

CAROLINE MINORELLI
CHARLES CHIBA

MANUAL DO
PROFESSOR

SuperAÇÃO!

HISTÓRIA



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

 **MODERNA**

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 de uma pirâmide maia do Templo dos Guerreiros, em Chichen Itza, no México, em 2013. © 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 : 6º ano : manual do
professor / Caroline Minorelli, Charles Chiba. --
1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2022.

Componente curricular: História.
ISBN 978-85-16-13596-6

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

22-111695

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

O Templo dos Guerreiros, localizado no sítio arqueológico Chichen Itza, no estado de Yucatán, no México, tem ao seu redor cerca de mil colunas construídas em fileiras.

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

Conheça a estrutura da coleção	V
Livro do aluno.....	V
Manual do professor.....	VII
Fundamentação e orientações gerais	VIII
A BNCC e os Anos Finais do Ensino Fundamental.....	VIII
Os objetos de conhecimento e as habilidades.....	IX
Os temas contemporâneos transversais e a formação cidadã.....	IX
As competências gerais.....	XII
As competências de área.....	XV
As competências específicas.....	XVI
Proposta teórico-metodológica do componente curricular de História	XVIII
O componente curricular de História.....	XVIII
Por que estudar História?.....	XIX
História, cidadania e o combate à discriminação e ao preconceito.....	XIX
A construção do conhecimento histórico.....	XX
As fontes históricas.....	XXI
O trabalho com conceitos históricos.....	XXI
A prática docente.....	XXIV
Planejamento.....	XXV
Avaliação.....	XXV
Autoavaliação.....	XXVIII
Relações entre os componentes curriculares.....	XXVIII
O aprendizado em sala de aula.....	XXIX
Competência leitora.....	XXX
Metodologias e estratégias ativas.....	XXXIII
O uso de novas tecnologias na educação.....	XL
Pensamento computacional.....	XLI
Práticas de pesquisa.....	XLII

O aluno dos Anos Finais do Ensino Fundamental.....	XLVI
Competências socioemocionais.....	XLVI
Cultura de paz e combate ao <i>bullying</i>	XLVII
Culturas juvenis.....	XLVII

Habilidades da BNCC - História 6º ano	XLVIII
--	---------------

Quadro de conteúdos e progressões	L
--	----------

Sugestões de cronograma	LIX
--------------------------------------	------------

Referências bibliográficas comentadas	LIX
--	------------

Referências bibliográficas complementares comentadas sobre Ensino de História	LXII
--	-------------

Início da reprodução do livro do aluno	1
---	----------

Sumário.....	8
O que eu já sei?.....	12
UNIDADE 1 Para estudar História.....	14
O que eu estudei?.....	40
UNIDADE 2 Primeiros seres humanos e os antigos povos da América.....	42
O que eu estudei?.....	78
UNIDADE 3 Mesopotâmia e África Antiga.....	80
O que eu estudei?.....	116
UNIDADE 4 Fenícios, hebreus e persas.....	118
O que eu estudei?.....	144
UNIDADE 5 O mundo grego.....	146
O que eu estudei?.....	176
UNIDADE 6 Os antigos romanos.....	178
O que eu estudei?.....	224
UNIDADE 7 O mundo árabe e o islamismo.....	226
O que eu estudei?.....	252
UNIDADE 8 A Europa na Idade Média.....	254
O que eu estudei?.....	288
O que eu aprendi?.....	290

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. 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.

Temas contemporâneos transversais	
Educação ambiental	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.
Educação para o consumo	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 Ciência e tecnologia , Educação ambiental e Saúde . Assim, o trabalho com esse tema possibilita ao aluno compreender de forma crítica a sua condição de consumidor.
Educação financeira	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.
Educação fiscal	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.
Trabalho	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.
Ciência e tecnologia	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.

Direitos da criança e do adolescente	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.
Diversidade cultural	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.
Educação em direitos humanos	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.
Educação para o trânsito	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.
Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras	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.
Saúde	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.
Educação alimentar e nutricional	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.
Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso	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.
Vida familiar e social	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. 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. 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.

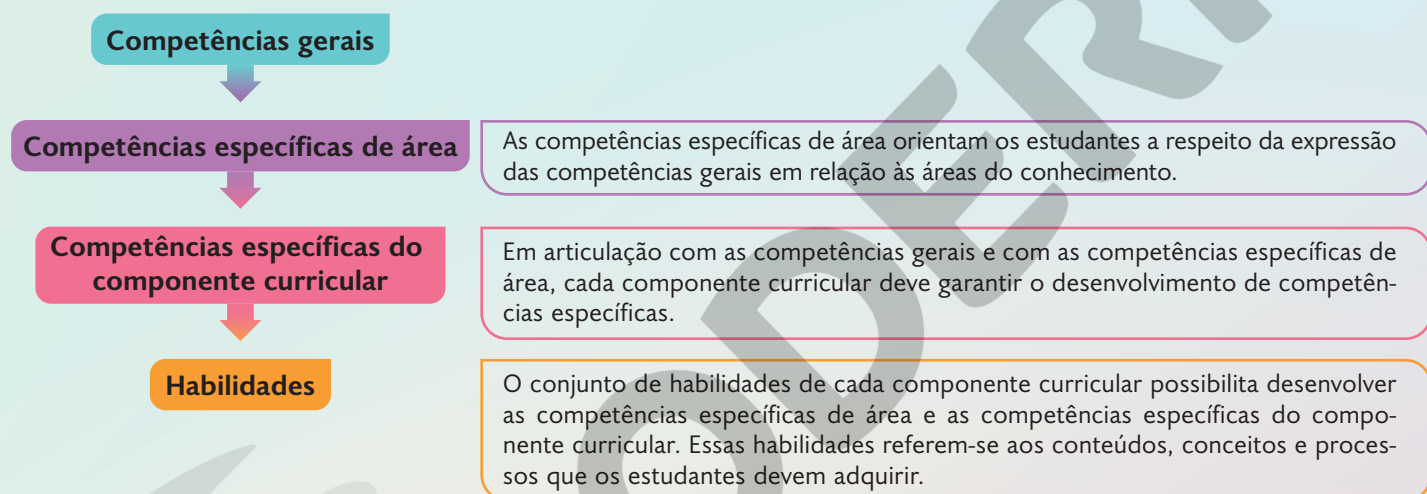
Competências específicas de História para o Ensino Fundamental

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_EL_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 5 deste volume, por exemplo, ao abordar o processo de circulação de culturas, pessoas e produtos nas proximidades do Mar Mediterrâneo, a análise do desenvolvimento do Império Macedônico permite o desenvolvimento da habilidade **EF06HI15**. Ao mesmo tempo, o conteúdo incentiva os alunos a refletir sobre o conceito de império, no contexto da Antiguidade Clássica, favorecendo o trabalho com a habilidade **EF06HI13**, e garante que eles discutam as diferentes formas de contato, adaptação e exclusão entre os gregos antigos e os povos macedônicos, desenvolvendo aspectos da habilidade **EF06HI14**. Ao trabalhar essas habilidades, os alunos são incentivados a elaborar questionamentos, hipóteses e argumentos com relação a esses contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e exercitando a empatia e o diálogo, desenvolvendo a **Competência específica de História 3**. Também são incentivados a entender eventos ocorridos simultaneamente nos territórios gregos e macedônicos, além de utilizar as linguagens cartográfica, iconográfica e gêneros textuais diversos para desenvolver seu raciocínio espaço-temporal, estratégia que propicia o desenvolvimento das **Competências específicas de Ciências Humanas 5 e 7**, que por sua vez permite trabalhar a **Competência geral 2**.

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. Disponível em: <https://www.revistafenix.pro.br/revistafenix/article/view/312/296>. Acesso em: 19 maio 2022. p. 19-20.

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

Nome do aluno:		Componente curricular:		
Turma:		Período letivo de registro:		
Acompanhamento de aprendizagem por objetivos e/ou habilidades	Não consegue executar	Executa com dificuldade	Executa com facilidade	Observações
Exemplo por objetivo: Conhecer as políticas de modernização implementadas durante a Primeira República no Brasil e seus impactos na sociedade.				
Exemplo por habilidade: (EF09HI05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.				
Acompanhamento socioemocional	Desenvolvimento do aluno			
	Sim	Às vezes	Não	Observações
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?				
Informações sobre o progresso nesse período letivo				

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

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

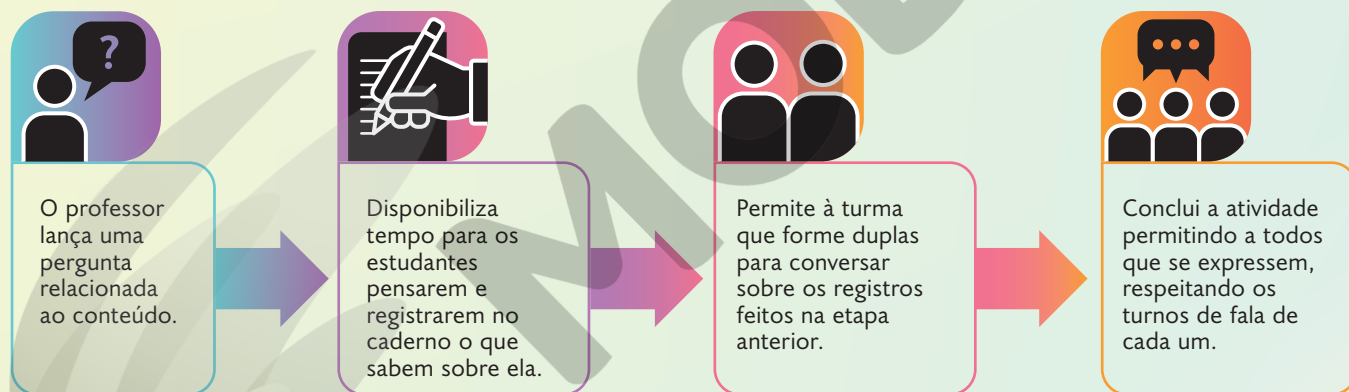
Esta estratégia, também conhecida como **papel de minuto**, propõe dinamismo e desafio para aqueles que a praticam. Ela pode ser proposta em diferentes momentos da aula, bem como para a verificação do conhecimento prévio, compreensão da teoria em andamento ou conclusão de atividades, por exemplo. Trata-se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

Escola	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.
Professor	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.
Sala de aula	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.

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

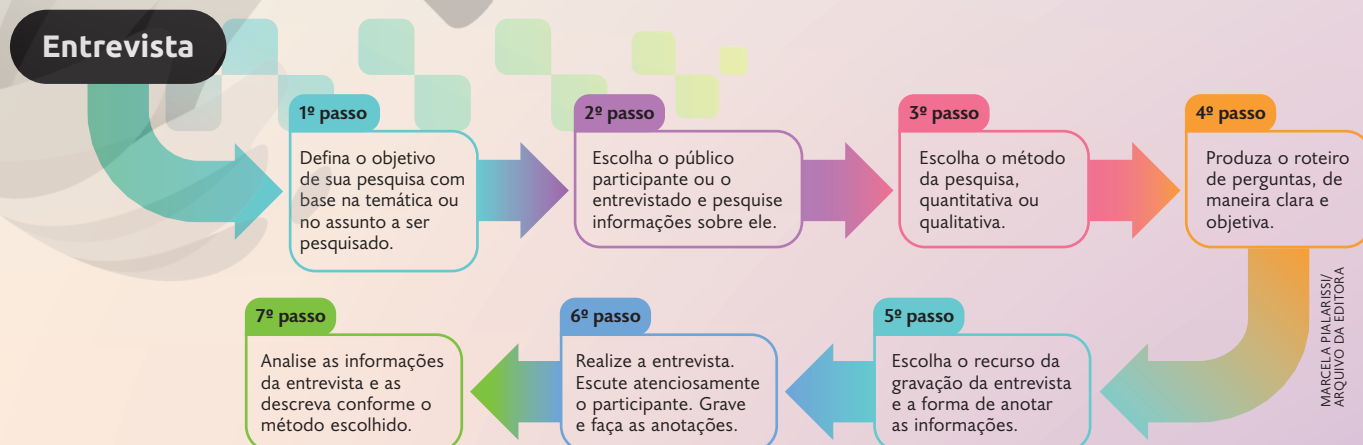
Entrevistas

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. Acesso em: 19 maio 2022.

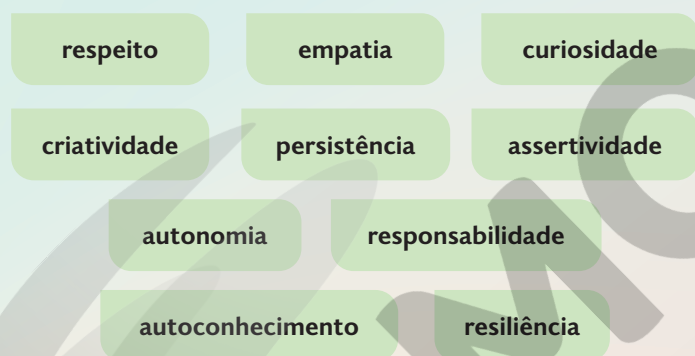
Portanto, preparar a juventude para a vida a partir do agora é imprescindível para o desenvolvimento pessoal e em sociedade, promovendo a autonomia que se revela nas tomadas de decisões responsáveis quanto aos estudos, aos direitos e deveres e à representação social como adolescentes. O processo de ensino-aprendizagem 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 6º ano

Unidades temáticas	Habilidades
História: tempo, espaço e formas de registros	(EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas). (EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas. (EF06HI03) Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação. (EF06HI04) Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano. (EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas. (EF06HI06) Identificar geograficamente as rotas de povoamento no território americano.
A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	(EF06HI07) Identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, no Oriente Médio e nas Américas, distinguindo alguns significados presentes na cultura material e na tradição oral dessas sociedades. (EF06HI08) Identificar os espaços territoriais ocupados e os aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos astecas, maias e incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras. (EF06HI09) Discutir o conceito de Antiguidade Clássica, seu alcance e limite na tradição ocidental, assim como os impactos sobre outras sociedades e culturas.

Unidades temáticas	Habilidades
<p>Lógicas de organização política</p>	<p>(EF06HI10) Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, sociais e culturais.</p> <p>(EF06HI11) Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas nos períodos monárquico e republicano.</p> <p>(EF06HI12) Associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia e Roma antigas.</p> <p>(EF06HI13) Conceituar “império” no mundo antigo, com vistas à análise das diferentes formas de equilíbrio e desequilíbrio entre as partes envolvidas.</p> <p>(EF06HI14) Identificar e analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços.</p> <p>(EF06HI15) Descrever as dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo e seu significado.</p>
<p>Trabalho e formas de organização social e cultural</p>	<p>(EF06HI16) Caracterizar e comparar as dinâmicas de abastecimento e as formas de organização do trabalho e da vida social em diferentes sociedades e períodos, com destaque para as relações entre senhores e servos.</p> <p>(EF06HI17) Diferenciar escravidão, servidão e trabalho livre no mundo antigo.</p> <p>(EF06HI18) Analisar o papel da religião cristã na cultura e nos modos de organização social no período medieval.</p> <p>(EF06HI19) Descrever e analisar os diferentes papéis sociais das mulheres no mundo antigo e nas sociedades medievais.</p>

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Versão final. Brasília: MEC, 2018. p. 420-421. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 maio 2022.

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 • Para estudar História				
Principais conteúdos e conceitos	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
<ul style="list-style-type: none"> • História vivida • Memória • Cultura • Sociedade • Tolerância • Empatia • Respeito • Conhecimento histórico • Sujeito histórico • Fontes históricas 	<p>Capítulo 1 • História e vida</p> <ul style="list-style-type: none"> • A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias. • Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico. <p>OC: A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História • 7º ano.</p> <p>OC: A ideia de “Novo Mundo” ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno • 7º ano.</p> <p>OC: Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial • 7º ano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI01 • EF06HI02 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de História 3, 4 e 6. • Competências específicas de Ciências Humanas 1, 2, 3, 4 e 7. • Competências gerais 2, 3 e 9. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diversidade cultural. • Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso.

Capítulo 2 • O tempo			
<ul style="list-style-type: none"> • Tempo • Cotidiano • Tempo cronológico • Tempo da natureza • Tempo histórico • Mudanças • Permanências • Linha do tempo 	<ul style="list-style-type: none"> • A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias. <p>OC: A ideia de “Novo Mundo” ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno • 7º ano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI01 • EF06HI02 	<ul style="list-style-type: none"> • Competência específica de Ciências Humanas 7. • Competência geral 6.
			<ul style="list-style-type: none"> • Diversidade cultural.

Unidade 2 • Primeiros seres humanos e os antigos povos da América

Principais conteúdos e conceitos	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
<ul style="list-style-type: none"> • Origem do ser humano • Primatas • Teoria evolucionista • Mitos de origem • Paleolítico • Neolítico • Hominídeos • Nômades • Sedentarização • Primeiras cidades • Hipóteses de povoamento da América • Arqueologia 	<p>Capítulo 3 • A origem dos seres humanos</p> <ul style="list-style-type: none"> • As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização. <p>OC: Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial • 7º ano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI03 • EF06HI04 • EF06HI05 • EF06HI06 • EF06HI07 • EF06HI08 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de História 2, 3 e 4. • Competências específicas de Ciências Humanas 3 e 7. • Competências gerais 1 e 2. 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.

Capítulo 4 • As sociedades indígenas do Brasil			
<ul style="list-style-type: none"> • Povos indígenas • Povo de Lagoa Santa • Povo de Umu • Povos dos sambaquis • Povos agricultores e ceramistas • Cerâmica marajoara • Pintura rupestre 	<ul style="list-style-type: none"> • As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização. • Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos). <p>OC: As formas de organização das sociedades ameríndias • 7º ano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI04 • EF06HI07 • EF06HI08 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de História 3, 5, 6 e 7. • Competências específicas de Ciências Humanas 1, 3, 5 e 6. • Competências gerais 3 e 5.

Capítulo 5 • Sociedades indígenas da Mesoamérica e dos Andes

<ul style="list-style-type: none"> • Mesoamérica • Andes • Olmecas • Astecas • Maias • Incas • Politeísmo • Sistemas de escrita • Sistema numérico • Calendário maia • Quipo 	<ul style="list-style-type: none"> • Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos). OC: As formas de organização das sociedades ameríndias • 7º ano. • Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais. OC: Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial • 7º ano. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI02 • EF06HI06 • EF06HI07 • EF06HI08 	<ul style="list-style-type: none"> • Competência específica de História 1. • Competências específicas de Ciências Humanas 2, 5 e 7. • Competências gerais 1 e 6. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ciência e tecnologia. • Vida familiar e social.
---	---	--	---	--

Unidade 3 • Mesopotâmia e África Antiga

Principais conteúdos e conceitos	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
<ul style="list-style-type: none"> • Terra entre rios • Povos da Mesopotâmia • Antiguidade oriental • Politeísmo • Escrita cuneiforme • Código de Hamurabi 	<p>Capítulo 6 • Os povos da Mesopotâmia</p> <ul style="list-style-type: none"> • As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização. • Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos). 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI05 • EF06HI07 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de Ciências Humanas 2, 3 e 7. • Competências gerais 1, 3, 4 e 6. 	

Capítulo 7 • África Antiga: Egito e Cuxe				
<ul style="list-style-type: none"> Egito Antigo Rio Nilo Faraó Politeísmo Sociedade egípcia Escribas Pirâmides Mumificação Produção agrícola Pinturas tumulares Reino de Cuxe Escravidão Influência egípcia Méroe Intercâmbio cultural Escrita meroíta Sítios arqueológicos Patrimônio cultural da humanidade 	<ul style="list-style-type: none"> Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos). <p>OC: Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial • 7º ano.</p> <p>OC: As lógicas internas das sociedades africanas • 7º ano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> EF06HI07 	<ul style="list-style-type: none"> Competências específicas de História 1, 3, 4 e 6. Competências específicas de Ciências Humanas 2, 3, 4 e 6. Competências gerais 1, 2, 3, 4, 6, 7 e 9. 	
<ul style="list-style-type: none"> Trabalho. Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras. 				
Capítulo 8 • África Antiga: Axum				
<ul style="list-style-type: none"> Reino de Axum Gêes Intercâmbio cultural Expansão axumita Obeliscos Cristianismo Sítios arqueológicos 	<ul style="list-style-type: none"> Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos). 	<ul style="list-style-type: none"> EF06HI07 	<ul style="list-style-type: none"> Diversidade cultural. Ciência e tecnologia. 	
<ul style="list-style-type: none"> Competência específica de História 6. Competência específica de Ciências Humanas 3. Competências gerais 1, 2, 3 e 9. 				
Unidade 4 • Fenícios, hebreus e persas				
Principais conteúdos e conceitos	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
<ul style="list-style-type: none"> Cidades-Estados Colônias fenícias Cartago Périplo de Hanão Politeísmo Alfabeto fonético Murex 	<p>Capítulo 9 • Os fenícios</p> <ul style="list-style-type: none"> Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos). <p>OC: A lógica mercantil e o domínio europeu sobre os mares e contraponto Oriental – 7º ano.</p> <ul style="list-style-type: none"> O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio. 	<ul style="list-style-type: none"> EF06HI07 EF06HI13 EF06HI15 	<ul style="list-style-type: none"> Competências específicas de História 5 e 6. Competências específicas de Ciências Humanas 4 e 7. Competências gerais 2, 3, 4 e 8. 	<ul style="list-style-type: none"> Ciência e tecnologia.

Capítulo 10 • Os hebreus				
<ul style="list-style-type: none"> • Terra prometida • Monoteísmo • Torá • Êxodo • Dez Mandamentos • Reino de Israel • Diáspora judaica • Muro das lamentações • Celebrações judaicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos). 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI07 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de Ciências Humanas 3 e 4. • Competências gerais 2 e 9. 	
Capítulo 11 • Os persas				
<ul style="list-style-type: none"> • Império Persa • Satrapias • Zoroastrismo • Correio persa 	<ul style="list-style-type: none"> • As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma. • Domínios e expansão das culturas grega e romana. • Significados do conceito “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política. • As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-Estados e sociedades linhageiras ou aldeias. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI05 • EF06HI07 • EF06HI13 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação para o consumo. • Competências específicas de História 1, 2, 3, 4 e 5. • Competência específica de Ciências Humanas 7. • Competências gerais 3 e 9. 	
Unidade 5 • O mundo grego				
Principais conteúdos e conceitos		Objetos de conhecimento	Habilidades	Temas contemporâneos transversais
<ul style="list-style-type: none"> • Minoicos • Micênicos • Aristocracia • Pólis • Cidades-Estados • Atenas • Democracia • Reformas de Sólon • Reformas de Clístenes • Reformas de Péricles • Cidadão • Esparta • Guerras Médicas • Guerras do Peloponeso 		<p>Capítulo 12 • Os antigos gregos</p> <ul style="list-style-type: none"> • A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias. • O Ocidente clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma. • As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma. • OC: Humanismos: uma nova visão de ser humano e de mundo • 7º ano. • OC: Renascimentos artísticos e culturais • 7º ano. • Domínio e expansão das culturas grega e romana. • Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política. • As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados, e sociedades linhageiras ou aldeias. • Senhores e servos no mundo antigo e no medieval. • Escravidão e trabalho em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África). • Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval. • O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI01 • EF06HI09 • EF06HI10 • EF06HI12 • EF06HI17 • EF06HI19 	<ul style="list-style-type: none"> • Competência específica de História 3. • Competência geral 2. • Vida familiar e social. • Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso.

Capítulo 13 • A vida na Grécia Antiga		
<ul style="list-style-type: none"> • Ágora • Filosofia • Mitologia • Fábula • Politeísmo • Teatro • Tragédia • Comédia • Clássico • Período helenístico • Jogos Olímpicos 	<ul style="list-style-type: none"> • O Ocidente clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma. OC: Humanismos: uma nova visão de ser humano e de mundo • 7º ano. OC: Renascimentos artísticos e culturais • 7º ano. • As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma. • Domínios e expansão das culturas grega e romana. • Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política. • As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados, e sociedades linhageiras ou aldeias. • O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI09 • EF06HI10 • EF06HI13 • EF06HI14 • EF06HI15
	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de História 3 e 7. • Competência específica de Ciências Humanas 7. • Competências gerais 1, 2, 3, 4 e 9. 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação em direitos humanos.

Unidade 6 • Os antigos romanos

Principais conteúdos e conceitos	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
<ul style="list-style-type: none"> • Monarquia • Senado • Assembleia • Sociedade romana • República • Assembleia da plebe • Império • <i>Pax romana</i> 	<p style="text-align: center;">Capítulo 14 • Das origens à formação do Império</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico. • O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma. • As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma. • Domínios e expansão das culturas grega e romana. • Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI02 • EF06HI11 • EF06HI12 • EF06HI13 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de História 1, 2, 3, 5 e 6. • Competências específicas de Ciências Humanas 2, 3 e 7. 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação em direitos humanos.

<ul style="list-style-type: none"> • Gladiadores • Influências etrusca e egípcia • Influências gregas 	<ul style="list-style-type: none"> • As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados, e sociedades linhageiras ou aldeias. • A passagem do mundo antigo para o mundo medieval. • A fragmentação do poder político na Idade Média. • Senhores e servos nos mundos antigo e medieval. • Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África). • Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval. <p>OC: A escravidão moderna e o tráfico de escravizados • 7º ano.</p> <ul style="list-style-type: none"> • O papel da mulher na Grécia e em Roma e no período medieval. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI14 • EF06HI17 • EF06HI19 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências gerais 1, 6 e 9.
<h3>Capítulo 15 • O Império Romano em crise</h3>			
<ul style="list-style-type: none"> • Ruralização • Povos germânicos • Império Romano do Ocidente • Monoteísmo • Cristianismo • Intolerância religiosa • Bárbaros • Direito consuetudinário • <i>Comitatus</i> • Migração • Etnocentrismo 	<ul style="list-style-type: none"> • As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma. • Domínios e expansão das culturas grega e romana. • Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política. • As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-estados, e sociedades linhageiras ou aldeias. • A passagem do mundo antigo para o mundo medieval. • A fragmentação do poder político na Idade Média. • O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média. <p>OC: Reformas religiosas: a cristandade fragmentada • 7º ano.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI12 • EF06HI13 • EF06HI14 • EF06HI15 • EF06HI18 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras. • Competências específicas de História 1, 5 e 6. • Competências específicas de Ciências Humanas 1 e 7. • Competência geral 5.
<h3>Capítulo 16 • O Império Romano do Oriente</h3>			
<ul style="list-style-type: none"> • Império Bizantino • Constantinopla • Cultura bizantina • Mosaico 	<ul style="list-style-type: none"> • A passagem do mundo antigo para o mundo medieval. • O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio. • O papel da mulher na Grécia e em Roma e no período medieval. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI13 • EF06HI15 • EF06HI19 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação em direitos humanos. • Saúde. • Competências específicas de História 2, 3, 5 e 6. • Competências específicas de Ciências Humanas 2, 3 e 6. • Competências gerais 3 e 9.

Unidade 7 • O mundo árabe e o islamismo

Principais conteúdos e conceitos	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
<ul style="list-style-type: none"> • Península arábica • Islamismo • Alcorão • Hégira • Caaba • <i>Jihad</i> • População islâmica no mundo • Islamismo no Brasil 	<p>Capítulo 17 • Os árabes e a formação do islamismo</p> <ul style="list-style-type: none"> • A passagem do mundo antigo para o mundo medieval. • O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio. • A fragmentação do poder político na Idade Média. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI13 • EF06HI14 • EF06HI15 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de História 3, 4 e 5. • Competências específicas de Ciências Humanas 1 e 7. • Competências gerais 1, 5 e 9. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diversidade cultural.
<ul style="list-style-type: none"> • Calendário muçulmano • O islamismo e a valorização do conhecimento • <i>Hijab</i> 	<p>Capítulo 18 • A cultura islâmica</p> <ul style="list-style-type: none"> • A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias. • Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico. • As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização. • Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos). • Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais. 	<ul style="list-style-type: none"> • EF06HI01 • EF06HI02 • EF06HI07 • EF06HI14 • EF06HI15 	<ul style="list-style-type: none"> • Competências específicas de Ciências Humanas 3 e 4. • Competências gerais 3, 4, 8 e 9 e 10. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diversidade cultural. • Educação em direitos humanos.

Unidade 8 • A Europa na Idade Média

Principais conteúdos e conceitos	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências	Temas contemporâneos transversais
	Capítulo 19 • A Alta Idade Média			
<ul style="list-style-type: none"> Alta Idade Média Reinos germânicos Dinastia Merovíngia Império carolíngio Renascença carolíngia Sociedade de ordens Suseranos e vassallos Tributos Cotidiano Feudalismo 	<ul style="list-style-type: none"> Formas de registro da História e da produção do conhecimento histórico. A passagem do mundo antigo para o mundo medieval. A fragmentação do poder político na Idade Média. Senhores e servos no mundo antigo e no medieval. Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África). OC: A escravidão moderna e o tráfico de escravizados • 7º ano. Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval. O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média. OC: Reformas religiosas: a cristandade fragmentada • 7º ano. 	<ul style="list-style-type: none"> EF06HI02 EF06HI14 EF06HI16 EF06HI17 EF06HI18 EF06HI19 	<ul style="list-style-type: none"> Competências específicas de História 1, 3 e 6. Competências específicas de Ciências Humanas 2, 3 e 4. Competências gerais 1, 3, 4 e 6. 	<ul style="list-style-type: none"> Ciência e tecnologia.
	Capítulo 20 • A Baixa Idade Média			
<ul style="list-style-type: none"> Baixa Idade Média Comércio Burgos Corporações de ofício Mentalidade medieval Cruzadas Mulheres no mundo medieval Peste bubônica Revoltas populares Guerra dos Cem Anos 	<ul style="list-style-type: none"> Formas de registro da História e da produção do conhecimento histórico. A passagem do mundo antigo para o mundo medieval. A fragmentação do poder político na Idade Média. Senhores e servos no mundo antigo e no medieval. Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África). OC: A escravidão moderna e o tráfico de escravizados • 7º ano. Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval. O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média. OC: A emergência do capitalismo • 7º ano. 	<ul style="list-style-type: none"> EF06HI02 EF06HI14 EF06HI16 EF06HI17 EF06HI18 EF06HI19 	<ul style="list-style-type: none"> Competências específicas de História 1, 3 e 5. Competências específicas de Ciências Humanas 3, 4 e 7. Competências gerais 4, 6, 8 e 9 e 10. 	<ul style="list-style-type: none"> Educação financeira. Vida familiar e social. Saúde.

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	
Bimestral	
1º bimestre	Unidade 1 Unidade 2
2º bimestre	Unidade 3 Unidade 4
3º bimestre	Unidade 5 Unidade 6
4º bimestre	Unidade 7 Unidade 8
Trimestral	
1º trimestre	Unidade 1 Unidade 2 Unidade 3
2º trimestre	Unidade 4 Unidade 5
3º trimestre	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. 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. 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/WYqvqrhmpwbWpGVY47wWtp/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. 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,

firmando 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, Silviana 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 de uma pirâmide maia do Templo dos Guerreiros, em Chichen Itza, no México, em 2013. © 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 : 6º ano / Caroline Minorelli,
Charles Chiba. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna,
2022.

Componente curricular: História.
ISBN 978-85-16-13094-2

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

22-111688 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 dos Guerreiros, localizado no sítio arqueológico Chichen Itza, no estado de Yucatán, no México, tem ao seu redor cerca de mil colunas construídas em fileiras.

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!

Conheça seu livro

Esta coleção aborda assuntos interessantes e atuais, que o auxiliarão a desenvolver autonomia, criticidade e outras habilidades e competências importantes para a sua aprendizagem. Veja a seguir como seu livro está organizado.

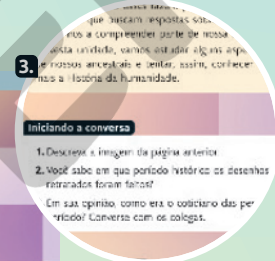
1. O que eu já sei?

Nessa seção, presente no início de cada volume, você tem a oportunidade de refletir sobre o que já sabe a respeito dos principais assuntos que estudará no volume em questão.



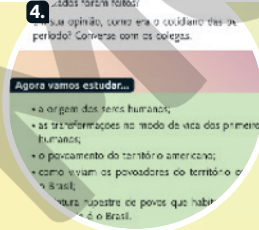
2. Abertura da unidade

Essas páginas marcam o início de cada unidade. Elas apresentam uma imagem e um texto instigante, que se relacionam aos assuntos da unidade.



3. Iniciando a conversa

Esse box apresenta atividades que incentivam você a saber mais sobre a imagem de abertura, a relembrar os conhecimentos que já tem sobre o tema e a se aprofundar nos assuntos da unidade.



4. Agora vamos estudar...

Esse box apresenta os principais assuntos que você estudará em cada unidade.

5.

7 África Antiga: Egito e Cuwe

O Egito Antigo

Importância do Nilo



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.

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.

6. Boxe complementar

Esse boxe trata de assuntos que complementam o tema estudado.

6.

Sítios arqueológicos do Méroé

Os vestígios deixados pelos cuweus têm fornecido muitas informações sobre essa civilização. A antiga cidade de Méroé, que foi capital do Reino de Cuwe, possui diversas sítios arqueológicos. Esses sítios arqueológicos, por sua importância cultural, foram declarados Patrimônio Cultural da Humanidade pela Unesco, em 2011.

Nesses lugares, já foi encontrada muita variedade de objetos e construções, como pirâmides, templos religiosos e palácios.

7.

História e Geografia

O Périplo de Hanão

De acordo com fontes históricas gregas e romanas, realizou-se uma expedição marítima ao longo da costa ocidental do continente africano. Conhecida pelo navegador Hanão, por volta de 200 a.C., descobrindo lugares por onde se conhecia como Périplo de Hanão. Confira o mapa de Hanão representado na página 104.

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

1. Organizando as informações


Tempo	Temperatura
08h	25°C
10h	28°C
12h	30°C
14h	32°C
16h	30°C
18h	28°C
20h	25°C

2. Interpretando o gráfico

Observe o gráfico e responda:

- Qual o horário em que a temperatura foi mais alta?
- Qual o horário em que a temperatura foi mais baixa?
- Em que horário a temperatura foi de 25°C?
- Em que horário a temperatura foi de 30°C?


3. Interpretação de uma moeda



Observe a moeda e responda:

- Qual o nome da moeda?
- Qual o nome do rei que aparece na moeda?
- Qual o nome do país que emite essa moeda?
- Qual o nome do rei que aparece na moeda?

4. Interpretação de uma pintura



Observe a pintura e responda:

- Qual o nome da pintura?
- Qual o nome do pintor?
- Qual o nome do país que o pintor nasceu?
- Qual o nome do país que o pintor nasceu?

9. Investigando fontes históricas

Seção em que você vai analisar e interpretar fontes históricas. Essa análise permite que você obtenha informações sobre o passado e construa os saberes históricos que orientam o presente.



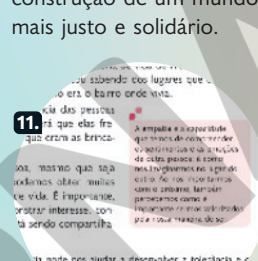
10. Vocabulário

Os significados de algumas palavras que talvez você não conheça serão apresentados na página para que você se familiarize com elas. Essas palavras estão destacadas nos textos.



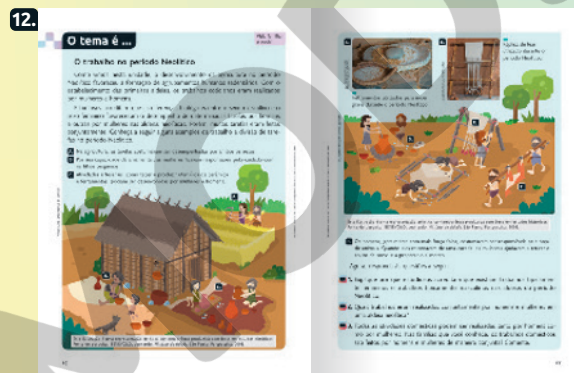
11. Competências socioemocionais

Esse boxe destaca algumas competências socioemocionais que são desenvolvidas nos assuntos da página. Essas competências ajudam você a conviver em sociedade e atuar como sujeito ativo na construção de um mundo mais justo e solidário.



12. O tema é ...

Essa seção contém informações que o incentivarão a refletir criticamente sobre assuntos relevantes e a estabelecer relações entre diversos temas, contribuindo para sua formação cidadã. Os assuntos dessa seção são baseados nos temas contemporâneos transversais.



13. O que eu estudei?

Nessa seção, você pode avaliar sua aprendizagem por meio de atividades que o farão refletir sobre o que você estudou na unidade.



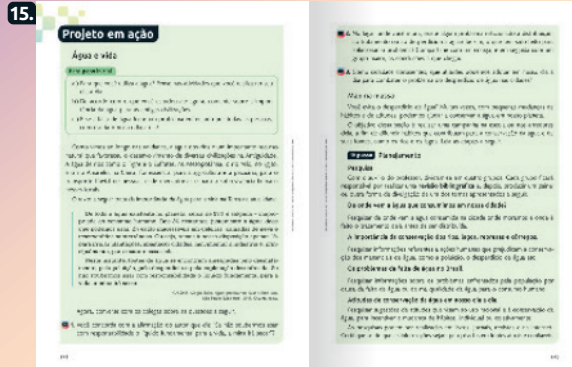
14. O que eu aprendi?

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

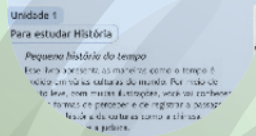
Nessa seção, você vai se engajar no desenvolvimento de um projeto que envolve os colegas e as comunidades escolar e externa. As atividades que fazem parte desse projeto permitem que você e seus colegas atuem de forma ativa na resolução de problemas locais ou na reflexão de questões mais amplas, que influenciam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



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



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

O que eu já sei? 12	Atividades 36	História e Arte
	O tema é ...	• Pintura rupestre 62
	• Constelações indígenas 38	Atividades 64
	O que eu estudei? 40	
UNIDADE 1	UNIDADE 2	CAPÍTULO 5
Para estudar História 14	Primeiros seres humanos e os antigos povos da América 42	Sociedades indígenas da Mesoamérica e dos Andes 66
CAPÍTULO 1	CAPÍTULO 3	Os maias 67
História e vida 16	A origem dos seres humanos 44	Religiosidade 67
A história vivida 16	Os primatas 44	A escrita e o sistema numérico dos maias 68
A história vivida e a História 17	A história antes da escrita 47	O calendário maia 68
A importância da História 18	Período Paleolítico 47	Os astecas 69
Conhecer e respeitar as diferentes culturas 19	Período Neolítico 48	O modo de vida asteca 70
Empatia e respeito 20	O crescimento populacional e a especialização do trabalho 48	Os incas 70
Ação humana e conhecimento histórico 21	As primeiras cidades 49	A vida nos Andes 71
A construção do conhecimento histórico 21	A presença humana na América 50	Atividades 72
As fontes históricas 22	Novas hipóteses 51	O tema é ...
História e outras áreas do conhecimento 24	Atividades 53	• O trabalho no período Neolítico 76
Geografia 24	CAPÍTULO 4	O que eu estudei? 78
Filosofia 24	As sociedades indígenas do Brasil 56	UNIDADE 3
Arqueologia 25	Os povoadores do território brasileiro 56	Mesopotâmia e África Antiga 80
Antropologia 25	O povo de Lagoa Santa 56	CAPÍTULO 6
Atividades 26	O povo de Umu 56	Os povos da Mesopotâmia 82
CAPÍTULO 2	Os povos dos sambaquis 57	A Mesopotâmia 82
O tempo 30	Os povos agricultores e ceramistas 58	Terra entre rios 82
Tempo e cotidiano 30	Investigando fontes históricas	As cidades mesopotâmicas 83
História e Ciências	• A cerâmica marajoara 60	A vida na Mesopotâmia 84
• O tempo cronológico 30		Técnicas e inovações 84
Tipos de calendário 31		A religiosidade 84
O relógio 32		O trabalho no campo e na cidade 84
O tempo e a História 32		
Tempo histórico e sociedade 33		
O tempo que orienta 34		
O tempo dividido 34		
A linha do tempo 34		

A escrita dos mesopotâmicos	85				
História e Matemática					
• O sistema numérico da Suméria	85				
Atividades	86				
CAPÍTULO 7					
África Antiga: Egito e Cuxe	88				
O Egito Antigo	88				
A importância do rio Nilo	88				
O primeiro faraó	89				
Natureza e religiosidade	89				
Sociedade e cotidiano no tempo dos faraós	90				
Os trabalhadores	90				
A vida após a morte	91				
O processo de mumificação	91				
Investigando fontes históricas					
• A produção agrícola no Egito Antigo	92				
O Reino de Cuxe	94				
A formação de um novo reino	95				
A influência egípcia em Cuxe	95				
Méroe	96				
A agricultura e o comércio	96				
O modo de vida nas vilas e nas cidades cuxitas	97				
As candaces	98				
História e Arte					
• Uma homenagem às candaces	99				
Atividades	102				
CAPÍTULO 8					
África Antiga: Axum	106				
O povo axumita	106				
O gênes	106				
A expansão axumita	107				
A religiosidade	108				
O cristianismo	108				
Os sítios arqueológicos	109				
Atividades	110				
O tema é ...					
• Os sistemas de irrigação na Antiguidade	114				
O que eu estudei?	116				
UNIDADE 4					
Fenícios, hebreus e persas	118				
CAPÍTULO 9					
Os fenícios	120				
Comerciantes e navegadores	120				
A sociedade fenícia	121				
As colônias	121				
História e Geografia					
• O Périplo de Hanão	122				
A cultura fenícia	124				
A religiosidade	124				
A escrita	124				
Artesanato e engenharia	125				
O murex e a produção de corante	125				
Atividades	128				
CAPÍTULO 10					
Os hebreus	130				
Em busca da Terra Prometida	130				
A ida para o Egito	130				
O retorno a Canaã	131				
A fundação do Reino de Israel	131				
A dominação estrangeira	131				
A religião judaica	132				
As celebrações judaicas	133				
Pessach	133				
Yom Kippur	133				
Bar Mitzvah e Bat Mitzvah	134				
Chanucá	134				
Atividades	135				
CAPÍTULO 11					
Os persas	137				
O Império Persa	137				
Controle e funcionamento do Império	138				
A religiosidade persa	138				
História e Arte					
• A tecelagem de tapetes na cultura persa	139				
Atividades	140				
O tema é ...					
• O correio persa	142				
O que eu estudei?	144				
UNIDADE 5					
O mundo grego	146				
CAPÍTULO 12					
Os antigos gregos	148				
Os minoicos	149				
As cidades minoicas	149				
Os micênicos	149				
As cidades-Estado gregas	150				
A pólis de Atenas	150				
A democracia ateniense	151				

A pólis de Esparta	153	A luta por participação política	182	A divisão do Império	203
O sistema oligárquico	154	A expansão romana	183	Roma invadida	203
A Guerra do Peloponeso	155	A crise da República	183	A difusão do cristianismo	204
■ Atividades	156	O Império Romano	184	A perseguição aos cristãos	204
■ CAPÍTULO 13		A centralização do poder	185	Os povos germânicos	206
A vida na Grécia Antiga	158	A consolidação do Império	185	As migrações germânicas	207
Área rural	158	As cidades romanas	186	A fragmentação do Império	208
Área urbana	159	Anfiteatros	186	Um período de transição	208
■ História e Língua Portuguesa		Termas	187	■ Atividades	210
• Fábulas de Esopo	160	A cidade de Pompeia	188	■ CAPÍTULO 16	
Cultura, arte e religiosidade	162	A escravidão no campo e na cidade	189	O Império Romano do Oriente	214
Deuses gregos	162	O cotidiano dos trabalhadores livres	190	Uma nova Roma	214
O teatro	163	O papel das mulheres	190	O governo de Justiniano	215
■ Investigando fontes históricas		A alimentação	190	A importância da religião	216
• A música na Grécia Antiga	164	Diversão e lazer	191	A cultura bizantina	217
O período Helenístico	168	Teatro	191	■ História e Arte	
As conquistas de Alexandre Magno	169	Circo romano	191	• A arte bizantina	218
■ Atividades	172	Luta de gladiadores	191	■ Atividades	220
■ O tema é ...		A religiosidade	192	■ O tema é ...	
• A participação das mulheres nos Jogos Olímpicos	174	Influências etruscas e egípcias	193	• As condições de moradia	222
■ O que eu estudei?	176	Influências gregas	193	■ O que eu estudei?	224
■ UNIDADE 6		■ Investigando fontes históricas		■ UNIDADE 7	
Os antigos romanos	178	• Os afrescos romanos	194	O mundo árabe e o islamismo	226
■ CAPÍTULO 14		A educação na Roma Antiga	196	■ CAPÍTULO 17	
Das origens à formação do Império	180	■ Atividades	198	Os árabes e a formação do islamismo	228
A monarquia romana	180	■ CAPÍTULO 15		A Península Arábica	228
A influência etrusca	181	O Império Romano em crise	202	O nascimento do islamismo	229
A organização social	181	O contato com outros povos	202	O islamismo e o Alcorão	229
A Roma republicana	182				

A expansão do islamismo	230
<i>A jihad</i>	231
A formação do Império Islâmico	232
A dinastia Omíada	232
A dinastia Abássida	233
Os muçulmanos na Europa	233
■ História e Geografia	
• A população islâmica no mundo	234
■ Atividades	236
■ CAPÍTULO 18	
A cultura islâmica	238
Os pilares do islamismo	238
<i>Shahada</i>	238
<i>Salat</i>	238
<i>Zakat</i>	239
Jejuar durante o Ramadã	239
<i>Hajj</i>	239
Arquitetura islâmica	240
Domo da Rocha	240
Mesquita de Córdoba	240
Mesquita Azul	241
A literatura árabe e islâmica	242
Ciências	243
O calendário	243
■ História e Ciências	
• O islamismo e a valorização do conhecimento	244
■ Atividades	246
■ O tema é ...	
• A proibição do uso do véu: preconceito religioso?	250
■ O que eu estudei?	252

UNIDADE 8

A Europa na Idade Média 254

■ CAPÍTULO 19

A Alta Idade Média 256

A formação dos reinos germânicos	256
O Reino Franco	257
A sociedade de ordens	258
O clero	258
A nobreza	258
Os trabalhadores	259
A escravidão e a servidão	259
Os mosteiros na Idade Média	260
A preservação da cultura clássica	261
Suseranos e vassalos	262
Os castelos	263
O cotidiano medieval	264
Festas	264
Vestimentas	264
Alimentação	265
■ Atividades	268
■ Investigando fontes históricas	
• As iluminuras medievais	270
■ CAPÍTULO 20	
A Baixa Idade Média	272
As transformações na Europa	272
As inovações técnicas	272
O comércio e as feiras	273
As corporações de ofício	274
Os burgueses	274

A mentalidade medieval	275
As mulheres no mundo medieval	276
Atuação política e militar das mulheres	276
Leonor da Aquitânia	276
As mulheres e o trabalho	277
As Cruzadas	278
As diferentes motivações	279
Algumas consequências das Cruzadas	279
A crise do sistema feudal	280
Fome	280
A peste bubônica	280
Revoltas populares	281
■ Atividades	282
■ O tema é ...	
• A proliferação de epidemias	286
■ O que eu estudei?	288
■ O que eu aprendi?	290

Projeto em ação

- Água e vida 292

Sugestões complementares 296

Mapas 300

Referências bibliográficas comentadas 302

1. Objetivo

• Esta atividade permite avaliar se os alunos compreendem as formas de percepção do tempo e suas divisões em diferentes sociedades, conhecimentos necessários para desenvolver a habilidade **EF06HI01** da BNCC.

Como proceder

• Analise o calendário indígena com os alunos de forma conjunta. Caso tenham dificuldade em identificar a função desse calendário, peça-lhes que façam uma lista no caderno com as atividades indicadas nos 12 meses. Depois, questione-os sobre a importância dessas atividades para as comunidades indígenas. Para reforçar o trabalho com o tema contemporâneo transversal **Diversidade cultural**, retome as respostas do item **c** com os alunos, discutindo outras aproximações e diferenças entre suas vivências e as das comunidades indígenas.

Respostas

1. a) De acordo com o calendário, o verão tem início em novembro; a época do abacaxi, em março. É possível relacionar os meses com as ilustrações que compõem o calendário.

b) Ao analisar as ilustrações e os respectivos meses, compreende-se que a principal finalidade é organizar os acontecimentos e as atividades que ocorrem ao longo do ano e que costumam ser anuais.

c) Semelhanças: os nomes dos meses. Diferenças: a forma como as informações estão dispostas em disco, com ilustrações de atividades e eventos específicos.

2. Objetivo

• A atividade permite avaliar se os alunos compreendem o processo de ocupação do continente americano, conhecimento necessário para desenvolver a habilidade **EF06HI04** da BNCC.

Como proceder

• Caso algum aluno apresente dificuldade, retome o conceito de fóssil e de trabalho arqueológico. Pergunte sobre o cotidiano dos primeiros seres humanos que viveram na América do Sul e peça ao aluno que o relacione às descobertas de vestígios feitas pelos arqueólogos.

O que eu já sei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. Leia com atenção o calendário a seguir e, depois, responda às questões.

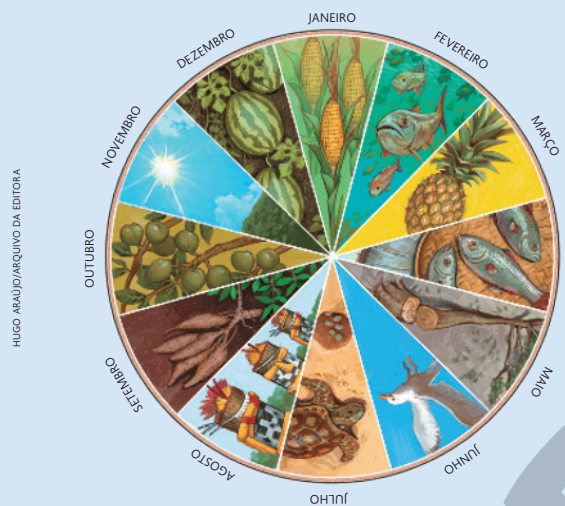


Ilustração produzida com base em um calendário indígena feito por alunos e professores do Parque Indígena do Xingu, MT.

Fonte de pesquisa: INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL. *Geografia indígena*: Parque Indígena do Xingu. Brasília: MEC/SEF/DPEF, 1996. p. 55.

- a)** De acordo com o calendário, em quais meses se iniciam o verão e a época de abacaxi? Como você chegou a essa conclusão? **1. a) Resposta nas orientações ao professor.**
- b)** Observando as informações fornecidas pelo calendário, qual é a principal finalidade dele? **1. b) Resposta nas orientações ao professor.**
- c)** Quais são as principais semelhanças e diferenças entre o calendário que costumamos usar e o calendário dos povos indígenas do Xingu? **1. c) Resposta nas orientações ao professor.**

2. Luzia é o fóssil humano mais antigo do continente sul-americano. De acordo com paleontólogos, Luzia teria vivido em nosso território há cerca de 13 mil anos. Analise a imagem e responda às questões.

Fóssil de Luzia, encontrado no município de Pedro Leopoldo, MG, em 1975.



- a)** Qual é a importância desse tipo de descoberta? **2. a) Resposta nas orientações ao professor.**
- b)** Como você imagina que viviam os seres humanos que habitavam o território onde hoje é o Brasil? **2. b) Resposta nas orientações ao professor.**

12

Respostas

2. a) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos apontem que a descoberta é importante, por exemplo, para que cientistas elaborem possíveis explicações para a chegada dos primeiros habitantes à América e para os trajetos percorridos por eles e seus modos de vida.

b) Resposta pessoal. É possível que os alunos citem características da vida dos seres humanos na época da Pré-História, como a caça, a coleta, os instrumentos utilizados, a alimentação e a moradia.

3. Você conhece algum deus ou alguma deusa da mitologia grega ou romana? Qual? Comente com os colegas.
3. Resposta nas orientações ao professor.
4. A imagem a seguir representa o profeta Maomé recebendo as revelações do Anjo Gabriel. Analise-a.



Gravura persa do século XIV mostrando as revelações do Anjo Gabriel a Maomé.

- a) Você conhece Maomé? A qual religião monoteísta ele está relacionado?
4. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Qual é a importância de Maomé para essa religião?
4. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Na imagem, além de Maomé, quem mais aparece? Esse personagem também é conhecido em outras religiões monoteístas? Quais?
4. c) Resposta nas orientações ao professor.
5. Em 998 d.C., o bispo Adalberão de Laon escreveu um poema que explicava em poucas palavras como era dividida a sociedade medieval na França. Leia um trecho dele a seguir.

[...] A casa de Deus, que parece uma, é portanto tripla: uns rezam, outros combatem e outros trabalham. Todos os três formam um conjunto e se separam: a obra de uns permite o trabalho dos outros dois e cada qual, por sua vez, presta seu apoio aos outros.

[...]

LAON, Adalberão *apud* FRANCO JÚNIOR, Hilário. *A Idade Média: nascimento do Ocidente*. São Paulo: Brasiliense, 2006. p. 89.

- a) De acordo com o texto, como a sociedade medieval francesa era dividida?
5. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) O que mais você sabe sobre a vida na Idade Média? Cite filmes, animações, histórias em quadrinhos e outras mídias que você conhece sobre esse período e as explique aos colegas.
5. b) Resposta nas orientações ao professor.

13

5. Objetivo

A atividade permite avaliar se os alunos compreendem a divisão da sociedade e do trabalho feudal, conhecimento necessário para desenvolver a habilidade **EF06HI16** da BNCC.

Como proceder

Caso algum aluno tenha dificuldade para responder à questão, peça a ele que faça a leitura do texto em voz alta e que identifique as ações que se vinculam aos grupos sociais (rezar, combater e trabalhar). Em seguida, solicite que refaça a atividade.

Respostas

5. a) É possível perceber que a sociedade medieval francesa era dividida em três grupos ligados a atividades específicas: oração, defesa e trabalho cotidiano.

5. b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos citem mídias com a temática medieval ou inspiradas nela, como *Coração de Cavaleiro*, *Valente* e *Robin Hood*.

3. Objetivo

A atividade permite avaliar os conhecimentos dos alunos sobre o legado da Antiguidade Clássica, desenvolvendo a habilidade **EF06HI09** da BNCC.

Como proceder

Caso algum aluno tenha dificuldade, liste na lousa algumas divindades da mitologia grega ou romana e descreva cada uma coletivamente. Se julgar pertinente, peça a eles que escolham e desenhem no caderno ou em uma folha avulsa uma das divindades, explicando suas características.

Resposta

3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos mencionem algum deus ou deusa da mitologia grega ou romana e suas características. Eles podem fazer relações com conhecimentos adquiridos por meio de livros, filmes, jogos eletrônicos etc.

4. Objetivo

A atividade permite avaliar as dinâmicas de circulação cultural do islamismo, conhecimento necessário para desenvolver a habilidade **EF06HI15** da BNCC.

Como proceder

Faça a análise da imagem de forma coletiva. Caso algum aluno tenha dificuldade, leia a legenda com ele e peça-lhe que identifique as personagens.

Respostas

4. a) Espera-se que os alunos identifiquem e relacionem o profeta Maomé ao islamismo.

4. b) Espera-se que os alunos reconheçam Maomé como profeta e fundador do islamismo, uma vez que recebeu as revelações de Deus pelo Anjo Gabriel, o que gerou a criação do Alcorão e unificou os povos árabes na comunidade islâmica.

4. c) O personagem é o Anjo Gabriel, também conhecido pelos judeus e cristãos como mensageiro de Deus.

UNIDADE

1 Para estudar História

• A imagem de abertura da unidade possibilita explorar com os alunos as relações entre passado e presente, com a torre contemporânea ao fundo da foto e uma construção de 1789 em primeiro plano, localizada na Praça XV de Setembro, na cidade do Rio de Janeiro. Trata-se do Chafariz, também conhecido como Chafariz da Pirâmide, produzido por Mestre Valentim.

• Aproveite a imagem para conversar sobre outras construções que os alunos conheçam e com as quais é possível estabelecer essa articulação entre passado e presente. Ajude-os a identificar exemplos próximos à realidade deles.

• Dê à turma algumas informações a respeito de Mestre Valentim. Explique que Valentim da Fonseca e Silva, seu nome de registro, nasceu na cidade de Serro, Minas Gerais, em 1745. Aos 3 anos de idade, mudou-se com o pai para Portugal, país onde aprendeu o ofício de escultor e entalhador. Em 1770, retornou ao Brasil e passou a viver no Rio de Janeiro, onde montou uma oficina no centro comercial da cidade. Mestre Valentim foi um dos principais escultores de obras públicas da cidade, principalmente nas áreas de embelezamento urbano. Em 1789, construiu um novo chafariz no lugar de um que já existia desde 1747, aproveitando o mármore da antiga construção. A nova obra, o Chafariz da Pirâmide, possibilitou mais espaço para as paradas militares realizadas no local.

• A abordagem destas páginas cria condições para trabalhar a habilidade **EF06HI01** ao possibilitar a identificação de continuidades e rupturas por meio do contraste entre passado e presente retratado nos edifícios da foto. Possibilita também trabalhar a **Competência geral 2**, pois estimula o exercício da curiosidade intelectual ao recorrer à abordagem das ciências por meio de investigação, reflexão e análise da imagem. Além disso, é possível trabalhar a **Competência específica de História 6** e a **Competência específica de Ciências Humanas 3**, uma vez que essa abordagem problematiza conceitos norteadores da produção historiográfica e viabiliza a identificação e a comparação da intervenção humana na natureza e na sociedade, de modo a exercitar a curiosidade.



Edifício Centro Cândido Mendes (ao fundo) e Chafariz do Mestre Valentim (à frente) na Praça XV de Setembro, na cidade do Rio de Janeiro, RJ, em 2020.

Na cidade onde vivemos, podemos estar rodeados por elementos de diferentes períodos. Além disso, convivemos com pessoas de várias origens e com diferentes costumes.

O estudo da História nos ajuda a compreender melhor o mundo em que vivemos. Além disso, ele nos auxilia a ser mais tolerantes com as diferenças, contribuindo para a nossa formação cidadã.

Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. A imagem mostra edifícios que foram construídos em épocas diferentes na mesma paisagem. Você consegue identificar qual é a construção mais antiga e qual é a mais recente? Como você chegou a essa conclusão?
2. Na cidade onde você vive, existem construções de épocas passadas? Você já as visitou? Como elas são?
3. Você considera que edifícios e outros tipos de construção são importantes para conhecer a história de uma cidade? Justifique.

Agora vamos estudar...

- a história de vida e as relações entre memória e história;
- a importância do estudo da História;
- a construção do conhecimento histórico;
- o que são fontes históricas;
- a importância do tempo para o estudo da História.

Respostas

1. Resposta pessoal. O objetivo desta questão é propiciar habilidades de análise e de investigação por meio do exercício de observação da foto. Assim, espera-se que os alunos identifiquem que a construção mais antiga é a do chafariz, que aparece em primeiro plano na imagem. É possível que verifiquem essa temporalidade pelas características arquitetônicas, que remetem a algo mais antigo, no caso, à arquitetura do final do século XVIII; já as faces de vidro do prédio que aparece em segundo plano remetem a algo do tempo presente.

2. Resposta pessoal. Incentive os alunos a rememorar as características das ruas pelas quais passam cotidianamente, para que, assim, possam se recordar de algum edifício antigo que porventura conheçam. Ao se lembrarem, peça-lhes que descrevam as características dessa construção.

3. Resposta pessoal. Verifique as noções que os alunos têm a respeito da importância de preservar construções antigas. À medida que responderem, explique à turma que prédios e construções antigas, assim como diversas outras fontes históricas, são importantes locais de preservação da memória e da história do lugar onde vivemos.

Objetivos do capítulo

- Compreender as relações entre história e memória.
- Perceber a diferença entre a História e a história vivida.
- Entender o conceito de sujeitos históricos.
- Compreender como ocorre a construção do conhecimento na História.
- Aprender o que são fontes históricas.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos analisem a importância da ciência histórica e suas fontes, o que favorece o trabalho com a habilidade **EF06HI02**.

A abordagem deste capítulo propicia o desenvolvimento da **Competência específica de História 4** ao incentivar os alunos a perceber que os sujeitos, as culturas e os povos podem trazer diferentes visões sobre um mesmo contexto histórico.

A reflexão indicada na página permite que os alunos construam mentalmente uma narrativa sobre um acontecimento de suas vidas, criando proposições sobre um contexto específico, o que auxilia no desenvolvimento da **Competência específica de História 3**.

Atividade a mais

- Para aprofundar a compreensão do relato, realize a atividade a seguir.
- a) Que informações sobre a cidade de São Paulo podem ser obtidas com base no relato?
- b) O que está representado na imagem? É possível relacioná-la ao texto? De que forma?
- c) Os relatos são uma boa maneira de conhecermos melhor o passado? Por quê?

CAPÍTULO

1 História e vida

Todas as pessoas têm uma história, que é formada pelos acontecimentos que cada uma delas vivencia ao longo de sua vida. Assim, cada história de vida é única, pois as pessoas passam por diferentes experiências. Imagine que você queira contar para um colega algum episódio ou momento de sua vida que ficou guardado em sua memória. Como seria essa história?

A história vivida

Leia o relato a seguir, em que Fred Lane, nascido em 1932, conta um pouco sobre sua infância, vivida na cidade de São Paulo.

A minha infância foi muito gostosa. Quase todas essas casas grandes tinham árvores frutíferas: jaboticabas, goiabas, etc... e a molecada se divertia. Nós pulávamos os muros e íamos catar as frutas. [...] A gente andava de bicicleta em volta da praça Buenos Aires. [...]

[...] Quando a gente queria ir ao cinema ia para o centro da cidade, ao cine Metro, que ficava na avenida São João. Pegava o ônibus ou bonde, que tinha umas caixinhas metálicas para a gente colocar o bilhete.

[...] Jogávamos taco na rua, as meninas brincavam de amarelinha na calçada. As ruas eram de paralelepípedos. [...]

LANE, Fred. Fred Lane: um importante restaurador e a contribuição de sua família para a história de Higienópolis. In: ANABUKI, Maria Manuela de C. M. (dir.). *Um bairro chamado Higienópolis: a história contada por crianças*. São Paulo: Escola Carlitos de Educação Infantil, 2001. p. 95-96.

LEON LIBERMAN - COLEÇÃO PARTICULAR



Os acontecimentos da vida de Fred Lane contados por ele nesse relato ajudam a conhecer um pouco sobre o passado da cidade de São Paulo, por volta de 1930.

Para narrar esses acontecimentos, ele recorreu às suas memórias. As memórias de uma pessoa guardam suas impressões sobre a vida, sobre suas experiências, seus sentimentos e emoções.

Cine Metro, localizado na avenida São João, na cidade de São Paulo, em 1938.

16

Respostas

- a) Por meio do relato, é possível saber que no centro da cidade de São Paulo havia um cinema, que o bonde e o ônibus eram alguns dos meios de transporte e que o calçamento das ruas era de paralelepípedo.
- b) A fachada do Cine Metro, mencionado por Fred Lane no texto.

c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam positivamente, pois os relatos nos levam a conhecer alguns aspectos do passado sob o ponto de vista de quem os vivenciou.

A história vivida e a História

A história vivida é formada pelos acontecimentos e pelas experiências de uma pessoa. Quando e onde nasceu, o que aprendeu na escola, quais eram as brincadeiras favoritas, os lugares que visitou... tudo isso faz parte dessa história.

A **História** é a ciência que estuda as ações dos seres humanos ao longo do tempo, desde o seu surgimento, há milhares de anos, até os dias atuais. Ela nos ajuda a compreender a **cultura** de diferentes povos, bem como suas origens, seus costumes e suas formas de organizar a **sociedade**.

Cultura e sociedade

Tudo o que é produzido pela humanidade é considerado cultura, seja material, como ferramentas e obras de arte, seja imaterial, como ideias e maneiras de fazer algo. Assim, o conceito de cultura pode ser definido como um conjunto de conhecimentos, crenças, linguagens, hábitos e costumes compartilhados por um grupo de pessoas em determinado período.

A sociedade, por sua vez, é composta por grupos de indivíduos que vivem sob o mesmo conjunto de regras, valores e formas de organização. Por isso, podemos dizer que uma sociedade é formada por pessoas que compartilham de elementos culturais comuns em determinado tempo e lugar.

Mulher da etnia Guarani Mbya fazendo pintura corporal em uma criança, em Maricá, RJ, em 2021.

Agora, responda à questão a seguir.

- Quais outros exemplos de manifestações culturais você conhece?

Resposta da questão nas orientações ao professor.



Comer arroz com feijão faz parte do cotidiano de diversos brasileiros há muitos anos.



VANESSA VOLKSHUTTERSTOCK

CHICO FERREIRA/PULSAR IMAGENS

- O trabalho com o relato de Fred Lane propicia abordar o tema contemporâneo transversal **Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso**. Aproveite o momento para promover a valorização das pessoas idosas, reforçando para os alunos o fato de que elas têm muito a nos ensinar com suas memórias e experiências. Além disso, verifique a necessidade de desconstruir estereótipos relacionados à velhice. Argumente que, nessa fase da vida, as pessoas podem realizar atividades diversas, como trabalhar, praticar esportes, aprender idiomas, viajar etc.

Sugestão de avaliação

Ao trabalhar a questão desta página com os alunos, procure avaliar se as respostas apresentam a compreensão do conceito de cultura e de que maneira a diversidade de manifestações culturais está presente em uma sociedade. Se necessário, retome o conceito com os alunos, incentivando-os a expressar as suas compreensões com base nas explicações da página.

Resposta

- Resposta pessoal. Espera-se que os alunos citem festas tradicionais, danças, músicas, lendas do folclore, entre outros.

Um texto a mais

[...] O estudioso brasileiro Alfredo Bosi [...] em *Dialética da colonização*, define cultura a partir da linguística e da etimologia da palavra: *cultura*, assim como *culto* e *colonização*, viria do verbo latino *colo*, que significa *eu ocupo a terra*. Cultura, dessa forma, seria o futuro de tal verbo, significando *o que se vai trabalhar, o que se quer cultivar, e não apenas em termos de agricultura, mas também de transmissão de valores e*

conhecimento para as próximas gerações.

Nesse sentido, Bosi afirma que cultura é o conjunto de práticas, de técnicas, de símbolos e de valores que devem ser transmitidos às novas gerações para garantir a convivência social. Mas para haver cultura é preciso antes que exista também uma consciência coletiva que, a partir da vida cotidiana, elabore os planos para o futuro

da comunidade. Tal definição dá à cultura um significado muito próximo do ato de educar. Assim sendo, nessa perspectiva, cultura seria aquilo que um povo ensina aos seus descendentes para garantir sua sobrevivência.

[...]

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de conceitos históricos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 86.

• O assunto desta página propicia uma abordagem da **Competência geral 9** ao tratar da importância de promovermos o respeito a nós, ao outro e aos direitos humanos por meio de atitudes tolerantes para com a diversidade cultural.

• Aproveite esse momento e questione os alunos se em seus planejamentos e projetos de vida incluiriam a prática da tolerância e da alteridade, buscando conhecer novas culturas e se apropriar de parte delas. É importante que eles percebam a importância de incorporar a seus planejamentos futuros diferentes aspectos, além do trabalho e da família.

• Durante a análise da questão 1, direcione a discussão para a vida cotidiana dos alunos, questionando-os sobre como a tolerância pode ser exercida nas atividades diárias, contribuindo, assim, para que desenvolvam a **empatia** e o **respeito** ao próximo. Não permita que qualquer tipo de preconceito seja explanado durante a discussão.

• O assunto favorece também a abordagem da **Competência específica de Ciências Humanas 1**, pois visa ao reconhecimento do outro e de si em suas especificidades, de modo a exercitar o respeito às diferenças e à pluralidade cultural. Ele permite que seja discutida a importância da valorização do outro, inclusive no caso de migrantes e imigrantes em situação de refúgio e asilo, permitindo, assim, o envolvimento dos componentes curriculares de **História** e de **Geografia**.

A importância da História

Uma das maiores contribuições da História é a oportunidade que ela nos dá de compreender quem somos, quais são nossas origens, como funciona a sociedade em que vivemos, entre outros aspectos. Além disso, esse entendimento pode nos ajudar a compreender muitas situações do presente.

Outro benefício da História é que ela fornece informações sobre culturas e sociedades diversas, bem como suas tradições e crenças. Isso nos faz perceber que não existe uma maneira única de viver, assim ampliamos nossa percepção acerca das semelhanças e das diferenças entre as pessoas e nos tornamos mais **tolerantes** socialmente.

O que é ser tolerante?

Ser tolerante significa respeitar as pessoas como elas são, mesmo que tenham maneiras de pensar, de sentir e de agir diferentes daquelas a que estamos acostumados. Ser tolerante significa também respeitar as diferentes crenças religiosas, orientações sexuais, costumes e tradições. A tolerância é fundamental para que haja uma convivência pacífica entre as pessoas.

Leia o texto a seguir, que apresenta maneiras de conhecer diferentes culturas e ampliar o respeito à diversidade cultural.

O que você pode fazer

Conhecer a cultura de outros estados e de outros países por meio de livros, músicas e espetáculos.

Ler livros multiculturais [...], estimulando sua curiosidade.

Assistir a celebrações de religiões diferentes, em igrejas, sinagogas, templos, etc.

Visitar bairros onde se concentram migrantes ou imigrantes e procurar conhecer suas histórias.

Aprender uma dança típica, a preparar uma comida tradicional ou a falar algumas frases em outros idiomas.

[...]

Fazer amizade com pessoas de faixas etárias diferentes da sua.

Reagir diante de piadas e comentários preconceituosos, mostrando o quanto isso é inaceitável.

[...]

VON, Cristina. *Cultura de paz*. São Paulo: Peirópolis, 2003. p. 36-37.

Questão 1. Você já praticou alguma das ações citadas no texto? Quais? Conte para os colegas. **Questão 1. Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilhar suas experiências.**

18

Um texto a mais

O texto a seguir aborda a importância do papel da escola na promoção de competências socioemocionais que contribuem para o respeito às diferenças e para o desenvolvimento da **tolerância** entre os alunos.

[...]

A tolerância e o respeito às diferenças, como base para uma sociedade mais saudável

e inclusiva, podem ser ilustrados em diferentes contextos, desde as etapas iniciais do desenvolvimento. Em tese, qualquer contexto que lida com diferenças é potencialmente educativo para a promoção desses valores ou para a promoção de valores contrários, de intolerância e desrespeito. [...]

[...] A importância da escola no desenvolvimento socioemocional de seus alunos tem sido

Conhecer e respeitar as diferentes culturas

Conhecer culturas diferentes nos ajuda a ser mais tolerantes. Imaginar-se no lugar do outro e tentar entender sua cultura também.

Pense nos costumes que fazem parte da sua rotina, como o modo de cumprimentar as pessoas.

Na Nova Zelândia, é comum o cumprimento em que as pessoas encostam a testa e a ponta do nariz.

Jogador de críquete Jofra Archer recebe o *hongi*, cumprimento tradicional maori, em Mount Maunganui, Nova Zelândia, em 2019.



MARK BAKER/AP IMAGES/IMAGEPLUS

No Japão, as pessoas, geralmente, não se tocam durante um cumprimento. O costume é acenar com a cabeça ou curvar-se.

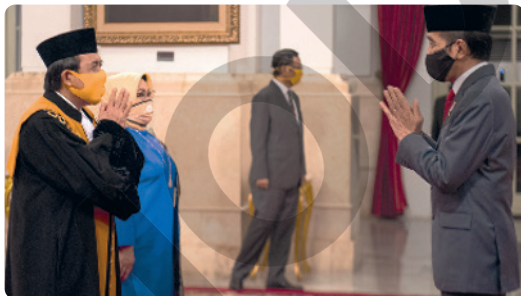
Primeiros-ministros da Austrália, Scott Morrison, e do Japão, Yoshihide Suga, fazendo um cumprimento tradicional japonês, em Tóquio, Japão, em 2020.



EUGÈNE HOSHINO/REUTERS/FOTORENA

Na Índia, as pessoas unem as palmas das mãos em frente ao peito e pronunciam a palavra namastê.

Presidente da Indonésia, Joko Widodo, e o Chefe da Suprema Corte da Indonésia, Muhammad Syarifuddin, fazendo um cumprimento tradicional indiano, em Jacarta, Indonésia, em 2020.



SIGID KURNIAWAN/AP IMAGES/IMAGEPLUS

Namastê: palavra que significa “O Deus em mim saúda o Deus em você” em sânscrito, antiga língua falada na Índia.

O fato de uma pessoa ter outros tipos de costume não significa que ela seja melhor ou pior que você. Ela é apenas diferente.

19

• O assunto desta página propicia uma abordagem do combate à violência, especialmente da **cultura de paz**, ao tratar da importância de valorizar diferentes culturas, promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos por meio de atitudes tolerantes para com a diversidade cultural.

• Esta página também trabalha o tema contemporâneo transversal **Diversidade cultural**. Incentive os alunos a comentar como se sentiriam caso fossem tratados com intolerância quanto aos seus costumes familiares, suas crenças e seu modo de vida. Aproveite o momento para enfatizar a importância do respeito ao modo de ser de cada um e da tolerância para com diferentes costumes e culturas, incentivando um diálogo entre a turma e promovendo assim iniciativas que contribuem com a **saúde mental** dos alunos. Procure também valorizar essas diferenças, explicando que elas enriquecem nossa bagagem cultural e ampliam nosso conhecimento.

apontada por pesquisadores que se dedicam ao estudo da psicologia do desenvolvimento [...] como um dos objetivos do ensino fundamental no país. Essa importância também é reconhecida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) que, no artigo 32, item IV, coloca como uma das finalidades do ensino médio, “o fortalecimento dos laços de

solidariedade humana e da tolerância recíproca em que se assenta a vida social”. A escola é um espaço privilegiado para o ensino de relações interpessoais [...], com demandas diversificadas para o exercício e a ampliação dos contatos sociais que requerem da criança o companheirismo entre os pares e habilidades sociais de convivência. Em particular, é um contexto

especialmente importante para estabelecer demandas e criar condições para a promoção de valores de pacifismo como norteadores de comportamentos sociais cotidianos.

[...]

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira *et al.* Tolerância e respeito às diferenças: efeitos de uma atividade educativa na escola. *Psicologia: Teoria e Prática*, v. 14, n. 1, 2012. p. 169-170.

- O tema tratado nesta página favorece o trabalho com a **Competência geral 9** ao promover o exercício da empatia e do diálogo com respeito aos indivíduos em suas identidades e saberes, sem preconceitos de qualquer tipo.

- Para ampliar o tema, se julgar conveniente, proponha aos alunos que ouçam relatos de outras pessoas e conheçam suas experiências, aspectos fundamentais para o exercício da empatia e do respeito. Verifique a possibilidade de essa pessoa ser um idoso da família dos alunos, como um avô ou uma avó. Reforce a importância de respeitarmos as pessoas nessa fase da vida, valorizando seus conhecimentos e suas experiências.

- O trabalho com a página favorece o desenvolvimento das competências socioemocionais **empatia e cooperação**, pois os alunos são incentivados a se colocar no lugar do outro e a valorizar diferentes culturas e formas de ver o mundo.

- Aproveite a questão proposta na página para verificar se os alunos reconhecem que a empatia é a capacidade que uma pessoa tem de compreender os sentimentos e as emoções de alguém, imaginando-se no lugar dessa pessoa. Por isso, esse exercício torna possível respeitar e compreender melhor a história de cada um.

- O trabalho proposto na página permite que os alunos reflitam sobre o cotidiano das pessoas idosas durante suas infâncias, o que propicia a abordagem do tema contemporâneo transversal **Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso**. Aproveite o momento para promover uma nuvem de palavras sobre a infância das pessoas idosas, seus aprendizados, suas brincadeiras e a frequência delas no ambiente escolar.

Empatia e respeito

No início do capítulo, você leu um trecho da história de vida de Fred Lane em que ele conta um pouco de sua infância. Você ficou sabendo dos lugares que ele costumava frequentar, suas brincadeiras e como era o bairro onde vivia.

Você já parou para pensar na infância das pessoas mais velhas com as quais convive? Será que elas frequentavam a escola? E como será que eram as brincadeiras delas?

Ao conversar com uma pessoa, mesmo que seja num bate-papo descontraído, podemos obter muitas informações sobre sua história de vida. É importante, ao ouvirmos uma história, demonstrar interesse, consideração e respeito pelo que está sendo compartilhado. Isso se chama **empatia**.

A **empatia** é a capacidade que temos de compreender os sentimentos e as emoções de outra pessoa; é como nos imaginarmos no lugar do outro. Ao nos importarmos com o próximo, também percebemos como é importante sermos valorizados pela nossa maneira de ser.

Questão 2. Resposta pessoal. Com base no assunto abordado no capítulo, espera-se que os alunos reconheçam a importância da empatia para que haja tolerância e respeito com relação às outras pessoas e culturas.

Questão 2. Em sua opinião, a empatia pode nos ajudar a desenvolver a tolerância e o respeito com relação às outras pessoas e culturas? Converse com os colegas, elaborem uma resposta coletiva e anote-a no caderno.



Cacique ensinando crianças em uma aldeia Kalapalo, no Parque Indígena do Xingu, MT, em 2018.

FABIO COLOMBINI

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

Ação humana e conhecimento histórico

A ação humana ocorre de diferentes maneiras, por exemplo, nos relacionamentos, em eventos públicos, nas manifestações políticas, em atividades culturais ou simplesmente na vivência cotidiana em casa, na escola ou no trabalho. Mesmo que não percebam, todos os indivíduos, sejam eles crianças, jovens, adultos ou idosos, são **sujeitos históricos** e atuam ativamente na construção da história. De modo individual ou coletivo, as ações dos sujeitos históricos contribuem para a construção da sociedade em que vivemos.



Manifestação em defesa do ensino público, na cidade de São Paulo, em 2019.

A construção do conhecimento histórico

Um dos meios de estudar a ação dos sujeitos históricos é analisando as **fontes históricas**, ou seja, os vestígios que trazem informações sobre acontecimentos do passado.

Os **historiadores** consideram todos os aspectos da vida humana, investigando a atuação dos sujeitos históricos ao longo do tempo. Com esse trabalho, eles constroem o **conhecimento histórico**.

Esse tipo de conhecimento não traz verdades indiscutíveis sobre o passado. A interpretação histórica pode sofrer mudanças de acordo com a descoberta de novas fontes. Um exemplo de mudança de abordagem é a visão dos historiadores sobre as pessoas escravizadas no Brasil. Durante muito tempo, elas foram vistas como passivas e conformadas com a escravização. Por meio da reinterpretação das fontes históricas e do estudo de novas fontes, muitos historiadores afirmam, atualmente, que os escravizados resistiram e lutaram de diversas maneiras contra a escravidão.

21

• O assunto sobre a construção do conhecimento histórico possibilita abordar a **Competência específica de História 6**, pois visa à problematização de conceitos e procedimentos que são próprios da produção historiográfica.

• O assunto também possibilita abordar com os alunos a importância do **método científico** na construção do conhecimento histórico. Explique-lhes, nesse sentido, que a produção historiográfica deve ocorrer por meio de um estudo criterioso das fontes, analisando esses vestígios com base no estudo dos sujeitos históricos envolvidos em sua produção e uso e considerando, assim, metodologias específicas da produção historiográfica. Reforce que o rigor científico aplicado aos estudos históricos é extremamente importante, pois contribui para a identificação e a desconstrução de argumentos falsos e da **pseudociência**.

Um texto a mais

O texto a seguir oferece subsídios para se pensar em temas referentes à construção do conhecimento histórico.

[...]

Se nossa perspectiva de História se altera constantemente [...] e se a História admite diferentes enfoques e versões, tudo o que conhecemos a respeito de um fato é uma verdade atual. Em outras palavras, novos estudos e informações podem alterar [...] essa verdade. Isso não quer dizer que estávamos errados, mas que a descoberta de fontes inéditas e ainda a possibilidade de enxergar novos dados e construir novas interpretações, a partir de fontes já existentes, abrem caminho para uma nova visão, para a elaboração de uma nova verdade.

A verdade histórica está sempre sendo revisitada, revista e refeita. Não é algo pronto e acabado à nossa espera. Ela se transforma porque mudam a época, a maneira como elaboramos nossos questionamentos e, em decorrência, nossas motivações para estudá-la. [...]

BOSCHI, Caio César. *Por que estudar história?* São Paulo: Ática, 2007. p. 29.

• Ao abordar as fontes históricas, identificando-as como parte da gênese da produção do saber histórico em sua diversidade de significados, as páginas 22 e 23 facilitam o trabalho com a habilidade EF06HI02.

• A **Competência específica de História 3** também pode ser contemplada, pois a abordagem incentiva noções acerca da elaboração de questionamentos, hipóteses e argumentos com relação a documentos e interpretações.

• Comente com os alunos que Linda Tomé nasceu em São Paulo, SP, no início do século XX. Filha de imigrantes libaneses, casou-se com Amílcar, filho de imigrantes italianos. Eles tiveram três filhos. Linda e Amílcar gostavam muito de viajar para outros países, e muitas vezes os filhos não podiam ir com eles. Nesses momentos, quando sentia saudades, ela escrevia em seu diário. Depois, ao retornar, lia-o para eles.

As fontes históricas

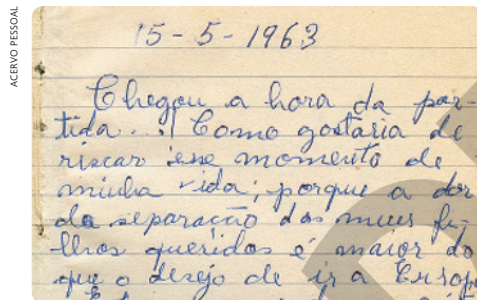
Tudo o que é produzido pelos seres humanos ou que existe em decorrência da nossa ação pode ser usado como fonte histórica.

Quando analisamos uma fonte, devemos buscar respostas para algumas questões, como: "Quando ela foi produzida?", "Quem a produziu?", "Em qual local?", "Para que foi produzida?" e "Com qual intenção ela foi produzida?". Assim, precisamos extrair o máximo de informações possível dessas fontes e tentar estabelecer conexões entre elas e o período em que foram produzidas.

As fontes históricas podem ser divididas em fontes materiais e fontes imateriais. Alguns exemplos de fontes materiais são: roupas, máquinas, construções, cartas, documentos pessoais, pinturas, fotos, gravuras, revistas e livros. Assim, a fonte material é tudo aquilo que é produzido pelos seres humanos e que apresenta materialidade.

Veja a seguir mais alguns exemplos.

Lendo as páginas de um diário, podemos conhecer diversos aspectos do cotidiano de quem o escreveu.



Reprodução de página de diário escrita por Linda Tomé, em 1963.

Pinturas rupestres podem revelar alguns costumes dos seres humanos que viveram há milhares de anos.



Pintura rupestre feita há cerca de 6 mil anos, no condado de Troms e Finnmark, na Noruega. Foto de 2020.

Ao analisar essas fontes históricas, descobrimos informações da época, como os brinquedos com que as crianças brincavam.

Brinquedo de madeira produzido na década de 1950.



Sugestão de avaliação

A fim de aferir a aprendizagem dos alunos quanto às fontes históricas e ampliar o trabalho com a habilidade EF06HI02, faça uma tabela (com duas colunas) sobre a temática **Fontes históricas** na lousa. Na primeira coluna da tabela, escreva o título **Fontes históricas materiais**; na segunda coluna, escreva o título **Fontes históricas imateriais**. Peça aos alunos que a copiem no caderno e que a preencham de acordo com

tipos de fonte que correspondem a cada uma das indicações da tabela. Depois, preencha na lousa com os alunos, confirmando ou refutando as respostas. Alguns exemplos que eles podem citar são: **Fontes históricas materiais**: utensílios e instrumentos da cultura material, monumentos, restos arqueológicos, obras de arte, fotografias, filmes, roupas, cartas, diários, jornais, anúncios, entre outros. **Fontes históricas imateriais**:

modo de fazer o tradicional queijo minas, dançar o carimbó etc.

Caso tenham dificuldade em preencher a tabela, explique novamente as características das fontes materiais e das fontes imateriais. Se julgar pertinente, cite outros tipos de fonte, além das já mencionadas nas páginas, ampliando o conhecimento da turma sobre o assunto.

Outro tipo de fonte histórica é o relato, como o de Fred Lane, apresentado no início deste capítulo. Também são importantes fontes históricas os elementos da cultura imaterial, como danças e pratos típicos, além de modos de fazer ou produzir algo. Cultura imaterial são práticas, representações, expressões culturais, saberes e conhecimentos que fazem parte da memória e da identidade de um grupo ou comunidade. Geralmente, ela é transmitida de geração para geração.

Veja a seguir alguns exemplos de fontes históricas imateriais.

O **carimbó** é uma manifestação cultural brasileira de origem indígena, típica do estado do Pará e da Região Amazônica. Esse tipo de fonte revela aspectos importantes da cultura e da memória de um povo.

—
Apresentação de carimbó em Belém, PA, em 2019.



RUBENS CHAVES/PULSAR IMAGENS

O **modo artesanal de fazer queijo minas** é um saber tradicional característico das regiões do Serro, da Serra da Canastra e do Salitre, em Minas Gerais. Esse conhecimento tradicional faz parte da identidade cultural dessas regiões, e a fabricação de queijo ajuda a aproveitar a produção leiteira do local.

—
Trabalhadora produzindo queijo minas de modo artesanal, em São Roque de Minas, MG, em 2020.



LUCIOLA ZAVACK/PULSAR IMAGENS

- Na resposta à questão apresentada na página, é possível que os alunos mencionem diversos tipos de fonte, como relatos orais, obras de arte, modos de fazer determinadas comidas e objetos de uso cotidiano. Incentive a participação de todos na conversa, pedindo-lhes que expliquem os motivos de suas escolhas.

Questão 3. Agora, converse com um colega e pensem em outro exemplo de fonte histórica, material ou imaterial. Depois expliquem para a turma qual foi a fonte escolhida e o que é possível saber por meio da análise dela.

Questão 3. Resposta pessoal. Espera-se que, com base no conteúdo abordado sobre fontes históricas materiais e imateriais, os alunos citem exemplos relacionados ao seu cotidiano e à cultura da região onde vivem ou de outras regiões.

• O tema desenvolvido nestas páginas favorece a abordagem da **Competência geral 2** ao incentivar nos alunos o exercício da curiosidade intelectual, recorrendo à abordagem própria das ciências para investigar causas, elaborar hipóteses e propor soluções tendo como base os conhecimentos de diferentes áreas.

• Além disso, é possível abordar a **Competência específica de Ciências Humanas 4** ao promover o reconhecimento da contribuição de diferentes áreas, sobretudo as ligadas às Ciências Humanas, na interpretação e na expressão de sentimentos com relação às diferentes culturas sem qualquer tipo de preconceito.

História e outras áreas do conhecimento

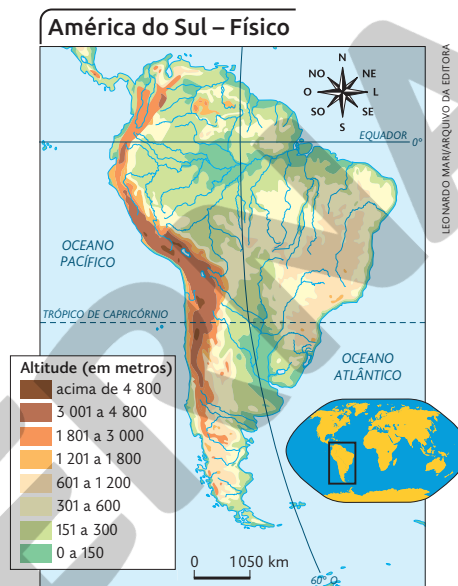
Para realizar o trabalho de construção do conhecimento histórico, o historiador pode recorrer às pesquisas produzidas por profissionais especializados nas mais diversas áreas.

Leia a seguir como algumas áreas do conhecimento contribuem para o trabalho do historiador.

Geografia

A Geografia estuda o espaço geográfico e suas transformações. Esses estudos podem ajudar o historiador a compreender a relação entre a ação humana e as mudanças ocorridas em um determinado espaço. Alguns dos instrumentos utilizados nessas análises são os mapas, como o exemplo do mapa físico da América do Sul. O conhecimento sobre o relevo dessa região pode auxiliar os historiadores a compreender alguns aspectos do povoamento e da colonização do Brasil, por exemplo.

Fonte de pesquisa: *ATLAS geográfico escolar*. Rio de Janeiro: IBGE, 2009. p. 88.



Filosofia

Os filósofos são profissionais que se dedicam à investigação e à reflexão sobre ideias e conceitos, como razão, justiça, verdade, vida e morte.

Obras como a do filósofo grego Aristóteles, por exemplo, que viveu há cerca de 2.500 anos, podem auxiliar os historiadores a compreender as ideias e as impressões dos sujeitos que viveram naquela época e como elas influenciaram o mundo atual.

Estátua representando Aristóteles, localizada na cidade de Tessalônica, Grécia, em 2021.



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

Um texto a mais

O texto a seguir trata da relação entre o componente curricular de **História** e a **Antropologia**. Leia-o para compreender melhor o assunto.

A chamada “virada antropológica” na História deu-se nas décadas de 1970 e 1980 com a ampliação de temas de pesquisa ligados à cultura. De fato, ao voltar o olhar para a temática cultural – movimento

que já vinha acontecendo na historiografia desde o século XVIII e intensificado com a Escola dos Annales –, os historiadores puderam refletir sobre objetivos que, até então, estavam mais fortemente vinculados às pesquisas antropológicas e etnológicas. Um aspecto a ser levado em consideração nesse novo momento do século XX são os contextos político-econômicos do “terceiro

mundo” e as pesquisas sociais aí desenvolvidas. [...]

[...] percebia-se que, diferente do embate político oficial, formas culturais subalternas serviam nesses contextos como instrumentos de contestação (no caso da América Latina), valorização e criação de uma identidade local de resistência em contraponto ao colonialismo (no caso de

Arqueologia

A Arqueologia estuda vestígios deixados tanto por povos que viveram no passado como de povos e comunidades atuais. Entre esses vestígios, muitas vezes encontrados em escavações, estão os artefatos, que são objetos produzidos pelos seres humanos. O modo como eles foram usados e suas características revelam aspectos do cotidiano e dos costumes do povo que os produziu, como o colar de ouro encontrado por arqueólogos em uma tumba etrusca, em Cerveteri, na Itália. Esse artefato indica que etruscos que viveram há cerca de 2700 anos na Península Itálica tinham o costume de usar colares como adorno.

Península: porção de terra cercada de água, exceto por um dos lados, que se liga a uma extensão maior de terra.



DE AGOSTINI PICTURE LIBRARY/G. NIMATTAL/ARBRIDGE/AN IMAGES/ FOTOGRAFIA - MUSEI VATICANI, VATICANO

Colar etrusco produzido há cerca de 2700 anos.

Antropologia

Os antropólogos estudam os seres humanos e suas organizações sociais, bem como os elementos culturais de determinada sociedade, como suas crenças, tradições e costumes. O resultado desses estudos pode auxiliar os historiadores a desenvolver uma compreensão das relações sociais, dos hábitos e de outros aspectos do modo de vida das mais diversas sociedades.



ROSA GAUDITANO/STUDIO R

Antropóloga Camila Gauditano trabalhando com indígenas Xavante, na aldeia Pimentel Barbosa, MT, em 2009.

25

África), etc. Parte dos estudos históricos sobre as culturas passaram a buscar referências teóricas, conceitos e ferramentas metodológicas capazes de extrair um entendimento completo dessas realidades sociais específicas e a se fazer a crítica do tipo de produção existente até o momento. A interdisciplinaridade nas ciências sociais e humanas passou a ser uma

aliada para tais estudos. Historiadores, educadores e outros começaram a utilizar, por exemplo, as metodologias de pesquisa-ação e pesquisa-participante numa clara afirmação de posições políticas vinculadas à prática de pesquisas diversas.

[...]

SANTOS, Irineia M. Franco dos. História e antropologia:

Atividade a mais

- Para expandir o trabalho com estas páginas, sugira aos alunos uma atividade de pesquisa em grupo. Solicite a eles que procurem na internet, em livros ou revistas outras áreas do conhecimento que sejam importantes para o historiador, além das citadas, promovendo, assim, a consulta a **fontes de informação** diversas. Se julgar oportuno, cada grupo poderá eleger um dos campos que pesquisou e produzir cartazes demonstrando em que aspectos a área pode contribuir para o estudo da História. Depois de prontos, exponha os cartazes na sala de aula.

relações teórico-metodológicas, debates sobre os objetos e os usos das fontes de pesquisa. *Revista Crítica Histórica*, ano 1, n. 1, jun. 2010. p. 193-194. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/criticahistorica/article/view/2724/pdf>. Acesso em: 2 abr. 2022.

• A abordagem das diferenças entre a história vivida e a História como ciência, na atividade 1, e a discussão sobre a produção historiográfica, na atividade 3, ajudam a refletir a respeito da gênese do saber histórico, favorecendo o desenvolvimento da habilidade EF06HI02.

• Ao solicitar a criação de um texto sobre a própria cultura, a atividade 2 permite que os alunos desenvolvam a prática da argumentação, na qual eles poderão justificar como elementos cotidianos colaboram para a construção da cultura do dia a dia.

