11 permite trabalhar a **Competência geral 1**, pois possibilita aos alunos utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre os povos indígenas da América do Norte para compreender as suas influências presentes no mundo contemporâneo, como o esporte chamado *lacrosse*, de origem indígena.

### Resposta

11. a) Espera-se que os alunos comentem as possíveis semelhanças e diferenças entre os demais jogos coletivos mais comuns no Brasil, como o futebol e o basquete, em que há formação de times e a marcação de pontos com a obstrução da defesa adversária.

11. Apesar de toda violência que sofreram, os indígenas influenciaram a cultura dos colonos. O lacrosse, por exemplo, é um esporte de origem indígena, que já era praticado antes da chegada dos colonos. Leia o texto e observe as imagens a seguir, que explica como ele é jogado nos dias de hoje.

[...] O lacrosse é um esporte de contato físico que mescla futebol, basquete e hóquei. É disputado entre dois times de dez jogadores [...] num campo de 100 m por 55 m, em quatro tempos de 15 minutos. Os atletas carregam um bastão [...] com uma pequena rede na ponta. Para passar e arremessar a gol, antes é preciso capturar a bola [...]. Só o goleiro pode usar as mãos. O jogo é essencialmente tático: três integrantes da equipe (a defesa) não podem passar do meio-campo, três jogam apenas da metade do terreno até o gol adversário e os outros três podem se deslocar por todo o campo. [...]

DUARTE, Alec. O país que só o esporte reconhece. *Folha Online*, 10 jun. 2003. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/colunas/papodeesporte/ult1419u18.shtml>. Acesso em: 26 maio 2022.

GEORGE CATLIN - COLEÇÃO PARTICULAR



Jogador de lacrosse sioux, de George Catlin. Litogravura, século XIX.



Jogador de lacrosse, em Jacksonville, Flórida, Estados Unidos, em 2022.

11. b) Resposta: As semelhanças e as diferenças podem ser apontadas com relação ao uniforme utilizado na atualidade, visando a proteção e a integridade física do atleta, e aos materiais com que são feitos os equipamentos, como o taco e a bola.

a) O lacrosse tem algo em comum com outros jogos populares no Brasil?

11. a) Resposta nas orientações ao professor.

b) Descreva os dois jogadores representados nesta atividade. Quais são as semelhanças e as diferenças entre eles?

c) Em quais outros aspectos houve um intercâmbio cultural entre o modo de vida indígena e o ocidental nos Estados Unidos? Reúnam-se em grupos e pesquisem sobre essa questão. Depois, conversem sobre o que descobriram com os colegas dos outros grupos.

11. c) Resposta: Auxilie os alunos a realizar essa pesquisa. Se necessário, indique aspectos culturais como a alimentação, o lazer, o vestuário, a linguagem, entre outros.

12. Analise a charge a seguir, produzida por William Allen Rogers em 1904, que traz uma representação do presidente estadunidense Theodore Roosevelt. Depois, responda às questões em seu caderno.

12. b) Resposta: Os alunos deverão elaborar um breve texto de legenda, que descreva a charge, a data em que foi produzida e seu autor, além de relacionar o tema do *Big Stick* ao imperialismo estadunidense na América Latina.



Professor, professora: Na atividade 12, a legenda da imagem não foi inserida para não comprometer a realização da atividade. Legenda: *O grande porrete no Mar do Caribe*, de William Allen Rogers, Charge, 1904.

- a) Que política foi representada na charge? 12. a) Resposta: O *Big Stick* e o domínio e a interferência estadunidense na região do Caribe.
- b) Crie uma legenda para a charge, descrevendo os elementos representados.

13. Leia o texto a seguir e responda às questões em seu caderno.

Entre 1846 e 1875, uma quantidade bem superior a 9 milhões de pessoas deixou a Europa, e a grande maioria seguiu para os Estados Unidos. [...]

Movimentos populacionais e industrialização andam juntos, pois o desenvolvimento econômico moderno do mundo pede mudanças substanciais entre os povos e, por outro lado, facilita tais movimentos tornando-os tecnicamente baratos e mais simples através de novas e melhores comunicações, assim como, evidentemente, permite ao mundo manter uma população bem maior. [...]

13. a) Resposta: As guerras de unificação, as crises econômicas, os altos impostos cobrados nas atividades agrícolas, o crescimento populacional e a alta do desemprego.

HOBBSAWM, Eric J. *A era do capital, 1848-1875*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. p. 271-272.

- a) De acordo com seus estudos, qual contexto europeu motivou as migrações durante o século XIX?
- b) Qual contexto estadunidense incentivou a imigração?

13. b) Resposta: Os europeus foram atraídos pela corrida do ouro, e pelo avanço econômico do país, tanto nas atividades agrícolas quanto na industrialização.

• A atividade 12 propicia a análise, a interpretação e a descrição da charge. Os alunos devem elaborar questionamentos, hipóteses e argumentos a respeito da imagem, mobilizando, assim, aspectos da **Competência específica de História 3**.

• Durante a realização da atividade de 13, incentive os alunos a desenvolver a **leitura inferencial**. Após a leitura do texto, oriente-os a responder aos questionamentos do item a, relacionando o texto aos seus possíveis conhecimentos prévios, e do item b, levando-os a compreender o texto por meio de indícios encontrados.



## Objetivos

- Compreender, de forma crítica, as representações produzidas pela indústria cinematográfica.
- Relacionar as representações pejorativas dos nativos com a intenção dos colonos de legitimar o massacre dessa população.

- Estudar as formas como os nativos da América do Norte foram representados pela indústria cinematográfica permite o desenvolvimento de uma reflexão relacionada ao tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**. Ao abordar o assunto, procure explorar as imagens dos cartazes e o fotograma apresentados. Comente que essas imagens constituem fontes históricas da época (início do século XX), as quais nos permitem verificar a visão dos estadunidenses sobre a população indígena.
- Proponha uma conversa, em que os alunos devem comentar se já assistiram a filmes de *Far West* e, se sim, quais foram. Solicite-lhes que contem para a turma qual é o enredo do filme e as impressões que tiveram.

## O tema é ...

Educação em direitos humanos

### Os nativos sob as lentes do cinema

Você já assistiu a algum filme de *Far West* (faroeste ou extremo oeste)? Os filmes desse gênero começaram a ser produzidos no começo do século XX e eram marcados pelo tema da Marcha para o Oeste.

Os indígenas da América do Norte foram representados em diversos filmes estadunidenses. Dentro do gênero *Far West*, esses povos costumam ser representados de maneira estereotipada.

A maior parte desses filmes apresenta a imagem dos nativos como selvagens e com comportamentos rudes. Nas narrativas, eles aparecem frequentemente alcoolizados, demonstrando desprezo pelos hábitos de higiene e pela vida civilizada, além de serem, geralmente, os bandidos das histórias.

**A.** Nesse cartaz, que divulga o curta-metragem *A Última Luta de Custer*, de 1912, dirigido por Francis Ford, vemos os indígenas representados em posição de ataque e demonstrando violência.

**B.** Cartaz do filme *Sangue Sioux*, dirigido por John Waters em 1929, mostra um nativo sequestrando uma personagem enquanto foge do colono, que tenta resgatá-la.

ILUSTRAÇÃO DE RAFAEL HAYDANI. FOTOS: A ÚLTIMA LUTA DE CUSTER: REPRODUÇÃO/MUTUAL FILM; SANGUE SIOUX: JOHN WATERS FOUNDATION/GETTY IMAGES



Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



Nesses filmes de *Far West*, produzidos até a década de 1970, os nativos são os vilões e assumem o papel de inimigos dos estadunidenses, pois estariam supostamente atrapalhando a conquista do Oeste e, conseqüentemente, a concretização do projeto de nação que estava sendo implantado pelos colonos.

Ao representar os povos nativos dessa forma pejorativa, a indústria cinematográfica contribuiu para divulgar para a população uma concepção distorcida sobre a conquista do Oeste, assim como sobre a história e a cultura dos indígenas. Assim, muitas pessoas foram influenciadas a aceitar e legitimar o massacre e as atrocidades promovidos contra os nativos. Afinal, sob as lentes do cinema, eles apareciam como inimigos da nação.

Foi somente a partir da década de 1970 que a indústria cinematográfica passou a produzir filmes com um olhar mais crítico, e pouco a pouco os indígenas passaram a ser representados de outras maneiras.

O filme *Terra Bruta*, de John Ford, feito em 1961, é um exemplo de representação estereotipada dos povos nativos da América do Norte. Na narrativa, o grupo dos indígenas comanches sequestra pessoas brancas, ligadas aos colonos. Na cena representada, vê-se o momento da negociação, em que os nativos, tidos como sequestradores e oportunistas, recebem mercadorias para realizar um acordo.