• O desenvolvimento das atividades 4, 5 e 6 possibilita que os alunos compreendam o processo de construção do conhecimento histórico por meio da análise de fontes históricas. Na atividade 6, eles desenvolvem a capacidade de análise de fonte imagética, o que favorece a abordagem da habilidade EF06HI02. A atividade também propicia trabalhar a **Competência geral 3**, pois fomenta a valorização das manifestações culturais locais.

Metodologias ativas

Uma proposta de realização para a atividade 2 é avaliar as primeiras ideias que surgirem à mente dos alunos no tempo previsto. Utilizando a metodologia ativa *quick writing*, avalie a capacidade de escrita informal da turma. Para isso, confira orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual. Estabeleça objetivos específicos para a leitura e separe um momento para o compartilhamento das respostas.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Explique a diferença entre a história vivida pelas pessoas e a História.
2. Escreva um pequeno texto sobre alguns elementos que fazem parte da sua cultura. Você pode falar sobre os objetos e as roupas que você usa em seu dia a dia, a língua que você fala, seus hábitos alimentares, os costumes da sua família, as tradições da cidade onde mora etc.
3. Explique por que estudar História pode contribuir para que as pessoas sejam mais tolerantes socialmente.
4. Como é construído o conhecimento histórico?
5. Escolha alguns objetos do seu cotidiano para explicar por que e como eles podem ser usados como fontes históricas.

1. Resposta: A história vivida são as experiências que temos ao longo de nossa vida, nossos sentimentos e a trajetória diária vivenciada por nós. Já a História estuda os seres humanos e suas ações ao longo do tempo.

2. Resposta nas orientações ao professor.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos comentem que, por meio do estudo da História, podemos perceber que existem diferentes culturas e diversos modos de viver, ampliando nossa capacidade de ser tolerantes socialmente.

5. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos consigam estabelecer relação entre as fontes históricas e a história de vida deles.

Aprofundando os conhecimentos

6. Analise a fonte a seguir e responda às questões no caderno.

GALERIA JACQUES ARDIES, SÃO PAULO



4. Resposta: O conhecimento histórico é construído por meio do estudo da ação dos sujeitos históricos ao longo do tempo, com base na interpretação e na análise de fontes históricas.

Os gaúchos e as prendas, de Mara D. Toledo. Óleo sobre tela, 30 cm x 50 cm, 2011.

- a) Qual é o título da obra apresentada?
6. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Identifique o(a) autor(a), o ano e a técnica de produção.
6. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Agora, descreva o que a imagem representa. Onde as personagens estão? O que elas estão fazendo?
6. c) Resposta nas orientações ao professor.
- d) O que é possível conhecer por meio da análise dessa fonte?
6. d) Resposta nas orientações ao professor.

26

Respostas

2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos estabeleçam uma relação entre os elementos que fazem parte da cultura deles e de suas famílias, que foram passados de geração para geração, e também entre esses elementos culturais e as tradições do local onde vivem.

6. a) O título da obra é *Os gaúchos e as prendas*.

b) A autora da obra é Mara D. Toledo; ela

foi produzida em 2011; já a técnica é óleo sobre tela.

c) A obra representa gaúchos com vestimentas típicas realizando diversas atividades tradicionais de sua cultura em uma área rural. Alguns deles estão dançando, outros fazendo churrasco, outro tomando chimarrão, uma personagem ao fundo conduz um carro de boi etc. Comente que o termo **prenda** se

refere à vestimenta feminina da tradição gaúcha, que consiste em um vestido rodado, que se movimenta à medida que a jovem dança com seu par (o peão).

d) É possível conhecer alguns elementos da cultura tradicional gaúcha, como o hábito de tomar chimarrão e fazer churrasco, a indumentária típica, o costume de dançar com essas vestimentas etc.

7. Leia o texto a seguir, em que Josefa Felipe de Araújo conta sobre sua infância na década de 1950, no estado do Ceará.

7. b) Resposta: O relato traz diversas informações sobre a infância de Josefa. Ela descreve que vivia na casa do seu avô, um lugar cheio de árvores frutíferas e plantas. Além disso, descobrimos informações sobre o cotidiano e as brincadeiras na década de 1950.

Eu cresci na casa do meu avô, que era muito grande. [...] Tínhamos coqueiros, cajueiros, laranjeiras, mamoeiros, mangueiras, pé de azeitona. [Havia] muitas fruteiras por lá. Era cheio. Limão do grande, do pequeno, graviola. Nessa casa criávamos uns patinhos, umas galinhas, fazíamos empréstimos pequenos para poder criar os porcos, as galinhas e para semear as plantas. Todos os anos fazíamos uma plantaçãozinha. Tinha o milho e o feijão.

Naquela época, gente pobre só tinha serviço, não tinha brincadeira não. Quando alguém brincava, era com sabugo. As meninas colocavam uma tirinha de pano enrolada no sabugo — eram as nossas bonecas. [...]

É POR ISSO que eu não perco a fé. *Museu da Pessoa*, 4 nov. 2016. Disponível em: <https://acervo.museudapessoa.org/pt/conteudo/historia/e-por-isso-que-eu-nao-perco-a-fe-96224>. Acesso em: 16 fev. 2022.

Sabugo: espiga de milho sem os grãos.

a) O texto anterior refere-se a que tipo de fonte histórica?

7. a) Resposta: A fonte histórica é um relato.

b) O que é possível descobrir sobre a infância de Josefa por meio dessa fonte?

c) Peça a um de seus pais ou responsáveis que, de maneira semelhante ao que fez Josefa, faça um pequeno relato de algum acontecimento ocorrido na infância dele ou dela. Depois, transcreva-o no caderno e analise com os colegas a fonte histórica que você coletou. 7. c) Resposta nas orientações ao professor.

8. A seguir, apresentamos as imagens de três fontes históricas. Escolha uma delas e faça a análise no caderno. 8. Resposta nas orientações ao professor.



Moedas brasileiras da década de 1960.



Par de chuteiras produzidas na atualidade.

• Para analisar a fonte, faça perguntas como: "Qual é o tipo de fonte?", "De que material ela parece ser feita?", "Quando foi produzida?" e "Qual, possivelmente, seria sua finalidade?"

Depois, junte-se a um colega e conversem sobre o que vocês descobriram por meio da análise da imagem da fonte.

• As atividades 7 e 8 incentivam o trabalho com a habilidade EF06HI02, possibilitando que os alunos utilizem métodos de análise de fontes históricas para a construção do conhecimento.

• A atividade 7 permite que eles reconheçam a importância da oralidade como fonte de estudo sobre o passado, bem como o fato de que pessoas comuns são sujeitos históricos. Também permite o acesso a diversas fontes de informação, dialogando com membros da família e da comunidade por meio de uma pesquisa de campo. Além disso, oferece aos alunos a possibilidade de discutir as noções introdutórias de práticas de pesquisa, especialmente por meio da realização de entrevistas.

• A atividade 8 possibilita que os alunos percebam a diversidade de potenciais fontes históricas em nosso cotidiano que podem ser objeto de análise para o estudo das ações humanas no tempo. Também proporciona uma oportunidade para desenvolver com os alunos o pensamento computacional. Isso inclui a decomposição do problema em partes menores, o reconhecimento de padrões, a análise dos dados e a solução utilizando os elementos obtidos nos processos anteriores.

Respostas

7. c) Resposta pessoal. O objetivo desta atividade é promover a integração dos alunos com seus familiares, para que, assim, percebam que todas as pessoas são sujeitos históricos e que os relatos são fontes históricas para o estudo do passado. Em sala de aula, incentive-os a trocar ideias sobre a atividade e também a respeito dos fatos marcantes relatados pelos familiares.

8. A fonte retratada na imagem A é uma página de cartilha, publicada em 1885, na qual podemos perceber que o tipo de papel empregado em sua produção parece diferente do que costumamos ver hoje, sem contar que as letras e a ilustração da capa tinham apenas uma cor e o autor da cartilha é um homem. A fonte retratada na imagem B mostra moedas brasileiras em circulação na década de 1960

e nos possibilita conhecer algumas informações sobre o dinheiro da época. A fonte retratada na imagem C é um par de chuteiras, que nos fornece informações sobre o vestuário utilizado na atualidade em esportes como o futebol.

• Durante a atividade 9, incentive os alunos no desenvolvimento da competência leitora. Solicite-lhes que façam uma primeira leitura do texto e, em seguida, retomem o trecho lido anotando no caderno as partes que considerarem mais importantes. A atividade discute as formas de produção da História como ciência e dialoga com a habilidade EF06HI02.

• A atividade 10 permite o desenvolvimento da **leitura inferencial**. Peça aos alunos que façam a leitura da receita, determinando a sequência de etapas para a preparação. Incentive-os a refletir sobre sua importância para o povo Yawalapiti. Para isso, faça alguns questionamentos: “Por que os ingredientes são importantes para esse povo?”; “O que vocês conhecem sobre as formas de alimentação das comunidades indígenas?”. Promova a participação de todos na conversa, a fim de que interajam e expressem seus conhecimentos.

Respostas

10. a) Polvilho seco e água.

b) Porque o beiju é uma receita tradicional do povo Yawalapiti, fazendo parte do cotidiano dos integrantes dessa comunidade.

c) A alimentação é um reflexo das relações desse povo com a natureza, dos produtos mais frequentes na região, das tradições no preparo dos alimentos e da forma de comer, permitindo conhecer quais são seus costumes e hábitos. É importante que os alunos listem alimentos característicos da região onde moram, tanto os produzidos pela natureza quanto os pratos típicos.

9. O texto a seguir trata da definição do historiador francês Marc Bloch sobre a disciplina de História. Leia-o com atenção. Depois, copie em seu caderno somente a alternativa correta. 9. Resposta: Alternativa d.

“Ciência dos homens”, dissemos. É ainda vago demais. É preciso acrescentar: “dos homens, no tempo”. O historiador não apenas pensa “humano”. A atmosfera em que seu pensamento respira naturalmente é a categoria da duração. [...]

BLOCH, Marc. *Apologia da história: ou o ofício de historiador*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001. p. 55.

- a) De acordo com o texto, a História pode ser definida apenas como a ciência dos homens.
- b) Para Marc Bloch, o historiador estuda o ser humano apenas no passado.
- c) Para o autor, os fatos e os acontecimentos históricos dependem apenas da atividade humana, independentemente do momento em que ocorreram.
- d) Segundo o texto, a duração é uma categoria importante para os estudos históricos.
10. O texto a seguir é baseado em uma receita de beiju criada por Watatakalu Yawalapiti, membro do povo indígena Yawalapiti, que vive no Parque Nacional do Xingu. O beiju é um prato típico das comunidades indígenas brasileiras. Leia o texto com atenção e responda ao que se pede.

Beiju

Ingredientes

1 xícara (chá) de água
500 g de polvilho seco

Modo de fazer

Hidrate o polvilho e passe-o na peneira.

Em seguida, acrescente o polvilho em uma frigideira aquecida, cobrindo todo o fundo.

Espalhe bem o polvilho e, após aproximadamente 10 segundos, vire-o para cozinhar o outro lado. Já está pronto.

Fonte de pesquisa: BEIJU: aprenda 2 receitas tradicionais dos povos indígenas. *Receitas*, 7 out. 2021. Disponível em: <https://receitas.globo.com/beiju-aprenda-2-receitas-tradicionais-dos-povos-indigenas.ghtml>. Acesso em: 26 fev. 2022.

- a) De acordo com a receita, quais ingredientes são utilizados na produção de beiju?
10. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Por que podemos afirmar que o beiju é um elemento importante da cultura do povo Yawalapiti? 10. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Faça uma pesquisa e descubra:
- a importância da alimentação para a cultura dos povos indígenas.
 - os alimentos mais importantes para a cultura da região onde você mora.
10. c) Resposta nas orientações ao professor.

28

Metodologias ativas

Ao trabalhar a atividade 10, proponha aos alunos a socialização do resultado de suas pesquisas com os colegas, trocando ideias e reflexões sobre o tema. Para isso, desenvolva com eles a estratégia de metodologia ativa **Aprendizagem baseada em problema** – veja mais orientações para aplicar essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual. Com base na receita indicada, incentive os alunos,

a, por meio de uma *brainstorming*, listar os alimentos conhecidos e criar tópicos sobre eles e sua importância para a alimentação dos povos indígenas. Em seguida, peça-lhes que façam um resumo sobre o que foi discutido. Posteriormente, envie a proposta para ampliação da pesquisa como tarefa para casa e, na aula seguinte, crie um momento de discussão e resolução do problema proposto.

11. Para desenvolver seu trabalho, o historiador também pode recorrer a outras áreas do conhecimento. Leia os campos do conhecimento a seguir e relacione, em seu caderno, cada um deles com a sua respectiva definição.

11. Resposta: 3 – A; B – 4; C – 2; D – 1.

A. Antropologia **B.** Arqueologia **C.** Filosofia **D.** Geografia

1. Ciência que pesquisa as transformações do espaço geográfico e a relação delas com os seres humanos.
2. Ciência que investiga os conceitos e as ideias, refletindo sobre a verdade, a justiça, a razão, a estética, a vida e a morte, por exemplo.
3. Ciência que estuda os elementos culturais e sociais, como as tradições, os costumes e as crenças.
4. Ciência que analisa os vestígios dos povos do passado, especialmente por meio de escavações.

12. As fontes históricas são vestígios produzidos pelos seres humanos e ajudam o historiador a construir o conhecimento histórico. Analise as imagens a seguir e responda ao que se pede.



Estátua do Padre Cícero na colina do Horto, em Juazeiro do Norte, CE, em 2019.



Vista aérea do teatro Ópera de Arame, em Curitiba, PR, em 2022.



Cerâmica marajoara da cultura amazonense exposta no Museu do Encontro, em Belém, PA. Foto de 2019.

- a) Por que é possível afirmar que as três imagens trazem fontes históricas? Elas são fontes materiais ou imateriais? 12. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Quais são as categorias das fontes históricas? 12. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Indique três exemplos de cada categoria de fonte histórica listada no item anterior. 12. c) Resposta nas orientações ao professor.

29

• Para realizar a atividade 11, faça uma leitura conjunta com os alunos de cada um dos conceitos. Antes de ler as afirmativas, incentive-os a expressar seus conhecimentos prévios sobre as áreas do conhecimento mencionadas, questionando-os quanto ao trabalho de cada área, como atuam e suas características. Após a explanação, leia com a turma as afirmativas, e façam a ligação entre os conceitos e suas definições. A atividade discute os conhecimentos produzidos por diversas áreas das Ciências Humanas, oferecendo subsídios para que os alunos intervenham em seu cotidiano, dialogando com a **Competência específica de Ciências Humanas 2**.

• Faça a leitura das imagens da atividade 12 com os alunos, questionando-os sobre os detalhes e o lugar em que se encontram. Em seguida, solicite a eles que leiam as legendas. Ao trabalhar com a análise iconográfica para desenvolver o raciocínio tempo-espacial da turma, a atividade colabora com o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 7**. Ao analisar as diversas fontes históricas, ela também dialoga com a habilidade **EF06HI02**.

Respostas

12. a) Porque todas foram produzidas pelas sociedades humanas em contextos diferentes. Todas são fontes históricas materiais.
b) As fontes históricas são divididas em fontes materiais, que podem ser escritas ou não, e fontes imateriais, que são os modos de fazer ou as práticas culturais.

c) Resposta pessoal. Entre as fontes materiais escritas, estão as leis, as cartas, os documentos pessoais, os anúncios, os livros e os cadernos. Entre as fontes materiais não escritas, temos os monumentos, as estátuas, as imagens, os filmes, os vestígios arqueológicos, as vestimentas, as moedas e os instrumentos

da cultura material. Entre as fontes imateriais que caracterizam modos de fazer, estão o modo de fabricar instrumentos, de fazer alimentos e de criar artesanato. Entre as que caracterizam práticas culturais há festas, danças e tradições.

Objetivos do capítulo

- Reconhecer a importância do tempo para o estudo da História.
- Saber que há diferentes calendários.
- Compreender a estrutura de uma linha do tempo.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos identifiquem formas distintas de periodização e de contagem do tempo, o que favorece o trabalho com a habilidade **EF06HI01**.

Os alunos também conhecerão a importância das medidas de tempo para a construção do saber histórico, abordagem que contribui para desenvolver aspectos da habilidade **EF06HI02**.

• Aproveite o assunto destas páginas para abordar a habilidade **EF06HI01**, comentando com os alunos as diferentes concepções de tempo. Informe que o tempo cronológico foi criado pelo ser humano com base na percepção dos fenômenos naturais, enquanto o tempo histórico analisa as permanências e as transformações nas sociedades em um período específico, considerando diferentes ritmos. A reflexão sobre o tempo cronológico também permite a integração entre os componentes curriculares de **História** e de **Ciências**.

• O trabalho com estas páginas possibilita abordar aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**, pois parte da premissa de que diferentes linguagens, além de diversos gêneros textuais e tecnologias digitais, podem ser utilizadas no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado à duração, à simultaneidade, à sucessão e ao ritmo.

• Durante a reflexão proposta no início da página **30**, questione os alunos sobre a forma como sentem e observam a passagem do tempo em seu cotidiano, contribuindo, assim, para que desenvolvam o **autoconhecimento**. Incentive-os a perceber as duas dimensões do tempo em suas vidas: o cronológico, pelas datas de aniversário ou pela rotina, e o histórico, nas mudanças na cidade onde vivem.

CAPÍTULO

2 O tempo

O ano que se inicia, os meses de férias, o dia do aniversário de alguém, a hora de acordar. Esses são apenas alguns exemplos de como o tempo e a passagem dele estão presentes em nosso cotidiano. Você já parou para pensar sobre isso?

Tempo e cotidiano

Observe as situações a seguir. Elas representam a nossa relação com unidades de medida de tempo.



ILUSTRAÇÃO: FRAZEE BEIRÃO/ARQUIVO DA EDITORA

Quando termina a última aula do dia, Clarissa volta para a casa a pé. Ela leva aproximadamente cinco minutos caminhando da escola até sua casa.



Júlia participa de competições de natação e está treinando para superar seu recorde anterior. Ela precisa ser rápida, pois cada segundo é importante.

História e Ciências

O tempo cronológico

O tempo que podemos contar é chamado **tempo cronológico**. Ele é dividido em **unidades de medida**, como segundo, minuto, hora, dia, semana, e assim por diante. As unidades de medida do tempo cronológico tornam a vida mais prática, pois podemos planejar nossas tarefas e nossos compromissos diários, por exemplo.

Atualmente, os instrumentos mais comuns para marcar a passagem do tempo cronológico são o calendário e o relógio.

Possivelmente, os primeiros marcadores do tempo tiveram origem por meio da observação de fenômenos da natureza e da percepção de que eles se repetiam, como a passagem do dia e da noite, as fases da lua, as estações e as marés. Por estar relacionado aos fenômenos naturais, esse tempo é chamado **tempo da natureza**.

Com base nisso, foi possível a elaboração de instrumentos para medir o tempo e a sua passagem, como o **calendário**. Os calendários estão presentes na cultura de vários povos há milhares de anos.

Com eles, registramos a passagem dos dias, organizamos as atividades diárias, marcamos as datas comemorativas e as festividades religiosas, entre outras atividades.

30

Um texto a mais

Conheça um pouco mais sobre os calendários lendo o texto a seguir, do historiador Jacques Le Goff.

[...] O instrumento principal da cronologia é o calendário, que vai muito além do âmbito do histórico, sendo antes de mais nada o quadro temporal do funcionamento da sociedade. O calendário revela o esforço realizado pelas

sociedades humanas para domesticar o tempo natural, utilizar o movimento natural da lua ou do sol, do ciclo das estações, da alternância do dia e da noite. Porém, suas articulações mais eficazes – a hora e a semana – estão ligadas à cultura e não à natureza. O calendário é produto e expressão da história: está ligado às origens míticas e religiosas da humanidade (festas), aos progressos tecnológicos e científicos (medida

Tipos de calendário

Dois astros são utilizados como as principais referências para os calendários: a Lua e o Sol.

No calendário lunar, um ano possui 12 meses de 29 ou 30 dias e acompanha as fases da lua. Os meses se iniciam com a lua nova. No calendário solar, um ano corresponde à volta completa que a Terra realiza em torno do Sol e à passagem das estações do ano (primavera, verão, outono e inverno).

O calendário usado no Brasil e em muitos países é chamado **calendário gregoriano**. Ele é baseado no movimento da Terra em relação ao Sol, e nele o ano é organizado em meses, semanas e dias.

O calendário chinês

Ao longo da história, diversas sociedades criaram diferentes maneiras de se organizar e de se orientar no tempo. Por isso, o calendário varia de acordo com as necessidades e as crenças de cada cultura.

O calendário chinês, por exemplo, é um dos mais antigos do mundo. Ele é **lunissolar**, pois utiliza o Sol e a Lua como referências, além de ser dividido em fases de 12 anos. Nessas fases, cada ano está relacionado ao nome de um animal da **astrologia** chinesa. São 12 animais representados: o rato, o boi, o tigre, o coelho, o dragão, a serpente, o cavalo, o carneiro, o macaco, o galo, o cão e o porco.



Astrologia: estudo da suposta influência dos corpos celestes na vida das pessoas.

Calendário chinês do século XIX.

31

do tempo), à evolução econômica, social e cultural (tempo do trabalho e tempo de lazer). Ele manifesta o esforço das sociedades humanas para transformar o tempo cíclico da natureza e dos mitos, do eterno retorno, num tempo linear escandido por grupos de anos: lustro, olimpíadas, século, eras, etc. [...]

Hoje, a aplicação à história dos dados da filosofia, da ciência, da experiência individual e

coletiva tende a introduzir, junto dos quadros mensuráveis do tempo histórico, a noção de duração, de tempo vivido, de tempos múltiplos e relativos, de tempos subjetivos ou simbólicos. O tempo histórico encontra, num nível muito sofisticado, o velho tempo da memória, que atravessa a história e a alimenta.

[...]

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Tradução: Bernardo Leitão et al. 5. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003. p. 12-13.

• O assunto sobre os diferentes tipos de calendário favorece a abordagem de aspectos da **Competência geral 6** ao promover a valorização da diversidade de saberes e vivências culturais. Para promover a abordagem dessa competência, incentive os alunos a ler a imagem do calendário chinês, observando seus elementos. Peça a eles que identifiquem os motivos da moldura, composta essencialmente de flores e folhas, e também os animais nela representados, associando-os aos meses do ano. Em seguida, comente que as maneiras de medir o tempo são culturais e que o calendário, portanto, é uma manifestação das tradições culturais de um povo. Assim, alguns são regidos por costumes religiosos; outros, por fenômenos da natureza. Aproveite o momento e promova o respeito por essa diversidade cultural e sua valorização.

Sugestão de avaliação

Uma maneira de exercitar e avaliar o conhecimento dos alunos sobre o tema das diferentes concepções de tempo é organizar essas informações em um quadro na lousa. Do lado esquerdo do quadro, escreva as diferentes concepções de tempo e do lado direito escreva, conforme os alunos forem respondendo, as características de cada uma dessas concepções. Por exemplo: **Tempo da natureza:** estações do ano (primavera, verão, outono e inverno), nascer do sol; pôr do sol; períodos de chuva; períodos de estiagem. **Tempo cronológico:** tempo gasto no preparo de um bolo; data de nascimento de uma pessoa; tempo usado por um atleta para percorrer uma piscina olímpica; duração de uma aula de História; tempo restante para o próximo Natal; duração de um jogo de futebol. **Tempo histórico:** transformações nos hábitos alimentares de uma família; permanências de tradições religiosas; mudança do presidente de um país; preservação do monumento de determinado local. À medida que responderem, refute ou confirme as respostas, preenchendo os espaços do esquema.

Se os alunos tiverem alguma dificuldade com as respostas, retome com eles a diferença entre as concepções, destacando as principais características dos tempos cronológico, da natureza e histórico.

O relógio

O primeiro relógio a marcar a passagem do tempo com precisão foi o relógio mecânico. Inventado por volta do ano de 1300, foi também o primeiro a marcar o horário por meio do posicionamento dos ponteiros.

Desde aquela época, foram criados diferentes tipos de relógio. Atualmente eles ainda são muito utilizados, porém grande parte das pessoas passou a ver as horas também em aparelhos de celular e *smartwatches*, dispositivos parecidos com um relógio de pulso e que são conectados ao celular.



Smartwatch.

WAKO POKO/SHUTTERSTOCK

O tempo e a História

Um dos aspectos que definem a História é a possibilidade de percebermos as mudanças e as permanências que ocorrem nas sociedades humanas ao longo do tempo.

Quando analisamos historicamente o tempo para perceber essas mudanças e permanências, adotamos o chamado **tempo histórico**.

No tempo histórico, as **mudanças** são as alterações que ocorrem em determinado período da História. Já as **permanências** podem ser consideradas elementos que, apesar das mudanças, conservam características ao longo do tempo.

Confira a foto do cinema Rio Branco. Analisando a imagem, podemos perceber que as pessoas que viviam no início do século XX se vestiam de modo diferente das pessoas atualmente. A maneira como certas palavras eram escritas também mudou.

Já o hábito de ir ao cinema para ver filmes pode ser considerado uma permanência. Isso porque, apesar de todas as mudanças tecnológicas, esse hábito continua fazendo parte do cotidiano de muitas pessoas.

Pessoas na entrada do cinema Rio Branco, no Rio de Janeiro, RJ, no início do século XX.



AUGUSTO MATA - COLEÇÃO PARTICULAR

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

Tempo histórico e sociedade

À medida que estudamos a história de diferentes sociedades, percebemos que as mudanças e as permanências não ocorrem no mesmo **ritmo** em todas elas. Cada sociedade, grupo social ou mesmo indivíduo possui a própria história e vive uma realidade particular.

[...] É só olharmos à nossa volta, para perceber que na sociedade brasileira existem pessoas e grupos diferentes, vivendo histórias diferentes: nem todos se vestem de modo igual, moram em tipos de casa iguais, brincam com brinquedos iguais, fazem o mesmo tipo de trabalho, acreditam nos mesmos deuses, compartilham os mesmos sonhos e memórias ou dançam a mesma música. Existem diferenças e desigualdades que marcam e marcaram a nossa sociedade desde que ela começou a se formar.

[...]

TURAZZI, Maria Inez; GABRIEL, Carmen Teresa. *Tempo e História*. São Paulo: Moderna, 2000. p. 36-37.

Utilizar a perspectiva do tempo histórico para estudar as sociedades ao longo dos anos nos ajuda a compreender por que uma sociedade pode ser tão diferente de outra. Essa perspectiva nos torna também mais capazes de valorizar a grande diversidade de culturas que existe no mundo.

O modo como levamos os alimentos à boca faz parte de nossa história. No Brasil, é comum utilizarmos talheres, como colher e garfo. Em países orientais, como China e Japão, o mais comum é utilizar *hashi* (pauzinhos) para se alimentar.



Crianças comendo com *hashi* em escola no Japão, em 2018.

Atividade a mais

• As mudanças e permanências históricas podem ser percebidas em diversas situações do dia a dia, como nas expressões que utilizamos ao conversar com alguém, nos objetos de nosso cotidiano, nos lugares que frequentamos etc. Incentive os alunos a analisar algumas dessas situações, verificando se há permanências ou transformações com relação aos itens solicitados na pesquisa de imagens a seguir. Para isso, siga as orientações.

Materiais

- revistas e/ou jornais
- cola
- tesoura com pontas arredondadas
- cartolina
- canetas coloridas

Desenvolvimento

a) Organize os alunos em duplas e disponibilize algumas revistas e jornais que possam ser recortados.

b) As duplas deverão recortar imagens de:

- lugares que mostrem construções antigas e atuais;
- objetos antigos, como telefone, máquina de escrever, ferro de passar, peças de vestuário, meios de transporte, entre outros;
- os mesmos objetos mencionados acima, porém da atualidade, ou seus correspondentes atuais.

c) Após providenciar os recortes, as duplas devem colar as imagens em um cartaz da seguinte maneira: de um lado, as situações e/ou os objetos que representem o passado; de outro, os que representem o presente.

d) Para finalizar, as duplas vão apresentar os trabalhos para o restante da turma, apontando as diferenças e as transformações entre as representações nas imagens.

- O assunto destas páginas, relativo à linha do tempo e seus marcos como escolhas, favorece o trabalho com a habilidade **EF06HI01**, possibilitando que os alunos entendam que há diferentes formas de compreender a noção de tempo e de periodização dos processos históricos.

O tempo que orienta

Para facilitar a compreensão da história de determinada sociedade, o tempo pode ser organizado de diferentes maneiras. Um dos primeiros passos para a organização do tempo é o estabelecimento de uma **cronologia**.

A cronologia indica o início e o fim do período estudado. Por meio da cronologia, é possível situar os acontecimentos ou os fatos históricos de acordo com a ordem em que ocorreram no tempo.

O tempo dividido

Ao estudar História, é importante compreendermos algumas medidas de tempo. As mais utilizadas são:

- **década**: período equivalente a dez anos. Exemplo: a década de 1990 se iniciou no ano de 1991 e terminou no ano 2000;
- **século**: período equivalente a 100 anos. Os séculos geralmente são representados em números romanos. Exemplo: o século XX (ou seja, século 20) teve início no ano de 1901 e terminou no ano 2000;
- **milênio**: período equivalente a 1000 anos. Exemplo: o segundo milênio começou no ano 1001 e terminou no ano 2000.

Confira duas regras para identificar o século ao qual cada ano pertence.

Para anos terminados em 00, elimine os dois últimos zeros. Exemplos: 1900 = século XIX; 2000 = século XX.

Para anos não terminados em 00, corte os dois últimos algarismos e some 1. Exemplos: 1453 = 14 + 1 (século XV); 1889 = 18 + 1 (século XIX).

A linha do tempo

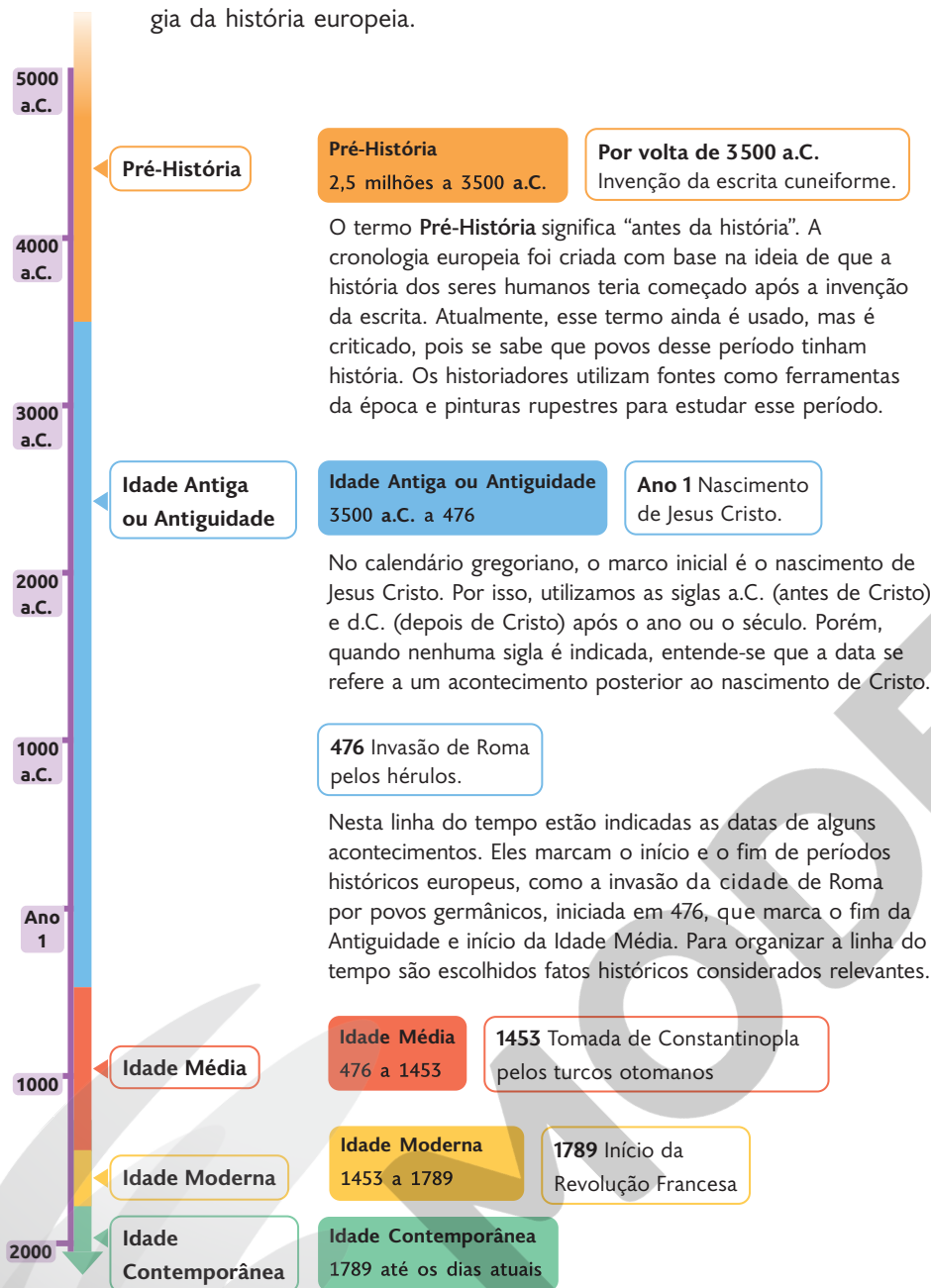
Uma das ferramentas utilizadas para a organização e a orientação temporal é a **linha do tempo**. Ela nos ajuda a organizar as informações históricas dentro de uma cronologia. Com ela, podemos perceber o que aconteceu antes ou depois de determinado fato ou qual foi a sua duração.

A cronologia europeia e outras cronologias

Essa cronologia foi elaborada de acordo com acontecimentos e referências da história do continente europeu. Ela é organizada em **cinco períodos**: Pré-História, Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea.

Porém, a cronologia europeia não é a única que existe. Em países orientais, como o Japão, os períodos históricos são diferentes. Existe, por exemplo, o período Yayoi (300 a.C. a 300 no calendário gregoriano), caracterizado pela expansão da agricultura e pelo uso de metais no território japonês.

Confira a seguir um exemplo de linha do tempo baseada na cronologia da história europeia.



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

• Para auxiliar os alunos na leitura e na análise da linha do tempo, comente que esse recurso envolve ideias de simultaneidade, posterioridade e anterioridade. Assim, em relação a determinado ponto na linha, o que aconteceu antes se situa do lado esquerdo ou na parte de cima; e o que aconteceu depois, do lado direito ou na parte de baixo. Aproveite o momento e chame a atenção para o fato de que a História não é fundamentada apenas em datas e periodizações.

• Explique para os alunos que, apesar de os fatos da linha do tempo serem considerados marcos, as mudanças de estruturas que caracterizam a transição entre um período e outro são lentas e processuais.

Um texto a mais

O texto a seguir trata da questão do estabelecimento de período na História. Leia-o para aprofundar seus conhecimentos sobre o assunto.

[...]

O estabelecimento de período na História nunca é definitivo e não responde a critérios rigorosos, até porque nossas vidas e a das coletividades não podem ser condicionadas por um único fato.

[...]

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

[...]

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

• As atividades da página incentivam a percepção dos alunos quanto aos diferentes métodos de contagem do tempo em nossa sociedade, desde o cronológico até os realizados com base na sucessão dos fenômenos da natureza. A atividade 4 possibilita a análise da concepção de tempo para as sociedades indígenas por meio da análise de uma representação do observatório. O desenvolvimento desta atividade permite abordar a habilidade EF06HI01.

Resposta

3. Ao observar as fases da lua, os seres humanos verificaram um intervalo de 29 ou 30 dias para que uma mesma fase se repetisse. Ao longo do tempo, passou-se a usar esses intervalos como parâmetro para a criação dos calendários. Ao observar o movimento da Terra em relação ao Sol (movimento aparente do Sol), foi possível criar um calendário baseado no tempo que o planeta leva para dar uma volta completa em torno da estrela maior, obtendo-se mais controle sobre a passagem das estações do ano.

Atividades

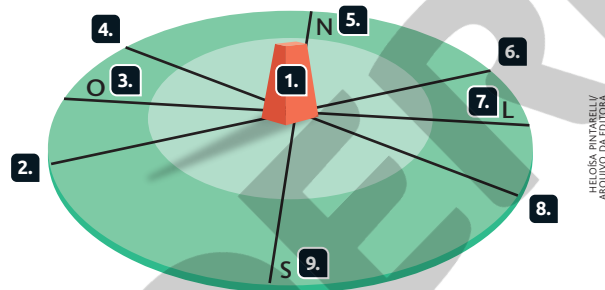
Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Explique o que são as unidades de medida de tempo.
1. Resposta: As unidades de medida de tempo são utilizadas para marcar e medir a passagem do tempo, como os segundos, os minutos, as horas, os dias, as semanas e os meses.
2. Como podemos perceber a passagem do tempo observando a natureza? Cite exemplos.
2. Resposta: Podemos perceber a passagem do tempo por meio da observação dos ciclos da natureza, como o movimento aparente do Sol, as fases da lua, as marés, a posição das estrelas no céu noturno e as estações do ano.
3. Como a observação das fases da lua e do movimento da Terra em relação ao Sol serviu de base para a criação de calendários?
3. Resposta nas orientações ao professor.

Aprofundando os conhecimentos

4. Com base na observação dos fenômenos da natureza, os indígenas Guarani criaram um tipo de observatório solar. A ilustração a seguir representa esse observatório, conhecido também como relógio solar vertical. Analise-a.



1. No centro do observatório há uma haste cuja sombra é projetada no chão. A peça aponta para o zênite, a região mais alta do céu, que representa Nhanderu, um de seus principais deuses.
2. Direção que marca o pôr do sol no início do verão.
3. **Oeste:** representa Tupã, deus das águas. É também a região que marca o pôr do sol no início da primavera e do outono.
4. Direção que marca o pôr do sol no início do inverno.
5. **Norte:** representa Jakaira, deus da neblina.
6. Direção que marca o nascer do sol no início do inverno.
7. **Leste:** representa Karai, deus do fogo. É também a região que marca o nascer do sol no início da primavera e do outono.
8. Direção que marca o nascer do sol no início do verão.
9. **Sul:** representa Nhamandu, deus do sol e das palavras.

Fonte de pesquisa: AFONSO, Germano. Mitos e estações no céu tupi-guarani. *Scientific American Brasil*, São Paulo, Segmento, n. 14, p. 48, 2009.

- a) Por que o observatório solar anterior é importante para o povo Guarani?
 4. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Quais deuses estão relacionados ao observatório? Comente a relação entre esses deuses e os pontos cardeais (Norte, Sul, Leste e Oeste).
 4. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) E você, costuma observar o Sol? De que maneira a observação do Sol e de seu movimento aparente pode orientar suas atividades diárias?
 4. c) Resposta nas orientações ao professor.

5. Analise as imagens a seguir, que mostram trabalhadores do campo em diferentes épocas e lugares. Depois, responda às questões no caderno.



5. c) Resposta: Espera-se que os alunos reconheçam a importância do trabalho do agricultor. As atividades do campo nos fornecem produtos essenciais, como alimentos e matérias-primas para a fabricação de diversos utensílios.

Trabalhador rural utilizando o arado, no Egito Antigo, África. Pintura tumular, século XIII a.C. Vila de el-Medina, Tebas, Egito.



5. d) Resposta: Atualmente, o trabalho de arar a terra é principalmente feito com o auxílio de máquinas, como tratores e arados maiores, de maneira diferente de como era feito no Egito Antigo. No entanto, o trabalhador rural continua exercendo um importante papel nessa e em outras atividades no campo.

Trabalhador rural utilizando trator em Quérson, Ucrânia, em 2021.

- a) Com base na cronologia europeia apresentada na linha do tempo das páginas anteriores, identifique o período histórico a que se refere cada uma das imagens.
 5. a) Resposta: A – Idade Antiga ou Antiguidade; B – Idade Contemporânea.
- b) Que atividade as pessoas representadas nas imagens estão realizando?
 5. b) Resposta: Ambas as imagens mostram trabalhadores rurais arando a terra.
- c) Em sua opinião, essa atividade ainda é importante na atualidade? Por quê?
- d) Com base na concepção de tempo histórico, analise as duas imagens e escreva as mudanças e as permanências.

• A atividade 5 permite que o aluno analise a periodização (mudanças e permanências) comum aos processos históricos. Por meio da análise de fontes imagéticas, será possível a eles estabelecer as continuidades e as rupturas em relação ao trabalho no campo em épocas distintas, como no antigo Egito e na atualidade. Essa abordagem favorece o desenvolvimento da habilidade EF06HI01.

• Antes de iniciar a atividade 4, oriente os alunos quanto à função da rosa dos ventos. Ela representa uma volta completa no horizonte, indica os pontos cardeais Norte, Sul, Leste e Oeste e os intermediários. Assim como a rosa dos ventos, o observatório indígena ilustrado na página 36 apresenta as indicações referentes aos pontos cardeais.

Respostas

4. a) O observatório solar é importante porque auxilia o povo Guarani em suas atividades cotidianas, como caça, pesca, coleta e rituais.

b) Os deuses relacionados ao observatório são: Jakaira (Norte), Nhamandu (Sul), Karai (Leste) e Tupã (Oeste). Para os Guarani, cada ponto cardeal representa um deus, pois é também próximo a essas regiões que o início e o fim das quatro estações do ano são identificados, trazendo algum tipo de fenômeno natural que se relaciona ao poder atribuído aos deuses.

c) Resposta pessoal. Verifique se os alunos compreendem, por exemplo, que há momentos em que a incidência do Sol está mais forte (ao meio-dia, por exemplo). Essa observação e o movimento aparente do Sol podem orientar atividades realizadas nos períodos diurno e noturno. Permita que eles se expressem quanto às atividades que costumam fazer com base nessas observações.

Objetivos

- Perceber a relação entre o modo de vida de um povo indígena e os fenômenos e elementos da natureza.
- Valorizar a diversidade étnica e cultural brasileira.

• O trabalho com essa seção possibilita abordar o tema contemporâneo transversal **Diversidade cultural**, pois evidencia um aspecto da percepção sobre o mundo do povo indígena Guarani Mbya, demonstrando aos alunos que há diferentes pontos de vista e distintas formas de manifestar saberes, crenças e valores.

• Leia o texto da seção com os alunos, permitindo que façam comentários e questionamentos referentes ao tema abordado.

• Peça a eles que descrevam oralmente as ilustrações, comentando o que mais lhes chamou a atenção. É importante explicar, nesse momento, que as constelações vistas pelos indígenas e que foram representadas na ilustração correspondem às que são visíveis no hemisfério Sul, onde se localiza o Brasil. Assim, pessoas que vivem no hemisfério Norte, como nos Estados Unidos, em Portugal ou na Espanha, por exemplo, podem observar outras constelações, que são visíveis nesse respectivo hemisfério.

O tema é ...

Diversidade cultural

Constelações indígenas

Se você olhar para o céu em uma noite sem nuvens, em um lugar com poucas luzes, verá inúmeras estrelas. Há muito tempo elas despertam curiosidade e interesse nas pessoas.

Como vimos nesta unidade, acredita-se que por meio da observação dos fenômenos da natureza os seres humanos tenham elaborado as primeiras maneiras de medir a passagem do tempo. A observação das **constelações** no céu, por exemplo, cujas posições mudam ao longo do ano, contribuiu para a elaboração dos mais antigos calendários.

Os desenhos das constelações são muito variados e geralmente estão associados a pessoas, animais ou objetos da história e da cultura de um povo.

Para os Guarani Mbya, povo indígena que vive em diferentes regiões do Brasil, o céu não é muito diferente do observado por outras pessoas. No entanto, algumas constelações têm diferentes nomes e significados para esse povo. A **constelação de Kuruxu**, por exemplo, que corresponde à constelação do Cruzeiro do Sul, forma para os Guarani Mbya o desenho de uma cruz. Porém, eles não consideram a estrela que fica fora do desenho da cruz, que é conhecida como Intrometida.

Constelação: desenho formado por linhas imaginárias que ligam estrelas visíveis no céu.



Esta ilustração é uma representação artística contemporânea produzida com base em estudos históricos. Fonte de pesquisa: AFONSO, Germano. Mitos e estações no céu tupi-guarani. *Scientific American Brasil*, São Paulo, Segmento, n. 14, 2009.

Analisar outra constelação importante para os Guarani Mbya, chamada **constelação da Ema** (*Guyra nhandu*). Para os Guarani Mbya que vivem na Região Sul do país, o aparecimento dessa constelação, no mês de junho, indica o início do inverno. Já para os Guarani Mbya que vivem no Norte, a mesma constelação indica o início do período de seca.



WALDOMIRO NETO/ARQUIVO DA EDITORA

Esta ilustração é uma representação artística contemporânea produzida com base em estudos históricos. Fonte de pesquisa: AFONSO, Germano. Mitos e estações no céu tupi-guarani. *Scientific American Brasil*, São Paulo, Segmento, n. 14, 2009.

Agora, responda às questões a seguir.

Questões 1 a 4. Respostas nas orientações ao professor.

1. Por que a constelação da Ema é importante para os Guarani Mbya que vivem no Sul e no Norte do Brasil?
2. Você já parou para observar os desenhos formados pelas constelações? Conseguiu identificar alguma? Com o que ela se parecia? Faça um desenho e mostre para os colegas.
3. Em sua opinião, por que é importante manter o conhecimento tradicional dos povos indígenas? Explique sua opinião aos colegas.
4. Pergunte aos seus familiares se eles costumavam ou se costumam observar o céu e as constelações. Em caso afirmativo, procure saber o que eles perceberam nessa observação. Anote a resposta no caderno e, em sala de aula, conte aos colegas o que você descobriu.

39

• As atividades da página permitem que os alunos tenham acesso a **diferentes fontes de informação** por meio de consultas aos familiares, sobre o céu e as constelações. Também incentiva o contato com noções introdutórias de **práticas de pesquisa**, por meio de **observação, tomada de nota e construção de relatórios** com base nos relatos obtidos.

• O tema dessa seção explora assuntos que são de domínio do componente curricular de **Ciências**, como a formação de constelações na esfera celeste. Para que essa articulação ocorra, convide o professor desse componente a participar da discussão e, com ele, explique aos alunos que a esfera celeste é composta de estrelas que aparentam estar próximas umas das outras quando olhamos para o céu. Explique também que, desde o ano de 1922, 88 constelações são reconhecidas por uma instituição científica chamada União Astronômica Internacional (UAI).

Respostas

1. A Constelação da Ema é importante, pois seu aparecimento marca o início do inverno para os Guarani Mbya do Sul e o período de seca para os do Norte.
2. Resposta pessoal. Se necessário, solicite aos alunos que realizem essa atividade em casa (no período noturno) e levem o desenho para a aula seguinte. Caso tenham dificuldade de visualizar as constelações por fatores relacionados à poluição do ar, por exemplo, peça-lhes que façam uma pesquisa em livros, revistas ou na internet sobre outras constelações. Para essa opção, estabeleça um prazo de dois dias para a entrega do resultado.
3. Resposta pessoal. Oriente os alunos sobre a importância de preservar e transmitir os conhecimentos tradicionais dos povos indígenas, pois representam uma das formas de compreender a natureza na atualidade.

4. Resposta pessoal. Por meio dessa atividade, os alunos podem desenvolver noções introdutórias da prática de pesquisa de **observação, tomada de nota e relatório** à medida que são incentivados a conversar com seus familiares, tentando descobrir se eles já observaram ou não o céu e as constelações. Peça-lhes que analisem atentamente a maneira como seus familiares reagirão ao questionamento, fazendo anotações sobre isso. Pode acontecer de responderem que nunca observaram

o céu – nesse caso, incentive os alunos a convidá-los a fazer esse exercício e, caso seja possível, peça-lhes que anotem suas impressões sobre a dinâmica. Ao final, oriente-os a construir um relatório com base em tudo o que foi conversado e verificado com seus familiares. Depois, solicite aos alunos que levem essas anotações para a sala de aula, a fim de compartilhá-las com os colegas.

1. e 2. Objetivos

• A atividade 1 permite avaliar se os alunos compreendem a construção do saber histórico, favorecendo o desenvolvimento da habilidade EF06HI02. Já a atividade 2 avalia se eles compreendem que há diferentes tipos de calendário, levando-os a compará-los por meio da discussão de formas distintas de periodização e contagem do tempo nas diversas sociedades, o que estabelece um diálogo com a habilidade EF06HI01.

Como proceder

• Se os alunos tiverem dificuldades na realização da atividade 1, retome a leitura do texto com a turma, a fim de destacar o que foi assimilado quanto aos fenômenos do tempo presente. Se eles tiverem dificuldade em responder à atividade 2, peça-lhes que escrevam no caderno os dias da semana do calendário iorubá e o equivalente no gregoriano. Na sequência, solicite a eles que associem os significados expostos no quadro ao calendário iorubá, de acordo com o dia da semana. Chame a atenção da turma para o fato de os calendários, assim como o iorubá e o gregoriano, serem fontes históricas, pois dizem respeito à maneira como as pessoas, em diferentes culturas, organizam o tempo em seu dia a dia.

Respostas

1. a) O texto afirma que a História é o estudo do homem no tempo, o que significa que ela deve compreender as ações humanas em quaisquer períodos, inclusive o presente.

b) Para o autor, o objetivo principal do estudo da História é conhecer as mudanças e as permanências nas ações humanas em períodos específicos, que podem ser longos ou curtos.

2. a) Sábado: Ojô-Abametá, que é dedicado ao Dia das Sugestões; domingo: Ojô-Aicu, que é dedicado ao Dia da Imortalidade.

b) Domingo: Dia do Senhor; segunda-feira: segundo dia; terça-feira: terceiro dia; quarta-feira: quarto dia; quinta-feira: quinto dia; sexta-feira: sexto dia; sábado: descanso.

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

O que eu estudei?

1. Leia com atenção o texto a seguir e responda ao que se pede.

[...]

Quando se diz que “a História é o estudo do homem no tempo”, rompe-se com a ideia de que a História deve examinar apenas e necessariamente o Passado. O que ela estuda, na verdade, são as ações e transformações humanas (ou permanências) que se desenvolvem ou se estabelecem em um determinado período de tempo, mais longo ou mais curto. [...]

BARROS, José d'Assunção. História, espaço e tempo: interações necessárias. *Varia História*, Belo Horizonte, v. 22, n. 36, jul./dez. 2006. p. 461.

a) De acordo com o texto, por que a História não estuda somente o passado?
1. a) Resposta nas orientações ao professor.

b) Para o autor, qual é o objetivo principal do estudo da História?
1. b) Resposta nas orientações ao professor.

2. Os iorubás são uma das maiores etnias do continente africano. Um dos calendários utilizados por eles é o calendário gregoriano, como o nosso. Porém, os nomes dos dias da semana e seus significados são diferentes. Confira.

Dia da semana	Significado	Equivalente no calendário gregoriano
Ojô-Aicu	Dia da Imortalidade	Domingo
Ojô-Ajé	Dia dos Ganhos e dos Lucros	Segunda-feira
Ojô-Ixegum	Dia da Vitória	Terça-feira
Ojô-Riru	Dia do Sacrifício	Quarta-feira
Ojô-Rubó	Dia da Criação	Quinta-feira
Ojô-Eti	Dia dos Impasses	Sexta-feira
Ojô-Abametá	Dia das Sugestões	Sábado

a) No calendário iorubá, quais são os dias da semana correspondentes aos sábados e aos domingos? 2. a) Resposta nas orientações ao professor.

b) Você conhece o significado dos dias da semana no calendário gregoriano? Faça uma pesquisa e escreva o significado de cada um em uma folha de papel avulsa. 2. b) Resposta nas orientações ao professor.

c) Quais são as semelhanças e as diferenças entre os dias da semana dos iorubás e os do calendário gregoriano?
2. c) Resposta nas orientações ao professor.

d) Os calendários podem ser considerados fontes históricas? Quais informações podemos obter ao analisá-los?
2. d) Resposta nas orientações ao professor.

3. A ciência histórica é construída por meio da união de vários elementos, como a memória, o tempo, o espaço e o diálogo com outras ciências. Considerando isso, copie na folha de papel avulsa somente a alternativa correta.

40

c) Entre as semelhanças, estão o número de dias da semana, que são sete. Quanto às diferenças, são os nomes e seus significados.

d) Sim. O calendário é uma das principais formas de marcar a passagem do tempo, indicando as datas importantes para a cultura de um povo, como

as comemorações e os feriados. Ele é organizado de acordo com esses elementos culturais, como no caso dos iorubás, que nomeiam os dias da semana segundo as atividades que consideram mais importantes em seu cotidiano.

3. Resposta: Alternativa c.

- a) O estudo da História permite que cada um de nós se reconheça no contexto em que vivemos, identificando apenas as culturas semelhantes à nossa.
- b) A maior contribuição do estudo da História é que ela nos possibilita conhecer a cultura e a sociedade dos povos do passado, mas não nos ajuda a compreender situações do presente.
- c) Estudar a História leva ao conhecimento das tradições, dos costumes, dos hábitos e das crenças de diferentes sociedades, possibilitando uma percepção melhor sobre as diferenças e semelhanças entre as pessoas.
- d) O estudo da História não interfere no modo como percebemos o mundo ao redor, sendo importante apenas para os historiadores.
4. Leia os conceitos a seguir e relacione, em uma folha de papel avulsa, cada um deles com a definição correspondente. 4. Resposta: 3 – A; 2 – B; 1 – C.

1. **Tempo cronológico** 2. **Tempo da natureza** 3. **Tempo histórico**

- A. Forma de medida do tempo que se relaciona às mudanças e às permanências ocorridas em um determinado contexto.
- B. Concepção de tempo que se baseia na observação dos astros e da repetição dos fenômenos naturais.
- C. Tipo de tempo que pode ser contado por meio de unidades de medida, como os minutos e os segundos.

5. Leia as afirmativas a seguir. Depois, escolha os conceitos do quadro para completar cada uma delas em uma folha de papel avulsa.

Fontes históricas • imateriais • sujeitos históricos • tolerância • materiais

- a) Conhecer outras culturas permite que cada um de nós se coloque no lugar do outro, transformando-nos em indivíduos com mais .
5. a) Resposta: tolerância.
- b) são vestígios produzidos pelos seres humanos e que podem fornecer informações sobre sua passagem pela Terra. Aqueles que agem na construção do conhecimento histórico são chamados de .
5. b) Respostas: fontes históricas; sujeitos históricos.
- c) É possível dividir as fontes históricas em duas grandes categorias: as fontes , como os monumentos, as esculturas e as cartas, e as fontes , como as festas, as danças e os modos de fazer de um povo.
5. c) Respostas: materiais; imateriais.

41

Algo a mais

• Para saber mais a respeito das fontes históricas, leia o livro indicado a seguir.
> PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de. *O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto, 2012.

• Os textos indicados a seguir a seguir fornecem mais informações sobre o modo de vida de alguns povos indígenas e sua relação com os elementos da natureza.
> AFONSO, Germano Bruno. *As constelações indígenas brasileiras*. Disponível em: <http://www.telescopiosnaescola.pro.br/indigenas.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2022.

> OLIVEIRA, Melissa. *Astronomia Tukano. Povos Indígenas no Brasil*. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/Astronomia_tukano. Acesso em: 2 abr. 2022.

3., 4. e 5. Objetivos

• As atividades 3 e 5 avaliam se os alunos tecem reflexões sobre a produção do saber histórico e as fontes que permitem a construção de maneiras diversas de registro, favorecendo o desenvolvimento da habilidade EF06HI02. Já a 4 avalia se eles compreenderam que há diferentes concepções de tempo, discutindo formas distintas de periodização e contagem, dialogando, assim, com a habilidade EF06HI01.

Como proceder

• Se os alunos tiverem dificuldades na realização das atividades 3 e 5, retome a leitura de alguns tópicos do capítulo **História e vida**, a fim de levá-los a lembrar os objetivos dos estudos históricos, bem como conceitos importantes para a História. Se apresentarem dificuldades na realização da atividade 4, peça-lhes que citem o que vem à cabeça a respeito das diferenças entre as três concepções de tempo mencionadas, fazendo as correções necessárias. Na sequência, oriente-os a retomar as atividades.

UNIDADE

2 Primeiros seres humanos e os antigos povos da América

• A imagem das páginas de abertura da unidade mostra pinturas rupestres no sítio arqueológico de Tassili n'Ajjer, localizado na província de Wilayas, Argélia. Explique aos alunos que esse sítio arqueológico foi declarado Patrimônio Mundial da Humanidade pela Unesco em 1982, em razão da riqueza histórica da região, que apresenta cerca de 15 mil pinturas rupestres. Essas pinturas representam aspectos do cotidiano dos seres humanos que viveram na região há milhares de anos, como as migrações e as práticas de caça.

• Incentive os alunos a comentar o que sabem das pinturas rupestres, suas características, o período em que esse tipo de representação foi feito e de que maneira elas eram produzidas. Depois, solicite que observem a imagem desta página analisando seus elementos de maneira detalhada, a fim de responder às questões propostas na próxima página.

• A análise das páginas de abertura desta unidade possibilita o trabalho com a habilidade **EF06HI03** ao apresentar uma pintura produzida há milhares de anos, com o intuito de dialogar com uma hipótese científica sobre a origem da espécie humana.

• Ao longo desta unidade, serão trabalhados temas como a origem dos seres humanos e o povoamento da América, tratando das sociedades maia, asteca e inca, bem como dos povos indígenas do Brasil. Por abordarem a origem do homem americano e as possíveis rotas de povoamento da América, esses assuntos propiciam o trabalho com as habilidades **EF06HI04** e **EF06HI06**. A habilidade **EF06HI05** também será desenvolvida ao se trabalhar o tema das transformações que esses povos realizaram na natureza. Além disso, a abordagem das formas de organização e registros das sociedades andinas e mesoamericanas contempla os aspectos das habilidades **EF06HI07** e **EF06HI08**.



Pintura rupestre produzida em cerca de 5500 a.C., localizada no sítio arqueológico de Tassili n'Ajjer, na Argélia.

Qual é a origem do ser humano? Como viviam nossos ancestrais mais antigos?

Questões como essas fazem parte do dia a dia de pesquisadores que buscam respostas sobre nossa origem, ajudando-nos a compreender parte de nossa história.

Nesta unidade, vamos estudar alguns aspectos da vida de nossos ancestrais e tentar, assim, conhecer um pouco mais a História da humanidade.

Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Descreva a imagem da página anterior.
2. Você sabe em que período histórico os desenhos retratados foram feitos?
3. Em sua opinião, como era o cotidiano das pessoas nesse período? Converse com os colegas.

Agora vamos estudar...

- a origem dos seres humanos;
- as transformações no modo de vida dos primeiros seres humanos;
- o povoamento do território americano;
- como viviam os povoadores do território onde hoje é o Brasil;
- a pintura rupestre de povos que habitavam o território onde hoje é o Brasil.

• Nas questões 2 e 3, converse com os alunos sobre tirinhas ou histórias em quadrinhos que abordam a chamada Pré-História, por exemplo, as histórias de personagens como Piteco e Horácio, criados pelo cartunista Mauricio de Sousa. Ainda que de forma fantasiosa e anacrônica, há pontos interessantes a serem debatidos sobre o imaginário do período. Ao explorarem as HQs, os alunos relacionam seus conhecimentos acerca desse período histórico com as referências visuais das **culturas juvenis**.

Respostas

1. A imagem mostra uma rocha com pinturas rupestres. Essas pinturas representam tanto animais, como bois, quanto seres humanos.
2. Resposta pessoal. Permita que os alunos levantem hipóteses sobre o período histórico dessas pinturas. É possível que as associem a épocas históricas longínquas nas quais os seres humanos são denominados “homens das cavernas”, de acordo com o senso comum. Portanto, aproveite para desconstruir esse estereótipo criado em torno dos nossos ancestrais. Se necessário, comente com os alunos que essas pinturas foram produzidas por volta de 5500 anos a.C.
3. Resposta pessoal. Incentive os alunos a comentar a maneira como imaginam que era o dia a dia dos seres humanos desse período. Com base na representação da pintura rupestre e em seus conhecimentos prévios, provavelmente comentarão que os seres humanos caçavam para se alimentar e que produziam representações de seu cotidiano por meio das pinturas rupestres.

Objetivos do capítulo

- Compreender aspectos relacionados à origem dos seres humanos.
- Conhecer as transformações no modo de vida dos primeiros seres humanos.
- Saber como ocorreu o povoamento do território americano.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes, pois abordam a origem dos seres humanos e a teoria da evolução por seleção natural, pautada nos estudos de Charles Darwin. Para se compreenderem as transformações no modo de vida dos primeiros seres humanos, serão apresentadas as principais fases de seu desenvolvimento, abrangendo as transformações na natureza e a passagem do nomadismo para o sedentarismo, as quais levaram o ser humano a estabelecer comunidades que, posteriormente, tornaram-se cidades.

Os alunos também conhecerão e analisarão temas referentes ao povoamento da América. Esses temas possibilitam o desenvolvimento das habilidades EF06HI03, EF06HI04, EF06HI05 e EF06HI06. Além disso, ainda desenvolvem a **Competência específica de História 4**, ao trabalharem com diversas interpretações do mesmo período histórico, e a **Competência geral 2**, por instigarem a curiosidade dos alunos sobre o uso de métodos científicos de investigação de aspectos do nosso passado, como o surgimento e o desenvolvimento de nossos ancestrais.

CAPÍTULO

3 A origem dos seres humanos

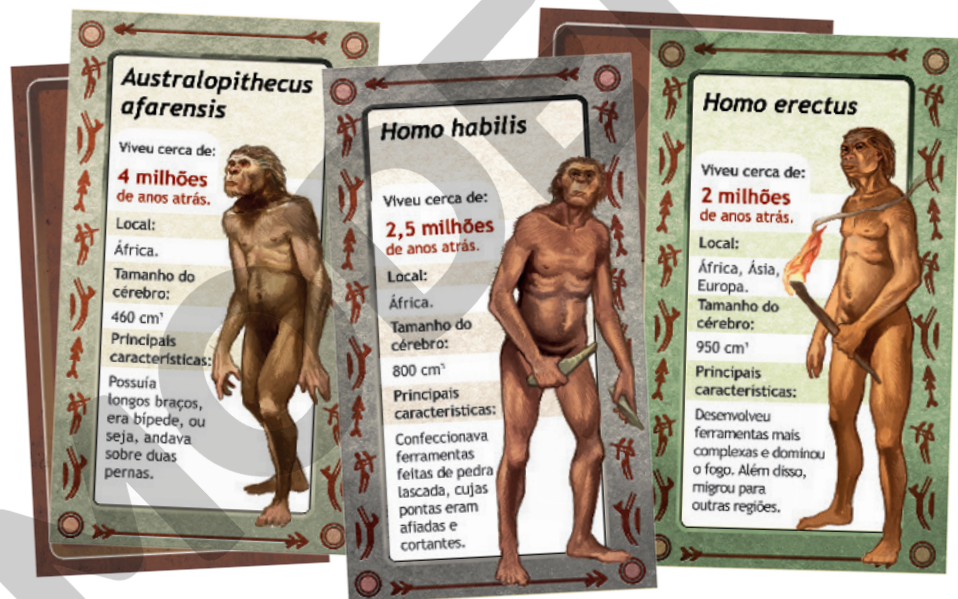
“Qual é a origem do ser humano? Quando surgimos?” Essas são perguntas que você e outras pessoas já podem ter feito em algum momento da vida. Para procurar respondê-las, muitos pesquisadores de diversas áreas, entre arqueólogos e historiadores, fizeram e ainda fazem estudos e pesquisas, chegando a algumas hipóteses.

Os primatas

Com base em estudos científicos, os pesquisadores concluíram que os seres humanos são **primatas**, grupo do qual fazem parte os chimpanzés e os gorilas. Os primatas que deram origem ao ser humano se desenvolveram no continente africano há mais de 70 milhões de anos.

Ao longo do processo de evolução, eles adquiriram características específicas que os diferenciaram dos demais primatas, como o cérebro maior e o modo ereto de andar sobre duas pernas. Assim, há evidências de que os primeiros humanos também tiveram origem na África.

Conheça agora as principais características de alguns de nossos ancestrais.



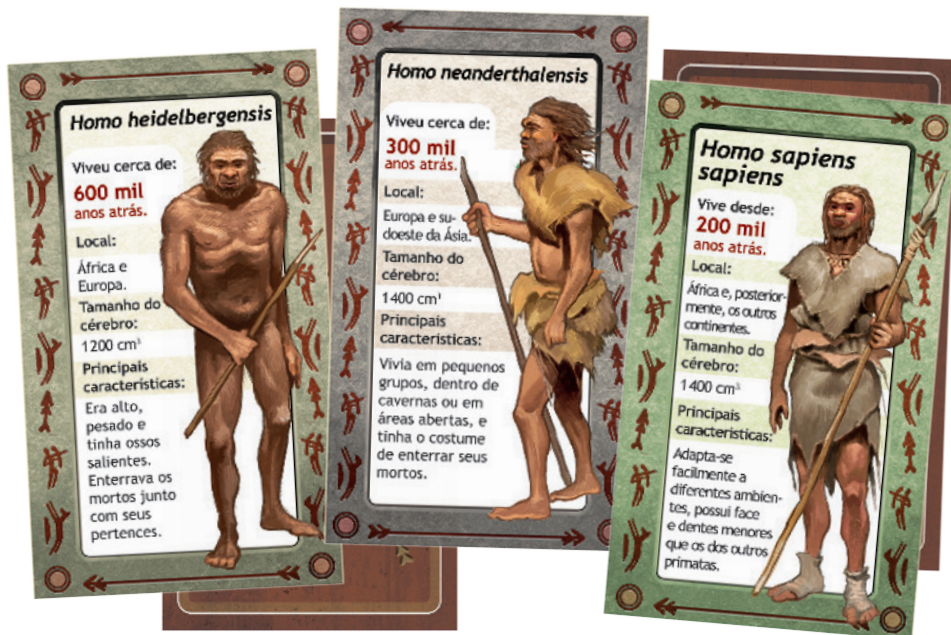
Estas ilustrações são representações artísticas contemporâneas produzidas com base em estudos históricos.

Fonte de pesquisa: ROBERTS, Alice. *Evolution: the human story*. London: Dorling Kindersley/A Penguin Company, 2011.

44

• O assunto desta página trata, notadamente, da questão do desenvolvimento dos primatas no continente africano. Assim, favorece a articulação com alguns aspectos do tema contemporâneo transversal **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**. O momento é oportuno para destacar

essa origem aos alunos, comentando que a espécie humana tem ancestrais que se desenvolveram na África. Aproveite também para promover a valorização das manifestações culturais de origem africana e afro-brasileira, que fazem parte da identidade do nosso país.

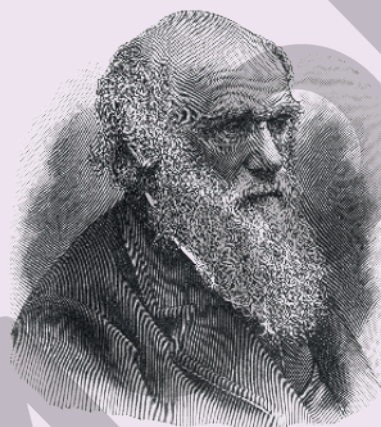


ILUSTRAÇÕES: HUGO ARAÚJO E RAFAEL HAFDANJANJUNO DA EDITORA

Estas ilustrações são representações artísticas contemporâneas produzidas com base em estudos históricos. Fonte de pesquisa: ROBERTS, Alice. *Evolution: the human story*. London: Dorling Kindersley/A Penguin Company, 2011.

A teoria evolucionista

A teoria mais aceita pelos cientistas para explicar a origem da humanidade é a teoria evolucionista. Essa teoria foi desenvolvida pelo naturalista inglês Charles Darwin (1809-1882), que realizou diversos estudos em diferentes lugares do mundo e concluiu que a evolução dos seres vivos ocorre de acordo com a seleção natural: os que melhor se adaptam ao ambiente têm mais condições de sobreviver e de transmitir suas características aos descendentes. Por outro lado, os que menos se adaptam não conseguem sobreviver e tendem a ser extintos. Assim, de acordo com essa teoria, os seres vivos, entre eles os humanos, passam por transformações ao longo do tempo.



NICKSHUTTERSTOCK - COLEÇÃO PARTICULAR

Representação de Charles Darwin em gravura publicada na enciclopédia alemã *Meyers Konversations-Lexikon*, em 1905.

Naturalista: pesquisador que estuda os animais e a vegetação de uma região.

- Comente que, além das teorias científicas, existem narrativas de cunho religioso para explicar a origem do ser humano.

- Explique aos alunos que narrativas de cunho religioso baseiam suas explicações da origem dos seres humanos na crença de que uma divindade criou o Universo e tudo o que nele existe. Na tradição judaico-cristã, por exemplo, um ser único, onipotente e onipresente, denominado Javé ou Deus, foi o responsável pela criação do Universo e de todas as formas de vida. Ele teria criado tudo isso em seis dias e descansado no sétimo. Essa narrativa está presente no livro de Gênesis, que faz parte da Bíblia.

- Comente que atualmente há algumas vertentes religiosas que admitem que os seres vivos evoluíram ao longo do tempo, embora os respectivos seguidores defendam que tal acontecimento teve a intervenção divina, o que os teria conduzido ao aperfeiçoamento biológico. Dessa forma, problematize essa questão com os alunos, comentando que existem outras explicações religiosas cujos argumentos estão de acordo com as crenças e as tradições dos respectivos segmentos.

- Aproveite para reforçar a importância do respeito à diversidade de religiões e às várias formas de compreender assuntos como a criação do Universo e a origem dos seres humanos.

- Sobre o processo de evolução dos nossos ancestrais, explique para os alunos que esse desenvolvimento não ocorreu de maneira linear, ou seja, uma espécie não necessariamente substituiu a outra cronologicamente. Algumas delas, inclusive, teriam convivido. Um exemplo dessa coexistência sugere que o *Homo neanderthalensis* conviveu com o *Homo sapiens* por cerca de 10 mil anos.

Algo a mais

- Para compreender o conceito de evolução e conhecer algumas formas de abordá-lo com os alunos, visite o site *Entendendo a Evolução*. Disponível em: <https://evosite.ib.usp.br/>. Acesso em: 16 maio 2022.
- Além disso, para acompanhar reportagens e

textos recentes sobre a evolução das espécies, você pode acessar a seção do site da *Revista Fapesp* dedicada ao tema evolução, na qual há conteúdos atualizados que podem ser aplicados em sala de aula. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/>. Acesso em: 16 maio 2022.

Atividade a mais

• Se julgar conveniente explorar o conteúdo do texto com os alunos, faça-lhes algumas perguntas sobre o recurso, como:

1. De acordo com o mito Kamayurá, qual foi o primeiro homem a existir no mundo?
2. Descreva o que Mavutsinim fez ao criar um povo.
3. De que maneira o ritual de Mavutsinim organizou socialmente seu povo?

Respostas

1. Espera-se que os alunos comentem que foi Mavutsinim.
2. Ele foi para a mata a fim de cortar várias toras de madeira. Depois, fincou-as no chão de uma praia do Morená e as enfeitou com penas, colares e fios de algodão. Naquelas que seriam os homens, desenhou uma cobra sucuri; nas que seriam as mulheres, desenhou peixes. Depois, iniciou um ritual para finalizar o que desejava.
3. Mavutsinim transformou os peixes nos indivíduos mais simples da aldeia; as onças foram transformadas em povos vizinhos que, de vez em quando, apareciam para guerrear; e as toras de madeira foram transformadas nas pessoas mais importantes da tribo.

Resposta

• Resposta pessoal. Incentive os alunos a contar as explicações que conhecem. Se necessário, diga a eles que existem mitos de diversas origens e épocas sobre o surgimento do mundo, como o dos povos astecas, dos povos africanos da etnia iorubá, dos antigos egípcios e persas, entre outros.

Os mitos de origem

Desde os tempos mais remotos, diferentes povos buscam explicar os fenômenos ao seu redor por meio dos **mitos**. Os mitos são narrativas que contam histórias de um passado distante para esclarecer o porquê da vida presente, procurando explicar o mundo e tudo o que há nele.

Leia a seguir o mito de surgimento dos seres humanos criado pelo povo Kamayurá, que vive na Região Norte do Brasil.

Dizem que tudo começou no início dos tempos, quando só existia Mavutsinim. Ele foi o primeiro homem e tinha o mundo todo só para ele. Porém não tinha esposa, nem filhos, nem família nenhuma. Um dia, sentindo-se cansado de viver sozinho, Mavutsinim desejou ter companhia.

Então foi até uma lagoa, pegou uma concha e a transformou em mulher. Mavutsinim casou-se com ela. Os dois viveram juntos até que nasceu o primeiro filho. [...]

Quando Mavutsinim quis criar um povo, ele foi para a mata e cortou várias toras de madeira. Fincou as toras no chão de uma praia do Morená, a Terra da Lenda. Ele as enfeitou com penas, colares e fios de algodão. Em algumas delas, que seriam os homens, desenhou uma cobra sucuri. Nas que se transformariam em mulheres, desenhou peixes.

Ele iniciou um ritual para fazer acontecer o que desejava. Acendeu uma fogueira diante de cada tora e ficou ali pelo resto do dia e parte da noite, cantando uma canção encantada. [...]

Durante o encantamento, muitos peixes saltaram das águas dos rios, festejando; e várias onças vieram da mata, para lutar com os peixes. Foi de todos eles que Mavutsinim fez seu povo. As toras transformadas em gente deram origem às pessoas importantes da tribo. Os peixes se transformaram nos indivíduos mais simples da aldeia. E as onças, essas viraram os povos vizinhos, que de vez em quando aparecem para guerrear.

[...]



IZAAC BRITO
ARQUIVO DA EDITORA

RIOS, Rosana.
Mavutsinim e o Kuarup:
um mito kamayurá.
São Paulo: SM, 2008.
p. 8-11. (Coleção
Cantos do Mundo).

Agora, responda à questão a seguir.

- Você conhece outras explicações sobre a origem dos seres humanos? Quais?

Resposta da questão nas orientações ao professor.

46

Um texto a mais

Os mitos são comuns na história de diversas civilizações. O texto a seguir defende a importância dessas narrativas. Se julgar conveniente, apresente-o aos alunos.

O que são mitos?

Mitos são narrativas que falam das origens do universo, da humanidade e da forma como uma sociedade pode se organizar.

Muitas pessoas, por não entenderem a importância dos mitos, costumam considerá-los como "histórias da Carochinha" ou invenções criadas pelos índios para amedrontar crianças. No entanto, ao contrário disso, os mitos nos remetem para nossas origens e nos lembram permanentemente quem somos nós, de onde viemos e para onde vamos. Lembram-nos ainda como

devemos nos comportar durante nossa passagem pela vida e nos dizem, inclusive, quais os castigos que sofreremos caso não sigamos as regras da sociedade.

[...]

MUNDURUKU, Daniel. *Coisas de índio*. São Paulo: Callis, 2000. p. 70-71.

A história antes da escrita

O longo período da História conhecido como Pré-História costuma ser dividido em duas partes. O período mais antigo recebe o nome de **Paleolítico** (“pedra antiga” ou “pedra lascada”) e começou há cerca de 2,5 milhões de anos. O segundo período se chama **Neolítico** (“pedra nova” ou “pedra polida”) e se iniciou quando os seres humanos passaram a praticar a agricultura, por volta de aproximadamente 12 mil anos atrás, e terminou há cerca de 5500 anos, com a invenção da escrita cuneiforme.

Período Paleolítico

No período Paleolítico, diferentes espécies de hominídeos existiram simultaneamente. Entretanto, ao longo do tempo, algumas espécies foram extintas. Nessa época, viveu o *Homo habilis*, que produzia utensílios com lascas de rochas.

Durante o Paleolítico, nossos ancestrais eram caçadores e coletores. Faziam armadilhas, pescavam e coletavam moluscos, ovos, frutas, raízes e vegetais comestíveis. Eles eram nômades, ou seja, mudavam-se com frequência de um local para outro em busca de alimentos, principalmente.

O conhecimento de como produzir fogo, dominado pelo *Homo erectus*, foi uma importante conquista. Ao dominar essa técnica, nossos ancestrais puderam usar fogueiras para se aquecerem, assar alimentos e afastar os animais que os ameaçavam. O aprimoramento de técnicas para a produção de ferramentas e o domínio do fogo permitiram aos nossos ancestrais que habitassem outros continentes além da África.

No final do período Paleolítico, alguns povos passaram a produzir utensílios mais elaborados, lixando pedaços de rochas para moldá-los e afiá-los. Essa técnica contribuiu para tornar mais eficientes a coleta, a caça e a pesca.

Hominídeo: grupo de primatas que incluem os seres humanos e seus ancestrais diretos e indiretos.



Instrumentos de pedra produzidos no final do período Paleolítico, cerca de 20 mil anos atrás.

• Acredita-se que inicialmente os nossos ancestrais utilizavam o fogo apenas quando ele era encontrado por acaso na natureza, pois entendiam que se tratava de uma descarga de raios, por exemplo. No entanto, com o tempo, foram desenvolvidas técnicas para produzi-lo e dominá-lo. Provavelmente, esses procedimentos correspondiam à raspagem entre rochas ou ao atrito entre uma vareta e uma base. Esses mecanismos produziam faíscas que, em contato com materiais como a palha, geravam chamas.

Atividade a mais

• Aproveite o momento para produzir uma breve peça de teatro com os alunos. Para conduzi-los, siga as orientações.

a) Peça-lhes que busquem em livros na biblioteca e na internet outros mitos que narrem a criação dos seres humanos.

b) Com base no material reunido, cada grupo deverá escolher um mito diferente.

c) Em seguida, deverão produzir um breve texto resumindo o mito escolhido.

d) Por fim, cada grupo fará uma apresentação teatral dele, o que deverá ser breve e encenado na própria sala de aula. Portanto, os alunos precisam se programar para não se estenderem por muito tempo. Explique que eles podem utilizar objetos como fantoches e bonecos ou fazer pinturas corporais com tintas laváveis e não tóxicas para interpretar as personagens da narrativa. Incentive-os a explorar a imaginação e comente que qualquer adereço pode ser útil nas encenações, como pedaços de tecido, galhos ou folhas de árvores.

e) Se não for possível apresentar as peças, oriente-os a expor oralmente o mito que pesquisaram.

Período Neolítico

No período Neolítico, com o desenvolvimento da agricultura, a necessidade de os seres humanos se deslocarem em busca de alimentos diminuiu. Muitos povos adotaram moradias fixas, ou seja, tornaram-se sedentários. Assim, os seres humanos passaram a se organizar em pequenas aldeias dedicadas à agricultura e à criação de animais.

Instrumentos foram aprimorados, como foices, machados e enxadas, que, produzidos com metais como cobre, bronze e ferro, eram mais resistentes e eficientes. Novas técnicas agrícolas foram desenvolvidas, como a adubação das terras para o cultivo de plantações, a irrigação do solo e o uso de arado puxado por animais. Esses fatores possibilitaram o aumento da produção de alimentos.

No Neolítico, alguns grupos também passaram a utilizar recipientes de cerâmica para armazenar e transportar cereais e água, para cozinhar alimentos, entre outros usos.

Além disso, as moradias se tornaram cada vez mais resistentes, pois passaram a ser construídas com rochas ou tijolos secos ao sol.

Arado: instrumento utilizado para arar, revolver a terra.



Pote de cerâmica do período Neolítico, produzido há cerca de 6500 anos e encontrado no sítio arqueológico de Dimini, na Grécia.

G. DAGLI ORTI/IBRA/ANIMAFOTO/AR&M - MUSEU ARQUEOLOGICO ATHANASEION, VOLOS, GREGIA

O crescimento populacional e a especialização do trabalho

O aumento da produção de alimentos contribuiu para que a população crescesse cada vez mais, assim alguns grupos passaram a produzir mais alimentos do que consumiam.

Nesses casos, não era mais necessário que todos os seus membros se dedicassem exclusivamente à produção de alimentos. Algumas pessoas, então, puderam se especializar em outras atividades, como a confecção de ferramentas e de tecidos e a construção de moradias.

Ferramentas de pedra polida produzidas no período Neolítico, cerca de 10 mil anos atrás.



FREDERIC SUBMEY/LOOK AT SCIENCES/SP/ FOTOFENIA - COLEÇÃO PARTICULAR

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

48

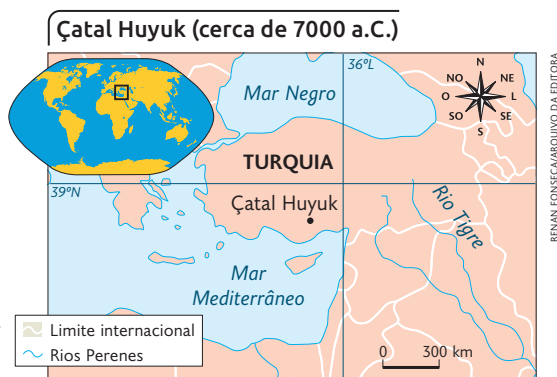
- Estudar as transformações ocorridas na transição do período Paleolítico para o Neolítico é fundamental para compreendermos o cotidiano dos grupos humanos que viveram naquela época. Analise a tabela a seguir e a reproduza na lousa. Depois, de acordo com os exemplos apresentados, complete com a ajuda da turma os espaços referentes às alterações e às consequências na transição dos períodos.

Alteração	Consequência
Produção de utensílios e ferramentas mais elaboradas.	Tornou a caça e a coleta mais eficientes e facilitou o cultivo de alimentos.
Prática da agricultura e criação de algumas espécies de animais.	Contribuiu para o processo de sedentarização.

As primeiras cidades

Ao longo do tempo, as aldeias neolíticas cresceram e se desenvolveram, dando origem às primeiras cidades. Uma das mais antigas de que se tem notícia é Çatal Huyuk, localizada na atual Turquia.

Fonte de pesquisa: BLACK, Jeremy (ed.). *World history atlas*. London: Dorling Kindersley, 2005. p. 19.



Baseados em estudos arqueológicos, historiadores, arqueólogos e outros pesquisadores afirmam que ela foi formada há cerca de 9 mil anos. A ilustração a seguir representa essa cidade.



- A.** Ao redor da cidade eram cultivados diversos produtos, entre eles cereais, como trigo e cevada. Alguns habitantes dessa cidade eram artesãos, fabricavam tecidos, cestos, cerâmicas e outros utensílios domésticos.
- B.** Os habitantes da cidade criavam bois e ovelhas, que forneciam matérias-primas como carne, para alimentação, e couro, para produção de peças de vestuário.
- C.** As moradias eram construídas uma ao lado da outra, bem próximas, por isso não havia espaço para ruas. A entrada de cada moradia era uma abertura no telhado.

Esta ilustração é uma representação artística contemporânea produzida com base em estudos históricos. Fonte de pesquisa: BENEVOLO, Leonardo. *História da cidade*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

• A ilustração sobre a formação das primeiras cidades no período Neolítico aborda aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 3**, pois leva os alunos a compreender as ações dos seres humanos na natureza e na sociedade ao longo do tempo.

Sugestão de avaliação

Para avaliar a compreensão dos alunos a respeito dos conteúdos trabalhados nestas páginas e o estabelecimento de relações com sua realidade próxima, peça-lhes que observem a ilustração e verifiquem se existe algum aspecto dessa cidade que se pareça com o local onde eles vivem. Incentive-os a analisar os detalhes da imagem de modo a estabelecer essas comparações. Oriente-os a observar as moradias, as atividades desenvolvidas, o entorno da cidade, entre outros aspectos, comentando as semelhanças e as diferenças.

Além de trabalhar a **Competência específica de Ciências Humanas 3**, já citada, esta atividade favorece o desenvolvimento da **Competência geral 1** ao incentivar os alunos a fazer comparações entre espaços e tempos distintos, com base nos conhecimentos historicamente construídos.

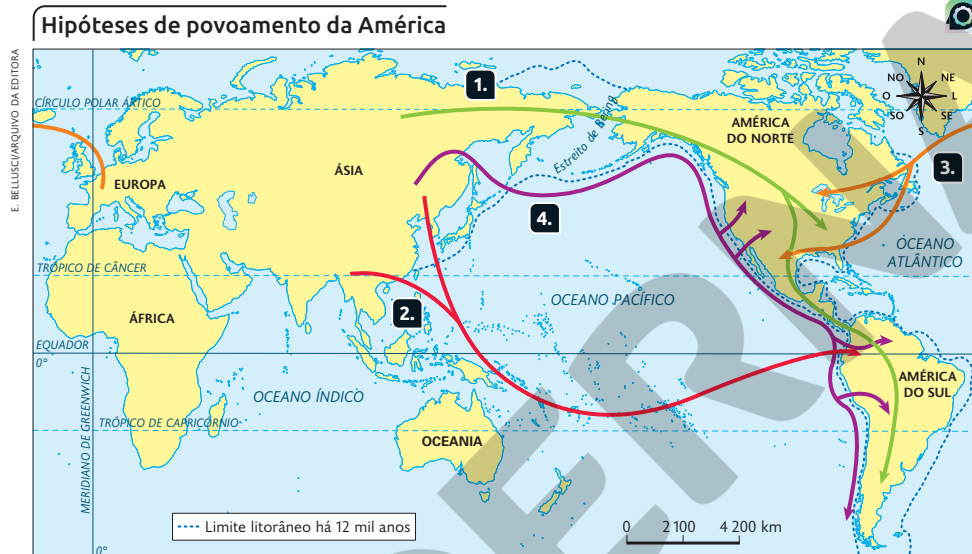
Verifique se todos os alunos conseguiram estabelecer essas relações e se identificaram semelhanças entre a cidade representada e o lugar onde vivem. Caso note alguma dificuldade entre eles, procure conduzir a análise da imagem com a turma, lendo os boxes explicativos e, se necessário, interpretando-os com os alunos. Posteriormente, faça comentários sobre a cidade onde vivem, estabelecendo comparações.

• O mapa referente às hipóteses de povoamento da América trabalha assuntos relacionados aos componentes de **História** e de **Geografia** ao abarcar o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 7**, pois leva os alunos a compreender hipóteses e visões sobre o assunto abordado pela análise do recurso, desenvolvendo, assim, o raciocínio relacionado à localização, à distância, à conexão e às ações dos sujeitos no tempo-espaço. Além disso, propicia o trabalho com as habilidades **EF06HI04** e **EF06HI06**.

• As teorias sobre o povoamento da América ainda são muito discutidas no meio científico. Com a divulgação de descobertas mais recentes, novas hipóteses têm sido formuladas pelos estudiosos. O texto da seção **Um texto a mais**, apresentado a seguir, traz mais detalhes sobre as pesquisas do arqueólogo brasileiro Walter Neves. Trata-se de alguns trechos de uma entrevista concedida por ele à *Revista de História da Biblioteca Nacional*.

A presença humana na América

Vimos que os seres humanos têm suas origens na África, e de lá se espalharam para outras regiões do planeta. Mas como eles chegaram até a América? E quando isso ocorreu? Você já parou para pensar sobre isso? Há várias explicações ou hipóteses que buscam esclarecer essas questões. Analise o mapa a seguir e leia as legendas para conhecer algumas delas.



Fonte de pesquisa: PARFIT, Michael. O enigma dos primeiros ancestrais. *National Geographic*, São Paulo, Abril, ano 1, n. 8, nov. 2010. p. 82-83.

1. Uma das explicações mais aceitas defende que os primeiros povoadores do continente americano migraram da Ásia em direção ao Alasca, na América do Norte. Esse deslocamento teria sido realizado por uma ponte de gelo formada sobre o estreito de Bering em um período de glaciação.
2. Outros estudos defendem que os primeiros povoadores teriam se deslocado da Ásia até a América pela costa do oceano Pacífico, navegando em pequenas embarcações.
3. Há também a hipótese que afirma que os grupos humanos teriam navegado pelo oceano Atlântico, cruzando da Europa para a América do Norte em pequenas embarcações.
4. Outra explicação para a chegada desses grupos à América seria a navegação da costa da Ásia até a América do Norte e, depois, em direção ao Sul pela costa do continente.

Questão 1. Qual rota atravessa o Estreito de Bering? **Questão 1. Resposta:** Rota 1.

Migrar: mudar, deslocar-se de uma região a outra.

Glaciação: período de resfriamento da Terra, com a formação de densas camadas de gelo sobre sua superfície.

50

Um texto a mais

[...] a “grande descoberta” de que os primeiros americanos se pareciam mais com australianos e africanos do que com os índios e os asiáticos atuais se deu em 1989, quando Hector Pucciarelli e eu publicamos nosso primeiro artigo com base nos crânios de Lund. Luzia só surgiu dez anos depois. Mas o fato de ela

ter grande antiguidade e de confirmar nossas descobertas anteriores deu, finalmente, grande visibilidade ao nosso trabalho e as nossas ideias sobre a ocupação do Novo Mundo. [...]

[...] Assim como os ancestrais dos índios atuais, os ancestrais dos primeiros

americanos (o povo de Luzia) também vieram do nordeste da Ásia e chegaram ao Novo Mundo pelo Estreito de Behring. Como sabemos isso? Muito simples: populações humanas com a mesma morfologia craniana dos primeiros americanos, chamada tecnicamente de morfologia paleoamericana, também estavam

Muitos arqueólogos discordam sobre a época em que os primeiros povoadores chegaram à América. De acordo com as diferentes interpretações, essas datas variam entre cerca de 11 mil e 50 mil anos.

Outro tema que divide os estudiosos é a questão das rotas percorridas por esses grupos humanos para chegar à América, como as apresentadas no mapa da página anterior.

Novas hipóteses

A cada novo vestígio encontrado, novas hipóteses podem ser elaboradas, ampliando os conhecimentos e incentivando novos estudos.

Em 1999, o estudo de um crânio feminino de cerca de 11 mil anos, feito a pedido do arqueólogo brasileiro Walter Neves, revelou características físicas muito próximas às dos atuais africanos e de povos nativos da Oceania.

Esse achado arqueológico, batizado como Luzia, foi encontrado na região de Lagoa Santa, no estado de Minas Gerais, e favoreceu a elaboração de novas hipóteses sobre o povoamento da América.



Walter Neves, arqueólogo, em 2017.

TIAGO QUEROZ/ESTADÃO CONTEÚDO



ISMAR INGBERPULSAR IMAGENS - MUSEU NACIONAL, RIO DE JANEIRO

Reconstituição do rosto de Luzia feita por especialistas ingleses, na cidade do Rio de Janeiro, em 1999.

51

presentes no Leste da Ásia no final do Pleistoceno. [...] Se eu e meus associados estamos corretos, duas levas distintas de humanos deixaram a Ásia em direção à América no final do Pleistoceno: uma primeira, com morfologia craniana paleoamericana e uma segunda, logo depois, com morfologia craniana mongoloide ou ameríndia. De qualquer forma, quero

ênfatar mais uma vez: o povo de Luzia veio da Ásia e não da África ou da Oceania.

[...]

FERRO, Carolina. Walter Neves: "Luzia é apenas a ponta do iceberg". *Revista de História da Biblioteca Nacional*, Rio de Janeiro, Sabin, n. 71, 1º ago. 2011. p. 32-33.

• O assunto desenvolvido nestas páginas, acerca do povoamento do continente americano, tem o objetivo de identificar as diferentes teorias sobre o assunto. Nessa sequência, os alunos compreendem que existem diferentes hipóteses sobre o povoamento e que as teorias científicas estão em constante transformação, pois as descobertas arqueológicas favorecem essas reformulações.

• O trabalho com as hipóteses de povoamento da América desenvolvido na questão 2 possibilita o desenvolvimento da **Competência específica de História 4**, pois apresenta aos alunos diversas versões e argumentos sobre um mesmo contexto histórico, incentivando o questionamento e a metodologia de investigação científica.

Resposta

Questão 2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que a história do povoamento da América está em constante construção, pois, ao longo dos anos, novos vestígios arqueológicos são encontrados e novas explicações são elaboradas, colocando em dúvida ou até mesmo modificando as teorias até então aceitas sobre as migrações humanas para o continente americano.

Muitos pesquisadores sugeriram que diversas levas de migrações humanas teriam percorrido diferentes rotas até chegarem à América. Eles também propuseram que essas levas seriam formadas por grupos étnicos distintos, e não só por asiáticos, como até então se acreditava.

Outras hipóteses foram elaboradas com base nas descobertas da arqueóloga brasileira Niède Guidon. Ela encontrou, no estado do Piauí, vestígios de fogueiras datados de aproximadamente 50 mil anos.

Ainda não há consenso se os vestígios encontrados pela arqueóloga são ou não humanos, porém essa datação sugere que os grupos humanos teriam chegado à América muito antes do que os estudiosos acreditavam.

Segundo Niède, os primeiros povoadores da América podem ter percorrido diferentes caminhos, passando por várias ilhas, em pequenas embarcações, até chegarem ao continente.



Niède Guidon durante evento de instituto cultural em que foi homenageada, em 2017.

Questão 2. Com base no que você estudou, é possível afirmar que a história do povoamento da América está em constante construção? Por quê? Converse com os colegas.
Questão 2. Resposta nas orientações ao professor.

Parque Nacional Serra da Capivara

Os vestígios arqueológicos estudados pela arqueóloga Niède Guidon foram encontrados no território que passou a pertencer ao Parque Nacional Serra da Capivara, inaugurado em 1979 no estado do Piauí.