Cena do filme *Terra Bruta*, de John Ford, 1961.

Agora, responda às questões.

Questões 1 a 4. Respostas nas orientações ao professor.

1. Por que os filmes estadunidenses da primeira metade do século XX representavam os nativos de forma pejorativa?
2. Você conseguiu identificar essas representações por meio dos cartazes e do fotograma mostrados na seção? Explique.
3. Que ideia esses filmes estavam tentando legitimar?
4. Você acredita que a indústria cinematográfica pode influenciar a opinião das pessoas sobre determinado assunto? Pense em exemplos do seu dia a dia e converse sobre o tema com os colegas.

• As questões propostas nesta seção permitem trabalhar aspectos da **Competência geral 7**, já que os alunos podem formular seus argumentos sobre a maneira pejorativa como os povos indígenas são representados no cinema, e, por meio da desconstrução dessa imagem retratada, construir pontos de vista e ideias que se baseiam na ética e no respeito a esses povos, valorizando sua cultura e suas particularidades.

## Respostas

1. Para que fosse divulgada uma concepção distorcida sobre a conquista do Oeste à população, assim como sobre a história e a cultura dos indígenas. Por isso, nessa época, muitas pessoas foram influenciadas a aceitar e a legitimar o massacre e todas as atrocidades cometidas contra os povos indígenas.

2. Nos cartazes e no fotograma, os nativos aparecem de forma negativa, como inimigos, sequestradores e violentos. Auxilie os alunos a interpretar esses recursos, mostrando-lhes as personagens, suas vestes e suas ações em cada uma das imagens.

3. Os filmes tentavam legitimar a ideia de que o massacre promovido contra a população indígena na América do Norte teria sido algo positivo, pois teria combatido os “inimigos da nação”.

4. Resposta pessoal. Essa questão permite que os alunos reflitam sobre o contexto da atualidade, interpretando a indústria cinematográfica como uma instituição formadora de opinião e, muitas vezes, capaz de influenciar o modo de pensar de algumas pessoas. Permita que comentem sobre filmes da atualidade e como interpretam essas produções.

## 1. Objetivo

• Esta atividade permite avaliar se os alunos conseguem contextualizar e descrever o processo de colonização belga no Congo, desenvolvendo aspectos da habilidade **EF08HI23**.

### Como proceder

• Caso algum aluno apresente dificuldade, solicite-lhe que retome o tema trabalhado sobre o Neocolonialismo e a colonização belga, buscando estabelecer relações com o texto apresentado na atividade.

### Respostas

**1. a)** O texto faz referência à colonização belga, caracterizada como uma das dominações mais cruéis e violentas praticadas pelos europeus na África. Espera-se que os alunos identifiquem que Tintim reconhece os congoleses como pertencentes à Bélgica, e não ao Congo, enfatizando a relação entre a metrópole (Bélgica) e a colônia (Congo).

**b)** A visão eurocêntrica consiste na visão de mundo centrada nos valores europeus. Ao dizer que os quadrinhos reproduziam essa visão de mundo, a autora do texto afirma que as HQs representavam estereótipos muitas vezes racistas e preconceituosos sobre os povos não europeus. Além disso, os alunos podem relacionar a visão eurocêntrica com a suposta condição de inferioridade dos negros, que era ensinada, de modo equivocado, como ciência, nos livros didáticos que Hergé estudou.

**c)** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reflitam sobre a cultura midiática na atualidade e identifiquem algumas obras produzidas ou protagonizadas por personalidades de diversas etnias. A respeito das HQs, eles podem identificar T'Challa (Pantera Negra), Tempestade (membro dos X-Men), Miles Morales (Homem-Aranha) e Kamala Khan (Ms. Marvel). Sobre os livros, eles podem citar *O Pequeno Príncipe Preto* e *O ódio que você semeia*. Para exemplos de filmes, os alunos podem indicar obras como *Quem quer ser um milionário?*, *Aladdin*, *Kiriku e a Feiticeira*, *A Princesa e o Sapo*, *Moana: um mar de aventuras*, *Soul* e *Lilo e Stitch*. Se possível, debata com a turma acerca da importância de estudar e conhecer outras culturas para respeitar e valorizar a diversidade cultural.

### O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

- 1.** Criada em 1929 pelo artista belga Georges Prosper Remi, conhecido como Hergé, *As aventuras de Tintim* narram as histórias de um jovem belga que percorre o mundo na companhia de seu cachorro Milu. Leia o texto de Cristine Kist sobre *As aventuras de Tintim* no Congo e responda às questões.

[...] Quando Tintim foi ao Congo, em 1931, o país africano ainda era uma colônia belga (a independência veio só em 1960) e os quadrinhos reproduziam a visão **eurocentrista** da época.

Na 1ª versão do álbum, os congoleses falavam um francês primitivo e eram extremamente submissos. Em um dos trechos, Tintim substitui um professor em uma escola missionária e começa a aula apontando para um mapa da Europa: “Meus queridos amigos, hoje eu vou falar sobre o seu país: a Bélgica”.

Nas versões posteriores, o mapa foi substituído por um quadro negro, e a lição sobre a Bélgica por uma de matemática. Quando Hergé frequentava a escola [...], a suposta condição inferior dos negros ainda era ensinada como ciência pelos livros didáticos. [...]

KIST, Cristine. Tintim: o lado obscuro de suas aventuras. *Aventuras na História*, 1º jul. 2019. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/lado-obscuro-as-aventuras-de-tintim.phtml>. Acesso em: 6 jun. 2022.

**Eurocêntrico:** centralizado na Europa, visão de mundo que interpreta os povos e suas culturas com base em valores ocidentais e europeus.

- a)** Qual é o acontecimento histórico abordado no texto? Explique sua resposta.  
**1. a)** Resposta nas orientações ao professor.
- b)** Por que a autora do texto afirma que “os quadrinhos reproduziam a visão eurocêntrica da época”?  
**1. b)** Resposta nas orientações ao professor.
- c)** Em sua opinião, a visão eurocêntrica ainda é predominante nas produções culturais da atualidade, como HQs, livros, séries e filmes? Justifique sua resposta.  
**1. c)** Resposta nas orientações ao professor.
- 2.** Sobre a resistência africana à escravidão nos Estados Unidos, copie a alternativa correta.  
**2.** Resposta: Alternativa **a**.
- a)** O *spiritual* (ou *negro spiritual*) é um gênero musical que surgiu no século XVIII, e cruzou as escalas e rítmicas africanas com a harmonia das canções dos colonos.
- b)** Em 1863, o Ato de Emancipação dos escravizados libertou todos aqueles que se encontravam em situação de escravidão em todos os Estados Unidos.
- c)** No final do século XIX, surgiram vários grupos afrodescendentes que lutaram pelos direitos civis dos negros, junto a líderes como Malcolm-X e Martin Luther King.

288

## 2. Objetivo

• Esta atividade tem como objetivo avaliar se os alunos compreenderam e sabem identificar as formas de resistência das pessoas escravizadas frente à escravidão nos Estados Unidos, desenvolvendo aspectos da habilidade **EF08HI27**.

### Como proceder

• Caso algum aluno apresente dificuldade, leia com ele as alternativas e peça-lhe que comente o que está correto e o que não está em cada uma delas, **identificando digressões e generalizações**.

**3.** Leia o texto sobre a criação do feriado da abolição da escravatura nos Estados Unidos da América, em 2021. Depois, responda às perguntas.

[...] Em junho de 2021, o governo dos Estados Unidos da América, após aprovação no respectivo Congresso, reconheceu como feriado nacional o *Abolition Day* (ou *Emancipation Day*), mais popularmente chamado de *Juneteenth*, comemorado no dia 19 de junho. A data faz referência ao momento em que os afro-americanos no estado do Texas foram informados do fim da escravidão, em 19 de junho de 1865, dois anos após a Proclamação da Emancipação [...]. Tendo sido o Texas o primeiro da federação a declarar feriado o *Juneteenth* em 1980, um número relevante de outros estados fizeram o mesmo desde então. Esse reconhecimento oficial significa um marco nas celebrações à liberdade num representativo país da diáspora africana, colocando uma data afro-americana no rol das mais importantes, e justas, celebrações nacionais. [...]

ZORZI, José Augusto. O 20 de Novembro (1971-2021) e a emergência de uma data afro-brasileira: da Princesa a Zumbi. *Aedos*, Porto Alegre, v. 14, n. 31, jun./dez. 2012. p. 112. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/aedos/article/view/119667/84867>. Acesso em: 3 jun. 2022.

- a) Qual é a importância da abolição da escravidão no contexto da Guerra da Secessão? **3. a) Resposta nas orientações ao professor.**
- b) De acordo com o texto, qual é o significado referente ao reconhecimento oficial do *Juneteenth*? **3. b) Resposta nas orientações ao professor.**
- 4.** Utilizando os eventos destacados a seguir, escreva um texto explicando de que forma ocorreu a expansão dos Estados Unidos no século XIX.

Corrida do ouro • *Big Stick* • Destino Manifesto  
Aumento populacional • *Homestead Act* • Conflitos com indígenas

- 5.** Sobre o imperialismo estadunidense, copie a alternativa correta. **5. Resposta: Alternativa c.**
- a) No contexto da Doutrina Monroe, os Estados Unidos lutaram contra os portugueses para conquistar a independência de Cuba.
- b) A política do *Big Stick* foi implementada pelo presidente estadunidense Abraham Lincoln para garantir a vitória da União na Guerra de Secessão.
- c) A Doutrina Monroe tinha como lema “a América para os americanos” e começou a ser difundida no contexto da onda conservadora que dominou a Europa após o Congresso de Viena (1814-1815).
- d) Com base nos princípios da Doutrina Monroe, os Estados Unidos iniciaram um processo de intervenção política e econômica nos países da Europa.

**4. Resposta pessoal.** Os alunos devem organizar temporalmente os eventos indicados nos boxes, articulando cada um dos acontecimentos com seus impactos e eventos seguintes, a fim de redigirem uma narrativa histórica.

289

### 3. Objetivo

- Esta atividade tem como objetivo avaliar se os alunos conseguem contextualizar e relacionar a abolição da escravidão, nos Estados Unidos, com a Guerra de Secessão e os estados confederados, desenvolvendo a habilidade **EF08HI27**.

### Como proceder

- Caso algum aluno apresente dificuldade, solicite-lhe que releia o texto da atividade, depois, retome com ele o processo que levou ao fim da escravidão nos Estados Unidos.

### Respostas

**3. a )** No contexto da Guerra da Secessão, os estados do Sul opunham-se aos do Norte e não reconheciam os poderes presidenciais, uma vez que o presidente se alinhava aos ideais do Norte. A questão escravista era um dos principais temas de disputa entre os dois lados, de forma que a abolição não foi aceita pelos estados do Sul até sua derrota.

**b )** De acordo com o texto, o reconhecimento oficial do feriado do *Juneteenth* significa um marco nas celebrações à liberdade nos Estados Unidos, um representativo país da diáspora africana. Espera-se que eles reconheçam que a declaração do feriado é um reconhecimento da luta dos negros no país, que, ainda no século XXI, sofrem opressão e preconceito, a exemplo das mortes de pessoas negras por policiais, constantemente noticiadas nos anos de 2020 e 2021.

### 4. Objetivo

- Esta atividade possibilita avaliar se os alunos conhecem o processo de expansão para o Oeste, ocorrido nos Estados Unidos no século XIX, contemplando aspectos da **Competência específica de História 1**.

### Como proceder

- Caso algum aluno apresente dificuldade, solicite-lhe que retome cada um dos eventos citados na atividade, descrevendo-o separadamente. Depois, peça-lhe que produza o texto solicitado contemplando esses eventos.

### 5. Objetivo

- A atividade permite avaliar se os alunos conseguem identificar aspectos do imperialismo estadunidense, articulando a habilidade **EF08HI25**.

### Como proceder

- Caso algum aluno tenha dificuldade, solicite-lhe que leia as alternativas e reflita sobre seu conteúdo com base no que foi estudado. Depois oriente-o a refazer a atividade, buscando identificar em cada alternativa as informações corretas e incorretas.



## 1. Objetivo

• Esta atividade permite avaliar se os alunos conseguem contextualizar e caracterizar os períodos da História do Brasil Império, dialogando com as habilidades EF08HI15 e EF08HI16.

### Como proceder

• Caso algum aluno apresente dificuldade, solicite-lhe que leia novamente a questão e retome os capítulos 8, 9 e 10, buscando informações que auxiliem a responder à atividade.

### Respostas

Primeiro Reinado – **Política e economia:** Independência; Constituição de 1824; 4 poderes (legislativo, executivo, judiciário, moderador); Desvalorização da exportação. **Sociedade:** Revoltas populares e tensões sociais.

Regências – **Política e economia:** Instabilidade política; Disputas entre governo central e províncias.

**Sociedade:** Revoltas regenciais (Farroupilha, Cabanagem, Malês).

Segundo Reinado – **Política e economia:** Economia cafeeira; Urbanização e modernização (ferrovias); Guerra do Paraguai. **Legislação abolicionista.** **Sociedade:** Imigração; Alteração de estruturas sociais; Movimento abolicionista; Movimento republicano.

## 2. Objetivo

• Esta atividade possibilita avaliar se os alunos compreenderam os conceitos de Neocolonialismo e Imperialismo, e como a corrida imperialista afetou o mundo e, em especial, a África, dialogando com as habilidades EF08HI23 e EF08HI24.

### Como proceder

• Caso algum aluno apresente dificuldade, leia novamente as questões, realize uma análise minuciosa da charge e leia em conjunto o texto. Depois, solicite-lhe que retome esse conteúdo, em busca das informações necessárias para a resposta.

## O que eu aprendi?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. Copie o quadro a seguir e complete com as principais características de cada um dos períodos da História do Brasil Império.

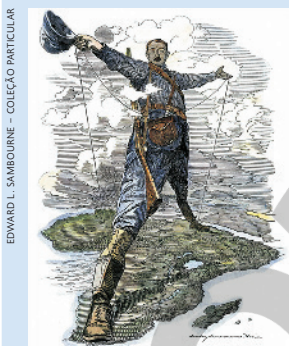
1. Respostas nas orientações ao professor.

Período	Política e economia	Sociedade
Primeiro Reinado		
Regências		
Segundo Reinado		

2. Analise as fontes a seguir e responda às questões.

### Fonte 1

Charge representando o domínio da Inglaterra sobre a África.



O Colosso de Rhodes, de Edward Linley Sambourne. Charge, 1892.

### Fonte 2

2. a) Resposta: Neocolonialismo e Imperialismo.

[...]

Essa repartição do mundo entre um pequeno número de Estados [...] foi a expressão mais espetacular da crescente divisão do planeta entre fortes e fracos, em “avançados” e “atrasados”, que já observamos. Foi também notavelmente nova. Entre 1876 e 1915, cerca de um quarto da superfície continental do globo foi distribuído ou redistribuído, como colônia, entre meia dúzia de Estados. [...]

HOBSBAWM, Eric J. *A era dos impérios*. Tradução: Sieni Maria Campos e Yolanda Steidel de Toledo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998. p. 91.

- Identifique as práticas de dominação as quais as fontes se referem.
- Explique qual é a crítica representada na charge, relacionando aos acontecimentos históricos a que estão interligados.
- O que motivou a concentração de poder mencionada pelo historiador na fonte? **2. c) Resposta: A corrida imperialista foi motivada pela industrialização, pois visava à busca por matérias-primas e por espaços consumidores.**
- Como ficou distribuído o poder político e econômico no mundo, nesse contexto? **2. d) Resposta: A divisão do mundo em celeiros coloniais, o enriquecimento de poucas potências e a escalada da disputa por poder econômico e político entre elas.**

**2. b) Resposta: A charge apresenta uma crítica à presença inglesa em significativa parte do continente, em especial no norte e no sul da África. A conjuntura que permitiu o avanço imperialista inglês foi seu desenvolvimento econômico decorrente da Revolução Industrial.**

290

### 3. Relacione as colunas a seguir em sua folha avulsa.

3. Resposta: A – 2; B – 3; C – 4; D – 1.

**A.** Colonização francesa

**B.** Colonização belga

**C.** Colonização inglesa

**D.** Colonização portuguesa

**1.** Maior ênfase de atuação a partir da década de 1870, com exploração da mão de obra local e recursos naturais, somados aos esforços de aculturação.

**2.** Desapropriação das terras dos nativos para produção agrícola e banimento dos africanos das escolas.

**3.** Foco na exploração do marfim e da borracha. Ação de extrema violência e crueldade com a população nativa.

**4.** Dominação impulsionada pela inauguração do Canal de Suez, e incentivo aos conflitos internos entre as populações locais.