O parque tem uma área de aproximadamente 130 mil hectares, cuja maior parte se encontra no município de São Raimundo Nonato. Ele abriga mais de 500 sítios arqueológicos e é considerado um patrimônio cultural e natural pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Como tal, os recursos naturais e culturais do parque devem ser protegidos. Contudo, nos últimos anos, os administradores do parque têm encontrado dificuldades para realizar a manutenção e a proteção desses recursos por falta de verbas e de fiscalização ambiental.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

2. Resposta: O domínio do fogo foi importante para os seres humanos porque eles passaram a assar os alimentos, a se aquecerem melhor nos climas mais frios e a espantar animais perigosos, por exemplo.

Organizando os conhecimentos

1. Explique o que você compreendeu sobre a evolução dos seres humanos e a teoria evolucionista.
1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos apontem a teoria evolucionista como a mais aceita entre os cientistas para explicar as origens dos seres humanos e de outros seres vivos.
2. Por que dominar o fogo foi importante para os seres humanos?
3. Cite uma consequência decorrente das melhorias na produção de instrumentos e nas técnicas agrícolas. Quando elas ocorreram?

3. Resposta: Uma das consequências foi o aumento na produção de alimentos. Essas melhorias ocorreram no Neolítico.

Aprofundando os conhecimentos

4. Leia o texto a seguir e, depois, responda às questões.

[...] O poder de um mito não está em ele ser falso ou verdadeiro, mas em ser efetivo. Isso não pode ser mais verdade do que quando nos deparamos com os mitos de criação (ou cosmogônicos – do grego *kosmogonos*), que abordam o problema da origem do Universo. É claro que, quando diferentes culturas tentam formular uma explicação para a origem de “tudo”, elas têm de usar uma linguagem essencialmente metafórica, baseada em símbolos que têm significado dentro da cultura geradora do mito. [...]

Isso explica por que mitos de determinadas culturas podem parecer completamente sem sentido em outras. De fato, um erro bastante comum é usarmos valores ou símbolos da nossa cultura na interpretação de mitos de outras culturas. Outro erro grave é interpretar um mito cientificamente, ou tentar prover mitos com um conteúdo científico. Os mitos têm que ser entendidos dentro do contexto cultural do qual fazem parte. [...]

Devido ao seu profundo significado, os mitos de criação nos fornecem um retrato fundamental de como determinada cultura percebe e organiza a realidade à sua volta. [...]

GLEISER, Marcelo. *A dança do universo: dos mitos de criação ao big-bang*. São Paulo: Companhia de Bolso, 2006. p. 23-24.

- a) De acordo com o texto, qual é o tipo de linguagem que costuma ser utilizado para compor os mitos? Essa linguagem se baseia em quê?
4. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Quais erros considerados comuns pelo autor são abordados no texto? Explique-os.
4. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Segundo o autor, por que é importante compreendermos o significado dos mitos?
4. c) Resposta nas orientações ao professor.
- d) Reunam-se em grupos para pesquisar um mito de criação de uma cultura diferente das suas. Vocês podem fazer essa pesquisa consultando diferentes fontes de informação, inclusive seus familiares. Anotem no caderno o que encontrarem e, depois, compartilhem o resultado com o restante da turma.
4. d) Resposta nas orientações ao professor.

53

Respostas

4. a) O tipo de linguagem que costuma ser utilizado é a metafórica, a qual se baseia em símbolos com algum significado para a cultura que criou determinado mito.
- b) O autor considera um erro usarmos nossos valores ou símbolos culturais na interpretação de mitos de outras culturas, pois, desta maneira, eles ficariam sem sentido para nós. Outro erro abordado pelo autor é o de interpretar um mito de

maneira científica, já que este deve ser compreendido dentro do contexto cultural do qual ele faz parte.

c) Porque, por meio do entendimento dos mitos, podemos compreender como determinada cultura se percebe e organiza sua realidade.

d) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos pesquisem diferentes culturas e compartilhem o resultado com os colegas de maneira respeitosa.

• As atividades apresentadas nas páginas 53, 54 e 55 possibilitam o trabalho com a **Competência geral 2** ao permitirem que os alunos exercitem a curiosidade, a habilidade de questionar, refletir e elaborar hipóteses e argumentos sobre os assuntos abordados.

• Quanto às atividades 1 a 3, as diferentes visões sobre a evolução dos seres humanos e a importância do domínio do fogo pelos nossos ancestrais ajudam os alunos a refletir criticamente sobre as consequentes melhorias, ao longo do tempo, na produção de instrumentos e nas técnicas agrícolas.

• As atividades 4 e 5 contribuem para o desenvolvimento da **Competência específica de História 2** da BNCC, pois levam os alunos a relacionar acontecimentos e processos de transformação das estruturas sociais e culturais.

Um texto a mais

Se julgar conveniente aprofundar seus conhecimentos sobre a teoria de Darwin no que diz respeito ao processo de seleção natural, leia o texto a seguir.

Quando um organismo possui um traço herdado que lhe confere uma vantagem em determinado ambiente, o processo de seleção natural começa. Tal organismo provavelmente sobreviverá por mais tempo e produzirá mais descendentes do que os outros de sua espécie e a descendência herdará as características vantajosas. Dessa forma, a espécie irá mudando gradualmente, durante gerações, à medida que mais indivíduos possuírem aquele traço.

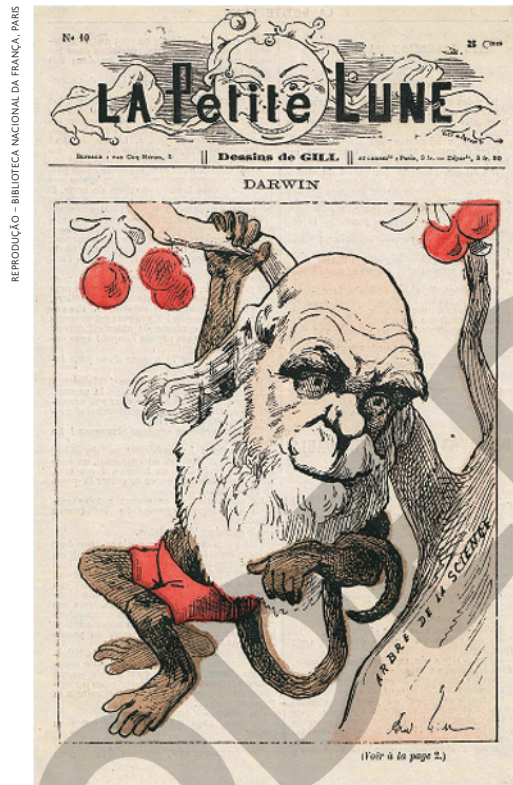
A seleção natural explica por que muitas espécies possuem colorações que as ajudam a se confundir com o ambiente. Indivíduos com marcas que chamam a atenção são alvo mais fácil para predadores e assim têm menores chances de se reproduzir. As criaturas que conseguem se esconder têm maior oportunidade de se acasalar e passar seus genes de camuflagem para as gerações futuras.

[...]

GALAN, Mark. *Evolução da vida*. Tradução: Noêmia R. de Arantes Ramos; Leo de Arantes Ramos. Rio de Janeiro: Abril Livros, 1996. p. 14. (Ciência e Natureza).

5. Mesmo não tratando especificamente sobre o tema, os estudos de Charles Darwin indicavam que humanos e chimpanzés tiveram ancestrais em comum. Esse pensamento, contudo, gerou críticas na época, pois muitas pessoas não aceitavam essa origem da espécie humana.

Analise a charge a seguir, que tem como personagem principal o naturalista Charles Darwin. Depois, responda às questões.



5. a) Resposta: O autor ressaltou o aspecto cômico ao representar Darwin como se fosse um macaco, com rabo e membros característicos desse animal.

5. b) Resposta: Darwin foi representado dessa forma por causa da polêmica que sua teoria sobre o desenvolvimento das espécies causou. Muitas pessoas refutaram suas ideias, pois acreditavam que os humanos estariam em uma posição de superioridade em relação aos demais seres vivos, até mesmo em relação ao processo evolutivo.

Reprodução de charge de André Gill, publicada em 1878, na capa da revista francesa *La Petite Lune*.

- a) As charges, geralmente, são recursos que exploram algum aspecto cômico a respeito dos acontecimentos cotidianos. Como Charles Darwin foi retratado?
- b) Por que Darwin foi representado dessa forma?
- c) Em que meio de comunicação essa charge foi publicada? Em que país ele circulava? 5. c) Resposta: A charge foi publicada na capa da revista *La Petite Lune*. Na França.
- d) Qual é o ano de publicação? 5. d) Resposta: O ano de publicação é 1878.
- e) Qual é a importância de Darwin para os estudos a respeito da evolução das espécies? Discuta o assunto com os colegas.

5. e) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que, ao descrever o mecanismo da seleção natural, Darwin demonstrou a importância da adaptação dos seres vivos ao ambiente em que vivem.

6. O texto a seguir trata da importância da preservação do Parque Nacional da Serra da Capivara, local onde a arqueóloga brasileira Niède Guidon fez suas descobertas acerca da chegada dos seres humanos à América. Por seu valor cultural, esse parque foi reconhecido pela Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) como Patrimônio Mundial.

[...]

Nos paredões do semiárido brasileiro, homens pré-históricos registravam suas vidas para a posteridade. E num pedaço da caatinga do tamanho da cidade de São Paulo que fica a maior concentração de pinturas rupestres do planeta. [...] essa região foi transformada no Parque Nacional Serra da Capivara.

[...]

Em 1978, Niède Guidon começou a escavar o sítio Toca do Boqueirão da Pedra Furada, aquele que guarda 1200 figuras rupestres. Lá, ela encontrou dois dos artefatos mais controversos de sua carreira: pedras que aparentavam ter sido lascadas por *Homo sapiens* e pedaços de carvão que pareciam vir de fogueiras feitas por humanos. [...]

O projeto era tornar o parque um bem público, que atraísse turistas e movimentasse a economia da região. Para isso, Guidon e sua equipe receberam apoio do antigo Banco Internacional de Desenvolvimento e receberam doações da Petrobras para manter o parque de pé.

Não foi suficiente, porém, para fazer deslanchar o paraíso arqueológico escondido [...].

A situação só piorou quando as verbas públicas secaram. Os repasses da Petrobras foram a zero com a crise da empresa. Dos 270 funcionários que o parque já teve, só foi possível manter 40. [...]

LUISA, Ingrid. Serra da Capivara: um paraíso (quase) escondido. *Superinteressante*, São Paulo, Editora Abril, n. 400, mar. 2019, p. 60-61, 64-65.

Agora, responda às questões a seguir.

- a) Quais vestígios arqueológicos encontrados no parque são citados no texto?
6. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Qual é a dificuldade enfrentada pelo parque apresentada no texto?
6. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Escreva um pequeno texto explicando a importância de áreas de preservação como o Parque Nacional Serra da Capivara e da Arqueologia nos dias atuais.
6. c) Resposta nas orientações ao professor.
- d) Em sua opinião, o que poderíamos fazer para divulgar o trabalho de Niède Guidon e ajudar a mudar a situação do Parque Nacional da Serra da Capivara? Converse com os colegas e proponha uma solução.
6. d) Resposta nas orientações ao professor.



RITA BARRETO/FOTARENA

Pessoas observando pinturas rupestres do sítio arqueológico Toca do Boqueirão da Pedra Furada, no Parque Nacional Serra da Capivara, em 2021.

• A atividade 6 contribui para o desenvolvimento da **Competência específica de História 3**, pois incentiva os alunos a elaborar argumentos e proposições sobre a importância da preservação de um parque nacional com resquícios arqueológicos o que exercita a cooperação e o respeito.

• Ao desenvolver essa mesma atividade, destaque para os alunos que os sítios arqueológicos brasileiros têm contribuído para construir a história do povoamento do continente americano, pois neles são encontrados vestígios fundamentais que viabilizam o trabalho historiográfico. Comente ainda que os sítios arqueológicos são protegidos legalmente e que a destruição deles é considerada um crime contra o Patrimônio Nacional.

Respostas

6. a) Em 1978, a arqueóloga Niède Guidon encontrou pedras que aparentavam ter sido lascadas por *Homo sapiens* e pedaços de carvão que pareciam vir de fogueiras produzidas por humanos.

b) De acordo com o texto, há falta de funcionários e de verbas públicas para a manutenção do parque.

c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos apliquem os conhecimentos adquiridos na leitura do texto e também no estudo da unidade para responder à questão. Nos textos deles, verifique se compreendem que os estudos arqueológicos favorecem a construção do conhecimento histórico, especialmente sobre sociedades e povos ágrafos.

d) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reflitam sobre o caso e proponham maneiras de divulgar os estudos arqueológicos realizados no Parque Nacional da Serra da Capivara. Se for viável, organize a turma para colocar em prática uma das sugestões levantadas, que pode ser exposta em cartazes.

Objetivos do capítulo

- Entender como viviam os primeiros habitantes do território onde hoje é o Brasil, por exemplo, os povos de Lagoa Santa e de Umbu, os povos dos sambaquis e os agricultores e ceramistas.
- Analisar elementos da pintura rupestre dos povos que habitavam o território que viria a ser o Brasil.

Justificativas

Os temas abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos compreendam o processo de ocupação das Américas pelas sociedades indígenas por meio da análise de registros deixados por elas, como as pinturas rupestres, desenvolvendo, assim, a habilidade **EF06HI07**.

Além disso, o assunto relacionado às sociedades indígenas do Brasil é importante para o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 1** ao incentivar os alunos na compreensão de si e do outro como identidades diferentes, promovendo o exercício do respeito às diferenças e à diversidade cultural, bem como aos direitos humanos.

• Nesta coleção, utilizamos o termo **indígena**, no entanto **índio** eventualmente aparece em títulos de obras 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.

CAPÍTULO

4 As sociedades indígenas do Brasil

Os povoadores do território brasileiro

O território que hoje faz parte do Brasil era habitado por diferentes grupos humanos há milhares de anos. Esses grupos viveram em diferentes épocas e lugares, e cada um deles tinha seu próprio modo de vida. Vamos conhecer agora alguns desses grupos.

O povo de Lagoa Santa

Os grupos humanos que viviam na região de Lagoa Santa, em Minas Gerais, há cerca de 10 mil anos eram caçadores-coletores e se deslocavam continuamente. Eles caçavam animais de pequeno porte, como porcos-do-mato e pacas, e coletavam frutos e raízes.

Eles produziam machados e outros instrumentos de pedra polida e se abrigavam próximo a locais com grandes formações rochosas. Costumavam fazer pinturas nas paredes dos locais onde se abrigavam.



Pintura rupestre do povo de Lagoa Santa no sítio arqueológico Rochedo dos Índios, no Parque Estadual Cerca Grande, em Matozinhos, MG, em 2018.

MARCOS AMENDI/PULSAR IMAGENS - PARQUE ESTADUAL CERCA GRANDE, MATOZINHOS
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

O povo de Umbu

Alguns vestígios humanos encontrados nos atuais estados de São Paulo e do Rio Grande do Sul apontam para a presença de outros grupos de caçadores-coletores que teriam vivido no território que hoje corresponde ao Brasil há cerca de 6 mil anos.

Conhecidos como povo de Umbu, ou povo da flecha, esses grupos nômades produziam diversos instrumentos derivados de rochas, como o sílex, o quartzo e o arenito, além de agulhas e anzóis feitos de ossos de animais. Esses grupos habitavam cavernas e caçavam animais de pequeno porte utilizando flechas e **boleadeiras**. Para se alimentar, também coletavam frutos, raízes e vegetais.

Boleadeira: objeto composto de três tiras de couro com esferas nas pontas, usado para caçar animais.

56

- Explique aos alunos que Lagoa Santa é o nome de um município localizado no estado de Minas Gerais onde há diversos sítios arqueológicos.
- A fim de auxiliar os alunos na localização dos povoadores do território brasileiro, utilize um mapa político atual do Brasil, apontando para as respectivas regiões abordadas, como a região de Lagoa

Santa, em Minas Gerais, os atuais estados de São Paulo e do Rio Grande do Sul, onde foram encontrados vestígios do povo de Umbu, e também as regiões onde se localizam os litorais sul e sudeste do Brasil, que foram habitados pelos povos dos sambaquis.

Os povos dos sambaquis

Há cerca de 9 mil anos, o litoral sul e sudeste do território brasileiro começou a ser habitado por povos que viviam principalmente da pesca, mas também da coleta de moluscos, raízes, frutas e sementes.

Os principais vestígios deixados por essa população são os sambaquis, palavra de origem tupi que significa “amontoado de conchas”. Construídos por esses habitantes do litoral, alguns sambaquis alcançam até 30 metros de altura e centenas de metros de comprimento.

Veja a imagem a seguir.



Sambaqui localizado no sítio arqueológico Santa Marta III, em Laguna, SC, em 2021.

Os povos que construíram essas estruturas são chamados sambaquieiros, e os sambaquis são importantes fontes para estudar o modo de vida deles.

Os sambaquis são formados por diversas camadas de materiais como conchas, mariscos, resquícios de animais e instrumentos feitos com rochas. Por muitos anos acreditou-se que tais estruturas eram apenas depósitos de materiais descartados. No entanto, pesquisas mais recentes indicam que eles funcionavam como um elemento importante na cultura dos povos litorâneos. Alguns pesquisadores acreditam que os sambaquis eram utilizados como locais para construir moradias. Para outros estudiosos, eles eram locais de cerimônias ritualísticas nas quais os sambaquieiros sepultavam seus mortos.



Reconstituição das camadas de um sambaqui do litoral paranaense produzida pela arqueóloga Cláudia Inês Parellada, em Curitiba, PR, em 1993.

Atividade a mais

- Sugira aos alunos uma atividade de pesquisa sobre os povos dos sambaquis. Forneça orientações sobre o melhor procedimento de pesquisa e a escolha de *sites* confiáveis. Ao final, peça-lhes que compartilhem com os colegas as informações que encontraram e que consideraram mais interessantes. Esta atividade possibilita o desenvolvimento da **Competência geral 5** por sugerir um trabalho com tecnologias digitais da informação, de maneira responsável e crítica, e das **Competências específicas de História 6 e 7**, ao incentivar a compreensão e a problematização de conceitos próprios da historiografia.

• A ilustração desta página possibilita o trabalho com a **Competência específica de Ciências Humanas 3** ao representar algumas aldeias construídas sobre tesos, que evitavam possíveis alagamentos. Leve os alunos a compreender as intervenções do ser humano na natureza e na sociedade de acordo com as condições geográficas desses lugares.

Os povos agricultores e ceramistas

No início do século XIX, naturalistas europeus encontraram cemitérios indígenas às margens de diversos rios da floresta Amazônica. Nesses locais, foram encontrados artefatos de cerâmica que datam de mais de 4 mil anos. Essas descobertas impulsionaram o estudo sobre os povos ceramistas que habitaram a Região Norte do Brasil.

Hoje se sabe que esses povos ceramistas eram agricultores. Como cultivavam os próprios alimentos, eles eram essencialmente sedentários. Suas moradias eram construídas de acordo com as condições geográficas dos lugares que habitavam.

Para evitar que suas aldeias fossem alagadas pelas águas dos rios nas épocas de cheias, esses povos as construíam em morros artificiais chamados **tesos**.

Confira a ilustração a seguir, que representa algumas dessas aldeias construídas sobre tesos.

HUGO ARAÚJO/ARQUIVO DA EDITORA



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

Esta ilustração é uma representação artística contemporânea produzida com base em estudos históricos. Fonte de pesquisa: SCHAAN, Denise Pahl. *Cultura marajoara*. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2009. p. 196.

Os povos ceramistas e agricultores da Amazônia produziam suas cerâmicas coletivamente, utilizando argila coletada nos rios da região. Com esse material eles produziam diferentes peças, como estatuetas, vasos e outros utensílios. Eles costumavam decorar esses artefatos com o uso de gravetos e ossos de animais, fazendo marcações na argila ainda úmida. Depois de secas ao sol, as peças eram levadas a altas temperaturas para que adquirissem rigidez e resistência.

Os vasos cerâmicos eram utilizados para transportar água, guardar os alimentos e cozinhá-los. Foram encontrados também grandes vasos usados como urnas funerárias, como os retratados na foto a seguir.

Esses artefatos possuíam formas e cores que variavam de acordo com a sociedade que os produzia.



ZIG KOCH/ANTILUREZA BRASILEIRA - MUSEU JOÃO FONIA, SANTARÉM

Artefato de cerâmica produzido pelos povos tapajoaras por volta do ano 1300.



CARLOS MORAVALAM/FOTARENA

Urnas funerárias produzidas por volta do ano 1000 e encontradas por pesquisadores em um sítio arqueológico na ilha de Marajó, PA. Foto de 2004.

- Este tema possibilita o desenvolvimento de uma atividade com o professor do componente curricular de **Arte**. Com a ajuda dos conhecimentos dele sobre o trabalho com cerâmica, proponha aos alunos a reprodução da arte das cerâmicas amazônicas. Para isso, eles deverão realizar uma pesquisa exploratória a fim de conhecer profundamente as características desse tipo de cerâmica. As reproduções podem ser executadas em argila, mas, se não houver essa possibilidade, eles podem representá-las em desenhos coloridos com materiais diversos, como tinta, giz de cera, entre outros.

Objetivos

- Compreender a complexidade das cerâmicas produzidas pelos povos marajoaras entre os anos 400 e 1300.
- Analisar as representações dos objetos de cerâmica marajoara, identificando, assim, alguns aspectos da cultura e dos costumes desses povos.

Investigando fontes históricas

A cerâmica marajoara

A região da Amazônia abrigou vários povos no decorrer da ocupação da América. No território do atual Brasil, o grupo que habitou a ilha de Marajó entre os anos 400 e 1300, conhecido como marajoara, produziu diversos artefatos em cerâmica. Analise dois exemplos de objetos cerâmicos elaborados por esses povos.

A. Estatueta marajoara em cerâmica

Elas representavam figuras humanas. Costumavam ser ocas, e os marajoaras colocavam pedras no interior delas, possibilitando um efeito sonoro ao movimentá-las. Por isso, acredita-se que essas estatuetas eram usadas em rituais.

FABIO COLOMBINI - MUSEU DE HISTÓRIA NATURAL, NOVA YORK, EUA



Cerâmica marajoara produzida por volta do ano 600.

B. Tangas marajoaras em cerâmica

Esses objetos eram usados como vestimenta pelas mulheres marajoaras. Bastante adornadas e coloridas, as tangas faziam parte de um ritual de passagem para a vida adulta.



Tangas marajoaras produzidas por volta do ano 600.

ROMULO BILLENZINER DOS COMBES - MUSEU PARAENSE EMILIO GOELDI, ILHA DE MARAJÓ

Vários desenhos que adornam essas peças representam elementos da mitologia marajoara. Leia o texto a seguir sobre um mito característico da Região Amazônica.

[...]

O índio mergulhou no rio e achou a escama de uma cobra. [...] Então muitas cobras, de diferentes tipos, apareceram, cobras que ele nunca tinha visto. O pajé lhe disse que as cobras vieram atrás de alguma coisa [...] e que ele tinha que se livrar daquilo. O homem então jogou a escama no rio, mas a água estava muito rasa [...]. À noite o igarapé encheu e muitas cobras vieram, seguidas pelos peixes. O lugar onde ele tinha atirado a escama virou uma lagoa tão cheia de peixes que se tornou o melhor lugar para pescar.

[...]

SCHAAN, Denise Pahl. *Cultura marajoara*. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2009. p. 252.

60

Um texto a mais

Os grafismos de origem marajoara inspiram grande parte do artesanato típico da Região Norte do país. O texto a seguir traz mais informações sobre essa arte.

Atualmente, a “arte” marajoara não está mais restrita aos museus ou aos gabinetes de pesquisa, mas ganha espaço nas ruas através do artesanato, em que motivos

decorativos são reproduzidos com uma grande variedade de suportes. Seu grande apelo popular e sua rápida disseminação em contextos de produção e venda dentro do mercado capitalista têm chamado a atenção dos cientistas sociais. O público leigo tende a confundir a arte marajoara atual com a pré-colonial, e assiste-se à apropriação de um estilo estético e de

símbolos visuais do passado em contextos contemporâneos, travestidos de novos significados. Essa revivescência do passado passa a servir como forma de valorizar produtos artesanais que, a partir dessa nova identidade, tornam-se mais atrativos ao mercado, possibilitando o sustento de dezenas senão de centenas de famílias no estado do Pará.

Analise o vaso a seguir e leia as informações.

ROMULO FIALDINI/TEMPO COMPOSTO - MUSEU PARAENSE EMILIO GOELDI, ILH. DE MARAJÓ, PA



Vaso de cerâmica marajoara produzido por volta do ano 600.

- Nessa peça está representada uma cobra, um dos animais mais importantes da mitologia marajoara. Esse animal costumava ser representado de diversas maneiras, como em forma de espiral ou por linhas onduladas.
- Podemos perceber também desenhos e padrões geométricos. Muitos desses formatos foram inspirados na vegetação e nos animais do local, como essas ondulações que lembram cipós.
- Alguns dos símbolos inscritos nos vasos tinham funções práticas, pois podiam ajudar a identificar, por exemplo, os produtos armazenados.

Agora, converse com os colegas sobre as questões a seguir.

Questões 1 a 4. Respostas nas orientações ao professor.

1. Qual, provavelmente, foi a matéria-prima utilizada na produção das peças marajoaras? Como elas teriam sido fabricadas?
2. Compare o texto que apresenta um mito da Região Amazônica com o vaso. Qual é o mito tratado no texto? Qual é a relação entre esse mito e o vaso?
3. Descreva os desenhos e os padrões geométricos que podem ser identificados no vaso. Em sua opinião, o que eles representam?
4. Você conhece alguma pessoa de sua família ou de sua comunidade que produza algum tipo de objeto feito de modo artesanal, como vasos de cerâmica, cestos de palha ou objetos de madeira? Procure saber como esses artefatos são produzidos e quais são suas características. Caso consiga obter essas informações, compartilhe-as com os colegas.

61

• As questões 1 a 4 desta página exploram aspectos da **Competência específica das Ciências Humanas 6**, pois promovem o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades.

Respostas

1. A matéria-prima utilizada para produzir esses objetos de cerâmica possivelmente foi argila, coletada no fundo dos rios da Região Norte do país. As peças eram decoradas e depois deixadas para secar ao sol. Por fim, eram levadas a altas temperaturas para adquirir rigidez e resistência.

2. O mito refere-se à cobra, um animal muito importante na cultura dos povos tradicionais da Amazônia. A relação que pode ser estabelecida entre o mito e o vaso é a representação desse animal (cobra) na peça de cerâmica, o que demonstra sua importância na mitologia desse povo.

3. Espera-se que os alunos identifiquem principalmente a cobra, representada no centro da peça, além das figuras espirais.

4. Resposta pessoal. Caso os alunos não conheçam objetos produzidos de modo artesanal na região, incentive-os a buscar essas informações conversando com seus familiares ou pesquisando em sites, jornais e revistas locais.

A arte marajoara contemporânea começou a emergir na década de 1970, capitaneada por dois artesãos populares: mestre Cardoso e mestre Cabeludo. [...] Mestre Cardoso conta que, ao visitar uma exposição de arqueologia no Museu Goeldi, ficou fascinado com a cerâmica arqueológica, especialmente a marajoara. Nascido de mãe ceramista e vindo de uma

comunidade em que havia muitas olarias, Cardoso interessou-se em reproduzir as peças que viu. Partiu então para o estudo das técnicas de produção indígenas e solicitou permissão para ver as peças e copiá-las dentro do museu. A partir de então começou a produzir réplicas de cerâmica marajoara e a comercializá-las. Sua produção fez escola e surgiu, dentro do bairro do

Paracuri, em Icoaraci, estado do Pará, um polo de produção cerâmica cujos diversos estilos, hoje, são livremente inspirados na cerâmica arqueológica. [...]

SCHAAN, Denise Pahl. A arte da cerâmica marajoara: encontros entre o passado e o presente. *Habitus*, Goiânia, v. 5, n. 1, jan./jun. 2007. p. 112. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/habitus/article/view/380/316>. Acesso em: 2 abr. 2022.

• As pinturas rupestres indicam costumes e práticas cotidianas dos primeiros habitantes do país. Utilize as informações a seguir para analisar as pinturas destas páginas com os alunos.

• Sobre a imagem da Tradição Nordeste, mostre aos alunos que essa é provavelmente uma cena de caça, pois há animais em destaque.

• Sobre a imagem da Tradição Agreste, aponte que, nessa pintura, as figuras são pouco definidas e aparecem com traços bem espessos.

• As imagens de pinturas rupestres reproduzidas nestas páginas possibilitam o trabalho com a **Competência específica de História 5** ao favorecerem a compreensão do movimento dessas populações em diferentes espaços e temporalidades, além de seus significados históricos.

• Do mesmo modo, as pinturas também favorecem o desenvolvimento da **Competência geral 3** ao permitirem que os alunos conheçam estilos artísticos diferentes, de maneira a incentivar a valorização e a fruição das diversas manifestações artísticas e culturais.

História e Arte

Pintura rupestre

Os antigos habitantes do território onde hoje é o Brasil também deixaram vestígios de pinturas rupestres, que são desenhos ou pinturas feitos em rochas ou paredes de cavernas.

Essas pinturas rupestres eram feitas com diferentes tipos de materiais, como urucum, carvão e jenipapo. Já os instrumentos utilizados para produzir essas pinturas dependiam do estilo de representação de cada grupo. Podiam ser usados, por exemplo, o que pareciam ser pincéis feitos com pelos e fibras, espinhos de plantas e folhas. Algumas pinturas eram feitas somente com as mãos.

Os pesquisadores costumam estabelecer uma classificação para facilitar o estudo da pintura rupestre. Os tipos de marcação rupestre são classificados de acordo com as chamadas **tradições artísticas**. Conheça algumas delas.

Tradição Nordeste (10000 a.C.-4000 a.C.)

É composta de figuras humanas e de animais, geralmente representadas em movimento, e de plantas e objetos. As cenas mais comuns são as de caça e de rituais. As cores usadas nessa tradição são bastante diversificadas, predominando as diferentes tonalidades de vermelho.

Detalhe de pinturas rupestres da tradição Nordeste, no Parque Nacional da Serra da Capivara, em São Raimundo Nonato, PI, em 2019.



DANIELLA CRONBERGER/INSTITUTO DE ARQUEOLOGIA DA UFPA

Tradição Agreste (4000 a.C.-1000 a.C.)

Dificilmente apresenta cenas de movimento ou com narrativas. Quando há representações de humanos, eles aparecem de forma paralisada e isolada. Os traços são espessos, e as figuras têm poucos detalhes.

Detalhe de pinturas rupestres da tradição Agreste em rochas no sítio arqueológico Alcobaça, em Buíque, PE, em 2022.



BETO CELLIPULSAR/INSTITUTO DE ARQUEOLOGIA DO VALE DO CAMBAÚ, BUÍQUE

Urucum: substância vermelha extraída da semente de uma árvore de mesmo nome.

Jenipapo: fruto cujas sementes escuras podem ser utilizadas para colorir superfícies.

Espesso: grosso.

Tradição São Francisco (5000 a.C.-800 a.C.)

É rara a presença de imagens humanas nessa tradição, que faz uso de padrões geométricos, com pontilhados, traços e sequências paralelas e entrecruzadas.

Detalhe de pinturas rupestres da tradição São Francisco, no Parque Nacional Cavernas do Peruaçu, em Januária, MG, em 2019.



ANDRÉ DIBRULSKY IMAGENS - LARA DO CABOÇO, PARQUE NACIONAL CAVERNAS DO PERUAÇU, JANUÁRIA

Tradição Planalto (6000 a.C.-2000 a.C.)

A maior parte das pinturas dessa tradição apresenta figuras de animais, que são representados em tamanho grande, sem proporção e com poucos detalhes. Os animais que mais aparecem nas pinturas são cervos e peixes.

Detalhe de pinturas rupestres da tradição Planalto, na Serra do Cipó, em Santana do Riacho, MG, em 2016.



RICARDO AZOURYRULSKY IMAGENS - SÍTIO ARQUEOLÓGICO DA LARA DA SUCUPIRA, SANTANA DO RIACHO

Petróglifos

Nos sítios arqueológicos brasileiros, além de imagens pintadas e desenhadas, são encontrados petróglifos, marcações feitas com incisões nas rochas. Os petróglifos eram gravados com instrumentos pontiagudos, cortantes ou de raspagem.

Um dos casos mais interessantes é a **Pedra do Ingá**, localizada na Paraíba. Com 24 metros de extensão e 3 metros de altura, esse painel apresenta inscrições e símbolos que ainda são estudados pelos pesquisadores. Acredita-se que esses petróglifos tenham sido feitos há cerca de 6 mil anos.



JR. MISAGHÁS HUTTERSTOCK - INGÁ

Detalhe de petróglifos feitos por volta de 4000 a.C. e encontrados no sítio arqueológico Pedra do Ingá, em Ingá, PB, em 2019.

Cervo: animal comum no Centro-Oeste do Brasil que pertence à família dos veados.

• Sobre a imagem da Tradição São Francisco, indique os padrões geométricos e destaque as repetições de figuras, com variação no formato, podendo ser circulares, triangulares etc.

• E, por fim, sobre a imagem da Tradição Planalto, pergunte aos alunos se conseguem reconhecer as figuras representadas. Mostre ainda que elas provavelmente se referem a animais.

• As atividades desta página abordam as habilidades **EF06HI07** e **EF06HI08**, pois os alunos perceberão as características da ocupação e da cultura das sociedades que habitavam o território brasileiro antes da chegada dos europeus por meio da análise de registros humanos, como as pinturas rupestres e os sambaquis.

• A atividade 1, especificamente, permite o desenvolvimento da habilidade **EF06HI04**, pois, por meio da análise de vestígios arqueológicos, como os fósseis descobertos em Lagoa Santa, torna-se possível estabelecer hipóteses sobre o povoamento e a origem do homem americano.

• A atividade 5 leva os alunos a comparar eventos ocorridos em espaços variados e em tempos diferentes – nesse caso, analisando as diferenças entre dois tipos de pinturas rupestres ao identificar os tipos de materiais, as cores dessas produções artísticas e as tradições a que elas pertencem –, de modo a desenvolver a **Competência específica de Ciências Humanas 5**.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Resposta: As descobertas feitas em Lagoa Santa, principalmente do achado arqueológico batizado como Luzia, propiciaram a elaboração de novas hipóteses acerca do povoamento da América. Isso aconteceu porque se verificou uma semelhança entre Luzia e nativos da Oceania e atuais africanos.

Organizando os conhecimentos

- Qual é a importância das descobertas feitas em Lagoa Santa?
- O que são os sambaquis? O que eles podem nos dizer sobre os antigos povos indígenas do Brasil? *2. Resposta: Os sambaquis são estruturas produzidas por seres humanos utilizando diversos materiais, como conchas, mariscos, resquícios de animais e instrumentos feitos com rochas.**
- Leia novamente o tópico **Os povos agricultores e ceramistas** e escreva um texto explicando como era o modo de vida deles.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos incluam no texto produzido por eles informações referentes ao modo de vida dos povos agricultores e ceramistas. Além da atividade de produção de artefatos de cerâmicas, é interessante que os alunos destaquem a influência do meio (florestas, rios) para esses povos.

Aprofundando os conhecimentos

- Leia o texto a seguir e responda às questões no caderno.

Os antigos habitantes viviam da caça, da pesca e da coleta de frutos. [...] Considerando que, além da caça, comiam peixes, moluscos, frutos e raízes, sua comida era variada. Nas caçadas usavam lanças com pontas de pedra. Quase sempre viviam em grutas. Muitas pinturas que encontramos hoje foram feitas naquela época.

[...]

4. a) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos elaborem um texto ressaltando as principais características do modo de vida dos antigos habitantes do Brasil mencionadas no capítulo, como o fato de serem caçadores e coletores seminômades.

FUNARI, Pedro Paulo A. *Os antigos habitantes do Brasil*. São Paulo: ed. da Unesp: Imprensa Oficial do Estado, 2001. p. 30.

- Com base no texto e nas informações do capítulo, escreva um texto sobre o modo de vida dos antigos habitantes do Brasil.
 - De acordo com o que estudamos até aqui, descreva quais são as principais características das pinturas rupestres produzidas no território que atualmente pertence ao Brasil. **Por meio da análise desses materiais encontrados nos sambaquieiros, podemos obter informações sobre o seu modo de vida.*
- Analisar as duas fotos a seguir. Depois, responda às questões no caderno.

A.



ZÉ CARLOS BARRETT/MOTOMENA - CARNAÚBA DOS DANTAS

Detalhe de pintura rupestre no sítio arqueológico Xique-Xique, em Carnaúba dos Dantas, RN, em 2019.

B.



ANDRÉ DIBPULSKR IMAGENS - LAPA DO DO PERUAÇU, JANUÁRIA

Detalhe de pintura rupestre no Parque Nacional Cavernas do Peruaçu, em Januária, MG, em 2019.

4. b) Resposta: Entre as principais características das pinturas rupestres produzidas no atual território brasileiro podemos citar o uso de materiais como o urucum e o jenipapo e de instrumentos como pincéis feitos com pelos e fibras, espinhos de plantas e folhas. Essas pinturas também podiam ser feitas com as mãos.

64

- a) Identifique as diferenças entre as cores das pinturas A e B.
- b) Que tipos de material eram utilizados para produzir as tintas?
5. b) Resposta: Eram usados materiais como o urucum e o jenipapo, por exemplo.
- c) Que instrumentos podiam ser utilizados para fazer os desenhos?
- d) A que tradição pertence cada uma das pinturas? Que informações você utilizou para chegar à sua resposta?

6. Existem diversos tipos de vestígio arqueológico, como pinturas rupestres, objetos, utensílios domésticos e os fósseis, que podem auxiliar no estudo acerca dos povoadores do território brasileiro. Analise as fotos a seguir e responda às questões em seu caderno.

5. a) Resposta: A pintura A apresenta tonalidades de vermelho. Já a pintura B é composta basicamente das cores vermelha e amarela.

5. c) Resposta: Eram utilizados pincéis feitos com pelos e fibras, espinhos de plantas, ou os desenhos poderiam ser feitos até mesmo com as mãos.

5. d) Resposta: A – Tradição Nordeste. B – Tradição São Francisco. Espera-se que os alunos utilizem as informações da seção **História e Arte** deste capítulo para identificar as pinturas rupestres.



FABIO COLIMANI – INANES CULTURA / MUSEU DO FORTE, BELÉM



PEDRO FELDER PINHEIRO CULTURETOCK / SERRA DA CAPIVARA, SÃO RAIMUNDO NONATO



RICARDO AZOUVIVILLA MACENA – MUSEU ARQUEOLÓGICO DE SAMBAQUI, JOINVILLE

6. b) Resposta: Os objetos cerâmicos nos permitem analisar como eram armazenados os alimentos, como eram feitos os sepultamentos, como eram as técnicas artísticas dessa população e conhecer parte de seu senso estético.

6. c) Resposta: Podemos deduzir que os antigos habitantes do Brasil realizavam pinturas em rochas, representavam diferentes cenas e animais e utilizavam diferentes técnicas para produzi-las.

6. d) Resposta: As pontas de flechas podem indicar como era realizada a caça, como eram as técnicas de fabricação lítica, além de poderem indicar os tipos de animal que eram caçados.

- a) Identifique o tipo de cada vestígio representado anteriormente.
6. a) Resposta: A – Cerâmica marajoara. B – Pintura rupestre. C – Artefato lítico ou ponta de flecha.
- b) Ao analisar o tipo de fonte retratado na foto A, que informações podemos descobrir sobre os antigos habitantes do Brasil?
- c) Que informações podemos deduzir sobre os antigos habitantes do Brasil ao analisar o tipo de fonte retratado na foto B?
- d) E na foto da fonte C, que informações podemos descobrir sobre os antigos habitantes do Brasil ao analisar esse tipo de fonte?

- As legendas das fotos da atividade 6 não foram inseridas para não prejudicar o desenvolvimento dela. São elas: foto **A** – Urna funerária, cerâmica marajoara arqueológica. Acervo do Museu do Forte, Belém (PA). Foto de 2018; foto **B** – Pintura rupestre do Parque Nacional Serra da Capivara, São Raimundo Nonato (PI). Foto de 2016; foto **C** – Ponta de flecha de tradição Umbu. Acervo do Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville (SC). Foto de 2016.

- A atividade 6 desenvolve aspectos da **Competência específica de História 3** ao incentivar os alunos a construir hipóteses e argumentos por meio dos questionamentos nos itens da atividade e da análise das imagens das fontes apresentadas.

- Além disso, possibilita o desenvolvimento da habilidade **EF06HI04**, pois, por meio da análise de vestígios arqueológicos, como cerâmicas e pontas de flecha, é possível que os alunos estabeleçam hipóteses e argumentos sobre o modo de organização e o aporte cultural dos povos originários brasileiros.

Objetivos do capítulo

- Estudar alguns dos povos que viviam no continente americano antes do século XV, entre eles os maias, os astecas e os incas.
- Conhecer formas de organização desses povos, assim como aspectos de seu cotidiano.

Justificativas

Este capítulo busca trabalhar os temas dos povos maias, astecas e incas, sendo relevante para que os alunos desenvolvam a **Competência específica de História 1**, pois com esses assuntos eles compreenderão os acontecimentos históricos, as relações de poder, as transformações das estruturas sociais e as políticas econômicas e culturais ao longo do tempo e em diversas localidades.

Os temas são também relevantes por possibilitar o desenvolvimento das habilidades **EF06HI07** e **EF06HI08**, uma vez que tratam de formas de registro das sociedades andinas e mesoamericanas, bem como dos espaços por elas ocupados e seus respectivos modos de vida e culturas.

- Ao apresentar o povoamento da América pelos maias, astecas e incas, a análise do mapa leva os alunos a desenvolver noções de raciocínio espacial e temporal relacionadas a localização, distância e direção, bem como aos períodos em que esses povos ocuparam tais espaços, o que favorece o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 7**.

CAPÍTULO

5 Sociedades indígenas da Mesoamérica e dos Andes

Anteriormente, vimos algumas sociedades que povoaram a América, no território que hoje conhecemos como Brasil. Agora, estudaremos algumas características dos povoadores de outras regiões do continente americano: a **Mesoamérica** e a **cordilheira dos Andes**. Observe no mapa a seguir.



Questão 1. Resposta: Equador, Peru, Bolívia, Chile e Argentina.

Questão 1. Atualmente, parte do território de quais países está localizada na região antes ocupada pela civilização inca?

Questão 2. Quais oceanos faziam limite com o território anteriormente ocupado pela Civilização Asteca?

Questão 2. Resposta: Oceano Pacífico e Oceano Atlântico.

O povoamento da América ocorreu há cerca de 11 mil a 50 mil anos. Desde então, diversos povos habitaram o território ao longo do tempo. Eles se organizaram de diferentes maneiras: de pequenos grupos até sociedades bastante complexas que chegaram a formar reinos e **impérios**.

Atualmente, estudiosos analisam a possível trajetória e o modo de vida desses povos. De acordo com pesquisas, por volta de 5 mil anos atrás, grupos humanos já desenvolviam a agricultura na região da Mesoamérica, por exemplo, com o cultivo de espécies como o milho.

Mesoamérica: território que corresponde ao sul do México e a algumas partes da América Central.

Cordilheira dos Andes: cadeia de montanhas localizada no oeste da América do Sul.

Impérios: forma de governo construída por meio da expansão territorial de um povo e de seu domínio sobre outros.

O desenvolvimento da agricultura favoreceu a criação de aldeias sedentárias e o aumento populacional na Mesoamérica e na região dos Andes, por volta de 1500 a.C. Milho, feijão, abóbora, pimenta e algodão foram algumas das espécies cultivadas mais importantes dessa época. Esses primeiros aldeões também fabricavam tecidos e produziam objetos de cerâmica, entre outras atividades.

Agora, vamos conhecer alguns dos povos que habitavam esse território.

Os maias

Os maias habitaram o território que corresponde ao sul do México e a algumas partes da América Central. Atualmente, na região se situam países como Guatemala, Belize, Honduras, El Salvador e parte do México, na península de Iucatã.

A civilização maia desenvolveu-se entre os séculos III e X e foi formada por vários povos. Entre eles estavam os olmecas, que habitaram a região em um período anterior aos maias, mas que já haviam desenvolvido elaboradas técnicas de arquitetura, como as utilizadas para a construção de centros cerimoniais.



Escultura olmeca localizada no Parque Museo La Venta, em Villahermosa, México, em 2021.

Religiosidade

Os maias eram politeístas, ou seja, cultuavam diversos deuses, geralmente associados a elementos e fenômenos da natureza, como o dia e a noite, o Sol, a chuva e a fertilidade.

Era comum que esses deuses fossem representados em objetos do cotidiano e em esculturas.

O relevo, produzido no século VIII, é uma representação de Kinich Ahau, o deus do Sol maia, na Cidade do México, México.



- Os assuntos a respeito do desenvolvimento de técnicas de arquitetura, das construções de centros cerimoniais e da religiosidade maia desenvolvem a **Competência geral 6** ao prestigiarem a diversidade de saberes e as vivências culturais.

- Sobre a história da civilização maia, existem diferentes versões de periodização e datações estabelecidas pelos pesquisadores. Apresente aos alunos a tabela a seguir, baseada na obra *A América que os europeus encontraram*, do historiador uruguaio Enrique Peregalli, radicado no Brasil. A tabela mostra as três fases principais do desenvolvimento das populações que habitaram a região da península de Iucatã, no México.

Fases	Características
1ª fase (da fixação dos grupos humanos na Mesoamérica ao ano de 317)	Época das populações caçadoras e coletoras, grupos conhecidos como totonacas (primeiros habitantes da região mexicana). Por volta de 900 a.C., os grupos passaram a se fixar nas terras e, conseqüentemente, a cultivar milho.
2ª fase, Antigo Império (ano 317 a 987)	Período em que as populações passaram a ocupar a parte central da península de Iucatã. Foi a época de maior expansão da civilização maia, em que se desenvolveram seus principais aspectos culturais.
3ª fase, Novo Império (ano 987 a 1697)	Já em fase de declínio da civilização maia, as populações passaram a ocupar principalmente as regiões do sul da península de Iucatã. Esse período encerra-se com o domínio europeu na região.

• Comente com os alunos que por muito tempo os significados dos símbolos do sistema de escrita maia foram um mistério para os estudiosos dessa cultura. Eles começaram a ser decifrados a partir da década de 1940, e, na atualidade, o significado da maioria deles já é conhecido. Sabe-se, por exemplo, que algumas inscrições em Tikal apresentam informações históricas e cronológicas sobre os governantes maias.

• O desenvolvimento de um sistema numérico e de escrita pelos povos maias permite abordar o tema contemporâneo transversal **Ciência e tecnologia**. Leve os alunos a compreender que o complexo sistema numérico e a escrita criados por esses povos facilitaram suas atividades cotidianas. Além disso, tais sistemas foram fundamentais para outras formas de escrita e de numeração serem desenvolvidas posteriormente.

Um texto a mais

Para aprofundar os conhecimentos dos alunos acerca da religiosidade asteca, leia para eles o texto a seguir.

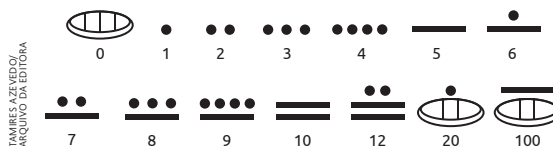
Os astecas tinham a reputação de serem os indígenas mais religiosos do México. De fato, sua religião, simples e totalmente ou principalmente astral na origem, foi enriquecida e complicada sob efeito de seus contatos com os povos sedentários e civilizados do Centro. [...] No início do século XVI, sua religião, que dominava todos os aspectos da sua vida, constituía ainda uma síntese imperfeita de crenças e cultos de origens diversas.

[...] O disco solar era adorado com nome de Tonatiuh. Uitzilopochtli, deus-guia da tribo, encarnava o Sol do meio-dia. A tradição afirmava que ele fora outrora "somente um homem", talvez um chefe tribal, mas também um mágico. Seu mito compreendia traços emprestados das concepções toltecas: não longe de Tula, sobre a montanha de Coatepec, esse deus nascera milagrosamente da deusa terrestre Coatlicue [...].

A religião das antigas civilizações clássicas do planalto tinha

A escrita e o sistema numérico dos maias

Os maias criaram um complexo sistema de escrita, baseado em símbolos que representavam ideias e sons. Além da escrita, essa civilização elaborou um sistema de numeração que tinha como base o 20 (acredita-se que seja por causa da soma do número dos dedos das mãos e dos pés) e que incluía o zero para indicar um valor nulo. Confira.



Fonte de pesquisa: LEÓN-PORTILLA, Miguel. *Códices*: os antigos livros do Novo Mundo. Florianópolis: Editora da UFSC, 2012.

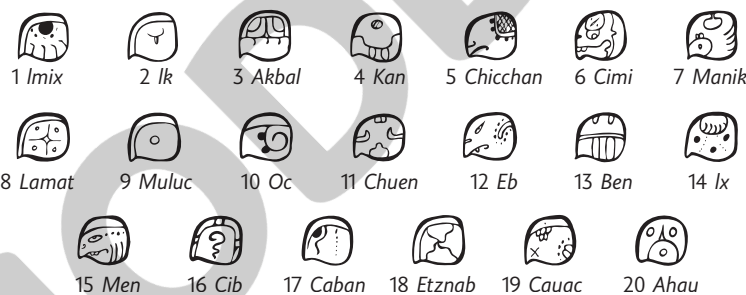
Questão 3. Utilizando os numerais maias, escreva em seu caderno o número de alunos presentes na sala de aula no dia de hoje.

Questão 3. Resposta: O número a ser representado depende da quantidade de alunos presentes na sala de aula no dia da realização da atividade.

O calendário maia

Os conhecimentos desenvolvidos pelos maias possibilitaram a realização de diversos estudos astronômicos e também a criação de dois calendários, um deles referente aos rituais, com 260 dias, e outro solar, de 365 dias.

O calendário de 260 dias era dividido em 13 grupos de 20 dias. Ele tinha nomes e números para os dias. O ciclo dos nomes se repetia a cada 20 dias, e o dos números, a cada 13 dias. Confira a seguir os nomes e as representações gráficas dos dias deste calendário.



Nessa fonte, podemos notar um praticante do jogo de bola maia rodeado pelos símbolos que representam os dias do calendário dessa civilização.

Relevo em rocha do século VI encontrado no sítio arqueológico de La Esperanza, no México.



68

por base o culto de um casal supremo (Terra e Fogo); do deus da chuva e da deusa da água; e da Serpente de Plumão, símbolo da fecundidade e da abundância vegetal. [...]

[...] nesse profuso panteão, onde se acotovelavam divindades antigas e recentes, terrestres e astrais, agrícolas e lacustres, tolteco-astecas e exóticas, tribais e corporativas, todas as

formas de atividade humana resultavam de uma força sobrenatural, do comando das armas à confecção de tecidos, da medicina ao amor, do sacerdócio à fabricação de esteiras, da ourivesaria à pesca.

[...]

SOUSTELLE, Jacques. *A civilização asteca*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002. p. 63-64, 69.

Os astecas

A civilização asteca habitou a região onde atualmente está localizado o México desde o início do século XIV.

Os povos que formaram essa civilização se fixaram nas terras próximas ao lago Texcoco, onde fundaram a capital, Tenochtitlán, atual Cidade do México.

De acordo com uma lenda asteca, a escolha do local de fundação da cidade de Tenochtitlán foi determinada pelo sinal de um deus. O local onde deveria ser construída a cidade teria sido indicado pela visão de uma águia com uma serpente no bico e pousada em um cacto. Assim, os astecas foram conduzidos até encontrarem o sinal divino, em uma ilha no centro do lago Texcoco, onde fundaram Tenochtitlán.



A fundação de Tenochtitlán em ilustração reproduzida da obra *História dos índios*, de Diego Duran, 1579.

Os astecas eram povos guerreiros que conquistaram outros povos da região, formando um poderoso Estado. Eles eram politeístas e cultuavam principalmente os deuses relacionados aos elementos e fenômenos da natureza, como o Sol. Para homenageá-los, os astecas e outros povos mesoamericanos construíram grandes templos religiosos. Muitas dessas construções tinham formato de pirâmide, feitas com grandes blocos de rochas, com degraus e escadarias que levavam ao topo.

Pirâmide do Sol, localizada no sítio arqueológico de Teotihuacan, no México, em 2022.



- Comente com os alunos que a Cidade do México, atual capital do México, foi construída no local onde ficava Tenochtitlán.

- Explique aos alunos que a atual bandeira do México traz em seu emblema alguns elementos que remetem à civilização asteca, os quais foram adotados pelo governo do México no século XIX, buscando resgatar a ancestralidade do povo mexicano.

Atividade a mais

- Proponha aos alunos uma pesquisa sobre a bandeira do México para obter informações acerca dos símbolos que aparecem nela. Nessa atividade, o propósito é conhecer o significado deles e a relação que mantêm com a história local. Além disso, a atividade possibilita o desenvolvimento da **Competência específica de História 1** ao incentivar a compreensão de acontecimentos históricos e das relações de poder envolvidas neles e nas transformações e manutenções de determinados fenômenos ao longo do tempo em diferentes espaços.

- Comente com os alunos que a técnica da *chinampa* é aplicada no México até hoje.

- A explicação sobre o modo de vida asteca se relaciona à **Competência específica de Ciências Humanas 2** ao levar os alunos a analisar o mundo social e cultural, considerando as variações de significado no tempo e no espaço, de modo a intervir em situações do cotidiano – nesse caso, comparando a prática da agricultura e a construção de *chinampas* com a atividade agrícola praticada na atualidade, a qual pode fazer parte da realidade do aluno.

- Comente que na construção das *chinampas* era empregada tecnologia com o objetivo de ampliar a área de cultivo agrícola e, conseqüentemente, aumentar a produção de alimentos. Essas estruturas ainda são utilizadas na atualidade por povos andinos. Pergunte aos alunos que tecnologias existem atualmente no Brasil para ampliar a produção de alimentos. Se julgar necessário, cite exemplos como o uso de maquinários e de insumos agrícolas.

- O sistema de registro das atividades cotidianas dos incas apresentava formas complexas de representação numérica e facilitava o dia a dia dessa civilização. Incompreendido pelos estudiosos ao longo de muitos anos, o funcionamento desse sistema só foi explicado em 1912, pelo antropólogo estadunidense Leslie Leland Locke (1875-1943), cujas pesquisas sobre o tema são aceitas pela comunidade científica até os dias de hoje. Explore esse assunto desenvolvendo uma articulação com o professor do componente curricular de **Matemática**. Para isso, prepare com ele alguma explicação sobre a representação numérica dos incas e suas especificidades. Em seguida, providencie cópias do esquema apresentado neste Manual do professor, na página 71, para os alunos explorarem em sala de aula. Ele foi feito com base nos estudos de Locke.

O modo de vida asteca

A agricultura era uma atividade fundamental para a sociedade asteca, tanto que, ao longo do tempo, eles desenvolveram e aperfeiçoaram diversas técnicas para a produção de alimentos em seu território.

Em Tenochtitlán, situada próximo a lagos e pântanos, eles elaboraram um sistema chamado *chinampa*, que consistia na construção de ilhas artificiais utilizadas como campos de cultivo.

A estrutura urbana e o comércio também se desenvolveram significativamente. Em grandes cidades, como Tenochtitlán, que chegou a ter cerca de 300 mil habitantes, existiam mercados com grande variedade de produtos.



— Astecas construindo *chinampas*. Cópia de ilustração de um manuscrito do século XVI.

Os incas

Os incas formaram um império na região da cordilheira dos Andes, onde atualmente se localizam partes do Equador, do Peru, da Bolívia, do Chile e da Argentina. A partir do século XIII, eles passaram a dominar os povos que viviam na região por meio de acordos e da imposição de pagamento de tributos.

Politicamente, o poder do governo era centralizado nas mãos de um imperador, que assumia o título divino de “filho do Sol”. A sede do Império se situava na cidade de Cusco, no atual Peru.

Quanto à religiosidade, além de cultuarem divindades relacionadas à natureza, os incas reverenciavam um deus criador, chamado Viracocha.



— Ruínas da cidade inca de Machu Picchu, no Peru, em 2020.

A vida nos Andes

Na agricultura inca, o principal produto de cultivo era a batata, mas eram cultivados também milho, quinoa, batata-doce, abacate, feijão, tomate, vagem, algodão, entre outros. Como o relevo da região andina é bastante acidentado, os incas desenvolveram terraços nas cordilheiras, que formavam superfícies planas para o plantio.

Dedicavam-se também à atividade pastoril, com a criação de **alpaca** e **lhama**, que, além de fornecer leite, lã e carne, serviam de meio de transporte de cargas.

Os incas não desenvolveram formas de escrita, como os maias e os astecas. No entanto, criaram um sistema de registro de quantidades numéricas denominado **quipu**. Os quipos eram artefatos de cores e tamanhos variados que apresentavam nós simbolizando valores unitários ou dezenas. Assim, eles podiam organizar a produção agrícola, registrar aspectos demográficos e controlar o pagamento de tributos.

Alpaca: mamífero camelídeo de pelagem longa.

Lhama: mamífero camelídeo, maior que a alpaca, muito usado no transporte de cargas.



WERNER FORMAN/ARCHIVE/BRIDGEMAN IMAGES/FOTORENA - MUSEU ETNOLÓGICO, BERLIM, ALEMANHA

Quipu inca produzido no século XV.

Os mensageiros incas

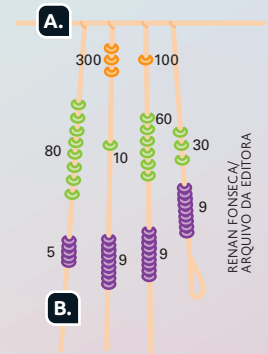
Para manter a organização do Império, os incas tinham um sistema de comunicação que empregava mensageiros treinados, chamados **chasquis**, que ficavam espalhados pela região andina, separados uns dos outros por uma distância de cerca de 5 km.

Cada **chasqui** corria do posto onde se encontrava até o posto seguinte para a transmissão da mensagem, até que ela chegasse a seu destino. Era um eficiente sistema de comunicação, com as mensagens chegando a percorrer muitos quilômetros em apenas um dia.

- Explique para os alunos que existem estudos afirmando que os quipos representam outras informações além das numéricas. Alguns desses estudos levantaram a hipótese de que as cores dos quipos se referem a determinados significados, como questões relacionadas à hierarquia social. Outras teorias apontam que o sentido da torção das cordas (para a direita ou para a esquerda) corresponderia a aspectos negativos ou positivos para a sociedade inca. Aproveite a ocasião para dizer aos alunos que muitos aspectos da História são amplamente discutidos entre os historiadores, como pontos de vista, evidências, fontes utilizadas, o que faz dela um componente em constante construção.

- Antes de entregar o esquema aos alunos, peça-lhes que analisem a imagem dos quipos. Em seguida, pergunte como imaginam o funcionamento desse sistema.

- Depois de levantarem algumas hipóteses, apresente o esquema a seguir.



RENAN FONSECA/ARQUIVO DA EDITORA

Um quipu é formado normalmente por uma **corda principal (A)** e pelas **cordas pendentes (B)**.

- De acordo com o estudo do antropólogo Leslie Leland Locke, foi possível identificar que a posição do nó na corda está diretamente ligada ao seu valor numérico.

- Os nós perto da corda principal representam as **centenas** (em laranja).

- Os nós intermediários representam as **dezenas** (em verde).

- Os nós nas extremidades representam as **unidades** (em roxo).

- A concepção do **zero** é indicada com a ausência de nós.

Fonte de pesquisa: LOÏC, Mangin. O enigma dos quipos. *Scientific American Brasil*, São Paulo, Duetto Editorial, n. 11, 2005. p. 20-23. (Edição Especial Etnomatemática).

• As atividades 1 a 8 levam os alunos a comparar eventos ocorridos em espaços variados e em tempos diferentes – nesse caso, identificando aspectos das antigas sociedades dos incas, maias e astecas, de modo a desenvolver a **Competência específica de Ciências Humanas 5**.

Respostas

2. O desenvolvimento da agricultura e dos sistemas de irrigação permitiu a sedentarização dos povos e a organização das sociedades, desde pequenas comunidades até grandes impérios.

3. Os alunos podem citar elementos como dia e noite, Sol, chuva e fertilidade.

4. De acordo com a lenda, o local onde a cidade deveria ser construída teria sido indicado pela visão de uma águia com uma serpente no bico e pousada em um cacto.

5. Por causa do terreno pantanoso onde Tenochtitlán foi construída, as *chinampas* eram utilizadas como campo de cultivo, ampliando a área cultivável e a produção agrícola.

6. Os *chasquis* eram um eficiente sistema de comunicação que permitia que as mensagens percorressem longas distâncias em um intervalo de tempo relativamente curto. Esse sistema contribuiu para a manutenção e organização do Império Inca.

7. Os incas dominaram vários povos da região por meio de acordos comerciais e imposição de pagamento de tributos, além de o poder político ser centralizado na figura de um imperador.

8. Há o calendário de 260 dias, que demarca os rituais, e outro solar, de 365 dias, que tem o mesmo número de dias que o calendário gregoriano, o qual utilizamos no Brasil.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Leia as características de algumas civilizações que habitaram o continente americano e relacione-as corretamente no caderno. 1. Respostas: A – 2; B – 3; C – 1.

A. Habitaram a região sul do México e partes da América Central. Desenvolveram dois tipos de calendário, sistemas de escrita e de numeração.

1. Incas.

B. Formaram um poderoso Estado na região onde atualmente está localizado o México. A capital desse Estado, Tenochtitlán, foi fundada em uma ilha do lago Texcoco.

2. Maias.

C. Civilização que se estabeleceu na região da cordilheira dos Andes. Formou um grande império, com poder centralizado e que mantinha um eficiente sistema de mensagens.

3. Astecas.

2. Qual é a importância da agricultura para a organização das sociedades da Mesoamérica? 2. Resposta nas orientações ao professor.

3. Cite três elementos que eram celebrados na religiosidade maia.

3. Resposta nas orientações ao professor.

4. De acordo com uma lenda asteca, como foi realizada a escolha da fundação da cidade de Tenochtitlán? 4. Resposta nas orientações ao professor.

5. Qual foi a importância das *chinampas* para a produção agrícola dos astecas?

5. Resposta nas orientações ao professor.

6. Qual foi a importância dos *chasquis* para o Império Inca?

6. Resposta nas orientações ao professor.

7. Por que é possível caracterizar o Estado inca como um império?

7. Resposta nas orientações ao professor.

Aprofundando os conhecimentos

8. Os maias desenvolveram dois calendários. Explique cada um deles e quais são suas diferenças. Comente se algum deles se assemelha ao calendário utilizado por você, apontando também as diferenças entre eles. 8. Resposta nas orientações ao professor.

9. A Pedra do Sol exposta no Museu Nacional de Antropologia, na cidade do México, é um artefato asteca que, além de representar o calendário seguido por esse povo, mostra uma de suas divindades. Com mais de 3 metros de diâmetro e cerca de 20 toneladas, ela foi encontrada em uma escavação arqueológica no século XVIII. Analise a foto a seguir, leia as informações apresentadas e, depois, responda às questões.

Esse artefato é um registro da crença asteca relacionada à contagem do tempo.



Pedra do Sol asteca, produzida no século XV.

A. Segundo a maioria dos estudiosos, a figura no meio representa o deus do Sol, cultuado pelos astecas.

B. Essa faixa circular, formada por pequenos símbolos, representa os 20 dias que compunham o mês dos astecas.

C. Os astecas viviam na chamada quinta era, ou ciclo. Esses quatro blocos centrais da Pedra do Sol simbolizam os quatro ciclos já encerrados.

a) Quais eram as características dos deuses cultuados pelos astecas? Existe alguma semelhança com as crenças de outras populações que habitaram as Américas? 9. a) Resposta: Os deuses cultuados pelos astecas estavam relacionados aos elementos e fenômenos da natureza, assim como os cultuados pelos maias, por exemplo.

b) Como era a crença asteca em relação à contagem do tempo? Que partes da Pedra do Sol nos auxiliam a compreender essa característica?

9. b) Resposta: Os astecas apresentavam uma visão cíclica da contagem do tempo. Percebe-se isso pela faixa circular que representa o mês de 20 dias e pelas quatro eras já encerradas, mostradas na Pedra do Sol.

73

• A atividade 9, especificamente, favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06HI02**, pois permite analisar a produção do saber histórico e o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas, como é o caso do desenvolvimento dos calendários maias em comparação com o gregoriano.

• A imagem da Pedra do Sol – o calendário asteca – apresentada na atividade 9 leva os alunos a compreender, valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo com a finalidade de entender e explicar a realidade – nesse caso, considerando que o povo asteca contava o tempo de maneira diferente da atual, desenvolvendo, assim, a **Competência geral 1**.

• A análise desse artefato asteca permite que os alunos identifiquem características das sociedades mesoamericanas, como os traços de sua religiosidade e seu método de contagem do tempo associado aos fenômenos da natureza. Essa abordagem possibilita o desenvolvimento da habilidade **EF06HI08**.

• Na atividade 10, explique aos alunos que murais são pinturas ou obras gráficas, geralmente de grandes proporções, feitas em muros ou paredes.

• Na resposta ao item b, se julgar necessário, auxilie os alunos na pesquisa, fornecendo algumas informações. Comente que Bonampak foi um centro cerimonial construído entre os séculos VI e IX. O local onde se encontram as imagens apresentadas na atividade é conhecido como Templo das Pinturas. Elas são encontradas em câmaras do templo e foram produzidas com a técnica do afresco, sobre camadas de cal e pó de rochas. Entre as cenas, há representações de batalhas, rituais, sacrifícios e festas.

• Na atividade 10, os alunos analisarão cenas reproduzidas de murais maias, importantes fontes históricas sobre essa sociedade. Portanto, eles serão capazes de identificar características referentes a essa civilização, como a divisão da sua sociedade e suas cerimônias religiosas, abordando, assim, a habilidade EF06HI08.

10. Na cidade de Bonampak, no século IX, os antigos maias produziram uma série de murais que constituem importantes fontes históricas dessa civilização. Analise a seguir duas cenas representadas nesses murais.



G. DAGLI ORTIZ/ALBUM/FOOTOMENA - MUSEU NACIONAL DE ARQUEOLOGIA E ETNOLOGIA, CIDADE DA GUATEMALA, GUATEMALA

Reprodução de afresco maia do século IX, encontrado na cidade de Bonampak, atual México, representando músicos em uma cerimônia.



G. DAGLI ORTIZ/ALBUM/FOOTOMENA - SÍTIU ARQUEOLÓGICO BONAMPÁK, MÉXICO

10. a) Respostas: Incorretas corrigidas: • A imagem 2 representa a hierarquia da sociedade maia. Podemos perceber isso por meio da diferença nas vestes e na função das pessoas e do sacerdote. • Os maias utilizavam adereços e instrumentos musicais em suas cerimônias.

Afresco maia do século IX, encontrado no sítio arqueológico de Bonampak, atual México, representando súditos reverenciando seu sacerdote.

a) Copie no caderno as frases a seguir, corrigindo as que estão incorretas.

- A imagem 1 mostra a hierarquia da sociedade maia. Podemos perceber isso pela diferença nas vestes e na função das pessoas e do sacerdote.
- O sacerdote foi representado na imagem 2 participando de um ritual.
- Os maias não utilizavam adereços nem instrumentos musicais em suas cerimônias.
- Além de figuras, os murais apresentavam inscrições características da escrita maia.

b) Em grupos, pesquisem na internet mais informações sobre como era a técnica de produção dos murais de Bonampak, de quais temas eles tratavam, qual é sua importância histórica etc. Depois, produzam cartazes com desenhos, imagens e pequenos textos elaborados com base nas informações encontradas.

10. b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos produzam cartazes que transmitam as informações pesquisadas de maneira clara e correta.

11. O texto a seguir apresenta o sistema desenvolvido pelos incas para permitir a agricultura na região. Leia-o e analise a foto apresentada. Em seguida, responda às questões.

Os *andenes* [...] foram “uma forma criativa de desafiar o terreno... que permite uma maneira eficiente de cultivar [lavouras]”.

Eles permitiram que as comunidades andinas superassem ambientes desafiadores, incluindo encostas íngremes, solo ralo, temperaturas extremas e oscilantes e chuvas escassas ou sazonais.

Abastecidos por poços artificiais e elaborados sistemas de irrigação, os *andenes* expandiram significativamente a área de terras cultiváveis. [...]

MEGHJI, Shafik. A tecnologia inovadora que alimentou o Império Inca. *BBC News*. 21 jan. 2022. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/vert-tra-59769771>. Acesso em: 27 fev. 2022.



Terraços agrícolas (*andenes* incas) no Parque Arqueológico de Choquequirao, no Peru, em 2019.

a) Quais foram as dificuldades enfrentadas pelos incas para desenvolver a agricultura na região dos Andes? E de que modo resolveram esses problemas?

11. a) Resposta nas orientações ao professor.

b) Pesquise a respeito dos terraços agrícolas (*andenes*) das comunidades andinas e registre suas descobertas no caderno. Você pode realizar a pesquisa em diferentes tipos de fonte de informação, como revistas, livros, *sites* ou *podcasts* que abordam o tema. 11. b) Resposta nas orientações ao professor.

- Como esses terraços funcionavam?
- Quais foram os principais impactos desses terraços para a sociedade andina?

75

• Na atividade 11, explique aos alunos que os terraços agrícolas, além de visarem aos aspectos práticos, como a agricultura, tinham motivações estéticas, simbólicas e religiosas, considerando que os incas eram extremamente espiritualizados em relação aos ciclos da natureza.

• Em relação ao item b da atividade 11, se julgar necessário, auxilie os alunos nas pesquisas fornecendo algumas informações interessantes sobre o Parque Arqueológico de Choquequirao, um dos pontos turísticos do Peru. Dessa forma, explore com eles os aspectos espirituais da arquitetura inca, pois Choquequirao, construída na crista da montanha, refletia a vontade desse povo de estar mais próximo do mundo superior, o que aborda a habilidade EF06HI08.

Metodologias ativas

Na atividade 11, ao trabalhar o item a, é possível aplicar a estratégia de metodologia ativa **Aprendizagem baseada em problema (ABProb)**. Para isso, auxilie os alunos a identificar o problema (relacionando as dificuldades enfrentadas pelos incas para desenvolver a agricultura na região dos Andes) e a investigar possíveis soluções, a fim de sugerirem propostas. Veja mais orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual.

Respostas

11. a) Encostas íngremes, solo ralo, temperaturas extremas e chuvas irregulares. Eles resolveram esses problemas usando os *andenes*, terraços agrícolas que contribuíram para ampliar as áreas de terras cultiváveis.

b) A respeito da primeira questão, espera-se que os alunos expliquem que o *terraceamento*

ou *andenes* é a técnica de parcelar (ou construir “escadas”) em terrenos muito íngremes, para que a água das chuvas fique restrita aos degraus, irrigando uma porção maior.

A respeito dos impactos desses terraços para as sociedades andinas, espera-se que os alunos citem a conservação da água, a redução

da erosão, a proteção contra geadas, o aumento da área para cultivo e da qualidade dos produtos cultivados, a possibilidade de fixação dos incas e o desenvolvimento social, econômico e político na região.

Objetivos

- Relacionar a distribuição das tarefas entre homens e mulheres no período Neolítico e o desenvolvimento biológico dos seres humanos.

- Incentivar atitudes participativas e colaborativas entre os alunos.

- Refletir sobre questões relacionadas à distribuição de tarefas domésticas entre homens e mulheres na atualidade.

- Esta seção possibilita o desenvolvimento de um trabalho com o tema contemporâneo transversal **Vida familiar e social** ao abordar a distribuição das atividades entre homens e mulheres do período Neolítico. Partindo dessa discussão, leve os alunos a refletir sobre essa questão na atualidade, com base em suas próprias vivências, ou seja, na maneira como as tarefas são distribuídas no contexto familiar deles.

- Retome alguns assuntos tratados na unidade antes de iniciar o trabalho com a seção. Verifique se os alunos compreenderam o processo responsável pelo estabelecimento das primeiras aldeias e pelos tipos de atividades que os seres humanos desenvolviam naquela época.

- Após a leitura do texto principal da seção, peça-lhes que citem as tarefas que eram desempenhadas por homens e as que eram desenvolvidas por mulheres no período Neolítico. Eles devem citar também as atividades executadas por ambos os sexos.

- Fique atento para o caso de haver comentários machistas e respostas que veiculem o preconceito e a desigualdade entre homens e mulheres. Também aproveite o momento para reforçar a importância de todos desempenharmos funções colaborativas tanto em nossa casa quanto nos locais que frequentamos, como a escola e a sala de aula.

- Incentive-os a refletir principalmente sobre questões que promovam a igualdade entre homens e mulheres, levando-os a debater acerca da igualdade de oportunidades no mercado de trabalho e na distribuição de tarefas domésticas na casa deles.

O tema é ...

Vida familiar e social

O trabalho no período Neolítico

Como vimos nesta unidade, o desenvolvimento da agricultura no período Neolítico favoreceu a formação de agrupamentos humanos sedentários. Com o estabelecimento das primeiras aldeias, os trabalhos cotidianos eram realizados por mulheres e homens.

Estudiosos acreditam que as diferenças biológicas entre o sexo masculino e o sexo feminino favoreceram o desempenho de determinadas tarefas por homens e outras por mulheres nas aldeias neolíticas. Porém, muitas tarefas eram feitas conjuntamente. Conheça a seguir alguns exemplos de trabalho e divisão de tarefas no período Neolítico.

- A.** Na agricultura, as tarefas costumavam ser desempenhadas por ambos os sexos.
- B.** Por sua capacidade de amamentar, as mulheres ficavam responsáveis pelo cuidado com os filhos pequenos.
- C.** Atividades artesanais, como tecer e produzir utensílios de cerâmica e ferramentas, podiam ser desenvolvidas por mulheres e homens.



Esta ilustração é uma representação artística contemporânea produzida com base em estudos históricos. Fonte de pesquisa: BENEVOLO, Leonardo. *História da cidade*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

WALDOMIRO NETO/ARQUIVO DA EDITORA

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

- A ilustração do trabalho no período Neolítico aborda a **Competência geral 6**, pois permite aos alunos valorizar a diversidade de saberes e as vivências culturais e entender as relações próprias do mundo do trabalho – nesse caso, sobre o trabalho no período Neolítico, considerando sua divisão entre homens e mulheres.

D.

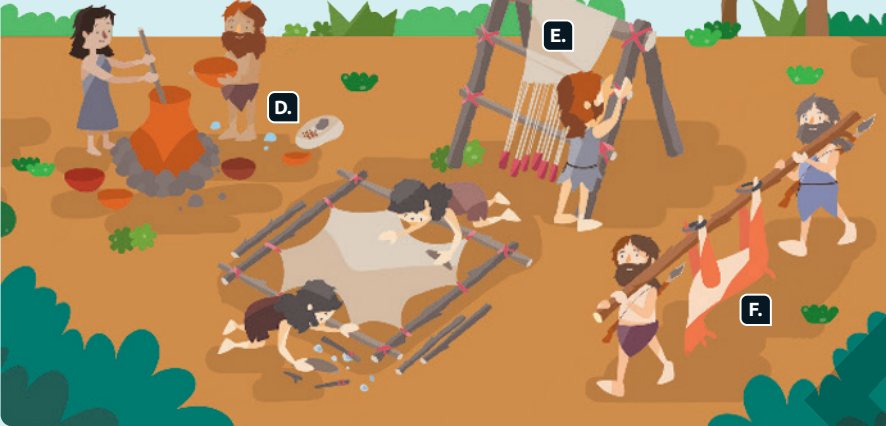
MUSEO DE ARQUEOLOGÍA -
MUSEO DE JÉN, ESPAÑA

Instrumentos utilizados para moer grãos durante o período Neolítico.

E.

JUAN JUNION/ALAMY/PHOTARENA

Réplica de tear utilizado durante o período Neolítico.



Esta ilustração é uma representação artística contemporânea produzida com base em estudos históricos. Fonte de pesquisa: BENEVOLO, Leonardo. *História da cidade*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

F. Os homens, geralmente com mais força física, costumavam ser responsáveis pela caça de animais. Quando eles retornavam de uma caçada, as mulheres ajudavam a retirar o couro da presa e a preparar o alimento.

Agora, responda às questões a seguir.

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

- 1.** Explique por que estudiosos acreditam que existiam trabalhos tipicamente femininos e trabalhos tipicamente masculinos nas aldeias do período Neolítico.
- 2.** Quais trabalhos eram realizados conjuntamente por homens e mulheres em uma aldeia neolítica?
- 3.** Todas as atividades domésticas podem ser realizadas tanto por homens como por mulheres. Nas famílias que você conhece, os trabalhos domésticos são feitos por homens e mulheres de maneira conjunta? Comente.

77

Respostas

1. Os estudiosos afirmam que havia certa divisão de trabalho por sexo nas aldeias neolíticas porque determinadas características físicas favoreciam algumas tarefas masculinas, enquanto outras beneficiavam as mulheres.

2. A preparação de alimentos, o cultivo e a colheita, as práticas artesanais e a produção

de ferramentas eram atividades que envolviam a participação de homens e mulheres em conjunto nas aldeias neolíticas.

3. Resposta pessoal. Oriente os alunos a refletir sobre o próprio contexto em que eles vivem e incentive-os a citar casos de familiares, de amigos ou de pessoas que

conhecem. Espera-se que eles identifiquem na atualidade que homens e mulheres estão inseridos no mercado de trabalho, além de reconhecerem que, em muitos casos, ambos os sexos têm assumido responsabilidades domésticas cotidianas.

• Nas questões 1 a 3, é importante destacar aos alunos que ainda há novas pesquisas sobre o período Neolítico, indicando que algumas simplificações sobre o papel da mulher podem estar equivocadas. Especialistas têm defendido que a definição patriarcal feita da Pré-História precisa ser atualizada, uma vez que, de acordo com novas descobertas arqueológicas, as mulheres tinham uma musculatura óssea bem desenvolvida e, em muitos casos, também participavam da caça de animais.

• Ao final, verifique se os alunos compreenderam a abordagem conduzida na seção, sobretudo a ideia de que, conforme alguns estudiosos, a distribuição das tarefas entre homens e mulheres no período Neolítico era pautada no desenvolvimento biológico de cada um, nada tendo a ver com padrões sociais – como pode ocorrer na atualidade. Certifique-se também de que eles identificaram as atividades desempenhadas conjuntamente por homens e mulheres.

1. e 2. Objetivos

• Estas atividades possibilitam o diálogo com a habilidade **EF06HI01**, avaliando, assim, se os alunos conseguem identificar diferentes formas de periodização dos processos históricos, com suas continuidades e rupturas.

Como proceder

• Embora o aluno precise responder com definições amplas, explique que essa transição do Paleolítico para o Neolítico – chamada Mesolítico – não foi abrupta, mas lenta e gradual, com base nas modificações geológicas e climáticas da Terra.

Resposta

1. Paleolítico – Modo de vida: Nômades; **Meios para obter alimentos:** Caça e coleta; **Técnicas:** Domínio do fogo.

Neolítico – Modo de vida: Sedentários; **Meios para obter alimentos:** Agricultura e criação de animais; **Utensílios:** Pedras polidas, cerâmicas e utensílios afiados.

Metodologias ativas

Na atividade **2**, é possível aplicar a estratégia de metodologia ativa *quick writing*. Para isso, solicite aos alunos que escrevam em um papel a resposta para essa atividade em cinco minutos no máximo. Essa dinâmica desenvolve a fluência na escrita e a capacidade de síntese. Veja orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual.

3. Objetivo

• A atividade **3**, especificamente, permite o desenvolvimento da habilidade **EF06HI06**, pois, por meio da análise do mapa sobre as teorias de migração dos seres humanos para o continente americano, é possível identificar teorias de chegada e povoamento do continente.

Como proceder

• Caso os alunos apresentem dificuldades nesta atividade, retome com eles o mapa sobre hipóteses de povoamento da América. Peça-lhes que observem cada uma das rotas, relacionando-as com as respectivas teorias.

O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. Copie o quadro a seguir em uma folha de papel avulsa e o complete com as informações a respeito dos períodos Paleolítico e Neolítico.

1. Resposta nas orientações ao professor.

Período	Modo de vida	Meios para obter alimentos	Utensílios	Técnicas
Paleolítico			Pedras lascadas	
Neolítico	Sedentários			Agricultura

2. Agora, em cinco minutos, redija um breve texto explicando a importância das mudanças que caracterizaram a ruptura entre os períodos Paleolítico e Neolítico.

3. Retome o mapa do capítulo **3** sobre as teorias de migração dos seres humanos para o continente americano e relacione cada uma das teorias à sua respectiva descrição. **3. Respostas:** A – 3; B – 1; C – 2; D – 4.

A. Pelo estreito de Bering

B. Pelo oceano Pacífico

C. Pelo oceano Atlântico

D. Pela costa da Ásia

1. Povoadores se deslocaram da Ásia para a América pelo oceano utilizando pequenas embarcações.

2. Povoadores vieram da Ásia pelo oceano, cruzando da Europa para a América do Norte.

3. Migração por uma ponte de gelo entre a Ásia e a América do Norte em um período de alta glaciação.

4. Navegação pela costa da Ásia até a América do Norte.

2. Resposta esperada: O texto deve contemplar a importância da evolução dos utensílios e das técnicas agrícolas, que resultaram na possibilidade de sedentarização, no aumento da população e no surgimento das primeiras cidades.

78

4. e 5. Objetivos

• As atividades **4** e **5**, da página **79**, avaliam se os alunos conseguem comparar eventos ocorridos em espaços variados e em tempos diferentes – nesse caso, identificando as práticas dos caçadores-coletores nômades pré-históricos que habitaram o território brasileiro, bem como os aspectos da cultura e religiosidade dos incas, na sociedade pré-colombiana, de modo a desenvolver a **Competência específica**

de Ciências Humanas 5. Avaliam também o desenvolvimento da habilidade **EF06HI08** ao promoverem a identificação dos espaços territoriais ocupados e dos aportes culturais, científicos, sociais e econômicos dos incas e dos povos indígenas de diversas regiões brasileiras.

Como proceder

• Durante a atividade **4**, oriente os alunos a ler com atenção cada uma das alternativas, buscando

4. Leia as frases a seguir e, em uma folha de papel avulsa, copie a que estiver correta. 4. Resposta: Alternativa b.

- a) O povo de Lagoa Santa se fixou na região das atuais Minas Gerais, criando animais de pequeno porte e coletando frutos e raízes.
- b) Os umbus foram caçadores e coletores que viveram na região dos atuais estados de São Paulo e Rio Grande do Sul, habitando cavernas.
- c) Os sambaquis são um tipo de sistema de irrigação utilizado pelos povos indígenas no litoral sul e sudeste do país.
- d) Os povos ceramistas e agricultores eram nômades e deixaram resquícios de sua presença ao longo do litoral brasileiro.

5. O texto a seguir comenta brevemente a religiosidade inca. Leia-o e, depois, responda às questões em uma folha de papel avulsa.

[...] Os escolhidos para mandar adoravam deuses que não eram o do povo ou povos dominados. Esses conservavam a liberdade de adorar suas antigas e originais divindades, ainda que tivessem que adotar como divindade suprema o Sol, o deus dos que mandavam, e o Inca, representante do Sol na Terra. Havia, pois, uma religião dos dominadores e múltiplas religiões dos dominados. Existem, ademais, boas razões para crer que além do deus Sol, o Inca e seus nobres adoravam uma divindade mais transcendental e definitiva chamada Viracocha ou Pachacamac, senhor supremo da criação e criador do próprio Sol.

PINSKY, Jaime et al. *História da América através de textos*. São Paulo: Contexto, 2015. p. 16.



Detalhe do monumento Porta do Sol construído pelos povos incas, localizado no sítio arqueológico de Tiauanaco, na Bolívia, em 2020. Acredita-se que a imagem central, no topo do monumento, representa a divindade Viracocha.

- a) De acordo com o texto e com seus conhecimentos, quem é o Inca e qual é o seu papel nessa sociedade? 5. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) O povo inca era monoteísta ou politeísta? Qual passagem do texto justifica sua resposta? 5. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) De acordo com a sua leitura e seus estudos, por que havia diferenças entre as divindades adoradas pelos incas? 5. c) Resposta nas orientações ao professor.

79

identificar a correta. Após identificá-la, peça-lhes também que expliquem por que as demais alternativas são incorretas. Na atividade 5, é importante que os alunos leiam o texto e analisem a imagem apresentada. Se necessário, peça a eles que retomem também os conteúdos trabalhados sobre o povo inca.

Respostas

5. a) O Inca era o imperador dos incas. Ele era reconhecido como filho do deus Sol e seu representante na Terra, de forma que seu poder político era um direito divino.

b) Politeísta. Podem ser destacadas duas passagens: a primeira e a última frase.

c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos consigam relacionar a diversidade cultural com a noção de império (que prevê a unidade política e econômica e a manutenção das diferentes culturas dos povos dominados). Também pode ser mencionada a explicação presente no texto sobre as diferenças entre os deuses adorados pelos dominados e aqueles adorados pelos dominadores.

Algo a mais

- O livro a seguir contém uma visão geral sobre o povo inca, sua cultura e seu império. Também aborda o legado que essa sociedade deixou para os povos da América do Sul.

> BOND, Rosana. *A civilização inca*. São Paulo: Ática, 2004.

- Esse livro reúne uma série de recortes de jornais imaginários, como se fossem do tempo da civilização asteca.

> STEELE, Philip. *Jornal dos Astecas*: o maior jornal do mundo civilizado. Belo Horizonte: Dimensão, 1996.

UNIDADE

3 Mesopotâmia e África Antiga

• A foto de abertura retrata um dos templos construídos no reinado do faraó egípcio Ramsés II, que governou durante 66 anos. Comente com os alunos que a construção de templos foi um dos modos que ele utilizou para demonstrar o poder de seu reinado a povos vizinhos, mas também foi uma forma de restabelecer seu prestígio com a população após as controvérsias religiosas ocorridas no reinado de Akenatón.

• O templo de Ramsés II está localizado no Complexo de Abu Simbel, que abriga também um templo dedicado à rainha egípcia Nefertari e aos deuses Rá, Ptah e Amun.

• Com base nessa foto, proponha aos alunos uma reflexão sobre a importância de preservar as construções das antigas civilizações para conservar a memória da humanidade. Tais construções podem indicar diversos aspectos acerca da história desses povos, como os materiais que eram utilizados nas edificações, seus conhecimentos de Arquitetura e de Matemática, alguns elementos da escrita e das representações artísticas, dos ritos funerários e dos costumes que faziam parte da vida cotidiana deles.

• Aproveite as páginas de abertura e converse com os alunos sobre os assuntos que serão abordados na unidade, verificando seus conhecimentos prévios.

• Ao longo desta unidade, serão trabalhadas habilidades e competências descritas na BNCC, como a habilidade **EF06HI07**, ao tratar dos povos mesopotâmicos, egípcios, cuxitas e axumitas. Do mesmo modo, no decorrer do estudo do conteúdo, serão abordados aspectos de diferentes competências gerais e da área de Ciências Humanas, como a compreensão da intervenção humana na natureza e na sociedade, proposta na **Competência específica de Ciências Humanas 3**, e a valorização dos conhecimentos historicamente construídos para explicar o mundo e as sociedades, abordada na **Competência geral 1**.



Templo de Ramsés II, construído no século XIII a.C. e localizado no complexo arqueológico de Abu Simbel, no Egito. Foto de 2021.

Algumas regiões da Ásia e da África foram habitadas por povos que formaram as primeiras civilizações da História.

Vamos estudar como era o modo de vida desses povos, suas formas de governo, sua organização social e seus hábitos cotidianos.

Por meio desse estudo, vamos perceber que as antigas civilizações asiáticas e africanas deixaram um rico legado técnico e cultural para a humanidade.

Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Descreva a foto apresentada na página anterior.
2. Você sabe o nome da edificação que aparece nessa foto? Conhece edificações semelhantes feitas por outros povos antigos? Quais?
3. O que você conhece sobre as civilizações da Mesopotâmia e da África Antiga? Conte aos colegas.

Agora vamos estudar...

- as primeiras civilizações da Mesopotâmia;
- os sistemas numéricos e de escrita desenvolvidos pelos sumérios;
- a sociedade e a religião no Antigo Egito;
- os trabalhadores egípcios;
- o Reino de Cuxe e a cultura meroíta.

- Aproveite esse momento para averiguar os conhecimentos dos alunos sobre os povos mesopotâmicos e africanos antigos. Provavelmente, eles apresentarão alguns conhecimentos próprios de seu universo cultural, o que propicia melhor ajuste ao encaminhamento metodológico.

Respostas

1. A foto retrata um templo construído no século XIII a.C. em homenagem ao faraó Ramsés II. Os alunos podem comentar que há quatro grandes estátuas na entrada do templo, todas representando o faraó Ramsés II, e que uma delas está parcialmente destruída.
2. Resposta pessoal. O nome da edificação que aparece na foto é Templo de Ramsés II. Resposta pessoal. Incentive os alunos a comentar se já tiveram contato com edificações semelhantes a essa, seja por meio de livros, revistas, seja em filmes.
3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos conversem uns com os outros e troquem informações sobre o assunto abordado, tendo em vista seus conhecimentos prévios. Aproveite o momento para orientá-los a respeito do tema a ser estudado na unidade, que envolve as civilizações das regiões citadas na questão.

Objetivos do capítulo

- Conhecer o desenvolvimento e as características das primeiras civilizações da Mesopotâmia.
- Compreender o conceito de Antiguidade Oriental.
- Identificar e analisar os sistemas numéricos e de escrita dos sumérios.

Justificativa

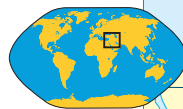
O conteúdo do capítulo abrange o modo de vida dos povos mesopotâmicos, sendo de grande relevância para que os alunos tenham contato com aspectos da organização social, política e cultural desses povos. Com base nesses conhecimentos, o conteúdo contribui para que eles desenvolvam aspectos da habilidade **EF06HI07**. Estudar esses povos e a maneira como se organizavam em sociedade possibilita aos alunos entrar em contato com conhecimentos historicamente construídos a respeito do mundo físico e compreender melhor sua realidade, questões relacionadas à **Competência geral 1**. Além disso, a presença do mapa elucidando a região da Mesopotâmia entre os anos 3500 a.C.-539 a.C. possibilita aos alunos que se familiarizem com a linguagem cartográfica, aprimorando, assim, seu raciocínio lógico sobre localização e distância, aspectos referentes à **Competência específica de Ciências Humanas 7**.

CAPÍTULO

6 Os povos da Mesopotâmia

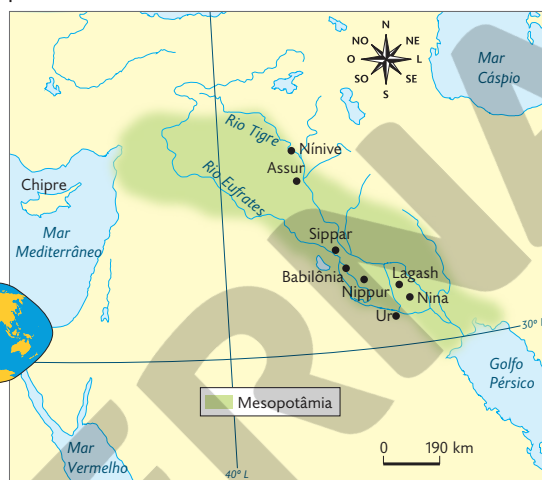
A Mesopotâmia

A Mesopotâmia é uma região localizada no atual Oriente Médio, na parte oeste da Ásia. Mesopotâmia é uma palavra que significa “entre rios”, e o nome dado à região faz referência à localização dela entre dois grandes rios, o Tigre e o Eufrates. Veja o mapa.



Fonte de pesquisa: BLACK, Jeremy (ed.).
World History Atlas. London: Dorling
Kindersley, 2005. p. 220.

Mesopotâmia (3500 a.C.-539 a.C.)



Terra entre rios

As cheias periódicas dos rios Tigre e Eufrates, por fertilizar o solo e torná-lo propício para a agricultura, fizeram com que essa região fosse disputada por diversos povos ao longo da história. Os primeiros povos a se fixarem na Mesopotâmia foram os **sumérios**.



Rio Eufrates, distrito de Kemaliye, Turquia, em 2021.

82

• Comente com os alunos que a maioria das terras que compunham a região da Mesopotâmia hoje faz parte do Iraque. Além disso, também compõem essa região, parte dos territórios de países como Síria, Turquia e Kuwait. Se julgar conveniente, mostre-lhes em um mapa-múndi a localização dos países mencionados e a região que compreende o Oriente Médio. Indique onde exatamente se encontram Iraque, Síria, Turquia e Kuwait no mapa da Mesopotâmia.

• Os principais rios que foram representados, o Tigre e o Eufrates, são, ainda hoje, fundamentais para a região. Comente a importância dos outros rios, chamados afluentes, que auxiliam na dispersão da água. As áreas destacadas em verde no mapa representam os locais que eram mais férteis, por causa da influência das cheias dos rios.

As cidades mesopotâmicas

Ao longo do tempo, as sociedades mesopotâmicas se desenvolveram de aldeias neolíticas formadas ao redor dos rios a grandes e complexas cidades.

As cidades mais antigas da região foram fundadas pelos sumérios, por volta de 3500 a.C., e eles a dominaram por cerca de 1500 anos.