### 4. Leia o texto a seguir e, depois, responda às questões.

[...] Mas entre esses oponentes literários à escravidão havia um que, nove anos antes da queda da Bastilha, clamava por uma revolução de escravos com a apaixonada convicção de que era certo que ela viria para libertar a África e os africanos um dia. Era um religioso, o padre Raynal, e ele pregou a sua doutrina revolucionária na História filosófica e política dos estabelecimentos e do comércio dos europeus nas duas Índias. Era um livro famoso em sua época e foi parar nas mãos do escravo mais apto a fazer uso dele: Toussaint L'Ouverture.

"A liberdade natural é o direito que a natureza proporcionou para todos disporem de si mesmos de acordo com a sua própria vontade." [...]

JAMES, C. L. R. *Os jacobinos negros: Toussaint L'Ouverture e a revolução de São Domingos*. Tradução: Afonso Teixeira Filho. São Paulo: Boitempo, 2010. p. 38.

- a) As ideias expressas na obra de Raynal correspondem a qual movimento intelectual? Justifique sua resposta. 4. a) Resposta: Iluminismo. O clamar por uma revolução e a defesa da liberdade representam ideais iluministas.
- b) Como esse movimento intelectual impactou a Europa? 4. b) Resposta: Motivou as revoluções e mudanças nos cenários políticos e sociais.
- c) De acordo com o texto e com seus estudos, esse movimento se restringiu à Europa? 4. c) Resposta: Não, o iluminismo influenciou a Independência dos Estados Unidos da América, revoltas pela independência no Brasil e, como demonstra o texto, a revolta escrava e a independência do Haiti.

291

### 3. Objetivo

- A atividade possibilita avaliar se os alunos conseguem identificar as características da colonização realizada por França, Bélgica, Inglaterra e Portugal na África, desenvolvendo a **Competência específica de História 1**.

#### Como proceder

- Caso algum aluno apresente dificuldade, solicite-lhe que retome a leitura de cada item da atividade e leia novamente os conteúdos sobre as colonizações realizadas por países europeus no continente africano, buscando anotar os conteúdos que auxiliem a responder à questão. Para finalizar, peça-lhe que realize novamente a atividade fazendo a relação entre as colunas.

### 4. Objetivo

- Esta atividade permite avaliar se os alunos sabem conceituar o iluminismo, além de identificar e contextualizar os impactos desse movimento na Europa e no mundo, dialogando com as habilidades **EF08HI01** e **EF08HI04**.

#### Como proceder

- Caso algum aluno apresente dificuldade, solicite-lhe que leia novamente o texto e as questões, e, na sequência, retome a leitura do capítulo, buscando anotar as partes que auxiliem a responder à atividade.

### Metodologias ativas

A atividade 4 permite a utilização da metodologia ativa **turn and talk**. Confira mais orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas**, nas orientações gerais deste manual. Para desenvolvê-la, divida a turma em duplas e peça aos alunos que organizem suas ideias sobre as proposições indicadas. Separe um momento para que os alunos possam debater suas

ideias com os colegas de turma, favorecendo a socialização dos conhecimentos. Aproveite para analisar o desenvolvimento da oralidade, da argumentação e do pensamento crítico. Garanta que todos os alunos possam se expressar, fazendo com que os demais respeitem os turnos de fala dos colegas.

## Objetivos

- Refletir sobre temas da realidade próxima, buscando problematizar e pensar em soluções.
- Pesquisar e conhecer veículos de informação que funcionem como ferramenta para a transformação social.
- Elaborar uma forma de mobilização social, em prol de determinado problema social, por meio de recursos virtuais.

- **Tempo estimado:** 4 semanas.
- **Momentos para começar:** unidade 5 (O período Regencial e o Segundo Reinado); unidade 6 (A transição do Império para a República); no início do segundo bimestre.
- As atividades desta seção promovem uma articulação com o componente curricular de **Língua Portuguesa**. Durante o andamento do projeto, sempre que julgar conveniente e necessário, convide o professor desse componente curricular para desenvolver um trabalho em conjunto.
- Nas questões do **Bate-papo inicial**, espera-se levantar hipóteses, explorar o conhecimento prévio e conhecer a opinião dos alunos a respeito do tema tratado.
- Solicite aos alunos que anotem as respostas para, depois, comparar seus conhecimentos e as opiniões iniciais com o que compreenderam ao final desse trabalho.
- Antes de iniciar o trabalho com os alunos, apresente a eles os objetivos acima e as principais atividades que compõem esta seção: pesquisa, elaboração do roteiro e gravação do vídeo, apresentação da mostra de vídeos e autoavaliação.

## Respostas

### Bate-papo inicial

**a)** Resposta pessoal. Os alunos poderão mencionar o contato mais comum entre seres humanos e animais domésticos, como gatos e cachorros. Há também os animais envolvidos em determinados trabalhos, como cavalos e bois, além dos animais considerados ornamentais,

os que são criados para a alimentação humana, entre outros exemplos.

**b)** Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reflitam sobre o direito à vida, à liberdade, ao respeito, à proteção, às condições essenciais de reprodução de todos os animais, entre outras possibilidades.

## Projeto em ação

### Os seres humanos e os outros animais

**Bate-papo inicial** Questões a e b. Respostas nas orientações ao professor.

- Como os seres humanos geralmente costumam se relacionar com os outros animais?
- Em sua opinião, os animais têm direitos universais, assim como os seres humanos? Quais seriam esses direitos e de que forma eles podem ser respeitados?

Os seres humanos sempre se relacionaram com os outros animais, interação que variou bastante ao longo do tempo. No Brasil, por exemplo, alguns animais foram muito utilizados no processo de colonização do território, enquanto outros foram evitados, considerados um empecilho para várias atividades humanas.

Os proprietários dos engenhos de açúcar tinham como inimigo o chamado “verme negro”, inseto que atacava as raízes da cana. Por outro lado, certos animais foram imprescindíveis, como o boi e a mula. No século XVII, o gado foi fundamental para o trabalho nos engenhos, servindo como meio de transporte e auxiliando no arado e na movimentação das moendas; além disso, fornecia carne, leite e couro para os habitantes.

No século XVIII, a mula, capaz de suportar grandes quantidades de peso, tornou-se o meio de transporte mais eficiente e comum no território. Conduzidas pelos tropeiros, as mulas percorriam longas e difíceis trilhas carregando mercadorias e abastecendo vilas e povoados no interior da Colônia.

O texto a seguir aborda a relação das pessoas com os animais no Brasil colonial.

[...] havia os bichos-de-pé, que furavam os dedos dos homens, enquanto os carrapatos e as varejeiras perseguiam o gado. Papagaio falante era bem aceito em casa, mas os periquitos nos terreiros, espantados a toda hora. [...] Os urubus, consumidores de carniça, eram bem-vindos, mas não os morcegos, consistindo nos maiores inimigos dos cavalos do senhor da casa-grande. [...] Os bichos, quer os úteis, quer os devastadores, possuíam na vida brasileira do Nordeste da cana — e, podemos dizer, do Sudeste, também — uma importância cultural considerável; eles forneciam um manancial inesgotável de metáforas, por meio das quais as categorias morais — as noções de certo e errado — encontravam uma base concreta e a todos compreensível.

DEL PRIORE, Mary; VENÂNCIO, Renato. *Uma história da vida rural no Brasil*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006. p. 99.

- O tema tratado no item **b** favorece o trabalho com a **Competência geral 10** promovendo o desenvolvimento da criatividade. Ao trabalhar com a turma os direitos dos animais, explique a eles que, assim como os seres humanos, os animais são seres conscientes, portanto apresentam sensibilidade quanto à própria dor e demonstram afetividade. Incentive-os a pensar em soluções práticas e criativas para que os direitos universais dos animais sejam de fato respeitados.



Questão 1. Resposta: Os animais eram classificados como “úteis”, “aceitáveis” ou “inimigos” – neste último caso, quando afetavam a saúde humana, assim como a atividade agrícola e a pecuária. Agora, converse com os colegas sobre as questões a seguir.

1. Com base no texto e nos conteúdos estudados, como os animais eram classificados pelas pessoas no período colonial no Brasil?
2. Qual foi a importância do gado no período colonial? E das mulas? Explique.
3. Qual é sua opinião sobre a visão utilitarista das pessoas em relação aos animais? Você acha que esse tipo de concepção ainda é comum na atualidade? Em um debate com a turma, exponha seu pensamento crítico sobre o tema.

## Mão na massa

Você já ouviu falar em direitos dos animais? Já parou para pensar sobre os limites nas relações entre os seres humanos (como espécie animal) e os outros animais? É bastante comum presenciarmos casos de abandono de animais nas ruas e nos bairros da região onde vivemos. Além disso, há divulgações constantes sobre casos de maus-tratos, contrabando de animais silvestres, entre outros problemas.

Nesta seção, vamos produzir vídeos sobre os direitos dos animais e as leis de proteção em vigor no Brasil, com o objetivo de perceber as mudanças e as permanências no modo como nos relacionamos com os animais ao longo do tempo.

### 1º passo Planejamento

#### Pesquisa e análise

Com o auxílio do professor, formem grupos de três a quatro alunos e façam uma pesquisa sobre os seguintes itens:

- a) As leis de proteção aos animais de abrangência federal, estadual ou municipal. Verifiquem quando essas leis foram publicadas e o que elas estabelecem.
- b) A divulgação de casos na mídia sobre abandono ou outras situações de desrespeito aos animais.
- c) O papel de ONGs ou de outros grupos locais na defesa dos animais. Como esses grupos atuam? Que ações são desenvolvidas? Quais são as principais dificuldades enfrentadas por eles?

Leiam os documentos oficiais pesquisados, como leis e decretos, e anatem os trechos que julgarem mais interessantes. Depois, escrevam um texto sobre a situação dos animais que se encontram nas ruas (no bairro de vocês ou em outros locais da cidade), utilizando como base os materiais coletados nas pesquisas.

Questão 2. Resposta: Espera-se que os alunos relacionem as informações desta seção com os conteúdos estudados na unidade 1. A criação de gado no Brasil contribuiu para a expansão dos limites do território colonial. Nos engenhos, era utilizado principalmente para a tração. Depois, com o aumento da criação, bois e vacas passaram a fornecer carne e leite, além de couro e outros produtos. Já a mula foi essencial nas atividades tropeiras, sendo o meio de transporte mais comum no território durante muito tempo.

293

1. Os animais eram classificados como “úteis”, como “aceitáveis” ou como “inimigos”, quando afetavam a saúde humana, assim como a propriedade agrícola e a pecuária na época

2. Espera-se que os alunos relacionem as informações desta seção com os conteúdos estudados na unidade 1. A criação de gado no Brasil contribuiu para expandir os limites do território colonial. Nos engenhos, o gado era utilizado principalmente para a tração. Depois, ao aumentar a criação, bois e vacas passaram a fornecer leite e carne, além de couro e outros produtos. Já a mula foi essencial nas atividades dos tropeiros, sendo o meio de transporte mais comum no território durante muito tempo.

3. Resposta pessoal. Leve os alunos a refletir sobre as relações estabelecidas entre os seres humanos e os outros animais na atualidade. Peça-lhes que citem exemplos de utilitarismo, comparando com as relações do passado estudadas até aqui. Aproveite para questioná-los sobre o tratamento dado aos animais, tanto os domésticos como os silvestres, discutindo, por exemplo, temas como abandono e maus-tratos.

## Metodologias ativas

• A questão 3 possibilita o trabalho com a metodologia ativa **Debate**, que consiste em explicitar diferentes pontos de vista e desenvolver as habilidades de argumentação. Encontre orientações a esse respeito no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual. Para o debate, organize a turma em dois grupos: um a favor da visão utilitarista a respeito

dos animais e outro contrário a ela. A visão não utilitarista sobre os animais pode abordar questões relacionadas ao veganismo. Ao mediar e avaliar os argumentos da turma, garanta que as opiniões contrárias sejam respeitadas e que os argumentos não sejam ofensivos. A atividade deve ser orientada de modo a incentivar o pensamento crítico e a capacidade de posicionar-se diante de temas e situações.

• Na etapa de **Pesquisa de temas para a produção de vídeos**, se julgar necessário, peça à turma que faça um levantamento de possíveis problemas da realidade próxima. Para isso, sugira aos alunos algumas questões para reflexão, a respeito de temas como: abandono de animais; maus-tratos, contrabando de animais silvestres, entre outros problemas.

• Durante a **Execução**, oriente os alunos a se reunirem em grupos para organizar a montagem do roteiro e a gravação do vídeo. Eles devem selecionar as principais informações coletadas na pesquisa a fim de deixar o vídeo o mais coeso e didático possível. Sobre a escolha das informações a serem priorizadas na gravação, oriente-os a selecionar dados e informações confiáveis de modo a formular e defender ideias que respeitem e promovam a consciência socioambiental e os direitos humanos. Esse exercício favorece o desenvolvimento da **Competência geral 5** da BNCC.

• Os sites indicados nesta página – Conselho Federal de Medicina Veterinária (CFMV) e União Internacional Protetora dos Animais (UIPA) – podem auxiliar os alunos no trabalho de planejamento e execução do roteiro para o vídeo. Eles poderão analisá-los como exemplos de iniciativas de mobilização na causa animal, tendo acesso desde documentos como legislação e cartilhas até noções sobre o funcionamento das organizações protetoras de animais e suas principais lutas.

• A articulação interdisciplinar com o componente curricular de **Língua Portuguesa** pode ser feita quando os alunos estiverem elaborando o roteiro e durante a gravação do vídeo. Nessa ocasião, com a ajuda do professor desse componente curricular, auxilie-os a compor o roteiro e a gravação do audiovisual em uma linguagem clara, direta e acessível, que atente para a especificidade do público-alvo. Além disso, ajude-os a identificar a maneira como esses vídeos de divulgação sobre os direitos dos animais se dirigem ao público, bem como a dinâmica das falas, das cores, da iluminação, ou seja, de modo geral, eles devem verificar a estrutura da abordagem desses canais de informação.

O site do Conselho Federal de Medicina Veterinária (CFMV) permite o acesso a documentos importantes para a causa animal, como livros, cartilhas e legislação.



Conselho Federal de Medicina Veterinária.  
Disponível em:  
<https://www.cfmv.gov.br/>. Acesso em:  
7 abr. 2022.

Por meio do site da União Internacional Protetora dos Animais (UIPA), é possível ler a história dessa organização, conhecer a forma de atuação dos envolvidos, ter acesso ao blog da UIPA, entre outras informações.



União Internacional Protetora dos Animais.  
Disponível em:  
<http://www.uipa.org.br/>.  
Acesso em:  
4 abr. 2022.

## 2º passo Execução

### Organização do material e criação do vídeo

Organizem o material coletado pelo grupo e montem um roteiro para o vídeo. Antes de iniciar as gravações, verifiquem se a escola possui equipamentos para o registro e a produção de vídeos, como computadores e filmadoras. Uma maneira prática de gravar esses vídeos é utilizando aparelhos celulares que tenham filmadora. Definam o que será abordado, de que maneira, e o tempo de duração do vídeo. Confira algumas dicas:

- procurem conhecer bastante o tema escolhido, pois assim será mais fácil organizar os assuntos trabalhados;
- procurem abordar os assuntos de forma clara e objetiva;
- sejam criativos e busquem chamar a atenção dos espectadores com recursos interessantes;
- se necessário, utilizem programas de edição de vídeo. Há diversas opções de editores simples e gratuitos, que podem ser baixados da internet.

Após a finalização do vídeo, verifiquem o local onde os materiais produzidos pelos grupos serão apresentados. Organizem um cronograma para as exposições e convidem as pessoas da escola e os familiares, informando com antecedência a data e o local do evento.

### 3º passo Divulgação

#### Mostra de vídeos

Na data da apresentação, é importante que os grupos fiquem atentos aos detalhes da organização e testem os aparelhos que serão utilizados para exibir os vídeos, para que se assegurem de que não haverá problemas.

A mostra dos vídeos deverá ser realizada conforme o cronograma estabelecido. Procurem observar como os espectadores reagirão aos vídeos, assim como se as informações abordadas em cada um deles foram compreendidas.

Finalizadas as apresentações, promovam uma conversa entre os participantes (membros dos grupos, professores e demais espectadores) sobre o tema abordado.

#### Avaliação

Depois da mostra de vídeos e da conversa realizada entre os grupos envolvidos e os espectadores, avalie sua participação individual em cada uma das etapas. Reflita sobre as principais dificuldades que você teve, assim como as tarefas que mais despertaram seu interesse. Utilize o roteiro a seguir em sua autoavaliação.

1. De maneira geral, como você avalia sua participação durante o processo de realização da feira cultural? Considera que poderia melhorar sua participação? Por quê?
2. Você cumpriu todos os compromissos que assumiu com sua equipe? Acompanhou a produção feita pelos outros grupos e contribuiu com críticas e sugestões?
3. Participou ativamente da conversa realizada após a mostra? Soube ouvir os demais participantes e dialogar respeitosamente com as pessoas que tinham opiniões diferentes das suas?
4. Ao realizar essa atividade, você mudou de alguma maneira seu modo de pensar sobre a relação que estabelecemos com os outros animais?