Os sumérios introduziram diversas inovações técnicas na agricultura, incluindo um sistema de irrigação artificial e o uso do arado de bronze. A fertilidade do solo e a abundância de água contribuíram para o desenvolvimento dessas cidades.

As cidades sumérias que mais se destacaram foram Nippur, Uruk e Ur. Algumas delas chegaram a abrigar milhares de pessoas. Por serem independentes e não estarem submetidas a um poder central, essas cidades ficaram conhecidas como **cidades-Estado**. Cada cidade-Estado tinha as próprias leis, organização social e forma de governo.

Essas cidades apresentavam muitas construções, como templos, habitações, palácios, ruas e pontes, além das muralhas que as protegiam. Ao redor das cidades, podiam ser encontrados campos de cultivo agrícola e criações de animais. Analise a seguir uma representação da cidade de Ur.



A ilustração sobre a cidade de Ur é uma representação artística contemporânea produzida com base em estudos históricos. Fonte de pesquisa: WOODHEAD, Henry (dir.). *A era dos reis divinos*. Tradução: Pedro Maia Soares. Rio de Janeiro: Time-Life: Abril Livros, 1993. p. 22-23. (Coleção História em Revista).

83

- Chame a atenção dos alunos para o fato de haver muitas causas que podem ser atribuídas ao declínio de uma civilização. Além das invasões, dos conflitos internos e das guerras, alguns estudiosos defendem também a influência de outros fatores, como o esgotamento de recursos, a proliferação de doenças, o aumento no número de escravizados (gerando revoltas), e a crescente desigualdade social.

Um texto a mais

O texto a seguir aborda aspectos da formação e do desenvolvimento da Mesopotâmia.

A antiga Mesopotâmia foi fundamentalmente uma civilização urbana. As causas da origem dos grandes centros urbanos continuam em discussão, mas hoje podemos afirmar que o principal fator foi o desenvolvimento de templos, que exerceram um papel religioso, mas também econômico e administrativo. Segundo os próprios mesopotâmicos, as cidades eram o lugar de moradia dos deuses e possuíam três funções principais: centro político, centro de comércio e centro religioso.

Os textos mesopotâmicos sublinham a origem divina das cidades, e, ao mesmo tempo, relatam que suas realizações foram obras dos reis e seus súditos. [...]

No início do IV milênio a.C. diferentes grupos populacionais existentes na Mesopotâmia estabeleceram relações entre si, eram pastores do deserto, pescadores dos pântanos e agricultores das planícies. Eles formaram um núcleo de contato com os povos de áreas montanhosas distantes, em busca de matérias-primas inexistentes no sul da região, tais como pedra, metal e madeira. Iniciou-se, assim, um processo de diferenciação social, onde um grupo conquis-

tou o monopólio sobre a produção da riqueza daquela sociedade. Em 3500 a.C. surgem centros como Uruk, com uma instituição urbana fundamental – o templo, construído sob uma plataforma monumental, simbolizando visivelmente seu poder. E foi sob a responsabilidade

destes templos que vários aspectos da sociedade surgiram: a escrita, o Estado, o sistema jurídico, a arte e a arquitetura [...].

POZZER, Katia Maria Paim. Cidades mesopotâmicas: história e representações. *Anos 90*, Porto Alegre, n. 17, jul. 2003. p. 61.

- O estudo de temas referentes às sociedades mesopotâmicas possibilita aos alunos identificar, comparar e explicar situações de intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, como propõe a habilidade **EF06HI05**. Para isso, são relatados os modos de organização social e política das populações que habitavam a Mesopotâmia, como os sumérios, que criaram o sistema de escrita cuneiforme e modificaram as dinâmicas sociais em que estavam inseridos.
- O estudo da organização religiosa e trabalhista desses povos proporciona a valorização da diversidade de saberes e vivências culturais que possibilitam melhor compreensão sobre as relações próprias do mundo do trabalho, aspectos referentes à **Competência geral 6**.
- Comente com os alunos que muitas das atividades urbanas eram realizadas em construções que serviam, ao mesmo tempo, de moradia, oficina, armazém e local de comércio.

Sugestão de avaliação

Ao longo desta unidade, serão apresentadas aos alunos diferentes sociedades da Antiguidade, além de serem aprofundados seus conhecimentos a respeito delas. A fim de contribuir com a sistematização e avaliação desse conhecimento, oriente os alunos a construir um quadro de informações a respeito das sociedades. Nas colunas, eles devem indicar os itens a serem preenchidos (sociedade – religiosidade – economia – técnicas e informações etc.), nas linhas, devem ser inseridas as sociedades (mesopotâmica, egípcias, cuxes e axuns).

Os alunos devem, em um primeiro momento, preencher as informações a respeito dos mesopotâmicos, resgatando essa ferramenta de aprendizagem a cada capítulo e inserindo as novas informações aprendidas. Assim, eles formarão um quadro completo ao final do estudo da unidade.

A vida na Mesopotâmia

Depois dos sumérios, outros povos dominaram a Mesopotâmia, como os acádios, os babilônios e os assírios. Ao longo do tempo, essas sociedades passaram por diversas transformações.

Técnicas e inovações

O sistema de irrigação viabilizou o controle dos recursos hídricos da região. Com os **canais**, era possível desviar as águas das cheias dos rios para regiões mais secas, aumentando as áreas férteis para o cultivo de alimentos. Os **diques** permitiam armazenar a água das cheias dos rios para irrigar as plantações na época das **vazantes**.

Com isso, havia grande produção de alimentos, cujos excedentes eram comercializados entre as cidades e com outros povos. O transporte dessas mercadorias para regiões mais distantes foi facilitado por inovações como o uso da roda na locomoção, que beneficiou o comércio.

A religiosidade

Os primeiros povos que habitaram a Mesopotâmia eram **politeístas**. A religião era muito importante para eles, o que se percebe pela construção dos templos, que eram os centros religiosos dedicados aos deuses.

O trabalho no campo e na cidade

Os trabalhadores do campo cultivavam cevada, trigo, gergelim, linho e algodão, além de legumes, hortaliças e frutas. Eles também se dedicavam à criação de animais como bois, ovelhas e cabras.

Nas cidades, havia trabalhadores especializados, como pedreiros, barbeiros, carpinteiros, comerciantes e artesãos.

Estatueta de terracota de cerca de 2000 a.C. representando o trabalho de um carpinteiro babilônio.

Canal: caminho construído para a passagem de água.

Dique: barragem feita para represar água.

Vazante: período em que um rio tem menor volume de água.



A escrita dos mesopotâmicos

Uma das primeiras formas de escrita foi criada pelos sumérios por volta de 3500 a.C. Essa escrita envolvia o uso de mais de 700 símbolos. Por causa do formato de cunha do instrumento utilizado para escrever, essa escrita ficou conhecida como **cuneiforme**. Os sinais eram gravados em placas úmidas de argila, que depois eram deixadas para secar ao sol.

Inicialmente, era o sistema pictográfico, mas, ao longo do tempo, a escrita passou a incorporar também sinais fonéticos, em que os símbolos representavam os sons das palavras.

Com a escrita, os mesopotâmicos puderam registrar e difundir informações importantes para a organização de suas sociedades.

Questão 1. A escrita que utilizamos em nosso dia a dia é pictográfica? Explique sua resposta. **Questão 1. Resposta:** Não, pois nosso sistema de escrita não utiliza figuras para representar algo.



ELISA LAMBROVA/ALAMY/FOTARENA - MUSEUS ARQUEOLOGICOS DE ISTAMBUL, TURQUIA

— Tablete de argila do século II a.C. com escrita cuneiforme.

Cunha: instrumento de metal ou madeira de ponta angulosa e afiada.

Sistema pictográfico: sistema de escrita em que os símbolos representam figuras, objetos ou ideias.

História e Matemática

O sistema numérico da Suméria

Para facilitar o controle de suas atividades comerciais e da produção agrícola, os sumérios realizaram estudos no campo da Matemática e desenvolveram um sistema numérico para registrar informações.

O sistema numérico adotado por eles foi o sexagesimal, ou seja, que tinha como base o número 60. O sistema sexagesimal deu origem à nossa contagem das horas e dos minutos, divididos em 60 minutos e 60 segundos, respectivamente.



CM. DIXON/PRINT COLLECTOR/HERITAGE IMAGES/ALAMY/FOTARENA - MUSEU BRITANICO, LONDRES, INGLESERRA

— Fragmento de placa de 1700 a.C. com um exercício matemático. Nesse vestígio arqueológico podemos perceber a utilização de formas geométricas e de números em escrita cuneiforme.

• O estudo da escrita e do sistema numérico criados pelos povos mesopotâmicos, por meio do conteúdo da página e da questão proposta, que propicia uma aproximação com a realidade dos alunos, favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06HI07**, por possibilitar que identifiquem as formas de registro por meio de vestígios da cultura material deixada por esses povos.

• Em parceria com o professor do componente curricular de **Matemática**, proponha uma aula a respeito do sistema numérico dos mesopotâmicos. Primeiro, expliquem que, antes do desenvolvimento da escrita e dos números, os mesopotâmicos utilizavam os chamados **tokens**, pequenos objetos com formatos variados que serviam para a contagem. Cada produto tinha determinado *token*, com um formato particular para que fosse facilmente identificado. Comente que, se um desses objetos representasse algum tipo de ferramenta, os antigos mesopotâmicos utilizariam a quantidade de *tokens* correspondente à quantidade de ferramentas. Por exemplo, para representar três lanças, eles utilizariam três *tokens*, para representar quatro lanças, utilizariam quatro *tokens*, e assim sucessivamente. Depois, peça aos alunos que escolham algum objeto que possuam em grande quantidade (por exemplo, lápis e canetas) e que pensem em alguma ilustração para representá-lo. Em seguida, eles devem produzir a quantidade de ilustração que corresponda ao total exato do objeto escolhido. Quando todos finalizarem, pergunte qual foi a quantidade de ilustrações que produziram e qual é o número correspondente a ela. Solicite a eles que compartilhem o resultado com os colegas, permitindo a comparação das ilustrações e das quantidades representadas. Por fim, reflita com eles sobre a importância da Matemática na vida cotidiana das pessoas e como ela está presente em diversos aspectos do dia a dia.

- Ao retomarem o conteúdo, as atividades destas páginas possibilitam o desenvolvimento das **Competências gerais 1, 3 e 4** por promoverem a valorização e utilização de conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, ao evidenciarem a relação dos povos mesopotâmicos com os rios Tigre e Eufrates, além de viabilizar a valorização e a fruição da diversidade de manifestações artísticas e culturais, de modo a incentivar os alunos a também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

- Do mesmo modo, estas atividades reforçam o tema da intervenção humana na natureza e na sociedade, com o exemplo dos povos mesopotâmicos que se estabeleceram na região, em consequência dos rios Tigre e Eufrates e da escrita cuneiforme dos sumérios, assim como de seu sistema matemático. Essas questões possibilitam aos alunos analisar o mundo social e cultural considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, o que favorece o desenvolvimento de aspectos das **Competências específicas de Ciências Humanas 2 e 3**.

- Ao trabalharem com duas fontes históricas cujos registros foram realizados pelos mesopotâmios para representar elementos de seu cotidiano, como as leis e a religiosidade, as atividades **3 e 4** permitem o desenvolvimento de aspectos da habilidade **EF06HI07**.

- 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.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Qual é a relação entre as cheias dos rios Tigre e Eufrates e o povoamento da região da Mesopotâmia?
1. Resposta: As cheias dos rios Tigre e Eufrates fertilizavam o solo da região da Mesopotâmia e esse fato possibilitou a sua ocupação, atraindo diversos povos.
2. Qual era a importância dos sistemas numérico e de escrita para os povos da Mesopotâmia?
2. Resposta: Por meio do sistema de escrita, os mesopotâmicos puderam registrar seu código de leis. O sistema numérico foi importante para facilitar o controle das atividades comerciais e da produção agrícola.

Aprofundando os conhecimentos

3. O Código de Hamurabi apresentava um conjunto de normas a serem seguidas pela sociedade babilônica. De modo geral, ele determinava que as pessoas seriam punidas com castigos equivalentes aos crimes que tinham cometido. Esse princípio foi chamado “lei de talião”. Leia a seguir alguns trechos do Código de Hamurabi e responda às questões.

[...]

196. Se um homem arrancar o olho de outro homem, o olho do primeiro deverá ser arrancado [...].

199. Se ele arrancar o olho do escravo de outrem, ou quebrar o osso do escravo de outrem, ele deve pagar metade do valor do escravo.

200. Se um homem quebrar o dente de um seu igual, o dente deste homem também deverá ser quebrado [...].

O CÓDIGO de Hamurabi: cerca de 1780 antes da nossa era. *Revista Areópago Jurídico*, ano 2, n. 6. abr./jun. 2009. Disponível em: https://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170725110423.pdf. Acesso em: 18 mar. 2022.

- a) Escreva no caderno um trecho do Código de Hamurabi que represente um exemplo da lei de talião. 3. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Com base na análise das leis apresentadas, é possível afirmar que havia diferenças sociais na civilização babilônica? Explique como você chegou a essa conclusão. 3. b) Resposta nas orientações ao professor.

Imagem de coluna produzida em cerca de 1780 a.C. em que está registrado o Código de Hamurabi.



IMAGE ASSET MANAGEMENT/WORLD HISTORY ARCHIVE/ASTPIX - MUSEU DO LOUVRE, PARIS, FRANÇA

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

86

Respostas

3. a) Espera-se que os alunos cite algum dos trechos a seguir: “Se um homem arrancar o olho de outro homem, o olho do primeiro deverá ser arrancado.”; “Se um homem quebrar o osso de outro homem, o primeiro terá também seu osso quebrado.”; “Se um homem quebrar o dente de

um seu igual, o dente deste homem também deverá ser quebrado.”

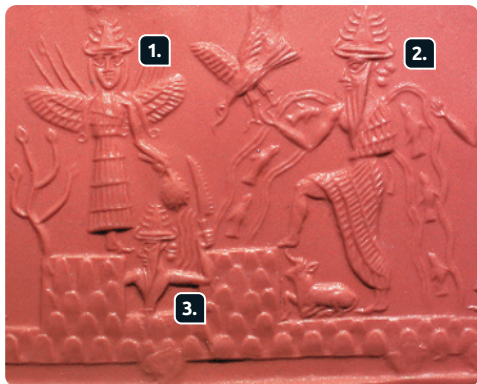
b) Sim, pois o Código de Hamurabi estabelecia normas e penas diferenciadas para escravizados e para pessoas livres.

4. Leia o texto a seguir sobre os deuses sumérios. Depois, analise a imagem e responda às questões no caderno.

O deus da água sumério, Enki [...], é retratado neste **sinete** com peixes saltando por seu ombro. Como os sumérios temiam tanto as secas prolongadas quanto as enchentes violentas, Enki era uma das divindades mais importantes, com frequência glorificada em esculturas e versos sagrados. [...] A figura alada é Inanna, deusa do amor e da guerra, e o deus do Sol, Utu, pode ser visto com seu torso elevando-se por trás de uma cadeia de montanhas.

WOODHEAD, Henry (ed.). *A era dos reis divinos: 3000–1500 a.C.* Rio de Janeiro: Cidade Cultural, 1989. p. 14. (Coleção História em Revista).

CM DIXON/HERITAGE IMAGES/IMAGEPLUS - MUSEU BRITANICO, LONDRES, INGLATERRA



Sinete: peça com a inscrição de assinaturas ou com desenhos em alto-relevo ou em baixo-relevo.

Detalhe de sinete de cerâmica produzido em cerca de 2000 a.C.

- a) Após a leitura do texto, é possível identificar uma importante característica da religiosidade dos sumérios. Que característica é essa? 4. a) Resposta: O politeísmo.
- b) Os três deuses citados no texto estão representados na imagem. Identifique-os e registre o nome de cada um deles no caderno, acompanhado pelo respectivo número (1, 2 ou 3). 4. b) Resposta: 1 – Inanna. 2 – Enki. 3 – Utu.

5. Leia o texto a seguir, que trata do surgimento das primeiras cidades fundadas na Mesopotâmia. Em seguida, faça no caderno o que se pede.

[...]

Durante o 4º milênio, apareceram vários centros urbanos na Mesopotâmia, especialmente no sul [...]. Uma cidade mesopotâmica possuía muitas construções, como casas, templos, palácios, ruas, pontes, portos e muros que a protegiam. [...] Uma das primeiras grandes cidades foi Uruk, no sul, com seus vários templos e cercada por uma muralha com aproximadamente 10 quilômetros de extensão [...].

REDE, Marcelo. *A Mesopotâmia*. São Paulo: Saraiva, 1997. p. 13. (Coleção Que História é Esta?).

- Com base no texto e nas informações do capítulo, escreva um texto sobre as principais características de uma cidade-Estado na Mesopotâmia.

5. Resposta pessoal. É possível que os alunos mencionem no texto aspectos como a organização política em torno da figura do rei, os grupos sociais das cidades-Estado e as funções desempenhadas por seus membros. Além disso, podem citar o caráter marcadamente religioso dessa civilização.

87

Metodologias ativas

A atividade 5 permite o trabalho com a metodologia ativa *quick writing*. Para isso, consulte orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual. Por meio de uma produção de texto rápida e informal, os alunos são incentivados a sistematizar suas ideias, a desenvolver a fluência escrita e a evidenciar sua compreensão a respeito do texto apresentado.

Nesse sentido, inicie a atividade esclarecendo aos alunos o objetivo da escolha do texto presente na questão. Após a leitura, peça a eles que registrem as principais informações e conceitos que compreenderam do recurso para, na sequência, construir o texto solicitado na atividade. Reforce que o foco, nesse momento, é demonstrar o que compreenderam, e não a produção de um texto formal.

- Aproveite esse momento para verificar se os alunos entenderam os temas e conceitos necessários para a compreensão do contexto que foram até então trabalhados. Caso considere necessário, retome os assuntos em que eles apresentarem alguma dificuldade por meio de esquematizações das informações na lousa, como a organização em colunas de algumas das principais características dos povos da Mesopotâmia.

- Para ampliar a compreensão dos alunos a respeito do tema trabalhado na atividade 4, retome o conceito de politeísmo, explicando que os sumérios acreditavam na existência de diversos deuses, os quais, muitas vezes, serviam para explicar os fenômenos naturais que eles não compreendiam. Além disso, caso note que alguns alunos apresentam dificuldade para fazer a leitura da imagem, sugere-se a projeção do recurso em sala de aula e a leitura conjunta. Solicite-lhes que destaquem tudo o que identificam na imagem para, na sequência, responderem à questão. É interessante favorecer essa prática de forma recorrente nas aulas de História, auxiliando os alunos a desenvolver a habilidade de leitura de imagens como fontes históricas.

Objetivos do capítulo

- Compreender a formação e as características (sociais, econômicas, políticas e culturais) da sociedade do Egito Antigo.
- Conhecer características do Reino de Cuxe e de Méroe.

Justificativas

Este capítulo aborda aspectos da história dos egípcios e dos cuxitas, sendo relevante para que os alunos obtenham conhecimentos acerca da cultura, da religiosidade e do modo de vida desses povos, favorecendo o trabalho com a habilidade **EF06HI07**.

O estudo da formação da civilização egípcia antiga e o reconhecimento da importância do rio Nilo para o desenvolvimento dessa civilização, favorecem uma abordagem da **Competência específica de História 6**, que propõe a problematização de conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.

A possibilidade de estimular a articulação de conjunturas sociais, políticas, econômicas e culturais favorece, ainda, o trabalho com a **Competência específica de História 1**.

- A questão 1 contribui para o desenvolvimento do **saber geográfico**, uma vez que os alunos deverão analisar o mapa a fim de identificar as cidades estabelecidas próximo ao Nilo. Caso perceba que eles estão com alguma dificuldade, peça-lhes que identifiquem, primeiro, o delta do Nilo e, com base nessa identificação, percorram o trajeto que perfaz o rio a fim de encontrar as cidades.

Sugestão de avaliação

A atividade a seguir pode ser utilizada para avaliar a compreensão dos alunos sobre as relações entre o presente e o passado e, por extensão, para desenvolver a **Competência específica de História 1**.

1. Considerando a importância do rio Nilo na atualidade, solicite aos alunos que façam a atividade de acordo com as orientações propostas.

CAPÍTULO

7 África Antiga: Egito e Cuxe

Vimos na unidade anterior que o ser humano teve origem e se desenvolveu no continente africano há milhões de anos. A África também foi o local de desenvolvimento de grandiosas sociedades, como estudaremos a seguir.

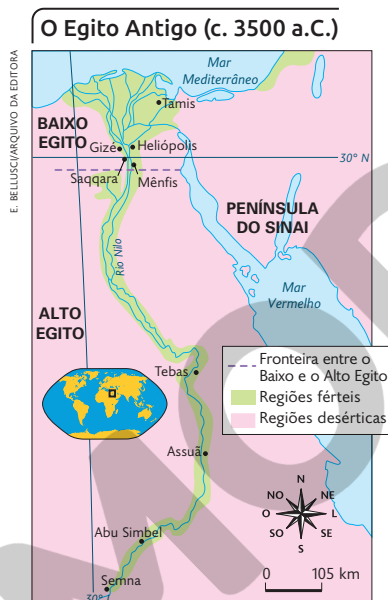
O Egito Antigo

Os primeiros grupos humanos chegaram à região onde se formou o Egito, no vale do rio Nilo, há cerca de 7 mil anos. Essas populações dedicavam-se principalmente às atividades agrícolas. Ao longo do primeiro milênio de ocupação desse território, formaram-se as primeiras comunidades, conhecidas como **nomos**. Os chefes dos nomos eram denominados nomarcas.

A importância do rio Nilo

Questão 1. Analise o mapa a seguir e identifique as cidades estabelecidas próximo ao rio Nilo.

Questão 1. Resposta: Espera-se que os alunos identifiquem as seguintes cidades: Semna, Abu Simbel, Assuã, Tebas, Mênfis, Saqqara, Heliópolis e Gizé.



Fonte de pesquisa: KINDER, Hermann; HILGEMANN, Werner. *The Penguin Atlas of World History*. London: Penguin Books, 2003. p. 22.

Vimos que os rios Tigre e Eufrates foram fundamentais para o desenvolvimento das primeiras cidades mesopotâmicas. Ao observar o mapa, podemos perceber que, no Egito Antigo, o rio Nilo teve um papel semelhante, pois garantiu aos nomos elementos fundamentais para o desenvolvimento das comunidades: água, terra fértil e uma diversidade de animais para caça.

O rio Nilo é um dos mais extensos do mundo, com cerca de 6500 quilômetros de comprimento. Geralmente ele passa por um período de cheia entre os meses de agosto e setembro.

Quando as águas do Nilo baixavam, entre os meses de fevereiro e março, as terras ao redor ficavam com uma camada de nutrientes denominados húmus, que fertilizavam o solo. Além de fornecer ótimas condições para o desenvolvimento da agricultura, o Nilo era uma importante via de transporte, ligando o norte e o sul do Egito.

a) Peça aos alunos que formem grupos e escolham um dos seguintes tópicos. (A turma deve ser dividida em duplas ou em grupos com três integrantes, de modo que os temas a seguir sejam distribuídos entre eles.)

- O fornecimento de água para os países africanos.

- A distribuição dos recursos hídricos do rio Nilo entre os países.
- A situação das tentativas de acordo sobre a distribuição dos recursos hídricos do rio Nilo.
- O rio Nilo no cotidiano da população.
- A importância do Nilo como via de transporte.

O primeiro faraó

Com o passar do tempo, os nomos cresceram e se tornaram cidades. Por volta de 4000 a.C., algumas delas chegaram a abrigar cerca de 2 mil pessoas.

Conflitos administrativos dividiram essas cidades em dois reinos: o Baixo Egito, localizado no norte da região, e o Alto Egito, localizado no sul.

Em 3200 a.C., o governante do Alto Egito, Menés, unificou os dois reinos e centralizou o poder em suas mãos, tornando-se o primeiro **faraó** do Egito.

O faraó

O governante egípcio, chamado faraó, era considerado o representante dos deuses na Terra. Por isso, de acordo com a mentalidade religiosa da época, ele deveria governar conforme a vontade das divindades, a fim de garantir o bem-estar de seus súditos.

Natureza e religiosidade

Os antigos egípcios eram politeístas, e a religiosidade deles estava presente em vários aspectos da vida, influenciando suas relações sociais e a forma como percebiam os fenômenos naturais.

Para os egípcios, adorar os deuses e cumprir os preceitos religiosos eram maneiras de manter o equilíbrio do Universo. Cada um dos deuses representava um elemento da natureza ou um animal importante para a sociedade.

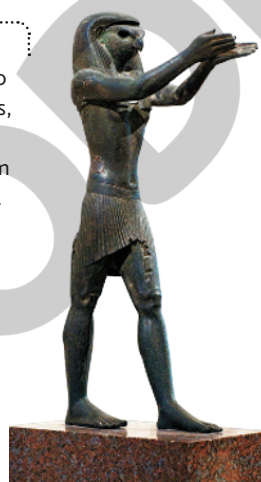
Seth era o deus da desordem, do deserto e da guerra.



Estátua em bronze, cerca de 1300 a.C.

PRISMA/ALBUMFOTODARENA - GLUPTOTECA NY CARLSBERG, COPENHAGUE, DINAMARCA

Hórus era considerado o deus dos céus, e seus olhos representavam o Sol e a Lua.



Estátua em bronze, cerca de 1060 a.C.

MASTERPICS/ALAMYFOTORENA - MUSEU DO LOUVRE, PARIS, FRANÇA

Questão 2. Qual é a relação entre a natureza e a religiosidade egípcia?

Questão 2. A religiosidade egípcia estava diretamente ligada à observação da natureza e de seus fenômenos; as divindades egípcias estavam associadas a animais e astros, por exemplo.

89

- Explique aos alunos que alguns dos deuses egípcios eram seres antropozoomórficos, representados com o corpo de um ser humano e com a cabeça de um animal. Analise com eles os deuses Seth e Hórus: o primeiro tem a cabeça de um cachorro, ao passo que Hórus tem a cabeça de um falcão. Incentive-os a explorar os detalhes das duas estátuas apresentadas nesta página, que datam aproximadamente do século II a.C., e leia com eles as informações das respectivas lendas.

- O tema da religiosidade no Egito Antigo, que ressalta aspectos, como o politeísmo e a adoração aos animais, possibilita o trabalho com a **Competência específica de Ciências Humanas 4**, incentivando os alunos a interpretar e a expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmos, aos outros e às diferentes culturas, apoiados nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas. Assim, promove-se o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceito de qualquer natureza.

- Aproveite o questionamento proposto na página para averiguar se os alunos compreenderam a relação entre a religiosidade dos povos egípcios antigos e os elementos da natureza. Por serem politeístas, esses povos cultuavam diversos deuses, e muitos deles estavam ligados às forças da natureza ou eram representados pela figura de algum animal.

- Os problemas que atingem o fluxo do rio Nilo e que envolvem desequilíbrios climáticos e a ação do ser humano.

b) Cada grupo deverá reunir materiais (pesquisar) sobre o tópico escolhido, incluindo imagens de revistas e materiais retirados da

internet, como reportagens e artigos a respeito do tema, e produzir, por exemplo, textos, gráficos e tabelas.

c) Em seguida, disponha um painel em sala de aula, se possível em papel *kraft*, para que os alunos organizem as informações

pesquisadas. É importante cada grupo relacionar o que pesquisou com os temas dos outros grupos durante a organização do painel.

d) Caso seja viável, divulgue o painel na escola, expondo o trabalho para as outras turmas.

- Ao abordar a organização social dos egípcios no tempo dos faraós, reflita com os alunos sobre seu mundo social e cultural com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, favorecendo a intervenção no cotidiano e o posicionamento diante de problemas do mundo contemporâneo. Essa abordagem se articula com aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 2**.

- Analise com os alunos a fonte histórica que representa os trabalhadores urbanos. Indique-lhes que, na parte superior à esquerda, as pessoas representadas são artesãos e fazem trabalhos manuais em locais como oficinas. Em seguida, produtos são carregados para serem comercializados ou utilizados nas construções públicas. Na sequência, duas pessoas estão polindo um vaso de cerâmica, e, ao fundo, nota-se a presença de hieróglifos, sistema de escrita dos egípcios. Na parte inferior à esquerda, trabalhadores realizam o carregamento e verificam o peso dos produtos. No lado direito, alguns trabalhadores coletam materiais para a produção de objetos de cerâmica.

- Comente que na sociedade egípcia também havia pessoas escravizadas, em sua maioria prisioneiros de guerra. Eles, embora realizassem diferentes trabalhos nas cidades e nos campos, não representavam uma mão de obra expressiva entre os egípcios.

Sociedade e cotidiano no tempo dos faraós

A seguir, vamos conhecer alguns aspectos do cotidiano da sociedade egípcia.

Os trabalhadores

Diversos trabalhadores atuavam nas cidades egípcias, entre eles os funcionários do governo, que auxiliavam o faraó na administração do reino.

Um dos principais funcionários do governo era o **escriva**, responsável pelo registro da arrecadação de impostos, da produção agrícola e dos **censo**s populacionais. Os escribas desfrutavam de grande prestígio, pois dominavam os conhecimentos da leitura e da escrita.

Havia também os **militares**, encarregados de proteger a população e os limites territoriais do Egito em caso de invasão. Os soldados também participavam de guerras contra outros povos e viajavam em expedições comerciais, protegendo os mercadores egípcios.

DE AGOSTINUS, VANINIESE/SPK - TUMBA DE REKHMIRE, TEBAS, EGITO



Entre os **trabalhadores urbanos** havia, por exemplo, os comerciantes e os artesãos, que podiam ser joalheiros, sapateiros, ferreiros, **oleiros**. Seus conhecimentos geralmente eram passados de geração para geração.

— Detalhe de pintura tumular produzida em cerca de 1000 a.C. representando as atividades de trabalhadores urbanos. Tumba de Rekhmire, em Tebas, Egito.

ANCIENT ART AND ARCHITECTURE/ALAMY/ FOTORAENA - TUMBA DE MENNA, TEBAS, EGITO



Os **camponeses** representavam a maioria da população e eram os responsáveis pelo cultivo de produtos alimentícios. Grande parte desses alimentos era produzida no campo, entre eles trigo, cevada, uvas, figos e rabanetes.

— Detalhe de pintura tumular produzida em cerca de 1400 a.C. representando camponeses colhendo trigo. Tumba de Menna, em Tebas, Egito.

Censo: coleta de dados, contagem para fins de informação e controle.

Oleiro: ceramista.

90

Atividade a mais

- A coleta de dados populacionais para fins de organização e planejamento econômico e social, o Censo Demográfico, é um instrumento de grande importância para conhecer as sociedades na atualidade. Em um trabalho articulado com o professor do componente curricular de **Geografia**, proponha uma pesquisa a respeito do Censo Demográfico no

Brasil. Para isso, organize a turma em três grupos e peça a cada um deles que investigue um dos temas a seguir.

a) O histórico dos Censos Demográficos no Brasil.

b) Os dados mais atuais.

c) As ações sociais e de investimento que dependem dos dados dessa pesquisa.

- Para auxiliar, sugere-se a consulta ao *site* indicado a seguir.

> Censo Demográfico. *IBGE*. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/22827-censo-2020-censo4.html?=&t=destaques>. Acesso em: 17 maio 2022.

- Para finalizar, proponha uma conversa sobre a importância de realizar o Censo Demográfico.

A vida após a morte

Os egípcios tinham a crença na vida após a morte, e diversos vestígios arqueológicos indicam grande preocupação com o sepultamento dos mortos.

O corpo da maioria das pessoas era sepultado em pequenos túmulos. Já os faraós e os membros das camadas mais altas da sociedade costumavam ser sepultados em grandes construções, as **pirâmides**.

A pirâmide era o local onde, após a morte, o espírito aguardava o momento de voltar à vida em outro mundo. Por isso, junto ao corpo, eram depositados diversos pertences e objetos de uso cotidiano.

Junto ao corpo do faraó, eram depositadas também estatuetas, chamadas *ushebtis*, que representavam seus súditos. Os egípcios acreditavam que esses súditos serviriam e protegeriam os faraós após a morte.

O processo de mumificação

Para os egípcios, o corpo das pessoas sepultadas nas pirâmides precisava ser conservado até que elas retornassem à vida. Por isso, o corpo passava por um processo de mumificação, feito pelos **embalsamadores**. Observe.

O cérebro e as vísceras eram retirados e o corpo era higienizado.



As partes retiradas do corpo eram guardadas em vasos chamados canopos.



Produtos como o natrão, um tipo de sal, eram passados na pele para desidratar o corpo e conservá-lo.



Após cerca de 40 dias, o corpo era enfaixado e depositado em uma espécie de caixão feito de madeira chamado sarcófago, com o formato do corpo do morto.



A ilustrações sobre o processo de mumificação são representações artísticas produzidas com base em pesquisas históricas. Fonte de pesquisa: HARVEY, Gill; REID, Struan. *The Usborne Encyclopedia of Ancient Egypt*. London: Usborne Publishing, 2001. p. 62.



As pirâmides de Gizé, construídas por volta de 2550 a.C., no Egito. Foto de 2021.

JON CHICA/SHUTTERSTOCK

• O estudo do processo de mumificação dos antigos egípcios ressalta uma manifestação cultural bastante característica dessa civilização, que tinha como crença a vida após a morte. Por incentivar o respeito e promover a empatia pelas diferentes culturas, o conteúdo possibilita o desenvolvimento de aspectos da **Competência geral 9**. A técnica permite notar, ainda, o domínio egípcio sobre o conhecimento do funcionamento do corpo humano.

Algo a mais

• Caso considere relevante, organize um momento para fazer um *tour* virtual com os alunos nos museus Egípcio e Rosacruz e Tutankhamon, indicado no *link* a seguir.

> *Museus Egípcio e Rosacruz e Tutankhamon*. Disponível em: <https://tourvirtual360.com.br/rosacruz/>. Acesso em: 17 maio 2022.

Objetivos

- Compreender noções da produção agrícola no Egito Antigo.
- Desenvolver habilidades relacionadas à leitura iconográfica.
- Analisar e comparar fontes históricas.

As fontes retratadas representam detalhes de pinturas tumulares cujos temas nos fornecem ricas informações sobre o cotidiano dos antigos egípcios. A agricultura, por exemplo, era a base da economia dessa sociedade e está presente nessas pinturas. Por meio da análise dessas imagens, é possível conhecer os instrumentos utilizados nas colheitas; que produtos eram mais abundantes; as características físicas dos trabalhadores; a maneira como plantavam, colhiam e armazenavam os produtos etc. Problematize essas questões em sala de aula antes de abordar a seção, destacando a importância da análise dessas fontes históricas.

O trabalho com fontes históricas proposto nestas páginas favorece a retomada do estudo das relações próprias do mundo do trabalho no Egito Antigo, com destaque para a produção de uva e trigo e suas técnicas particulares. Isso possibilita aos alunos analisar e reconhecer a diversidade de saberes e vivências culturais, abordagem condizente com a **Competência geral 6**.

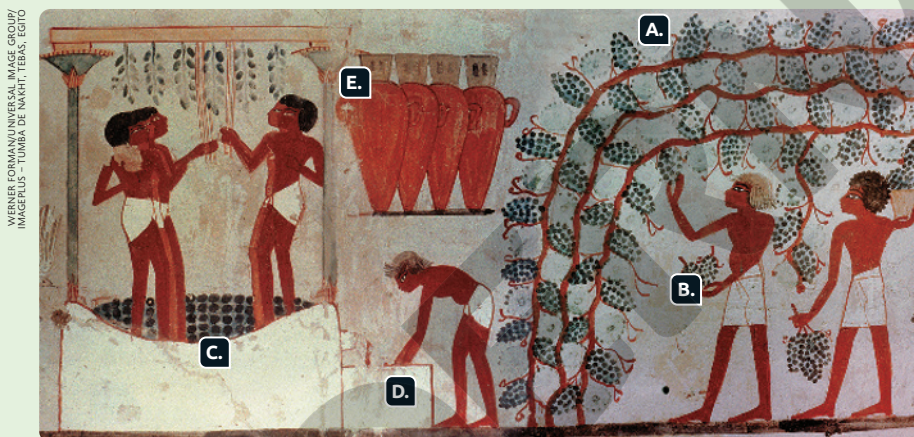
O assunto abordado nestas páginas propicia o desenvolvimento do tema contemporâneo transversal **Trabalho**. Converse com os alunos a respeito da produção agrícola na atualidade e da importância dos trabalhadores desse setor. Resalte a origem dos alimentos que eles consomem e pergunte se já visitaram alguma fazenda ou sítio em que houvesse produção própria de alimentos. Essa discussão contribui para a valorização dos trabalhadores do campo e o aprofundamento dos conhecimentos sobre essa atividade econômica.

Investigando fontes históricas

A produção agrícola no Egito Antigo

No Egito Antigo, o trabalho agrícola fazia parte do dia a dia da maioria da população e envolvia diferentes atividades. O cultivo da uva, por exemplo, era dividido em diversas etapas e era feito por vários trabalhadores. Essa atividade era fundamental para a produção do vinho.

Vamos analisar, a seguir, uma fonte histórica que mostra como era realizado o cultivo da uva no Egito Antigo. A pintura encontra-se na tumba de Nakht, na antiga cidade de Tebas, e foi produzida por volta de 1421-1413 a.C.



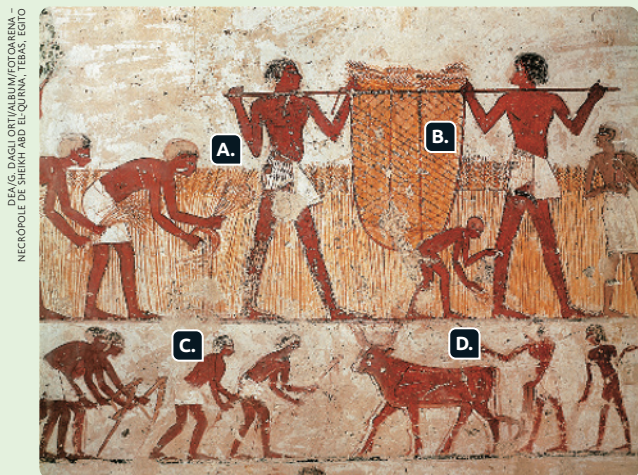
Detalhe de pintura tumular feita por volta de 1400 a.C.
Tumba de Nakht, Tebas, Egito.

- A plantação de uvas, também chamada de vinha, estava geralmente situada nas proximidades do rio Nilo.
- A colheita da uva, também chamada de vindima, ocorria geralmente no final de julho.
- Depois de colhidas, as uvas eram pisoteadas e esmagadas pelos trabalhadores, para que o líquido pudesse ser extraído da fruta.
- O líquido obtido das uvas era fermentado e colocado em jarras de cerâmica, que, depois, eram lacradas.
- Jarras de cerâmica para armazenar vinho. Muitas delas apresentavam inscrições parecidas com rótulos contendo o ano de produção, o tipo de vinho, a qualidade, a origem e o nome do proprietário.

Além das uvas, outro produto cultivado no Egito Antigo era o trigo, ingrediente utilizado no preparo de alguns alimentos, como os pães.

A fonte a seguir representa as etapas de cultivo e de produção do trigo, em que podemos identificar uma das ferramentas desenvolvidas pelos egípcios para aumentar a produtividade agrícola: o arado. Essa ferramenta permite revolver o solo para que ele fique mais propício ao crescimento das raízes e das plantas.

Analisar a imagem a seguir e depois fazer as atividades.



Detalhe de pintura tumular feita por volta de 1400 a.C. Necrópole Sheikh Abd el-Qurna, Tebas, Egito.

Necrópole: cemitério.

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Copie em seu caderno o quadro a seguir e complete-o com as letras correspondentes às etapas do cultivo do trigo, identificadas na imagem por A, B, C e D.

	O solo era arado pelos trabalhadores com o auxílio de enxadas.
	Os animais também eram utilizados no processo. Nesse caso, os bois puxavam o arado.
	A colheita do trigo era feita com as mãos e com a ajuda de foices.
	O trigo era armazenado e transportado em grandes cestos.

2. Compare a imagem desta página com a da página anterior. Quais são as semelhanças entre elas? E as diferenças?
3. Faça uma pesquisa sobre o cultivo de uva e de trigo na atualidade. Depois, escreva um texto comparando o cultivo desses produtos no Egito Antigo e na atualidade.

• As questões 1 e 2 permitem identificar as atividades agrícolas que eram realizadas no Egito Antigo por meio da análise das fontes históricas apresentadas. Verifique a necessidade de fazer uma análise conjunta dessas fontes com os alunos, pedindo-lhes que comentem a maneira como os trabalhadores foram representados.

• A proposta de pesquisa acerca do cultivo de uva e de trigo na atualidade, da atividade 3, possibilita o desenvolvimento de uma pesquisa empírica, permitindo aos alunos identificar, comparar e explicar processos de intervenção humana na natureza, envolvendo, assim, conhecimentos dos componentes curriculares de **História** e de **Geografia**. Assim, eles poderão exercitar a curiosidade e as propostas de ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social, atributos da **Competência específica de Ciências Humanas 3**.

Respostas

1.

C	O solo era arado pelos trabalhadores com o auxílio de enxadas.
D	Os animais também eram utilizados no processo. Nesse caso, os bois puxavam o arado.
A	A colheita do trigo era feita com as mãos e com a ajuda de foices.
B	O trigo era armazenado e transportado em grandes cestos.

2. Semelhanças: as duas imagens mostram atividades agrícolas realizadas no Egito Antigo. Diferenças: na imagem da página 92, foi representado o cultivo de uvas e, na desta, o de trigo.

3. Verifique se é possível levar os alunos até a sala de informática ou à biblioteca, de acordo com a realidade escolar, para que façam essa pesquisa. Explique que as informações coletadas devem ser anotadas no caderno para que depois eles produzam o texto. Ao fazerem as comparações, espera-se que percebam que, apesar de ser comum o emprego de diferentes tecnologias na produção agrícola atual, em diversos locais, as atividades representadas nas imagens ainda fazem parte do trabalho cotidiano de muitos agricultores.

• O tema sobre as relações comerciais e as disputas entre o Egito e a Núbia (que tinha os cuxitas como habitantes) promove a ação investigativa ao explicitar as transformações ocorridas entre essas regiões, que dominaram uma à outra e trocaram influências culturais entre si, ocasionando até mesmo a formação de um novo reino. Esse tema pode ser utilizado para enriquecer argumentações, com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam a reflexão a respeito das relações sociais e a importância dos direitos humanos, de modo a desenvolver aspectos das **Competências gerais 2 e 7**.

• O boxe sobre a escravidão em Cuxe contribui para a construção de argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos, aspectos relacionados à **Competência específica de Ciências Humanas 6** e que podem ser discutidos e aprofundados, inclusive comparando o uso da mão de obra escravizada em outras sociedades da Antiguidade.

• A questão 3 tem como objetivo explorar o **saber geográfico** dos alunos por meio da análise do mapa e identificação das principais cidades do Reino de Cuxe. Se necessário, auxilie-os analisando-o coletivamente e pedindo que identifiquem primeiramente a região em destaque no recurso, para que, na sequência, localizem as cidades.

O Reino de Cuxe

Na região da Núbia, localizada há alguns quilômetros ao sul do Egito, havia diversas riquezas naturais, como jazidas de ouro e de pedras preciosas, além de um solo fértil. Seus moradores, chamados de **cuxitas**, praticavam o comércio, a agricultura, a mineração e a pecuária. Nessa região, por volta do ano 1800 a.C., desenvolveu-se o **Reino de Cuxe**, que tinha como capital a cidade de Querma. Analise o mapa da região da Núbia.

Os egípcios mantinham relações comerciais com os cuxitas, adquirindo produtos como cereais, peles de animais e minérios, principalmente ouro e ferro. Porém, em 1570 a.C., os egípcios invadiram e dominaram Querma, transformando o Reino de Cuxe em uma **colônia** egípcia.

Pessoas consideradas criminosas ou que haviam sido aprisionadas em guerras também podiam ser enviadas de Cuxe para o Egito, onde eram escravizadas.

Questão 3. Quais cidades cuxitas foram representadas no mapa?

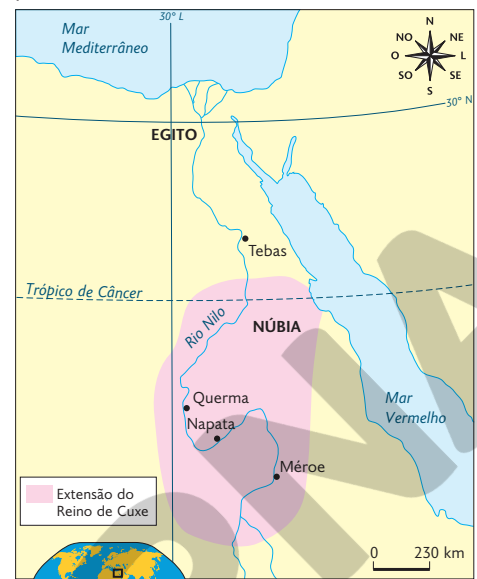
Questão 3. Resposta: Querma, Napata e Méroe.

A escravidão em Cuxe

Na sociedade cuxita, muitos trabalhos eram realizados por pessoas escravizadas. Essas pessoas, em sua maioria prisioneiras de guerra, podiam trabalhar na agricultura, com artesanato ou no exército, como era o caso dos arqueiros que estão representados na imagem.

Estátuas em madeira representando arqueiros do exército núbio, século II a.C.

A região da Núbia (cerca de 1000 a.C.)



Fonte de pesquisa: BLACK, Jeremy (ed.). *World History Atlas*. London: Dorling Kindersley, 2005. p. 30-31.

Colônia: neste caso, cidade ou reino ocupado e administrado por outro, localizado além de seu território.



A. JEMOLO/DEA/ALBUM/FOTORENA - MUSEU EGÍPCIO, CAIRO, EGITO

94

Um texto a mais

O texto a seguir traz mais informações a respeito da escravidão em Cuxe.

[...] A escravidão desenvolveu-se em Méroe como em outros reinos orientais, porém de maneira mais lenta, e nunca chegou a constituir a base principal da produção, uma vez que esse tipo de trabalho tinha uma esfera de aplicação

comparativamente mais limitada. Nas inscrições menciona-se sempre um número maior de mulheres que de homens, o que indica ter sido a escravidão doméstica a forma prevalecente.

[...]

HAKEM, A. M. Ali. A civilização de Napata e Méroe. In: MOKHTAR, Gamal (ed.). *História geral da África: África Antiga*. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2011. p. 325-326. (Coleção História Geral da África, 2).

A formação de um novo reino

Por volta de 1070 a.C., o Egito foi abalado por crises políticas, seguidas de revoltas populares e ondas de fome. Nessa época, aproveitando a fragilidade de seus dominadores, os cuxitas articularam uma invasão militar no Egito para reconquistar sua autonomia.

Os cuxitas se reorganizaram politicamente e deram início à formação de um novo reino, com capital em Napata. Fortalecidos, eles passaram a conquistar outras regiões, até que, por volta de 730 a.C., dominaram todo o Egito. Essa dominação durou aproximadamente 100 anos.

Nesse período, os governantes cuxitas ficaram conhecidos como faraós negros.

A influência egípcia em Cuxe

Após séculos de contatos, de relações comerciais e de disputas entre Núbia e Egito, muitos elementos da cultura egípcia foram incorporados pelos cuxitas.

Durante o período dos faraós negros, por exemplo, tornou-se comum na Núbia o costume de construir pirâmides e templos religiosos. Além disso, eles mumificavam os mortos e faziam pinturas tumulares.

Nobres cuxitas representados em pintura tumular egípcia de 1180 a.C. Tumba de Ramsés III, Vale dos Reis, Egito.

Nobre: que pertence à nobreza, grupo que detém o poder político e privilégios herdados por nascimento.



Escultura em pedra, produzida no século VIII a.C., que representa um faraó cuxita que governou o Egito.

CHARLES EDWIN WILBOUR FUND/BRIDGEMAN IMAGES/FOTORENA - MUSEU DE ARTE DO BROOKLIN, NOVA YORK, EUA



DE V. G. DAGLI ORTALBUM/FOTORENA - TUMBA DE RAMSÉS III, TEBAS, EGITO

Sugestão de avaliação

A fim de avaliar os conhecimentos dos alunos sobre aspectos culturais dos egípcios antigos, comparando-os aos dos cuxitas, peça-lhes que respondam no caderno ao questionamento a seguir.

- Compare a imagem dos nobres cuxitas representados em pintura tumular nesta página com as que aparecem no tópico **Os trabalhadores**, da página 90. O que podemos afirmar a respeito da relação entre os cuxitas e os egípcios?

Resposta

- Espera-se que os alunos percebam que as imagens da página 90 e a da página 95 são pinturas tumulares egípcias. As da página 90 representam aspectos do cotidiano (trabalhadores urbanos e camponeses); já a desta página representa membros da nobreza de Cuxe. Também podem ser notados aspectos semelhantes quanto ao estilo, com as imagens representadas sem perspectiva. Esta atividade aborda os conhecimentos que os alunos desenvolveram sobre a sociedade cuxita, com base na análise e comparação de fontes históricas. Caso apresentem dificuldade para responder a esta atividade, retome o conteúdo a fim de sanar quaisquer dúvidas. Verifique, ainda, se tiveram dificuldades na interpretação do enunciado. Se necessário, releia-o para a turma e explique, pausadamente, o tipo de atividade que devem realizar. Após essas explicações, peça aos alunos que tentem refazer a atividade de análise de imagem.

• Ao abordar a agricultura e o comércio da região de Méroe, capital dos cuxitas após a expulsão do território egípcio, o conteúdo permite aos alunos utilizar conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, o que se relaciona com o desenvolvimento da **Competência geral 1**.

• O tema da página possibilita uma parceria com o professor do componente curricular de **Arte**. Ao longo do tempo, várias culturas interagiram e compartilharam tendências artísticas. Isso pode ser percebido, entre outros pontos, na arquitetura de uma sociedade. Por exemplo, como o livro aponta, os cuxitas receberam influências da arquitetura greco-romana e egípcia. Em uma aula com o professor de Arte, identifiquem com os alunos as influências da arquitetura greco-romana na foto da construção localizada em Méroe. A edificação em colunas, cujos capitéis são adornados com elementos circulares, indica a influência grega. A presença de arcos na entrada e nas janelas, por sua vez, revela a influência romana. Outras influências recebidas pelos cuxitas podem ser percebidas na construção das pirâmides e nas pinturas tumulares, costumes que herdaram dos egípcios antigos. Além disso, pesquisas arqueológicas encontraram em Méroe uma representação do deus Apedemak, cuja crença remete também à herança egípcia, mas por ter quatro braços em vez de dois, nota-se a influência dos povos indianos sobre os cuxitas.

Méroe

Durante o século VI a.C., os egípcios expulsaram os cuxitas de seu território e invadiram Napata. Com isso, os cuxitas transferiram sua capital para Méroe, cidade que ficava mais distante do Egito. Além disso, Méroe possuía solos férteis e estava localizada perto de importantes rotas comerciais.

A agricultura e o comércio

A região de Méroe era formada por extensas planícies férteis e úmidas. No verão, ocorriam chuvas abundantes, por isso um sistema de irrigação foi desenvolvido para aproveitar as águas do rio Nilo.

Há indícios de que o comércio era bastante desenvolvido na nova capital. Em escavações arqueológicas foram encontrados grandes depósitos de madeira e de marfim na antiga cidade de Méroe, indicando que estes podem ter sido alguns dos principais produtos comercializados. Outros produtos, como ouro, peles de animais e artigos artesanais, também faziam parte desse comércio.

Com o grande fluxo comercial, os cuxitas estabeleceram contato e intercâmbio cultural com outros povos, como os sírios, os persas, os indianos, os gregos e os romanos.

Vários aspectos da cultura cuxita revelam a influência de outros povos. Na arquitetura desta construção é possível identificar traços de influência greco-romana, como o estilo das colunas.



Templo religioso em Naqa, na antiga Méroe, Sudão, em 2018.

O modo de vida nas vilas e nas cidades cuxitas

Muitas vilas e cidades cuxitas desenvolveram-se às margens do rio Nilo. Nelas, havia uma grande variedade de habitações, revelando as diferenças sociais entre seus moradores. O interior das casas era simples, contendo poucos móveis. A cerâmica era amplamente utilizada nessas residências. De modo geral, as pessoas mais pobres utilizavam cerâmicas produzidas pelas mulheres da família. Já as famílias mais ricas compravam cerâmicas prontas, muitas vezes importadas do Egito.

As vestimentas cuxitas também revelavam diferenças sociais. As pessoas mais ricas andavam calçadas e se vestiam com linho ou tecidos de algodão, em sua maioria na cor branca. As pessoas mais pobres andavam descalças e se vestiam apenas com pedaços de couro.

A escrita meroíta

Os cuxitas desenvolveram um sistema de escrita que ficou conhecido como escrita meroíta. Inicialmente, esse sistema foi inspirado na escrita egípcia, mas, ao longo do tempo, tornou-se bastante diferente de seu modelo inspirador.

A escrita meroíta ainda não foi totalmente decifrada, e muitos estudiosos continuam trabalhando para compreendê-la.

Por essa razão, não é possível entender o significado de vários documentos escritos produzidos no Reino de Cuxe, o que dificulta conhecer parte de sua história. Apesar disso, a análise de outros vestígios arqueológicos também pode fornecer pistas sobre os cuxitas, o que possibilita a continuidade das pesquisas históricas.



Placa de argila do século V a.C. com inscrição meroíta.

PETER HOBREZ/ALAMY/FOTORENA - MUSEU NACIONAL DE ARTE EGÍPCIA, MUNIQUE, ALEMANHA

- O estudo sobre aspectos da cultura e da sociedade cuxita favorece uma articulação com aspectos da **Competência geral 4**, pois dispõe de linguagem verbal – visual e escrita –, para a produção de sentidos, visto que são estudadas as diferentes formas de registro deixadas por esses povos, entre elas, a arquitetura da construção do sítio arqueológico de Méroe e o sistema de escrita denominado meroíta, inventado por eles.

• O estudo sobre as candaces, rainhas cuxitas de grande prestígio no Reino de Cuxe, possibilita a ação investigativa ao exibir imagens de templos e pirâmides em que as chamadas rainhas-mãe eram representadas. Dessa forma, os alunos poderão exercitar sua curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, aspectos da **Competência geral 2**. Além disso, ao abordar o prestígio social das candaces, o conteúdo propicia o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, desenvolvendo nuances da **Competência específica de Ciências Humanas 4**.

• A questão 4 permite identificar aspectos e formas de registro das sociedades antigas na África, distinguindo alguns significados presentes na cultura material, trabalhando, dessa forma, aspectos da habilidade **EF06HI07**.

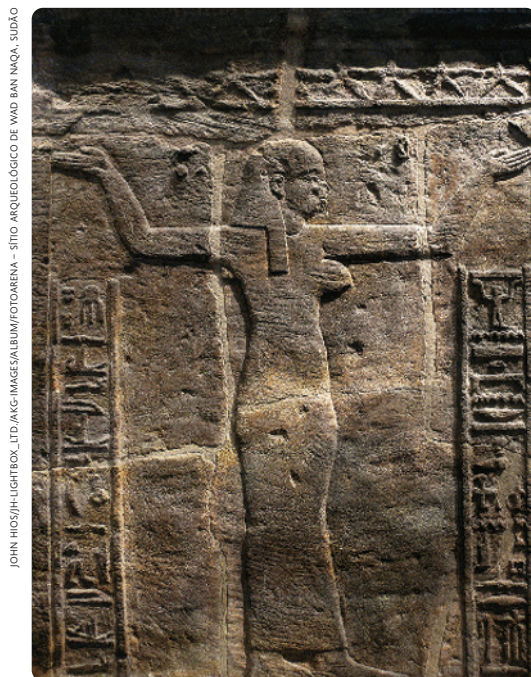
As candaces

As mulheres da família real tinham um papel importante no governo do Reino de Cuxe. As rainhas cuxitas recebiam o nome de **candaces**, ou rainhas-mães.

Não se sabe exatamente a influência que elas tiveram em todos os períodos da civilização cuxita. Há indícios de que inicialmente as candaces cuidavam da organização familiar, mas aos poucos passaram a ocupar cargos na vida pública.

Diversas rainhas-mães chegaram a assumir o poder político do reino. Muitas delas se tornaram famosas, sendo conhecidas também em regiões distantes.

As imagens nas paredes de templos e de pirâmides confirmam a importância das rainhas-mães. Elas eram representadas em posições de destaque, muitas vezes demonstrando força e poder.



Detalhe de relevo de 1250 a.C. representando a candace Amanitore. Sítio arqueológico de Wad ban Naqa, Sudão.



Estela do século I a.C. que representa a candace Amanischahete (à direita), ao lado da deusa Amesemi.

Questão 4. Verifique a fonte histórica Estela, do século I a.C., e identifique como é possível relacionar a representação da candace a uma posição de destaque.

Estela: monumento, coluna ou placa em que os povos da Antiguidade faziam inscrições.

Questão 4. Resposta: Os alunos podem identificar que a candace está na presença de Amesemi, uma divindade. Além disso, a candace foi representada maior que a deusa, demonstrando sua posição de

98 relevância na sociedade cuxita.

Uma homenagem às candaces

A relevância das candaces no Reino de Cuxe e a força das mulheres negras na atualidade inspiraram a escola de samba Acadêmicos do Salgueiro, do Rio de Janeiro, a produzir um samba-enredo para homenageá-las no desfile do Carnaval de 2007. Leia o texto a seguir, que aborda o tema escolhido e nos permite perceber como as candaces estão presentes na memória e na história da cultura afro-brasileira.

[...]

O carnavalesco Renato Lage para 2007 optou por um resgate das origens da escola, que sempre se notabilizou e se destacou por enredos com temática africana. [...] “Candaces” foi o enredo escolhido, contando a saga da dinastia de rainhas da África Oriental, muito antes de Cristo. [De acordo com Renato Lage e Márcia Lavia]:

“[...] o Salgueiro vem desvendar em seu enredo a história das Candaces, dinastia de rainhas da África Oriental que comandaram, antes da era cristã, um dos mais prósperos impérios do continente.

Mais do que uma linhagem de rainhas, Candace torna-se um conceito, através do qual a força da mulher negra se faz presente em lutas, conquistas e no legado matriarcal que venceu o tempo e as distâncias.”

[...]

MIGÃO, Pedro. Candaces. *Galeria do Samba*, Rio de Janeiro, 3 maio 2011. Disponível em: <https://www.galeriadosamba.com.br/artigos/candaces/samba-de-terca/310/>. Acesso em: 10 mar. 2022.

Agora, responda à questão a seguir.



- Em sua opinião, qual é a importância das candaces para a representatividade feminina afro-brasileira na atualidade? Você conhece outra manifestação cultural que faz referência às mulheres negras ou à ancestralidade africana? Converse com os colegas.

Resposta da questão nas orientações ao professor.

Desfile da escola de samba Acadêmicos do Salgueiro, na cidade do Rio de Janeiro, em 2007.



ILUSTRAÇÃO: IZAC BRITO/ARQUIVO DA EDITORA. FOTO: ANTONIO SCORZA/REP

• O assunto desta página possibilita o trabalho com os temas contemporâneos transversais **Educação em direitos humanos e Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**.

Ao trabalhar com uma notícia sobre o samba-enredo com temática africana, notadamente uma homenagem às candaces, produzido pela escola de samba Acadêmicos do Salgueiro, o assunto da página favorece a percepção dos alunos acerca da presença dessas personagens como parte da memória e da cultura de nosso país.

• A questão da página contribui para promover a valorização de manifestações artísticas e culturais, notadamente, as que fazem referência às candaces, desenvolvendo, dessa forma, aspectos da **Competência geral 3**.

Resposta

• Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam a importância da memória e da história da cultura africana para a representatividade feminina afro-brasileira na atualidade. Os alunos podem citar outros exemplos de manifestações culturais ligadas ao tema, por exemplo, outras letras de samba-enredo, filmes, danças e poesias. Caso não se lembrem de outras referências ou não as conheçam, peça a eles que façam uma pesquisa sobre o tema e depois apresentem os resultados aos colegas.

• Estas páginas abordam os sítios arqueológicos da civilização cuxita. Assim como Méroe, outras cidades da Antiguidade constituem sítios arqueológicos reconhecidos como Patrimônio da Humanidade. Esse reconhecimento internacional possibilita à região do Reino de Cuxe receber subsídios e investimentos de instituições voltadas à cultura, possibilitando a manutenção e a preservação de vestígios arqueológicos e históricos. Em sala de aula, converse com os alunos sobre o assunto.

• Os estudos arqueológicos a respeito da população de Cuxe, realizados especialmente nos sítios arqueológicos de Méroe, incentivam os alunos a exercitar o senso de investigação diante do contato com diversas fontes, além de contribuírem para a análise dessa sociedade do período antigo. Ademais, trata-se de um momento propício para a reflexão sobre a importância da argumentação com base em fatos, dados e informações confiáveis. Tais aspectos se relacionam com o desenvolvimento das **Competências gerais 2 e 7**. Além disso, possibilitam o trabalho com noções da **Competência específica de Ciências Humanas 6** ao explicitarem descobertas arqueológicas em Cuxe, incentivando os alunos a construir argumentos para negociar e defender ideias e opiniões com base nos conhecimentos das Ciências Humanas.

Sítios arqueológicos de Méroe

Os vestígios deixados pelos cuxitas têm fornecido muitas informações sobre essa civilização. A antiga cidade de Méroe, que foi capital do Reino de Cuxe, possui diversos sítios arqueológicos. Esses sítios arqueológicos, por sua importância cultural, foram declarados Patrimônio Cultural da Humanidade pela Unesco, em 2011.

Nesses lugares, já foi encontrada imensa variedade de objetos e construções, incluindo pirâmides, templos religiosos, palácios e oficinas.

O grande número de templos e de representações de divindades encontrados nesses sítios indica a importância que a religiosidade tinha para os cuxitas. Entre as divindades, havia o deus leão, Apedemak, considerado o deus da guerra.

Unesco

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) é uma instituição que, entre outras atividades, incentiva a preservação de bens culturais e naturais considerados de grande valor para a humanidade.

Relevos representando divindades antropozomórficas no Templo de Apedemak, o deus leão, encomendado pela candace Amanitore, no século I a.C. Naga, Sudão, em 2018.

Antropozomórfico: que apresenta características humanas e de outros animais.



Arqueólogos realizam escavação em um sítio arqueológico de Méroe, Sudão, em 2019.



Descobertas arqueológicas em Cuxe

Assim como acontece com diversas civilizações antigas, o trabalho arqueológico é fundamental para esclarecer a história cuxita.

Por meio da escavação de cemitérios e de túmulos reais, por exemplo, os arqueólogos obtiveram informações sobre os costumes funerários dessa sociedade. Entre os fatos que puderam observar, eles notaram que rainhas e reis eram comumente sepultados com objetos que demonstrassem seu poder e sua riqueza. Além desse aspecto, as joias encontradas nos túmulos evidenciam que os artesãos cuxitas tinham alto nível técnico e artístico.

Grande quantidade de cerâmicas e de fornos para produzi-las também foi encontrada pelos arqueólogos. Isso indica que a cidade foi um importante centro de fabricação e de comercialização de produtos cerâmicos.

Há indícios de que existiam também muitos marceneiros e escultores na cidade. Por causa desse número expressivo de artesãos, os arqueólogos acreditam que o comércio pode ter sido uma das principais atividades econômicas do Reino de Cuxe.

Grande parte do conhecimento sobre os cuxitas foi obtida por meio de estudos arqueológicos, e ainda há muito para descobrir. Portanto, para que se conheça mais sobre a história de Cuxe, é fundamental a preservação desse patrimônio.



PETER HORRER/ALAMY/FOTORENA - MUSEU NACIONAL DE ARTE EGÍPCIA, MUNIQUE, ALEMANHA

Bracelete de ouro encontrado em Méroe, que pertenceu à candace Amanischahete, governante de Méroe no século I a.C.



PETER HORRER/ALAMY/FOTORENA - MUSEU NACIONAL DE ARTE EGÍPCIA, MUNIQUE, ALEMANHA

Vaso de cerâmica cuxita de cerca de 500 a.C., encontrado em escavações arqueológicas.

- Aproveite esse momento para conversar com os alunos sobre a importância do **método científico** de pesquisa histórica. Ressalte que a escrita da História depende da análise de fontes materiais, escritas, arqueológicas, entre tantas outras possibilidades, o que evidencia a importância desses vestígios encontrados pelos pesquisadores nos sítios arqueológicos de Méroe. Desse modo, trabalham-se aspectos da **Competência específica de História 6**, pois possibilitam a discussão acerca dos procedimentos metodológicos da pesquisa historiográfica.

• As atividades destas páginas possibilitam aos alunos identificar características referentes à civilização do Egito Antigo, como sua religiosidade, a divisão da sua sociedade e seu conceito sobre a morte. Também há a possibilidade de identificar as características presentes na atividade econômica do Reino de Cuxe e as relações comerciais estabelecidas com os egípcios e os romanos. Essa abordagem contempla aspectos da habilidade **EF06HI07**.

• Além disso, as atividades retomam aspectos da sociedade do Egito Antigo, possibilitando aos alunos interpretar sentimentos e dúvidas em relação 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 e culturas, sem preconceitos de qualquer natureza, contemplando, assim, aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 4**.

Resposta

3. Os egípcios acreditavam na vida após a morte e tinham grande preocupação com o sepultamento dos mortos. As pessoas eram normalmente sepultadas com alguns de seus pertences pessoais de uso cotidiano, pois o espírito estaria aguardando seu retorno.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Como ocorreu a unificação do Egito Antigo?
1. Resposta: A unificação ocorreu em 3200 a.C., quando Menés, governante do Alto Egito, centralizou o poder dos dois reinos (do Baixo e do Alto Egito) em suas mãos, tornando-se o primeiro faraó egípcio.
2. Quais eram as principais características da religiosidade dos antigos egípcios?
2. Resposta: A religião dos antigos egípcios era politeísta e possuía um forte vínculo com a observação da natureza. A religiosidade estava presente nos mais diversos aspectos sociais, até mesmo na organização do Estado, pois o faraó era considerado o representante dos deuses na Terra.
3. Qual era a ideia que os antigos egípcios tinham sobre a morte?
3. Resposta nas orientações ao professor.
4. Copie o quadro a seguir no caderno, completando-o com as funções exercidas pelos trabalhadores do Egito Antigo. Leia o exemplo.
4. Resposta: **Trabalhadores urbanos**: Realizavam diversos tipos de atividades, como artesanato e comércio. Podiam ser joalheiros, sapateiros, ferreiros e oleiros.

Militares	Protegiam a população e os limites territoriais do Egito, além de acompanhar comerciantes em expedições e participar de guerras.
Trabalhadores urbanos	
Camponeses	

4. Resposta: **Camponeses**: Produziam itens alimentícios, como cereais, frutas e verduras.

5. Em seu caderno, produza um pequeno texto com as palavras do quadro a seguir.
5. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos produzam um texto que destaque o papel das mulheres na sociedade cuxita, em especial o das candaces.
- mulheres • papel • cuxita • sociedade • candaces • governo

6. Leia as alternativas a seguir, identifique a correta e copie-a em seu caderno.
6. Resposta: Alternativa b.
- a) A escravidão em Cuxe era uma prática comum. A principal forma de escravizar um indivíduo ocorria por meio da cobrança de dívidas.
 - b) Por volta de 730 a.C., os cuxitas dominaram todo o Egito. Essa dominação durou cerca de 100 anos. Os governantes cuxitas desse período eram chamados de faraós negros.
 - c) A escrita meroítica era completamente original, sem influências de outros povos, tendo sido decifrada pelos historiadores durante o século XIX.
 - d) As trocas comerciais e as culturais estabelecidas pelos cuxitas limitaram-se às cidades da região da Núbia, sem estabelecer contato com outros povos.

7. Identifique as capitais cuxitas a seguir e relacione cada uma delas à definição correspondente. 7. Respostas: A – 1; B – 3; C – 2.

A. Napata

B. Méroé

C. Querma

1. Capital do reino durante o período de invasão cuxita no Egito.

2. Primeira capital cuxita, criada por volta de 1800 a.C.

3. Nova capital do reino, instituída após a expulsão dos cuxitas do Egito.

Profundando os conhecimentos

8. Leia o texto a seguir, analise a imagem e, depois, responda às questões.

Durante a Antiguidade, o [Reino de Cuxe] foi considerado uma das regiões mais ricas do mundo conhecido. [...] A produção do ouro deve ter constituído uma ocupação importante [...]. Recentes escavações realizadas em Méroé e Mussawat es-Sufra revelaram templos com muros e estátuas folheados a ouro. Além de constituir uma das principais fontes de riqueza e de grandeza do reino, a exportação do ouro exerceu grande influência sobre as relações com o Egito e Roma. Calcula-se que, durante a Antiguidade, [Cuxe] produziu cerca de 1 600 000 kg de ouro puro [...].

MOKHTAR, Gamal (ed.). *História geral da África, II: África Antiga*. 2. ed. Brasília: Unesco, 2010. p. 314.

Anel de ouro do século I a.C. encontrado em Méroé.

8. a) Resposta: O ouro. Na relação com os egípcios e com os romanos.

a) De acordo com o texto, qual metal era a fonte de riqueza do Reino de Cuxe? Na relação com quais povos a exportação desse metal exerceu influência?

b) Conforme o texto e a imagem, para que esse metal podia ser utilizado?

8. b) Resposta: Para a produção de anéis, como o que aparece na imagem, além de ser utilizado para cobrir estátuas e muros em templos cuxitas.



PETER HORREZ/ALAMY/PICTODARENA - MUSEU NACIONAL DE ARTE EGÍPCIA, MUHQUE/ALBANYA

• As atividades 5 a 8 auxiliam na compreensão e sistematização dos conhecimentos referentes ao Reino de Cuxe e sua relação com a civilização egípcia. Esse trabalho contribui para o desenvolvimento da **Competência específica de História 1**. Além disso, elas retomam aspectos específicos de sua organização de trabalho, evidenciando a diversidade de saberes e vivências dessa sociedade. Ao apresentar um anel de ouro originário do século I a.C., encontrado em Méroé, a atividade 8 incentiva a prática investigativa das descobertas arqueológicas expostas. Assim, são trabalhados aspectos das **Competências gerais 2, 3 e 6**. Nessa mesma atividade, explora-se um texto de gênero produção científica. Ao apresentá-lo para os alunos, incentive-os a fazer uma **leitura inferencial**, buscando compreender o recurso primeiramente por meio de indícios explorados pelo autor e depois relacionando-o com possíveis conhecimentos prévios.

- A atividade 9 se baseia na escrita egípcia para propor aos alunos que trabalhem com diferentes tipos de linguagens, contemplando aspectos da **Competência geral 4**, que abrange o desenvolvimento da capacidade de expressão e de compartilhamento de informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, visando à produção de sentidos que levem ao entendimento mútuo.

- Aproveite esse momento para verificar a aprendizagem dos alunos, com o objetivo de avaliar os conhecimentos construídos por eles ao longo deste capítulo. Caso perceba alguma dificuldade, retome os assuntos que considerar necessários a fim de obter um melhor aproveitamento do tema.

- O trabalho de pesquisa, proposto na atividade, somado à análise de informações e dados pesquisados e à sistematização para a apresentação, coloca os alunos como protagonistas de seu processo de aprendizagem, desenvolvendo uma série de competências, como as de análise de dados, de trabalho em grupo, de argumentação e de sistematização.

Resposta

9. Incentive as duplas a buscar informações em diferentes tipos de fontes e a averiguar a veracidade delas antes da confecção dos cartazes. Oriente-os a produzi-los de maneira que as informações contidas neles possam ser transmitidas aos seus receptores de forma clara e objetiva. Depois de prontos, exponha-os em algum espaço da sala de aula.

9. Os egípcios utilizavam uma escrita baseada em hieróglifos, símbolos que podiam representar ideias gerais ou o som das palavras. No século XIX, o pesquisador Jean-François Champollion analisou a Pedra de Roseta, fragmento de uma estela que continha inscrições em três idiomas. Com base nos estudos desse pesquisador, foi possível decifrar os hieróglifos egípcios. Observe a fonte e os detalhes apresentados de algumas de suas inscrições.

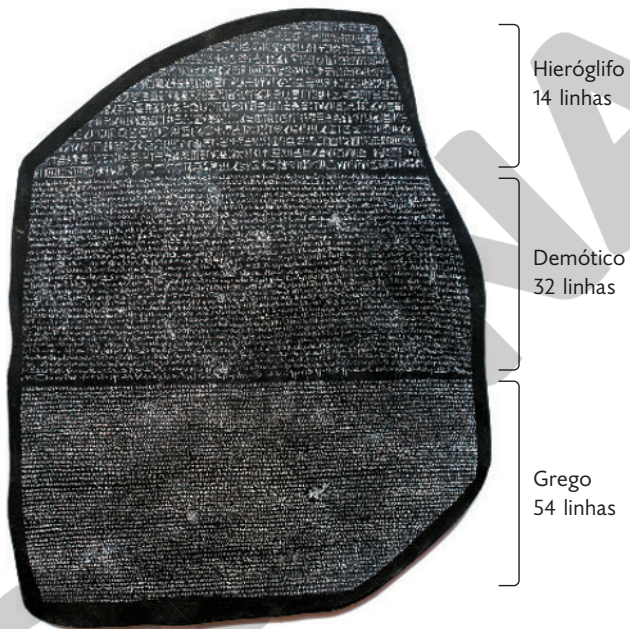
FOTOS: VAI PICCSHUTTERSTOCK - MUSEU BRITÂNICO, LONDRES, INGLATERRA



Detalhe da pedra de Roseta com a palavra **Ptolomeu** em hieróglifo.



Detalhe da pedra de Roseta com a palavra **Ptolomeu** em grego



Reprodução da Pedra de Roseta, século II. Acervo do Museu Britânico, Londres, Inglaterra. Ao comparar as duas escritas que formam o nome **Ptolomeu**, Champollion descobriu a chave para decifrar os hieróglifos egípcios.

9. Resposta nas orientações ao professor.

- Junte-se a um colega e, com base nessas informações, pesquise sobre como a escrita dos antigos egípcios foi decifrada. Vocês podem utilizar diferentes fontes de informação nessa pesquisa, como livros, revistas, *sites*, *podcasts* ou mesmo programas de televisão que tratam do assunto. Procurem também por outras fotos da Pedra de Roseta e identifiquem nelas os hieróglifos egípcios e a escrita grega. Reúnam essas informações em um cartaz, que pode conter ilustrações, fotos e textos criados por vocês ou retirados das fontes utilizadas. Por fim, expliquem qual é a importância da tradução dos hieróglifos para o estudo da história egípcia.

10. A mumificação era um processo muito importante para a religiosidade egípcia da Antiguidade. Analise a imagem a seguir e responda às questões.

10. b) Resposta: A mumificação simbolizava a preparação do indivíduo para a passagem para outro plano e, depois, seu retorno à vida. Por esse motivo, o corpo precisava estar conservado.



MARCO CIMATTI/SHUTTERSTOCK

Múmia egípcia no Museu Egípcio de Turim, Itália, em 2022.

10. a) Resposta: A múmia presente na imagem está completamente enrolada em faixas e exposta em um museu.

a) Como é possível descrever a múmia presente na imagem?

b) Qual era o significado da mumificação para os egípcios?

c) Quais grupos sociais eram mumificados no Egito Antigo?

10. c) Resposta nas orientações ao professor.

11. Analise a imagem a seguir, que mostra um sítio arqueológico cuxita, e responda às questões.



NAVEED HUSSAIN/ALAMY/FOTORENA

Pirâmides cuxitas no sítio arqueológico de Méroe, Sudão, em 2019.

11. a) Resposta nas orientações ao professor.

a) Quais elementos estão presentes na imagem do sítio arqueológico?

b) Como a imagem reforça a relação entre o Reino de Cuxe e o Egito Antigo?

11. b) Resposta nas orientações ao professor.

c) Por que os cuxitas tinham características culturais e políticas semelhantes às dos egípcios? 11. c) Resposta nas orientações ao professor.

d) Que outras influências egípcias presentes na cultura cuxita podemos citar?

11. d) Resposta nas orientações ao professor.

• A atividade 10 favorece o desenvolvimento da **Competência específica de História 3**, uma vez que estimula o questionamento dos documentos históricos, articulando, ainda, o trabalho com a habilidade **EF06HI07**, por meio da identificação das formas de registro de sociedades africanas antigas. Além disso, incentiva o trabalho de pesquisa, por meio da utilização de fontes diferenciadas.

Respostas

10. c) Inicialmente, apenas o faraó poderia ser mumificado. Aos poucos, os nobres e a população que pudesse pagar também passaram a ter direito à mumificação, um procedimento caro e demorado. Os egípcios não mumificavam apenas humanos, mas também animais de estimação.

11. a) A imagem apresenta as ruínas das pirâmides cuxitas em Méroe.

b) A imagem reforça o contato cultural entre as duas civilizações com a construção de pirâmides para abrigar os governantes que morreram.

c) Os cuxitas primeiro foram dominados pelos egípcios e, posteriormente, invadiram a região do Egito em um período de crise política. Eles só foram expulsos de lá cinco séculos depois, mas realizaram muitas trocas com eles ao longo do tempo.

d) Além das pirâmides, os cuxitas cultuavam alguns deuses egípcios, criaram uma escrita baseada na escrita egípcia, faziam pinturas tumulares e mumificavam os mortos.

Objetivos do capítulo

- Conhecer o Reino de Axum, um dos mais poderosos da África Antiga.
- Compreender o desenvolvimento do Reino de Axum e sua cultura.
- Verificar a introdução do cristianismo no reino após a conversão do rei Ezana.

Justificativa

Este capítulo aborda o reino africano de Axum e seus protagonistas, dando continuidade aos estudos sobre a África Antiga. Assim, incentiva a valorização e fruição das diversas manifestações culturais, pois resalta as particularidades dessa sociedade, que interagiu com diversas civilizações, como a árabe, a grega, a egípcia e a romana. O conteúdo, portanto, atende a aspectos das **Competências gerais 3 e 9**. Além disso, ao tratar da escrita dos axumitas, o conteúdo do capítulo possibilita o desenvolvimento de aspectos da habilidade **EF06HI07**.

- Auxilie os alunos na análise dos recursos imagéticos da página, atentando aos detalhes. Ressalte o posicionamento geográfico do Reino de Axum com base no destaque apresentado no mapa e, se considerar necessário, compare a localização com um mapa político atual para favorecer a localização espacial dos alunos, permitindo o desenvolvimento do saber geográfico. Promova também uma verificação conjunta da foto referente à escrita do idioma gêes.

Sugestão de avaliação

A fim de avaliar os conhecimentos prévios dos alunos acerca do Reino de Axum, além dos conhecimentos apreendidos no decorrer da unidade a respeito dos povos estudados, sugere-se a apresentação de um mapa-múndi para a turma, de modo que eles tentem identificar as regiões ocupadas pelos

CAPÍTULO

8 África Antiga: Axum

Você sabia que, além dos egípcios e dos cuxitas, outros povos africanos formaram poderosas sociedades? Um desses povos formou um reino com uma grande diversidade cultural.

O povo axumita

Os axumitas eram um povo que habitava a região leste do continente africano, onde atualmente se localiza a Etiópia, na divisa com a Eritreia. Inicialmente, as principais atividades econômicas desse povo eram a agricultura e a pecuária.

A sua localização lhes permitiu o desenvolvimento de comércio com diferentes povos da África, do Oriente Médio e da Europa, por exemplo.

Os principais produtos comercializados eram o ouro, o marfim, a pele de hipopótamo e de outros animais, incenso, tecidos e joias.

Por volta do século I, esse povo formou um poderoso reino, o **Reino de Axum**.

O gêes

As trocas comerciais possibilitaram o intercâmbio cultural com diversos povos. Por exemplo, a influência cultural dos povos árabes (que estudaremos mais adiante) podia ser percebida no idioma axumita, o gêes, que continha elementos da língua árabe em sua origem.

O gêes é falado até a atualidade na Etiópia, sobretudo em cerimônias religiosas.

Reino de Axum (século II)



Fonte de pesquisa: BLACK, Jeremy (ed.). *World History Atlas*. London: Dorling Kindersley, 2005. p. 54-55.



Inscrições em gêes no teto da igreja de Abuna Aftse, do século VI, em Yeha, Etiópia.

A expansão axumita

Ao longo dos séculos II e III, o Reino de Axum se expandiu, exercendo domínio e influência sobre territórios no sul da península Arábica. Os exércitos de Axum eram fortes e bem-organizados, garantindo a ocupação dos territórios e o pagamento de tributos ao governante axumita.

Estudos recentes indicam que, durante o governo do rei Ezana, entre os anos de 330 e 356, Axum expandiu sua influência dentro do continente africano, chegando até a região da Núbia, território onde estava estabelecido o Reino de Cuxe.

Os axumitas teriam dominado a capital Méroe, levando-a à ruína. O desmantelamento dessa cidade, posteriormente, daria origem a outros reinos.

A Pedra do rei Ezana é um monumento do século IV no qual estão gravados, em vários idiomas, os feitos do rei durante seu governo.



Pedra do rei Ezana, do século IV, na atual Etiópia, em 2015.

Os obeliscos axumitas formam um importante patrimônio histórico na atual Etiópia. Feitos de granito talhado, alguns chegam a medir mais de 20 metros de altura. Eles podem ter sido utilizados para marcar o local de sepulturas ou como monumentos comemorativos.



Obelisco do século IV, localizado na cidade de Axum, Etiópia, em 2019.

- Comente com os alunos que, com o desmantelamento de Méroe, capital cuxita, os axumitas estabeleceram na região três reinos – o Nobatia, o Makuria e o Alodia –, que respondiam ao rei de Axum.

- Comente também que, com a expansão axumita, esse reino passou a controlar várias rotas comerciais, além de conquistar terras férteis, que, por sua vez, possibilitaram o cultivo de alimentos e a pastagem de animais.

• O assunto da página possibilita o trabalho com o tema contemporâneo transversal **Diversidade cultural** ao abordar a conversão do rei Ezana ao cristianismo. Converse com os alunos a respeito da diversidade religiosa existente nos dias atuais e da importância da convivência pacífica e respeitosa entre as diversas religiões. Em Axum, a conversão do rei levou à conversão de um reino inteiro, mas, atualmente em nossa realidade, isso seria controverso.

Atividade a mais

• As diversas manifestações de religiosidade na África é um tema essencial para a compreensão dessas culturas, além de contribuir para a abordagem da **Competência geral 9**, por mobilizar a empatia, o respeito e a valorização da diversidade de grupos sociais e seus saberes e culturas. A fim de aprofundar o conhecimento dos alunos a esse respeito, pode ser feita uma atividade de pesquisa e apresentação, seguindo estes passos.

a) Selecione sociedades africanas ou espaços do continente que, ao longo da história, apresentaram grande variedade de religiões.

b) Organize a turma em grupos de três ou quatro alunos.

c) Atribua a cada grupo uma dessas civilizações ou espaços e oriente a pesquisa, pedindo-lhes que busquem as informações indicadas a seguir.

• Quais são as principais religiões.
• Em quais momentos elas ocorreram.

• Quais são os traços de sincretismo que podem ser percebidos.

d) Por fim, organize um dia para que todos os grupos apresentem suas pesquisas e possam conversar a respeito de diferenças, similaridades e trocas culturais entre os povos pesquisados.

A religiosidade

Os axumitas adoravam diversos elementos da natureza, como o Sol, a Lua e outros astros. A maioria das fontes sobre a religiosidade tradicional axumita (moedas e inscrições em pedra, por exemplo) aponta uma lua crescente com as pontas para cima como um símbolo recorrente.

O cristianismo

O cristianismo, que vamos estudar mais adiante, foi introduzido em Axum pelos egípcios, na época em que estavam sob domínio romano, por volta do século II. Foi durante o governo de Ezana, no século IV, que o cristianismo se tornou a religião oficial do Reino de Axum.

Ainda nos dias atuais, a religiosidade cristã permanece na região da Etiópia, como podemos perceber pela imagem a seguir.

ZDENEK MALI/ALAMY/FOTORENA



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

Igreja de Nossa Senhora Maria de Sião, em Axum, Etiópia, em 2019.

Com a conversão ao cristianismo, muitos elementos da cultura cristã passaram a fazer parte do cotidiano dos axumitas. Igrejas, cópias da Bíblia em latim ou traduzidas para o gêes, assim como estátuas, moedas e iconografias, atualmente são vestígios históricos que nos fornecem informações sobre a história do Reino de Axum cristianizado. Observe as moedas a seguir.

Nessa moeda, observamos a presença da lua crescente com as pontas para cima, símbolo da religiosidade tradicional.



Moedas de prata entalhadas com o busto do rei Ezana, no século IV.

Após a conversão ao cristianismo, o símbolo da cruz passou a ser entalhado nas moedas.



Moedas axumitas de prata do século VI.

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

THE PICTURE ART COLLECTION/ALAMY/FOTOBRENA - COLEÇÃO PARTICULAR

SCALA, FLORENCE - MUSEU BRITÂNICO, LONDRES, INGLATERRA

Os sítios arqueológicos

Os principais sítios arqueológicos sobre a história de Axum são os de Adulis, Matara e Kohaito, todos localizados na atual Eritreia.

Nesses locais, encontram-se sepulturas, obeliscos e ruínas de diversos edifícios relacionados à história de Axum.

Ainda há muito o que descobrir sobre a vida dos axumitas, porém escavações e pesquisas recentes indicam que o Reino de Axum chegou a reunir entre 10 a 12 cidades sob o governo central. Supõe-se que viviam cerca de 20 mil pessoas no reino, socialmente organizadas em uma nobreza que incluía o rei, os sacerdotes e os militares, uma camada intermediária, formada por mercadores e comerciantes, e uma camada popular, formada, em sua maioria, por pessoas pobres, camponeses e artesãos.

- Auxilie os alunos na análise das fontes históricas exploradas na página. Analise com eles as moedas axumitas, comparando-as. As moedas **A**, como aponta a legenda, mostram o busto do rei Ezana, além da presença da Lua crescente com as pontas para cima, um símbolo da religiosidade axumita. As moedas **B**, por sua vez, apresentam a cruz cristã, indicando que foram cunhadas após a conversão do rei Ezana, por volta do século IV.

- Nesse momento, são incentivadas, novamente, a valorização e a fruição das diversas manifestações artísticas e culturais da sociedade de Axum, que sofreu influências das civilizações com as quais teve contato. Desse modo, propicia-se o desenvolvimento da **Competência geral 3**.

- O conteúdo desta página possibilita o trabalho com a **Competência específica de História 6**, por abordar os procedimentos historiográficos com base em fontes arqueológicas referentes ao Reino de Axum.

• As atividades contempladas nesta página possibilitam aos alunos identificar aspectos da organização social e da cultura do Reino de Axum. A atividade **8**, em especial, permite aos alunos analisar as moedas que são importantes fontes históricas dessa civilização. Por meio dessa análise, é possível que estabeleçam características da cultura material e dos sistemas de escrita dos axumitas, favorecendo a abordagem da habilidade **EF06HI07**.

• Nas atividades que encerram o capítulo, são trabalhados aspectos das **Competências gerais 2 e 3**, com base na retomada de questões que instigam a curiosidade intelectual e a utilização da abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão e a análise crítica, por meio de propostas de análise de fonte e do estudo da história dos axumitas. Suas influências culturais são também abordadas por meio da utilização de elementos imagéticos e textuais que destacam a presença do cristianismo nessa sociedade, o qual, como trabalhado no capítulo, foi introduzido pelos egípcios no período em que estavam sob domínio romano.

• Ao solicitar aos alunos que analisem uma moeda atual, o item **f** permite o trabalho com a **Competência específica de História 6**, que aborda questões sobre os procedimentos da produção historiográfica.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Que tipos de fonte histórica podemos analisar para conhecer a história dos axumitas?
1. Resposta: Diversos tipos de fonte histórica podem ser analisadas, entre elas obeliscos, moedas, inscrições gravadas em pedra, livros e outros vestígios arqueológicos.
2. Onde se localizava o Reino de Axum?
3. De que maneira a relação com outros povos foi importante para os habitantes do Reino de Axum?
3. Resposta: A relação com outros povos permitiu aos habitantes do Reino de Axum a realização de um intenso comércio, além de um forte intercâmbio cultural.
4. Cite exemplos de mercadorias que os axumitas comercializavam com outros povos.
4. Resposta pessoal. Os alunos podem citar mercadorias como ouro, marfim, pele de hipopótamo e de outros animais, incenso, tecidos e joias.
5. Qual era a língua falada e escrita pelos axumitas?
5. Resposta: A língua falada e escrita pelos axumitas era o gêes.
6. Que mudanças ocorreram em Axum após a introdução do cristianismo e sua elevação à religião oficial do reino?
6. Resposta: Muitos elementos da cultura cristã passaram a fazer parte do cotidiano dos axumitas, como igrejas e Bíblias em latim ou traduzidas para o gêes.
7. Ao longo do século IV, por qual região o Reino de Axum expandiu sua influência? Cite uma consequência gerada por essa expansão.

Aprofundando os conhecimentos

8. As moedas podem nos trazer diversas informações sobre o passado. Elas são tão importantes que existe uma ciência dedicada somente à análise dessas fontes históricas, chamada numismática. Sabendo disso, analise as moedas axumitas apresentadas anteriormente no tópico **A religiosidade** e, depois, responda às questões em seu caderno.
Professor, professora: Ao realizar a atividade 8, explique aos alunos que os estudos da numismática abarcam não só as moedas, mas também cédulas e medalhas, analisando sua história, seus aspectos artísticos e valores econômicos.
- a) De que material é feita cada uma delas?
8. a) Resposta: Ambas são feitas de prata.
- b) Quanto tempo se passou entre a produção da fonte A e a produção da fonte B?
8. b) Resposta: Cerca de 2 séculos, ou 200 anos.
- c) Quem é o sujeito histórico gravado na fonte A?
8. c) Resposta: O rei Ezana aparece gravado na fonte A.
- d) Qual símbolo religioso aparece na fonte B?
8. d) Resposta: A cruz.
- e) Qual é a relação entre o sujeito histórico da fonte A e o símbolo religioso da fonte B?
8. e) Resposta: O cristianismo passou a ser considerado a religião oficial de Axum durante o governo de Ezana, que foi convertido ao cristianismo no século IV.
- f) Agora, pegue uma moeda corrente de nosso país, de qualquer valor, analise seus dois lados e responda: Que tipo de informações podemos obter sobre a sociedade em que vivemos por meio da análise dessa fonte?
8. f) Resposta nas orientações ao professor.

110

Resposta

8. f) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos apontem algumas informações que podem ser encontradas nas moedas atuais, como seu valor, o ano de cunhagem e o país a que pertencem.

9. O Parque Setentrional das Estelas, localizado na cidade etíope de Axum, possui uma série de monumentos do reino axumita. Analise a imagem do parque a seguir e, depois, responda às questões.



ZOOM/ARTUSH FOTOLAMY/FOTORENA

Parque Setentrional das Estelas em Axum, Etiópia, em 2019.

- a) Quais tipos de monumento podem ser vistos na imagem?
9. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Quais eram as funções desses monumentos para os axumitas?
9. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Em sua opinião, por que existem monumentos de tamanhos diferentes no parque? O que eles simbolizam?
9. c) Resposta nas orientações ao professor.
10. As trocas comerciais e culturais realizadas pelo Reino de Axum permitiram que os axumitas desenvolvessem seu próprio idioma: o gêes. Escreva um pequeno texto em seu caderno explicando como esse idioma se formou, qual era sua importância para os axumitas e como ele ainda é utilizado na Etiópia durante os dias atuais.
11. Sobre a religiosidade em Axum, leia a fonte a seguir e, depois, responda às questões no caderno.

Um dos acontecimentos mais importantes da história do reino de Axum foi a conversão do rei Ezana ao cristianismo, no século IV, através de um monge cristão de origem fenícia, chamado Frumêncio (que depois foi bispo de Axum e considerado santo).

Após a conversão do rei Ezana, toda a região da Etiópia e grande parte da região da Núbia receberam forte influência do cristianismo e a maior parte da população também se converteu, tornando Axum um império eminentemente cristão. [...] Antes de sua conversão ao cristianismo, o povo adotava uma religião própria que tinha nos elementos da natureza o alvo de seu culto (o símbolo desta religião aparece nas moedas do reino, uma lua crescente, com as pontas para cima).

10. Resposta: O gêes foi desenvolvido a partir das trocas culturais entre os axumitas e os diversos povos com os quais eles faziam comércio. Em sua origem, o gêes possuía muitos elementos da língua árabe, pois os axumitas negociavam muito com a Península Arábica. Ele era empregado em várias atividades cotidianas, inclusive religiosas. Atualmente, o gêes ainda é falado na Etiópia, principalmente em atividades religiosas.

111

• As atividades destas páginas possibilitam o desenvolvimento de questões condizentes com a **Competência específica de Ciências Humanas 3**, pois estão relacionadas ao estudo dos vestígios deixados pelos axumitas, incentivando os alunos a identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade.

Respostas

9. a) Na imagem, é possível identificar obeliscos e estelas axumitas de tamanhos e formatos diferentes.
- b) Os obeliscos eram usados para marcar sepulturas, pontos específicos ou momentos e espaços comemorativos. Já as estelas narravam os feitos de pessoas importantes do reino.
- c) Resposta pessoal. Explique que o tamanho do monumento dependia da importância política, econômica e social do indivíduo ou do feito ao qual o obelisco ou a estela se relacionassem. Logo, monumentos maiores representavam os reis e nobres, enquanto os menores retratavam membros de classes sociais mais baixas.