295

• Por fim, na etapa de **Divulgação**, sugira aos alunos que compartilhem os vídeos com a comunidade escolar e com seus responsáveis, a fim de serem acessados por uma boa quantidade de pessoas. Além da mostra de vídeos exibidos no ambiente escolar, poderá ser feita uma divulgação nas redes sociais dos próprios alunos e dos professores.

• Para trabalhar noções introdutórias da prática de pesquisa **Estudos de recepção**, após a mostra de vídeos, verifique a possibilidade de levantar algumas informações sobre o impacto deles nos espectadores. Para essa atividade, peça aos alunos que desenvolvam um questionário sobre aspectos que considerem relevantes para compreender a forma como os vídeos foram recebidos pelo público. Auxilie-os a desenvolver esse questionário. A seguir, alguns exemplos que podem ser relevantes.

a) Qual elemento mais chamou sua atenção nos vídeos apresentados?

b) Algumas situações apresentadas já foram vivenciadas em seu dia a dia? Se sim, quais são?

c) Os vídeos ajudaram a compreender a importância dos direitos e da proteção dos animais? O que poderia ser feito para melhorar?

• Esse questionário pode ser distribuído a todos os espectadores após a mostra de vídeos, de modo impresso ou por meio de formulários virtuais. Depois, promova uma roda de conversa com a turma para apresentar as principais informações coletadas nos relatórios e conversar sobre elas, dando, assim, um *feedback* sobre a recepção dos vídeos pelo público.

• O propósito da **Avaliação** é fazer os próprios alunos analisarem as práticas que desenvolveram. Oriente-os a expor os pontos positivos e os negativos de todo o trabalho, assim como as dificuldades enfrentadas e as soluções adotadas durante o processo. Incentive-os a pensar em suas opiniões antes e depois das atividades.

• Em razão da estrutura dessa atividade, os alunos desenvolvem o senso de responsabilidade social ao divulgar os principais aspectos que envolvem a proteção dos direitos dos animais, o que promove o convívio social ético e inclusivo, favorecendo o desenvolvimento da **Competência geral 10** da BNCC e a promoção da **cultura de paz** na comunidade escolar e na sociedade.



• Nesta seção, são apresentadas indicações complementares, como livros, sites, filmes e documentários, com o objetivo de expandir e aprofundar os conhecimentos dos alunos sobre os conteúdos estudados no decorrer do volume. As produções sugeridas podem despertar a curiosidade e abordar temáticas relacionadas às **culturas juvenis**, além de contribuir para o aperfeiçoamento das habilidades de leitura e de argumentação dos alunos.

## Sugestões complementares

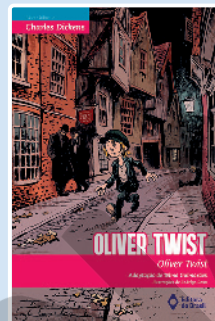
### Unidade 1

#### O Iluminismo e a Revolução Industrial

##### *Oliver Twist*

O protagonista dessa história é o órfão Oliver Twist, que vive nas ruas de Londres durante o século XIX. O garoto tem um cotidiano difícil, marcado pela exploração da mão de obra infantil e pelas condições precárias de moradia e de trabalho. Conheça aspectos da vida cotidiana durante a Revolução Industrial e descubra como Oliver vai conseguir sobreviver às dificuldades da vida na cidade.

*Oliver Twist*, de Charles Dickens. Adaptado por Henrique Félix. São Paulo: Escala Educacional, 2008. (Série Recontar Juvenil).



### Unidade 2

#### A Revolução Francesa e a Era de Napoleão

##### *A Revolução Francesa passo a passo*

Repleto de ilustrações e com uma narrativa lúdica, o livro nos conta a história da Revolução Francesa, um evento de grande importância para o Ocidente e que marcou o início da Idade Contemporânea na Europa.

*A Revolução Francesa passo a passo*, de Gérard Dhôtel. Tradução de Julia da Rosa Simões. São Paulo: Claro Enigma, 2015.



##### *A Revolução Francesa explicada à minha neta*

Nessa obra, Michel Vovelle explica à sua neta o que é uma revolução e como se configurou a Revolução Francesa, abordando as fases e os principais momentos e desdobramentos dela. O diferencial dessa obra é a linguagem escolhida por Vovelle, que é assertiva e didática para garantir a uma criança a compreensão da essência do movimento e de seus impactos no mundo.

*A Revolução Francesa explicada à minha neta*, de Michel Vovelle. São Paulo: Unesp, 2007.



### Unidade 3

#### Independências na América

##### *O Patriota*

A história desse filme se passa nos Estados Unidos, durante o período das lutas pela independência das Treze Colônias. Acompanhe como Benjamin Martin e sua família vão se envolver no conflito e lutar contra os ingleses.



MUTUAL FILM COMPANY/ALBUM/FOTÓARENA

*O Patriota*. Direção de Roland Emmerich. Estados Unidos, 2000 (165 min).

### Unidade 4

#### De colônia a império

##### *D. João Carioca: a corte portuguesa chega ao Brasil (1808-1821)*

A obra é uma história em quadrinhos que trata da chegada da Corte portuguesa ao Brasil.

Com dom João como sujeito histórico central, a HQ apresenta aspectos das transformações pelas quais a sociedade carioca passou com a presença da corte na cidade, com a inauguração de escolas, jornais e diversas instituições e com o estímulo ao desenvolvimento das artes e da ciência, por exemplo.



REPRODUÇÃO/EDITORIA A COMPANHIA DAS LETRAS

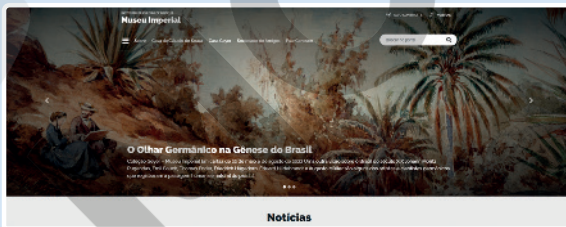
*D. João Carioca: a corte portuguesa chega ao Brasil (1808-1821)*, de Lília Moritz Schwarcz. Ilustrações de Spacca. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

### Unidade 5

#### O período Regencial e o Segundo Reinado

##### *Museu Imperial*

Esse museu abriga um importante acervo com objetos e documentos do período imperial. No *site* indicado, você vai poder visualizar os ambientes e as principais atrações dessa instituição em uma visita virtual.



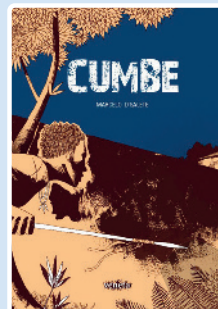
REPRODUÇÃO/MUSEU IMPERIAL

*Museu Imperial*. Disponível em: <https://museuimperial.museus.gov.br/>. Acesso em: 28 maio 2022.

## Cumbe

Nessa história em quadrinhos emocionante, o premiado autor Marcelo D'Saete retrata de forma inovadora a luta dos negros no Brasil Colonial contra a escravidão. **Cumbe**, a palavra banto que dá nome à obra, é sinônimo de quilombo.

Cumbe, de Marcelo D'Saete.  
São Paulo: Veneta, 2021.



REPRODUÇÃO/EDITORA VENETA

## Unidade 6

### A transição do Império para a República

#### *Da cor da esperança: a libertação dos escravos*

*Da cor da esperança: a libertação dos escravos* narra a história de um grupo de negros que se mobilizou para exigir o fim da escravidão em nosso país durante a segunda metade do século XIX, período em que se fortaleceram os movimentos abolicionistas.

O livro aborda as diversas formas de resistências praticadas pelos escravizados e sua luta por liberdade e justiça no contexto do Império no Brasil.



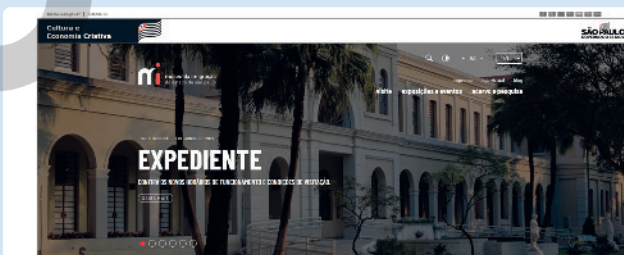
*Da cor da esperança: a libertação dos escravos*, de Márcia Abreu. São Paulo: Moderna, 2016.