• As atividades 11 e 12 possibilitam o desenvolvimento da **leitura inferencial**. Para isso, peça aos alunos que comentem o que compreenderam a respeito do texto que trata sobre a religiosidade no Reino de Axum e acerca do texto que aborda a evolução desses povos. Você também pode fazer questionamentos, como: “Qual é a religião original do Reino de Axum?”; “Em que momento os cristãos entraram no Reino de Axum?”; “Qual é o impacto da religião na cultura de um povo?”; “Quais eram os domínios que compreendiam o Reino de Axum?”; “Quais aspectos geográficos tornavam a região do Reino de Axum mais propícia ao desenvolvimento de recursos naturais?”. Por meio dessas questões, busque incentivar a reflexão e a construção de relações entre as informações que eles já sabem e aquelas presentes no texto.

Uma porcentagem considerável dos súditos de Axum cultuava ainda o judaísmo, praticado na Etiópia atual por menos de 1% da população total. Uma das características desta fase de conversão ao cristianismo é a construção das famosas onze Igrejas, que foram esculpidas em rochas, no solo. Essas Igrejas são consideradas patrimônio histórico da humanidade e fazem parte da tradição da Igreja Ortodoxa Etíope. [...]

PEIXOTO, Francisco F. et al. (org.). O reino de Axum: manual de história dos reinos da África. *Unilab*, v. 1, ed. 1, 21 fev. 2017. p. 3. Disponível em: <https://historia.unilab.edu.br/wp-content/uploads/2017/08/Reino-de-Axum.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2022.

a) De acordo com a fonte, quem introduziu o cristianismo em Axum?

11. a) Resposta: O monge Frumêncio, cristão de origem fenícia.

b) Como era a religiosidade axumita antes da chegada do cristianismo?

c) Além do cristianismo, qual era a outra religião monoteísta cultuada pelos axumitas?

11. c) Resposta: O judaísmo.

d) Como vimos, a religiosidade foi um importante elemento da cultura axumita.

Por causa do contato com diversos povos, uma diversidade de crenças e de outras manifestações foram apreendidas pelos axumitas. Em sua opinião, atualmente, o contato com outras culturas também pode transformar nossa cultura?

11. d) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos, após estudarem as diferentes influências culturais em Axum, compreendam que estudar e valorizar a diversidade cultural, além de enriquecer a própria cultura, favorece a tolerância e o respeito com o outro.

Justifique sua resposta.

12. O Reino de Axum se desenvolveu por volta do século I, tornando-se um centro de poder no continente africano. A esse respeito, leia o texto a seguir e, depois, responda às questões.

11. b) Resposta: De acordo com o texto, antes da chegada do cristianismo, a religião axumita era baseada no culto aos elementos da natureza. Seu símbolo era uma Lua com as duas pontas voltadas para cima.

[...]

Situada às margens do mar Vermelho, nas planícies quentes cuja temperatura média do ar nunca é inferior a 26 °C, a cidade de Adulis era o porto de entrada e saída de produtos africanos: peles de leão e leopardo, presas de elefante, cascos de tartaruga, pimenta e demais temperos, metais e escravos capturados em guerra. Seu domínio se estendia à maior parte da costa do outro lado do Iêmen, englobando desde o litoral do golfo de Aden até Zeila, na parte setentrional da Somália. O alcance de seus contatos era considerável e envolvia negociantes da Arábia, Pérsia e inclusive do Ceilão.

Mas o centro de poder estava na cidade de Axum, localizada no planalto, ao norte da atual Etiópia, bem acima do nível do mar e afastada do litoral. Era ali que as terras menos quentes e mais úmidas permitiam melhor aproveitamento dos recursos naturais e o desenvolvimento sistemático do cultivo de cereais, entre os quais o painço, cevada, sorgo e sobretudo o tefé, que constitui até o presente a base alimentar das populações etíopes e somalis.

[...]

MACEDO, José Rivair. *História da África*. São Paulo: Contexto, 2020. p. 29-30.

Respostas

- a) De acordo com o texto, quais eram as principais atividades econômicas do Reino de Axum? **12. a) Resposta: O comércio e a agricultura eram as principais atividades econômicas dos axumitas.**
- b) Como o texto indica a grandeza do poder do reino?
- c) De acordo com o texto, quais motivos justificam que a cidade de Axum tenha se tornado o centro do poder real? **12. c) Resposta: De acordo com o texto, Axum se tornou o centro do poder porque era uma região mais fresca e úmida, permitindo o melhor aproveitamento das terras para a agricultura.**
- 13.** Na Etiópia, existe uma cidade escavada no solo que possui onze igrejas, um mosteiro e vários lugares sagrados. Conhecida como cidade de Lalibela, esse local se tornou Patrimônio Cultural da Humanidade. Acerca desse local, analise a imagem e, depois, responda às questões. **12. b) Resposta: O texto indica que os axumitas dominavam várias regiões diferentes, faziam comércio com povos de muitos locais (como os árabes, os persas e os povos do Ceilão) e trocavam produtos muito caros no período.**



Igreja de São Jorge de Lalibela escavada na rocha, na Etiópia, em 2020.

- a) O que mais chamou a sua atenção na igreja retratada na imagem?
13. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) O que significa afirmar que um local é Patrimônio Cultural da Humanidade?
13. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Como a religiosidade axumita se transformou ao longo dos anos?
13. c) Resposta nas orientações ao professor.
- d) Lalibela é um dos sítios arqueológicos axumitas. Como a pesquisa nesses locais expandiu o conhecimento sobre o cotidiano em Axum?
13. d) Resposta nas orientações ao professor.

Objetivos

- Compreender o funcionamento de alguns tipos de sistema de irrigação da Antiguidade.
- Perceber a importância dos rios no cotidiano das antigas civilizações.
- Conhecer os métodos de irrigação existentes na atualidade.
- Incentivar atitudes que contribuam para a conservação dos recursos hídricos.

Os conteúdos desta seção são importantes para os alunos aprofundarem seus conhecimentos a respeito de sistemas de irrigação, atualmente e na Antiguidade, além de incentivar a consciência da importância de conservar os recursos hídricos. Esse conteúdo exercita a curiosidade intelectual e recorre à reflexão e à análise crítica para elaborar hipóteses e criar soluções com base em conhecimentos de diferentes áreas, permitindo o desenvolvimento de aspectos da **Competência geral 2**. Também aborda aspectos da **Competência geral 1**, que abrange a valorização e utilização de conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, detalhando métodos como o *shaduf*, utilizado para encher os canais que distribuíam a água, e os diques e os reservatórios, utilizados para o armazenamento da água.

É possível articular o tema desta seção com o tema contemporâneo transversal **Ciência e tecnologia** tendo como base a problematização do desenvolvimento da técnica de irrigação ao longo dos anos.

Faça a leitura dos textos e da ilustração com os alunos. Depois da leitura, aproveite para incentivar a habilidade de interpretação pedindo a eles que expliquem com as próprias palavras o esquema representado na ilustração.

Aproveite para reforçar também as noções sobre os conceitos de transformação e permanência histórica. Para isso, solicite aos alunos que mencionem o que permaneceu e o que mudou no decorrer do tempo no uso dos rios pelo ser humano, nas técnicas de irrigação empregadas, bem como na sua relação com os recursos hídricos.

O tema é ...

Ciência e tecnologia

Os sistemas de irrigação na Antiguidade

Os rios foram fundamentais para diversas civilizações da Antiguidade, e a fim de aproveitar ainda mais os recursos hídricos das regiões ocupadas, foram desenvolvidos diferentes sistemas de irrigação.

Por exemplo, por meio dos canais, era possível levar água dos rios para lavouras mais distantes. Também foram desenvolvidas tecnologias para irrigar áreas de cultivo que estavam acima do nível dos rios.

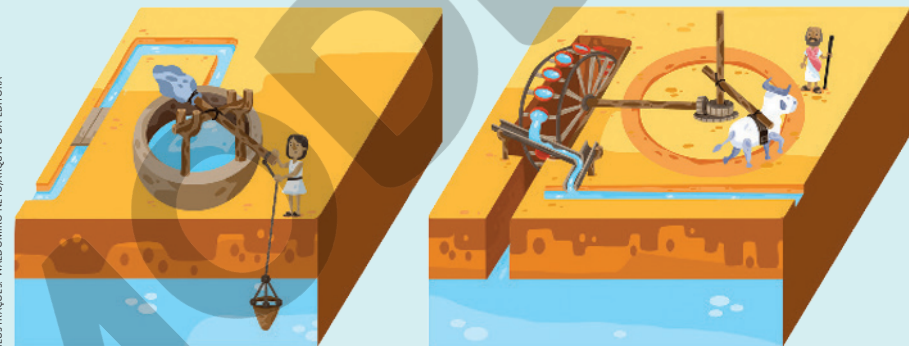
Conheça um pouco mais sobre a importância dos sistemas de irrigação para muitos povos da Antiguidade.

Shaduf

O *shaduf* era um sistema usado para encher os canais que distribuíam a água dos rios. Um contrapeso auxiliava o agricultor a puxar o recipiente pesado e cheio de água. Com isso, a tarefa de elevar a água para encher os diques tornava-se menos trabalhosa e o processo, mais eficiente.

Saqla

Esse instrumento de irrigação permitia encher os canais e diques aproveitando a força de animais, como bois ou búfalos. Esses animais movimentavam uma roda de madeira que, ao girar, trazia recipientes com a água da parte mais baixa para a mais alta.



ILUSTRAÇÕES: WALDOMIRO NETO/ARQUIVO DA EDITORA

As ilustrações sobre os sistemas de irrigação na Antiguidade são representações artísticas contemporâneas produzidas com base em estudos históricos. Fonte de pesquisa: PEINADO, Federico Lara. *O melhor da arte egípcia*. São Paulo: G&Z Edições, 1997. v. 1.

114

O trabalho desta seção possibilita uma articulação com o componente curricular de **Geografia**. Proponha uma aula com o professor desse componente e abordem com a turma a distribuição e o aproveitamento dos recursos hídricos, as técnicas de irrigação empregadas na agricultura e seus impactos no meio ambiente. A aula com o componente também deve refletir sobre soluções para redução do impacto ambiental.

Diques e reservatórios

Eram utilizados para armazenar a água em épocas de escassez. A água armazenada podia ser usada na irrigação, na criação de animais ou para o consumo humano.

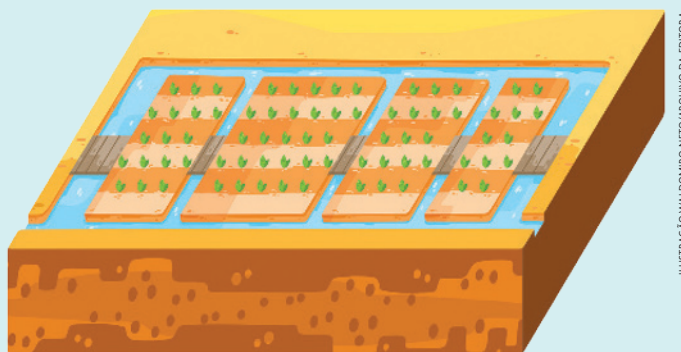


ILUSTRAÇÃO: WALDOMIRO NETO/ARQUIVO DA EDITORA

Agora, responda às questões a seguir.

Questões 1 e 2. Respostas nas orientações ao professor.



1. Compare o *shaduf* e a *saqia*. Qual é o tipo de força utilizado em cada um desses instrumentos? Por que essas técnicas foram inovadoras na época? Com um colega, procurem descobrir se essas técnicas ainda são utilizadas na atualidade e em que locais.



2. Atualmente, a irrigação é fundamental para garantir a produtividade agrícola. No Brasil, os sistemas de irrigação, largamente empregados na agricultura, são responsáveis por 72% do consumo de água do país. Diversas pesquisas refletem a preocupação com a utilização da água nesse setor, pois o uso indiscriminado pode ameaçar os recursos hídricos, causando, por exemplo, o esgotamento dos mananciais.

• Em grupo, pesquisem sobre os sistemas de irrigação utilizados no estado onde vocês vivem. Busquem investigar em *sites*, livros e, se possível, por meio de entrevistas com trabalhadores da área, as questões a seguir.

a) Quais são as técnicas mais utilizadas? Procurem diferenciar, por exemplo, as técnicas empregadas por grandes e por pequenos agricultores.

b) Os sistemas de irrigação e as técnicas utilizadas podem provocar impactos negativos no ambiente. Quais atitudes os agricultores praticam ou devem praticar para tentar diminuir esses impactos?

Por fim, utilizem as informações coletadas e promovam uma discussão com os colegas e com o professor sobre o tema.

Manancial: nascente de água, fonte.

• Ao solicitar aos alunos que pesquisem os sistemas de irrigação utilizados na atualidade, tendo como base os conhecimentos adquiridos no estudo da seção a respeito dos sistemas de irrigação na Antiguidade e, por extensão, compreendendo as intervenções dos seres humanos na natureza, a atividade 2 possibilita um diálogo entre os componentes curriculares de **História** e de **Geografia**, desenvolvendo assuntos específicos das Ciências Humanas e proporcionando a abordagem de aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 3**.

Respostas

1. O *shaduf* utilizava um sistema de contrapeso para auxiliar o agricultor, ao passo que a *saqia* utilizava a força de animais, como bois ou búfalos. Essas técnicas foram inovadoras na época, porque utilizavam sistemas sofisticados que não dependiam apenas da força dos seres humanos. Para realizar a pesquisa solicitada, os alunos podem se agrupar da mesma forma que farão para efetuar a pesquisa da atividade 2.

2. a) Resposta pessoal. A resposta pode variar de um estado brasileiro para outro.

b) Os sistemas de irrigação e as técnicas utilizadas podem causar diversos impactos negativos ao ambiente, como erosão, poluição da água, destruição de habitats naturais e esgotamento dos recursos hídricos. Os alunos podem comentar que o uso da irrigação deve ser feito de modo racional e responsável. É necessário, portanto, que seja feito um estudo para escolher o melhor método para cada caso, levando em consideração os possíveis impactos ambientais.

1. e 2. Objetivos

• Estas atividades avaliam se os alunos conseguem identificar as semelhanças, diferenças e relações entre os povos egípcios, cuxitas e axumitas, favorecendo o desenvolvimento de aspectos da habilidade EF06HI07.

Como proceder

• Caso perceba dificuldade de algum aluno para realizar as atividades, oriente a retomada do conteúdo de forma sistematizada, destacando cada um dos elementos solicitados para o preenchimento do quadro e para encontrar a resposta correta.

Respostas

1. Egito Antigo: Norte da África, atual Egito; As primeiras cidades surgiram em 4000 a.C., e o Egito foi unificado em 3200 a.C.; Agricultura de irrigação nas proximidades do rio Nilo; Liderança do faraó, que unia o poder político ao poder religioso; Família real e nobreza; escribas; sacerdotes; militares; trabalhadores urbanos; camponeses; escravizados; Politeísta; **Reino de Cuxe:** Região da Núbia, atual Sudão; Por volta de 1800 a.C.; Comércio, agricultura, pecuária e mineração; Liderança dos faraós e candaces; Família real e nobreza; classe alta urbana; trabalhadores urbanos; camponeses; escravizados; Politeísta; **Reino de Axum:** Leste da África, atual Etiópia; Século I d.C.; Agricultura, pecuária e, posteriormente, comércio; Liderança dos reis e força do expansionismo; Família real e nobreza; classe alta urbana; trabalhadores urbanos; camponeses; escravizados; Politeísta e monoteísta (cristianismo), respectivamente.

2. b) Incorreta. Correção: Cuxitas e axumitas produziram suas próprias formas de escrita. A escrita meroítica, desenvolvida no Reino de Cuxe, era baseada nos hieróglifos egípcios e ainda não foi completamente decifrada pelos historiadores. O idioma gêes foi criado no Reino de Axum, baseado na escrita árabe, e é usado até os dias de hoje em cerimônias religiosas da Etiópia.

O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. Durante a Antiguidade africana desenvolveram-se civilizações complexas, entre as quais se destacaram os egípcios, os cuxitas e os axumitas. Copie em uma folha de papel avulsa o quadro a seguir e complete as lacunas. Siga os exemplos.
1. Respostas nas orientações ao professor.

Informações	Egito Antigo	Reino de Cuxe	Reino de Axum
Localização geográfica			
Data de fundação		Por volta de 1800 a.C.	
Bases econômicas			
Organização política			
Divisão social	Família real e nobreza; escribas; sacerdotes; militares; trabalhadores urbanos; camponeses; escravizados.		
Religião			Politeísta e monoteísta (cristianismo).

2. Os reinos de Cuxe e Axum sofreram fortes influências dos povos egípcios em sua organização política, econômica e cultural. Sobre a relação entre o Egito Antigo, os cuxitas e os axumitas, copie em uma folha de papel avulsa somente a alternativa correta. Em seguida, corrija as que estão incorretas.
- a) Egípcios e cuxitas foram civilizações desenvolvidas próximo ao rio Nilo. Ambas criaram sistemas de irrigação a fim de aproveitar as águas do rio para garantir a agricultura e o abastecimento de alimentos para seu povo.
2. a) Resposta: Correta.
- b) Cuxitas e axumitas desenvolveram as próprias formas de escrita, baseadas nos hieróglifos egípcios. Até os dias de hoje, a escrita meroítica e o gêes axumita não foram completamente decifrados pelos historiadores.
2. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) O reino de Cuxe e o reino de Axum herdaram elementos religiosos egípcios, cultuando em conjunto várias divindades e mantendo o politeísmo durante todo o período de sua existência.
2. c) Resposta: Incorreta. Correção: Cuxitas e axumitas herdaram elementos religiosos egípcios. Os cuxitas compartilhavam algumas divindades com os egípcios. Inicialmente, os axumitas também eram politeístas e cultuavam as forças da natureza, mas se converteram ao cristianismo, tornando-se monoteístas.

3. Sobre a organização social dos egípcios, cuxitas e axumitas, analise a imagem a seguir e responda às questões.

3. a) Resposta: A imagem indica que os cuxitas (núbios) foram escravizados e dominados pelos egípcios, o que é reforçado pela legenda.

Escultura em baixo relevo do século XIV a.C. representando comércio de escravizados núbios no Egito. Acervo do Museu de Bolonha, na Itália.



M. CARREI/DE AGOSTINI/ALBUM/FORENA

- Como a imagem indica a relação entre os egípcios e os cuxitas?
- Como os egípcios e os cuxitas são retratados na imagem? Quais são as diferenças entre eles?
- Qual era o papel da escravidão entre os egípcios, os cuxitas e os axumitas? Como se deu o processo de escravidão nessas civilizações?

4. Egito, Cuxe e Axum foram algumas das principais civilizações africanas da Antiguidade. Acerca do desenvolvimento desses reinos, leia o texto a seguir e, depois, responda às questões.

A ideia de que o continente africano evoluiu isolado dos grandes fluxos internacionais é enganosa. Desde o início dos tempos históricos, a metade norte e leste do continente mantiveram contatos regulares com a Ásia e com a Europa. Por essa razão, qualquer estudo que deseje colocar o continente numa perspectiva global deve iniciar pelo conhecimento e pela análise da dimensão pré-colonial e das estruturas profundas da história do continente. Da mesma forma, conhecer sua configuração geográfica é indispensável, especialmente a partir da formação de um sistema mundial calcado nos fluxos comerciais dos grandes espaços oceânicos a partir do século XV.

3. b) Resposta: Os cuxitas são retratados com lenços na cabeça e brincos de argola. Eles estão todos sentados. Os egípcios estão de pé e carregam instrumentos de controle e açoite contra os cuxitas. Um deles escreve em um papiro.

PEREIRA, Analúcia Danilevicz. África pré-colonial: ambiente, povos e culturas.

In: VISENTINI, Paulo Fagundes; RIBEIRO, Luiz Dario Teixeira; PEREIRA, Analúcia Danilevicz.

História da África e dos africanos. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 15.

- De acordo com o texto, por que não é possível afirmar que o continente africano estava isolado durante a Antiguidade?
- Como as civilizações do Egito, de Cuxe e de Axum se inseriram nos fluxos comerciais de fora da África?
- Quais foram as principais trocas culturais que essas civilizações realizaram com outros povos?

3. c) Resposta: Nesses povos, um indivíduo era escravizado quando seu povo era dominado em uma guerra. Os axumitas também compravam pessoas escravizadas de outras regiões africanas. Os escravizados realizavam diversos trabalhos no campo e na cidade, além de atividades domésticas e artesanais.

117

Respostas

4. a) Porque existem indícios de que o continente africano, especialmente em suas regiões leste e norte, manteve contato frequente com a Ásia e com a Europa.

b) Os cuxitas comercializavam especialmente marfim, madeira, artesanatos, peles de

animais e metais preciosos com vários povos da Antiguidade. Os axumitas faziam trocas comerciais com a Europa, o Oriente Médio e outras partes da África com muita frequência.

c) O Egito dominou alguns povos, como os hebreus, e foi dominado por outros, como os romanos, o que permitiu uma série de trocas

culturais. O comércio cuxita possibilitou diversas trocas culturais entre o reino e outros povos, como os romanos, os gregos, os indianos, os persas, os sírios e os egípcios. Os axumitas se converteram ao cristianismo e desenvolveram um idioma baseado no árabe.

3. e 4. Objetivos

• A atividade **3** permite avaliar se os alunos compreenderam o registro histórico sobre os cuxitas, contribuindo para o desenvolvimento da habilidade **EF06HI07**. Já a atividade **4** avalia a compreensão dos alunos a respeito dos aspectos comerciais que caracterizaram o continente africano pré-colonial, possibilitando o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de História 3**.

Como proceder

• Caso perceba dificuldade de algum aluno em responder às questões propostas na atividade **3**, faça a leitura da fonte histórica de forma coletiva em sala de aula, destacando a presença dos escravizados na parte inferior da imagem e comentando com os alunos que se trata de núbios sendo escravizados por egípcios. Na atividade **4**, auxilie os alunos na leitura do texto, orientando-os a destacar as palavras que não entenderam para buscar seu significado no dicionário. Sugira-lhes, ainda, que destaquem a principal informação de cada frase, pois essa prática os auxiliará a responder às questões propostas.

UNIDADE

4 Fenícios, hebreus e persas

• Explique aos alunos que a cidade de Jerusalém, onde se encontra o Muro das Lamentações, está localizada na atual divisa entre a Cisjordânia e o Estado de Israel. A área é alvo de constantes disputas entre israelenses e palestinos, que reivindicam o direito de domínio da parte oriental da cidade.

• A imagem das páginas de abertura é um recurso para trabalhar a importância do respeito à diversidade de religiões. Incentive os alunos a ter atitudes de tolerância diante das diferentes maneiras de pensar, agir e se comportar de cada pessoa em decorrência de suas crenças religiosas.

• Explique para os alunos que a foto retrata parte do centro histórico da cidade de Jerusalém, com a instalação de construções de grande importância para as tradições judaica, muçulmana e cristã. Desde 1981, o local é considerado Patrimônio Mundial pela Unesco. Mostre-lhes a imagem de parte do Muro das Lamentações, um local sagrado para os judeus e para onde eles se dirigem para fazer suas orações. Identifique com eles também a imagem do Domo da Rocha, com o teto na cor dourada em formato de abóbada. Explique que essa mesquita foi construída no final do século VII e é um dos mais antigos exemplos da tradição islâmica instalada no local. Além disso, no centro histórico, está presente a igreja do Santo Sepulcro, construída onde Cristo teria sido crucificado e sepultado, de acordo com a tradição cristã.

• Ao longo desta unidade, será possível trabalhar a identificação de formas de registro e a conceitualização de império no mundo antigo e conhecer as dinâmicas de circulação de pessoas e produtos pelo Mar Mediterrâneo, contemplando, respectivamente, as habilidades **EF06HI07**, **EF06HI13** e **EF06HI15**. Além disso, os temas abordados propiciam o trabalho com aspectos da **Competência específica de História 5**, ao tratar dos movimentos de populações e mercadorias ao longo do tempo, e da **Competência geral 2**, ao exercitar a curiosidade intelectual dos alunos por meio do trabalho com as fontes históricas expostas no livro, abordagem relacionada às Ciências Humanas.



Muro das Lamentações (no lado direito da foto) e Domo da Rocha (ao fundo), na cidade de Jerusalém, Israel, em 2020.

O Oriente Médio atual abrange, principalmente, a região entre o leste do Mar Mediterrâneo e o golfo Pérsico.

Durante o período da Antiguidade, vários povos se desenvolveram nessa região, como os fenícios, os hebreus e os persas.

Nesta unidade, vamos conhecer um pouco sobre esses povos, os quais geraram culturas ricas e inovadoras que influenciaram diversas sociedades.

Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Você já ouviu falar em hebreus, fenícios ou persas? Comente com os colegas.
2. Identifique o Muro das Lamentações na foto. Você sabe por que ele é considerado sagrado pelos seguidores da religião judaica?
3. Atualmente, o judaísmo é uma religião que tem seguidores no mundo todo. Conte para os colegas o que você já sabe sobre essa religião.

Agora vamos estudar...

- a sociedade fenícia;
- o comércio e as trocas culturais dos fenícios;
- a história dos hebreus;
- aspectos da religiosidade judaica;
- a cultura e a religiosidade persas.

- Aproveite as páginas de abertura e converse com os alunos sobre os assuntos tratados na unidade, verificando seus conhecimentos prévios. Pergunte-lhes se conhecem o judaísmo ou outras religiões diferentes das deles e comente a importância da liberdade religiosa e do respeito a essa diversidade de crenças.

Respostas

1. Resposta pessoal. Caso os alunos já saibam algo, é possível que mencionem livros, filmes ou histórias em quadrinhos que tratam de algum aspecto relacionado aos fenícios, aos hebreus e/ou aos persas. Incentive-os a comentar o que aprenderam por esses meios e atente às possíveis informações equivocadas ou estereótipos relacionados a esses povos.

2. Resposta pessoal. O Muro das Lamentações aparece no segundo plano da foto. Ele foi construído por volta de 1010 a.C. por Salomão, um governante do Reino de Israel. O muro é considerado sagrado por ser parte do que restou do Templo de Salomão, um grandioso complexo onde os hebreus professavam sua religião monoteísta. De acordo com a tradição religiosa hebraica, o templo foi destruído ao longo do tempo por ataques e invasões, restando apenas o muro. Na atualidade, esse local é visitado diariamente por centenas de judeus, que fazem orações e pedidos, além de rogarem perdão por seus pecados.

3. Resposta pessoal. Os alunos podem mencionar, por exemplo, que os seguidores dessa religião frequentam sinagogas e usam o quipá, bem como que é uma religião monoteísta. Aproveite o momento para incentivar o respeito à diversidade religiosa, promovendo uma discussão que não veicule estereótipos. Caso haja algum aluno judeu na turma, esse pode ser um momento oportuno para que ele compartilhe, caso se sinta confortável para isso, alguns costumes e tradições religiosas com os colegas.

Objetivos do capítulo

- Conhecer aspectos da cultura e da sociedade fenícia.
- Perceber como a localização das cidades-Estado fenícias possibilitou o desenvolvimento do comércio e as trocas de mercadorias com outros povos.
- Reconhecer a influência do alfabeto fenício no que utilizamos na atualidade.

Justificativas

O trabalho proposto neste capítulo é relevante para que os alunos possam descrever as dinâmicas de circulação de pessoas e produtos pelo Mar Mediterrâneo, pois aborda o desenvolvimento do comércio dos fenícios pela via marítima, âmbito da habilidade **EF06HI15**. Além disso, eles poderão desenvolver aspectos da habilidade **EF06HI07** por trabalhar uma forma de registro da Antiguidade, a escrita fenícia.

Este tema também possibilita aos alunos analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, aspectos da **Competência específica de História 5**.

Os mapas, como o que demonstra a representação gráfica de cidades e colônias fenícias, são instrumentos que auxiliam os alunos a compreender determinados espaços, além de ajudá-los na articulação da dimensão espacial aos demais aspectos trabalhados a respeito dos fenícios, favorecendo, assim, o **saber geográfico**. Visando a uma articulação com o componente curricular de **Geografia**, analise com os alunos o mapa da página de acordo com as orientações a seguir.

- Chame a atenção dos alunos para os principais elementos do mapa, como título, legenda e orientação.
- Acompanhe com eles o caminho das rotas comerciais fenícias.
- Peça-lhes que indiquem as colônias fenícias representadas no mapa.
- Solicite-lhes que apontem o planisfério e a região que foi delimitada nele.
- Indique-lhes os continentes delimitados no mapa.

CAPÍTULO

9 Os fenícios

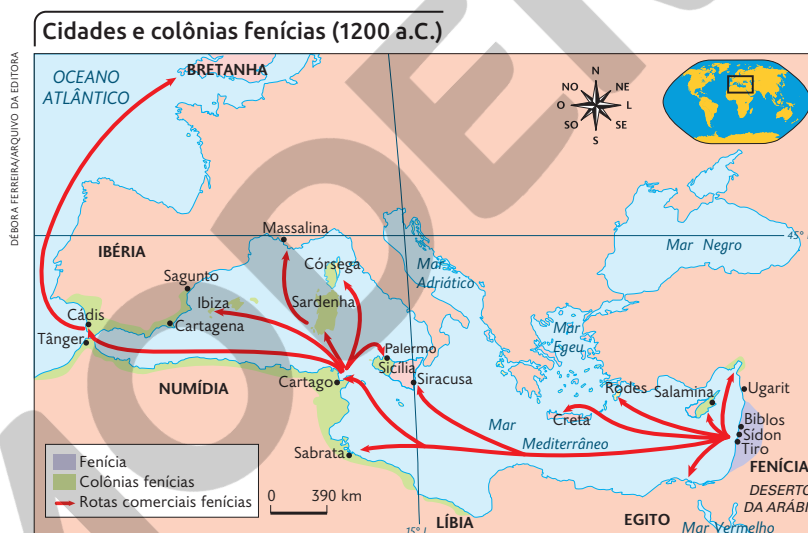
Os fenícios, um povo de origem **semita**, se estabeleceram há mais de 3500 anos na região de Canaã, onde atualmente se localizam o Líbano e partes da Síria e da Palestina.

Semita: faz referência aos povos originários da Ásia falantes de línguas semíticas. Entre esses povos também se incluem os hebreus, os cananeus, os assírios e os babilônios.

Comerciantes e navegadores

Os fenícios ficaram conhecidos ao longo do tempo como grandes comerciantes e navegadores. Eles fundaram diversas cidades-Estado, entre elas Tiro, Sídón e Biblos. Essas cidades-Estado estavam localizadas na costa do Mar Mediterrâneo, o que favoreceu a navegação e o comércio de diversas mercadorias, como alimentos, tecidos, joias, metais e madeira.

O comércio com outros povos enriqueceu as cidades-Estado fenícias. Por volta de 1200 a.C., os fenícios mantinham entrepostos comerciais na Ásia, na Europa e no norte da África. Analise o mapa a seguir.



Fonte de pesquisa: KINDER, Hermann; HILGEMANN, Werner. *The Penguin Atlas of World History*. London: Penguin Books, 2003. p. 38.



Questão 1. As rotas comerciais que saíam de Cartago chegavam a quais cidades?

Questão 1. Resposta: Cádiz, Ibiza, Sardenha, Córsega e Palermo.

Questão 2. Quais eram as colônias fenícias localizadas na África?

Questão 2. Resposta: Tânger, Cartago e Sabrata.

- Peça-lhes que apontem também as cidades fenícias. Esta atividade possibilita o trabalho com a **Competência específica de Ciências Humanas 7** por abordar a linguagem cartográfica no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal, possibilitando o envolvimento dos componentes curriculares de **História** e de **Geografia**.



A sociedade fenícia

As cidades-Estado fenícias tinham um governo centralizado, cujo domínio era do grupo mais rico da sociedade. Nesse grupo havia grandes comerciantes, construtores de navios e também donos de oficinas, nas quais se produziam tecidos e joias feitas de vidro.

A maior parte da população era formada pela camada mais pobre da sociedade, composta de trabalhadores livres (pequenos comerciantes, camponeses, artesãos e pescadores) e também de escravizados, que exerciam diferentes tipos de atividade no campo e na cidade.

As colônias

Os fenícios estabeleceram diversas colônias ao longo de suas rotas comerciais. Elas foram fundadas por meio de acordos entre os comerciantes fenícios e os governantes locais. Com isso, os fenícios conseguiram aumentar o comércio e melhorar a economia de suas cidades.

A maior e mais famosa colônia fenícia foi Cartago, fundada em 814 a.C., no norte do continente africano. Por causa das riquezas e da prosperidade proporcionadas pela atividade comercial, ela passou a sofrer constantes ataques. A partir do século VIII a.C., Cartago envolveu-se em conflitos com outros povos, entre eles os persas e os gregos. Romanos e cartagineses também se enfrentaram três vezes a partir de 264 a.C., nas chamadas Guerras Púnicas. Em 146 a.C., Cartago foi destruída pelos romanos.



Escultura em cerâmica do século V a.C. representando um homem fenício.

A. DAGLI ORTI/DEA/ALBUM/FOTOREMA - MUSEU ARQUEOLOGICO NAZIONALE, CAGLIARI, ITALIA



Ruínas de Cartago, Tunísia, em 2021.

CINDY BRECHAU/PICTURE-ALLIANCE/AF IMAGES/IMAGEPLUS

Um texto a mais

O texto a seguir revela mais conhecimentos sobre a localização estratégica das cidades fenícias. Se julgar conveniente, leia-o para os alunos ou comente suas informações.

[...] Por volta de 1000 a.C., os fenícios começaram a se aventurar, saindo de suas cidades, que ficavam numa faixa estreita do litoral oriental do Mediterrâneo – onde hoje é o Líbano –, para explorar e depois estabelecer postos comerciais e colônias nos pontos mais distantes do mundo conhecido. Com suas embarcações de grande calado [profundidade do ponto mais baixo de uma embarcação], os mercadores fenícios navegaram para além da Sicília – o extremo limite ocidental para a maioria dos navegantes –, para [encarar] os ventos, marés e correntes desconhecidos do Mediterrâneo ocidental. Fundaram povoações em quase todos os pontos em que tocaram: ao longo da costa africana, na Espanha, Sicília, Sardenha, Malta, Córsega e ilhas Baleares. Depois ousaram atravessar o que os gregos chamavam de Colunas de Hércules – estreito batizado muito mais tarde como de Gibraltar – e explorar as costas atlânticas da África e da Europa. Talvez tenham até circunavegado o continente africano, um feito audacioso que não seria repetido por 2 mil anos. Esses comerciantes eram, em resumo, os mais aventureiros e determinados do antigo mundo mediterrâneo.

[...]

WOODHEAD, Henry (dir.). *Marés bárbaras: 1500-600 a.C.* Tradução: Pedro Paulo Poppovic. Rio de Janeiro: Cidade Cultural, 1989. p. 99. (Coleção História em Revista).

• A ilustração apresentada na página demonstra mais uma das formas utilizadas ao longo da história para a representação do espaço. Nesses mapas ilustrados, além do espaço, são representados elementos naturais e humanos que podem ser úteis à identificação das localidades. Convide o professor do componente curricular de **Geografia** para desenvolver um trabalho conjunto a respeito desse conteúdo, explorando, além do conteúdo histórico, o **saber geográfico**.

• Para trabalhar o tema destas páginas, acompanhe os alunos na leitura dos textos, principalmente dos trechos que descrevem a rota percorrida por Hanão. Se julgar necessário, identifique a colônia de Cartago no mapa **Cidades e colônias fenícias (1200 a.C.)**, apresentado na página 120, e chame a atenção dos alunos para sua localização próxima ao Mar Mediterrâneo, o que favorecia as trocas comerciais e as expedições marítimas.

• Explique que o conceito de périplo, além de envolver uma viagem marítima em torno de um continente, refere-se à descrição feita sobre esse tipo de viagem. Assim, em um périplo, como o de Hanão, registravam-se os pontos percorridos na rota, os portos pelos quais se passava, as características da costa e tudo aquilo que o navegante considerasse relevante documentar.

• Explique também que as chamadas Colunas de Hércules correspondem ao atual estreito de Gibraltar, localizado entre o continente europeu e o africano, que liga o Mar Mediterrâneo ao oceano Atlântico. De acordo com a mitologia grega, Hércules, filho de Zeus, separou os extremos continentais da Europa e da África com a força dos próprios ombros, ligando o oceano Atlântico ao Mar Mediterrâneo. Com a separação, formaram-se dois montes nos extremos de cada um dos continentes, os quais, posteriormente, ficaram conhecidos como Colunas de Hércules.

História e Geografia

O Périplo de Hanão

De acordo com fontes históricas gregas do século IV a.C., os cartagineses teriam realizado uma expedição marítima com o objetivo de fundar cidades na costa ocidental do continente africano.

Comandados pelo navegador Hanão, partiram de Cartago por volta de 500 a.C., desbravando lugares por eles desconhecidos. Essa expedição ficou conhecida como Périplo de Hanão. Conheça, a seguir, algumas passagens do Périplo de Hanão representadas na ilustração.

Périplo: viagem marítima em torno de um continente.



A ilustração sobre o Périplo de Hanão é uma representação artística contemporânea produzida com base em estudos históricos. Fonte de pesquisa: GRANT, Neil. *Grande atlas dos descobrimentos*. Lisboa: Civilização, 1994. p. 6-7.

A. A partida

O périplo começa em Cartago. Hanão parte no comando de 60 embarcações e 30 mil pessoas.

B. As Colunas de Hércules

A expedição atravessa o estreito de Gibraltar, na época conhecido como Colunas de Hércules, e chega ao oceano Atlântico.

C. Populações

Ao longo do périplo, os cartagineses conhecem diferentes povos, estabelecem relações comerciais e fundam cidades.

D. Fauna e flora

Hanão descreve a fauna e a flora da costa ocidental da África. Os animais que mais impressionam os exploradores são os hipopótamos, os crocodilos e os gorilas.

E. O retorno

Quando começam a faltar recursos e alimentos para os exploradores, Hanão decide retornar a Cartago.

Leia a seguir um trecho do Périplo de Hanão.

[...] novamente subimos para o Nascente meio dia, até que fomos levados a um lago que jazia não longe do mar, cheio de muito e grande canalial. Havia ali elefantes e outras bestas feras que pastavam em bando, e transpondo o longo caminho de quase um dia, fundamos junto ao mar cidades chamadas Caricon Teichos, Gytte, Acra, Melitta e Aramby. [...]

PÉRIPOLO ou Circumnavegação de Hannon. *Jornal de Coimbra*, v. 5, n. 21, set. 1813. p. 67-68. Disponível em: https://digitalis-dsp.uc.pt/bg4/UCBG-RP-2-1-1812-1_16/UCBG-RP-2-1-1812-1_16_master/UCBG-RP-2-1-1813-5/UCBG-RP-2-1-1813-5_item1/P69.html. Acesso em: 12 abr. 2022.

PRISMA/ALBUM/FOTOGARENA - COLEÇÃO PARTICULAR



Gravura do século XIX representando Hanão, "O navegador".

• A ilustração destas páginas favorece a **Competência geral 4** ao utilizar diferentes linguagens para se expressar sobre contextos distintos e produzir sentidos que levem a um entendimento significativo.

Atividade a mais

• Proponha aos alunos uma atividade de pesquisa sobre a expedição Périplo de Hanão. Peça-lhes que procurem mais fontes sobre essa viagem e anotem as informações que considerarem relevantes. Após a pesquisa, eles deverão apresentar aos colegas suas anotações, explicando por que escolheram tais itens. Esta atividade visa à exploração de **fontes de pesquisa diversas** e ao desenvolvimento de habilidades de **investigação científica**, próprias da produção historiográfica, levando-os a compreender e problematizar conceitos com base em fontes, aspectos da **Competência específica de História 6**.

- Comente com os alunos que os fenícios criaram um sistema de escrita em função dos contatos comerciais que estabeleceram com outros povos, o que facilitou a comunicação e a transmissão de informações relacionadas à troca de produtos. A transformação de ideogramas em um alfabeto fonético de 22 letras, simples e de fácil memorização, serviu de base para a criação de outros alfabetos, como o dos gregos, que introduziu as vogais, e, posteriormente, o dos romanos, os quais incorporaram novas letras, formando o alfabeto latino, utilizado na língua portuguesa atual.

- O estudo da cultura dos fenícios propicia aos alunos o desenvolvimento de aspectos da **Competência geral 3**, por valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais. Além disso, o trabalho com o tema da religiosidade dos povos fenícios promove o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, suas identidades, culturas e potencialidades, sem qualquer tipo de preconceito, âmbitos da **Competência específica de Ciências Humanas 4**.

A cultura fenícia

As relações comerciais estabelecidas com outras civilizações promoveram um intenso intercâmbio cultural entre os fenícios e vários povos antigos. Assim, os fenícios incorporaram e aperfeiçoaram diversos conhecimentos dos povos com os quais tiveram contato.

Os sinais ideográficos, muito utilizados pelos egípcios e mesopotâmicos, por exemplo, foram transformados em um sistema de escrita mais simplificado, com a utilização de sinais que representavam sons.

A religiosidade

Os fenícios eram politeístas. As principais divindades cultuadas eram Baal, o **regente** do Universo; Astarte, filha de Baal, deusa do céu, da fertilidade e da primavera; Tanit, deusa protetora de Cartago e Eshmun, deus relacionado à saúde e à cura.

Regente: aquele que comanda, que conduz.

Escultura em mármore, do século II a.C., representando a deusa Astarte.



A escrita

O alfabeto foi uma das principais inovações dos fenícios. Ele foi criado por volta do século VIII a.C., de acordo com a necessidade de uma escrita simples e eficaz para o controle e o registro das trocas comerciais. No sistema de escrita fenício, cada letra representa um som, por isso ele é chamado de **alfabeto fonético**.

O alfabeto fenício permitiu que a leitura e a escrita estivessem ao alcance de mais pessoas. Além disso, sua simplicidade e eficiência influenciaram no desenvolvimento do alfabeto de outros povos, como o grego e o romano, os quais serão estudados mais adiante.

Artesanato e engenharia

O artesanato fenício era comercializado em grande quantidade. Nas oficinas, os artesãos produziam joias de ouro ou prata, armas feitas de ferro ou bronze, além de utensílios domésticos de vidro ou cerâmica adornados.

Os fenícios eram conhecidos como grandes construtores de barcos e ficaram famosos por inventar a birreme e a trirreme, um tipo de barco movido a vela com duas ou três fileiras de remos. Essa inovação deu mais rapidez e facilidade de manobra às embarcações.

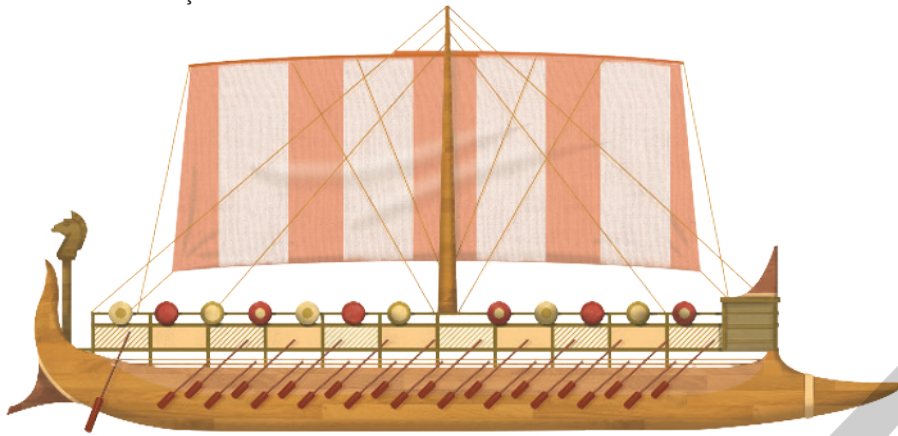


Ilustração que representa uma birreme fenícia.

A ilustração sobre a birreme fenícia é uma representação artística contemporânea produzida com base em estudos históricos. Fonte de pesquisa: DURANDO, Furio. *A Grécia Antiga*. Tradução: Carlos Nougé. Barcelona: Folio, 2005. p. 88-89. (Grandes Civilizações do Passado).

O murex e a produção de corante

Uma das mercadorias mais valiosas comercializadas pelos fenícios era um corante utilizado para tingir tecidos.

Esse corante era obtido a partir de um pigmento de coloração vermelho-púrpura, extraído de um tipo de molusco conhecido como murex. Como a produção desse pigmento era muito pequena, os tecidos nessa cor eram caros e, portanto, geralmente usados pelas pessoas mais ricas.



Murex em uma praia do Egito, em 2021.

Questão 3. Você já se perguntou como é produzida a maioria dos corantes de tecido usados na atualidade? Converse com os colegas. **Questão 3. Resposta pessoal.** Durante muito tempo, os corantes foram extraídos da natureza, como de plantas, insetos e moluscos. Na atualidade, apesar de ainda serem utilizados corantes naturais, existe a produção de vários tipos de corante sintético.

125

• O artesanato e a engenharia, além de configurarem importantes elementos da cultura fenícia, se destacam por seu valor na economia dessa civilização, representando os produtos que eram comercializados, bem como a forma de transporte, comunicação e troca com outros povos. Essa análise contribuiu para o desenvolvimento da **Competência específica de História 5**.

• Conduza uma conversa entre os alunos envolvendo a resposta à questão 3, de modo que percebam que, embora os corantes naturais ainda sejam utilizados na produção de tecidos na atualidade, essa prática se tornou mais rara. Explique-lhes que, quando isso acontece, geralmente se refere a uma produção mais artesanal e em menor escala, o que torna o produto mais valorizado e, conseqüentemente, mais caro.

Sugestão de avaliação

A fim de avaliar os conhecimentos apreendidos pelos alunos a respeito da sociedade fenícia, solicite-lhes a produção de um texto, com aproximadamente 20 linhas, contemplando o modo de vida fenício e as principais características culturais e sociais desses povos. Esta atividade pode propiciar a identificação de possíveis dificuldades quanto à compreensão do assunto, fornecendo subsídios para a continuidade do trabalho com o capítulo.

• O assunto abordado neste boxe, relativo ao desenvolvimento da autonomia pelo domínio da leitura e da escrita, favorece aspectos da **Competência geral 8**, que aborda, entre outros assuntos, a autoapreciação e o autocuidado em relação à saúde física e emocional, compreendendo-se como parte da diversidade humana. O domínio da leitura e da escrita, nesse sentido, pode ser compreendido como parte do autocuidado e da autoapreciação, incentivados também pela situação-problema abordada no início do estudo do boxe. Além disso, ao tratar sobre a escrita de diferentes povos antigos, o conteúdo suscita a utilização de diferentes linguagens para se expressar e partilhar informações, contemplando aspectos da **Competência geral 4**.

A importância da escrita

Professor, professora: Ao ler o terceiro parágrafo deste boxe, comente com os alunos que, de acordo com as lendas egípcias, a escrita teria sido um presente do deus Thoth aos seres humanos. Esse deus era considerado o patrono dos escribas.

Você já imaginou como seria sua vida se você não soubesse ler e escrever? Imagine andar pelas ruas sem conseguir ler placas, ter um livro nas mãos sem poder conhecer a história que nele é contada e não saber escrever o próprio nome.

A escrita começou a ser praticada há cerca de 6 mil anos e, desde então, tornou-se parte da cultura de diferentes sociedades. Com isso, diversos povos e civilizações desenvolveram seu próprio sistema de escrita.



Detalhe de pintura representando Thoth, deus das artes e da sabedoria, a quem foi atribuída a invenção da escrita hieroglífica, na Tumba dos Nobres, em Tebas, Egito.

Para os antigos egípcios, a escrita era um conhecimento dominado pelos escribas. Havia três formas de escrita egípcia, das quais a mais conhecida é a hieroglífica, composta de símbolos representando objetos ou sons, usada principalmente em inscrições religiosas, como as encontradas em túmulos e sarcófagos.

Os egípcios também utilizavam as escritas hierática e demótica, formas simplificadas dos hieróglifos, para registrar as atividades cotidianas, como a compra e a venda de mercadorias, entre outras funções.

Para os fenícios, a escrita tinha uma função essencialmente utilitária, sendo usada, por exemplo, para registrar e controlar as atividades comerciais, de produção e de estoque de mercadorias. Esse sistema influenciou outras culturas, como a grega e a romana (latina).

Analise a seguir a comparação entre os alfabetos latino, grego e fenício e perceba a semelhança entre eles.

A língua portuguesa tem origem no latim, idioma falado no Império Romano, e por isso nosso alfabeto é o latino.

Alfabeto	Caracteres																										
Latino	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	
Grego	Α	Β	Γ	Δ	Ε	Ζ	Η	Θ	Ι	Κ	Λ	Μ	Ν	Ξ	Ο	Ρ	Σ	Τ	Υ	Φ	Χ						
Fenício	𐤀	𐤁	𐤂	𐤃	𐤄	𐤅	𐤆	𐤇	𐤈	𐤉	𐤊	𐤋	𐤌	𐤍	𐤎	𐤏	𐤐	𐤑	𐤒	𐤓	𐤔	𐤕	𐤖	𐤗	𐤘		

BRUNA FONSECA / ARQUIVO DA EDITORA

Para ler com os dedos

No século XIX, foi criado um sistema de escrita que permitiu que as pessoas cegas também pudessem registrar e trocar informações, adquirindo, assim, maior autonomia na realização de atividades cotidianas.

Criado pelo professor francês Louis Braille (1809-1852), o sistema Braille consiste em uma combinação de pontos que formam um relevo em um tipo de suporte, como o papel. Cada combinação equivale a uma letra do alfabeto, ou a um número, e a leitura desses pontos em relevo é feita por meio do tato, com a ponta dos dedos.



Pessoa utilizando o tato para ler uma página de livro em Braille, em 2021.

ANIEL NUGRIGNO PICTURE/SUTTERSTOCK

Em nosso país, ser alfabetizado é um direito de todos, pois é essencial para participarmos da vida em sociedade com autonomia. A leitura e a escrita nos permitem conhecer nossos direitos e deveres, interpretar, transmitir ou trocar informações e buscar novos conhecimentos.

Agora, responda às questões a seguir.

Questões 1 e 2. Respostas nas orientações ao professor.

1. A escrita foi importante para os povos da Antiguidade? Por quê? Aponte semelhanças e diferenças entre as escritas cuneiforme e fenícia e os hieróglifos.
2. Pense no seu cotidiano e faça uma lista com as principais atividades que você realiza diariamente que necessitam do conhecimento de leitura e escrita. Em seguida, escreva um texto imaginando como seria a sua vida sem saber ler e escrever. Depois, apresente o texto para os colegas.

127

• As questões 1 e 2 visam reforçar a compreensão dos alunos a respeito da importância do desenvolvimento de sistemas de escrita para a humanidade. Ao trabalhá-las, peça aos alunos que reflitam a respeito das formas de escrita que utilizam atualmente. Instigue-os a pensar no uso dos *emojis* em sua comunicação diária e questione-os sobre como é possível caracterizar esses recursos.

• Aproveite o conteúdo do boxe **Para ler com os dedos** para discutir a inclusão com os alunos, incentivando-os a citar ações que poderiam tornar o ambiente escolar mais inclusivo. Explique a eles que a inclusão de alunos com deficiência nas escolas brasileiras é, atualmente, um direito estabelecido por lei. Apesar disso, nem sempre eles encontram um ambiente favorável à sua condição, como rampas adaptadas para pessoas que utilizam cadeira de rodas e piso tátil para cegos ou pessoas com baixa visão.

Respostas

1. Sim, pois facilitava a comunicação, o controle e o registro das atividades comerciais, como a produção, a compra, a venda e o estoque de mercadorias. A escrita hieroglífica egípcia era pictográfica, composta de símbolos que representavam sons e objetos, com seu uso voltado para aspectos religiosos, existindo ainda formas simplificadas de escrita para funções de uso prático, como o registro das atividades cotidianas. A escrita cuneiforme, desenvolvida pelos sumérios, inicialmente também era composta de símbolos para representar sons e objetos, sendo, portanto, pictográfica. Ao longo do tempo, esse tipo de escrita passou a incorporar sinais fonéticos, em que os símbolos representavam os sons das palavras. A escrita fenícia, por sua vez, continha

letras para representar sons, sendo a primeira a criar um alfabeto fonético. Além disso, essa escrita detinha a função utilitária, tornando seu uso recorrente no controle das atividades cotidianas, como o comércio.

2. Resposta pessoal. É possível que os alunos listem atividades relacionadas a momentos de lazer, como brincar com determinados jogos, contabilizar e verificar os pontos feitos em algum esporte, ler um livro ou escrever um

e-mail para um colega. Depois disso, espere-se que eles comentem como seria caso não conseguissem desenvolver esse tipo de atividade por não saberem ler e escrever.

• As atividades destas páginas permitem o trabalho com a habilidade **EF06HI15**, pois possibilitam ao aluno descrever as dinâmicas de circulação de pessoas e produtos pelo Mar Mediterrâneo, com destaque para o comércio desenvolvido pelos fenícios.

• A atividade **6** possibilita o trabalho com o tema contemporâneo transversal **Ciência e tecnologia** ao abordar as inovações que os fenícios promoveram nas embarcações, acelerando o processo de navegação e contribuindo para ampliar suas relações comerciais. Se considerar necessário, retome esse tema com os alunos para uma aprendizagem mais significativa.

• A atividade **8** também se articula com aspectos da habilidade **EF06HI07** ao trabalhar uma forma de registro antiga, no caso, o alfabeto fenício.

Resposta

6. Alfabeto: O alfabeto fenício foi criado por volta do século VIII a.C. para atender à necessidade de controlar e registrar as trocas comerciais. Ele é chamado de fonético, pois cada letra representa um som.

Embarcações: Entre as embarcações criadas pelos fenícios, estão as chamadas birreme ou trirreme, um tipo de barco movido a vela com duas ou três fileiras de remos. Essa inovação facilitou a manobra das embarcações. **Produção de corante:** O corante foi uma das mercadorias mais valiosas comercializadas pelos fenícios. Ele era obtido por meio de um pigmento de coloração vermelho-púrpura extraído de um molusco conhecido como murex e utilizado para tingir tecidos.

Atividades

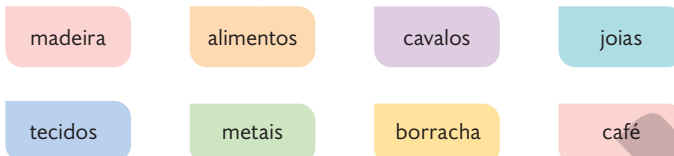
Faça as atividades no caderno.

4. Resposta: A organização social nas cidades-Estado fenícias dividia a população em duas camadas: a primeira era composta do grupo mais rico, que incluía os comerciantes, os construtores de navios e os donos de oficinas; a segunda era composta do grupo mais pobre, do qual faziam parte pequenos comerciantes, camponeses, artesãos, pescadores e escravizados.

Organizando os conhecimentos

1. Analise os produtos a seguir e, depois, anote em seu caderno somente os produtos que eram comercializados pelos fenícios na Antiguidade.

1. Resposta: Madeira, tecido, alimentos, joias, metais.



3. Resposta: As cidades-Estado fenícias possuíam um governo centralizado, cujo domínio pertencia ao grupo mais rico da sociedade.

2. Elabore no caderno um pequeno texto com base no que você estudou sobre o Périplo de Hanão.

2. Resposta pessoal. Para produzir o texto solicitado, os alunos podem trabalhar o conceito de périplo, falar sobre as Colunas de Hércules (estreito de Gibraltar), abordar os caminhos percorridos por Hanão etc.

3. Como se caracterizava o governo nas cidades-Estado fenícias?

4. Como era a organização social nas cidades-Estado fenícias?

5. As frases a seguir se referem à relação entre os fenícios e as colônias. Analise cada uma delas e, em seu caderno, corrija as que estiverem erradas.

a) As colônias fenícias foram fundadas pela ocupação e imposição da força militar.

b) A ampliação do comércio fenício e a redução do poder econômico das cidades eram objetivos do modelo colonial.

5. b) Resposta: Incorreta. Correção: A ampliação do comércio fenício e a ampliação do poder econômico das cidades eram objetivos do modelo colonial.

c) Cartago, cidade localizada no norte da África, foi a principal e mais próspera colônia fenícia.

5. c) Resposta: Correta.

d) Em razão do seu intenso comércio e das suas riquezas, Cartago foi alvo de constantes ataques e conflitos.

5. d) Resposta: Correta.

e) Cartagineses e romanos se enfrentaram nas chamadas Guerras Púnicas. Cartago foi destruída pelos romanos em 146 a.C.

5. e) Resposta: Correta.

6. Copie o quadro a seguir em seu caderno, preenchendo corretamente as lacunas de acordo com as características dos elementos relacionados à cultura fenícia.

6. Respostas nas orientações ao professor.

Alfabeto	
Embarcações	
Produção de corante	

5. a) Resposta: Incorreta. Correção: As colônias fenícias foram fundadas por meio de acordos entre os comerciantes fenícios e os governantes locais.

Aprofundando os conhecimentos

7. Veja a seguir a reprodução de uma moeda fenícia. Analise a imagem e depois responda às questões.

7. a) Resposta: Os fenícios tiveram como principal atividade econômica o comércio, e a moeda não apenas representa esse traço social, como era essencial para o controle das transações comerciais.

7. c) Resposta: Espera-se que os alunos comentem a respeito da importância da navegação para o comércio dos fenícios (a força do comércio marítimo) e também sobre a importância militar para as conquistas coloniais.



ERICH LESSING/ALBUM/FOTOBARENA - MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL, BEIRUTE, LÍBANO

Antiga moeda fenícia do século IV a.C.

a) Qual é a importância da moeda para os fenícios?

b) O que está representado na moeda?

7. b) Resposta: Uma embarcação, soldados e um animal mitológico.

c) Qual é a relação entre a imagem representada na moeda e a cultura fenícia?

8. Leia o texto a seguir sobre o alfabeto fenício. Depois, responda às questões.

[...] Os fenícios, grandes marinheiros e mercadores, viajavam por uma grande área comercializando seus produtos na parte oriental do Mediterrâneo. Para se comunicarem com povos de diferentes línguas, diferentes escritas e diferentes níveis de desenvolvimento cultural e tecnológico, era preciso estabelecer um código comum. A capacidade de circular entre várias civilizações transformou aqueles navegadores em um veículo de comunicação cuja eficiência fica atestada pela adoção, quase simultânea, do alfabeto fenício pela maioria dos povos com os quais interagiam.

[...] 8. a) Resposta: Os fenícios entravam em contato com outros povos por meio das navegações que praticavam, comercializando seus produtos na parte oriental do Mediterrâneo.

GONTIJO, Silvana. *O mundo em comunicação*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2001. p. 54.

a) De que maneira os fenícios entravam em contato com outros povos?

b) De acordo com o texto, o que era necessário ser feito para que os fenícios pudessem se comunicar com povos de diferentes línguas, escritas e culturas?

c) Segundo o texto, que característica dos povos fenícios contribuiu para que outros povos adotassem seu alfabeto?

d) Componha um breve texto, em cinco minutos, explicando por que o alfabeto fenício é considerado uma das principais inovações desenvolvidas por esse povo.

8. b) Resposta: De acordo com o texto, para que os fenícios pudessem se comunicar com diferentes povos, era necessário estabelecer um código comum entre eles.

Metodologias ativas

Na atividade 8, é possível trabalhar a metodologia ativa *quick writing*. Para isso, consulte orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual. Por meio dessa prática, o aluno poderá refletir, desenvolver a fluência na escrita, sintetizar a aprendizagem e demonstrar sua compreensão dos principais conceitos por meio da composição de respostas rápidas para as questões colocadas.

8. c) Resposta: A capacidade dos fenícios de circular entre outros povos, sendo eles marinheiros e mercadores, transformou-os, segundo o texto, em um veículo de comunicação, possibilitando aos povos que entravam em contato com eles adotar o alfabeto fenício.

8. d) Resposta pessoal. Oriente os alunos a utilizar as informações do capítulo para compor o texto. Espera-se que eles comentem, principalmente, que o alfabeto fenício influenciou a criação de outros alfabetos, como o grego e o romano.

Objetivos do capítulo

- Compreender aspectos da história dos povos hebreus.
- Entender os fatores que levaram os povos hebreus a realizar diversas migrações.
- Identificar elementos da religiosidade judaica.

Justificativa

Este capítulo trabalha aspectos da habilidade **EF06HI07** ao abordar algumas das formas de registro da cultura hebraica, como seu livro sagrado. Nesse sentido, sua relevância se dá por colocar os alunos em contato com aspectos da cultura hebraica por meio do conhecimento dessa civilização e de suas práticas sociais e culturais.

- Comente com os alunos que muitos livros sagrados, como a Torá e a Bíblia cristã, constituem fontes históricas acerca das civilizações da Antiguidade. Muitas das narrativas contidas nesses livros trazem informações a respeito da organização das sociedades na época em que foram escritas. Em textos da Torá, por exemplo, há menção a vários povos da Idade Antiga, como os babilônios, os egípcios, os filisteus e os assírios. Do mesmo modo, há passagens da Bíblia em que é possível identificar a influência romana sobre a expansão da religiosidade cristã. Apesar disso, é importante destacar para os alunos que, embora as narrativas desses livros sejam religiosas, devendo ser consideradas como parte da expressão das crenças cristã e judaica, não podem ser tidas como verdades indiscutíveis, a não ser do ponto de vista dos que professam esses credos. Nesse sentido, a Torá e a Bíblia documentam a visão de mundo de judeus e cristãos. Além disso, muitos desses textos apresentam pontos de vista produzidos em temporalidades distintas das que abordam.

CAPÍTULO

10 Os hebreus

O povo hebreu era formado por comunidades de agricultores e pastores que habitavam a região de Ur, na Mesopotâmia, há cerca de 4 mil anos.

Essas comunidades eram compostas de famílias patriarcais, em que a figura masculina era o chefe da família. Cabia ao patriarca assumir as principais responsabilidades e decisões, exercendo funções políticas e religiosas.

Em busca da Terra Prometida

Os hebreus eram **monoteístas**, ou seja, acreditavam na existência de um único Deus, Javé. De acordo com a **Torá**, por volta de 1800 a.C., Abraão, um dos patriarcas hebreus, liderou uma migração para Canaã em busca de melhores condições de vida. Abraão teria recebido orientações diretas de Javé para guiar seu povo até Canaã, considerada a Terra Prometida.

Diversas famílias o seguiram e se estabeleceram na região, vivendo do cultivo de trigo, cevada, pepinos, uvas e figos, além da criação de animais, como ovelhas e cabras. No entanto, depois de um período de seca e fome na região, por volta de 1600 a.C., os hebreus tiveram de procurar novos territórios.

A Torá

Muitas informações sobre a história do povo hebreu ficaram conhecidas por meio da Torá, obra sagrada para os judeus. Trata-se de um conjunto de cinco livros — Gênesis, Êxodo, Levítico, Números e Deuteronômio —, que também fazem parte do Velho Testamento da Bíblia cristã. A Torá reúne 613 mandamentos, que devem ser seguidos pelos judeus.



Antigo rolo da Torá, em 2020.

A ida para o Egito

Na busca por novas terras férteis, os hebreus se dirigiram ao Egito. Porém, ao chegar na região, foram escravizados, trabalhando principalmente na agricultura e na construção de obras. Cerca de 400 anos depois, Moisés, um influente patriarca, liderou os hebreus na fuga do Egito de volta para Canaã.

O retorno a Canaã

De acordo com a tradição hebraica, durante a viagem de volta a Canaã, conhecida como Êxodo, Moisés estabeleceu um código de leis, transmitido a ele por Javé. Esse código ficou conhecido como **Dez Mandamentos**.

A fundação do Reino de Israel

Os hebreus chegaram a Canaã por volta de 1200 a.C. e encontraram a região ocupada por povos como cananeus e filisteus.

Após anos de conflitos, em 1030 a.C., os hebreus fundaram o Reino de Israel, unificando as diversas comunidades hebraicas sob o comando de um rei. Um dos reis mais conhecidos foi Davi, que derrotou os filisteus e conquistou a cidade de Jerusalém.

A partir de então, os hebreus passaram por um período de prosperidade, mantendo relações comerciais com os povos árabes e africanos e realizando grandes obras, como sistemas de irrigação e o Templo de Salomão, em Jerusalém, capital do Reino de Israel.



Essas obras mobilizaram muitos trabalhadores livres e escravizados. Além disso, seus altos custos geraram grande aumento dos impostos.

Gravura do século XX, de um artista desconhecido, representando como teria sido o Templo de Salomão.

A dominação estrangeira

Com a morte de Salomão, em 932 a.C., iniciou-se um período de instabilidade. Roboão, o novo rei, manteve a cobrança de altos impostos, provocando insatisfação popular e conflitos que levaram à divisão do reino. Ao norte se formou o Reino de Israel e ao sul, o Reino de Judá.

Com essa divisão política, enfraquecidos, os hebreus sofreram sucessivas invasões e dominações de povos estrangeiros. Após séculos de resistência, no século I, eles foram expulsos do Reino de Judá pelos romanos, sendo forçados a se espalharem por diversas regiões. Esse episódio da história hebraica ficou conhecido como **diáspora judaica**.

- O tema da busca pela Terra Prometida, assim como o da fundação do Reino de Israel, leva os alunos a identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 3**.

Atividade a mais

• Converse com os alunos sobre a importância do respeito à diversidade religiosa e da valorização de todas as vertentes de crenças existentes. No Brasil, por exemplo, há inúmeros seguidores de diversas religiões, como judaísmo, catolicismo, protestantismo, islamismo, candomblé, umbanda e budismo. Existem também indivíduos que optam por não seguir religião alguma e os que são ateus, ou seja, que não creem em Deus ou em qualquer outra divindade. Reforce que todas essas tradições religiosas e maneiras de pensar devem ser respeitadas. Após essa conversa, siga as orientações para a realização da atividade.

a) Peça aos alunos que formem grupos com mais dois colegas e pesquise:

> as comunidades judaicas existentes no estado em que vivem;

> se os membros dessas comunidades seguem as tradições religiosas do judaísmo, como os feriados e as celebrações;

> quais são os símbolos sagrados do judaísmo;

> se há sinagogas na cidade onde moram. Caso não haja, eles podem considerar as existentes no estado, especificando a cidade e o número aproximado de seguidores da religião.

b) Oriente-os a reunir essas informações em cartazes, com colagens de imagens da sinagoga, bem como tabelas e gráficos relacionados à quantidade de comunidades judaicas existentes no estado em que vivem, por exemplo.

c) Feito isso, os grupos devem apresentar seu trabalho ao restante da turma, comentando aquilo que aprenderam com a pesquisa.

d) Estabeleça o prazo que julgar conveniente para a entrega da atividade e para a apresentação dos grupos. Se houver algum aluno judeu, explique-lhe que ele pode relatar as próprias experiências, comentando as tradições de sua religião, em quais dias ele e sua família costumam frequentar a sinagoga, quais feriados e celebrações fazem parte de sua religião etc.

A religião judaica

A religião judaica é uma das religiões monoteístas mais antigas das quais temos conhecimento. Segundo a Torá, Javé criou o Universo e tudo o que há nele, sendo considerado um ser perfeito. Esse deus não pode ser representado em pinturas ou esculturas, pois o culto a imagens é negado por um dos Dez Mandamentos.

É considerado judeu aquele que é filho de uma mulher judia. Também é possível uma pessoa se converter ao judaísmo, mas, para isso, ela deve passar pelos critérios de avaliação das autoridades religiosas judaicas.

Verifique a seguir alguns símbolos da religião judaica.

Estrela de Davi

A estrela de Davi, composta de dois triângulos entrecruzados, é um dos símbolos mais antigos da cultura judaica. Ela também é conhecida como escudo de Davi, que foi um dos reis de Israel.



Estrela de Davi.

Menorá

Antigo símbolo judaico derivado do candelabro sagrado feito de ouro e que originalmente ficava no Templo de Salomão. A Menorá representa o centro do qual a espiritualidade é irradiada para o mundo.



Menorá.

Candelabro: suporte para velas.

Muro das Lamentações

De acordo com a tradição judaica, o Muro das Lamentações é parte do que restou do Templo de Salomão, após ser destruído pelos romanos no século I. Trata-se de um lugar sagrado para os judeus, atraindo peregrinos até os dias atuais. Ao visitar o local, os judeus fazem orações e depositam pedaços de papel com seus pedidos nos vãos do muro.

Questão 1. Qual é a principal diferença entre a religião judaica e a dos povos que estudamos anteriormente, como os egípcios e os mesopotâmicos?

Questão 1. Resposta: A principal diferença é que a religião judaica é monoteísta, enquanto a religião dos egípcios e mesopotâmicos era politeísta.

132

• Ao propor uma pesquisa sobre aspectos da religião judaica, esta atividade favorece a abordagem da **Competência geral 9**, pois incentiva os alunos a exercitar a empatia, o diálogo e a cooperação de maneira respeitosa consigo e com os demais, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos, seus saberes e suas culturas.

As celebrações judaicas

Questão 2. Resposta: Espera-se que os alunos indiquem e expliquem os aspectos da cultura religiosa que costumam praticar em seu cotidiano.

Questão 2. Você costuma participar de alguma tradição religiosa? Qual?

Grande parte dos seguidores da religião judaica procura manter vivas suas tradições e sua história, promovendo-as por meio de símbolos, celebrações e rituais característicos do judaísmo. Esses elementos foram, portanto, essenciais para construir uma forte identidade em torno dessa religião ao longo do tempo. Mesmo depois que os judeus se dispersaram pelo mundo, a identidade religiosa desse povo contribuiu para a manutenção de sua cultura.

Conheça algumas das celebrações da religião judaica.

Pessach

Também conhecida como Festa da Libertação, celebra a fuga dos hebreus do Egito de volta para Canaã. Durante os sete dias da Pessach, os judeus devem consumir um pão fino e sem fermento chamado *matzá*. Segundo a tradição judaica, um pão semelhante a esse foi consumido pelos hebreus ao fugirem do Egito.

Judeus preparando *matzá* para a Pessach, em Bnei Brak, Israel, em 2019.



MENHEM KAHANA/AFP

Yom Kippur

É a data mais importante para a religião judaica, considerada o Dia do Perdão. Essa data é celebrada entre setembro e outubro. No Yom Kippur, os judeus se dedicam às orações e ao jejum para demonstrar o arrependimento por suas falhas e para buscar o perdão divino.

Judeus durante a cerimônia do Yom Kippur, em Kiev, Ucrânia, em 2021.



RAJ VALLE/VALAMY/FOTORENA

• Aproveite a questão 1 proposta na página 132 para verificar os conhecimentos dos alunos a respeito dos povos estudados na **Unidade 3** deste volume, averiguando se algum dos conteúdos precisa ser retomado, ressaltando principalmente o fato de essas religiões se caracterizarem pelo culto a vários deuses, enquanto o judaísmo configura-se pelo monoteísmo. Assim, peça-lhes que resgatem seus conhecimentos sobre as religiões egípcia, fenícia, entre outras que tenham sido exploradas. Esse trabalho favorece a **Competência geral 9** da BNCC, uma vez que contribui para a valorização e o respeito a diferentes grupos sociais, identidades e culturas, sem preconceito de qualquer tipo.

• O tema referente à religião judaica, com destaque para suas celebrações tradicionais, favorece a **Competência específica de Ciências Humanas 4**, pois possibilita aos alunos que interpretem e expressem seus sentimentos e crenças, bem como suas dúvidas voltadas aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, abordagem que envolve os componentes curriculares de **História** e de **Geografia**. Essa dinâmica promove também o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades e culturas.

• A situação-problema apresentada no início desta página, na questão 2, também auxilia no desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 4** ao propor ao aluno que perceba a si mesmo no que diz respeito às tradições religiosas das quais participa ou não.

Algo a mais

• Sugira aos alunos o *site* a seguir, que abriga várias informações acerca do judaísmo, seus rituais, suas festas, além de alguns dados históricos dessa religião. Se possível, acesse-o com eles a fim de ampliar o trabalho com as páginas. Depois, peça-lhes que comentem quais outras informações eles conheceram a respeito da cultura judaica.

> *Morashá*. Disponível em: <http://www.morasha.com.br/home.html>. Acesso em: 5 abr. 2022.

Atividade a mais

- Proponha aos alunos a realização de uma atividade de pesquisa na sala de informática ou na biblioteca da escola, que deverá ser apresentada em forma de seminários.

Reúna-os em grupos para que pesquisem outras festas ou rituais religiosos referentes ao judaísmo ou a qualquer outra religião. Verifique se há temas repetidos e garanta que a atividade aborde uma variedade de religiões. Em um dia previamente combinado, os alunos deverão apresentar o resultado aos colegas, relatando como foi o trabalho de pesquisa em grupo e quais informações acharam mais relevantes nessa busca.

- O objetivo desta atividade é verificar a compreensão dos alunos acerca da diversidade de manifestações religiosas existentes e que, assim como a religiosidade hebraica, foram construídas historicamente. A atividade possibilita ainda retomar os conhecimentos prévios dos alunos, abordados no início do trabalho com a unidade, sobretudo no que diz respeito ao que conheciam a respeito dos povos estudados e da religião judaica. Assim, aproveite o momento para confrontar esses saberes, de modo que os alunos os corroborem ou os refutem.

- Para uma atividade de pesquisa, é importante que os alunos procurem em diferentes **fontes de informação**, como livros técnicos, artigos científicos, reportagens, vídeos ou *podcasts*. Além de favorecer a ampliação do conhecimento, a atividade contribui para o desenvolvimento de habilidades de **investigação científica**, previstas na **Competência geral 2** da BNCC.

Bar Mitzvah e Bat Mitzvah

Ao completar 13 anos de idade, os garotos judeus participam da cerimônia do Bar Mitzvah, que marca a passagem deles para a maioridade religiosa. A partir do século XIX, teve início também a cerimônia do Bat Mitzvah, que marca essa passagem entre as garotas judias.

OLEKSANDRA BOLOTINA/SHUTTERSTOCK



Garota judia faz a leitura da Torá durante celebração do Bat Mitzvah, em Michigan, Estados Unidos, em 2019.



HERNANDEZ JOSÉ MARRA/ALAMY/FOTORAENA

Garoto judeu faz a leitura da Torá durante celebração do Bar Mitzvah, em Jerusalém, Israel, em 2019.

Chanucá

Também conhecida como Festival das Luzes, a Chanucá (ou Hanuká) é uma celebração judaica que ocorre todos os anos, durante oito dias no mês de dezembro. A palavra em hebraico significa “dedicação” ou “inauguração”.

Durante o Festival das Luzes, a cada noite é acesa uma vela da chanukiá, um candelabro especial para essa festa, que tem nove pontas. A vela do meio, a principal, é a primeira a ser acesa.



PANI GARNYBER/SHUTTERSTOCK

Praça durante a celebração da Chanucá, em Berlim, Alemanha, em 2020.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Leia as frases a seguir, que apresentam fatos relacionados à história dos hebreus. Depois, no caderno, elabore uma linha do tempo organizando cronologicamente esses fatos, incluindo a data de cada um deles.
 - Unificação das comunidades hebraicas e fundação do Reino de Israel.
 - Com a morte de Salomão, houve um período de instabilidade que levou à divisão do reino em Israel e Judá.
 - Migração dos hebreus para o Egito em busca de terras férteis.
 - Construção do Templo de Salomão.
 - Retorno dos hebreus a Canaã, que estava ocupada por cananeus e filisteus.
 - Estabelecimento de Abraão e algumas famílias na região de Canaã.

1. Resposta nas orientações ao professor.
2. Durante o Êxodo, Moisés estabeleceu um código de conduta para o povo judeu. Que código é esse e quais são as determinações dele que você conhece?

2. Resposta nas orientações ao professor.
3. O que foi a diáspora judaica? Por que ela aconteceu?

3. Resposta nas orientações ao professor.
4. A seguir, estão listadas quatro celebrações judaicas. Em seu caderno, redija um texto explicando cada uma delas.
 - a) Pessach
 - b) Yom Kippur
 - c) Bar Mitzvah
 - d) Chanucá

4. a) Resposta: Festa da Libertação, que celebra o a fuga dos hebreus do Egito. São sete dias nos quais os hebreus devem consumir o *matzá*.
4. b) Resposta: É o Dia do Perdão, celebrado entre setembro e outubro. Os judeus fazem orações e jejum para demonstrar arrependimento.
4. c) Resposta: Celebração que marca a passagem dos meninos judeus para a maioridade, aos 13 anos.
4. d) Resposta: Festival das Luzes, celebrado por oito dias no mês de dezembro.
5. Explique a relação entre as celebrações judaicas e a questão de identidade religiosa para o povo judeu.

5. Resposta: Por meio das celebrações, os judeus colocam em prática suas tradições religiosas, contribuindo para a manutenção de sua cultura e de sua identidade ao longo do tempo.

Aprofundando os conhecimentos

6. Leia a seguir um trecho da Torá.

[...]

13 Por isso os egípcios faziam os filhos de Israel servir com dureza.

14 Assim lhes amarguravam a vida com pesados serviços em barro e com tijolos, e com toda sorte de trabalho no campo, enfim com todo o seu serviço, em que os faziam servir com dureza.

[...]

Êxodo 1: 13-14. *Judaísmo Ibérico*. Disponível em: <http://www.judaismo-iberico.org/interlinear/tanakh/0201PT.HTM>. Acesso em: 11 mar. 2022.

135

• Aproveite as atividades da página para verificar a aprendizagem dos alunos referente aos temas até aqui trabalhados. Caso perceba alguma dificuldade, retome os conteúdos com eles, sanando suas possíveis dúvidas.

• A atividade 6 favorece o desenvolvimento de aspectos da habilidade **EF06HI07**, pois permite aos alunos abordar algumas das formas de registro da cultura hebraica, em especial seu livro sagrado, a Torá.

Respostas

1. Oriente os alunos a procurar no capítulo as datas referentes aos acontecimentos propostos e a organizá-las em uma linha do tempo, respeitando a escala por eles adotada, conforme indicado a seguir.

• 1800 a.C. – Estabelecimento de Abraão e algumas famílias na região de Canaã.

• 1600 a.C. – Migração dos hebreus para o Egito em busca de terras férteis.

• 1200 a.C. – Retorno dos hebreus a Canaã, que estava ocupada por cananeus e filisteus.

• 1030 a.C. – Unificação das comunidades hebraicas e fundação do Reino de Israel.

• 970 a.C. – Construção do Templo de Salomão.

• 932 a.C. – Divisão do reino em Israel e Judá, ocasionada por um período de instabilidade em razão da morte de Salomão.

2. Os Dez Mandamentos. Os alunos podem citar a adoração a Javé como deus único (como consta no livro), mas também outros mandamentos, como não matar, não ter outros ídolos, não usar o nome de Javé em vão, santificar o sábado, honrar pai e mãe, não roubar, não dar falso testemunho e não cobiçar bens dos próximos.

3. A diáspora judaica foi um episódio da história judaica em que os hebreus tiveram de se espalhar por diversas regiões após serem expulsos do Reino de Judá pelos romanos, no século I.

• O texto apresentado na atividade 7 possibilita aos alunos que desenvolvam uma **leitura inferencial**. Oriente-os a fazer uma leitura silenciosa a fim de identificar o assunto central do texto, por meio dos indícios deixados pelo autor, como a temática abordada e o título do recurso. Também é possível que os alunos relacionem a abordagem do recurso aos seus conhecimentos prévios. Com base nisso, promova uma discussão sobre o texto em sala de aula e, na sequência, peça aos alunos que respondam às questões.

• A atividade 8 favorece a habilidade **EF06HI07**, uma vez que os alunos terão que descrever as características de alguns dos registros específicos da religião judaica e seus significados para esse povo.

Respostas

6. a) A Torá é o livro sagrado da religião judaica. Nela estão contidos cinco livros: Gênesis, Êxodo, Levítico, Números e Deuteronômio, que também fazem parte do Velho Testamento da Bíblia cristã. Ela é importante para os judeus porque os orienta acerca de seus costumes e tradições.
- b) O trecho citado aborda a passagem em que os hebreus foram escravizados pelos egípcios, sendo obrigados a trabalhar em serviços pesados.
- c) A Pessach, também conhecida como Festa da Libertação, celebra a fuga dos hebreus do Egito para Canaã.

- a) O que é a Torá? Por que ela é importante para os judeus?
6. a) Respostas nas orientações ao professor.
- b) Qual passagem da história hebraica está narrada no trecho apresentado?
6. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Qual celebração judaica está relacionada a essa passagem?
6. c) Resposta nas orientações ao professor.

7. Leia o texto que segue e, então, responda às questões.

Os judeus são o único povo que nasceu com o dever divino de habitar uma região do planeta: Canaã (Israel). No entanto, ao longo de seus 4 mil anos de história, eles se tornaram a nação mais cosmopolita do mundo. As comunidades judaicas hoje se espalham em mais de 100 países – do México à Inglaterra, do Cazaquistão à África do Sul, de Cuba ao Japão. Com exceção de Israel, os judeus têm vivido como minorias em todos esses lugares.

[...] Os judeus botaram o pé no mundo em 587 a.C., quando o rei babilônio Nabucodonosor invadiu o antigo reino de Judá (ao sul de Israel). O monarca arrasou Jerusalém e mandou parte de seus habitantes para a Babilônia, na Mesopotâmia (hoje Iraque). Mas o que havia sido um degredo imposto à força contribuiu para o florescimento do judaísmo. “Foi durante o exílio que se impôs pela primeira vez a todos os judeus a prática regular de sua religião”, diz o historiador britânico Paul Johnson no livro *História dos Judeus*.

[...]

SZKLARZ, Eduardo. Diáspora: descubra como judeus se espalharam pelo mundo. *Aventuras na História*, 23 out. 2017. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/acervo/diaspora-descubra-como-judeus-se-espalharam-pelo-mundo-743351.phtml>. Acesso em: 3 mar. 2022.

- a) De acordo com seus estudos, por que o autor indica que viver em Canaã é um dever divino dos judeus? 7. a) Resposta: De acordo com a tradição judaica, Abraão foi orientado pelo próprio Javé a encontrar Canaã e fixar ali o povo hebreu.
- b) A que se refere o texto citado? 7. b) Resposta: A diáspora (ou diásporas) judaica(s), responsável(is) por espalhar o povo judeu por diferentes lugares do mundo.
- c) Onde se encontram os judeus na atualidade? 7. c) Resposta: Por todo o mundo, mas, na maior parte dos países, como minorias.
- d) De acordo com o texto, qual é a importância desse movimento para o povo judeu? 7. d) Resposta: A dispersão pelo mundo contribuiu para o reforço da cultura judaica e das práticas religiosas.
- e) Explique o contexto de destruição de Jerusalém. 7. e) Resposta: A estabilidade política e a divisão do Reino de Jerusalém após a morte de Salomão favoreceram invasões e dominações estrangeiras por assírios, babilônios e, um pouco depois, romanos.
8. Copie o quadro a seguir, em seu caderno, e complete-a com as informações corretas a respeito de alguns dos símbolos da religião judaica. Siga o exemplo.

Menorá	Símbolo judaico que representa o centro do qual a espiritualidade é irradiada para o mundo.
Muro das lamentações	
Estrela de Davi	

8. Respostas: **Muro das Lamentações**: Trata-se de um lugar sagrado para os judeus, sendo parte do que restou do Templo de Salomão, de acordo com a tradição judaica.
Estrela de Davi: Um dos símbolos mais antigos da cultura judaica. Ela também é conhecida como escudo de Davi, que foi um dos reis de Israel.

11 Os persas

Por volta de 2000 a.C., a região do Oriente Médio foi habitada por diversos povos, entre eles os medos e os persas. Esses povos formavam grupos nômades que viviam da criação de animais e da agricultura.

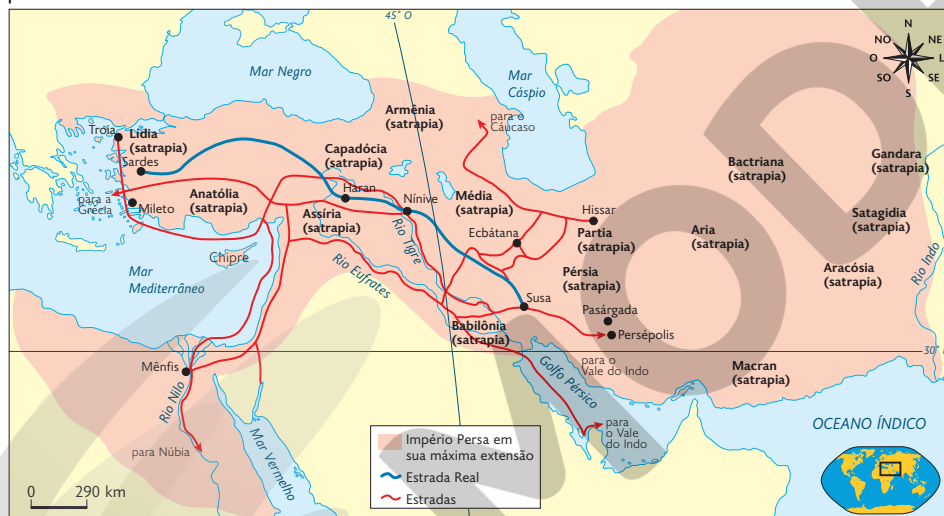
No século VII a.C., esses povos começaram a se organizar em reinos. Os medos, por exemplo, unificaram-se e formaram o Reino Médio, dominando por muito tempo outros reinos vizinhos, entre eles os persas.

Nessa época, os persas habitavam uma região que ficou conhecida como Pérsia, atual Irã. Eles também estavam organizados em torno de um rei, mas não tinham autonomia por causa da dominação dos medos.

O Império Persa

Em aproximadamente 550 a.C., sob a liderança de Ciro II, os persas conseguiram vencer os medos e deram início à formação de um dos mais vastos impérios da Antiguidade. Já sob o reinado de Dario I, por volta de 530 a.C., a Pérsia passou por uma rápida expansão territorial, conquistando cada vez mais povos e territórios. O Império Persa chegou a se estender de regiões desde a África até a Índia. Veja o mapa a seguir.

O Império Persa (500 a.C.)



Fonte de pesquisa: BLACK, Jeremy (ed.). *World History Atlas*. London: Dorling Kindersley, 2005. p. 223.

Questão 1. Quais rios localizados no Império Persa foram representados no mapa?

Questão 1. Resposta: Os rios Nilo, Tigre, Eufrates e Indo.

137

Objetivos do capítulo

- Compreender a formação do Império Persa.
- Estudar aspectos da religiosidade de persa.
- Relacionar elementos da cultura persa, desde a tecelagem de tapetes à formação da identidade desse povo.

Justificativas

O estudo do Império Persa completa a abordagem referente às principais civilizações antigas da África e Oriente Médio, sendo importante para que os alunos tenham contato com mais uma dessas civilizações, conhecendo aspectos de sua cultura, religiosidade e organização social. Conhecer e compreender a formação dessas sociedades contribui para o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de História 1**, pois propicia a compreensão de acontecimentos históricos, relações de poder e processos de mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços.

Ao abordar o Império Persa, o conteúdo do capítulo possibilita também o trabalho com a habilidade **EF06HI13**, pois instiga a reflexão a respeito do conceito de império e suas diferentes configurações.

- Explique aos alunos que a Pérsia tem origem em uma região localizada ao sul do atual Irã, conhecida como Parsa ou Persis, termo que significa “terra dos arianos”. O nome do país foi modificado para Irã no ano de 1935, após um golpe de Estado aplicado pelo xá Reza Pahlavi.
- Aproveite a oportunidade e pergunte aos alunos se conhecem a origem do nome da cidade em que nasceram ou em que vivem. Caso

↙ não saibam, peça-lhes que tentem descobrir o significado do nome e a origem da palavra, pesquisando-a com a ajuda dos pais ou responsáveis e que depois contem aos colegas o que descobriram.

- A análise do mapa desta página propicia o trabalho com a **Competência específica**

de Ciências Humanas 7 por possibilitar aos alunos o contato com a linguagem cartográfica no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal.

- Trabalhar com mapas é fundamental no estudo do componente de **História** e ainda possibilita a integração com o componente

curricular de **Geografia**. Sendo assim, aponte alguns elementos presentes no mapa, como a extensão do Império Persa, a importância da Estrada Real e do sistema de estradas e a localização das satrapias.

• Ao abordar a religiosidade persa, é possível envolver aspectos da **Competência geral 9**, pois o tema propicia o exercício da empatia, incentivando o respeito ao próximo, em relação a seus saberes, identidades e culturas, evitando qualquer tipo de preconceito.

Um texto a mais

Sobre o zoroastrismo, religião seguida pelos persas, leia o texto a seguir.

[...]

Embora se possam encontrar raízes dessa religião em época tão remota como o século XV a.C., seu verdadeiro fundador foi Zoroastro (corruptela grega do nome Zaratustra), que parece ter vivido pouco antes de 600 a.C. Do seu nome provém o de zoroastrismo. Zoroastro foi, provavelmente, o primeiro teólogo verdadeiro da história, a primeira pessoa conhecida a imaginar um sistema de fé religiosa completamente desenvolvido. Ao que parece, ele concebia como sendo sua missão a de purificar os costumes tradicionais de seu povo — erradicar o politeísmo, o sacrifício de animais e a magia — e elevar o culto a um plano mais espiritual e ético. Mas a despeito de seus esforços reformuladores, muitas das antigas superstições sobreviveram e fundiram-se gradualmente com os novos ideais.

[...] Era dualístico, e não monístico como as religiões suméria e babilônica, nas quais o mesmo deus era capaz tanto do bem como do mal [...]. Segundo Zoroastro, dois princípios espirituais regiam o universo: um, Ahura-Mazda, infinitamente bom e incapaz de qualquer perversidade, personificava os princípios da luz, da verdade e da retidão; o outro, Ahriman, traçoeiro e maligno, presidia as forças das sombras e do mal. Os dois empenhavam-se em desesperada luta pela supremacia. [...]

[...] O zoroastrismo era decididamente uma religião ética. Apesar de conter sugestões de predestinação, de que alguns foram eleitos desde toda eternidade para serem salvos, em essência ela repousava no pressuposto de que os homens possuíam um livre-arbítrio, que eram livres para

pecar ou não pecar e que seriam recompensados ou punidos na vida futura, de acordo com sua conduta na terra. [...]

BURNS, Edward McNall et al. *História da civilização ocidental: do homem das cavernas às naves espaciais*. Tradução: Donaldson Magalhães Garschagen. Porto Alegre; Rio de Janeiro: Globo, 1986. v. 1. p. 54.

Controle e funcionamento do Império

Dario I dividiu o Império em províncias, chamadas **satrapias**. Cada uma delas era governada por um sátrapa, que era escolhido pelo imperador.

Para ligar todas as regiões conquistadas à capital imperial, Persépolis, os persas construíram uma rede de estradas. As estradas contribuíam para a unificação do Império, facilitando também o controle das regiões conquistadas.

Outra importante característica do Império Persa foi a utilização de uma moeda oficial, o **dárico**. Ela recebeu esse nome porque foi introduzida pelo imperador Dario I. Essa moeda era cunhada em prata ou ouro e trazia em uma de suas faces a imagem desse governante.

Detalhe de relevo do século V a.C. localizado nas ruínas de Persépolis representando estrangeiros levando tributos para o imperador persa.



WORLD HISTORY ARCHIVE/ALAMYFOTORENA - PERSÉPOLIS, IRA

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

A religiosidade persa

Os antigos persas tinham como crença religiosa o **zoroastrismo**. Essa religião foi fundada no século VII a.C. pelo profeta Zaratustra, também conhecido como Zoroastro.

A principal crença do zoroastrismo era baseada em duas divindades opostas, Ahura Mazda e Ahriman, dois irmãos gêmeos. Ahura Mazda representava o bem, a luz e a verdade. Já seu irmão, Ahriman, representava o mal e a mentira. Segundo o zoroastrismo, essas duas divindades estavam em luta constante, uma luta entre o bem e o mal.

Cada pessoa tinha a liberdade de escolher entre o bem e o mal. Os persas acreditavam que após a morte haveria um tipo de julgamento em que todos seriam julgados por suas ações. Os princípios do zoroastrismo influenciaram diversas religiões, entre elas o judaísmo, o islamismo e o cristianismo, as principais religiões monoteístas da atualidade.

138

A tecelagem de tapetes na cultura persa

A tecelagem de tapetes é uma das mais importantes manifestações da cultura e da arte dos antigos persas. Essa técnica passou por diversas mudanças ao longo da história, no entanto o modo tradicional de produção ainda é transmitido de geração para geração.

A história do tapete persa

O mais antigo tapete persa de que se tem registro foi encontrado por arqueólogos em um túmulo ao sul da Sibéria. Esse tapete foi encontrado em bom estado de conservação e recebeu o nome de Pazyryk. Verifique a foto a seguir.



Pazyryk, antigo tapete persa datado de 500 a.C.

Antes de se tornarem artigos de luxo e com alto valor artístico, os tapetes eram utilizados por antigos povos nômades persas para a proteção contra o frio. Ao longo do tempo, eles passaram a ser usados no momento das orações, para cobrir camas ou assentos, ou ainda para decorar as paredes.

A fabricação do tapete

Os principais materiais usados para a confecção dos tapetes eram seda, lã e algodão. As cores geralmente eram bastante vivas, e, para obtê-las, os artesãos usavam corantes naturais.

A tecelagem envolvia o trabalho de diversas pessoas, desde a escolha do material, o motivo (como é chamado o desenho ou estilo empregado), a fabricação das tintas, a tecelagem, até a comercialização.

- Ao explorar aspectos da cultura persa, com ênfase na religião e na tecelagem de tapetes, o tema propicia a valorização das diversas manifestações artísticas e culturais, nesse caso, dos persas, contemplando aspectos da **Competência geral 3**.

- A tecelagem de tapetes é uma das formas de expressão cultural dos antigos persas, representando, portanto, parte da identidade dessa civilização. A composição dessas peças estava associada a práticas tradicionais transmitidas de geração para geração, com algumas delas permanecendo até os dias de hoje.

Sugestão de avaliação

A fim de avaliar os conhecimentos dos alunos a respeito do Império Persa, solicite-lhes que construam um mapa mental que contemple aspectos geográficos, políticos, religiosos e econômicos dessa civilização.

Além de avaliar a capacidade dos alunos de articular diferentes elementos que influenciaram na constituição do Império, a dinâmica possibilita abordar aspectos da **Competência específica de História 5**, a qual propõe a análise e a compreensão dos movimentos das populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos.

• As atividades da página propiciam o desenvolvimento de aspectos da habilidade **EF06HI13** ao abordar o conteúdo do Império Persa, com especial atenção para a extensão e o controle da região. Verifique se os alunos compreenderam o conceito de Império no mundo antigo, a fim de concretizar o trabalho com essa habilidade.

• A compreensão acerca de como funcionava o comércio na região da Pérsia, suscitada na atividade 3, possibilita o trabalho com o tema contemporâneo transversal **Educação para o consumo**, tendo em vista que se atém à importância para o Império Persa da moeda criada por Dario. Estabeleça uma comparação com a realidade atual de nossas sociedades e promova uma reflexão sobre como ocorre o comércio, destacando o papel da moeda, que atualmente, além de servir como troca, faz parte da cobrança de impostos.

Resposta

1. Sugestões de perguntas: **Satrapias**: “Como se chamavam as divisões ou províncias do Império Persa?”; **Dárico**: “Como era denominada a moeda criada pelo Imperador Dario I?”; **Zoroastrismo**: “Qual era o nome da religião seguida pelos persas?”.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

2. Resposta: Os alunos podem citar a crença em duas divindades opostas, com a ideia do bem e a ideia do mal. Essa crença aproxima o zoroastrismo das religiões monoteístas da atualidade, como o judaísmo, o cristianismo e o islamismo, em que a concepção da disputa entre o bem e o mal também está presente.

Organizando os conhecimentos

1. Copie o quadro a seguir em seu caderno e elabore uma pergunta para cada resposta dada. 1. Respostas nas orientações ao professor.

Perguntas	Respostas
	Satrapias.
	Dárico.
	Zoroastrismo.

2. Descreva um princípio do zoroastrismo. Como é possível relacionar o zoroastrismo às religiões monoteístas da atualidade, como o judaísmo, o cristianismo e o islamismo?

Aprofundando os conhecimentos

3. Leia o texto a seguir e analise a foto.

[...]

Uma das reformas de maior impacto promovidas por Dario foi a padronização da moeda. Durante séculos, quase todas as transações comerciais haviam sido feitas sob a forma de troca. Os trabalhadores eram em geral pagos em espécie – carne, cevada, vinho ou azeite. Quando se usava ouro ou prata, cada barra ou pepita precisava ser pesada em uma balança e ter sua pureza avaliada. [...] A contribuição de Dario foi determinar que apenas o seu tesouro poderia cunhar moedas de ouro, e impor um valor padronizado para cada moeda. [...]

WOODHEAD, Henry (dir.). *A elevação do espírito: 600-400 a.C.* Tradução: Cláudio Marcondes. Rio de Janeiro: Abril Livros, 1995. p. 29, 31. (Coleção História em Revista).



Dárico, moeda utilizada no Império Persa no século VI a.C., com a representação de Dario I.

ZEV FADOVAN/BIBLIOTECA NACIONAL DE PESQUISA E ACERVO DA FUNDAÇÃO MUSEU DO DINHEIRO, TEHRAN, IRÃ

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

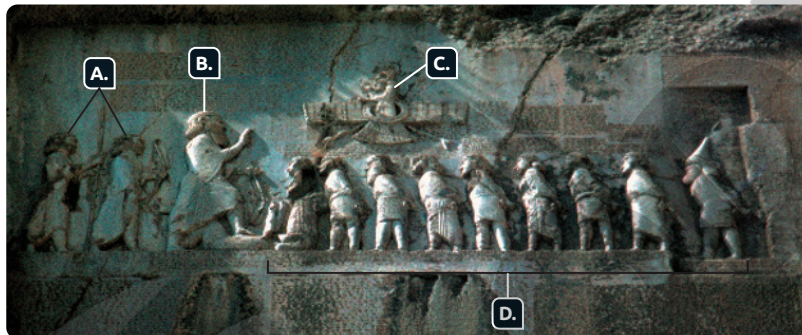
4. B: "Dário"; C: "símbolo Ahuramazda"; D: "inimigos acorrentados e de corda no pescoço".

3. a) Resposta: O comércio era realizado por meio de trocas de produtos, como cevada, vinho e azeite.
- Agora, responda às questões. Quando havia a utilização de ouro ou prata, era necessário pesar cada medida antes de realizar a troca.
 - a) De acordo com o texto, como era realizado o comércio na região persa antes da criação do dário?
 - b) Descreva a figura central presente na moeda. Quem ela representa?
 - c) De acordo com o texto e com o que você estudou no capítulo, explique a contribuição de Dario I para melhorar o sistema comercial da época.
4. Muitas obras de arte produzidas pelos persas tinham o objetivo de exaltar as realizações e as conquistas dos governantes. Dario I é considerado um dos principais incentivadores dessa arte de característica grandiosa, relacionada à realeza. Leia o texto a seguir e depois analise o relevo.

[...] Trata-se da inscrição rupestre de Behistun, gravada a uma altura de 100 metros sobre [...] [o] desfiladeiro dos montes Zagros, grande rota histórica entre Assíria e a Média. Celebra ela a vitória de **Dario** sobre os rebeldes que puseram o império em perigo [...]. No alto há um relevo sobre o qual plana o **símbolo Ahuramazda: dois oficiais**, o rei, **os inimigos [...] acorrentados e de corda no pescoço**. Embaixo está a longa inscrição trilingue que narra os acontecimentos. Ninguém pode lê-la, olhando da estrada: a gratuidade do esforço faz com que melhor seja exaltada a majestade real.

[...] 3. b) Resposta: A figura central da moeda é Dario I, representado portando arco e flecha e com uma coroa na cabeça.
 CROUZET, Maurice (dir.). *História geral das civilizações: o Oriente e a Grécia Antiga*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1993. v. 1. p. 322.

VIVIENNE SHARP/HERITAGE IMAGES/IMAGEPLUS - SÍTIU ARQUEOLÓGICO DE BEHISTUN, IRÃ



Detalhe de relevo do século V a.C. localizado no sítio arqueológico de Behistun, Irã.

- Copie o quadro a seguir no caderno e associe cada uma das figuras indicadas por letras na imagem a um dos trechos em destaque no texto. Veja o modelo.

4. Respostas nas orientações ao professor.

A	B	C	D
"dois oficiais"			

3. c) Resposta: Dario I contribuiu com a padronização das moedas, que passaram a ter sempre o mesmo peso (aproximadamente 8,4 gramas), o que tornava o processo mais prático, sem a necessidade de pesar os metais a cada troca comercial.

Objetivos

- Compreender o contexto histórico que levou à criação de um sistema de transmissão de mensagens no Império Persa.
 - Analisar como funcionava o sistema de correios persa.
 - Relacionar a criação do sistema de transmissão de mensagens ao controle territorial, à eficiência na circulação de mercadorias e à cobrança de tributos do Império Persa.
 - Perceber a importância da construção de uma rede de estradas para a transmissão de informações na época do Império Persa.
 - Reconhecer o desenvolvimento dos sistemas de transmissão de mensagens no decorrer do tempo.
- O tema contemporâneo transversal **Ciência e tecnologia** pode ser trabalhado por meio da abordagem do sistema de estradas e de comunicação criado por Dario I, governante do Império Persa. O desenvolvimento dessas técnicas facilitou as atividades comerciais e a transmissão de mensagens ao longo de todo o Império e foi um importante legado deixado para a posteridade.
- A construção de uma rede de estradas no Império Persa contribuiu para que houvesse a interligação dos territórios que o formavam, facilitando, assim, a transmissão de mensagens.
- Peça aos alunos que façam uma leitura silenciosa das etapas pelas quais uma mensagem passava até chegar ao seu destinatário e que depois troquem ideias sobre o tema.

O tema é ...

Ciência e tecnologia

O correio persa

Sob o governo de Dario I, o Império Persa atingiu uma vasta extensão territorial. Para controlar e administrar todo o território, Dario ordenou a construção de uma rede de estradas que ligavam várias regiões do império. Assim, as mercadorias comercializadas e os tributos pagos ao imperador circulavam de forma mais eficiente.

Além disso, a implementação de um sistema de comunicação melhorou o controle administrativo imperial. Por meio de seus mensageiros reais, o governante podia receber informações sobre as regiões dominadas ou obter documentos importantes com rapidez. Esse sistema de comunicação ficou conhecido como **correio persa**.

Veja algumas ilustrações de como funcionava o correio persa na Antiguidade.

1. O correio persa funcionava graças à rede de estradas que interligava diversas regiões do império. Um grande número de funcionários mantinha essas estradas bem conservadas e seguras.

2. Ao longo das principais rotas do império, o correio persa dispunha de postos com cavaleiros e cavalos alimentados e descansados.

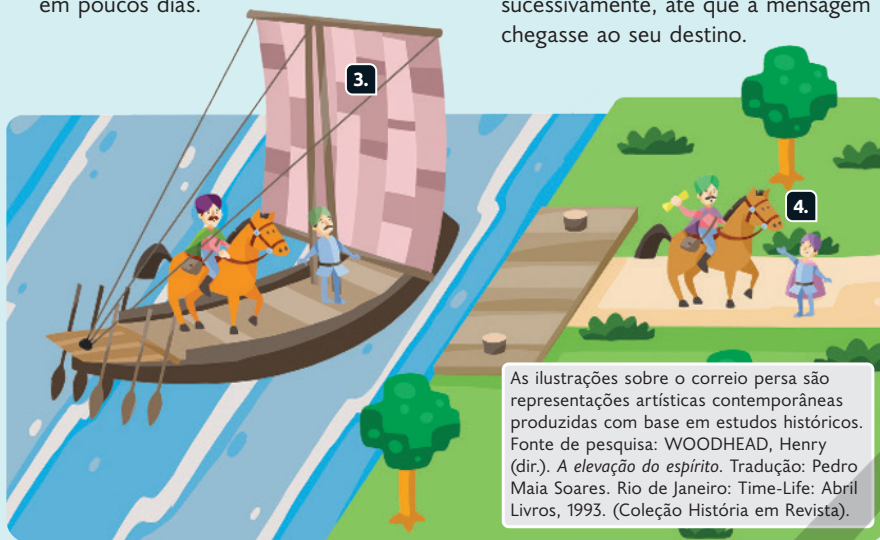
WALDOMIRO NETO/ARQUIVO DA EDITORA



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

3. Em alguns rios havia balsas para a travessia dos cavaleiros. Com o correio persa, uma mensagem podia ser transmitida de um extremo a outro do Império em poucos dias.

4. Um cavaleiro portando uma mensagem cavalgava até o próximo posto e entregava a mensagem a outro cavaleiro, que tinha a missão de levá-la até o próximo, e assim sucessivamente, até que a mensagem chegasse ao seu destino.



As ilustrações sobre o correio persa são representações artísticas contemporâneas produzidas com base em estudos históricos. Fonte de pesquisa: WOODHEAD, Henry (dir.). *A elevação do espírito*. Tradução: Pedro Maia Soares. Rio de Janeiro: Time-Life: Abril Livros, 1993. (Coleção História em Revista).

Agora, responda às questões a seguir.

Questões 1 a 4. Respostas nas orientações ao professor.

- 1.** De que forma a construção de uma rede de estradas está relacionada à administração dos territórios conquistados pelos persas?
- 2.** Descreva o sistema de transmissão de mensagens dos persas.
- 3.** Os meios de comunicação passaram por diversas transformações ao longo da história. Atualmente, mensagens e informações podem ser transmitidas instantaneamente para diferentes e distantes locais do mundo. Reflita sobre as questões a seguir.
 - a)** De que maneira você toma conhecimento de informações ou de notícias?
 - b)** Como você se comunica com alguém que está distante?
- 4.** Converse com os colegas sobre essas questões e anote no caderno as principais ideias levantadas sobre o tema. Depois, escrevam um texto coletivo sobre os sistemas de mensagem e os meios de comunicação na atualidade e expliquem como as tecnologias da comunicação nos influenciam no dia a dia.

Respostas

1. A construção de uma rede de estradas facilitou o controle e a administração dos territórios conquistados pelos persas, pois ligava várias regiões do Império.

2. O sistema de transmissão de mensagens persa era eficiente por causa da rede de estradas. Essas estradas eram seguras e bem conservadas pelos funcionários imperiais e, ao longo delas, havia diversos postos com cavaleiros que transmitiam as mensagens. Caso houvesse rios ao longo das rotas, eram usadas balsas no transporte dos mensageiros e dos cavalos, auxiliando-os no envio das mensagens até o próximo posto, onde outro cavaleiro ficava responsável por transmitir a mensagem, e assim sucessivamente, até que ela chegasse ao seu destino.

3. a) Resposta pessoal. É possível que os alunos citem meios de comunicação, como internet, televisão, revistas ou jornais impressos e livros.

b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos comentem como fazem para se comunicar com uma pessoa que está distante deles, por exemplo, por meio da internet, do telefone ou do celular.

4. Resposta pessoal. É possível que os alunos citem o sistema de correio eletrônico, conhecido como *e-mail*, ou o envio de mensagem por meio de aplicativos de conversa instantânea pelos *smartphones*, por exemplo. Verifique se nos textos produzidos foram contempladas questões relacionadas, principalmente, aos cuidados que devemos ter com o uso das tecnologias da informação. Eles podem comentar, por exemplo, os danos à saúde pelo uso excessivo desses meios, como dores nas articulações e na região cervical ou piora na qualidade do sono. Além disso, é possível que comentem os cuidados com a exposição exagerada às redes sociais e a extrema cautela que devem ter com textos, documentos e fotos pessoais nesses meios.

1. Objetivo

• Esta atividade avalia se os alunos conseguem identificar as características sociais dos povos fenício, hebreu e persa, retomando algumas das principais informações trabalhadas ao longo desta unidade.

Como proceder

• Comente com os alunos que as informações devem ser preenchidas com as características principais de cada povo e que essas sociedades eram complexas. Ao destacarmos que a economia dos hebreus se baseava na agricultura, por exemplo, não significa que não existisse comércio nessa sociedade, mas sim que a agricultura tinha maior destaque. Caso perceba dificuldade dos alunos no preenchimento do quadro, oriente uma releitura do capítulo, tentando identificar cada um dos elementos que aparecem no recurso, relacionando-os ao respectivo povo. Na sequência, peça-lhes que tentem novamente preencher o quadro no caderno.

Resposta

1. Organização social: Fenícios: Cidades-Estado e governo centralizado; Hebreus: Famílias patriarcais e governo centralizado (rei); Persas: Império.

Economia: Fenícios: Comércio; Hebreus: Agricultura e criação de animais; Persas: Agricultura e criação de animais.

Conflitos: Fenícios: Ataques à colônia Cartago; Hebreus: Perseguições que levaram às diásporas; Persas: Expansão territorial.

Religião: Fenícios: Politeísta – antropomorfismo; Hebreus: Monoteísta – judaísmo; Persas: Politeísta – zoroastrismo.

Deuses: Fenícios: Baal e Astarte; Hebreus: Javé; Persas: Ahura Mazda e Ahriman.

2 e 3. Objetivos

• A atividade 2 visa avaliar se os alunos reconhecem a relação entre comércio, comunicação e colonização praticada pela sociedade fenícia, contribuindo para o trabalho com a **Competência específica de História 5**. Já a atividade 3 avalia a compreensão dos alunos sobre a forma como cada uma das civilizações estudadas aborda a escravidão, favorecendo o desenvolvimento da **Competência específica de História 2**.

O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. Copie o quadro a seguir em uma folha de papel avulsa, completando-o com as principais informações referentes a cada um dos povos.

1. Respostas nas orientações ao professor.

Informações	Fenícios	Hebreus	Persas
Organização social		Famílias patriarcais e governo centralizado (rei)	
Economia	Comércio		
Conflitos			Expansão territorial
Religião		Monoteísta – judaísmo	
Deuses	Baal e Astarte		

2. Retome o mapa **Cidades e colônias fenícias (1200 a.C.)**, que apresenta as rotas comerciais utilizadas pelos fenícios. Em uma folha de papel avulsa, escreva um breve texto comentando a relação entre comércio e colonização. Para essa produção, considere os seguintes termos.

navegação

Ásia

entrepósitos comerciais

portos

embarcações birreme e trirreme

África

3. A respeito da escravidão, analise as afirmativas a seguir. Depois, em uma folha de papel avulsa, copie somente a alternativa correta. **3. Resposta: Alternativa d.**
 - a) Na sociedade fenícia, as pessoas escravizadas dedicavam-se às atividades de artesanato e comércio.
 - b) Ao chegar no Egito, os hebreus não encontraram mão de obra escravizada o suficiente para construir sua comunidade, por isso migraram para outra região.
 - c) Já tendo passado pela escravização, os hebreus não utilizaram mão de obra escravizada, pois sua cultura valorizava o direito à liberdade.
 - d) A escravidão foi uma prática recorrente na Antiguidade, tendo características diferentes em cada uma das sociedades nas quais estava presente.

2. Resposta pessoal. Ao analisar o mapa, espera-se que os alunos compreendam que as colônias foram criadas nas regiões portuárias e de trocas comerciais, estabelecendo entrepostos comerciais na Ásia e na África. Nesse sentido, os fenícios aprimoraram suas embarcações, criando o birreme e o trirreme.

Como proceder

• Ao perceber algum aluno com dificuldade para produzir o texto ou identificar a alternativa correta, oriente-o a fazer, primeiramente, um roteiro de escrita, contemplando os termos sugeridos na atividade 2 e suas relações com a sociedade fenícia. Para a atividade 3, retome com a turma o conceito de escravidão e algumas das diferentes formas assumidas por essa prática ao longo da história.

4. Retome o conteúdo apresentado no box **Muro das Lamentações**. Após essa nova leitura, converse com os colegas a respeito das seguintes questões.

a) A construção e a destruição do Templo de Salomão se referem a quais contextos? 4. a) Resposta nas orientações ao professor.

b) Qual é a importância dessas ruínas para a tradição judaica?

4. b) Resposta nas orientações ao professor.

c) Qual é o motivo de os judeus fazerem peregrinações ao Muro das Lamentações? 4. c) Resposta nas orientações ao professor.

5. Analise a imagem a seguir, que se refere a um acontecimento da história dos hebreus. Depois, com base em seus conhecimentos, escreva uma legenda para ela em uma folha avulsa.

Professor, professora: Na atividade 5, a legenda da imagem não foi inserida para não comprometer a realização da atividade.



MUSEU E GALERIA DE ARTE DE BIRMINGHAM, INGLATERRA

6. Em uma folha avulsa, relacione os elementos da cultura persa listados a seguir à descrição correta. 6. Resposta: A – 3; B – 1; C – 2.

A. Satrapias

B. Zoroastrismo

C. Pazyryk

1. Religião seguida pelos antigos persas, fundada no século VII a.C. pelo profeta Zaratustra.

2. Nome dado a um antigo tapete persa, datado de 500 a.C.

3. Nome dado às províncias estabelecidas por meio da divisão do Império persa por Dario I.

5. Resposta: Ao analisar a imagem, é importante que os alunos reconheçam a representação do Egito e um grupo de pessoas deixando a cidade, que pode ser reconhecido como o povo hebreu. Dessa forma, a legenda deve apresentar essas informações. Ressalte que a imagem é uma representação produzida no século XIX. Professor, professora: A legenda da imagem é a seguinte. ROBERTS, David. *Hebrews leaving o Egito*. Óleo sobre tela, 119 cm x 212 cm, 1830. Museu Birmingham, Birmingham.

145

4. Objetivo

• Esta atividade avalia a compreensão dos alunos acerca de aspectos fundamentais da religião judaica, contribuindo para o desenvolvimento da **Competência específica de História 4**.

Como proceder

• Ao perceber dificuldades, proponha aos alunos a metodologia ativa *think-pair-share*. Por meio dela, a turma poderá se auxiliar mutuamente na produção das respostas, corrigindo as que estiverem com algum tipo de erro e ajudando os colegas com possíveis dificuldades. Reforce a importância do respeito e da empatia entre a turma, a fim de que nenhum aluno se sinta constrangido.

Respostas

4. a) É importante que os alunos identifiquem que o templo foi construído no retorno dos hebreus a Canaã, refletindo um período de prosperidade desse povo. Sua destruição ocorreu pelos romanos, quando o Reino de Israel foi desestabilizado, reiniciando a perseguição ao povo judeu.

b) As ruínas do Templo de Salomão são consideradas um lugar sagrado, que atrai peregrinos de diversas partes do mundo para fazer suas orações.

c) Essas peregrinações são realizadas para que os judeus professem a sua fé, façam seus pedidos e suas orações.

5 e 6. Objetivos

• A atividade 5 permite avaliar a capacidade dos alunos de analisar uma fonte histórica e reconhecer elementos das histórias egípcia e hebraica, favorecendo o desenvolvimento da habilidade **EF06HI07** e da **Competência específica de História 3**. Já a atividade 6 busca avaliar se eles compreendem

alguns dos aspectos culturais da civilização persa, contribuindo para o trabalho com a habilidade **EF06HI05**.

Como proceder

• Caso perceba dificuldade entre os alunos na realização da atividade 5, auxilie-os a fazer a leitura

da imagem, destacando alguns dos pontos evidenciados, como as pirâmides ao fundo, as colunas dos templos e a população deixando a cidade. Se notar dificuldades na atividade 6, sugira-lhes que retomem a leitura do conteúdo referente à civilização persa, identificando os elementos listados e seus respectivos significados.

UNIDADE

5 O mundo grego

• A foto de abertura da unidade retrata as ruínas da Acrópole de Atenas, construída no século V a.C. e localizada no ponto mais elevado da **pólis** ateniense. Trata-se de uma edificação da época de Péricles, que governou a cidade de 444 a.C. a 429 a.C., período em que a sociedade e a cultura gregas atingiram seu apogeu.

• Aproveite a imagem para conversar com os alunos sobre outras construções que eles conhecem e com as quais é possível estabelecer alguma articulação entre passado e presente. Chame a atenção deles para as colunas da construção maior, o Partenon, e indague se já viram esse tipo de arquitetura em outras fotos, em vídeos ou mesmo em algum lugar em que estiveram. Ajude-os a identificar exemplos próximos da realidade deles.

• Leve-os a perceber também que algumas ruínas têm vigas ou andaimes, indicando manutenção ou restauração. Pergunte se acham importante esse tipo de cuidado e por quê.

• A abordagem destas páginas favorece o trabalho com a habilidade **EF06HI01** ao possibilitar a identificação de continuidades e de rupturas por meio do contraste entre passado e presente retratado nas ruínas da foto. Além disso, aborda a **Competência geral 2**, pois incentiva o exercício da curiosidade intelectual recorrendo à abordagem das ciências pela investigação, reflexão e análise de imagens.



Vista das ruínas da Acrópole, construída no século V a.C., na cidade de Atenas, Grécia. Foto de 2020.

Os antigos gregos formaram uma das mais influentes civilizações do Ocidente.

Nesta unidade, vamos estudar a origem da civilização grega, seu cotidiano, sua arte e sua religiosidade. Vamos também conhecer aspectos da antiga cultura grega que ainda estão presentes em nosso cotidiano.

Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Descreva o local retratado na foto. Em que época as construções em destaque foram feitas?
2. Você conhece alguma construção atual que seja semelhante à que está em destaque na foto? Comente.
3. O que você conhece sobre os antigos gregos? Será que a cultura desses povos tem influência em nossa sociedade atual? Converse com os colegas.

Agora vamos estudar...

- as origens da civilização grega;
- as cidades-Estado gregas;
- o cotidiano na Grécia Antiga;
- a cultura, a arte e a religiosidade gregas;
- o período Helenístico.

• Aproveite as atividades da página para mapear os conhecimentos prévios dos alunos sobre o mundo grego e suas características. Essas atividades, desenvolvidas com base em um recurso imagético para auxiliar na composição de respostas, permitem o trabalho com aspectos da **Competência específica de História 3**.

Respostas

1. Os alunos podem mencionar a paisagem montanhosa, com uma série de ruínas de construções antigas tanto na parte mais elevada como na região em declive e ao pé da montanha. Espera-se que mencionem a Antiguidade como a época em que foram feitas. A legenda indica o século V a.C.

2. Resposta pessoal. Os alunos podem ter visto ruínas de povos orientais em outros capítulos do livro, em publicações impressas e na internet, em vídeos ou filmes etc. Indague se já viram ruínas antigas pessoalmente, por exemplo, na cidade em que vivem ou em outro local que tenham visitado.

3. Resposta pessoal. O objetivo desta questão é levar os alunos a refletir sobre o que sabem a respeito da Antiguidade grega. Talvez já conheçam alguns aspectos desse conteúdo por estudos anteriores ou por terem visto algo em livros, vídeos, filmes, na internet ou em outros recursos. Eles poderão mencionar influências na língua portuguesa, na política (a democracia), na maneira de pensar (filosofia) etc.

Objetivos do capítulo

- Conhecer a origem da civilização grega e os povos que a formaram.
- Conceituar Antiguidade Clássica.
- Identificar e conhecer as principais cidades-Estado gregas.
- Compreender o conceito de democracia.
- Perceber que a participação política na Grécia Antiga era permitida somente aos considerados cidadãos.
- Entender o contexto que levou à Guerra do Peloponeso.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos reconheçam os impactos da Antiguidade Clássica sobre o Ocidente e outras culturas, o que favorece o trabalho com a habilidade **EF06HI09**.

Os alunos também analisarão o processo de formação do mundo grego e discutirão sobre o conceito de cidadania na Grécia Antiga, abordagem que contribui para desenvolver as habilidades **EF06HI10** e **EF06HI12**.

• O trabalho com estas páginas favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06HI09** por permitir uma discussão sobre o conceito de Antiguidade Clássica. Reforce que o conceito tem raízes históricas europeias, tendo seu sentido atrelado a um ponto de vista eurocêntrico. Relembre-os dos povos estudados na unidade 3, identificados como povos da Antiguidade Oriental, segundo uma perspectiva historiográfica baseada em sua localização geográfica. Comente que a civilização ocidental é herdeira de tradições dos povos do Oriente, como o monoteísmo e o primeiro código de leis, escrito pelos babilônios, que influenciou a constituição do direito ocidental contemporâneo.

• A abordagem destas páginas possibilita trabalhar também a habilidade **EF06HI10** ao explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da **pólis** e nas transformações políticas, sociais e culturais.

CAPÍTULO

12 Os antigos gregos

A civilização da Grécia Antiga formou-se na península Balcânica, a partir do século XX a.C., com a chegada de povos **indo-europeus**. Esses povos, entre eles aqueus, jônios, eólios e dórios, fundaram várias cidades, como Micenas, Atenas, Mileto e Esparta.

A Grécia Antiga (século XI a.C.)

Fonte de pesquisa: ARRUDA, José Jobson de A. *Atlas histórico básico*. São Paulo: Ática, 1995. p. 8.

Questão 1. Analise o mapa e identifique quais povos ocupavam as regiões onde foram fundadas as cidades de Atenas e de Esparta.

Indo-europeu: refere-se aos povos originários da Ásia Central que falavam línguas aparentadas, as quais, ao longo do tempo, contribuíram para a formação de línguas como o grego, o latim e o persa.

A antiguidade Clássica

A sociedade dos antigos gregos desenvolveu-se em um período da história da Europa que foi denominado posteriormente **Antiguidade Clássica** (século VIII a.C. ao século V d.C.). Esse período se refere à história e à cultura de antigas sociedades que se desenvolveram na Europa. A Antiguidade Clássica abrange o auge das antigas culturas grega e romana. Assim, a palavra **clássica**, empregada para se referir a esse período, demonstra uma valorização de europeus em relação à própria cultura.

Questão 1. Resposta: A região onde foi fundada a cidade de Atenas era ocupada pelos Jônios. Já a região onde foi fundada a cidade de Esparta era ocupada pelos Dórios.

• Na questão 1, ao analisar o mapa da página, comente que a Grécia Antiga não era um território unificado e equivalente à Grécia da atualidade. O que chamamos de civilização grega da Antiguidade era um conjunto de cidades-Estado que apresentava elementos em comum ou semelhantes, como a

língua, a cultura e a religiosidade. 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 do mundo grego.

Os minoicos

Antes da chegada dos indo-europeus, viviam na ilha de Creta, na península Balcânica, os chamados **minoicos**. Eles se estabeleceram nessa ilha por volta de 3000 a.C.

As cidades minoicas

Os minoicos, também chamados **cretenses**, ficaram conhecidos pela organização de suas cidades, que eram construídas em torno de palácios, como o palácio de Cnossos.

Havia nesse palácio diversas seções, entre as quais estavam estabelecimentos comerciais, oficinas, depósitos e moradias.

Os micênicos

Os minoicos faziam trocas comerciais com diferentes povos, entre eles os **micênicos** (nome pelo qual os aqueus ficaram conhecidos ao fundar a cidade de Micenas). Os micênicos invadiram a ilha de Creta e conquistaram os minoicos, em 1450 a.C., assimilando a cultura deles.

Assim como os minoicos, os micênicos organizavam-se em torno de cidades fortificadas, cujo centro político era o palácio. A sociedade micênica era hierarquizada e guerreira e tinha o comércio como principal atividade econômica. O sistema de governo micênico era a aristocracia.

A civilização micênica entrou em declínio por volta de 1200 a.C., possivelmente com a chegada dos dórios, que invadiram a região e conquistaram suas cidades. Assim, ocorreu a dispersão dos micênicos, que migraram para outras regiões, como a costa da Ásia Menor.



Aristocracia: sistema de governo no qual o poder é exercido por uma camada social composta de nobres, ou "aristocratas", que detêm diversos privilégios sociais e políticos, geralmente adquiridos desde o nascimento.

Ásia Menor: península localizada a leste da Grécia, onde atualmente se encontra grande parte da Turquia.

— Ruínas de Micenas, na Grécia, em 2019.

• A civilização minoica, ou cretense, desenvolveu-se principalmente na ilha de Creta, que era bastante povoada na Antiguidade. O posicionamento estratégico dessa ilha no Mediterrâneo originou diversas cidades, como Cnossos, Litos, Festos e Mália. Os cretenses produziram várias construções elaboradas e ficaram conhecidos por seus palácios. Sua produção artística, em cerâmica e metais, por exemplo, também teve destaque.

Atividade a mais

• Para aprofundar as reflexões sobre democracia, trabalhe com os alunos o texto a seguir.

[...] O caso mais exemplar foi o de Atenas, modelo para muitas cidades-estado, onde a participação estendeu-se ao conjunto da população masculina cidadã e a democracia se manteve por quase dois séculos. É importante conhecer melhor Atenas, pela relevância que possui no imaginário político até hoje. Em primeiro lugar, uma ressalva: a democracia ateniense nunca foi absolutamente incluyente: dizia respeito apenas aos cidadãos masculinos e excluía, de qualquer forma de participação política, as mulheres, os imigrantes e os escravos. Em contrapartida, no âmbito restrito aos cidadãos, representou uma experiência notável de participação direta no poder de todas as camadas sociais, independentemente da riqueza ou posição social. [...]

Quando falamos em participação política na cidade-estado antiga, devemos ter em mente uma diferença radical entre os antigos e nós. Tanto nas oligarquias como nas democracias, a participação política era direta, exercida por um corpo de cidadãos ativos, que podia ser mais ou menos amplo, mas que representava a si mesmo, por meio do voto individual de seus membros. Nunca se desenvolveu a noção de representação, nem partidos políticos doutrinários, nem uma clara divisão de poderes constitucionais ou qualquer noção abstrata de soberania: essa podia residir na assembleia, ou num conselho mais restrito, ou mesmo na lei em geral, dependendo das circunstâncias específicas e do jogo de interesses e forças em conflito.

[...]

GUARINELLO, Norberto Luiz. Cidades-Estado na Antiguidade Clássica. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla B. (org.). *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003. p. 40-41.

a) Quais são as diferenças entre o conceito de democracia na Antiguidade e o que existe no Brasil atual?

As cidades-Estado gregas

Entre 1200 a.C. e 500 a.C., as populações da Península Balcânica formaram os **genos**, comunidades familiares lideradas, cada uma delas, por um chefe. Gradativamente, elas se organizaram em torno de cidades-Estado, denominadas **pólis**. Cada cidade-Estado (pólis) tinha o próprio governo, ou seja, era autônoma.

O centro urbano de uma pólis reunia edifícios públicos, moradias, estabelecimentos comerciais, templos religiosos, oficinas de artesanato e espaços de convivência, como ruas e praças. Entre as principais pólis gregas estavam **Atenas** e **Esparta**.

A pólis de Atenas

Atenas foi fundada pelos jônios por volta do século X a.C., na região da Ática. Os edifícios mais importantes da pólis eram construídos na **Acrópole**, que em grego significa “cidade alta”. Esse local era fortificado para proteger os moradores em caso de guerras ou de invasões. A Acrópole era também um local de culto onde ficavam o **Partenon**, o Erecteion e uma enorme estátua de Palas Atena, deusa protetora da cidade.

- A. Partenon:** templo dedicado a Palas Atena.
- B. Erecteion:** templo dedicado a Palas Atena e a Poseidon.
- C. Atena Promacos:** estátua de Palas Atena.

LOOK AND LEARN/BRIDGEMAN IMAGES - COLEÇÃO PARTICULAR



Obra de Roger Payne, feita no século XX, representando a Acrópole de Atenas no século V a.C.

150

- b) Como os gregos antigos definiam o conceito de cidadania? Essa visão se mantém em nosso país?
- c) A democracia grega limitava a participação política das pessoas de acordo com os grupos sociais? Explique.

Respostas

a) Na Grécia Antiga, a democracia se estendia somente aos considerados cidadãos, o que excluía mulheres, escravizados e estrangeiros. No Brasil atual, a democracia se estende a todos os cidadãos, independentemente de sexo ou condição

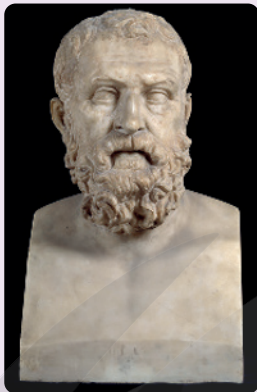
Desde a sua formação, a cidade de Atenas era governada pelos aristocratas. Contudo, ao longo do século VI a.C., pessoas de outras camadas da sociedade, como a população mais pobre e os comerciantes atenienses, lutaram por melhores condições de vida e por maior participação nas decisões políticas.

A democracia ateniense

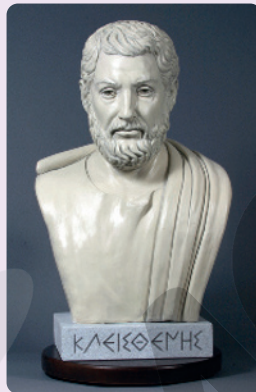
Os atenienses desenvolveram um sistema político chamado **democracia** (do grego *demokratía*, que significa “poder do povo”). Esse sistema foi construído ao longo de muito tempo, por meio de diversas reformas políticas. Leia o boxe a seguir.

Reformas políticas

- **Reformas de Sólon** (594 a.C.-546 a.C.): criação da Assembleia do Povo, espaço onde qualquer cidadão podia se manifestar; abolição da escravidão por dívida.
- **Reformas de Clístenes** (510 a.C.-507 a.C.): criação do Conselho dos Quinhentos, no qual eram elaboradas as leis da cidade.
- **Reformas de Péricles** (444 a.C.-429 a.C.): permissão para que qualquer cidadão fosse eleito para o cargo de arconte, um dos mais altos. Péricles também instituiu uma remuneração para os cargos oficiais, permitindo que os mais pobres pudessem se dedicar à política.



Representação do legislador Sólon, no Museu Nacional Arqueológico de Napoli, Itália.



Representação do legislador Clístenes, no Capitólio Estadual de Ohio, Estados Unidos.



Representação do legislador Péricles, no museu do Vaticano.

151

• O trabalho com o conteúdo desta página favorece o desenvolvimento da habilidade **EF06HI12** por promover a associação do conceito de cidadania às dinâmicas de inclusão e exclusão na Grécia Antiga. Além disso, trabalha aspectos da habilidade **EF06HI17** ao abordar a escravidão na Antiguidade grega e sua relação com a falta de direitos, notadamente o de participação política; abrange também aspectos da habilidade **EF06HI19** ao mencionar as mulheres na cidade-Estado de Atenas e sua exclusão da cidadania grega naquele contexto. Aproveite para reforçar a questão da condição das mulheres atenienses, as quais eram relegadas a um papel secundário em questões políticas, por conta de uma rígida hierarquia baseada em valores patriarcais. Nesse contexto, elas não eram consideradas cidadãs e, desde crianças, eram educadas para se dedicarem exclusivamente ao lar, aos filhos e ao casamento. Assim, o discurso dominante justificava e confirmava uma suposta superioridade masculina, excluindo as mulheres do domínio político e social.

social; porém, o cidadão deve ser naturalizado brasileiro e ser eleitor na idade exigida.

b) Para os gregos antigos, cidadãos eram apenas os homens maiores de 18 anos nascidos em Atenas e filhos de pais e mães atenienses. Essa concepção de cidadão se aplica parcialmente em nosso país na atualidade, pois são considerados cidadãos

somente os brasileiros naturalizados e em pleno gozo dos seus direitos políticos, ou seja, para ser um cidadão, deve-se também ser eleitor.

c) Sim, pois apenas uma minoria participava da vida política ateniense, como os homens maiores de 18 anos e originários da cidade de Atenas, com pai e mãe atenienses.

- O assunto desta página favorece o trabalho com o tema contemporâneo transversal **Vida familiar e social**. Ressalte aos alunos que as mulheres não tinham participação política, não podendo votar nem participar de órgãos governamentais. O papel da mulher na sociedade grega restringia-se a atividades domésticas, religiosas e culturais. Explique-lhes que havia certa variação de uma cidade para outra quanto a alguns aspectos, como a participação em eventos esportivos. No âmbito das artes e da literatura, houve poetisas gregas que até hoje são apreciadas, como Safo, que viveu em uma ilha chamada Lesbos. Seus poemas eram escritos para serem declamados ao som da lira, um instrumento musical muito popular na Antiguidade.

- Aproveite a reflexão proposta pela questão 2 para discutir com os alunos os conceitos de inclusão e de democracia inclusiva.
- Durante a análise da questão, direcione a discussão para a vida cotidiana dos alunos, perguntando-lhes quais ações adotam ou poderiam adotar para tornar a convivência com os colegas mais inclusiva e democrática. Essa atividade contribui para o desenvolvimento do **respeito** ao próximo e da **responsabilidade**, compreendendo que todos têm os mesmos direitos e que criar relações inclusivas também depende de suas próprias ações. Não permita a disseminação de qualquer tipo de preconceito durante a discussão.

A democracia ateniense permitiu, por volta de 500 a.C., a participação política de pessoas de várias camadas da sociedade.

Em Atenas, a democracia era caracterizada pela participação direta dos **cidadãos** nas decisões políticas da cidade. No entanto, eram considerados cidadãos apenas os homens maiores de 18 anos, filhos de atenienses e nascidos na própria cidade.

Assim, as mulheres, os escravizados e os estrangeiros (conhecidos como metecos) não tinham o direito de participar da política.

Os cidadãos se reuniam na Assembleia do Povo para apresentar, discutir e decidir questões relacionadas à administração da pólis.

Participar da vida política na pólis exigia tempo. Assim, mesmo tendo o direito de participar, grande número de cidadãos não comparecia à Assembleia, como era o caso de muitas pessoas que viviam no campo, distantes da área urbana.

A ocupação de cargos políticos e de funções públicas, como fiscal de pesos e medidas e fiscal de impostos, era decidida por sorteio. O cidadão sorteado podia permanecer no cargo por um ou dois anos, e depois disso era realizado um novo sorteio.



Ruínas da Ágora de Atenas, Grécia, em 2019.

Questão 2. É possível considerar que a democracia ateniense era inclusiva? Explique.

Questão 2. Resposta: Espera-se que os alunos respondam que a democracia ateniense não era inclusiva, pois vários membros da sociedade, como os escravizados, as mulheres e os estrangeiros não podiam participar da política da pólis.

152

Atividade a mais

- Para aprofundar as reflexões sobre Safo, trabalhe com os alunos um trecho de um de seus poemas.

[...]

Qual coisa é mais linda
sobre a terra sombria?

De infantes ou cavaleiros a tropa que
desfila?

No mar, bem posta esquadra de navios?
Quanto a mim, penso:

Belo é tudo aquilo que se ama.

[...]

SAFO. *Apud* SANTOS, Rubens dos. Safo de Lesbos. In: *Ensaios de Literatura e Filologia*. v. 1., 1978. p. 65.

- Analise o poema com os alunos e com o professor do componente curricular de

Língua Portuguesa. Peça a eles que reescrevam o poema em forma de prosa, com suas próprias palavras. Em seguida, organize uma roda de conversa para que troquem impressões sobre a leitura, acerca dos conceitos de “belo” apresentados no poema e a respeito da definição deles para esse conceito.

A pólis de Esparta

A cidade-Estado de Esparta foi fundada pelos dórios no século IX a.C., na região da Lacônia. Grande parte de seu território foi conquistada por meio de guerras e da dominação dos povos vizinhos, como os lacônios e os messênios.

O grupo social dominante em Esparta era composto pelos “iguais” (*homoioi*). Eles eram proprietários das melhores terras e dedicavam a maior parte de seu tempo às atividades militares. Conheça a seguir alguns aspectos da educação de um *homoioi*.

- Aos 7 anos, os garotos *homoioi* eram obrigados a deixar a família para viver em escolas militares, onde recebiam uma educação voltada para a guerra.
- Nas escolas, a disciplina era extremamente rigorosa. Os garotos somente podiam falar quando lhes era permitido.
- Diversas técnicas de combate eram ensinadas. Os garotos faziam diversos treinamentos para se tornarem fortes e resistentes.
- Já mais velhos, os rapazes eram incentivados a caçar para conseguir a própria comida. Aos 20 anos, eles passavam a integrar o exército espartano.

Também viviam em Esparta os **periecos** e os **hilotas**. Os periecos eram livres e se dedicavam à agricultura, ao comércio e ao artesanato. Já os hilotas eram descendentes de povos **subjugados** pelos *homoioi*, sendo considerados propriedade do Estado. Entretanto, eles não aceitaram pacificamente o domínio espartano e se revoltaram por diversas vezes.

Subjugado: dominado, conquistado.

Escultura do século V a.C. representando um guerreiro espartano.



G. DAGLI ORTI/DE ALENINI/FORENA - MUSEU ARQUEOLÓGICO DE ESPARTA, GRÉCIA

153

• Explique aos alunos que as meninas nascidas em Esparta, a exemplo dos meninos, também deveriam receber uma educação rigorosa. O intuito era torná-las esposas e mães fisicamente capacitadas para gerar filhos saudáveis, que se tornariam soldados no futuro. É notável, então, que a educação estivesse intimamente ligada ao militarismo, cabendo ao Estado, para atingir esse objetivo, ditar as funções e os deveres a serem cumpridos por todos os cidadãos.

• Com base nos textos sobre a educação de um *homoioi* proponha aos alunos que reflitam acerca do modelo de educação no Brasil dos dias atuais. Converse com eles sobre que tipo de cidadãos a escola de hoje busca formar. Pergunte-lhes se as instituições escolares brasileiras, como um espaço de convívio, têm alcançado seus objetivos, abarcando o pluralismo de ideias, de culturas e de valores, considerando o aluno como sujeito individual e coletivo. Depois, peça que comparem esse modelo atual ao que vigorava em Esparta, apontando as diferenças entre eles.

Um texto a mais

A fonte histórica apresentada a seguir foi escrita por Plutarco e trata da educação de um garoto *homoioi*. Leia-o para aprofundar seus conhecimentos sobre o assunto.

[...]

Os filhos dos espartanos não tinham por domésticos, escravos ou assalariados. Licurgo proibira-o. Ninguém tinha permissão para criar e educar o filho a seu gosto. Quando os meninos completavam sete anos, ele próprio os tomava sob sua direção, arregimentava-os [...] a um regimento e a um regime comunitário para acostumá-los a brincar e trabalhar juntos. Na chefia, a tropa punha aquele cuja inteligência sobressaía e que se batia com mais arrojo. Este era seguido com os olhos, suas ordens eram

[...]

PLUTARCO. A vida de Licurgo. In: PINSKY, Jaime (org.). 100 textos de história História Antiga. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2003. p. 108-109. (Textos e documentos).

ouvidas e punia sem contestação. Assim sendo, a educação era um aprendizado de obediência. Os Anciãos vigiavam os jogos das crianças. Não perdiam uma ocasião para suscitar entre eles brigas e rivalidades. Tinham assim meios de escutar, em cada um, as disposições naturais para a audácia e a intrepidez na luta. Ensinavam a ler e escrever apenas o estritamente necessário. O resto da educação visava acostumá-los à obediência, torná-los duros à adversidade e

fazê-los vencer no combate. Do mesmo modo, quando cresciam, eles recebiam treinamento mais severo: raspavam a cabeça, andavam descalços, brincavam nus a maior parte do tempo. Tais eram seus hábitos. Quando completavam doze anos, não usavam mais camisa. Só recebiam um agasalho por ano. Negligenciavam o asseio, não conheciam mais banhos [...] a não ser em raros dias do ano, quando tinham direito a essas “boas maneiras”. Dormiam juntos,

agrupados em patrulhas e tropas, sobre [leitos] que eles próprios fabricavam com juncos que cresciam às margens do [rio] Eurotas e que quebravam sem faca, com as mãos. No inverno, colocavam nos seus [leitos] o que se chama de lycophones. Parece que essas plantas têm poder calorífico.

• Ao abordar a formação de órgãos de governo do sistema oligárquico de Esparta, mais especificamente a Gerúsia, das quais os anciãos faziam parte, explique que a **pólis** espartana valorizava a sabedoria e a experiência dos mais velhos. Além disso, reforce que as cidades da Grécia Antiga se formaram com a junção de tribos, clãs e grupos familiares cuja autoridade era concedida às pessoas mais velhas. Aproveite para relacionar o conteúdo ao tema contemporâneo transversal **Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso**. Pergunte aos alunos se, na atualidade, a experiência e a sabedoria dos mais velhos são valorizadas, e se essas pessoas recebem um tratamento digno em nossa sociedade. Considere o momento oportuno para reforçar a importância do respeito às pessoas nessa fase da vida.

• Aproveite a reflexão para direcionar a discussão para a vida cotidiana dos alunos, questionando-os sobre a relação deles com os idosos de sua família ou em seu círculo de convivência. Pergunte-lhes o que já aprenderam com essas pessoas, enfatizando a importância de valorizar seus conhecimentos, contribuindo para que desenvolvam o **respeito** ao próximo e a **empatia**. Não permita a disseminação de qualquer tipo de preconceito durante a discussão.

O sistema oligárquico

O sistema político em Esparta era baseado na **oligarquia** (do grego *oligarkhía*, que significa “governo de poucos”).

A pólis era governada por dois reis, que exerciam poder político, religioso e militar. Contudo, apesar de seu poder, os reis espartanos deviam seguir as orientações e as decisões dos **éforos** e dos membros da **Gerúsia**.

Os éforos eram um grupo formado por cinco membros eleitos por uma Assembleia Popular (chamada **Ápela**). Eles tomavam decisões militares, como a coordenação e a mobilização das tropas do exército, e julgavam e limitavam a atuação dos reis.

Já a Gerúsia era um conselho composto por trinta anciãos responsáveis pela elaboração das leis e pelas decisões judiciais, atuando como um tribunal.

As guerras contra os persas

Em meados do século V a.C., várias cidades-Estado gregas foram invadidas pelos persas, liderados por Dario I e, depois, por seu filho Xerxes. Naquela época, o exército do Império Persa era um dos maiores e mais poderosos do mundo.

Diante da ameaça persa, diferentes cidades-Estado gregas se uniram para se defender dos invasores. Após vários confrontos, em 480 a.C., os gregos venceram os persas na Batalha de Salamina e, no ano seguinte, conseguiram expulsá-los. Esses conflitos ficaram conhecidos como **Guerras Médicas** e receberam esse nome porque os persas também eram chamados de **medos**.

G. DINGLI/ORTI/DE ALBANI/PIRELLA GÖTTSCHE LOWE
MUSEUS ANEPIKAI EPIKAI/ISTANBUL, TURQUIA



Detalhe de relevo em mármore do século IV a.C. representando uma batalha entre persas e gregos.

Sugestão de avaliação

Para avaliar a compreensão dos alunos sobre conceitos trabalhados no capítulo, sugira que realizem a atividade a seguir, na qual deverão indicar algumas diferenças entre democracia e oligarquia no contexto da Grécia Antiga. Você pode reproduzir na lousa o quadro a seguir e pedir aos alunos que o copiem no caderno.

Oriente-os a preencher o quadro, estabelecendo distinções entre os sistemas políticos oligárquico e democrático. Caso apresentem alguma dificuldade no preenchimento, verifique se compreenderam o que foi solicitado na atividade e, se for o caso, proponha a leitura dos textos em conjunto com a turma, de modo que façam uma nova interpretação do enunciado e, assim, tentem preencher o quadro novamente.

A Guerra do Peloponeso

Após o fim das guerras contra os persas, Atenas liderou uma aliança entre várias cidades gregas, chamada **Confederação de Delos**. O objetivo dessa confederação era defender os territórios gregos dos ataques inimigos. Em poucos anos, Atenas estendeu sua **hegemonia** sobre todas as cidades-Estado gregas. Sua frota naval era a mais poderosa da região e, além das embarcações de guerra, possuía uma grande frota de navios comerciais.

Hegemonia: grande poder e influência exercida por um povo sobre outro.



Detalhe de relevo do século V a.C. representando uma embarcação de guerra ateniense.

Os espartanos, insatisfeitos com o domínio ateniense, organizaram a **Liga do Peloponeso**, uma aliança de cidades-Estado liderada por Esparta. Em pouco tempo, a Confederação de Delos e a Liga do Peloponeso passaram a ter diversas rivalidades entre si.

Assim, teve início, em 431 a.C., a **Guerra do Peloponeso**, quando Tebas, cidade aliada de Esparta, invadiu Plateia, aliada de Atenas.

Os conflitos se estenderam por cerca de três décadas, causando a morte de muitas pessoas. Apesar do poder naval de Atenas, a Confederação de Delos foi derrotada pela Liga do Peloponeso, mais forte nos combates terrestres.

Em 404 a.C., com o fim dos conflitos, as cidades-Estado gregas estavam enfraquecidas e entraram em declínio. A Guerra do Peloponeso marcou o fim da hegemonia das cidades gregas na península Balcânica.

155

Tópicos	Democracia	Oligarquia
Exemplo de cidade-Estado que utilizou esse sistema político	Atenas	Esparta
Significado do termo, com base na língua grega	Poder do povo	Governo de poucos
Característica principal da estrutura de governo	Participação direta dos cidadãos	Governo exercido por dois reis, com o auxílio dos éforos e da Gerúsia

• As atividades destas páginas articulam-se às habilidades **EF06HI09** e **EF06HI10**, pois permitem aos alunos que discorram sobre o conceito de Antiguidade Clássica e seu alcance na tradição ocidental, com vistas às influências e interações com outras culturas indo-europeias, além de explicar a formação da Grécia Antiga com ênfase na formação da **pólis** e no desenvolvimento do conceito de democracia.

Respostas

4. Resposta pessoal. É importante que o texto dos alunos reconheça que a democracia na Antiguidade era um sistema político que vigorou principalmente em Atenas, caracterizado pela participação direta dos cidadãos nas decisões e votações. Verifique se eles mencionam em seus textos a ressalva sobre o conceito de cidadania nesse contexto histórico, pois apenas homens livres, atenienses e maiores de 18 anos eram considerados cidadãos.

6. Ordem correta: B; D; A; C. O texto deverá ser elaborado com base nas imagens e nos conteúdos estudados sobre a pólis de Esparta. Possível resposta: O grupo social dominante em Esparta era composto pelos *homoioi*. Desde crianças, eles viviam em escolas militares, onde recebiam uma educação voltada para a guerra. Nessas escolas, a disciplina era bastante rigorosa e esses meninos treinavam muitas técnicas de combate para se tornarem mais fortes. Quando cresciam, aos 20 anos, eles passavam a integrar o exército espartano e combatiam ao lado de guerreiros mais experientes.

7. A Guerra do Peloponeso foi um conflito ocorrido no século V a.C., que colocou em lados opostos Atenas e Esparta. Insatisfeitos com a ascensão hegemônica de Atenas, os espartanos lideraram uma aliança de cidades-Estado, que culminou na formação da Liga do Peloponeso, para invadir as cidades-Estado que formavam a Confederação de Delos, liderada por Atenas. O conflito durou aproximadamente três décadas e resultou no enfraquecimento da civilização grega na península Balcânica.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Retome o mapa da Grécia Antiga, apresentado no início deste capítulo, e identifique o nome de algumas cidades localizadas nas regiões de domínio dos seguintes povos indo-europeus: aqueus, eólios, jônios e dórios.

2. Cite um exemplo da influência cretense sobre a cultura micênica.

3. O que era a pólis grega? Como ela era organizada?

4. Escreva um pequeno texto sobre a democracia ateniense.

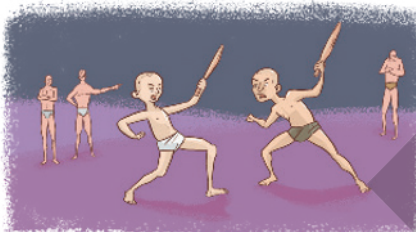
4. Resposta nas orientações ao professor.

5. Explique as principais características do sistema político da pólis de Esparta.

6. Leia novamente as páginas referentes ao tema **A pólis de Esparta** e analise as ilustrações apresentadas a seguir.

6. Resposta nas orientações ao professor.

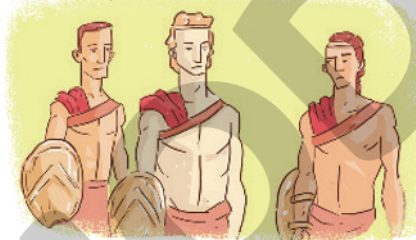
A.



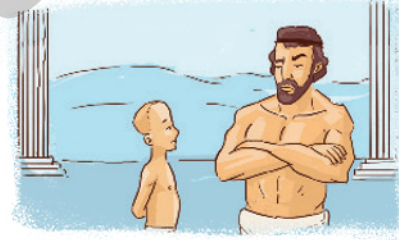
B.



C.



D.



• Em seu caderno, ordene corretamente as etapas do processo de educação de um *homoioi*. Depois, escreva um texto utilizando as palavras a seguir.

militares • escolas • disciplina • exército • guerra • combate

7. O que foi a Guerra do Peloponeso? 7. Resposta nas orientações ao professor.

5. Resposta: Em Esparta, o sistema político era baseado na oligarquia, ou seja, governo de poucos. Dois reis exerciam o poder, com o suporte dos éforos (pequeno grupo eleito na Assembleia Popular) e dos membros da Gerúsia (conselho de anciãos).

Aprofundando os conhecimentos

8. No caderno, relacione estes termos e conceitos às suas respectivas definições sobre as antigas cidades-Estado gregas. 8. Resposta: A – 3; B – 4; C – 2; D – 1.

A. Sistema oligárquico

B. Democracia

C. Cidadãos

D. Confederação de Delos

1. Aliança estabelecida entre cidades gregas após o fim da guerra contra os persas. Tinha como objetivo inicial a defesa do território grego.
2. Possuíam participação ativa nas decisões políticas da pólis, desde que fossem homens maiores de 18 anos, filhos de atenienses e nascidos em Atenas.
3. Conhecido por ser um “governo de poucos”, representava a organização política em Esparta.
4. Sistema político que possibilitou a participação de pessoas de várias camadas sociais na administração política ateniense. Entretanto, mulheres, escravizados e estrangeiros não tinham direito a essa participação.

9. Leia a seguir a célebre **Oração fúnebre**, de Péricles, citada por Tucídides. O discurso homenageia os atenienses mortos no primeiro ano da Guerra do Peloponense, em 431 a.C. Depois, responda à questão.

[...] Se tenho de falar também das virtudes femininas, dirigindo-me às mulheres agora viúvas, resumirei tudo num breve conselho: será grande a vossa glória se vos mantiverdes fiéis à vossa própria natureza, e grande também será a glória daquelas de quem menos se falar, seja pelas virtudes, seja pelos defeitos.

[...]

TUCÍDIDES. *História da Guerra do Peloponense*. Tradução: Mário da Gama Kury. 4. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, Instituto de Pesquisa de Relações Internacionais; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2001. p. 114. (Clássicos IPRI, 2). Disponível em: http://funag.gov.br/loja/download/0041-historia_da_guerra_do_peloponense.pdf. Acesso em: 3 mar. 2022.

- De acordo com o trecho do discurso de Péricles apresentado, qual é o papel da mulher na sociedade ateniense? 9. Resposta: De acordo com esse trecho, a mulher na sociedade ateniense não tinha voz ativa. O que se extrai do discurso é a sua anulação e invisibilidade, pois Péricles as aconselha a não darem motivos para que falem delas.

• A atividade 9 permite o desenvolvimento da **competência leitora** e da **leitura inferencial**. Peça aos alunos que leiam a oração fúnebre, questionando-os acerca da importância de um texto desse gênero para os gregos antigos, bem como de seu contexto de produção e de utilização. Incentive-os a refletir sobre o papel da mulher em Atenas de acordo com o texto. Para isso, faça perguntas, tais quais: “Como as mulheres são retratadas na oração fúnebre?”; “O papel feminino era o mesmo em todas as partes da Grécia Antiga?”; “Como os valores esperados das mulheres mudaram com o passar dos anos?”.

Objetivos do capítulo

- Estabelecer diferenças entre a vida no campo e na cidade na Grécia Antiga.
- Conhecer a importância da produção agrícola para a subsistência das famílias.
- Identificar algumas das atividades agrícolas na Grécia Antiga.
- Entender que a produção artesanal era importante para suprir necessidades, como de roupas, utensílios, armas etc.
- Perceber as cidades como espaços de convivência e de comércio.
- Conhecer a configuração das cidades gregas, com acrópoles, ágoras, teatros, templos.
- Identificar a prática da filosofia e da política nas cidades gregas da Antiguidade.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos analisem as transformações sociais, culturais e políticas no mundo grego, o que favorece o trabalho com a habilidade **EF06HI10**.

Os alunos também analisarão as contribuições da civilização grega para a cultura contemporânea e compreenderão as formas de contato entre os gregos e outros povos, colaborando para desenvolver as habilidades **EF06HI09** e **EF06HI14**.

CAPÍTULO

13 A vida na Grécia Antiga

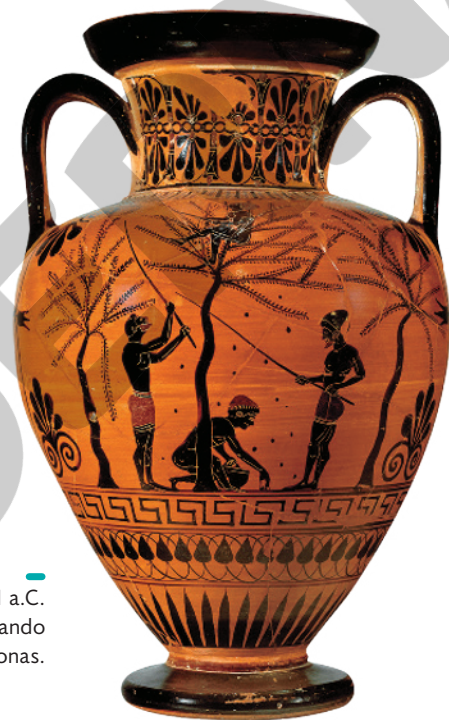
As cidades-Estado gregas eram compostas basicamente de uma área rural, onde estavam localizadas as terras de plantio e de criação de animais, e de uma área central urbana. Conheça a seguir alguns aspectos da vida dos antigos gregos.

Área rural

A atividade agrícola era uma das ocupações mais importantes da maioria dos habitantes das cidades-Estado gregas. Geralmente, o trabalho agrícola era realizado em família.

Um dos principais produtos cultivados pelos antigos gregos era a azeitona, usada na produção do azeite de oliva. O azeite era usado na alimentação e também como combustível para a iluminação. Além disso, as famílias cultivavam vegetais, como repolho, ervilhas, cebola e alho. Era comum também o consumo de mel, de vinho e de pão.

Outras atividades importantes eram a caça, a pesca e a criação de animais, como ovelhas e cabras.



Vaso grego do século VI a.C. com adornos representando agricultores colhendo azeitonas.

LUISA RICCIARINI/BRIDGEMAN IMAGES/FOTARENA - MUSEU BRITÂNICO, LONDRES, INGLATERRA

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

Questão 1. Na imagem apresentada no vaso, de que maneira os agricultores estão realizando a colheita? **Questão 1. Resposta:** Os agricultores estão utilizando varas para colher as azeitonas.

Questão 2. Explique a importância da atividade representada no vaso para o cotidiano dos antigos gregos. **Questão 2. Resposta:** As oliveiras eram muito comuns na região da Grécia Antiga. A população cultivava azeitonas principalmente para a produção do azeite de oliva, utilizado na alimentação e como combustível na iluminação.

158

• A análise da imagem do vaso grego do século VI a.C. permite trabalhar a **Competência geral 3**, que possibilita aos alunos valorizar as múltiplas manifestações artísticas e culturais de diferentes povos, envolvendo-se também nas diversas atuações da produção artístico-cultural.

• As questões 1 e 2 favorecem o desenvolvimento da **Competência específica de História 3**, pois recorrem à linguagem visual para auxiliar o aluno a construir suas próprias argumentações e hipóteses sobre o contexto histórico, com base na análise de um documento histórico imagético.

Área urbana

Nos centros urbanos, viviam os artesãos, os comerciantes e os proprietários de terras, além de outros grupos sociais, como os soldados e pessoas escravizadas.

Nas cidades, havia os edifícios públicos, os teatros, os templos, os tribunais e as oficinas. Também era comum que as cidades tivessem uma praça principal, conhecida como **Ágora**. Nesse local, os cidadãos se reuniam para discutir diversos assuntos, como **filosofia** e política, e negociar produtos nos mercados.



Ruínas da Ágora de Éfeso, na Turquia, em 2021.

A filosofia

Os debates públicos entre os cidadãos eram bastante valorizados. Nesses debates, eram discutidos assuntos como leis, impostos e política.

Nesse contexto, formou-se o que chamamos hoje de filosofia, palavra de origem grega que significa “amor pela sabedoria”. O pensamento filosófico tem suas origens na busca por explicações racionais sobre os fenômenos da natureza e sobre a relação do ser humano com o Universo e com a pólis, entre outras questões.

Muitos filósofos foram professores, legisladores, escritores e oradores. Os mais conhecidos foram Sócrates (469 a.C.-399 a.C.), Platão (428 a.C.-348 a.C.) e Aristóteles (384 a.C.-322 a.C.).

Racional: que faz uso da razão, da lógica.

• O boxe contendo informações sobre o nascimento da filosofia contempla aspectos da **Competência geral 1**, que propõe aos alunos a valorização e utilização de conhecimentos historicamente construídos sobre os diferentes aspectos da sociedade para compreender e explicar o mundo atual.

• Ao analisar a imagem das ruínas de Éfeso, chame a atenção para a localização atual – Turquia –, explicando que as cidades gregas fundaram colônias ao longo da costa do Mediterrâneo. Leve um mapa do Mediterrâneo na Antiguidade que mostre a colonização grega e outro que mostre a região na atualidade, para que os alunos identifiquem outros locais e comparem com cidades contemporâneas.

• Durante a análise do boxe, aproveite para mapear os conhecimentos prévios dos alunos acerca do conceito de filosofia. Direcione a discussão para a vida cotidiana deles, questionando-os sobre o papel da filosofia em suas vidas e na tomada de decisões. Esta atividade contribui para que desenvolvam a **criatividade**, a **curiosidade** e o **respeito** ao próximo, pois os alunos vão refletir a respeito de suas ações cotidianas, buscarão respostas para os questionamentos e aprenderão a respeitar as experiências e opiniões dos colegas. Não permita a disseminação de qualquer tipo de preconceito durante a discussão.

- A análise dessa fábula favorece uma articulação com o componente curricular de **Língua Portuguesa**. Para isso, com o auxílio do professor desse componente, utilize esse recurso para expandir e aprofundar os conhecimentos dos alunos sobre o gênero e o conteúdo abordado na unidade, principalmente em relação aos valores e à cultura grega antiga. Primeiro, verifique os conhecimentos prévios deles sobre a fábula e sua estrutura. Em seguida, verifique se compreenderam o significado de todas as palavras. Caso não tenham compreendido, oriente-os a pesquisar os verbetes no dicionário, buscando o significado de acordo com o contexto apresentado.

- A fábula ajudará os alunos a compreender como eram as narrativas no período estudado, o da Grécia Antiga, além de fazê-los conhecer a sua estrutura e o seu objetivo. A leitura da fábula é uma boa forma de introduzir o gosto pela literatura nessa faixa etária, pois os textos são curtos e apresentam poucos detalhes. Esse gênero textual traz sempre uma reflexão, com o intuito de transmitir algum ensinamento ou conselho. Trata-se de uma narrativa em prosa (na maioria dos casos), geralmente protagonizada por animais que falam e finalizada por uma máxima moral — ou moral da história.

- A análise da fábula contribui para que os alunos desenvolvam a **curiosidade**, pois entrarão em contato com um gênero textual característico do mundo grego da Antiguidade, podendo ser incentivados a conhecer mais acerca desse tipo de narrativa e das características cotidianas do período estudado.

História e Língua Portuguesa

Fábulas de Esopo

As fábulas são gêneros textuais narrativos que têm por objetivo propor uma reflexão por meio de uma moral presente no final da história, a qual apresenta ao leitor um ensinamento. Geralmente, as personagens principais são animais humanizados.

As principais fábulas da Antiguidade Clássica são atribuídas a Esopo, um escravizado que teria vivido na Grécia no século VI a.C. As fábulas atribuídas a ele eram de tradição oral e foram reunidas e escritas somente séculos depois. Essas histórias continuaram a ser transmitidas com o passar dos séculos, sendo admiradas até os dias de hoje.

Leia a seguir uma dessas fábulas.

A lebre e a tartaruga

A lebre era famosa por ser muito veloz e se gabava dessa condição. Quando encontrava a tartaruga, ela fazia questão de provocá-la.

— Ora, ora, dona tartaruga, aonde vai com tanta urgência?

— Saiba que estou ocupada. Estou indo para casa preparar almoço para minha família.

— Mas nessa velocidade os coitados não vão passar fome? — a lebre debochou.

— Não vão, não. Seguimos todos o mesmo ritmo e nunca faltou nada em casa. Se um dia precisar, creio que posso me mover com mais agilidade.

Irritada, a lebre retrucou:

— Ah, mas é claro que poderia. Que ideia! Acho que você nem sabe correr. Até uma lesma a venceria numa corrida.

— Pois eu acho que corro muito bem. Veja — disse a tartaruga, com seus pequenos passos. A lebre gargalhou.

— Aposto que você até poderia me vencer em uma corrida.

Após refletir por alguns segundos, a tartaruga finalmente respondeu:

— E por que não?

— Ah, se é assim, então vamos resolver isso de uma vez. Vamos apostar uma corrida — disse a lebre, ofendida.

— Está bem — respondeu a tartaruga.

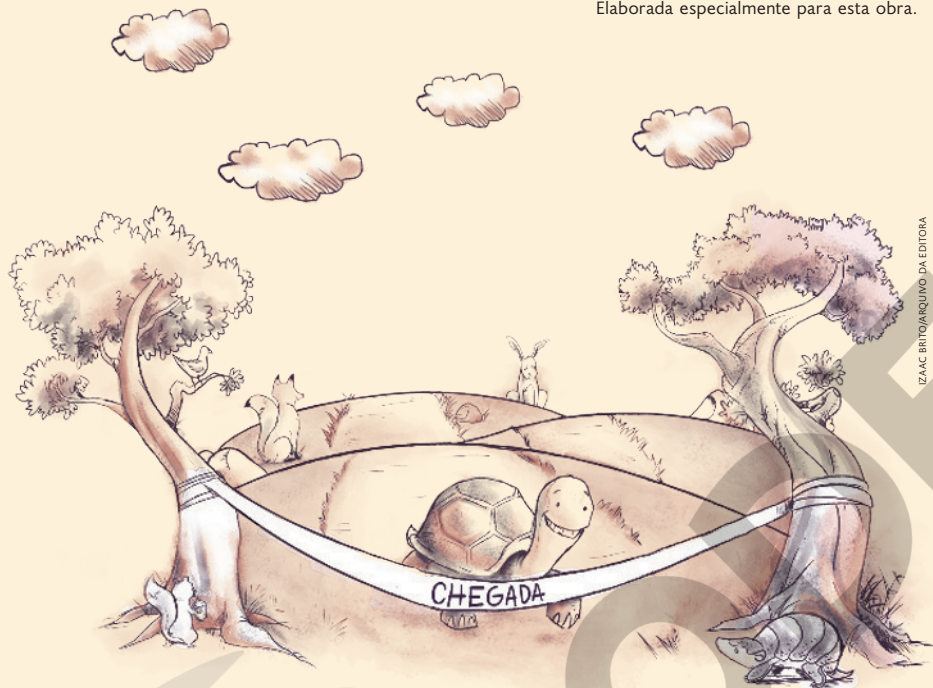
No dia marcado, vários animais da floresta foram animados ao local combinado para assistir à curiosa disputa. Após a raposa dar a partida, a lebre partiu com enorme velocidade, deixando a tartaruga para trás.

Porém, próximo à linha de chegada, a lebre teve a ideia de caçoar ainda mais da tartaruga: parou de correr e resolveu esperar debaixo de uma árvore até ela chegar mais perto para que, assim, a tartaruga pudesse vê-la cruzando a linha de chegada. Como ela demorou, a lebre acabou adormecendo.

Por sua vez, a tartaruga manteve seu ritmo: devagar, mas constante, e ultrapassou a lebre, que roncava tranquila. A euforia dos animais que torciam pela tartaruga acabou acordando a lebre. Assustada, ela assistiu à tartaruga cruzando a linha de chegada e percebeu que havia perdido a corrida.

Moral: *Devagar e constante, vai-se longe.*

Elaborada especialmente para esta obra.



Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.
Agora, responda às questões a seguir.

1. Você já ouviu ou leu alguma fábula? Qual?
2. Após a leitura, identifique as personagens principais e explique quais são os comportamentos humanos que cada uma delas representa.
3. O que você entendeu sobre a moral apresentada no final dessa fábula? De que modo ela se relaciona com o nosso dia a dia?

• As atividades da página permitem o desenvolvimento da **leitura inferencial**. Peça aos alunos que leiam a fábula, questionando-os a respeito das características do texto, suas personagens, descrevendo sua história e percebendo se eles entenderam a moral implícita no texto. Para isso, faça perguntas, como: “O que a fábula tem de diferente de outros tipos de texto?”; “Quais são as principais características e comportamentos das personagens?”; “O que você entendeu sobre a história contada na fábula?”.

Respostas

1. Resposta pessoal. Incentive os alunos a contar para os colegas as fábulas que já leram, caso já tenham lido alguma. Peça-lhes que descrevam como era a história e qual foi o final dela. Caso respondam que ainda não leram fábulas, pergunte o que acharam da leitura desse gênero textual.

2. As personagens principais são uma lebre e uma tartaruga. A lebre representa a soberba e a impaciência, enquanto a tartaruga representa a despreensão e a paciência.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que a moral da fábula “A lebre e a tartaruga” indica a importância da calma e da paciência e da perseverança.

• Os conteúdos abordados no tópico **Cultura, arte e religiosidade** possibilitam aos alunos valorizar e fruir manifestações artísticas e culturais diversas, das locais às mundiais, notadamente as da Grécia Antiga. Desse modo, a abordagem favorece o trabalho com a **Competência geral 3**.

• Ao trabalhar com a reflexão proposta pela questão 3, aproveite para mapear os conhecimentos prévios dos alunos sobre o legado da cultura do mundo grego antigo na cultura ocidental contemporânea, especialmente no que se refere à sua mitologia. O trabalho com o tema ajuda a desenvolver aspectos da habilidade **EF06HI09**, pois identifica como elementos da cultura clássica influenciam as produções culturais da atualidade. É possível que os alunos identifiquem algumas, como a saga de Percy Jackson, os *Cavaleiros do Zodíaco*, a história da Mulher-Maravilha, além do desenho *Hércules*. O tema abordado estabelece uma relação com as **culturas juvenis**, pois faz parte das vivências dos jovens em geral, sobretudo porque analisa as influências da mitologia grega nos meios de comunicação, nos jogos e nas histórias em quadrinhos.

Cultura, arte e religiosidade

Diversos aspectos da arte e da cultura dos antigos gregos estavam ligados à religiosidade. As festas, os jogos esportivos e as produções artísticas, como a escultura e o teatro, faziam referência às divindades da mitologia grega.

Questão 3. Você conhece filmes, animações ou livros que trazem histórias da mitologia grega? Comente. *Questão 3. Resposta pessoal. Professor, professora: Incentive os alunos a compartilhar suas experiências com os colegas.*

Deuses gregos

Os antigos gregos eram politeístas, isto é, acreditavam em diversas divindades. Além dos deuses, havia criaturas mitológicas e heróis, humanos ou semideuses.

Cada cidade-Estado tinha um deus protetor, como Atenas, cuja deusa protetora era Palas Atena, a qual deu origem ao nome da cidade.

Para os antigos gregos, os deuses tinham aparência e emoções humanas. Eles eram cultuados no espaço doméstico e nos ambientes públicos, em festividades oficiais. Em homenagem aos deuses, eram construídos templos grandiosos e realizadas diversas celebrações, como os jogos esportivos.



HERCULES, MILAS (AMVOTDARENA) - MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL DE ATENAS, GRÉCIA

Alguns dos principais deuses habitavam o **monte Olimpo**, a montanha mais alta da Grécia. No Olimpo, também viviam as **musas**, divindades inspiradoras das artes e das ciências.

Entre os deuses estavam Zeus, o rei dos deuses; Hera, esposa de Zeus e deusa do casamento; Palas Atena, deusa da sabedoria; Deméter, deusa da fertilidade; Ares, deus da guerra; Dionísio, deus do vinho e do teatro; Apolo, deus da música; Poseidon, deus dos mares; e Afrodite, deusa do amor.

Semideus: filho gerado pela união entre um ser divino e um ser mortal.

Escultura em bronze do século V a.C. que representa Zeus.

162

Um texto a mais

Sobre o politeísmo na Grécia Antiga, comente com os alunos que, de acordo com a crença religiosa, as divindades podiam interagir com a natureza e com a vida dos seres humanos. Leia o texto a seguir, que trata desse assunto.

A mitologia grega é um marco importante na evolução do pensamento da época e ainda um meio necessário para a compreensão da men-

talidade no mundo helênico, caracterizada por uma ordem, uma fonte de inspiração para um mundo mais civilizado.

Através da mitologia antiga podemos sentir a história, a história daqueles tempos e a história dos deuses, dos heróis e dos homens, que estão ligados pelo inconsciente imaginário. Na sua fantasia, os gregos povoaram o céu e a terra, os mares e os mundos subterrâneos

O teatro

A palavra **teatro** é derivada do grego *théatron* e significa, ao mesmo tempo, o local onde se assiste a um espetáculo e o espetáculo em si. A arte teatral na Grécia Antiga teve início no século VI a.C. Suas origens estão ligadas ao culto aos deuses, principalmente ao deus Dionísio.

Os teatros eram construídos a céu aberto e tinham formato de arena, ou seja, em semicírculo. Alguns deles podiam receber até 15 mil espectadores, que se acomodavam em arquibancadas de madeira ou de pedra.

Em geral, eram apenas três atores (somente homens e cidadãos gregos) que encenavam as peças de teatro, usando máscaras e figurinos especiais para interpretar os papéis, tanto os femininos como os masculinos.

Além dos três atores, havia um coro que interagiu com a peça em diversos momentos, falando com o público e comentando o que acontecia no palco.

As peças de teatro eram assistidas por pessoas de todas as camadas da população e tratavam de assuntos variados, como a vida na cidade, as guerras, os deuses e a justiça. Os temas podiam ser abordados de forma dramática, como nas **tragédias**, ou de modo cômico, como nas **comédias**.



Máscara grega de argila usada em apresentações de comédia, século II a.C.

ANDREA BAGUZZI/AGC IMAGES/ALBUMFOTORENA - MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL DE TARENTO, ITALIA



Ruínas de teatro do século IV a.C., construído na pólis de Epidauro, Grécia. Foto de 2020.

DF/C PRINTS/SHUTTERSTOCK

163

de divindades, ao mesmo tempo que criaram uma categoria intermediária para os semideuses e para os heróis.

[...] Para os gregos, os deuses eram potências sobre-humanas, concebidos à imagem dos homens e por isso os deuses eram onipresentes na vida social e privada na Antiga Grécia, sublinhando-se que o comportamento individual estava condicionado pelo respeito inalterável do sagrado e ainda pela obsessão de que qual-

quer prática poderia ser considerada impura. O humano conhece a fraqueza da tentação, mas também a sociedade do Olimpo partilha dos defeitos e das qualidades dos humanos.

[...]

BRANCO, Alberto Manuel Vara. A mitologia grega, uma concepção genial produzida pela humanidade: os condicionalismos religiosos e históricos na civilização helênica. *Millenium*, v. 10, n. 31, maio 2005. p. 71.

• O teatro de **Epidauro** foi um dos mais importantes na época da Grécia Antiga. Explique aos alunos que a parte de cima da arquibancada, que ficava mais distante do palco, tem 21 fileiras de assentos, ao passo que a de baixo, mais próximo do palco, tem 34 fileiras. No centro do palco, ou seja, no centro do semicírculo, ocorriam as apresentações do coro ou dos atores. A escadaria, em primeiro plano na foto, mostra o auditório, com 14 mil assentos.

Objetivos

- Conhecer algumas características da música na Grécia Antiga.
- Conhecer, por meio da análise de fontes históricas, alguns instrumentos musicais utilizados pelos gregos antigos.

• A análise das imagens destas páginas favorece a abordagem da **Competência geral 4**, pois incentiva o uso de diferentes linguagens, bem como conhecimentos da linguagem artística para se expressar e partilhar informações.

• Analise as imagens com os alunos, chamando a atenção para o fato de haver tanto homens como mulheres tocando instrumentos musicais. Retome a explicação de que, dependendo da cidade em questão, as mulheres tinham mais acesso a algumas atividades do que a outras. Em muitas cidades não havia restrição à participação feminina em atividades artísticas. Conte também que havia escravizados que se dedicavam à música, bem como a outras manifestações culturais, como a poesia e a filosofia, além de muitos casos em que escravizados atuavam como professores. Ao abordar aspectos relacionados à música, o tema da seção estabelece uma relação com as **culturas juvenis**, uma vez que a música está presente na vida dos jovens em geral e tem ampla presença nos meios de comunicação, o que auxilia na definição das identidades dos alunos.

• O assunto trabalhado nesta seção favorece uma articulação com o componente curricular de **Arte**. Em conjunto com o professor desse componente, chame a atenção dos alunos para algumas características da música na Grécia Antiga, como a base em escalas diatônicas descendentes, ou seja, sete notas com cinco intervalos de tons e dois intervalos de semitons entre elas, indo do som mais agudo para o mais grave. Acessando o *site* indicado a seguir, é possível ouvir com os alunos alguns trechos de músicas gregas compostas originalmente na Antiguidade e reinterpretadas na atualidade. Disponível em: <https://www.lyravlos.gr/blog/>. Acesso em: 6 abr. 2022.

Investigando fontes históricas

A música na Grécia Antiga

As canções e os instrumentos musicais estavam presentes em cerimônias e banquetes e também faziam parte de diversos mitos e de competições esportivas.

Os gregos receberam influências musicais de diversas sociedades. Eles também desenvolveram estudos no campo da Matemática que possibilitaram a adaptação e o aperfeiçoamento de instrumentos e de teorias musicais.

Conheça a seguir alguns instrumentos musicais utilizados pelos antigos gregos.

Os instrumentos de **percussão** eram tocados para acompanhar danças, pois marcavam um ritmo bem definido. O tamborim, por exemplo, tinha formato circular e era composto de uma membrana fina que, com o toque, vibrava e emitia som.

Detalhe de vaso grego do século V a.C. com a representação de uma pessoa tocando tamborim.



LUISA RICCARI/FRIDGEMAN IMAGES/FOTORENA - MUSEU BRITÂNICO, LONDRES, INGLATERRA

Os instrumentos de sopro eram feitos geralmente de madeira, ossos de animais ou bambu. Um dos mais tocados era uma espécie de flauta dupla, conhecida como aulo, geralmente usada em danças, cerimônias e competições musicais.

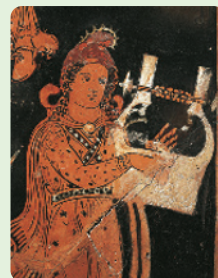
Detalhe de vaso grego do século V a.C. com a representação de uma pessoa tocando aulo.



PRISMA/ALBUM/FOTORENA - MUSEU EPISCOPAL DE VIC, BARCELONA, ESPANHA

A lira é um instrumento de cordas esticadas em uma base feita geralmente de madeira. Era muito tocada para acompanhar declamações de poesias, o que deu origem aos chamados poemas líricos.

Detalhe de vaso grego do século IV a.C. com a representação de uma pessoa tocando lira.



A. DAGLIORTI/DEVA/ALBUM/FOTORENA - MUSEU ARQUEOLOGICO NACIONAL DE NAPULES, ITALIA

Percussão: refere-se ao som emitido por meio de impacto, raspagem ou agitação do instrumento.

A origem de alguns instrumentos musicais fazia parte da mitologia grega. Leia a seguir um relato mitológico que conta como o deus Hermes criou a lira.

[...] Atribuía-se a [Hermes] a invenção da lira. Certo dia, encontrando um casco de tartaruga, fez alguns **orifícios** nas extremidades opostas do mesmo, introduziu fios de linho através desses orifícios, e o instrumento estava completo. As cordas eram nove, em honra das musas. [Hermes] ofereceu a lira a Apolo, recebendo dele, em troca, o **caduceu**. [...]

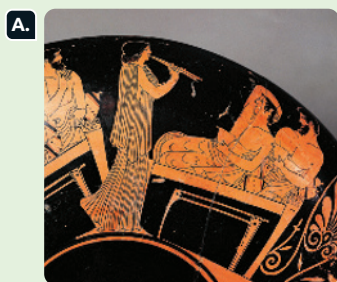
BULFINCH, Thomas. *O livro de ouro da mitologia: histórias de deuses e heróis*. Tradução: David Jardim. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006. p. 14.

Orifício: pequena abertura, buraco.

Caduceu: bastão de ouro utilizado por Hermes.

Reconstrução, feita no século XX, de uma lira que, de acordo com a mitologia grega, teria sido criada pelo deus Hermes.

Analise as duas fontes históricas a seguir.



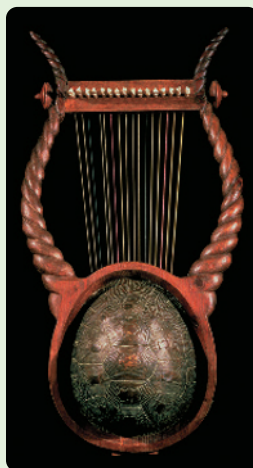
Detalhe de vaso grego do século V a.C.

G. DAGLI-COSTE/ARND BRONKHORST - MUSEU ARQUEOLOGICO PROVINCIALE, BARI, ITALIA



Detalhe de vaso grego do século V a.C.

DEA PICTURE LIBRARY/ALBUM FOTORENA - COLECCION ESTADOS DE ANTIGUIDADES, MUNIQUE, ALEMANIA



DE AGOSTINI PICTURE LIBRARY/ALBUM FOTORENA - MUSEU DA CIVILIZAZIONE ROMANA, ROMA, ITALIA

Agora, converse com os colegas sobre as questões a seguir.

Questões 1 a 4. Respostas nas orientações ao professor.

1. Quais são os instrumentos musicais representados nas fontes A e B?
2. O mito de Hermes pode ser relacionado à fonte A ou à B? Por quê?
3. Em que situações os gregos da Antiguidade utilizavam a música em seu cotidiano? Cite alguns exemplos.
4. A música faz parte do seu cotidiano? Converse com os colegas sobre isso.

165

Respostas

1. Na fonte A, foi representada a flauta dupla, conhecida como aulo. Na fonte B, o instrumento representado foi a lira.
2. O mito de Hermes pode ser relacionado à fonte B, porque faz referência à lira.
3. Os gregos utilizavam a música em cerimônias, nos banquetes, nas narrativas mitológicas e nas competições esportivas.

4. Resposta pessoal. Permita aos alunos que comentem suas experiências pessoais com instrumentos musicais e se têm o hábito de ouvir música. Pergunte também se eles conhecem os instrumentos representados nos vasos gregos. O momento pode ser oportuno para efetivar a articulação com o componente curricular de **Arte** e para explorar

as habilidades artísticas dos alunos. Caso eles saibam tocar algum instrumento musical que seja possível levar para a sala de aula, incentive-os a tocá-los para os colegas. Eles podem até mesmo se apresentar em grupo, caso vários alunos saibam tocar a mesma música.

• As atividades da página permitem o desenvolvimento da **leitura inferencial**. Peça aos alunos que leiam o texto do boxe e o relacionem às imagens dos vasos gregos. Questione-os acerca do contexto de produção dessas imagens, das personagens que retratam e das atividades que realizam. Para isso, faça perguntas, tais quais: “Como o texto relaciona a música à mitologia grega?”; “Quais são as relações entre Hermes e a música na Grécia Antiga?”; “Qual era o papel da música no cotidiano dos gregos antigos?”. Ademais, as atividades favorecem o desenvolvimento da **Competência específica de História 3**, pois recorrem à linguagem visual para auxiliar o aluno a construir suas próprias argumentações e hipóteses sobre o contexto histórico.

• Aproveite a reflexão proposta pela questão 4 para verificar a relação dos alunos com a música. Pergunte em que ocasiões eles ouvem música, quais estilos e artistas preferem, se sabem tocar algum instrumento musical. A atividade contribui para que eles desenvolvam a **curiosidade** e o **autoconhecimento**, pois serão incentivados a refletir acerca da importância da música em seu dia a dia e perceberão semelhanças e diferenças entre sua apreciação musical e a dos colegas. Não permita a disseminação de qualquer tipo de preconceito durante a discussão.

• O assunto abordado nestas páginas estabelece uma relação com aspectos da habilidade **EF06HI09** ao propor a discussão do conceito de clássico, mais especificamente no período da Antiguidade Clássica, verificando seu alcance na tradição ocidental, nesse caso, no Brasil. Retome o conceito de clássico, explicando que o termo se refere àquilo que existe há um longo período e que, por isso, pode ser reconhecido por pessoas de diversas gerações. Contudo, lembre-os da influência europeia sobre a construção de tal conceito, que acaba por promover uma associação, mesmo que de maneira indireta, entre o que é considerado clássico e os elementos da cultura ocidental.

O período Clássico e o mundo atual

Muitos aspectos vividos pelos antigos gregos influenciaram o nosso modo de vida e o de outras sociedades ocidentais na atualidade.

A maioria desses elementos históricos antigos que influenciaram e influenciam o nosso tempo é de um período da Grécia Antiga que se convencionou chamar de **período Clássico**, entre os séculos V e IV a.C.

O conceito de clássico, de acordo com uma visão de mundo europeia, geralmente está relacionado àquilo que pode ser reconhecido pelas pessoas por muitas e muitas gerações. O texto a seguir trata desse conceito e de como ele pode ser aplicado em outras áreas do conhecimento.

[...] Clássica é a obra que serve de modelo, que é considerada de importância fundamental para a humanidade, inovadora, fundadora, e quase sempre antiga. A obra clássica é o consenso, aquela obra sobre a qual ninguém em determinada cultura discorda. [...]

[...] [Para os historiadores Mary Beard e John Henderson], a relação entre Antiguidade e contemporaneidade se exprime muito bem na visão que temos dos clássicos, pois esses são para nós, igualmente, os mesmos que para os antigos, mas também diferentes. São os mesmos porque, ao lermos ou observarmos uma obra clássica já temos um conhecimento prévio sobre ela, sendo influenciados pelo que gerações de estudiosos disseram sobre essas obras antes de nós. [...]

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. *Dicionário de conceitos históricos*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 21.

Vista das ruínas do Partenon, construído no século V a.C., Atenas, Grécia. Foto de 2020.



THEASTOCK/SHUTTERSTOCK



Os historiadores citados no texto dão, ainda, um exemplo para compreendermos melhor o conceito de clássico. Mary Beard e John Henderson dizem que, se uma pessoa de nosso tempo observar o Partenon, na cidade de Atenas, na Grécia, pela primeira vez na vida, de alguma maneira, esse monumento histórico não será totalmente estranho para ela. Isso ocorre porque, em algum momento de sua vida, em algum lugar, ela já viu edifícios construídos com forma e estilo semelhantes aos do Partenon.

Com esse exemplo, esses dois historiadores concluem que os elementos considerados clássicos exerceram grande influência sobre as pessoas ao longo do tempo, chegando ao presente. Por isso, mesmo se tratando de elementos do chamado período Clássico, eles nunca serão totalmente estranhos para nós.

Muitos edifícios foram construídos com formas e estilos semelhantes aos da Grécia Antiga. Esse tipo de arquitetura ficou conhecido como arquitetura neoclássica, ou seja, novo clássico. O neoclassicismo foi um movimento artístico que surgiu na Europa por volta do século XVIII, visando resgatar elementos estéticos da Antiguidade.

Fachada do prédio do Museu Paulista, construído no final do século XIX, na cidade de São Paulo. Foto de 2019.



EDU LYRA/PULSAR IMAGENS

- Ao abordar o conceito de clássico e analisar as imagens com os alunos, lembre-os da discussão de abertura da unidade, quando responderam a respeito de construções que já tinham visto e que se assemelhavam às colunas do Partenon. Pergunte, desta vez, se tiveram a mesma impressão citada pelos historiadores, de notar algo já conhecido, familiar; e, se necessário, retome a questão de abertura que indaga seus conhecimentos a respeito de construções com essas características. Leve-os a perceber se o que responderam anteriormente passou por alguma mudança ao longo do estudo, sobretudo após visualizarem a imagem de uma construção localizada no Brasil que apresenta características clássicas.

• O tema destas páginas permite aos alunos que reflitam sobre as diferentes formas de contato, exclusão e adaptação entre os gregos antigos e os macedônios, trabalhando aspectos da habilidade **EF06HI14**. Ao analisar o desenvolvimento do Império Macedônico, especialmente sob o comando de Alexandre Magno, o conteúdo leva os alunos a identificar o conceito de “império” durante a Antiguidade Clássica, favorecendo o trabalho com a habilidade **EF06HI13**. Ao mesmo tempo, ao discutir os processos de circulação de culturas, produtos e pessoas na região do Mar Mediterrâneo, também se estabelece o desenvolvimento de aspectos da habilidade **EF06HI15**.

• Comente com os alunos que o período Helenístico se caracterizou pelas trocas culturais entre os diferentes povos que faziam parte do Império Macedônico, cujo poder estava centralizado nas mãos do monarca Alexandre Magno. Entre os acontecimentos que marcaram o seu governo, destaca-se a conquista de territórios.

• Se possível, analise a imagem do mosaico com os alunos. Peça-lhes que descrevam o contexto geral da cena, as personagens, as ações executadas e o local onde ocorrem. Pergunte-lhes por que Alexandre Magno é a única personagem que não usa capacete, discutindo com eles acerca da importância do reconhecimento do imperador nas obras que tratam de suas conquistas. Essa abordagem, baseada na análise de um recurso imagético para auxiliar na reflexão a respeito do tema, permite o trabalho com aspectos da **Competência específica de História 3**. Ademais, é possível trabalhar a **Competência geral 2** ao promover o exercício da curiosidade intelectual recorrendo à abordagem das ciências pela investigação, reflexão e análise de imagens.