REPRODUÇÃO/EDITORA MODERNA

#### *Museu da Imigração do Estado de São Paulo*

O Museu da Imigração do Estado de São Paulo é uma instituição que tem como um dos principais objetivos preservar aspectos da história e da memória dos imigrantes que se estabeleceram no Brasil durante os séculos XIX e XX. Nesse *site*, você terá acesso a documentos pessoais, cartas, fotografias e diversos outros registros desses imigrantes. Além disso, poderá conhecer o histórico do museu, acessar o acervo digital, a programação, entre outras informações.

*Museu da Imigração do Estado de São Paulo.*  
Disponível em: <https://museudaimigracao.org.br/>.  
Acesso em: 28 maio 2022.



REPRODUÇÃO/MUSEU DA IMIGRAÇÃO

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.



## Unidade 7

### A Europa no século XIX e o Imperialismo

#### *Sejamos todos feministas*

A escritora Chimamanda Ngozi Adichie reflete sobre o que é ser feminista no século XXI e debate as razões pelas quais o feminismo é essencial para libertar homens e mulheres. Em um ensaio direto e revelador, a autora conta sua experiência pessoal, a fim de mostrar os caminhos que ainda precisam ser percorridos para alcançarmos a igualdade de gênero.

*Sejamos todos feministas*, de Chimamanda Ngozi Adichie. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.



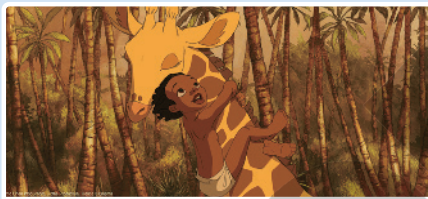
REPRODUÇÃO/EDITORA COMPANHIA DAS LETRAS

## Unidade 8

### Neocolonialismo e a expansão dos Estados Unidos

#### *Zarafa*

Essa animação conta a história de Maki, um menino que viveu na época do neocolonialismo europeu na África. Após fugir da escravidão, ele e sua amiga girafa chamada Zarafa viajam à Alexandria, no Egito. Para resolver conflitos políticos, o governante local decide enviar o animal como um presente à França. Veja como Maki vai reagir a essa notícia e conheça mais sobre a história da África no século XIX.



*Zarafa*. Direção de Rémi Bezançon e Jean-Christophe Lie. França/Bélgica, 2012 (78 min).

PRIMA LINEA PRODUCTIONS/ALBUM/FOTOCARENA

#### *Enterrem meu coração na curva do rio*

No estudo sobre o movimento de expansão para o oeste do território estadunidense, o autor buscou apresentar o ponto de vista dos indígenas que viviam nas terras da região. No processo de resistência de manutenção de seus territórios e de suas culturas, mostra como os nativos sofreram perseguição e tentativa de aniquilação pelos colonos.

*Enterrem meu coração na curva do rio*, de Dee Brown. São Paulo: L&PM, 2003.



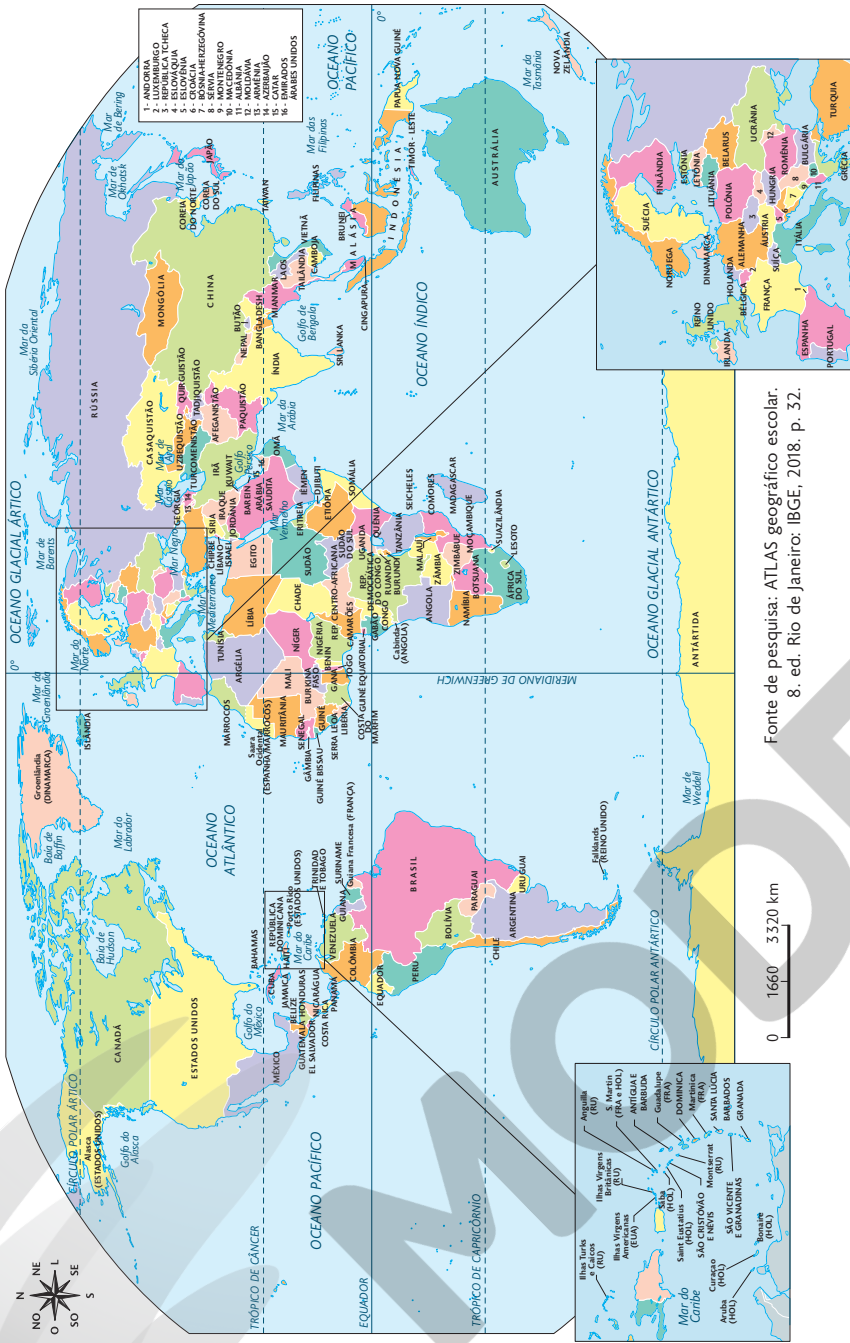
REPRODUÇÃO/EDITORA L&PM

**Brasil – Político**



Fonte de pesquisa: ATLAS geográfico escolar. 8. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. p. 90.

# Mundo – Político



Fonte de pesquisa: ATLAS geográfico escolar. 8. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. p. 32.



## Referências bibliográficas comentadas

- ARIËS, Philippe; DUBY, Georges (dir.). *História da vida privada*. Tradução: Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. 5 v.  
Coleção que reúne ensaios de renomados especialistas sobre as transformações da esfera privada, apresentando um panorama dos comportamentos individuais e sociais ao longo dos séculos.
- BATH, Sérgio. *Japão, ontem e hoje*. São Paulo: Ática, 1994.  
Esse livro apresenta um breve panorama da história japonesa, desde os primeiros habitantes das ilhas até a sociedade atual, incluindo a questão dos imigrantes brasileiros, os *dekasseguis*.
- BETHELL, Leslie (org.). *História da América Latina: a América Latina após 1930*. Tradução: Gilson César Cardoso de Souza. São Paulo: Edusp, 10 v.  
A coleção conta com a colaboração de especialistas de diversas nacionalidades ao percorrer a história política, econômica, social e cultural da América Latina, reunindo ensaios gerais sobre temas importantes da história do continente.
- BLOCH, Marc. *Apologia da história ou o ofício do historiador*. Tradução: André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.  
Nesse livro, o historiador Marc Bloch reflete sobre método, objetos e documentação histórica. Ao utilizar uma linguagem leve, o autor trata de importantes questões metodológicas da prática historiográfica, incentivando o leitor a entender os desafios desse ofício.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. 5 out. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 24 fev. 2022.  
Lei fundamental e suprema do Brasil, que serve de parâmetro de validade a todas as demais espécies normativas, encontra-se, portanto, no topo do ordenamento jurídico.
- BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 24 fev. 2022.  
Trata-se do Estatuto da Criança e do Adolescente, conjunto de normas do ordenamento jurídico brasileiro que dispõe sobre os direitos e deveres de crianças e adolescentes, estabelecendo que o Estado e a sociedade são responsáveis pela sua proteção.
- BRASIL. *Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm). Acesso em: 25 fev. 2022.  
Lei que incluiu no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena” nos Ensinos Fundamental e Médio, tanto em escolas públicas como no setor privado.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 25 fev. 2022.  
Documento de caráter normativo que garante e define um conjunto de aprendizagens essenciais para alunos de diferentes etapas da Educação Básica.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC: SEB: Dicei, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 25 fev. 2022.  
Documento que estabeleceu garantias na área da educação de crianças e adolescentes e diretrizes que orientam as escolas quanto a organizar, articular, desenvolver e avaliar as propostas pedagógicas.
- BURKE, Peter. *O que é história cultural?* Tradução: Sérgio Goes de Paula. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

Peter Burke trata das principais formas pelas quais a história cultural foi e ainda é escrita pelos historiadores. Ao final, apresenta uma lista de obras que marcaram o desenvolvimento da disciplina e sugere leituras sobre o tema.