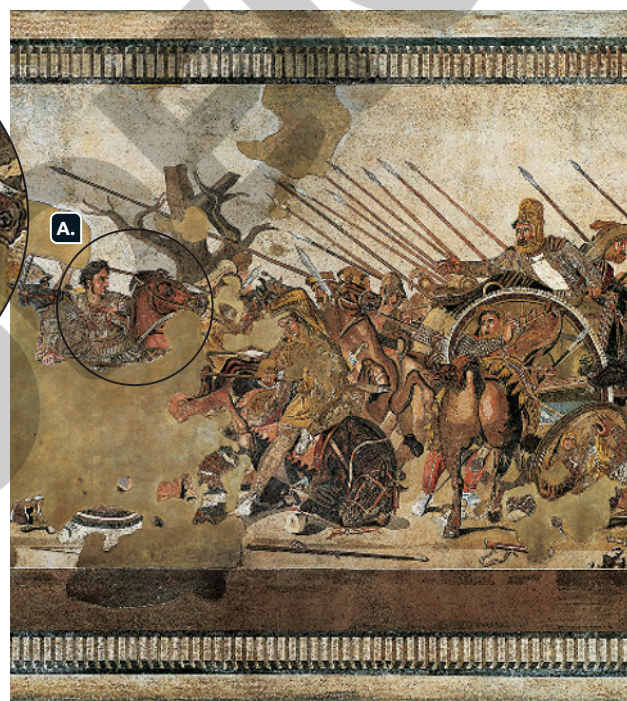
O período Helenístico

Durante o século IV a.C., o mundo grego passou por profundas transformações. As guerras entre as cidades-Estado enfraqueceram o poderio militar grego, facilitando o domínio dessas cidades pelos macedônios.

Localizada ao norte da Grécia, a **Macedônia** era habitada por um povo que havia incorporado o idioma e os diversos costumes dos gregos. O rei da Macedônia, Filipe II, era considerado um grande estrategista militar, e, em 338 a.C., seu exército invadiu e conquistou as cidades gregas, dando início ao processo de formação de um império. O período iniciado a partir do domínio macedônico na Grécia Antiga ficou conhecido como período Helenístico e se estendeu até o ano de 146 a.C.

Filipe II tinha respeito e admiração pela cultura grega. Por isso, ao dominar os territórios, não exigia que os habitantes pagassem tributos ou modificassem sua cultura. Além disso, seu filho, Alexandre Magno, teve como professor o filósofo grego Aristóteles e aprendeu com ele noções de medicina, de filosofia e de ciências naturais.

Com a morte de Filipe II, em 336 a.C., Alexandre assumiu o poder. Nesse momento, as cidades gregas se revoltaram contra o domínio macedônico. Mas o exército de Alexandre rapidamente conseguiu controlá-las.



Detalhe de mosaico de 150 a.C. que representa Alexandre Magno (no destaque) liderando os macedônios durante um combate contra os persas.

As conquistas de Alexandre Magno

Dando continuidade à política de conquistas iniciada por seu pai, Alexandre liderou o exército macedônico em uma série de batalhas, tornando-se o maior general da Antiguidade. Ao longo de onze anos, conquistou a Pérsia, o Egito, a Síria e a Mesopotâmia, chegando até a Índia. Observe no mapa a seguir.

O Império Macedônico (323 a.C.)



Fonte de pesquisa: KINDER, Hermann; HILGEMANN, Werner. *The Penguin Atlas of World History*. London: Penguin Books, 2003. p. 64.

Questão 4. Identifique quais cidades do Império Macedônico foram representadas no mapa.

Questão 5. Agora, identifique os mares representados no mapa.

Questão 5. Resposta: Mar Negro, Mar Mediterrâneo, Mar Cáspio, Mar de Aral e Mar Vermelho.

Em suas expedições, Alexandre levava um grupo de pensadores a quem consultava sobre estratégias para dominar culturalmente os povos conquistados. Assim, mesmo procurando difundir a cultura grega entre esses povos, Alexandre respeitou seus costumes e suas crenças, permitindo que continuassem adorando seus deuses.

Alexandre também fundou diversas cidades por onde passou e tornou o grego o idioma oficial dos territórios conquistados. Além disso, incentivou a fusão entre a cultura grega e as culturas presentes nesses territórios.

Uma das principais características do período Helenístico foram as trocas comerciais e culturais entre os diferentes povos que faziam parte do Império.

Em 323 a.C., aos 33 anos de idade, Alexandre morreu em decorrência de uma doença desconhecida. Após sua morte, o território do Império Macedônico foi dividido entre seus principais generais.

Questão 4. Resposta: Éfeso, Helicarnasso, Damasco, Tiro, Mênfis, Alexandria, Babilônia, Ecbátana, Persépolis, Kandahar e Bucéfala.

• O mapa que evidencia a dimensão do Império Macedônico atende a alguns aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7** ao propor a utilização da linguagem cartográfica no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal, levando os alunos a relacionar localização, distância e direção.

• Durante o trabalho com as questões da página, ao analisar o mapa, comente que o Império Macedônico dominou grande parte do território mediterrâneo e se expandiu para a Ásia, mantendo relações com a China e com a Índia, dois outros impérios em formação naquele contexto. Reflita com os alunos acerca da importância da extensão desse território para a mistura de culturas diferentes, que forjaram o helenismo. As atividades auxiliam também no desenvolvimento do **saber geográfico**, visto que os alunos farão uma leitura do mapa e criarão relações entre as questões militares, políticas e culturais sobre o Império Macedônico.

- É possível trabalhar o conteúdo referente à cultura helenística, com destaque para a filosofia e a arte, desenvolvendo aspectos da **Competência geral 1**, incentivando os alunos a valorizar os conhecimentos historicamente construídos, no caso, a compreensão do que é a cultura helenística e de suas características, para entender e explicar a realidade em que vivem.

- Se possível, faça com os alunos a análise comparada entre as duas imagens da página. Peça a eles que encontrem semelhanças (como a grandiosidade das construções, a presença de degraus e colunas) e diferenças (como a funcionalidade e o formato) entre as duas construções. Essa reflexão possibilita trabalhar a **Competência geral 2**, pois incentiva o exercício da curiosidade intelectual recorrendo à abordagem das ciências pela investigação, reflexão e análise de imagens.

A cultura helenística

A fusão entre a cultura dos povos conquistados pelo Império Macedônico e a cultura grega deu origem à **cultura helenística**. Ao longo do tempo, Atenas deixou de ser o principal centro de produção artística e cultural do Império, e cidades como Alexandria, no Egito, e Pérgamo, na Ásia Menor, tornaram-se os novos centros da cultura helenística.

Essas cidades, assim como outras fundadas ou dominadas por Alexandre, passaram a ter diversas características ligadas à cultura grega, como a arquitetura, as leis e o idioma.

Arquitetura e arte

A arquitetura helenística era monumental, com construções gigantescas e lujosas. Nas cidades helenísticas, eram construídos palácios suntuosos, templos, bibliotecas e teatros.



Ruínas de teatro em Izmir, Turquia, em 2021.



Ruínas da Acrópole de Pérgamo, na Turquia, em 2021.



A arte do período Helenístico era realista. Os escultores desse período utilizavam conhecimentos de anatomia para compor as figuras humanas, que passaram a ser representadas com grande dramaticidade. Essa característica pode ser percebida, por exemplo, por meio dos detalhes, das expressões de movimento e das emoções representadas nas obras. Entre as esculturas mais conhecidas desse período estão *Vênus de Milo* e *Laocoonte e seus filhos*.



PATRICK SILVERHAW/SHUTTERSTOCK - MUSEUS VATICANOS, VATICANO

Laocoonte e seus filhos, escultura em mármore do século I a.C.

As filosofias helenísticas

O contato entre os gregos e outras civilizações favoreceu o intercâmbio entre a filosofia grega e a filosofia asiática. As filosofias helenísticas retomaram a relação entre ação e pensamento, que era uma característica da filosofia grega. Ao mesmo tempo, incorporaram parte do conhecimento e estilo de vida dos povos asiáticos, como as ideias de tranquilidade da alma e de equilíbrio.

De maneira geral, nesse período, as filosofias passaram a buscar um ideal de sabedoria, propondo um modo de evitar os males trazidos pelas incertezas. Segundo as filosofias helenísticas, os seres humanos teriam uma possibilidade maior de alcançar a felicidade (ou “tranquilidade da alma”) se conseguissem perceber as diferenças entre os desejos que são naturais e os que são considerados “inúteis”. Para o filósofo Epicuro (341 a.C.-270 a.C.), por exemplo, os seres humanos não deveriam desejar a imortalidade, pois a morte é algo natural. Segundo ele, não temer a morte nos traria menos sofrimentos e, assim, nos ajudaria a aproveitar melhor o tempo presente.

- Analise com os alunos a escultura *Laocoonte e seus filhos*, retratada na página. Explique a eles que a escultura de mármore foi criada por Polidoro, Atenodoro e Hagesandro, mas que os estudiosos acreditam que ela é uma cópia da obra original, que teria sido esculpida em bronze, mas não chegou aos dias atuais. Conte aos alunos a lenda de Laocoonte, que teria sido uma das personagens principais da Guerra de Troia, pois foi o sacerdote que advertiu os gregos sobre a força dos troianos e desafiou os deuses, e por esse motivo recebeu um grande castigo: seus filhos foram devorados por serpentes marinhas.

- Ressalte a eles que a escultura helenística tinha também a função de propagar a história grega e seus mitos. Questione os alunos sobre a cena indicada na escultura. Mostre que Laocoonte, personagem ao centro, tem seus músculos muito trabalhados, com muitos detalhes, e luta contra as serpentes marinhas que tentam dominar seus filhos. Explique a eles que o jovem à esquerda, a figura menor, é um dos filhos de Laocoonte, que está sendo devorado pela serpente, enquanto o outro jovem, à direita, tenta lutar contra a serpente que se envolve em seu tornozelo.

• As atividades 1 e 2 favorecem a abordagem da habilidade **EF06HI09**, pois permitem aos alunos que discorram sobre o conceito de Antiguidade Clássica e seu alcance entre outros povos e culturas ocidentais. Já as atividades 3 e 4 permitem o desenvolvimento da habilidade **EF06HI10**, pois discutem as transformações culturais, sociais e políticas na Grécia Antiga.

• As atividades 5 a 7 favorecem o desenvolvimento de aspectos das habilidades **EF06HI13** e **EF06HI14**, pois discutem o conceito de “império”, no caso da Macedônia, e os contatos culturais entre gregos e macedônios durante o período Helenístico.

• Já a atividade 8 articula-se a aspectos da habilidade **EF06HI10**, pois, por meio da análise de vaso grego, os alunos poderão inferir sobre a formação da Grécia Antiga com ênfase na organização das suas atividades econômicas. Além disso, também favorece a abordagem da **Competência específica de História 3** ao propor questionamentos e, com base neles, a elaboração de hipóteses e argumentos acerca de aspectos relacionados ao cotidiano na Grécia Antiga, pela análise da fonte histórica apresentada, recorrendo, assim, a diferentes linguagens e promovendo o exercício da empatia, do diálogo e do respeito.

Sugestão de avaliação

Para exercitar e aprofundar o conhecimento dos alunos sobre o tema da unidade, proponha a confecção de um álbum denominado Mundo Grego Antigo. Para isso, organize os alunos em quatro grupos e atribua a cada um a confecção de um capítulo entre os sugeridos a seguir.

1. Formação da Grécia Antiga: localização e aspectos da sociedade.
2. Aspectos culturais: arquitetura, escultura e pintura.
3. Aspectos culturais: teatro, filosofia e política.
4. Alexandre Magno e o helenismo.

Orientem-os a produzir um breve resumo e a ilustrar cada tema com fotos de ruínas, de obras de museus, mapas e até mesmo desenhos feitos por eles. Explique também que todo capítulo deverá terminar com um breve parágrafo mostrando a influência daquele aspecto na

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Resposta: Antiguidade Clássica é um período entre o século VIII a.C. e o século V d.C., criado para se referir à história e à cultura de antigas sociedades que se desenvolveram na Europa.

2. Resposta: O conceito de Antiguidade Clássica não pode ser aplicado para o estudo de todas as sociedades do mundo porque demonstra uma valorização de europeus em relação à própria cultura.


Organizando os conhecimentos

1. O que é a Antiguidade Clássica?
2. O conceito de Antiguidade Clássica pode ser aplicado para o estudo de todas as sociedades do mundo? Justifique sua resposta.
3. Escreva no caderno um pequeno texto sobre a religiosidade na Grécia Antiga usando as palavras a seguir: monte Olimpo, deuses, semideuses e musas.
4. O que foi o período Helenístico? **4. Resposta:** O período Helenístico é como ficou conhecido o recorte de tempo em que a Grécia Antiga esteve sob domínio macedônico.
5. Quais eram as principais características da filosofia helenística?
6. Retome o mapa “O Império Macedônico (323 a.C.)” e responda: o Império Macedônico ocupava regiões de quais continentes atuais? **6. Resposta:** Continentes europeu, africano e asiático.
7. Caracterize o governo de Alexandre Magno. **3. Resposta pessoal.** Possível resposta: Os gregos da Antiguidade eram politeístas, ou seja, acreditavam em diversos deuses, semideuses e musas. Segundo suas crenças, os deuses tinham aparência e emoções humanas. As principais divindades gregas viviam no monte Olimpo, a montanha mais elevada da Grécia.

Aprofundando os conhecimentos

8. Analise o vaso grego retratado a seguir. Depois, responda às questões em seu caderno.

7. Resposta: Alexandre Magno conquistou um território muito vasto, incluindo a Pérsia, o Egito, a Síria, a Mesopotâmia e a Índia. Além disso, no mundo helenístico houve trocas comerciais e culturais entre os diferentes povos conquistados.



5. Resposta: Entre as principais características da filosofia helenística podemos citar a retomada da relação entre ação e pensamento e sua ligação com a filosofia asiática, passando a buscar um ideal de sabedoria.

Detalhe de vaso grego do século VII a.C.

- a) Descreva a cena representada no vaso. O que as pessoas estão fazendo? **8. a) Resposta:** O vaso representado mostra pessoas trabalhando na colheita de uvas.

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

vida contemporânea. Em um dia combinado, cada grupo apresentará seu trabalho. Os capítulos serão, em seguida, unidos em um único álbum, que poderá ser doado à biblioteca escolar. Caso os alunos tenham apresentado dificuldades na redação dos resumos, verifique a necessidade de retomar o tema, explicando novamente aspectos ligados a cada tópico. Se julgar pertinente, acompanhe-os à sala de informática e ajude-os a acessar sites com conteúdos confiáveis a respeito do tema.

A atividade favorece o desenvolvimento da **Competência geral 9** ao propor a confecção dos capítulos em grupo e a posterior junção deles em um álbum. Assim, também ocorre o exercício da **empatia** e do diálogo, com respeito ao outro e aos direitos humanos, com base no acolhimento e na valorização da diversidade dos indivíduos.

b) Geralmente, como eram realizados os trabalhos agrícolas na Grécia Antiga?

8. b) Resposta: Geralmente, o trabalho agrícola era realizado em família.

c) Com base em seus conhecimentos e no que você estudou neste capítulo, qual é a importância desse tipo de objeto como fonte histórica?

9. Leia o texto a seguir, que aborda um aspecto importante da cultura grega na Antiguidade. Depois, realize a atividade de acordo com o roteiro.

9. Resposta nas orientações ao professor.

[...] Nas peças os atores eram sempre homens, mesmo quando se tratava de papéis femininos. Nas representações, eles calçavam sapatos com solas muito altas e cobriam o rosto com máscaras que definiam o estado de espírito de seus personagens. [...] Os lugares na plateia dos teatros eram identificados por meio de discos de bronze, que determinavam a fila onde o espectador deveria tomar assento. Alguns lugares especiais estavam sempre reservados para os membros do governo. As mulheres deviam ocupar as últimas filas, além de só poderem assistir às representações das tragédias. Como os espetáculos chegavam a se estender por até dez horas, as pessoas costumavam levar comida e bebida de suas casas para consumir durante a apresentação. [...]

FERREIRA, Olavo Leonel. *Visita à Grécia Antiga*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2003. p. 93-94. (Coleção Desafios).

Detalhe de cerâmica grega do século IV a.C. decorada com a figura de atores durante uma apresentação teatral.



G. DAGLI OTT/DEAF/ALBUM/FOTORENA - MUSEU ARQUEOLÓGICO PROVINCIAL, BARI, ITALIA

- Dividam-se em grupos e retomem o conteúdo estudado sobre o teatro grego. Cada grupo deverá produzir um cartaz sobre a importância do teatro para os gregos antigos. 8. c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que os vasos gregos podem revelar alguns aspectos cotidianos da Grécia Antiga.*
- Ilustrem o cartaz com imagens sobre o tema. Além de desenhos, é possível usar imagens impressas e colagens de recortes de jornais e revistas.
- O cartaz também deverá conter pequenos textos contando como eram as apresentações teatrais: quem podia participar, quanto tempo duravam, quantas pessoas estavam presentes, como eram as peças, por que essa era uma atividade importante para os gregos etc.
- Exponham os cartazes na sala de aula ou em outro local da escola.
- Por fim, organizem um debate que gire em torno das seguintes questões: o que podemos perceber sobre a condição das mulheres nesse período ao analisar sua relação com o teatro? Atualmente, como ocorrem essas relações no Brasil?

*É possível inferir, por exemplo, que eles produziam vasos de cerâmica ricamente ilustrados com pinturas ornamentais e com imagens que representavam atividades do dia a dia, como o cultivo e a colheita de uvas e as atividades de lazer.

173

• Durante a pesquisa e a elaboração dos cartazes referentes à atividade 9, os grupos deverão se organizar para o planejamento das etapas, assim como para a seleção das informações relevantes a serem apresentadas, suscitando, assim, o desenvolvimento da decomposição e da abstração, aspectos do **pensamento computacional**.

Resposta

9. Explique aos alunos que o conteúdo estudado nesta unidade a respeito do teatro deve servir de base para a elaboração dos textos e não pode ser copiado. As ilustrações dos cartazes podem ser produzidas pelos alunos ou impressas da internet, desde que sejam mencionadas as fontes de onde foram retiradas. Aproveite para suscitar questões relativas à atualidade, como as exemplificadas a seguir, de modo que as respostas estejam presentes nos cartazes dos alunos. Se julgar conveniente, indique-lhes alguns sites ou livros de acordo com a faixa etária para que possam pesquisar sobre teatro na atualidade e, mais tarde, debater as questões propostas. O incentivo ao uso das tecnologias digitais de informação de maneira consciente e crítica, levando-os a compreender os significados das informações obtidas para diferentes grupos sociais, possibilita trabalhar a **Competência específica de História 7**. Leia as propostas de questões a seguir. “O teatro grego daquela época era parecido com o teatro da atualidade? Em quais aspectos?”; “Os temas representados pelas personagens se aproximam dos representados no teatro atual?”; “Quais influências do teatro grego estão presentes no teatro dos dias atuais?”. Ao finalizarem, verifique a possibilidade de expor os cartazes em um espaço comum na escola para que alunos de outras turmas possam vê-los.

Objetivos

- Conhecer a origem dos Jogos Olímpicos.
- Verificar que na Grécia Antiga a participação nos Jogos Olímpicos era restrita aos homens.
- Perceber que, mesmo na era moderna, a participação feminina nos Jogos Olímpicos permaneceu limitada.
- Refletir sobre questões relacionadas à igualdade de oportunidades entre homens e mulheres.
- Incentivar atitudes de combate à discriminação e ao preconceito contra as mulheres.

• O conteúdo desta seção trabalha o tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos** ao favorecer a reflexão e a discussão a respeito da discriminação sofrida pelas mulheres na Grécia Antiga, bem como nas sociedades contemporâneas, mesmo após décadas de mobilização e luta por igualdade de direitos. Tal assunto possibilita trabalhar também a habilidade **EF06HI19**.

• Comente com os alunos que, privadas dos assuntos econômicos e da vida pública, as mulheres da Grécia Antiga eram consequentemente proibidas de assistir aos Jogos Olímpicos e de participar diretamente deles. Ainda que as sacerdotisas pudessem desfrutar de alguma participação, exerciam um papel mais passivo, atuando como mensageiras dos deuses, com intuito exclusivo de desejar sorte aos participantes.

• Destaque para os alunos que, além de continuarmos estimulando a participação das mulheres nas competições, devemos refletir acerca dos valores associados às diversas modalidades. Alguns esportes, como boxe ou futebol, ainda são frequentemente relacionados a características como virilidade, força e resistência — atributos culturalmente entendidos como masculinos. Já as modalidades consideradas mais leves e que exigem desenvoltura e flexibilidade geralmente são associadas às mulheres. No entanto, reforce que essas atribuições são construções culturais e que mulheres também são fortes

O tema é ...

Educação em direitos humanos

A participação das mulheres nos Jogos Olímpicos

Os Jogos Olímpicos são um dos eventos esportivos mais importantes da atualidade. Você sabia que eles foram inspirados nas tradições dos antigos gregos? Vamos conhecer um pouco mais sobre a história dessas competições.

Nos tempos dos antigos gregos

Os festivais esportivos faziam parte do cotidiano dos antigos gregos e ocorriam em diversas cidades-Estado. Os registros históricos indicam que os Jogos Olímpicos eram realizados a cada quatro anos, desde 776 a.C.

Nesses jogos, era proibida a participação de estrangeiros, de pessoas escravizadas e de mulheres. As mulheres eram proibidas até mesmo de entrar nos estádios, exceto quando atuavam como sacerdotisas.

Apesar de excluídas dos jogos, no século IV a.C., a princesa espartana Cinisca foi a primeira mulher a receber a coroa de vencedora em uma corrida de cavalos. Isso ocorria em corridas de carros puxados por cavalos, em que os prêmios não eram dados aos atletas que os guiavam, e sim aos proprietários dos cavalos.

Ilustração de mulheres competindo em corrida com barreiras.



174

e resistentes, assim como homens podem apresentar desenvoltura e flexibilidade. Destaque que, embora em certas competições existam modalidades exclusivamente masculinas e femininas, essa restrição refere-se apenas às normas daquela competição especificamente e que mulheres e homens podem praticar os esportes que quiserem.

Nos tempos modernos

Os primeiros jogos da Era Moderna foram realizados em 1896, em Atenas, na Grécia.

Nessa edição, ainda não houve atletas femininas. Elas só começaram a participar dos jogos a partir de 1900 e apenas em algumas modalidades, como golfe e tênis.

A participação das mulheres começou a ser mais expressiva a partir de 1928, quando somou 10% dos atletas. Em 2012, pela primeira vez, todos os países participantes tiveram mulheres em suas delegações.



A primeira brasileira a participar dos Jogos Olímpicos foi a nadadora Maria Lenk (1915-2007), nos jogos de 1932, em Los Angeles, Estados Unidos.

Maria Lenk nos jogos em Los Angeles, Estados Unidos, em 1932.



BETTMAN ARCHIVE/GETTY IMAGES

Agora, responda às questões a seguir. **Questões 1 e 2. Respostas nas orientações ao professor.**

-  **1.** Forme grupos com os colegas e pesquisem sobre a participação das mulheres nos Jogos Olímpicos na atualidade.
 - a) Em quais modalidades as mulheres competem? Existe alguma modalidade em que elas não podem competir?
 - b) As atletas femininas sofrem discriminação nas competições? Se a resposta for afirmativa, esclareçam que tipos de discriminação seriam.
 - c) Quais foram as principais mudanças sociais que contribuíram para o aumento da participação feminina em competições esportivas?
-  **2.** Com base no que foi pesquisado anteriormente, organizem um debate a respeito da situação atual das mulheres atletas, refletindo sobre quais atitudes incentivam a igualdade entre mulheres e homens nas competições esportivas.

175

• As atividades da página permitem aos alunos que tenham acesso a diversas **fontes de informação**, por meio da pesquisa na internet, em jornais e revistas e de informações retiradas de programas de televisão. Ademais, oferecem aos alunos a possibilidade da discussão de noções introdutórias de **práticas de pesquisa**, especialmente por meio da consulta a diversos meios de informação.

• Aproveite a reflexão para direcionar a discussão para a vida cotidiana dos alunos, perguntando a eles quais esportes as meninas da turma costumam praticar e quais são comuns entre os meninos. Questione-os sobre preconceitos que as mulheres sofrem ao realizar atividades normalmente atribuídas aos homens, tanto no campo esportivo quanto em outras áreas, contribuindo para que desenvolvam o **respeito** ao próximo e a **empatia**. Não permita a disseminação de qualquer tipo de preconceito durante a discussão.

Respostas

1. a) Na pesquisa solicitada na atividade, os alunos podem incluir o número de mulheres que participou da edição mais atual dos Jogos Paraolímpicos e dos Jogos Olímpicos, e as principais modalidades nas quais competiram. Eles podem fazer o mesmo sobre a participação masculina para, posteriormente, comparar os dados levantados. Para subsidiar a pesquisa, indique o *site* do *Comitê Olímpico do Brasil*. Disponível em: <https://www.cob.org.br/pt/>. Acesso em: 6 abr. 2022.

b) Nesta questão, é interessante que os alunos pesquisem algumas notícias sobre casos em que mulheres sofreram discriminação em competições esportivas. Sugira que comentem os exemplos que descobriram.

c) Oriente-os a reconhecer que o aumento da participação feminina nas competições esportivas está ligado à ideia de igualdade entre homens e mulheres.

2. Durante o debate, é importante que os alunos reconheçam que a igualdade entre homens e mulheres em competições esportivas vem se

desenvolvendo pouco a pouco, principalmente desde o início do século XX. No entanto, lembre-os de que essa evolução envolve um processo em andamento, já que muitas mulheres ainda sofrem com a discriminação e com o preconceito em diversos âmbitos da sociedade, não somente no esporte.

1. Objetivo

• Esta atividade permite avaliar a compreensão dos alunos sobre o conceito de cidadania na Grécia Antiga, propiciando o diálogo com a habilidade **EF06HI12** da BNCC.

Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldades, solicite-lhe que leia novamente o conteúdo sobre as cidades-Estado gregas e retome a leitura de cada item da atividade, buscando relacionar o texto ao que se pede nas questões.

Resposta

a) Não. Embora a democracia fosse caracterizada pela participação direta dos cidadãos, eram considerados cidadãos apenas os homens maiores de 18 anos, filhos de atenienses e nascidos na própria cidade. Mulheres, escravizados e estrangeiros não tinham direito de participar da política, razão pela qual a democracia era limitada.

2. Objetivo

• A atividade permite avaliar se os alunos compreenderam as diferentes formas de adaptação, inclusão e exclusão que geraram a cultura helenística, desenvolvendo a habilidade **EF06HI14** da BNCC.

Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldades, retome com ele o conceito de helenismo por meio do boxe **A cultura helenística** e peça-lhe que anote no caderno as principais informações. Em seguida, solicite a ele que refaça a atividade.

3. Objetivo

• Esta atividade tem como objetivo avaliar se os alunos reconhecem a herança cultural grega na cultura ocidental contemporânea, permitindo o desenvolvimento da habilidade **EF06HI09** da BNCC.

Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldades, solicite-lhe que retome a pesquisa realizada, elaborando os cartazes com base nas informações encontradas.

O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

Alexandre Magno, que incentivava a integração de gregos, macedônios e outros povos, como os persas.

1. Com base no que você estudou sobre a democracia ateniense, em uma folha de papel avulsa, responda às questões a seguir.

a) Pode-se afirmar que a democracia ateniense abrangia todos os habitantes? Justifique sua resposta. 1. a) Resposta nas orientações ao professor.

b) De que forma os cidadãos atenienses participavam da vida política na pólis?

c) Quais foram as principais contribuições do estadista Péricles para a democracia ateniense? 1. c) Resposta: Por meio de suas reformas, Péricles permitiu que qualquer cidadão fosse eleito para o cargo de arconte, um dos postos mais altos, e instituiu uma remuneração para os cargos oficiais, possibilitando a participação dos mais pobres na vida política.

2. A respeito do período Helenístico, responda às seguintes questões.

a) De que maneira ocorreu a formação da cultura helenística?

b) Quais eram as principais características da arquitetura helenística?

3. Conforme estudamos, a Antiguidade Clássica e o mundo atual ainda se conectam em nossa sociedade. Os antigos gregos influenciaram nosso modo de vida, deixando marcas de suas contribuições em vários aspectos culturais. Agora, reunidos em grupos, pesquisem essas influências em alguns estilos arquitetônicos contemporâneos e analisem a fachada do prédio apresentado na foto a seguir. Depois, montem cartazes com exemplos da herança cultural deixada pela Antiguidade Clássica na arquitetura. Os cartazes deverão ser afixados na parede, como se estivessem em uma galeria de arte.

2. b) Resposta: A arquitetura era marcada pela imponência, com construções monumentais e luxuosas. Nas cidades helenísticas, eram construídos palácios suntuosos, além de templos, bibliotecas e teatros.

3. Resposta nas orientações ao professor.

Fachada do prédio da Universidade Federal do Paraná, em Curitiba, PR, em 2020.

MARIA THOMAZI/SHUTTERSTOCK



176

1. b) Resposta: Os cidadãos se reuniam na Ágora, ou Assembleia do Povo, local onde discutiam e decidiam questões relativas à administração da pólis, como o controle das riquezas, o que e como construir, como resolver conflitos, entre outros assuntos.

Resposta

3. O prédio da Universidade Federal do Paraná foi construído em neoclássico, estilo arquitetônico influenciado pelas culturas grega e romana. Uma das características da arquitetura da Antiguidade Clássica presente na fachada do prédio é a busca por um ideal de harmonia pautado na valorização

simétrica. Destacam-se as grandes colunas ornamentadas com a presença de capitéis e o frontão, conjunto arquitetônico de forma triangular que adorna a parte superior da fachada. Os cartazes que serão pendurados em sala de aula de forma expositiva podem conter imagens que ilustrem construções antigas e contemporâneas.

4. Relacione cada um dos conceitos a seguir com a definição correspondente a ele. 4. Resposta: A – 2; B – 1; C – 3; D – 4.

A. Oligarquia

1. Grupo formado por cinco membros eleitos por uma Assembleia Popular (Ápela) que exerciam o cargo por um ano e não podiam ser reeleitos.

B. Éforos

2. Modo no qual o sistema político em Esparta era baseado e que, em grego, significa “governo de poucos”.

C. Gerúsia

3. Conselho composto por trinta anciãos responsáveis pela elaboração das leis e pelas decisões judiciais, atuando como um tribunal.

D. Pólis

4. Cidade-Estado grega. Cada cidade tinha o próprio governo, ou seja, era autônoma.

5. Leia a manchete de notícia a seguir.

Estátuas na Turquia mudam visão sobre culto de deuses gregos

Bustos de Afrodite e Dionísio foram descobertos no oeste do país, alterando a concepção sobre a persistência do politeísmo da Grécia Antiga mesmo durante o Império Romano

ESTÁTUAS na Turquia mudam visão sobre culto de deuses gregos. *Nexo Jornal*, 4 nov. 2021. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/extra/2021/11/04/Est%C3%A1tuas-na-Turquia-mudam-vis%C3%A3o-sobre-culto-de-deuses-gregos>. Acesso em: 5 abr. 2022.

Com base na notícia, o que é possível identificar? Leia as alternativas e copie em uma folha de papel avulsa apenas a resposta correta. 5. Resposta: Alternativa c.

- Naquela época, as pessoas que viviam na região acreditavam em apenas um único deus, ou seja, eram monoteístas.
- O politeísmo, ou seja, a crença em vários deuses, deixou de existir após as antigas cidades-Estado gregas serem dominadas.
- A produção de figuras para representar antigas divindades gregas pode indicar que o politeísmo permaneceu na região durante mais tempo do que se acreditava.
- Vestígios como os que foram encontrados na atual Turquia não são importantes para conhecermos mais sobre os antigos gregos.

177

Algo a mais

- Leia um artigo sobre arquitetura clássica grega, o qual aborda aspectos relacionados à cidade de Troia. > MINOZZI, Celso Lomonte. História da arquitetura grega: a cidade de Troia. *Revista Belas Artes*, São Paulo, ano 3, n. 7, p. 1-34, set./dez. 2011. Disponível em: <http://www.belasartes.br/revistabelasartes/downloads/artigos/7/historia-da-arquitetura-grega-a-cidade-de-troia.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2022.

Metodologias ativas

Como proposta de ampliação da atividade 3, incentive os alunos a criar uma exposição em sala de aula com os cartazes produzidos. Utilizando a metodologia ativa *gallery walk*, convide a turma a caminhar pela exposição, apreciando os cartazes, favorecendo a socialização dos conhecimentos. Separe um momento para que os alunos possam debater sobre os cartazes dos colegas. Confira mais orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual.

4. Objetivo

- Esta atividade permite avaliar se os alunos conseguem perceber as transformações políticas na Grécia Antiga, identificando seus órgãos gestores e desenvolvendo aspectos da habilidade EF06HI10 da BNCC.

Como proceder

- Caso algum aluno tenha dificuldades, retome com ele os conceitos indicados no quadro, perguntando-lhe o que sabe sobre cada um deles. É importante mapear quais conhecimentos o aluno conseguiu assimilar e quais ainda precisam ser aprofundados na atividade.

5. Objetivo

- A atividade permite avaliar se os alunos conseguem reconhecer o legado cultural grego na cultura ocidental contemporânea, assim como identificar as transformações culturais do mundo grego antigo, possibilitando o diálogo com as habilidades EF06HI09 e EF06HI10 da BNCC.

Como proceder

- Caso algum aluno tenha dificuldades, leia com ele cada uma das afirmativas e peça-lhe que identifique as informações incorretas. Por meio desse exercício, os alunos podem desenvolver habilidades para que identifiquem **fragilidades argumentativas, generalizações** indevidas, bem como **digressões** em frases e textos.

- A imagem de abertura é uma foto panorâmica da cidade de Roma na atualidade. Explore-a com os alunos, pedindo a eles que identifiquem construções contemporâneas e antigas. A fim de verificar os conhecimentos prévios, pergunte aos alunos o que sabem a respeito dessa cidade.

- Os conteúdos desta unidade permitem o trabalho com a habilidade **EF06HI11**, por abordar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais, políticas e culturais, e com a habilidade **EF06HI12**, por associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Roma Antiga.

- O trabalho com os assuntos da unidade também possibilita a compreensão do conceito de império no mundo antigo, abordando, assim, a habilidade **EF06HI13**. Ao tratar do uso da mão de obra escravizada e da livre, é contemplada a habilidade **EF06HI17** e, por fim, por tratar do papel das mulheres romanas na Antiguidade, desenvolve-se um trabalho com a habilidade **EF06HI19**.

UNIDADE

6 Os antigos romanos



Vista da cidade de Roma, Itália, em 2020.

Os romanos formaram uma das civilizações mais importantes e influentes da Antiguidade.

Ao longo da história dos romanos, eles mantiveram intercâmbio com diferentes civilizações, como a grega e a egípcia, incorporando e adaptando em sua cultura diversos elementos culturais desses povos.

Nesta unidade, vamos estudar alguns aspectos da história de Roma e conhecer um pouco de sua rica cultura, que influenciou diversos povos e que está presente em nossa sociedade até os dias atuais.

Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Descreva o local retratado na foto.
2. Em sua opinião, as construções retratadas foram feitas em um mesmo período?
3. O que você conhece sobre os antigos romanos?

Agora vamos estudar...

- as origens da civilização romana;
- a expansão romana;
- a formação do Império Romano;
- a vida cotidiana no Império: trabalho, lazer e religiosidade.

Respostas

1. O local retratado na foto é a cidade de Roma, com vista para diversas áreas, com construções contemporâneas e ruínas de construções antigas, como o Coliseu e alguns domos. Essas edificações, de diferentes tempos, permitem compreender a historicidade no espaço da cidade de Roma, levando os alunos a desenvolver aspectos da **Competência específica de História 2**.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos concluam que as construções são de diversas épocas históricas.

3. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos associem a questão com estudos já realizados sobre a Antiguidade e se refiram aos romanos como um dos povos que se formaram nesse período histórico.

Objetivos do capítulo

- Conhecer as origens da civilização romana.
- Identificar a influência etrusca sobre a formação da civilização romana.
- Perceber como ocorreu a instauração da República em Roma.
- Analisar a formação do Império Romano e suas principais características.
- Refletir sobre o uso da mão de obra escravizada pela sociedade romana antiga.
- Apresentar aspectos da vida cotidiana da sociedade romana, entre eles, os culturais e o papel da mulher nessa sociedade.

Justificativa

O assunto referente à organização social na Roma Antiga é relevante para que os alunos compreendam acontecimentos históricos, relações de poder, processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo nessa civilização. Por meio dessa abordagem, é possível que sejam desenvolvidos aspectos da **Competência específica de História 1**.

- A discussão sobre a organização social dos antigos romanos viabiliza aos alunos apropriarem-se de conhecimentos e experiências que lhes possibilitam entender as relações do mundo do trabalho. Desse modo, trabalha elementos da **Competência geral 6**.

- A página inicial do capítulo aborda o fluxo de populações que habitaram a região da Península Itálica por volta do século VIII a.C., propiciando aos alunos analisar e compreender o movimento de populações no tempo e no espaço e seus significados históricos. Trabalha, assim, aspectos da **Competência específica de História 5**.

- O mapa referente à Península Itálica do século VIII a.C. permite trabalhar a **Competência específica de Ciências Humanas 7**, pois possibilita que os alunos utilizem a linguagem cartográfica no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção e duração e auxilia na construção do **saber geográfico**.

CAPÍTULO

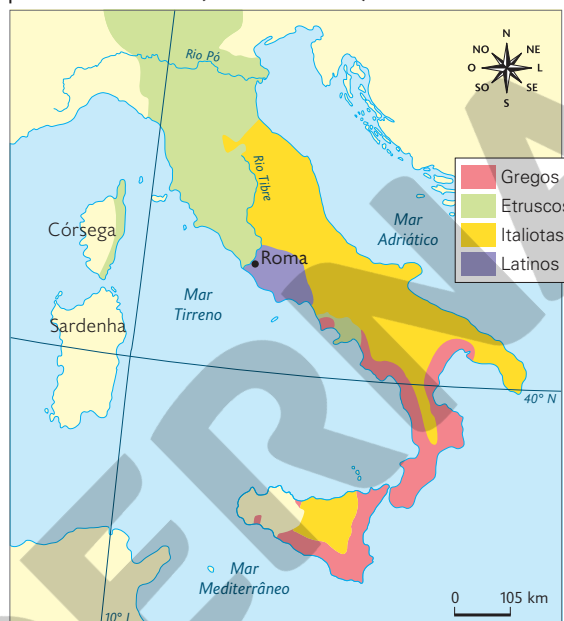
14 Das origens à formação do Império

A região localizada às margens do rio Tibre, na Península Itálica, ficou conhecida como Lácio. No século VIII a.C., essa região era habitada por povos de diversas origens, como os latinos, os itálicos e os etruscos.

Uma das primeiras cidades que se desenvolveram nessa região às margens do rio Tibre foi Roma. Seus habitantes, os romanos, eram agricultores e cultivavam trigo, oliveiras, vinhas, entre outros produtos. Eles também criavam animais, como bois e ovelhas.

Fonte de pesquisa: BLACK, Jeremy (ed.). *World History Atlas*. London: Dorling Kindersley, 2005. p. 178.

Península Itálica (século VIII a.C.)



E. BELLUSCI/
ARQUIVO DA EDITORA

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

A monarquia romana

A cidade de Roma era governada por reis, que exerciam o cargo de forma vitalícia, ou seja, por toda a vida. O rei governava com o auxílio de um **Senado** e de uma **Assembleia**.

O Senado era um conselho formado pelos líderes das principais famílias de Roma. Os senadores tinham o poder de aprovar ou de **vetar** as decisões do rei. A Assembleia, por sua vez, era formada por cidadãos romanos que, quando convocados pelo rei, reuniam-se para discutir os problemas da cidade.

Roma era constituída por sete colinas, onde ficavam as habitações. Durante o período Monárquico, entre os anos de 753 a.C. e 509 a.C., a cidade cresceu e passou a ter calçamentos, sistema de esgoto e fortificações.

Vetar: ato de impedir, proibir, não autorizar.

A influência etrusca

Os etruscos, povo que habitava a região norte do Lácio, exerceram grande influência cultural sobre os romanos. No ano de 616 a.C., Roma passou a ser governada por reis etruscos, na chamada **dinastia Tarquínia**.

Muitos elementos culturais romanos foram herdados dos etruscos, como as lutas de gladiadores, as corridas de **biga**, o hábito de usar a **toga**, e o estilo arquitetônico. Os etruscos também contribuíram para difundir o alfabeto grego em Roma, o que influenciou no desenvolvimento do alfabeto latino.

A organização social

A maior parte da população em Roma era formada pelos **plebeus**, homens livres que atuavam como agricultores, comerciantes e artesãos. Era comum que os plebeus fossem escravizados caso não pagassem suas dívidas.

A camada social dos **escravizados** era composta principalmente de prisioneiros de guerra. Os escravizados eram de propriedade privada ou pertenciam ao **Estado**. Eles trabalhavam em obras públicas, na agricultura, na mineração, nas lojas ou nas oficinas.



Biga: tipo de carro puxado por dois cavalos.

Toga: manto longo, geralmente de linho.

Estado: neste contexto, refere-se à instituição política que administra e governa um povo ou uma nação.

Detalhe de mosaico romano do século III a.C. representando pessoas escravizadas trabalhando.

As pessoas cuja origem estava nas famílias que fundaram Roma compunham a camada social dos **patrícios**. Proprietários de grandes extensões de terra, os patrícios eram os únicos que possuíam direitos políticos e podiam ocupar cargos como o de senador.

Havia ainda os **clientes**, os quais prestavam serviços aos patrícios em troca de proteção e de ajuda econômica.

• A **fundação de Roma** tem uma versão mitológica, difundida entre a população daquela época. De acordo com a mitologia, dois irmãos – Rômulo e Remo –, após terem sido abandonados no rio Tibre, foram resgatados por uma loba e criados por um casal de pastores. Depois de descobrirem suas origens divinas, os irmãos entraram em conflito. Rômulo matou o irmão e fundou Roma. Muitos historiadores afirmam que o mito e o aspecto divino da fundação da cidade seriam maneiras de legitimar o domínio romano sobre outros povos, pois a história reforça e valoriza aspectos como coragem, militarismo, proteção dos deuses etc. Essa lenda da fundação de Roma foi representada em muitas esculturas.

• É importante evidenciar a diferença entre a escravidão na Antiguidade e a de populações africanas que ocorria na Idade Moderna. Na Antiguidade, os escravizados eram obtidos pela guerra e não havia um intenso tráfico escravagista. Essa abordagem possibilita trabalhar com a habilidade **EF06HI17**.

- O conteúdo que aborda a República Romana estimula os alunos a analisar o mundo social e cultural com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, o que favorece o trabalho com aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 2**.

- Alguns fatores foram decisivos para acirrar o contexto da crise que levou à derrocada da República em Roma. Diante de comerciantes extremamente enriquecidos, havia uma quantidade considerável de plebeus vivendo em situações extremas de miséria, além do crescimento do número de pessoas escravizadas. Esse quadro de desigualdade resultou em várias revoltas e guerras civis, o que obrigou os generais Crasso e Pompeu a se aliarem a Caio Júlio César, famoso e prestigiado pela população pelo seu potencial militar, formando o chamado Primeiro Triunvirato. Esse assunto favorece abordar a habilidade **EF06HI12** por associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão na Roma Antiga, sobretudo no que diz respeito àqueles que, por não terem direito à participação política, mobilizaram-se a fim de ter garantido esse direito, entre eles, os plebeus.

Atividade a mais

- Proponha aos alunos a realização de uma pesquisa sobre a cidade de Roma na atualidade. Solicite a eles que busquem, na internet, em revistas ou em livros, informações como: número de habitantes, principais pontos turísticos, aspectos econômicos, características sociais e culturais etc. As informações, assim como os dados das fontes pesquisadas, serão a base para um debate em sala de aula, que deverá ter a participação de todos. Para tal, poderá ser proposta uma comparação entre a Roma contemporânea e a Roma do passado, no que diz respeito à forma de governo, aos grupos sociais, à arquitetura etc.

A Roma republicana

Em 509 a.C., os romanos se revoltaram contra a monarquia etrusca e, liderados pelos patrícios, depuseram o rei e instalaram a **República**. Durante o período Republicano, Roma foi governada pelos côsules, que eram dois governantes eleitos pelos membros da Assembleia e que exerciam o mandato de um ano.

Mesmo com a mudança de regime político, os privilégios dos patrícios foram mantidos, e somente eles podiam ocupar cargos políticos.

República: A palavra tem origem na expressão latina *res publica*, que significa “coisa pública”, ou seja, que é do povo. No sistema republicano, o governante é eleito pelos cidadãos ou por seus representantes e governa por um período de tempo determinado.



Relevo em mármore do século III a.C. representando uma família patrícia.

A luta por participação política

Muitos patrícios governavam de acordo com seus interesses, aplicando as leis para favorecer a si e às pessoas próximas a eles.

Essa situação gerava constantes conflitos entre os patrícios e os plebeus, pois estes, além de não terem direito à participação política, sofriam com a escravização quando não conseguiam pagar suas dívidas.

Em 494 a.C., os plebeus ameaçaram uma fuga em massa de Roma para fundar a própria cidade. Assim, o funcionamento da cidade de Roma seria prejudicado, pois os plebeus deixariam de pagar impostos, de trabalhar nas terras dos patrícios ou de servir ao exército romano.

Para resolver essa situação, os patrícios criaram a **Assembleia da Plebe**, formada por políticos plebeus — os tribunos da plebe —, os quais participavam das decisões do Senado e defendiam os direitos dessa camada social.

Ao longo dos anos, outros direitos foram conquistados pelos plebeus, como o acesso a cargos públicos e políticos, o fim da escravidão por dívidas e a liberdade de casamento entre plebeus e patrícios.

Embora os plebeus tivessem conquistado muitos direitos, ainda eram grandes as diferenças sociais e econômicas entre as duas camadas sociais.

A expansão romana

No decorrer do tempo, os romanos dominaram muitos povos por meio de guerras e invasões com a atuação de seu eficiente exército.

Os romanos também expandiram seus domínios por meio de alianças, concedendo forças militares e cargos públicos aos povos aliados. Assim, até 146 a.C., Roma dominou toda a Península Itálica e também outras regiões na Europa e na Ásia Menor. Além disso, eles derrotaram o Império Cartaginês, localizado no norte da África, e passaram a controlar o comércio no Mar Mediterrâneo.

Um exército eficiente

Os romanos criaram um exército profissional, formado por grupos organizados de soldados, as legiões. Nesse exército, havia engenheiros e outros trabalhadores que construía acampamentos, pontes e estradas, facilitando a mobilização das tropas em combate.

Graças à organização e à disciplina, durante muitos séculos, o exército romano foi uma potência militar praticamente imbatível.

Detalhe de relevo em mármore, feito no século I, que representa soldados romanos.



DEA PICTURE LIBRARY/ALBUMFOTODARENA - MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL, MAINZ, ALEMANHA

- Por cerca de cem anos, os cartagineses conseguiram resistir à dominação de Roma nas chamadas Guerras Púnicas. Porém, em 146 a.C., eles foram derrotados.

- A respeito do boxe sobre o exército romano, comente que a organização de um exército forte e disciplinado foi possível pela profissionalização dos soldados, os quais eram remunerados pelos serviços prestados, podendo, assim, dedicar-se exclusivamente a essa atividade. Esse fator possibilitou a expansão dos territórios sob o domínio de Roma.

- Com a expansão romana, os territórios conquistados eram distribuídos a uma pequena parcela da população, em geral, para os patrícios. Assim, com o tempo, a concentração de terras nas mãos dos patrícios foi aumentando e ampliando as desigualdades sociais entre as pessoas. Para tentar reverter essa situação, no século II a.C., os irmãos Tibério e Caio Graco, eleitos tribunos da plebe, propuseram algumas iniciativas de reforma agrária.

A crise da República

As vitórias militares nas guerras de expansão aumentavam o prestígio dos generais romanos, que passaram a utilizar a força de seus exércitos e sua influência para defender interesses pessoais no Senado. No decorrer do tempo, ocorreram sérios conflitos entre os generais, ocasionando uma grave crise política.

Em meio a esses conflitos, um dos generais destacou-se por suas conquistas militares: Caio Júlio César, que assumiu o poder de Roma em 49 a.C., combateu seus opositores e centralizou o poder em suas mãos. Ele também promoveu mudanças, como a realização de obras públicas que geraram empregos e a distribuição de terras a ex-soldados e a pessoas da camada mais pobre da sociedade.

Essas mudanças desagradaram a muitos políticos, que, além de terem menos poder que Júlio César, temiam a perda de privilégios. Assim, em 44 a.C., Júlio César foi assassinado por membros do Senado.

• Sobre o processo de formação do Império Romano, explique para os alunos que a morte de Crasso, em 53 a.C., gerou uma disputa pelo poder entre Pompeu e Caio Júlio César. Com os privilégios ameaçados pela possível ascensão de Júlio César, os senadores reaproximaram-se de Pompeu, nomeando-o cônsul único e destituindo o primeiro. A partir de então, uma guerra civil liderada por Júlio César foi instaurada em Roma, obrigando Pompeu a fugir. Após vencer uma série de batalhas, Júlio César foi proclamado ditador perpétuo de Roma, além de acumular outras funções, como a de tribuno, cônsul e comandante supremo do exército. Entretanto, alguns membros do Senado contrários a ele planejaram sua execução, assassinando-o no ano de 44 a.C. Apesar disso, a oposição não conseguiu retornar ao poder, pois a liderança política romana foi assumida por membros favoráveis ao ditador, como Lépido, Marco Antônio e Otávio, formando o chamado Segundo Triunvirato. Para que houvesse um equilíbrio de poder entre os representantes do Segundo Triunvirato, Roma foi dividida em três grandes regiões, cujas administrações ficariam a cargo de Marco Antônio, Otávio e Lépido. No decorrer dos anos, essa distribuição só fez a rivalidade entre os membros do Segundo Triunvirato crescer, principalmente entre Marco Antônio e Otávio. Após inúmeras disputas entre ambos, Marco Antônio fugiu para o Egito, onde se suicidou por volta do ano 30 a.C., possibilitando a ascensão de Otávio, que, no ano de 27 a.C., tornou-se o primeiro imperador de Roma.

• Explique que a palavra **Augusto** vem do latim *augustus*, que significa “divino, majestoso, venerável” e tem um sentido fortemente religioso. O nome do oitavo mês do ano, agosto, é uma homenagem a ele.

• Chame a atenção dos alunos para a foto da escultura de Otávio Augusto, na qual foi representado de maneira imponente, passando a impressão de que está dando ordens a seus súditos. A análise dessa fonte

O Império Romano

Após a morte de Júlio César, houve novas disputas entre os generais pelo poder. O general Otávio, sobrinho de Júlio César, derrotou seus oponentes e assumiu o poder em 27 a.C.

Nesse período, Otávio realizou manobras políticas e militares para convencer o Senado e centralizar o poder. Assim, ele se tornou o primeiro imperador romano e passou a ser chamado de Otávio Augusto. Roma deixou de ser uma república para se tornar um império, com o poder centralizado em suas mãos.

Estátua de Otávio Augusto, em Roma, Itália, em 2022.

Representação de Otávio Augusto, que governou o Império Romano até sua morte, no ano 14.



Pax Romana

No governo de Otávio Augusto, iniciou-se um período de relativa paz e prosperidade que durou aproximadamente 200 anos. Foram realizadas diversas obras públicas, como canais e aquedutos, que faziam parte de um sistema de abastecimento e distribuição de água das cidades do Império Romano. Também houve um impulso nas atividades econômicas e culturais. Esse período ficou conhecido como *Pax Romana*, que, traduzido do latim, significa “Paz Romana”.



Aqueduto: construção formada por uma série de arcos que sustentam um canal condutor de água para cruzar um vale ou uma depressão.

Aqueduto romano, localizado na cidade de Segóvia, Espanha, em 2022.

histórica possibilita trabalhar a habilidade **EF06HI02**, por estimular a análise de uma forma de registro da Antiguidade romana, a saber, uma estátua do século I, possibilitando levantar hipóteses sobre o significado dessa fonte.

A centralização do poder

Com o fim da República, todo o poder passou a ser centralizado no imperador, que, além de acumular o poder político, comandava os exércitos e decidia as leis. No entanto, o imperador também contava com o auxílio de outros políticos, como os membros do Senado, que influenciavam suas decisões.

A cidadania na época do Império Romano

Todas as pessoas nascidas livres em Roma eram consideradas cidadãos. A cidadania podia também ser concedida em alguns casos a estrangeiros, garantindo-lhes vários direitos políticos, como o de votar e o de concorrer a alguns cargos públicos.

Ex-escravizados também podiam tornar-se cidadãos em alguns casos, embora os direitos políticos só pudessem ser exercidos por seus filhos, que nasciam livres.

A consolidação do Império

O Império Romano alcançou sua máxima extensão territorial no século II. Vários povos estavam submetidos ao Império, entre eles os hebreus, os egípcios e os gregos.

Para administrar um território com essas dimensões e assegurar o domínio sobre ele, os romanos construíram uma ampla rede de estradas, que interligava várias regiões e facilitava a comunicação e a circulação de pessoas, como funcionários do governo e soldados.

Além disso, foram criadas províncias romanas, permitindo que o governo de Roma tivesse maior controle sobre regiões distantes do Império.

Fonte de pesquisa: BLACK, Jeremy (ed.). *World History Atlas*. London: Dorling Kindersley, 2005. p. 180.

Império Romano (século II)



185

• Ao trabalhar com o boxe desta página, lembre aos alunos o assunto sobre o acesso à cidadania na Grécia Antiga, estudado na unidade 5. Peça que realizem uma comparação, comentando quem era considerado cidadão na Grécia, no caso, em Atenas, e em Roma. Espera-se que identifiquem algumas semelhanças, por exemplo, a de que pessoas escravizadas não eram consideradas cidadãs em ambas as sociedades. Para ampliar a discussão, peça a eles que consultem previamente o tópico **O papel das mulheres**, na página 190, a fim de que percebam que, assim como na Grécia, na Roma Antiga as mulheres também não eram consideradas cidadãs. Tal trabalho mobiliza uma abordagem das habilidades **EF06HI12** e **EF06HI19**.

• Analise o mapa do Império Romano com os alunos. Comente que o modelo urbano característico da civilização romana foi difundido para as regiões conquistadas. Na época de Augusto, mais de 400 cidades foram fundadas, e Roma foi dividida em 14 sub-regiões, para que pudesse ser administrada de maneira mais eficiente. Destaque que os domínios do império alcançaram regiões de três continentes: Europa, Ásia e África. Com os alunos, localize regiões em que viviam outros povos que foram incorporadas ao império: egípcios (norte da África), hebreus (Palestina), gregos (Grécia), mesopotâmicos (entre os rios Tigre e Eufrates) etc. Explique que uma característica da dominação dos romanos era incorporar esses territórios, mas respeitar a cultura e a religião dos povos dominados, permitindo, inclusive, que exercessem cargos administrativos, participassem do exército etc. Era uma maneira eficaz de manter tais territórios dominados no império. O mapa, discutido nessa perspectiva de expansão máxima de territórios

pele Império Romano, permite o trabalho com a habilidade **EF06HI13**.

• Com o objetivo de consolidar os conhecimentos dos alunos por meio da análise cartográfica, leve um mapa político da Europa atual para estabelecer

comparações e localizar as antigas regiões romanas nos dias de hoje, desenvolvendo, dessa maneira, a construção do **saber geográfico**.

Atividade a mais

• A atividade a seguir tem o objetivo de aprofundar e consolidar os conhecimentos que os alunos desenvolveram no estudo deste capítulo. Organize a turma em dois grupos e proponha uma atividade de pesquisa sobre edifícios públicos das cidades romanas.

> Cada grupo será responsável por um dos temas: anfiteatros ou termas. Eles deverão produzir painéis em papel *kraft* ou cartolina, dependendo da quantidade de informações reunidas.

> Os materiais e as informações que vão compor os painéis podem ser pesquisados na internet, em revistas, em livros, em guias de turismo etc.

> Oriente-os a pesquisar imagens de ruínas ou de reconstruções dos edifícios para que confirmem como era a arquitetura na Antiguidade.

> Eles devem procurar saber onde se encontram esses locais, se atualmente são pontos turísticos, quais são as regras para visitação do local e se são sítios arqueológicos reconhecidos como patrimônio. Além disso, devem buscar informações acerca dos cuidados com a preservação das ruínas.

> Combine uma data para que as atividades sejam apresentadas e, depois de prontos, exponha os painéis na sala. Se possível, convide outras turmas para visitar a exposição.

• O conteúdo referente às construções romanas, como os anfiteatros e as termas, além das questões sobre o Coliseu, viabiliza aos alunos identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, um aspecto da **Competência específica de Ciências Humanas 3**. Utilize as questões propostas na página para aprofundar essa competência, incentivando os alunos a refletir sobre as intervenções que o ser humano realiza na natureza e suas motivações, tanto no passado quanto no presente.

As cidades romanas

Nas cidades do Império Romano, havia diversos edifícios públicos, como templos, estádios, bibliotecas e anfiteatros. Existia também grande quantidade de praças, estabelecimentos comerciais, instituições de ensino, entre outros ambientes.

Vamos conhecer um pouco mais sobre alguns desses locais e sua importância no cotidiano dos antigos romanos.

Anfiteatro: edifício circular ou semicircular com arquibancadas e um palco ou uma arena, que se localiza na parte mais baixa, para a apresentação de espetáculos, lutas ou jogos.

Questão 2. Resposta pessoal. Auxilie os alunos a refletir sobre locais que têm importância histórica para a cidade ou o estado onde vivem. Os locais citados podem ser antigas moradias, como casarões, prédios históricos, praças etc. Incentive-os a comentar o valor desses locais como patrimônios históricos e culturais, ressaltando a necessidade de preservá-los.

Anfiteatros

Os antigos romanos construíram anfiteatros em quase todas as cidades do Império. Os anfiteatros eram locais de diversão e entretenimento frequentados por grande parte dos moradores. Nesses locais, eram realizados diversos eventos, como apresentações teatrais e lutas de gladiadores. Esses eventos eram organizados pelo governo ou financiados por pessoas ricas da sociedade.

Um dos maiores anfiteatros do Império localizava-se em Roma. Conhecido como **Coliseu**, ele foi construído no século I e acomodava até 50 mil pessoas.



Ruínas do Coliseu, em Roma, Itália, em 2021.

Questão 1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que o Coliseu era um importante espaço de diversão e entretenimento para os antigos romanos.

Questão 1. Em sua opinião, qual era a importância do Coliseu para os antigos romanos?

Questão 2. Na cidade ou no estado onde você mora, há locais que são considerados importantes para a história da região? Cite um desses locais e comente com os colegas o motivo da importância dele.

Termas

As termas, também conhecidas como banhos públicos, eram frequentadas por grande parte da população. Além de serem locais onde as pessoas cuidavam da higiene do corpo, as termas também eram utilizadas como espaço de encontro, de conversa e de debates.

Nelas, existiam diversas salas com banheiras e piscinas coletivas de água quente ou fria, saunas e salas de massagem. Nas maiores e mais luxuosas, havia bibliotecas, ginásios, teatro, sala de leitura, entre outros ambientes.

As termas eram abastecidas com água por meio dos aquedutos. A água era aquecida em caldeiras que ficavam no piso inferior.



Caldeira: neste contexto, refere-se a um tipo de recipiente destinado a aquecer água ou usado para produzir vapor.

Piscina em antiga terma romana na cidade de Bath, Somerset, na atual Inglaterra, em 2021.

Havia banhos públicos na maior parte das cidades do Império. Em províncias mais distantes, como as localizadas na África, era comum que os governantes tentassem reproduzir o luxo e o conforto de Roma. Timgad, por exemplo, situada na atual Argélia, tinha 14 termas, entre outros importantes edifícios públicos.



Detalhe de um mosaico do século I, com os dizeres “lave bem” em latim, que ficava na entrada de uma terma romana na África.

- Analise com os alunos a foto da terma romana na Inglaterra, destacando a presença de pessoas. Indague o que possivelmente elas estariam fazendo ali, incentivando-os a concluir que podem ser turistas, uma vez que não estão usando trajes de banho e, portanto, não estão utilizando a piscina. Destaque também o fato de a construção ser na Inglaterra, o que comprova a presença romana na região durante a Antiguidade.

• É possível trabalhar aspectos da **Competência específica de História 6** ao abordar o conteúdo referente à importância da cidade de Pompeia no que diz respeito aos estudos arqueológicos, pois viabiliza aos alunos compreender e problematizar os procedimentos norteadores da produção historiográfica. Para tal, peça aos alunos que analisem a foto das ruínas e o afresco do século I encontrado em Pompeia. Trabalhados como fontes históricas, os vestígios ajudam a compreender o processo de produção da História, bem como incentiva uma discussão sobre a importância da preservação do patrimônio histórico.

A cidade de Pompeia

Muitos conhecimentos que temos atualmente sobre as cidades romanas foram obtidos por meio de estudos arqueológicos realizados nas ruínas de Pompeia. No ano 79, o vulcão Vesúvio entrou em erupção e cobriu toda a cidade com cinzas, rochas e lava. Esse desastre vitimou grande parte dos habitantes da cidade.

STEFANO TAMMARO/SHUTTERSTOCK



Turistas visitam as ruínas da cidade de Pompeia, na Itália, em 2020.

Pompeia ficou soterrada até o século XVIII, o que fez com que muitas de suas construções fossem preservadas. Entre essas construções, há estabelecimentos comerciais, habitações e diversos edifícios públicos, como teatro, anfiteatro e termas. Além das construções, foram preservados muitos **afrescos**, que mostram diferentes aspectos do cotidiano dos moradores da cidade.

Por meio da análise dos vestígios arqueológicos de Pompeia, é possível conhecer um pouco mais sobre a cultura romana e a estrutura de suas cidades.



Detalhe de afresco do século I encontrado nas ruínas de Pompeia, na Itália.

Afresco: técnica de pintura em paredes e tetos. A pintura era feita sobre uma camada de revestimento ainda fresco ou úmido.

A escravidão no campo e na cidade

A sociedade romana baseava-se no trabalho escravo. Durante o período de conquistas territoriais e de expansão do Império, houve um aumento no número de pessoas escravizadas, pois grande parte dos prisioneiros de guerra era escravizada pelos romanos.

A maioria dos escravizados trabalhava em grandes propriedades rurais e muitas vezes não conhecia seu senhor. O trabalho nessas propriedades era árduo e havia pouco tempo para descansar.

Além dos trabalhos no campo, os escravizados executavam outras tarefas, como trabalho nas minas ou na construção de estradas e edifícios. Nos centros urbanos, havia muitos escravizados domésticos.

O texto a seguir trata da diversidade de condições de trabalho às quais as pessoas escravizadas estavam sujeitas.

[...] Um romano de classe alta tem em casa dezenas de [escravizados]; um romano da classe média (evidentemente bastante rico para viver sem fazer nada) tem um, dois ou três. [...] A condição dos escravos varia consideravelmente, desde a doméstica encarregada dos trabalhos mais duros até o todo-poderoso administrador que [...] gere todos os negócios do amo e recebe os cuidados dos maiores médicos quando adoecer. [...]

VEYNE, Paul (org.). *História da vida privada: do Império Romano ao ano mil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 67.



Questão 3. De acordo com o texto, a quais condições os escravizados eram submetidos na Roma Antiga?

Questão 3. Resposta: De acordo com o texto, na Roma Antiga a condição dos escravizados variava, desde aqueles que trabalhavam no ambiente doméstico e eram encarregados de executar funções mais árduas até os que administravam os negócios do amo e recebiam cuidados médicos quando adoeciam.

Detalhe de réplica da Coluna de Trajano, construída no século II, representando pessoas escravizadas abastecendo uma embarcação com diversos produtos.

- Ao abordar a escravidão na Roma Antiga, trabalhe o tema contemporâneo transversal **Educação em Direitos Humanos**, aprofundando a reflexão sobre as diferenças entre a escravidão na Antiguidade e aquela praticada no contexto da acumulação primitiva de capitais, na Idade Moderna, com o intenso tráfico negreiro entre África e Américas. Enfatize, mais uma vez, que a conquista de direitos foi um processo histórico adquirido ao longo do tempo, impulsionado pela incessante luta dos oprimidos contra os opressores.

- Sob essa perspectiva, a discussão, bem como a questão proposta na página, contempla a habilidade **EF06HI17**, notadamente no que diz respeito aos diferentes tipos de escravidão. O conteúdo contempla também a habilidade **EF06HI14** ao possibilitar a identificação de diferentes formas de contato, adaptação e exclusão entre populações.

• O conteúdo sobre o cotidiano dos trabalhadores livres propicia aos alunos entender as relações próprias do mundo do trabalho, aspecto preconizado pela **Competência geral 6**, e permite uma abordagem determinada pela habilidade **EF06HI17** ao tratar da escravidão e suas características na Roma Antiga.

• O tema das mulheres na sociedade romana possibilita trabalhar a **Competência geral 9**, pois promove o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem qualquer tipo de preconceito. Além disso, contempla a habilidade **EF06HI19** ao destacar o papel da mulher na Roma Antiga, os limites de sua participação na vida pública – que se restringia a reuniões sociais e discussões relacionadas à política –, sua atuação em atividades comerciais, o acesso à educação e, por outro lado, a falta de direitos políticos e o fato de não poderem exercer cargos públicos.

Sugestão de avaliação

Para aferir a aprendizagem dos alunos acerca da situação das mulheres na Antiguidade romana, escreva na lousa as seguintes questões:

1. Sobre o papel das mulheres na Antiguidade romana, é correto afirmar que elas sempre tiveram intensa participação política tanto na República quanto no Império?
2. Ao comparar a situação das mulheres romanas com a das gregas, especialmente as de Atenas, encontramos algumas semelhanças e diferenças. Escreva: a) Uma semelhança. b) Uma diferença.
3. Em sua opinião, em qual das duas sociedades, a grega ou a romana, as mulheres tinham mais direitos? Justifique.

Respostas

1. Não, pois as mulheres romanas não tinham participação política, uma vez que não votavam nem faziam parte dos órgãos governamentais.
2. a) As mulheres não eram consideradas cidadãs, isto é, não tinham participação política.

b) As mulheres de Atenas eram educadas para se dedicarem ao casamento, ao lar e aos filhos, além disso, a maioria delas não participava de atividades públicas; ao passo que as mulheres romanas podiam participar de diversas atividades públicas, como banquetes e reuniões sociais, nas quais eram discutidos assuntos relacionados à política.

3. Resposta pessoal. Os alunos talvez conclua que as romanas tinham mais direitos, porque as

patricias, por serem ricas, tinham acesso à educação e se instruíam mais.

Caso os alunos tenham dificuldade para responder às questões, retome o conteúdo referente às mulheres gregas, estudado na unidade 5, e o conteúdo específico sobre as mulheres romanas, neste capítulo. Em seguida, realize a atividade oralmente, pedindo aos alunos que ajudem os colegas que apresentam dificuldades com as respostas. Aproveite o momento

O cotidiano dos trabalhadores livres

As cidades do Império Romano eram agitadas. Desde cedo, muitos trabalhadores já estavam nas ruas realizando diversas atividades. Para muitos deles, restava pouco tempo para o lazer e a vida social.

Os moradores das cidades costumavam tomar banho gratuitamente nas termas públicas. Eles também frequentavam circos e anfiteatros para assistir aos espetáculos públicos.

O papel das mulheres

As mulheres romanas podiam participar da vida pública. Muitas delas frequentavam banquetes e reuniões sociais, discutiam questões políticas e eram proprietárias de estabelecimentos comerciais.

As mulheres ricas tinham acesso à educação e mais tempo para se instruir. Algumas se tornavam poetisas. Entretanto, elas não podiam votar, não tinham direitos políticos e não podiam exercer cargos públicos.

Detalhe de afresco do século I representando uma poetisa romana, em Nápoles, Itália.



ERICH LESSING/ALBUM/FOTOREXIA - MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL DE NÁPOLES, ITÁLIA

A alimentação

A alimentação das pessoas pobres não era muito variada. Elas costumavam fazer três refeições por dia. Na primeira, que ocorria pela manhã, costumavam comer pães e azeitonas e beber vinho diluído em água.

A segunda refeição era realizada próximo do meio-dia. Nela, eram consumidos, principalmente, pães, frutas e legumes. A terceira refeição ocorria no início da noite e costumava ter o mesmo cardápio do almoço.

A carne era muito cara e, por isso, pouco consumida entre os pobres. Já a alimentação das pessoas ricas costumava ser mais diversificada. Além de pães, azeitonas, queijos e vinhos, o cardápio dos ricos incluía diversas frutas e legumes, ovos, ostras e diferentes tipos de carnes.

Detalhe de relevo romano do século I que representa alimentos sobre uma mesa.



A. DAGLI ORTIDDA/ALBUM/FOTOREXIA - MUSEU DA CIVILIZAÇÃO ROMANA, ROMA, ITÁLIA

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

Diversão e lazer

Imagine que você viveu na Roma Antiga. Quais atividades voltadas ao lazer seriam possíveis de realizar nesse período? Em sua opinião, é possível realizá-las nos dias atuais?

Professor, professora: Após abordar os tópicos dessa página com os alunos, retome essa questão. Espera-se que os alunos expressem suas opiniões e identifiquem semelhanças e diferenças entre as atividades de lazer no passado e no presente.

Teatro

O teatro romano foi influenciado pelo teatro grego, tendo como principais gêneros a tragédia e a comédia. Outro gênero de sucesso era o satírico, que tem sua criação atribuída aos romanos. O teatro satírico ridicularizava um indivíduo, uma organização ou uma situação.

Detalhe de mosaico romano do século II representando máscaras de tragédia e comédia.



LUISA RICCIARINI/BRIDGEMAN IMAGES/FOTOAERNA - MUSEUS CAPITOLINUS, ROMA, ITALIA

Circo romano

Os circos eram muito apreciados pelos romanos e ofereciam diversos espetáculos, como apresentações de malabaristas, acrobatas e ilusionistas.

Uma das principais atrações desses circos eram as corridas de carros puxados por quatro cavalos (quadriga). Essas corridas eram realizadas por quatro equipes de cores diferentes: azul, branca, vermelha e verde.



PHAS/QUIBRIDGEMAN IMAGES/FOTOAERNA - MUSEU ARQUEOLOGICO NACIONAL, MADRI, ESPANHA

Detalhe de mosaico romano do século III representando uma quadriga.

Luta de gladiadores

A luta de gladiadores era o espetáculo mais violento e popular do Império Romano. Elas ocorriam em anfiteatros ou em circos. Geralmente, os gladiadores eram pessoas escravizadas que recebiam um treinamento para realizar os combates. Além de lutarem entre si, os gladiadores também podiam lutar com animais ferozes, como leões e ursos.

Detalhe de mosaico romano do século III representando uma luta de gladiadores.



WORLD HISTORY ARCHIVE/ALAMY/FOTOAERNA - MUSEU SARLAND, SAARBRÜCKEN, ALEMANHA

191

• Antes de começar a trabalhar os conteúdos da página, leia com os alunos a reflexão proposta na situação-problema que inicia a abordagem. Peça-lhes que verbalizem suas reflexões, compartilhando com os colegas como imaginam que seriam as atividades de lazer naquela época. Eles podem responder ao questionamento com base em seus conhecimentos prévios adquiridos, por exemplo, por meio de HQs ou filmes. Depois disso, mostre-lhes as possibilidades de lazer na Roma Antiga, como o teatro, o circo e as lutas de gladiadores, abordadas na página, verificando se eles compreendem que essas atividades faziam parte do cotidiano naquele contexto.

Um texto a mais

A misoginia e a violência de gênero são temas que vem paulatim os debates e o dia a dia dos sujeitos na sociedade contemporânea. Cotidianamente nos deparamos com manchetes nos meios de comunicação que expõem esta violência, consistente em desde agressões físicas e psicológicas até o feminicídio, denotando quão urgente é a compreensão dos fatores que levam a este comportamento humano que assola a sociedade contemporânea e desestrutura famílias, bem como o cotidiano de vida de milhares de mulheres.

Tal compreensão, ao aclarar a origem e os fatores que levam a este fenômeno, poderá contribuir para que se possam desenvolver políticas públicas e ações, materiais e imateriais, de combate à violência da mulher, haja vista que, apesar das lutas travadas em âmbito público e privado, o número de agressões e feminicídio ainda vem crescendo a cada ano.

[...]

AGUIAR, Rodrigo Queiroz de; PELÁ, Márcia Cristina Hizim. Misoginia e violência de gênero: origem, fatores e cotidiano. *Revista Sapiência: Sociedade, Saberes e Práticas Educacionais*, v. 9, n. 3, 2020. p. 68-69. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/sapiencia/article/view/10842>. Acesso em: 14 jun. 2022.

para ensinar a importância de combatermos a **misoginia** (ódio ou aversão às mulheres) em nosso cotidiano, buscando sempre promover uma imagem positiva das mulheres nos mais diversos âmbitos e contribuindo para que possamos alcançar a igualdade entre os gêneros. O texto apresentado na seção **Um texto a mais** aprofunda a discussão sobre o conceito de misoginia, reforçando a importância de compreender e reconhecer o fenômeno em nossa

sociedade, com vistas a cobrar do poder público políticas para o seu combate.

• A questão 4 permite desenvolver aspectos da habilidade EF06HI11, pois auxilia na caracterização das configurações sociais e políticas da Roma Antiga ao abordar sua religiosidade.

Um texto a mais

A religião romana incorporou elementos de diversos povos conforme foi sendo moldada ao longo da expansão territorial. Sobre o tema, leia o texto a seguir.

[...]

A religião romana é resultado de uma complexidade de influências oriundas das populações neolíticas autóctones, dos povos indo-europeus que povoaram a Itália e dos etruscos, cujo comportamento religioso já apresentava características orientais e gregas. Efetivamente, o processo de assimilação e de integração étnica, cultural e religiosa acompanhou as etapas de expansão territorial romana.

Desde as origens os romanos apresentaram uma religiosidade marcada pela preocupação em determinar as distintas relações entre homens e o mundo dos deuses. Para os romanos, assim como para as sociedades agrárias em geral, a normalidade estava vinculada à sequência ordenada das estações. Qualquer mudança representava a possibilidade de catástrofes, denunciando uma crise nas relações entre os deuses e os homens. Era preciso estabelecer formas de diálogo entre os deuses e os homens que correspondessem à valorização religiosa das realidades naturais, das atividades humanas e dos acontecimentos. Toda ação humana deveria estar encadeada para evitar a hostilidade dos deuses [...]. Por isso, o homem devia estar atento para os prodígios ou presságios que proclamavam o descontentamento ou a cólera dos deuses. [...]

MENDES, Norma Musco. *Roma Republicana*. São Paulo: Ática, 1988. p. 22-23. (Série Princípios).

A religiosidade

Os antigos romanos eram politeístas, e a religiosidade deles estava presente no cotidiano de diferentes maneiras. Nas moradias, as pessoas geralmente tinham pequenos altares, onde faziam oferendas aos deuses domésticos (conhecidos como *lares*). De acordo com essa crença, os *lares* protegiam a casa, o alimento e a família.



BRIDGEMAN IMAGES/FOTARENA - CASA DOS VETTII, POMPEIA, ITÁLIA

Larário romano do século I. Acervo da Casa dos Vettii, Pompeia, Itália.

Larário: tipo de altar dedicado aos deuses *lares*.

Questão 4. Resposta pessoal. É possível que os alunos respondam afirmativamente e citem os deuses mais conhecidos, como Júpiter, Marte e Diana. Ou ainda, citem deuses da religiosidade grega. Nesse caso, comente que a religiosidade grega influenciou a religiosidade romana.

Os altares públicos também eram muito comuns. Existiam altares do lado de fora dos templos, onde os sacerdotes conduziam rituais para homenagear os deuses.

Entre os diversos tipos de culto, havia também o culto ao imperador. Os imperadores eram adorados como seres superiores, mesmo depois da morte. A população devia prestar homenagens a eles, e os que se recusassem a fazê-las eram considerados traidores.



Altar do século II construído em homenagem ao imperador Galiano.

A. DAGLI ORTI/BEAUBUM/FOTARENA - MUSEU DA CIVILIZAÇÃO ROMANA, ROMA, ITÁLIA

Questão 4. Você conhece algum deus ou deusa da religiosidade romana? Qual?

Influências etruscas e egípcias

A religiosidade dos antigos romanos foi influenciada por diferentes povos. A primeira grande influência veio da cultura etrusca. Os romanos adotaram diversas práticas dos etruscos, como a arte da adivinhação. Por exemplo, acreditava-se que era possível prever ou adivinhar determinado fato por meio da observação do comportamento dos pássaros.

Os deuses cultuados pela população romana eram bastante diversificados. O culto a Ísis, deusa de origem egípcia, por exemplo, era muito comum em várias regiões do Império. Outras divindades orientais também eram bastante cultuadas, como Mitra (deus persa do Sol) e Cibele (deusa frígia da fertilidade).

Frígia: neste caso, refere-se a alguém originário da Frígia, região da antiga Ásia Menor.

Deusa Ísis. Escultura em mármore do século I encontrada no templo dedicado a Ísis, em Pompeia.



ERICH LESSING/ALBUMFOTODARENA - MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL DE NÁPOLES, ITALIA

Influências gregas

Os romanos foram fortemente influenciados pela religiosidade grega. Muitos de seus deuses revelam características semelhantes aos dos deuses gregos. Por exemplo, Júpiter apresenta diversas semelhanças com Zeus, o líder dos deuses do panteão grego.



MONDADORI PORTFOLIO/ELECTA/LUIGI SPINA/BRIDGEMAN IMAGES/FOTOBENSA - MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL DE NÁPOLES, ITALIA

Detalhe de afresco do século I representando Júpiter e Cupido.

- O tema da religiosidade romana, como trabalhado nestas páginas, permite valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo social e cultural para entender e explicar a realidade romana, abordando, desse modo, a **Competência geral 1**.
- O mesmo tema, a religião, abordado pela perspectiva das influências etruscas, egípcias e gregas, permite analisar e compreender o movimento de populações no tempo e no espaço e seus significados históricos, contemplando aspectos da **Competência específica de História 5**.

Objetivos

- Compreender as características de um afresco.
- Perceber que os afrescos romanos trazem representações de diversos aspectos da cultura e do cotidiano na Roma Antiga.

Um texto a mais

A arte parietal teve grande expressividade na civilização romana. Leia mais detalhes a seguir.

No estudo das artes romanas existe um capítulo especial das chamadas artes parietais: pinturas e grafites cujos suportes eram paredes, os muros e os tetos. A grande ênfase dos estudos se deu pelas pinturas parietais. [...]

A técnica pictórica era o afresco e [era] realizada estendendo as cores sobre uma capa de cal e pó de mármore, ainda úmida, aplicada um pouco antes. [...] Os extratos de preparação, até sete, feitos com areia e cal, eram dispostos sobre o muro bem seco, usando progressivamente grãos mais finos que serviriam tanto para alisar as irregularidades do muro como para isolar a parede pintada das infiltrações. Comumente encontra-se uma capa de extratos cerâmicos entre o muro e os extratos de preparação, utilizado para evitar os danos da umidade. Em geral, antes de estender a última camada, o pintor mais experiente traçava as linhas fundamentais do sistema decorativo, e, depois, deixava o lugar para os *parietarii*, que pintavam as paredes de cima para baixo, e aos *imaginarii*, que executavam os quadros figurados.

[...]

FUNARI, Pedro Paulo A.; CAVICCHIOLI, Marina Regis. A arte parietal romana e diversidade. In: ENCONTRO DE HISTÓRIA DA ARTE, 1., 2005, Campinas. *Anais...Campinas*, Unicamp, 2005. p. 305. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/eventos/index.php/eha/article/view/3623>. Acesso em: 21 jun. 2022.

Investigando fontes históricas

Os afrescos romanos

Os romanos costumavam pintar cenas do cotidiano em paredes, conforme indicam os registros arqueológicos datados do século I a.C. em diante. Uma das principais técnicas que eles utilizavam era a dos afrescos.

Na maioria das vezes, essas pinturas eram bem planejadas, levando em consideração a posição da parede e a luminosidade do ambiente. O tema da pintura, geralmente, era escolhido pela pessoa que encomendava a obra.

Vamos analisar um afresco do século II que representa uma embarcação comercial romana.

Fonte 1



PETER HORREE/ALAMY/FOTODARENA - MUSEUS VATICANOS, VATICANO

Detalhe de afresco do século II representando romanos abastecendo uma embarcação com mercadorias.

Verifique como os trabalhadores entram na embarcação carregando os sacos de produtos para serem comercializados. A inscrição *Arascantus* (A) provavelmente era o nome do proprietário da embarcação.

A embarcação romana representada no afresco, identificada como *Isis Giminiana* (B), é uma típica embarcação usada no comércio, com apenas um mastro. O capitão que liderava a viagem, nesse caso, de acordo com a inscrição, foi identificado como *Farnaces Magister* (C).

O carregamento de mercadorias era uma das atividades realizadas em *Ostia Antica*, um dos principais portos romanos que abasteciam a capital do Império. Nesse local, havia grande circulação de pessoas e de mercadorias.

Agora, observe outros afrescos romanos e responda às questões a seguir.

Fonte 2



ERIC VANDEVELLE/KC-INAGES/ALAMY
FOTORENA - MUSEU NACIONAL ROMANO, ROMA, ITALIA

— Detalhe de afresco do século I a.C. representando pescadores romanos em uma embarcação.

Fonte 3



DE AGOSTINI PICTURE LIBRARY/ALBUM/FOTORENA

— Detalhe de afresco do século I representando romanos realizando atividades de lazer, como um jogo de bola.

Questões 1 a 5. Respostas nas orientações ao professor.

1. Descreva a embarcação, as pessoas e os animais representados na fonte 2.
2. Há semelhanças entre as cenas representadas nas fontes 1 e 2? Quais?
3. Quais são as diferenças entre as fontes 1 e 2? Cite elementos que você observou para justificar sua resposta.
4. As fontes 1 e 2 mostram cenas relacionadas ao trabalho no cotidiano dos romanos na Antiguidade. Qual aspecto do cotidiano é representado na fonte 3?
5. Produza um texto explicando a importância dos afrescos como fontes históricas para conhecermos melhor o cotidiano dos antigos romanos. Inclua em seu texto as informações que você descobriu na análise anterior.

• O conteúdo da seção, bem como as questões propostas, permite o desenvolvimento da **Competência específica de História 3**, pois propicia aos alunos elaborar questionamentos, hipóteses e argumentos em relação a documentos e contextos históricos, além de valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e adquirir conhecimentos e experiências que lhes possibilitam entender as relações próprias do mundo do trabalho, contemplando parte da **Competência geral 6**.

Respostas

1. Na fonte 2, há uma embarcação simples e sem mastro. Nela, duas pessoas seguram os remos e outras duas observam a água e pescam. Na imagem, estão representados também alguns animais, como peixes, golfinhos e polvos.

2. Sim. As cenas das imagens representadas nas fontes 1 e 2 representam atividades relacionadas ao trabalho no cotidiano romano e, em ambas, fica evidente a utilização de embarcações nas atividades.

3. Embora nas duas fontes apareçam embarcações, elas são bem diferentes. A da fonte 1 é maior, contém um mastro e um capitão em destaque. A embarcação da fonte 2 é mais simples. Outra diferença são as atividades realizadas: a fonte 1 representa o comércio, a 2, a pesca.

4. A fonte 3 mostra uma cena de lazer na qual algumas pessoas estão jogando bola e outras, conversando.

5. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que os afrescos são importantes fontes históricas sobre Roma na Antiguidade, pois representam acontecimentos ocorridos naquela época, mostrando diversas atividades que a população realizava, como as relacionadas ao trabalho e ao lazer. Com uma análise cuidadosa, é possível verificar como eram os instrumentos de trabalho ou quais eram os jogos praticados. Sobre a técnica do afresco, se achar necessário, retome algumas informações do texto citado na seção **Um texto a mais**.

Atividade a mais

• Peça aos alunos que produzam um texto narrativo com base nas informações destas páginas. Nele, deve ser contada a história do dia a dia de uma criança moradora da Roma Antiga. Para redigir o texto, oriente-os a utilizar os recursos da página, como imagens, boxes explicativos e legendas, além do conteúdo principal. O texto também pode ter outras personagens além da criança romana. Explique aos alunos que a história poderá variar, dependendo das personagens que escolherem, se masculinas ou femininas, se pertencentes às camadas mais ricas ou pobres. Permita que eles estabeleçam relações com o seu dia a dia escolar, mas lembre-os de que se trata de contextos históricos diferentes. Por esse motivo, a atividade contribui para que os alunos desenvolvam noções sobre o conceito de **anacronismo**, na medida em que devem evitar comparações que atribuam aos costumes dos antigos romanos impressões ou valores do tempo presente. Ao finalizar a atividade, peça a eles que compartilhem suas narrativas, orientando que cada um leia, em voz alta, sua produção para os colegas.

A educação na Roma Antiga

Você já imaginou como era o dia a dia de uma criança romana da Antiguidade? Muitas delas, além de praticar atividades de lazer, também tinham de ajudar os familiares nos trabalhos domésticos e nas atividades diárias. Além disso, para se tornarem adultos responsáveis, elas deviam ser educadas de acordo com certas tradições.

A primeira etapa da educação de uma criança romana acontecia geralmente no ambiente familiar. As meninas costumavam acompanhar a mãe nas tarefas da casa, aprendendo a fiar lã e assar pães, entre outras atividades. Já os meninos podiam frequentar os espaços públicos com o pai, para aprender como funcionava a política e como eram as relações sociais fora do ambiente familiar.

A educação formal era comum entre as camadas sociais mais ricas. Ao completar sete anos, as crianças ingressavam nas instituições de ensino, nas quais aprendiam a ler, a escrever e a fazer contas. O grego e o latim eram as línguas ensinadas na Roma Antiga.



Detalhe de relevo em mármore do século III representando um menino brincando.



Detalhe de relevo romano do século II representando um professor e seus alunos em uma instituição de ensino.

1. O professor sentava-se em uma espécie de cadeira conhecida como *cathedra*.
2. Naquela época, não existiam cadernos ou livros como conhecemos hoje. Os alunos escreviam sobre rolos de papiro ou pergaminhos. Nas escolas, os alunos sentavam normalmente em cadeiras e usavam os joelhos como apoio para escrever.
3. Como as escolas na Roma Antiga eram privadas, cada aluno deveria levar seu material. Para estudar Matemática, utilizavam o ábaco, que existe até os dias atuais.

Pergaminho: pedaço de couro usado como suporte para a escrita.

Ábaco: tipo de calculadora manual.

Ao completar 12 anos, os meninos eram incentivados a ler as obras de poetas gregos e romanos considerados importantes.

A maioria das meninas não chegava a esse estágio da educação formal, pois elas tinham de começar a se preparar para o casamento.

Os materiais utilizados para escrever nas instituições escolares eram feitos de bronze e de madeira.

Suporte para escrita do século III usado por um estudante romano.



DE AGOSTINI PICTURE LIBRARY/ALBUMFOTODARENA - MUSEU DO LOUVRE, FRANÇA

Os meninos que continuavam os estudos chegavam ao chamado ensino superior. Para alcançar esse estágio, eles precisavam demonstrar interesse e habilidades para atuar na vida política ou para desempenhar alguma atividade relacionada ao Direito, às Ciências ou à Matemática.

Além desses conteúdos, as aulas eram voltadas ao ensino da oratória, a fim de que aprendessem como discursar e como defender uma ideia em público. Nessa etapa, muitas aulas eram realizadas nos espaços públicos para que os alunos entrassem em contato com o dia a dia da política.

Nesse relevo romano, um jovem romano exercita gestos comuns da prática da oratória, o que pode ser observado pela postura dele e pela posição de suas mãos.



G. DAGLI ORTI/DEVALBUMFOTODARENA - MUSEU DO LOUVRE, PARIS, FRANÇA

Detalhe de relevo romano do século III.

Formação militar

Os meninos romanos, além de serem educados no ambiente familiar e nas instituições escolares, recebiam uma formação militar. Nos treinamentos, eles aprendiam noções de disciplina e técnicas de utilização de armamentos e também passavam por uma rigorosa preparação física.

A formação militar era bastante valorizada e foi muito importante para a expansão e a manutenção do Império.

• Peça aos alunos que leiam, no boxe da página, as informações referentes à formação militar no contexto do Império Romano. Indique a correlação entre essa opção e a estrutura expansionista de Roma, característica, inclusive, dos impérios do mundo antigo. Dessa forma, o tema contempla a habilidade **EF06HI13**.

• A respeito da infância em Roma, comente com os alunos que havia um estatuto jurídico específico para essa fase da vida. De acordo com ele, a infância era compreendida em três fases: a da criança, momento em que ainda eram bebês e não falavam; a dos impúberes, ou seja, a idade que precedia a puberdade e na qual as crianças ficavam sob a tutela de um adulto; e a idade em que o adolescente era considerado quase um adulto, que ia desde a puberdade até completar 25 anos.

• As atividades desta página abordam aspectos da habilidade **EF06HI11**, pois permitem que os alunos caracterizem o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais, políticas e culturais, como a divisão social entre plebeus, patrícios, clientes e escravizados, a centralização em torno da figura política do imperador e as influências de outras culturas.

• A atividade **8** aborda as inscrições encontradas na cidade de Pompeia e propõe que os alunos as relacionem com os grafites de atualidade. Dessa maneira, é possível identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade deles. São aspectos que permitem o trabalho com a **Competência específica de Ciências Humanas 3**.

• Essa mesma atividade permite o desenvolvimento da habilidade **EF06HI02** por chamar a atenção para uma forma de registro da Antiguidade romana, no caso, os grafites de Pompeia, possibilitando aos alunos levantar hipóteses sobre a vida naquele período e estabelecer conexões com a atualidade.

Respostas

2. Algumas influências dos etruscos são: lutas de gladiadores, difusão do alfabeto grego, hábito de vestir toga, corridas de biga e estilo arquitetônico.

3. **Patrícios:** Pessoas originadas das famílias ricas romanas, proprietárias de terra. **Plebeus:** Homens livres que trabalhavam como artesãos, agricultores e comerciantes. **Clientes:** Pessoas que eram dependentes dos patrícios e por eles protegidas, prestando-lhes serviços. **Escravizados:** Em sua maioria, prisioneiros de guerra que trabalhavam em obras públicas, na agricultura, na mineração, nas lojas ou nas oficinas.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

1. Resposta: O rei exercia o poder com auxílio de um Senado, que aprovava ou vetava as suas decisões, e de uma Assembleia, que reunia os cidadãos para discutir os problemas da cidade. Essa forma de governo era chamada de monarquia.

Organizando os conhecimentos

1. Explique como o poder era exercido durante o período em que Roma foi governada por reis e cite o nome dessa forma de governo.
2. Cite duas influências dos etruscos no desenvolvimento da civilização romana.
2. Resposta nas orientações ao professor.
3. Copie em seu caderno o quadro a seguir e descreva cada um dos grupos da sociedade romana antiga. 3. Respostas nas orientações ao professor.

Grupo social	Descrição
Patrícios	
Plebeus	
Clientes	
Escravizados	

4. O que era a Assembleia da Plebe? Explique quais eram as suas principais funções.
5. Além das conquistas militares, de que outras maneiras os romanos realizaram sua expansão territorial? Explique. 5. Resposta: Por meio do estabelecimento de alianças e pela concessão de forças militares e cargos públicos aos povos aliados.
6. Qual é a relação entre a expansão territorial do Império Romano e a construção da rede de estradas romanas? 6. Resposta: A ampla rede de estradas permitia um domínio maior sobre o território e facilitava a comunicação e a circulação de pessoas, assegurando a extensão do território.
7. Cite duas influências de outros povos para a formação da cultura e da religiosidade dos antigos romanos. 7. Resposta: A religiosidade romana foi influenciada pelos gregos, que legaram aos romanos uma grande quantidade de deuses. Dos etruscos, os romanos adotaram algumas práticas, como a adivinhação.

Aprofundando os conhecimentos

8. Nas escavações realizadas em Pompeia, foram encontradas mais de 10 mil inscrições, conhecidas como *graphium*. Sobre esse tema e sobre o grafite na atualidade, leia os textos a seguir e, depois, responda às questões.

[...] Em geral eram escritos em ambientes fechados, embora muitos sejam encontrados nas paredes externas das casas pompeianas. Impulsivo, imediato e espontâneo, o grafite é um registro singular que marca um momento específico ou uma necessidade pessoal de deixar registrada uma insatisfação, uma piada ou uma declaração de amor, tornando-se, portanto, uma fonte de inestimável valor para o estudo dos anseios e paixões cotidianas a partir de uma perspectiva coletiva. [...]

GARRAFFONI, Renata Senna. Arte parietal de Pompeia: imagem e cotidiano no mundo romano. *Domínios da Imagem*, Londrina, v. 1, n. 1, nov. 2007. p. 155. Disponível em:

<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/dominiosdaimagem/article/view/19263>. Acesso em: 16 mar. 2022.

4. Resposta: A assembleia da Plebe era composta de representantes dos plebeus que defendiam seus direitos no Senado, como o casamento entre patrícios e plebeus, o acesso a cargos públicos e políticos e o fim da escravidão por dívida.

[...] Eram detalhes de obras de arte, figuras das histórias em quadri-
nhos, e ainda piões e jacarés que enfeitavam a cidade. A proposta dos gra-
fiteiros era levar a arte para as ruas, para “transformar o urbano com uma
arte viva, popular, de que as pessoas participem, acrescentando ou tirando
detalhes das imagens” [...]. Eles queriam que a sua arte estivesse ao alcance
de todos e não fechada em galerias ou museus.

O sucesso foi enorme. Por todos os lugares havia marcas desses artistas
grafiteiros. [...]