- **CARDOSO, Ciro F.** *Trabalho Compulsório na Antiguidade*. Rio de Janeiro: Graal, 2003.  
Nessa obra, o autor apresenta um ensaio sobre escravidão e outros tipos de trabalho não livre ou compulsório na Antiguidade, abordando: o Egito Antigo, a Baixa Mesopotâmia, os mundos grego e romano.
- **CARVALHO, José Murilo de.** *Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.  
Livro consagrado na historiografia brasileira por fazer um estudo sobre a prática da cidadania no início do período republicano. Nele, o autor analisa o imaginário político do povo e suas práticas políticas no período estudado.
- **DEL PRIORE, Mary (org.)**. *História das mulheres no Brasil*. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2006.  
Nessa obra, várias historiadoras consagradas contam a trajetória de mulheres brasileiras de diferentes extratos sociais e ocupando diversos espaços, desde o período colonial até os dias atuais.
- **DUBY, Georges.** *A Europa na Idade Média*. Lisboa: Teorema, 1989.  
Nesse livro, o historiador francês Georges Duby mostra a significação da arte na Europa da Idade Média e as relações que a ligam ao conjunto da sociedade e da cultura.
- **FAIRBANK, John King; GOLDMAN, Merle.** *China: uma nova história*. Porto Alegre: L&PM, 2006.  
Essa obra fornece ao leitor um panorama sobre a história da China, da Pré-História à primeira década do século XXI. Em uma narrativa sedutora, são tratados vários eventos e personalidades que fazem parte da história do país.
- **FAUSTO, Boris.** *História do Brasil*. 14. ed. São Paulo: Edusp, 2012. (Didática, 1).  
Boris Fausto aborda nesse livro os principais fatos da história brasileira, desde a chegada dos portugueses, com o sistema colonial e escravista, até os regimes autoritários do século XX e aos dois mandatos de Luiz Inácio Lula da Silva (2002-2009).

- **FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (org.)**. *O Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018. 5 v.  
Coleção dividida em cinco volumes, trata dos temas: O tempo do liberalismo oligárquico; O tempo do nacional-estatismo; O tempo da experiência democrática; O tempo do regime autoritário e o Tempo da Nova República.
- **FUNARI, Pedro Paulo.** *Grécia e Roma*. 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007. (Coleção Repensando a História).  
A obra aborda os principais aspectos do período, dando ênfase em como várias heranças dos antigo gregos e romanos permanecem importantes até os dias atuais.
- **HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves Leite.** *A África na sala de aula: visita à história contemporânea*. São Paulo: Selo Negro, 2005.  
Esse livro apresenta uma visão abrangente sobre a África contemporânea, levantando questões sobre o domínio europeu e a diversidade das lutas contestatórias até a formação dos Estados nacionais.
- **HETZEL, Bia; NEGREIROS, Sílvia (org.)**. *Pré-História brasileira*. Rio de Janeiro: Manati, 2007.  
Obra que conta com diversos colaboradores para apresentar um panorama completo das pesquisas e descobertas de arqueólogos, paleontólogos e geólogos sobre a vida no território brasileiro desde os tempos mais remotos. O livro traz uma rica seleção de imagens de arte rupestre.
- **HOBBSBWM, Eric J.** *A era das revoluções: Europa 1789-1848*. Tradução: Maria Tereza Lopes Teixeira e Marcos Penchel. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.  
Eric Hobsbawm trata dos principais acontecimentos históricos deste período (1789-1848), transitando pelas revoluções vivenciadas pela sociedade europeia, abordando temas debatidos até hoje como a Revolução Industrial, a classe média, e os nacionalismos.
- **HOBBSBWM, Eric J.** *A era do capital, 1848-1875*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.  
Eric Hobsbawm discorre sobre o conceito das sociedades de massa e identifica as instituições, as ideologias, a ciência, a religião e os vencedores e vencidos do período que vai de 1848 a 1875.

- HOBBSAWM, Eric J. *A era dos impérios*. Tradução: Sieni Maria Campos e Yolanda Steidel de Toledo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.  
Nesse livro, o historiador analisa os anos que definiram o século XIX, refletindo sobre a expansão capitalista e a dominação europeia. Hobsbawm aborda a cultura, a política e a vida social nas décadas que antecederam a Primeira Guerra Mundial.
- HOBBSAWM, Eric J. *Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991*. Tradução: Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.  
Uma das mais completas obras sobre o século XX. Nela, o historiador britânico Eric Hobsbawm desenvolve a tese de que o século XX teve início com a eclosão da Primeira Guerra Mundial, em 1914, e terminou com a derrocada da União Soviética, em 1991.
- HOURANI, Albert. *Uma história dos povos árabes*. Tradução: Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras, 2019. (Companhia de Bolso).  
Com clareza e sensibilidade histórica, Albert Hourani escreveu um livro fundamental para quem visa se informar sobre as raízes da atual crise internacional do Oriente Médio e para todos aqueles que se interessam pela rica cultura dos povos árabes.
- LEROI-GOURHAN, André. *Os Caçadores da Pré-História*. Lisboa: Edições 70, 1987.  
Nesse livro, o arqueólogo francês faz uma reconstituição da correlação dinâmica que existe entre o processo de hominização e a produção de utensílios pelo homem no decurso da Pré-História.
- LIVERANI, M. *Antigo Oriente: história, sociedade e economia*. São Paulo: Edusp, 2016.  
Mario Liverani aborda nesse livro três milênios de história (entre os anos de 3500 e 500 a.C.), apresentando os conhecimentos de vários povos, como sumérios, hititas, assírios, babilônios, judeus e fenícios, entre outros que deixaram marcas importantes na cultura ocidental.
- MAZRUI, Ali A. (ed.). *História geral da África: África desde 1935*. Brasília: Unesco, 2010. v. 8.  
A coleção é composta por oito volumes, escritos por vários autores africanos, que analisam as dimensões políticas, econômicas, sociais e culturais de seu continente. Esse oitavo volume analisa o período a partir de 1935, que, para a África, marca o início da Segunda Guerra Mundial, com a invasão da Etiópia por Mussolini.
- MICELI, Paulo. *História moderna*. São Paulo: Contexto, 2020.  
O historiador Paulo Miceli apresenta os principais acontecimentos que fazem parte da Idade Moderna, Utilizando-se de mapas e ilustrações, além de documentos históricos e filosóficos.
- NOVAIS, Fernando A. (dir.). *História da vida privada no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997. 5 v.  
Essa coleção, por meio de nove artigos, tem como objetivo descrever e analisar costumes e modos de ser dos brasileiros, desde os primórdios da colonização portuguesa até os dias atuais.
- VAINFAS, Ronaldo (dir.). *Dicionário do Brasil colonial: 1500-1808*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2000.  
Obra inédita na historiografia sobre o período colonial, que, em forma de verbetes concisos e atraentes, analisa o período que vai de 1500 a 1808. Ronaldo Vainfas decifra personagens históricos, identifica episódios essenciais e levanta algumas polêmicas sobre os principais fatos dos primeiros séculos da nossa história.
- VAINFAS, Ronaldo (dir.). *Dicionário do Brasil imperial: 1822-1889*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.  
Seguindo os mesmos moldes do *Dicionário do Brasil colonial*, Ronaldo Vainfas destrincha o período imperial brasileiro através de 406 verbetes, proporcionando ao leitor uma ferramenta importante para entender o Brasil oitocentista.





**MODERNA**



MODERNA

ISBN 978-85-16-13604-8



9 788516 136048