SANT'ANNA, Renata. Grafite, a arte que todo mundo vê. *Carta Capital*, 13 out. 2014. Disponível em:
<https://www.cartacapital.com.br/educacao/a-arte-que-todo-mundo-ve/>. Acesso em: 16 mar. 2022.

- a) Com base no que foi tratado nos textos, cite um elemento em comum entre as inscrições encontradas em Pompeia e os desenhos em grafite da atualidade.
 - b) Você já viu em seu bairro ou em sua cidade alguma imagem feita por grafitei-
ros? Sobre o que ela tratava? Converse com os colegas sobre o assunto.
8. b) Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilhar suas experiências com os colegas, pois esse é o objetivo dessa atividade: motivá-los a expor suas vivências.
9. Leia e interprete o texto a seguir sobre uma das mais importantes conquistas das lutas dos plebeus por direitos políticos.

[...] Somente depois de mais de dois séculos de luta entre plebeus insatisfeitos e patrícios poderosos, é que os plebeus conseguiram progressivamente obter direitos políticos iguais aos [dos] nobres. Por volta de 450 a.C., os plebeus conseguiram que as leis segundo as quais as pessoas seriam julgadas fossem registradas por escrito, numa tentativa de evitar injustiças do tempo em que as leis não eram escritas e os cônsules [...] administravam a justiça como bem entendiam, conforme suas conveniências. O conjunto de normas finalmente redigidas foi chamado “A Lei das Doze Tábuas”, que se tornou um dos textos fundamentais do Direito romano [...]. A publicação dessas leis, na forma de tábuas que qualquer um podia consultar, por volta de 450 a.C., foi importante, pois o conhecimento das “regras do jogo” da vida em sociedade é um instrumento favorável ao homem comum e potencialmente limitador da hegemonia e arbitrio dos poderosos. [...]

FUNARI, Pedro Paulo. *Grécia e Roma*. São Paulo: Contexto, 2017. p. 83. (Coleção Repensando a História).

Arbitrio: decisão tomada por vontade ou interesse particular.

- a) Por que A Lei das Doze Tábuas foi uma importante conquista dos plebeus por direitos?
9. a) Resposta: A Lei das Doze Tábuas foi importante porque evitava injustiças cometidas pelos cônsules.
- b) Por que foi importante que A Lei das Doze Tábuas fosse publicada e estivesse ao alcance de todos?
9. b) Resposta: Foi importante que as leis estivessem ao alcance de todos, pois elas eram um instrumento que garantia os direitos e deveres da população.
- c) Atualmente, temos um conjunto de leis que garante nossos direitos e deveres.

Como ele se chama? Como podemos ter acesso a ele?

9. c) Resposta: O conjunto de leis que garante nossos direitos e deveres se chama Constituição da República Federativa do Brasil. Ele pode ser acessado por meio de livros e pela internet.

199

• A atividade 9 possibilita a abordagem da habilidade **EF06HI12**, pois, com base em seu desenvolvimento, os alunos podem inferir sobre a importância da Lei das Doze Tábuas para a conquista de direitos até então negados aos plebeus, associando o conceito de cidadania às dinâmicas de inclusão e exclusão que permeavam o período. O conteúdo da atividade pode ser articulado também com aspectos da **Competência geral 1**, pois possibilita que os alunos valorizem e utilizem conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade em que vivem. Do mesmo modo, possibilita o trabalho com elementos da **Competência específica de História 3**, pois os leva a elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos históricos.

• A atividade 9 possibilita ampliar a compreensão sobre a conquista de direitos como um processo histórico ao longo do tempo e, portanto, pode ser analisada pela perspectiva do tema contemporâneo transversal **Educação em direitos humanos**. Nesse sentido, verifique com especial atenção o item **c**, pois nele é possível relacionar o conteúdo da luta dos plebeus na Roma Antiga com a realidade brasileira na atualidade.

• A atividade 10 contempla as habilidades EF06HI12 e EF06HI17, pois permite que os alunos discorram sobre o conceito de escravidão na Roma Antiga e a presença de uma sociedade notadamente hierarquizada, estabelecendo conexões com o conceito de cidadania e com as dinâmicas de inclusão e exclusão que marcavam esse processo.

• A atividade 10 ainda possibilita que os alunos desenvolvam a **leitura inferencial**. Para isso, incentive-os a ler o recurso em silêncio e, depois, organize a turma em uma roda de conversa na sala de aula para que eles possam fazer suas inferências com base nos indícios apresentados pelo autor do texto e também em seus conhecimentos prévios. Incentive o desenvolvimento da argumentação, pedindo-lhes que respondam aos questionamentos propostos de maneira oral e com base nas primeiras inferências levantadas. Depois, oriente-os a retomar a leitura do recurso e a responder às questões no caderno.

10. Leia o texto a seguir e, depois, responda às questões.

[...]

Em Roma, com o crescimento do Império, os libertos passaram a ter uma situação à parte, pois alguns deles tornaram-se funcionários públicos e atingiram os mais altos postos do Estado. Outros enriqueceram-se no comércio, de modo que alguns libertos chegaram a participar da aristocracia, ainda que não tivessem certos direitos, como a possibilidade de serem eleitos para algum cargo.

De modo geral, pode dizer-se que sempre houve possibilidade de mudar de posição, na sociedade romana, mas, em toda a história de Roma, sempre houve dois grandes grupos sociais: as classes subalternas e as classes altas, ou pessoas de poucas posses e aquelas com muitos recursos. Podiam ascender socialmente aqueles que estavam em contato com as elites, como é o caso dos escravos de homens ricos e que obtinham a liberdade, tornando-se eles próprios milionários. A maioria dos escravos não estava nesta situação e os livres pobres tampouco tinham tais oportunidades.

Com o desenrolar das conquistas, Roma passou a basear grande parte de sua economia no trabalho escravo. Os escravos eram fundamentalmente prisioneiros de guerra, o que obrigava os governantes a se empenharem, constantemente, na conquista de novos territórios. Os escravos podiam pertencer ao Estado ou a particulares. Trabalhavam nas grandes obras públicas, oficinas, agricultura, minas, pedreiras e também como criados, músicos, professores, secretários, podiam também ser gladiadores [...].

Com o sucesso das conquistas, aumentou significativamente o número de escravos advindos das capturas de prisioneiros de guerra. Até o século III a.C. havia em Roma apenas alguns poucos escravos. Porém, após o sucesso romano nas guerras púnicas, a partir do século III a.C., o número de escravos multiplicou-se muito. Os cidadãos ricos passaram a possuir centenas e por vezes milhares de escravos. Os grandes proprietários exploravam o trabalho escravo em seus domínios, enquanto os comerciantes e administradores o utilizavam em suas lojas, oficinas e escritórios. Devido aos maus-tratos, houve tanto em Roma como na Itália inúmeras revoltas de escravos nos séculos II e I a.C. [...].

FUNARI, Pedro Paulo. *Grécia e Roma*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 95-96. (Coleção Repensando a História).

Mosaico do século III que representa um escravizado trabalhando em uma cidade no Império Romano.



Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.
G. DAGLI ORTIZ/DE AGOSTINI/ALBUMFOTORENA

- a) Qual é o tema central abordado no texto?
10. a) Resposta: O tema central abordado no texto são as divisões sociais na antiga sociedade romana.
- b) Quais são as duas grandes divisões sociais que, segundo o autor, se mantiveram essenciais para os antigos romanos? 10. b) Resposta: De acordo com o autor, na Roma Antiga havia cidadãos e não cidadãos e livres e não livres.
- c) Com o aumento das conquistas, a economia romana passou a se basear em que tipo de trabalho? 10. c) Resposta: Com o aumento das conquistas, a economia romana passou a se basear no trabalho de escravizados.
- d) Explique qual era a relação entre o aumento das conquistas romanas e o crescimento do número de escravizados. 10. d) Resposta: Os escravizados eram fundamentalmente prisioneiros de guerra, assim, quantos mais territórios conquistados, maior o número de pessoas dominadas.
- e) A quem poderiam pertencer as pessoas escravizadas na Roma Antiga? Quais eram os trabalhos desenvolvidos pelas pessoas escravizadas?

11. Analise a imagem a seguir.

11. a) Resposta nas orientações ao professor.

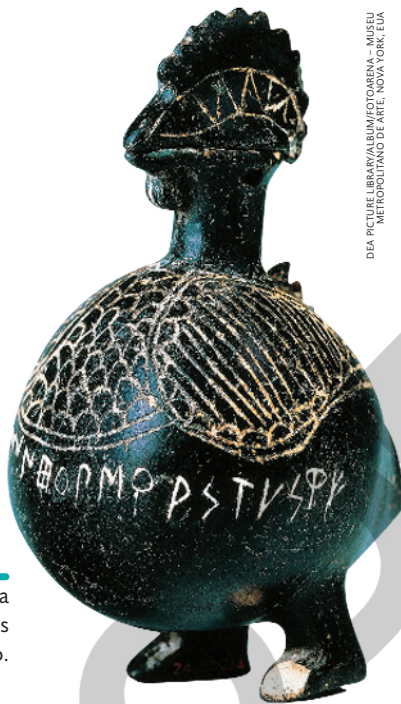
a) O que esse vaso parece representar? Quais detalhes dele fizeram você chegar a essa conclusão?

b) Quais letras do alfabeto etrusco você consegue identificar nesse vaso? 11. b) Resposta nas orientações ao professor.

c) Com base nas informações do capítulo, explique de que modo o alfabeto etrusco está relacionado com o alfabeto latino, que usamos atualmente. 11. c) Resposta nas orientações ao professor.

10. e) Resposta: As pessoas escravizadas podiam pertencer ao Estado ou a particulares. Elas trabalhavam em diferentes áreas, em diversas atividades, como agricultura, grandes obras públicas, pedreiras, minas, oficinas, e também eram criados, músicos, professores, secretários e gladiadores.

Vaso de cerâmica feito por volta de 650 a.C. Nele, estão escritas algumas letras do alfabeto etrusco.



DA PICTURE LIBRARY/ALAMY/ISTOCKPHOTO. MUSEU METROPOLITANO DE ARTE, NOVA YORK, EUA

12. Neste capítulo, estudamos vários aspectos da vida dos antigos romanos. Vimos que, com o passar do tempo, Roma construiu um império, e nas cidades foram erguidos diferentes espaços públicos, dedicados a garantir momentos de lazer, trabalho e convivência entre seus cidadãos. Retome os temas abordados nas páginas anteriores e escreva no caderno um texto imaginando que você era um cidadão na Roma Antiga. Use sua criatividade e descreva alguns aspectos da cultura romana, sua arquitetura urbana, os espaços públicos e os sujeitos históricos que viviam na cidade. Depois, apresente sua história aos colegas.

12. Resposta nas orientações ao professor.

201

• A atividade 11 permite a abordagem das habilidades **EF06HI02** e **EF06HI09**, pois, com base na análise de uma fonte histórica, no caso, um vaso romano, o aluno poderá levantar argumentos e proposições sobre o alfabeto etrusco e suas influências na cultura ocidental, por meio do alfabeto latino. A atividade também possibilita um trabalho com a **Competência específica de História 3**, por proporcionar aos alunos a elaboração de questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, no caso, o vaso de cerâmica do século VII a.C.

Respostas

11. a) O vaso parece representar uma ave com características parecidas com as de um galo, como a crista, o formato do bico e as patas.

b) Auxilie os alunos a identificar as letras. Alguns caracteres podem ser relacionados às letras do nosso alfabeto: P, M, S, T, V.

c) O objetivo aqui é levar os alunos a perceber que o passado continua vivo no presente. Para explorar essa atividade de maneira articulada com o componente curricular de **Língua Portuguesa**, peça-lhes que reconheçam as semelhanças entre o alfabeto etrusco e o que utilizamos hoje. Comente que os etruscos se inspiraram no alfabeto fenício. Aproveite para explorar a importância do legado dessas civilizações, que na Antiguidade desenvolveram sistemas de escrita presentes até hoje na forma como escrevemos e nos comunicamos.

12. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos mobilizem os conhecimentos adquiridos no estudo do capítulo para escrever seus textos. Reforce para eles que é possível retomar os conteúdos trabalhados, a fim de que relembrem aspectos da

cultura e da organização social na Roma Antiga. Embora seja um exercício de se imaginar vivendo em outro período histórico, é relevante mencionar para os alunos a importância de evitar os **anacronismos**, atribuindo

valores do contexto histórico que eles estão vivenciando ao contexto sobre o qual estão escrevendo. Caso se trate de uma **turma numerosa**, também é possível que eles realizem a atividade em grupos, de modo que

possam se ajudar mutuamente. No momento da apresentação dos trabalhos, permita que complementem informações, por meio de uma conversa, para que haja diálogo e troca de conhecimento.

Objetivos do capítulo

- Compreender como ocorreram a crise e a fragmentação do Império Romano.
- Conhecer o processo de surgimento do cristianismo.
- Desenvolver uma reflexão crítica sobre a importância do combate à intolerância religiosa.
- Entender como ocorreu a formação dos reinos germânicos.
- Analisar o impacto das migrações germânicas para o Império Romano.
- Desconstruir visões estereotipadas sobre os povos germânicos.

Justificativa

Este capítulo é relevante por abordar conteúdos que contribuem para que os alunos compreendam processos que levaram à fragmentação do Império Romano, propiciando o desenvolvimento de primeiras noções sobre a formação dos reinos germânicos e a constituição da sociedade medieval. Entre as habilidades trabalhadas no capítulo, estão a **EF06HI12**, cujo conteúdo permite associar o conceito de cidadania a dinâmicas de inclusão e exclusão que ocorreram na Roma Antiga, e a **EF06HI13**, que conceitua império no mundo antigo.

• A discussão sobre a ruralização em tempos distintos permite uma integração com o componente curricular de **Geografia**. Como processo histórico, a ruralização do Império Romano, ocorrida por volta do século III, é entendida como o processo de migração de parte da população urbana para as áreas rurais, o que deu origem aos primeiros feudos, marcados principalmente pela autossustentância. Eles se formaram com a servidão entre os donos das grandes propriedades, chamadas vilas, e os camponeses, servos desses proprietários. Muitos camponeses eram ex-comerciantes que migraram das cidades ou pessoas que já habitavam as áreas rurais. Em um sistema conhecido como colonato, eles dedicavam-se ao cultivo da terra, produzindo para o seu senhor

CAPÍTULO

15 O Império Romano em crise

Na época em que atingiu sua maior extensão, no século II, o Império Romano passou a ter dificuldades para manter seus territórios e para obter novas conquistas. Teve início, então, um período de crise motivada por fatores políticos, econômicos, militares e culturais.

Como a sociedade romana estava baseada no trabalho escravo, o fim das guerras de conquista afetou profundamente a economia do Império, uma vez que a escravização de pessoas ocorria principalmente entre os povos derrotados nesses combates.

Um número menor de pessoas escravizadas significava redução no número de trabalhadores, aprofundando a crise econômica que afetava diversos setores da sociedade romana. Houve, por exemplo, queda na produção agrícola e, conseqüentemente, elevação do preço de muitas mercadorias.

Para tentar controlar a situação, o governo tornou-se cada vez mais autoritário e aumentou os impostos, o que provocou grande insatisfação popular.

A ruralização

A crise econômica reduziu as atividades urbanas, como o artesanato e o comércio. Assim, a falta de oportunidades de trabalho nas cidades levou parte da população urbana a viver nas áreas rurais, gerando um processo que ficou conhecido como **ruralização**.

O contato com outros povos

Com o agravamento da crise no século III, o governo romano teve dificuldades em pagar os soldados do exército para que vigiassem as fronteiras do Império.

Nesse contexto, os povos que viviam nas regiões de fronteira, principalmente **germânicos**, originários do norte e do leste da Europa, passaram a migrar para as regiões que faziam parte do Império, em busca de terras férteis e de melhores condições de vida. O exército romano começou então a aceitar a participação de germânicos, até mesmo em postos de comando.

Painel em madeira do século III que representa um comandante germânico, sua esposa e seu filho.



RAFFAELLO FENICINI/GETTY IMAGES/FOTARENA - CATEDRAL DE SÃO GIOVANNI BATTISTA, MONZA, ITALIA

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

e para eles próprios. Nesse contexto histórico, a ruralização foi determinada pela carência da oferta de trabalho nas cidades e pela busca por melhores condições de vida. O professor do componente curricular de **Geografia** pode explicar que o conceito de ruralização toma um significado mais amplo na atualidade, pois compreende a difusão e a

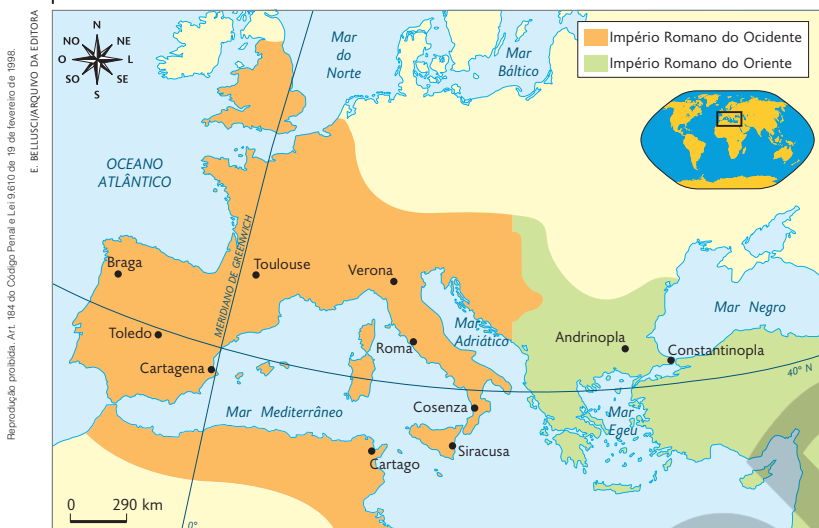
assimilação de comportamentos rurais pela população urbana. Isso inclui o plantio de diversos produtos agrícolas em hortas cultivadas no quintal das residências urbanas, além da comercialização desses produtos ou de itens artesanais em mercados ou feiras livres.

A divisão do Império

Os governantes romanos tentaram de diversas maneiras contornar a crise. Assim, em 330, o imperador Constantino transferiu a capital do Império para a cidade de Bizâncio, que passou a se chamar Constantinopla.

Em busca de uma administração mais eficiente, em 395, o governante Teodósio dividiu os territórios imperiais em duas partes: **Império Romano do Ocidente**, com capital em Roma, e **Império Romano do Oriente**, com capital em Constantinopla. No entanto, a intensificação das migrações dos povos germânicos, provocada pela pressão de outros povos que avançaram sobre o território, e a grave crise levaram o Império Romano do Ocidente à decadência.

Divisão do Império Romano em 395



Fonte de pesquisa: KINDER, Hermann; HILGEMANN, Werner. *The Penguin Atlas of World History*. London: Penguin Books, 2003. p. 112.

Roma invadida

Aos poucos, a pressão dos povos germânicos se intensificou, dando início a sucessivas invasões dos territórios romanos. Dessa maneira, em 476, o germânico Odoacro liderou uma invasão à cidade de Roma, derrotou o imperador romano Rômulo e assumiu o poder.

Atualmente, sabemos que a desagregação do Império Romano foi um processo lento, que ocorreu ao longo de muitos anos, mas a tomada de Roma por Odoacro, em 476, é considerada por muitos historiadores o marco político da desagregação do Império Romano do Ocidente.

203

• O mapa relativo à divisão do Império Romano em 395, apresentado na página, propicia a utilização da linguagem cartográfica no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal. Desse modo, contempla elementos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**, propiciando ainda a construção do **saber geográfico**.

• O conteúdo referente à crise do Império Romano, com destaque para sua divisão e para a invasão de Roma, possibilita aos alunos compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos de mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços, aspectos referentes à **Competência específica de História 1**.

Sugestão de avaliação

O quadro a seguir apresenta alguns dos fatores que levaram à desagregação do Império Romano. A coluna da esquerda relaciona algumas das causas e a da direita apresenta as consequências. Reproduza-o para os alunos, mas apenas com o título e as informações da coluna da esquerda. Em seguida, peça-lhes que preencham a da direita. Explique a eles que a retomada da leitura dessas páginas pode auxiliá-los na tarefa.

Ao término, corrija coletivamente a atividade, colocando as respostas na lousa. Verifique se os alunos apresentaram alguma dificuldade nessa dinâmica. Se necessário, retome explicações que abordem a ascensão do Império Romano, fatos ocorridos nesse período e fatores que desencadearam sua queda. Depois, peça a eles que tentem preencher o quadro novamente, se for o caso.

Desagregação do Império Romano: causas e consequências	
Causas	Consequências
Império Romano em sua máxima extensão	Dificuldades com a manutenção dos territórios
Fim das guerras de conquista	Elevação dos preços das mercadorias
Baixa na produção agrícola	Insatisfação popular

• Aproveite o assunto sobre o cristianismo como religião oficial do Estado romano para promover uma abordagem da habilidade **EF06HI18**, explicando alguns aspectos desse processo. Comente que o Concílio de Niceia, realizado em 325 na cidade de Niceia, atual Iznik, na Turquia, teve papel fundamental na organização da Igreja católica ao estabelecer um consenso das crenças religiosas que deveriam ser seguidas e a maneira como a fé cristã deveria ser professada. Além disso, o Concílio de Niceia estabeleceu algumas datas simbólicas, como a Páscoa, e discutiu o que poderia ser considerado ou não heresia pela Igreja. As resoluções adotadas na ocasião foram fundamentais para a cristianização do Estado romano, que, ao longo do tempo, foi transformado em reinos cristãos, característica marcante do período medieval. Apesar disso, foi somente no ano de 380, com o Édito de Tessalônica, que o cristianismo passou a ser a religião oficial do Estado, impedindo, assim, manifestações religiosas politeístas, que foram consideradas pagãs. O texto apresentado a seguir traz mais informações sobre esse assunto.

Um texto a mais

O texto a seguir trata da atuação da Igreja católica na contenção de manifestações consideradas pagãs.

[...]

Quando o cristianismo se tornou a religião do Estado, o culto aos antigos deuses começou a ser combatido, ainda que persistisse por muitos séculos. Não foi combatido à toa, mas porque o cristianismo tornou-se uma religião de Estado e os que não o aceitassem estariam, de certo modo, desafiando o poder. Nos lugares mais distantes, no campo, o cristianismo demorou a firmar-se, daí os que cultuavam deuses tenham sido chamados de “pagãos”, os habitantes da aldeia. O cristianismo foi, assim, fundamental para a mudança da sociedade e o fim do mundo antigo liga-se, diretamente, à sua transformação em religião oficial.

[...]

FUNARI, Pedro Paulo. *Grécia e Roma*. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 132. (Repensando a História).

A difusão do cristianismo

Na época do declínio romano, ocorreu uma rápida difusão do cristianismo em várias regiões do Império. Essa doutrina religiosa, que surgiu na atual Palestina, tem por base os ensinamentos de Jesus Cristo e a crença em um único deus, sendo, portanto, **monoteísta**.

Jesus Cristo pregava uma vida simples, a paz, o amor ao próximo, entre outros princípios. Ele defendia a igualdade entre as pessoas, independentemente de sua origem ou riqueza.

Entre os séculos I e III, o cristianismo conquistou adeptos na Ásia Menor, principalmente na cidade de Éfeso; no norte da África, na cidade de Cartago; e na região mediterrânea da Europa.

A perseguição aos cristãos

A mensagem de paz e de igualdade propagada pelo cristianismo conquistou milhares de adeptos no Império Romano, principalmente entre as camadas pobres. Por não aceitarem o culto à figura do imperador romano, milhares de cristãos foram perseguidos.

Leia o texto a seguir, que trata desse assunto.

[...] Com o aumento do número de cristãos, as autoridades romanas começaram a recear que fossem subversivos, pois pregavam fidelidade a Deus e não a Roma. Para muitos romanos, os cristãos eram inimigos da ordem social, pessoas estranhas que não aceitavam os deuses do Estado, não participavam das festas romanas, desprezavam as competições de gladiadores, não frequentavam banhos públicos, elogiavam o **pacifismo**, recusavam-se a considerar os imperadores mortos como deuses [...].

PERRY, Marvin. *Civilização ocidental: uma história concisa*. Tradução: Waltensir Dutra; Silvana Vieira. São Paulo: Martins Fontes, 2002. p. 132.

Apesar das perseguições, o cristianismo conquistou um número crescente de adeptos. Percebendo a grande influência dessa religião no Império, em 380, o imperador Teodósio I tornou o cristianismo a religião oficial do Estado romano.

Pacifismo: filosofia de paz, de oposição à guerra.

204



Detalhe de escultura romana do século III representando Jesus Cristo, em Roma, Itália.

A. DAGU ORETI/DE AGOSTINI/ALBUM FOTOREMA - MUSEU NAZIONALE ROMANO, ROMA, ITALIA

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

A intolerância religiosa

Quando o cristianismo passou a ser difundido no Império Romano, ele foi visto como uma ameaça aos valores da sociedade romana, um dos motivos pelos quais os cristãos passaram a ser perseguidos pelo Império.

Ao longo da história, muitos povos foram perseguidos por sua religião ou crença quando ela não era aceita na sociedade em que viviam. Assim, eles vivenciaram situações de preconceito, de violência e até mesmo de restrição à liberdade.

Atualmente, atitudes como essas são consideradas violação do princípio da tolerância religiosa, pois não respeitam o direito de livre expressão das crenças e a diversidade de religiões. Em várias partes do mundo, assim como no Brasil, ainda ocorrem muitas situações de intolerância religiosa.

No Brasil, não respeitar as diferentes religiões é crime. A liberdade de crença é um direito garantido pela nossa Constituição Federal. Leia a seguir o trecho de nossa Lei que trata desse assunto.

[...] VI – é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias [...].

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 16 mar. 2022.

Com o objetivo de ampliar o debate sobre esse tema, o dia 21 de janeiro foi instituído como o Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa. Essa data foi criada para lembrar a atuação e a morte da líder religiosa do candomblé Gildásia dos Santos e Santos (mais conhecida como Mãe Gilda de Ogum), que teve sua casa e seu terreiro depredados. Com a saúde fragilizada pelos ataques sofridos, Mãe Gilda faleceu em 21 de janeiro de 2000.

Em 2014, também foi criado pelo governo federal o Comitê Nacional de Respeito à Diversidade Religiosa, que tem como intuito garantir o respeito às diferentes crenças e à liberdade religiosa.

Candomblé: religião de origem africana relacionada ao culto à ancestralidade e às forças da natureza.



Monumento em homenagem à Mãe Gilda de Ogum, no Parque Metropolitano do Abaeté, Salvador, BA, em 2019.

205

• Ao mencionar o Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa, o conteúdo desse boxe propicia o desenvolvimento do tema contemporâneo transversal **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**. Reforce com os alunos o motivo que levou à instituição desse dia, de modo que reconheçam a importância do respeito e da valorização da diversidade religiosa. Comente que o combate à intolerância é fundamental para que todas as religiões sejam respeitadas, independentemente de sua matriz de origem.

• Com base nessa conversa, estimule atitudes de respeito às diversas maneiras de professar a fé, inclusive com as pessoas que optam por não seguir nenhuma religião. Aproveite também para reforçar a necessidade de discutir as ações que contribuem para reduzir todas as formas de preconceito ainda existentes contra as religiões de matriz africana. Explique que, por uma questão histórica de exclusão e marginalização, manifestações culturais cujas matrizes remetem à África foram, por muito tempo, desprezadas pela historiografia e pela sociedade. Assim, é nosso papel como cidadãos estimular e desenvolver atitudes que promovam a valorização dessas manifestações.

• Leve os alunos a refletir sobre a importância dos lugares de memória em locais públicos. Convide-os a analisar a imagem desta página, identificando os detalhes do monumento, como a representação de adereços utilizados em religiões de matrizes africanas, por exemplo, o turbante e o colar de contas. Chame a atenção deles para o local de instalação do monumento, bairro em que Mãe Gilda viveu. Comente que ela tem uma grande importância na luta contra a intolerância religiosa e que o monumento ampara a memória coletiva da população

afrodescendente e das religiões de matrizes africanas, que seguem lutando para ter os direitos básicos respeitados. Se julgar oportuno, leia para a turma as informações escritas no monumento.

Mãe Gilda

Filha do orixá Ogum, nasceu em 03 de outubro de 1935, tornando-se fundadora do Axé Abassá de Ogum. Morreu em 21 de janeiro de

2000, apesar de viver em um estado laico, por conta da intolerância religiosa.

Temos muitos caminhos a trilhar em busca da liberdade e da igualdade, na diversidade.

Kosi mi fara owé

“Nada no mundo que possa contra mim, aqui estamos”

Texto presente no monumento em homenagem à Mãe Gilda, em Salvador, BA, 2014.

- Acredita-se que os povos germânicos tenham se originado das regiões frias do norte da Europa, como o Mar Báltico e a Escandinávia, região na qual estão localizadas as atuais Suécia, Noruega e Dinamarca. Desses lugares descendem povos como os lombardos, os ostrogodos, os visigodos, os suevos, os francos, os hérulos e os vândalos.

- Sobre a religiosidade dos povos germânicos, comente com os alunos que uma das mitologias mais conhecidas é a dos habitantes nórdicos. De acordo com as crenças desse povo, o mundo era formado por uma árvore chamada Yggdrasil. Essa árvore sustentava três reinos: no alto ficava Asgard, onde viviam os deuses guerreiros; no meio da árvore ficava Midgard, onde viviam os seres humanos; e nas raízes ficava Niflheim, a terra dos mortos, que era o nível mais baixo do Universo. Nesse reino subterrâneo, vivia um dragão chamado Nidhogg, que se alimentava de cadáveres e roía as raízes de Yggdrasil, tentando derrubá-la. No entanto, uma águia enviada pelos deuses feria o dragão e, desse modo, a árvore podia se regenerar.

- É possível que algumas dessas informações sejam de domínio dos alunos, por conta de produções cinematográficas recentes que retratam um super-herói nórdico. Se o fato for levantado por algum aluno, peça-lhe que compartilhe com a turma o que sabe sobre o tema e correlacione o que pode ser visto historicamente e o que pertence exclusivamente aos produtos do cinema. Trabalha-se, assim, com a **Competência específica de História 6**.

Os povos germânicos

Os germânicos eram formados por povos de diversas origens que provinham de lugares variados, principalmente do norte da Europa, além dos limites do Império. Entre eles havia os francos, os ostrogodos e os vândalos, que se estabeleceram nas fronteiras norte e leste do território do Império Romano. Esses povos eram chamados de **bárbaros** pelos romanos, principalmente por serem estrangeiros.

Eles eram agricultores e viviam em pequenos grupos comandados por um líder. Também comercializavam armas, grãos, tecidos, entre outros produtos.

Os germânicos não formavam um Estado organizado politicamente, como os romanos, e não tinham um conjunto de leis escritas. Portanto, suas regras eram baseadas nos costumes e nas tradições orais, o que caracteriza o chamado **direito consuetudinário**.

Eles davam grande importância às conquistas militares. A relação entre o líder do grupo e os guerreiros era chamada *comitatus* e tinha como base a **fidelidade**.

Leia a seguir a descrição feita pelo historiador romano Tácito, no século I, do *comitatus* germânico.

[...] é **infame** [para um guerreiro] [...] ter abandonado a batalha e sobrevivido a seu líder; defendê-lo, protegê-lo e também atribuir-lhe seus próprios feitos grandiosos para a glória dele é a principal consagração militar. Os líderes lutam pela vitória, os companheiros pelo líder. [...]

ANDRADE, Maria Cecília Albernaz Lins Silva de. *A Germania de Tácito: tradução e comentários*. 2011. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8143/tde-20042012-114933/pt-br.php>. Acesso em: 16 mar. 2022.

Infame: o que é desonroso, desprezível.



Capacete de ferro do século VI que pertenceu a um guerreiro germânico.

G. DAGLI ORTI/DE ALBUM/FOOTARENA - MUSEU SUEDICO DE ESTOCOLMO, SUÉCIA

Religiosidade germânica

Os povos germânicos eram politeístas. Uma das divindades mais cultuadas por eles era Odin, o deus da guerra. Os deuses germânicos geralmente estavam ligados às explicações dos fenômenos naturais e a aspectos da vida cotidiana desses povos. Thor, por exemplo, era o deus do trovão.

Escultura em bronze do ano 1000 representando Thor.



WERNER FORMAN ARCHIVE/BRIDGEMAN IMAGES/FOOTARENA - MUSEU NACIONAL, REQUINQUEL, FRANÇA

As migrações germânicas

No século III, muitos povos germânicos já haviam se estabelecido próximo aos limites do Império e conviviam com os romanos, compartilhando diversos elementos de sua cultura.

A partir do século V, os hunos, um povo guerreiro originário da Ásia Central, avançaram sobre a Europa, conquistando territórios e obrigando diversos povos germânicos a migrar para outras regiões, entre elas os territórios do Império Romano.

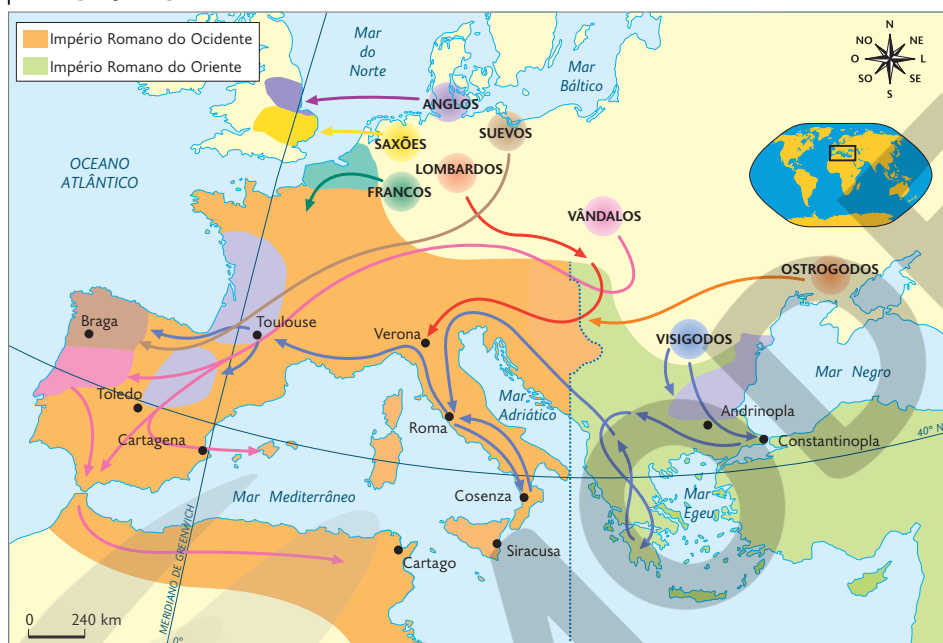
Veja no mapa a seguir as principais rotas de migração dos povos germânicos.



Relevo em mármore do século II representando um combate entre soldados romanos e guerreiros germânicos.

DEAG - DAGU ORTIJOF ACOSTINNETTY IMAGES - MUSEU DO LOUVRE, PARIS, FRANÇA

As migrações germânicas (séculos IV e V)



E. BELLUCI/ARQUIVO DA EDITORA

Fonte de pesquisa: KINDER, Hermann; HILGEMANN, Werner. *The Penguin Atlas of World History*. London: Penguin Books, 2003. p. 114.

Questão 1. Resposta: As principais rotas de migração dos povos germânicos partiram de regiões do norte e leste da Europa.

Questão 1. Quais são os locais de onde partiram as principais rotas de migração?

Questão 2. Qual povo germânico se estabeleceu na Península Itálica, na região de Roma?

Questão 2. Resposta: Foram os visigodos que se estabeleceram em Roma, na Península Itálica.

207

Atividade a mais

• Com o objetivo de auxiliar os alunos a compreender mapas históricos e a desenvolver o **saber geográfico**, proponha outros questionamentos além dos que estão apresentados na página. Algumas perguntas estão propostas a seguir.

1. Qual é o período histórico do mapa?
2. Qual dos povos germânicos migrou para o norte da África?
3. Cite os povos que se estabeleceram na região do Império Romano do Oriente.
4. Compare a região indicada no mapa à mesma região em um mapa dos dias de hoje. O local no qual se estabeleceram os anglos e os saxões corresponde a qual região na atualidade?
5. A região de origem dos ostrogodos corresponde a qual continente na atualidade?

Respostas

1. Os alunos devem responder que o mapa representa o período de migração germânica ocorrido nos séculos IV e V.
2. Os alunos devem responder que foram os Vândalos.
3. Espera-se que os alunos citem os povos visigodos.
4. Corresponde à região do Reino Unido.
5. Ao continente asiático.

• Com o assunto desta página a respeito da existência de territórios romanos sob governo dos ostrogodos, no caso, o rei Teodorico, é possível trabalhar a **Competência específica de História 5** e, assim, compreender os movimentos de populações no decorrer do tempo, analisando seus significados históricos.

A fragmentação do Império

Após o intenso fluxo de migrações, o território que antes formava o Império Romano do Ocidente se fragmentou. Ao mesmo tempo, com o avanço dos povos e a conquista de territórios, foram fundados diversos reinos germânicos, que estudaremos mais adiante.

Inicialmente, muitos desses reinos germânicos preservaram elementos da organização administrativa dos romanos. Na Península Itálica, por exemplo, governada pelo rei ostrogodo Teodorico, foram mantidos o Senado, alguns cargos públicos e a cobrança de impostos. Além disso, o latim permaneceu como língua oficial do reino.



GRANGER/FOTARENA - MUSEU NAZIONALE ROMANO, ROMA, ITALIA

Teodorico representado em moeda de ouro do século V.

Um período de transição

Com a fragmentação do Império Romano e a formação de novos reinos, a Igreja católica se fortaleceu, tornando-se uma instituição poderosa e influente.

Para muitos estudiosos, essa nova conjuntura política, social e cultural que se formou nesse momento marcou o fim de um período histórico e o início de outro. A fusão da cultura germânica com a romana, fortemente influenciada pela religiosidade cristã, foi decisiva para o começo de um novo período histórico com duração de cerca de 10 séculos e que ficou conhecido como **Idade Média**.

Na foto, podemos observar construções de períodos históricos distintos. Em primeiro plano, as ruínas do Fórum Romano, local que reunia diversas construções públicas do Império Romano. Ao fundo, do lado esquerdo, a Igreja de Santa Martina e São Lucas, construída durante o início da Idade Média.



LO GREYSHUTTERSTOCK

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

Monumentos históricos na cidade de Roma, Itália, em 2022.

Quem eram os bárbaros?

Os antigos romanos utilizavam o termo **bárbaro** para se referirem aos povos estrangeiros que não partilhavam elementos da sua cultura nem se submetiam aos modelos romanos de organização política e econômica, por exemplo. Muitas vezes, esses estrangeiros eram vistos não apenas como diferentes, mas também como “selvagens” e “inferiores”.

Ao longo do tempo, muitas sociedades agiram de maneira semelhante, julgando a cultura de outros povos como inferior por ser diferente da sua. Tanto que, atualmente, utilizamos o termo **etnocentrismo** para nos referir a uma situação em que alguém desvaloriza a cultura de outro grupo social tendo como referência a própria cultura. O etnocentrismo, portanto, é marcado por uma dificuldade de reconhecer as diferenças no modo de pensar e de viver de outros grupos.

A visão etnocêntrica sobre o outro tem gerado problemas graves. No Brasil, por exemplo, vários grupos sofrem preconceito ou discriminação diariamente, como os indígenas, que são discriminados por pessoas que não reconhecem o direito de preservarem seu modo de vida e sua cultura.

Por isso, estudar a história das diversas sociedades é essencial. Ao conhecermos diferentes maneiras de viver, em outras épocas e lugares, podemos superar a visão etnocêntrica ao **respeitar** a diversidade de culturas e de modos de viver existentes no mundo.

O **respeito** nos permite saber agir de maneira correta e empática com o próximo, compreendendo e valorizando as diferentes tradições, crenças, pensamentos, direitos e sentimentos.

Os povos considerados “bárbaros” eram frequentemente representados como povos violentos e selvagens, tidos, muitas vezes, como ameaças ao Império Romano.



Detalhe de relevo em mármore, do século III, representando um combate entre soldados romanos e guerreiros germânicos.

• É possível trabalhar aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 1**, pois o assunto referente aos povos “bárbaros” e sua relação com os antigos romanos possibilita aos alunos compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de maneira a exercitar o respeito à diferença e aos direitos humanos.

• A questão do etnocentrismo permite ainda abordar a **Competência específica de História 6**, uma vez que problematiza conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.

• Além disso, o estudo da História nos permite conhecer melhor nossa sociedade, conscientizando-nos sobre o que deve permanecer e o que deve ser transformado para que possamos viver de maneira mais harmoniosa com as outras pessoas.

• Ao trabalhar o conteúdo dessa página, reforce para os alunos a importância do **respeito** à diversidade, aprofundando com eles essa competência socioemocional. Ressalte que o termo “**bárbaro**” está relacionado a um significado negativo, pois atribuiu aos povos germânicos a ideia de atraso e de inferioridade. Explique-lhes que, infelizmente, na atualidade, esse tipo de prática ainda costuma ocorrer, por exemplo, quando se trata de estrangeiros que deixam seu país de origem para estabelecer moradia em outros lugares e passam a sofrer ataques preconceituosos e racistas de alguns nativos daquele lugar. Reforce a importância do combate a esse tipo de atitude e do acolhimento a todos os povos e culturas, independentemente de sua origem, promovendo, assim, a **cultura de paz**, a tolerância e o respeito à diversidade.

• As atividades desta página contemplam as habilidades **EF06HI12**, **EF06HI13** e **EF06HI14**, pois, com base no seu desenvolvimento, os alunos poderão aprofundar seus conhecimentos sobre o conceito de cidadania e as dinâmicas de inclusão e exclusão no contexto da Roma Antiga. Eles poderão também aprofundar seus conhecimentos sobre o conceito de império, notadamente com relação ao Império Romano e sua desagregação, além do contato entre os romanos e os povos germânicos, marcado pelas dinâmicas de adaptação, inclusão e exclusão.

• A atividade 7 permite retomar o conteúdo ligado à **Competência específica de Ciências Humanas 1** por tratar do respeito ao outro e à diversidade e, conseqüentemente, aos direitos humanos.

Respostas

2. Com o agravamento da crise do século III, o governo romano teve dificuldade de pagar os soldados do exército para que vigiassem as fronteiras do Império. Diante disso, o exército romano começou a aceitar a participação de germânicos, até mesmo em postos de comando.

6. c) Os alunos devem identificar Hagar como um guerreiro germânico, a julgar pelo modo como ele é representado (com roupas e capacete rústicos) e pelo fato de ter a sua aldeia invadida pelos hunos.

d) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos compreendam o sarcasmo e a comicidade da tirinha com base no elemento surpresa, pois não se espera, depois de citados diversos eventos importantes da história ocidental, que o cachorro de Hagar ter filhotes seja o que mais chame a atenção dele.

e) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos produzam releituras da tirinha com piadas semelhantes, porém em períodos históricos diferentes, de preferência já estudados por eles. Caso tenham alguma dificuldade, faça a atividade de maneira coletiva, ou seja, produza somente uma tirinha, mas contando com a participação de todos os alunos.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Explique os principais motivos da crise do Império Romano no século III.
2. Comente a situação do exército romano durante o período de crise.
2. Resposta nas orientações ao professor.
3. Por que o ano de 476 é considerado o marco político do fim do Império Romano do Ocidente?
3. Resposta: Porque nesse ano a cidade de Roma foi invadida e tomada pelo governante germânico Odoacro, o qual destituiu o imperador romano e assumiu o poder.
4. O que era o *comitatus* germânico?
4. Resposta: Era uma relação de fidelidade entre guerreiros e um líder germânico, em que os primeiros protegiam o segundo.
5. Explique a relação entre os hunos e as migrações dos povos germânicos.
5. Resposta: Os hunos eram um povo guerreiro que passou a avançar sobre o território europeu, obrigando muitos povos germânicos a migrar em direção ao Império Romano.

Aprofundando os conhecimentos

6. Analise a seguir uma tirinha produzida na atualidade. Depois, responda às questões.



6. a) Resposta: O personagem Hagar retorna de uma longa viagem, e sua esposa conta a ele diversas novidades relacionadas a fatos importantes da História. No entanto, o que deixa Hagar mais surpreso e feliz é o fato de seu cachorro ter tido filhotes.

- a) Descreva a situação representada na tirinha.
- b) Helga, a mulher com escudo junto ao caldeirão, cita diversos fatos históricos que ocorreram enquanto Hagar esteve em viagem. Quais desses fatos nós já estudamos até aqui?
6. b) Resposta: A queda do Império Romano e o avanço dos hunos pela Europa, o que forçou os povos germânicos a migrar para outras regiões.
- c) Por meio das informações apresentadas na tirinha, podemos considerar o personagem Hagar um soldado romano ou um guerreiro germânico?
6. c) Resposta nas orientações ao professor.
- d) Qual foi a sua reação ao interpretar a tirinha? Explique.
6. d) Resposta nas orientações ao professor.
- e) Em grupos, façam uma releitura da tirinha de Hagar. Para isso, escolham um período histórico diferente e criem personagens que teriam vivido nessa época. Em uma das falas das personagens, listem eventos importantes que ocorreram no período e procurem finalizar a tirinha de modo semelhante ao que foi apresentado.
6. e) Resposta nas orientações ao professor.

7. Leia o texto a seguir. Depois, responda às questões.

O primeiro aspecto do estereótipo a respeito dos escandinavos é o seu equipamento de guerra. No imaginário moderno, a palavra imediatamente associa-se a guerreiros portando capacetes com enormes chifres laterais. Nada mais falso, aos olhos da arqueologia e da historiografia medieval. Dois séculos de investigação acadêmica demonstraram que nunca existiu qualquer tipo de vestígio material que confirmasse essa imagem. Nem mesmo durante a Idade Média os *vikings* eram representados dessa maneira, na visão de outros povos. O estereótipo surgiu no início do século XIX, em consequência da idealização romântica do bárbaro, utilizado como suporte para a construção de diversas nacionalidades [...]. Diversos pintores representaram cornos não somente nos nórdicos medievais como também em seus deuses, que tornaram-se muito populares a partir de então. [...]

LANGER, Johnni. Os vikings e o estereótipo do bárbaro no ensino de história. *História & Ensino*, Londrina, v. 8, out. 2002. p. 86. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/viewFile/12231/10728>. Acesso em: 16 mar. 2022.

Estereótipo: padrão ou modelo formado por ideias preconceituosas, que não podem ser comprovadas.

Escandinavos: povos germânicos originários da Escandinávia, região que corresponde atualmente à Suécia, à Dinamarca e à Noruega.

- a) Qual é o assunto tratado no texto? **7. a) Resposta: O texto trata da construção de estereótipos associados aos povos escandinavos.**
- b) Analise as personagens da tirinha apresentada na página anterior. De que maneira podemos relacioná-las com as informações do texto? **7. b) Resposta nas orientações ao professor.**
- c) O que as investigações acadêmicas demonstram quanto às representações atuais dos povos escandinavos? **7. c) Resposta nas orientações ao professor.**
- d) Você conhece algum filme, desenho animado ou HQ sobre os povos escandinavos? Como esses povos foram representados? **7. d) Resposta nas orientações ao professor.**
8. Formem grupos e retomem o assunto tratado logo após o tópico intitulado “A perseguição aos cristãos”, sobre a importância da tolerância religiosa. Em seguida, façam uma pesquisa em livros, jornais e na internet e pesquisem informações sobre os principais conflitos religiosos existentes no mundo atual. Durante a pesquisa, procurem responder às seguintes questões:
- Quais são as religiões envolvidas? **8. Resposta nas orientações ao professor.**
 - Onde ocorrem esses conflitos e por que eles ocorrem?
 - O que tem sido feito para resolver esses conflitos?
- Depois de realizar a pesquisa, apresentem os resultados aos demais grupos.

211

• O desenvolvimento da atividade 7 permite que o aluno trabalhe a questão dos estereótipos associados aos povos germânicos, especificamente os escandinavos, com base na construção do imaginário moderno. Essa abordagem possibilita o trabalho com a habilidade **EF06HI14**. Caso sintam dificuldade, leia em voz alta as questões e, depois, proponha uma leitura coletiva durante a qual os alunos devem anotar os trechos que correspondem às respostas.

• Ao propor que os alunos façam uma pesquisa na internet para obter informações sobre a questão da tolerância religiosa, a atividade 8 favorece a abordagem da **Competência geral 5**, pois os estimula a compreender e utilizar as tecnologias digitais de comunicação e informação de maneira crítica, significativa e ética, visando à busca de informações e à produção de conhecimento de maneira responsável, solucionando problemas na vida em sociedade.

Respostas

7. b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que a personagem Hagar, da série de Dik Browne, é representada utilizando um capacete com chifres, o que é pontuado no texto como uma construção do imaginário moderno.

c) As investigações acadêmicas demonstram que nunca existiu qualquer tipo de vestígio material que confirmasse a imagem do guerreiro *viking* utilizando capacete com chifres laterais.

d) Espera-se que os alunos citem exemplos de filmes, desenho animado, HQs ou qualquer outro recurso artístico que represente os povos *vikings*. Se possível, discuta com eles se as personagens pertencentes a esses recursos artísticos se enquadram nos estereótipos citados no texto.

8. Oriente a pesquisa dos alunos na internet, sugerindo *sites* confiáveis. Ajude-os a encontrar respostas para as questões propostas. Provavelmente, eles encontrarão informações sobre conflitos entre muçulmanos e judeus, mas há uma infinidade de outros problemas envolvendo crenças religiosas em diversas partes do mundo. Alerta-os para o fato de que muitos desses embates na verdade

têm outras motivações, como questões políticas, econômicas, sociais, e que a religião acaba sendo apenas um pretexto. Indique ainda que parte dos conflitos religiosos é resultado da falta de informação de culturas diferentes, como é o caso da intolerância com as religiões de matrizes africanas no Brasil.

• Ao propor uma estruturação temporal do processo que culminou no fim do Império Romano, a atividade 9 contempla aspectos das habilidades EF06HI13 e EF06HI14, pois pressupõe a compreensão do conceito de império para a análise dos diferentes momentos do Império Romano até a sua desagregação, além de contribuir para identificar as diferentes formas de contato entre populações, suas adaptações e exclusões.

• O desenvolvimento da atividade 10 permite aos alunos que aprofundem seus conhecimentos a respeito do cristianismo no Império Romano e possibilita o desenvolvimento da habilidade EF06HI15, pois descreve dinâmicas de circulação da religião cristã.

Respostas

10. b) Uma das principais mensagens do cristianismo, a defesa da paz e da igualdade entre os seres humanos, foi aceita pela população romana, mas não pelos seus governantes, levando-os a realizar uma série de perseguições.

c) Com a adoção do cristianismo, os súditos do Império Romano deixaram de adorar a figura do imperador como a um deus, pois isso contrariava a prática monoteísta cristã.

9. O Império Romano do Ocidente teve fim no ano 476, mas acontecimentos de dois séculos anteriores apontam que seu fim foi um processo longo. Sobre isso, leia com atenção os acontecimentos no quadro a seguir e, no caderno, coloque-os na sequência em que ocorreram. 9. Resposta: 5 – 4 – 3 – 7 – 1 – 6 – 8 – 2.

1. Insatisfação do povo romano.	2. Intensificação das migrações dos povos germânicos.
3. Queda na produção agrícola.	4. Fim das guerras de conquista territorial.
5. Império Romano alcança sua maior extensão territorial.	6. Problemas em manter o exército e em proteger as fronteiras.
7. Aumento do preço das mercadorias.	8. Dificuldades na manutenção do território imperial.

10. No ano de 313, o imperador Constantino promulgou o Edito de Milão, permitindo o culto cristão nos territórios do Império Romano. Sobre o processo de difusão do cristianismo em Roma, copie em seu caderno somente as alternativas corretas. Em seguida, corrija as que estão incorretas.

- Entre os séculos I e III, o cristianismo começou a se difundir em várias partes do território imperial, pregando o monoteísmo. 10. a) Resposta: Correta.
- Uma das principais mensagens do cristianismo, a defesa da paz e da igualdade entre os seres humanos, foi muito bem aceita pela população de Roma e por seus governantes, que logo acolheram a religião cristã em todo o território romano. 10. b) Resposta nas orientações ao professor.
- Mesmo com a adoção do cristianismo, os súditos do Império Romano continuaram adorando a figura do imperador como a um deus, o que não contrariava a prática monoteísta cristã. 10. c) Resposta nas orientações ao professor.
- Os cristãos foram perseguidos no Império Romano durante cerca de três séculos. No entanto, em 380, o cristianismo foi transformado na religião oficial de todo o Império pelo imperador Teodósio. 10. d) Resposta: Correta.

11. Em 330, o Império Romano foi dividido em duas partes, com duas capitais. Sobre esse processo, analise as imagens a seguir e responda às questões.



Coliseu romano, ou Anfiteatro Flaviano, construído em Roma entre os anos 72 e 80. Foto de 2021.



Coluna de Constantino, construída em 330 para celebrar a nova capital romana. Foto de 2019.

- a) Quais eram essas divisões? Quais cidades se tornaram as duas capitais imperiais?
11. a) Respostas nas orientações ao professor.
- b) Por que os romanos decidiram dividir o Império e transferir sua capital?
11. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Os dois monumentos marcam períodos diferentes do Império Romano. Como eles indicam as mudanças ocorridas na economia romana?
11. c) Resposta nas orientações ao professor.

12. Um dos principais movimentos que marcaram o fim da Antiguidade foi o processo de migração dos povos germânicos. Acerca desse contexto, leia o texto a seguir e responda às questões.

A Europa medieval nasceu do mundo romano, ou melhor, das transformações que esse mundo experimentou graças às migrações bárbaras, à difusão do cristianismo, à descentralização do poder político e ao fortalecimento da aristocracia rural. Os bárbaros não conquistaram o Império, eles se assimilaram intensamente à sociedade romana, a ponto de, sob a perspectiva arqueológica, ser muito difícil distingui-los dos romanos, especialmente a partir do século VI. [...]

SILVA, Marcelo Cândido da. *História medieval*. São Paulo: Contexto, 2019. p. 15.

- a) De acordo com o texto, por que é possível afirmar que a Europa medieval se originou a partir do mundo romano? 12. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Quem eram os bárbaros citados no texto? 12. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Por que é um problema chamar esses povos de bárbaros?
12. c) Resposta nas orientações ao professor.
- d) Como é possível afirmar que os povos bárbaros foram assimilados à sociedade romana? 12. d) Resposta nas orientações ao professor.

213

- A atividade 11 permite trabalhar aspectos da habilidade **EF06HI13**, pois analisa a divisão do Império Romano destacando as formas de equilíbrio e desequilíbrio social, econômico e político.
- A atividade 12 trabalha a habilidade **EF06HI14**, pois permite analisar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações.

Respostas

11. a) Foram criados o Império Romano do Ocidente, com sede em Roma, e o Império Romano do Oriente, com sede em Constantinopla.

b) Constantino transferiu a capital do Império Romano para Bizâncio, que passou a se chamar Constantinopla, em 330, com o objetivo de tentar diminuir a crise causada pela insatisfação popular, pelos problemas no exército e pela queda na produção de alimentos. Em 395, o imperador Teodósio realizou a divisão do Império em duas partes para tentar garantir que a administração de um território tão grande se tornasse mais eficiente.

c) O Coliseu marca uma fase de luxo e riqueza no Império Romano, especialmente na cidade de Roma, pois foi um edifício construído para abrigar os grandes espetáculos públicos, como as lutas de gladiadores, as encenações teatrais e as execuções de hereges. Já a coluna de Constantino marca a decadência de Roma, que deixa de ser o centro do Império Romano, ressaltando o momento de crise do Império, que levou à transferência de sua capital para o Oriente.

12. a) Isso ocorreu por conta das migrações bárbaras, da difusão do cristianismo, da descentralização do poder político e do fortalecimento da aristocracia rural.

b) Os povos germânicos.

c) Porque era um termo utilizado pelos romanos para se referir aos povos estrangeiros que não falavam o latim e não compartilhavam de elementos culturais romanos. Os bárbaros eram vistos como “selvagens” e “inferiores”.

d) Isso ocorre porque, do ponto de vista arqueológico, é bem difícil distinguir elementos da cultura romana dos povos germânicos, principalmente a partir do século VI.

Objetivos do capítulo

- Compreender a divisão entre Império Romano do Ocidente e Império Romano do Oriente.
- Apresentar a cultura e a religiosidade do Império Bizantino.
- Identificar as principais características da arte bizantina.
- Incentivar a tolerância e o respeito à variedade étnica, cultural e social.

Justificativa

Os conteúdos trabalhados neste capítulo contribuem para que os alunos compreendam os processos que levaram à desintegração do Império Romano e sua divisão entre Império Romano do Ocidente e Império Romano do Oriente, e para que consigam descrever as dinâmicas de circulação de pessoas e culturas no contexto da Europa e do Oriente Médio, propiciando, assim, o trabalho com aspectos das habilidades **EF06HI13** e **EF06HI15**. Ao estimular a tolerância e o respeito ao outro e valorizar a diversidade de indivíduos, seus saberes e culturas, o capítulo permite trabalhar também aspectos da **Competência geral 9**.

- Diga aos alunos que Constantinopla foi a maior cidade da Europa medieval, chegando a ter 1 milhão de habitantes. Sua população era constituída por pessoas de diversas origens, como venezianos, árabes, gregos e romanos. Ao redor da cidade, foi construída uma muralha com 20 km de extensão, além de dezenas de portões fortificados, para garantir a defesa do território. A cidade também tinha grandes construções, como o palácio imperial; o Fórum de Constantino; a Basílica de Santa Sofia, ponto culminante da arte cristã imperial, além de outras igrejas, como a de Santa Irene e a de São Sérgio.

- Informe aos alunos que a Basílica de Santa Sofia (atual Mesquita de Santa Sofia) foi erigida entre os anos 532 e 537 e é considerada um dos maiores símbolos do Império Bizantino. Detalhes decorativos presentes em seu interior indicam a influência do cristianismo primitivo, bem como das civilizações clássicas, como a grega e a romana.

CAPÍTULO

16 O Império Romano do Oriente

Bizâncio foi uma cidade grega fundada no século VII a.C. e dominada pelo Império Romano em 146 a.C. Como vimos, ela se tornou a capital do Império no ano de 330. Entre os anos de 324 e 330, por ordens do imperador romano Constantino, essa cidade passou por uma série de reformas, como a construção de aquedutos, banhos públicos, teatros e igrejas cristãs.

Uma nova Roma

Por um breve período, Bizâncio ficou conhecida como Nova Roma, mas logo foi batizada com o nome de Constantinopla, em homenagem ao imperador Constantino.

Após a divisão do Império Romano em 395, Constantinopla passou a ser a capital do Império Romano do Oriente, também conhecido como **Império Bizantino**.

Constantinopla (atual Istambul, na Turquia) foi escolhida como a capital do Império por sua localização geográfica entre a Europa e a Ásia, onde havia a ligação de rotas comerciais de grande importância, e por apresentar condições naturais que facilitavam sua defesa diante de possíveis ataques.

GRIGOVAN/SHUTTERSTOCK



Mesquita de Santa Sofia (antiga basílica de Santa Sofia), construída no século VI, em Istambul, Turquia. Foto de 2020.

214

- Com a conquista de Constantinopla pelos turcos otomanos, em 1453, a catedral foi transformada em uma mesquita. Há algumas décadas, Santa Sofia virou um museu, que foi visitado por milhões de pessoas, e em julho de 2020 voltou a ser uma mesquita.

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

O governo de Justiniano

A parte oriental do Império Romano foi menos afetada pelas invasões dos povos germânicos do que a parte ocidental. Além disso, a capital do Império Romano do Oriente, Constantinopla, tornou-se um importante entreposto comercial, e, assim, o Império Bizantino tornou-se uma potência econômica e militar nos séculos seguintes.

Mesmo com forte influência romana, as heranças gregas e asiáticas fizeram com que a cultura bizantina tivesse características originais.



Detalhe de mosaico bizantino do século X representando, à esquerda o imperador Justiniano segurando a mesquita de Santa Sofia, ao centro, a Virgem Maria e, à direita o imperador Constantino segurando a cidade de Constantinopla.

O Império Bizantino chegou ao apogeu no século VI, durante o reinado de Justiniano, entre 527 e 565. Justiniano procurou restaurar a autoridade do imperador em territórios antes controlados pelo antigo Império Romano. Ele também adotou uma política expansionista, conquistando povos do norte da África, da Península Itálica e da Península Ibérica.

A imperatriz Teodora, esposa de Justiniano, foi bastante ativa na administração do Império. Sua influência foi essencial para promover políticas que tratassem da condição das mulheres no Império, como a garantia de herdar bens e propriedades em caso de divórcio.

Após a morte de Justiniano, em 565, vários territórios bizantinos foram, aos poucos, conquistados por outros povos. No entanto, Constantinopla resistiu a diversos ataques de exércitos inimigos e se manteve como a capital do Império Bizantino durante vários séculos.

- Ao abordar o tópico sobre o governo de Justiniano, enfatize como o Império Bizantino congregou povos de várias origens, tanto oriundos da Ásia quanto da Europa, tornando-se, desse modo, um exemplo de diversidade cultural. Justiniano teve um papel político importante ao manter a região unida, fortalecendo fronteiras e tomando medidas administrativas favoráveis ao comércio, o intenso intercâmbio com árabes, asiáticos, gregos e também os povos que habitavam o norte da África, o sul da Itália, o sul da França e outros.

- Mostre aos alunos que a imperatriz Teodora teve papel importante no governo bizantino, atuando na administração e exercendo grande influência em sua época. Aproveite esse assunto para aprofundar a análise do papel das mulheres na Antiguidade, trabalhando a habilidade **EF06HI19**. Se necessário, retome os conteúdos sobre a posição das mulheres na Grécia e em Roma, comparando-as com a posição da imperatriz Teodora.

• O conteúdo que retrata aspectos culturais da sociedade bizantina permite aos alunos valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, dando oportunidade ao trabalho com aspectos da **Competência geral 3**.

• Explique que os conflitos entre a Igreja católica e os governantes do Império Romano do Oriente foram se agravando ao longo dos anos, assim como as maneiras de exercer sua religiosidade foram se diferenciando, o que levou ao chamado Grande Cisma do Oriente, um processo que dividiu as duas igrejas. A partir de então, passaram a existir duas instituições diferentes, uma que rege o catolicismo ocidental (Igreja Católica Apostólica Romana) e outra responsável pelo catolicismo oriental (Igreja Católica Ortodoxa). Essa divisão, ocorrida durante a Idade Média, existe até os dias de hoje. Comente que existem grandes diferenças litúrgicas e disciplinares entre as duas igrejas. A principal delas é o não reconhecimento da primazia e da infalibilidade do papa por parte dos ortodoxos, os quais estão sob a tutela de um patriarcado.

• Na questão 1, proponha uma análise coletiva da imagem. Peça aos alunos que comentem o que percebem, anote na lousa os comentários e, depois, solicite-lhes que respondam à questão.

Resposta

Questão 1. Espera-se que os alunos identifiquem no centro da imagem e em destaque a figura representando Jesus Cristo (com vestimenta azul e segurando um livro com uma cruz na capa), o imperador Constantino (à esquerda) e a imperatriz Zoé (à direita), representados com vestimentas coloridas e aparentemente elaboradas. As três personagens representadas no mosaico aparecem com uma auréola em torno da cabeça.

A importância da religião

O Império Bizantino desenvolveu-se tendo o cristianismo como religião oficial. Assim, a religião cristã passou a influenciar a política e a cultura do Império.

Imagens sagradas estavam presentes nos mais diversos lugares das cidades bizantinas. Em Constantinopla, havia muitas construções religiosas, como igrejas e mosteiros, o que demonstra a importância que a religião teve no cotidiano bizantino.

O imperador era considerado o principal representante do deus cristão sobre a Terra, e era atribuída a ele a responsabilidade de conduzir os bizantinos pelos caminhos da salvação.

Dessa maneira, diversos rituais religiosos faziam parte do cotidiano dos governantes, o que pode ser observado nas imagens que representam os imperadores e as imperatrizes, em que uma auréola aparece em torno da cabeça de cada um, atribuindo-lhes um caráter sagrado.

Auréola: círculo com que pintores e escultores frequentemente envolvem a cabeça das personagens consideradas sagradas.



Detalhe de mosaico bizantino do século X representando Jesus Cristo, o imperador Constantino e a imperatriz Zoé.

Questão 1. Analise a imagem desta página e procure identificar as pessoas representadas. Descreva cada uma delas, citando as vestimentas, os objetos que elas têm nas mãos e os demais elementos do mosaico. **Questão 1. Resposta nas orientações ao professor.**

A cultura bizantina

A cultura bizantina foi amplamente influenciada pela cultura de diferentes civilizações, como a persa, a romana e, principalmente, a grega.

As pessoas pobres geralmente não tinham acesso à educação, mas as crianças de famílias ricas começavam os estudos aos cinco ou seis anos de idade, e os ensinamentos eram baseados nos autores clássicos gregos. A Igreja não fazia oposição ao ensino de autores não cristãos, mas, a partir do governo de Justiniano, os professores universitários deveriam ser adeptos do cristianismo.

Grande parte do que conhecemos atualmente sobre a música, a arquitetura, os mosaicos e os afrescos bizantinos está relacionada à religião. Diversas produções artísticas utilizaram o cristianismo como um dos principais temas. Entretanto, muitas vezes, a arte bizantina tinha influências orientais em suas técnicas de produção e estilo.

A arquitetura religiosa bizantina desenvolveu-se de maneira bastante original, e sua principal característica eram as abóbadas em suas igrejas. O estilo bizantino também influenciou outras construções fora do Império, como a basílica de São Marcos, na cidade de Veneza, na Itália.

Abóbada: construção arqueada com forma semelhante à de um teto curvilíneo.



Turistas visitam a basílica de São Marcos, em Veneza, Itália, em 2021.

Quanto às opções de lazer no Império, algumas permaneceram semelhantes às romanas. As corridas de quadriga (carros puxados por quatro cavalos), por exemplo, eram muito populares, com espetáculos intercalados com apresentações de artistas e acrobatas ou desfiles de animais exóticos.

- O conteúdo referente aos aspectos culturais da sociedade bizantina, com destaque para a religião e para a arte, possibilita aos alunos analisar o mundo social e cultural com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço. Esse trabalho, portanto, permite abordar aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 2**.

- Estas páginas apresentam imagens de artefatos da cultura bizantina. Sua análise possibilita aos alunos elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, o que leva ao trabalho com aspectos da **Competência específica de História 3**.

- Explique aos alunos que a arte bizantina era essencialmente cristã, dedicada ao serviço da Igreja. Algumas das características dessa arte incluíam as representações de figuras bíblicas, sobretudo do Novo Testamento; o gosto pelo decorativo e pelos adornos; o uso de mosaicos vitrificados e multicoloridos, produzidos com o objetivo de instruir os fiéis etc. Informe que os bizantinos chamavam de ícone as pinturas feitas na madeira, em metal ou na parede, representando Cristo, Virgem Maria, santos, cenas bíblicas etc.

- A arte bizantina expressava também o poder do imperador, associando sua imagem ao divino e ao sagrado, como o responsável pela manutenção da ordem terrena. Por causa dessa particularidade, essas representações seguiam alguns padrões, como personagens representadas frontalmente para estimular a veneração por parte do espectador; a desproporção entre elas, para denotar hierarquia religiosa; expressões faciais sisudas e peles em cores opacas, demonstrando a suscetibilidade humana.

História e Arte

A arte bizantina

Os artistas bizantinos dos séculos III a XI expressaram-se de diversas maneiras. Além de produzir objetos de uso cotidiano, como joias e relicários, eles projetaram igrejas e palácios, fizeram esculturas e decoraram artefatos religiosos, paredes e altares com diversas técnicas de mosaico e de pintura. Grande parte dessas obras de arte era solicitada pelos governantes como demonstração de poder e riqueza do Império.

Conheça a seguir alguns exemplos da arte bizantina.

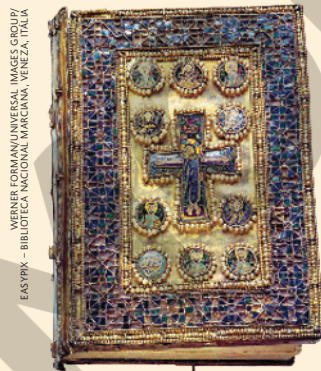
A técnica do mosaico, já utilizada pelos romanos, teve bastante destaque na arte bizantina. Primeiramente, era feito um desenho na superfície e depois ele era preenchido com pequenas peças de vidro, de rocha, de ouro e de metais variados.

Detalhe de mosaico bizantino do século VI representando a imperatriz Teodora (ao centro).



A. DAGLI ORTI/DEA/ALBUMFOTODARENA - BASÍLICA DE SÃO VITAL, RAVENNA, ITÁLIA

2.



WENNER FORSMAN/UNIVERSAL IMAGES GROUP/ EASYPix - BIBLIOTECA NAZIONALE MARCANA, VENEZIA, ITÁLIA

3.



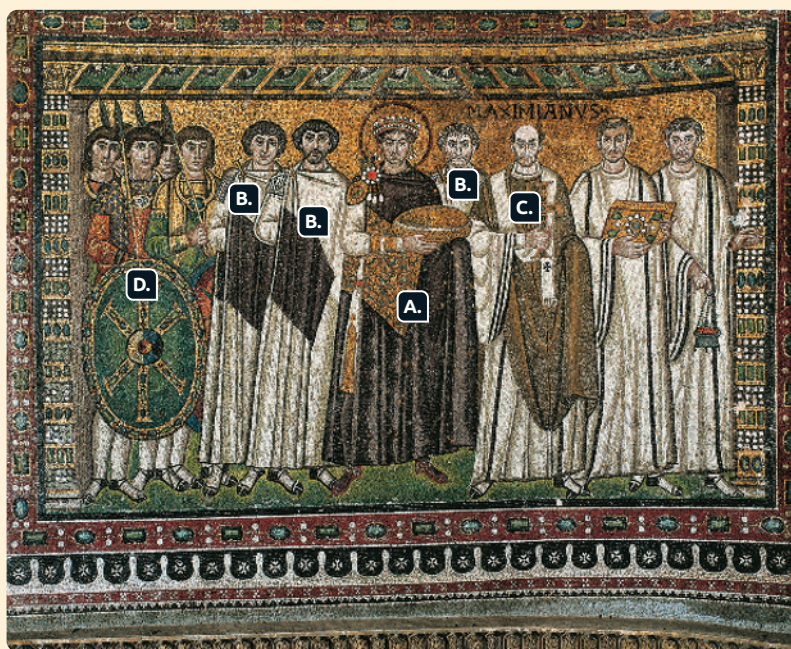
WENNER FORSMAN/UNIVERSAL IMAGES GROUP/ EASYPix - MUSEO BRITANICO, LONDRES, INGLATERRA

Joia bizantina do século X em formato de cruz, representando Maria, mãe de Jesus, e o busto de dois santos.

Capa de uma Bíblia bizantina do século IX, ornamentada com ouro e pedras preciosas.

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

Veja a seguir a análise de uma obra de arte bizantina.



Detalhe de mosaico bizantino do século VI.

- A.** O imperador Justiniano foi representado em destaque na imagem, com uma auréola em torno da cabeça. Suas roupas e acessórios são mais adornados do que os das outras pessoas, e ele utiliza joias e uma túnica especial.
- B.** Os três homens que aparecem ao fundo são identificados como membros da nobreza, por causa do tipo de túnica característica que estão vestindo.
- C.** O bispo de Ravena, Maximiano, aparece do lado esquerdo de Justiniano e é representado segurando uma cruz de ouro e esmeraldas. Sobre ele há uma inscrição com seu nome.
- D.** Os soldados aparecem do lado direito de Justiniano e representam o poder terreno e militar do Império.

Agora, realize as atividades a seguir.

- 1.** Descreva a obra de arte apresentada nesta página e identifique a técnica por meio da qual ela foi produzida.
- 2.** Identifique o objeto que o bispo está segurando e relacione-o com um dos elementos da página anterior.

1. Resposta: A obra é um mosaico bizantino. Há uma figura central, representada em destaque. Do seu lado esquerdo aparecem figuras relacionadas ao aspecto religioso e do seu lado direito há homens armados. A imagem é colorida e apresenta detalhes dourados.

2. Resposta: O objeto identificado é uma cruz e pode ser relacionado com o artefato 3.

219

• As questões 1 e 2 propõem aos alunos a apreciação dos mosaicos, contribuindo para que valorizem diferentes manifestações artísticas e culturais, notadamente, a arte bizantina, o que propicia o desenvolvimento da **Competência geral 3**.

Um texto a mais

Com o objetivo de fundamentar o diálogo com o componente curricular de **Arte**, leia para os alunos o texto a seguir.

[...]

A arte bizantina tinha um objetivo: expressar a autoridade absoluta e sagrada do imperador, considerado o representante de Deus, com poderes temporais e espirituais. Para que a arte atingisse esse objetivo uma série de convenções foi estabelecida [...].

Uma dessas convenções foi a *frontalidade*, uma vez que a postura rígida da personagem representada leva o observador a uma atitude de respeito e veneração. Ao mesmo tempo, ao reproduzir frontalmente as figuras, o artista mostra respeito pelo observador, que vê nos soberanos e nas figuras sagradas seus senhores e protetores.

Além da frontalidade, outras regras minuciosas foram impostas aos artistas pelos sacerdotes, como a determinação do lugar de cada personagem sagrada na composição e a indicação de como deveriam ser os gestos, as mãos, os pés, as dobras das roupas e os símbolos. Enfim, tudo o que poderia ser representado era rigorosamente e previamente determinado.

Passou-se também a retratar as personalidades oficiais e as personagens sagradas como se compartilhassem as mesmas características: assim, a representação de personalidades oficiais sugeria tratar-se de personagens sagradas [...].

No mosaico [...], o imperador Justiniano aparece com uma auréola, símbolo característico de figuras sagradas, como Jesus Cristo, os santos e os apóstolos. Igual tratamento foi dado à representação da imperatriz Teodora, localizada na mesma igreja.

[...]

PROENÇA, Graça. *História da Arte*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2007. p. 54.

• As atividades desta página permitem o desenvolvimento da habilidade **EF06HI15**, pois é possível que os alunos notem as dinâmicas de circulação de pessoas, mercadorias e culturas no Império Bizantino. A atividade **5** possibilita que os alunos identifiquem o papel da imperatriz Teodora no governo de Justiniano, visto que ela exerceu grande influência na conquista de direitos relativos às mulheres, favorecendo o trabalho com a habilidade **EF06HI19**.

• É importante que os alunos percebam que houve o trânsito de pessoas e mercadorias nos territórios do império. Com base nisso, a atividade **7** contribui com o desenvolvimento de aspectos da **Competência específica de História 5**.

• A atividade **8** apresenta uma obra bizantina do século VI e indica, pelas suas questões, meios de analisar a iconografia como fonte histórica, um aspecto da **Competência específica de História 6**.

Respostas

1. Por causa das grandes construções promovidas pelo imperador romano Constantino, como construções de aquedutos, banhos públicos, teatros e igrejas cristãs.

2. A escolha da cidade foi motivada por sua localização geográfica entre a Europa e a Ásia, local por onde passavam diversas rotas comerciais de grande relevância, além de apresentar condições naturais que contribuíam para sua defesa.

3. Porque as invasões ao Império Romano do Oriente não afetaram tanto a região devido às condições econômicas e militares do Império.

4. O apogeu do Império Bizantino ocorreu no século VI, durante o reinado de Justiniano. Entre os acontecimentos que marcaram esse apogeu, podemos citar a restauração da autoridade do imperador em territórios antes controlados pelo antigo Império Romano e a conquista de novos territórios.

5. Ela foi atuante no governo de Justiniano e muito importante nas questões que tratavam da condição das mulheres no Império, como a garantia de receber bens e propriedades em caso de divórcio.

6. Geralmente, o acesso à educação era restrito às pessoas mais



Atividades

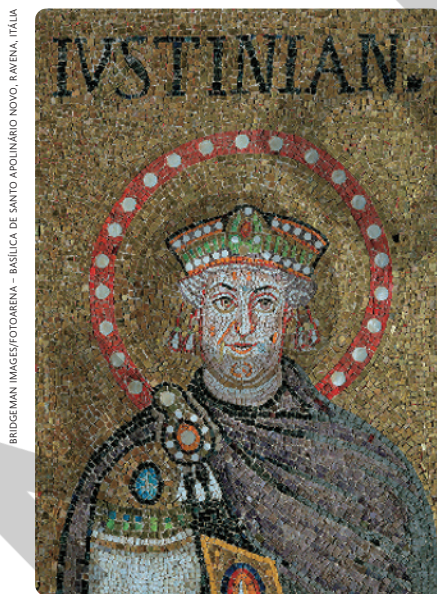
Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

- Por que a cidade de Bizâncio ficou conhecida como Nova Roma?
1. Resposta nas orientações ao professor.
- O que motivou a escolha de Constantinopla como capital do Império Romano do Oriente?
2. Resposta nas orientações ao professor.
- Por que o Império Romano do Oriente não entrou em declínio, enquanto o Império Romano do Ocidente passava por um processo de decadência?
3. Resposta nas orientações ao professor.
- Quando ocorreu o apogeu do Império Bizantino? Quais acontecimentos marcaram esse apogeu?
4. Resposta nas orientações ao professor.
- Qual foi o papel da imperatriz Teodora na política do Império Bizantino?
5. Resposta nas orientações ao professor.
- Explique como era o acesso à educação no Império Bizantino.
6. Resposta nas orientações ao professor.
- Em que aspectos as civilizações grega e romana exerceram influência na cultura do Império Bizantino? Cite alguns exemplos.
7. Resposta nas orientações ao professor.

Aprofundando os conhecimentos

- Analisar a imagem e responder às questões.



BRIDGEMAN IMAGES/FOTODARENA - BASÍLICA DE SANTO APOLINÁRIO NOVO, RAVENA, ITÁLIA

220

8. c) Resposta: A figura representa o imperador Justiniano. É possível perceber pela inscrição e também pelos elementos que compõem a figura do imperador, como a auréola em torno da cabeça, a coroa e o manto.

- Resposta: A técnica utilizada foi a do mosaico.
- Qual foi a técnica utilizada na elaboração da obra apresentada?
- Identifique a inscrição que aparece na imagem. O que ela diz?
- Quem é a figura representada? Por meio de quais elementos da imagem você conseguiu fazer a identificação?
- Comente o papel desse sujeito histórico no Império Bizantino.

8. d) Resposta: Como imperador, Justiniano adotou uma política expansionista, conquistando povos do norte da África, da Península Itálica e da Península Ibérica. Além disso, restaurou a autoridade em torno da figura do imperador.

8. b) Resposta: Na inscrição é possível identificar a palavra Justiniano.

Obra bizantina do século VI.

ricas, que começavam seus estudos aos 5 ou 6 anos de idade.

7. As obras literárias e filosóficas de autores gregos foram fundamentais na educação dos jovens bizantinos. Os romanos influenciaram os bizantinos em diversos aspectos, como na arte e nas atividades de lazer, em espetáculos públicos e corridas puxadas a cavalo.

Professor, professora: Ao realizar a atividade 9, lembre os alunos de que originalmente o templo de Santa Sofia foi construído para ser uma basílica, ou seja, uma igreja católica, porém, atualmente, ela é uma mesquita.

9. Leia o texto e a manchete. Depois, responda às questões.

[...] Construída pelo imperador Justiniano em 537 d.C. [...], a basílica é o grande marco do Império Bizantino que perdurou de 330 d.C. a 1453 d.C., data em que Constantinopla foi tomada pelos turcos otomanos. Nesta época, Mehmet, o Conquistador, apoderou-se da basílica para o islamismo e a transformou em mesquita.

[...] ordens do imperador Justiniano, ela foi ricamente adornada com mosaicos e com detalhes em ouro e prata, indicando a riqueza do Império. Ela foi o grande marco dos bizantinos.

A inscrição da basílica na Lista do Patrimônio Mundial ocorreu em 1985, em razão da inscrição de toda Área Histórica de Istambul [...].

RIBAS, Giovanna Paola Primor. Patrimônio cultural edificado: o caso da basílica de Santa Sofia. *Revista Espaço Acadêmico*, ano XIII, n. 144, 2013. p. 68-69. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/19681/11103>. Acesso em: 16 mar. 2022.

9. d) Resposta: Ao propor a atividade, espera-se que os alunos comentem a importância dessas ações, com a finalidade de preservar a memória e a história de um lugar e de seu povo.*

Santa Sofia, que foi igreja e mesquita, termina restauração após 17 anos

Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/turismo/851362-santa-sofia-que-foi-igreja-e-mesquita-termina-restauracao-apos-17-anos.shtml>. Acesso em: 16 mar. 2022.

9. b) Resposta: Por sua importância histórica e artística, sendo considerada o grande marco do Império Bizantino.

- Comente o período histórico em que o templo de Santa Sofia foi construído.
- Por que essa construção é considerada um Patrimônio Mundial?
- Qual é a informação transmitida pela manchete? Como é possível relacioná-la com o texto? 9. c) Resposta: A manchete trata da restauração de Santa Sofia, que foi inscrita como Patrimônio Mundial no ano de 1985, assunto comentado no texto.
- Explique a importância da manutenção, conservação e restauração de obras consideradas Patrimônio da Humanidade.

10. Sobre o Império Romano do Oriente, copie em seu caderno a resposta correta. 10. Resposta: Alternativa a.

- Constantinopla (atual Istambul, na Turquia) foi escolhida a capital do Império por causa de sua posição geográfica – entre a Europa e a Ásia, local que ligava rotas comerciais de grande importância.
- Mesmo com forte influência germânica, a cultura formada no Império Bizantino tinha características originais.
- A esposa de Justiniano, a imperatriz Teodora, não participava politicamente das decisões do Império, pois naquele tempo não era comum que as mulheres tivessem voz ativa.
- O imperador não exercia nenhum papel religioso, pois o Império Bizantino era laico, ou seja, política e religião não se misturavam.

*O objetivo aqui é assimilar a reflexão dos alunos, que podem relacionar os temas apresentados nos textos citados a assuntos contemporâneos. Após desenvolver individualmente a atividade, os alunos podem discutir entre eles o que responderam.

221

• A atividade 9 favorece o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 3**, uma vez que os alunos deverão identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, notadamente a respeito da construção da basílica de Santa Sofia pelo imperador Justiniano, em 537.

• Para complementar a abordagem dessa atividade, peça aos alunos que comentem se conhecem ou já ouviram falar em outros patrimônios da humanidade. Se necessário, cite alguns para a turma, como a cidade de Ouro Preto em Minas Gerais, a Estátua da Liberdade em Nova York, o Plano Piloto de Brasília, a cidade de Machu Picchu no Peru, entre muitos outros.

• Ao desenvolver a compreensão dos alunos a respeito da divisão do Império Romano e da forma que se equilibrou o poder político e econômico na porção do Oriente, a atividade 10 possibilita o trabalho com a habilidade **EF06HI13**.

Objetivos

- Analisar as condições de moradia dos habitantes das insulas romanas.
- Perceber que o problema da precariedade das habitações existe em muitos lugares e em tempos diferentes, inclusive no Brasil atual.
- Refletir sobre possíveis soluções para o problema das habitações precárias no Brasil.

Os temas contemporâneos transversais **Saúde e Educação em direitos humanos** podem ser explorados com os alunos ao longo desta seção, cujo intuito é levá-los a perceber a permanência das dificuldades ao acesso à moradia digna.

Converse com os alunos sobre a questão da formação das moradias precárias e comente que esse é um processo que vem ocorrendo há décadas em nosso país, além de acontecer em diversas cidades brasileiras, e não apenas nas metrópoles. Explique que os motivos que levam as pessoas a formar moradias nesses lugares e ali permanecer são diversos e grande parte deles está associada à marginalização, sofrida por uma parcela considerável dessa população, em razão de fatores históricos arraigados, somados ao descaso do poder público.

Esses fatores contribuem para que as condições de vida dos moradores dessas áreas sejam precárias, pois deles decorre a falta de serviços básicos, como iluminação pública, distribuição de água, rede de esgotos, coleta de lixo, segurança, entre outros.

Fique atento para o caso de haver alunos que vivem em moradias precárias. Se um deles se sentir à vontade, peça-lhe que conte aos colegas sobre o dia a dia no bairro onde vive, ressaltando aspectos positivos de seu cotidiano. Depois, pergunte a ele e à turma como um todo qual é o papel do poder público e também da sociedade na promoção de melhorias nesses lugares. Em abordagens como essas, fique atento para que nenhum aluno sofra qualquer tipo de constrangimento.

O assunto abordado na seção possibilita um diálogo com o componente curricular de **Geografia**. Proponha um trabalho conjunto

O tema é ...

Educação em direitos humanos

As condições de moradia

Nas antigas cidades romanas, havia diversos tipos de moradias. Nas cidades maiores, moradias precárias conhecidas como insulas eram bastante comuns e habitadas por grande parte da população.

As insulas eram geralmente construídas com materiais mais frágeis, que deterioravam facilmente com o tempo, apresentando problemas estruturais, como rachaduras nas paredes. Além disso, tentativas de cozinhar e de aquecer as residências usando fogões a lenha aumentavam o risco de incêndios.



- A.** Para aproveitar melhor o espaço ocupado, as insulas costumavam ter até seis andares divididos em várias residências.
- B.** Os andares superiores eram habitados pela população mais pobre. As residências eram menores e não havia aquecimento, rede de esgoto ou sistema de abastecimento de água.
- C.** As residências maiores ficavam nos primeiros andares.
- D.** No térreo, era comum que houvesse lojas abertas para a rua.

Esta ilustração é uma representação artística contemporânea produzida com base em estudos históricos. Fontes de pesquisa: BENEVOLO, Leonardo. *História da cidade*. São Paulo: Perspectiva, 2003. p. 163-164. MUMFORD, Lewis. *A cidade na história: suas origens, transformações e perspectivas*. Tradução: Neil R. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 242-253.

222

com o professor desse componente e expliquem para os alunos que grande parte das moradias precárias é formada em decorrência do crescimento urbano desordenado. Além disso, o assentamento dessas habitações em lugares frágeis, frequentemente atingidos pelas chuvas, implica grandes riscos de erosão e de desabamento, ameaçando a vida da população que vive no local.





Moradias no Brasil hoje

Atualmente, no Brasil, muitas moradias não possuem serviços básicos, como sistema de esgoto e abastecimento de água. Além disso, algumas delas localizam-se em áreas que colocam em risco a saúde e a vida de seus moradores, como as que ficam próximas a lixões ou a encostas de morros e que estão sujeitas a deslizamentos.

Moradias precárias

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2020, havia no país mais de 5 milhões de domicílios em condições precárias no Brasil.

Agora, responda às questões a seguir. **Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.**

-  1. Quais eram os principais problemas enfrentados pelos moradores das ínsulas nas antigas cidades romanas?
-  2. Quais são os problemas de moradia existentes no Brasil atualmente? De que maneira esses problemas comprometem a qualidade de vida de seus moradores? Compare esses problemas com os enfrentados pelos moradores das ínsulas romanas. Em que eles são parecidos? Em que são diferentes?
-   3. Forme um grupo com mais dois colegas para pesquisar se em sua cidade ou estado há projetos que visam melhorar a situação das populações que vivem em condições precárias. Se houver, quais projetos são esses? Como eles funcionam?



WALDOMIRO NETO/ARQUIVO DA EDITORA

223

• As questões 1, 2 e 3, ao promoverem a análise e a comparação do processo de moradia da Roma Antiga e do Brasil atualmente, permitem que os alunos relacionem acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais ao longo dos anos, trabalhando, dessa maneira, aspectos da **Competência específica de História 2**.

• A pesquisa proposta na questão 3 contribui para trabalhar aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 6**, pois permite aos alunos o desenvolvimento de reflexões e argumentos a respeito dos problemas de moradia na Roma Antiga e no Brasil atual, envolvendo conteúdos de **História** e de **Geografia**. Além disso, permite que os alunos exercitem uma reflexão sobre a responsabilidade voltada para o bem comum e a construção de uma sociedade mais justa ao questionar de que modo os problemas de moradia comprometem a qualidade de vida da população afetada.

Respostas

1. Os principais problemas enfrentados pelos moradores das ínsulas eram riscos de incêndios, rachaduras nas paredes, estrutura frágil, péssimas condições de higiene.

2. No Brasil, existem diversos problemas que atingem as moradias, como a falta de saneamento básico, a ausência de sistema de esgoto e de abastecimento de água; a localização em áreas de grande risco à saúde e à vida de seus moradores, perto de lixões ou de encostas de morros, sujeitas a desmoronamentos. Alguns desses problemas são semelhantes aos das ínsulas, a exemplo da falta de abastecimento de água e de rede de esgotos. No entanto, no Brasil, como muitas dessas moradias se situam em regiões de morros, elas sofrem com problemas de deslizamentos, o que era menos recorrente na Roma Antiga.

3. Resposta pessoal. Oriente os alunos a pesquisar no *site* da prefeitura da cidade onde moram do governo estadual. Com essa atividade, pretende-se que eles percebam a importância de conhecer mais o lugar onde vivem e se sensibilizem com relação aos problemas contemporâneos, aos quais devem ser solidários.

1. Objetivo

• Essa atividade permite avaliar se os alunos compreenderam o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas, dialogando com a habilidade EF06HI11.

Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldade, solicite-lhe que retome as principais características da Monarquia, da República e do Império na Roma Antiga, relacionando-as com as características citadas na atividade.

2. Objetivo

• Essa atividade permite avaliar se os alunos compreendem aspectos do conceito de Antiguidade Clássica e seus impactos na tradição ocidental, notadamente pela análise do afresco romano, contemplando, assim, aspectos da habilidade EF06HI09. Ela possibilita trabalhar também a habilidade EF06HI14 ao identificar formas de contato entre Império Romano do Ocidente e Império Romano do Oriente por meio da análise do afresco romano e do mosaico bizantino.

Como proceder

• Caso algum aluno apresente dificuldade, peça-lhe que leia atentamente as legendas e descreva as imagens, comentando como estão caracterizadas as personagens. Em seguida solicite que refaça a atividade.

Respostas

2. a) A primeira imagem se refere ao período de grande desenvolvimento do Império Romano, anterior ao ano 79, quando Pompeia foi coberta pelas cinzas do vulcão Vesúvio. A segunda se refere ao período em que a capital do Império tinha sido transferida para Constantinopla e o Império havia se convertido ao cristianismo, pois os imperadores estão ao lado da Virgem Maria e do menino Jesus.

b) A primeira imagem conta um momento da história da deusa da agricultura, Deméter. Os humanos estão próximos a ela e o afresco celebra o politeísmo. Na segunda imagem, a Virgem Maria é centralizada e os imperadores usam auréolas, indicando sua ligação com o divino, celebrando o monoteísmo.

c) Na primeira imagem, os humanos colocam-se em posição de servidão à deusa Deméter, ainda que estejam muito próximos a ela, indicando uma relação direta entre humanos e deuses romanos. Na segunda imagem, imperadores sentam-se perto da Virgem Maria, mas mantêm distância e são retratados como figuras menores, indicando a centralidade do monoteísmo.

O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. Os romanos foram uma das principais civilizações da Antiguidade Ocidental. Sua longa história pode ser dividida em três períodos principais, considerados com base em sua forma de governo. Em uma folha de papel avulsa, relacione cada período a algumas de suas características correspondentes, indicadas a seguir. 1. Resposta: A – 3; B – 2; C – 1.

A. Monarquia

1. Momento de grandes conquistas territoriais e da *Pax Romana*, que terminou com a queda de Roma, em 476 a.C.

B. República

2. Período de grande luta pela participação política dos plebeus, entre 509 a.C. e 27 a.C.

C. Império

3. Período de construção de Roma, entre 753 a.C. e 509 a.C., marcado pela forte influência etrusca.

2. As expressões artísticas romanas foram muito importantes para que as gerações futuras conhecessem seus modos de vida. Sobre esses movimentos, analise as imagens a seguir e responda às questões.

THE PICTURE ART COLLECTION/
ALAMY/FOTOREA - VILA
DOS MISTERIOS, POMPEIA, ITALIA



— Detalhe de afresco romano representando a iniciação ao culto de Deméter, nas ruínas da cidade de Pompeia, na Itália.

BISUAL PHOTO/SHUTTERSTOCK -
SANTA-SOFIA, ISTANBUL, TURQUIA



— Mosaico bizantino representando a Virgem Maria e o menino Jesus com o imperador e a imperatriz.

a) As imagens apresentadas estão relacionadas a quais períodos da história romana? Como você chegou a essa conclusão?

2. a) Resposta nas orientações ao professor.

b) Como as duas imagens representam a religião?

2. b) Resposta nas orientações ao professor.

c) De acordo com as imagens, de que modo a relação entre os seres humanos e os deuses se transformou entre um período e outro?

2. c) Resposta nas orientações ao professor.

3. O Império Romano começou a entrar em decadência no século III. Sobre isso, leia com atenção o texto a seguir e responda às questões.

[...] 3. a) Resposta: Diocleciano criou várias reformas no Império. Ele centralizou o poder e deu máxima autoridade ao imperador, tendo como base os modelos orientais.

Com Diocleciano, tem início um dos programas de reformas mais importantes da História Romana, com o advento da restauração do Império. O Estado foi transformado em uma monarquia absoluta, na qual o imperador possuía a autoridade máxima, baseada na escravidão, na servidão dos camponeses livres, na burocracia estatal e no exército. Como modelo, Diocleciano copiou as monarquias orientais, nas quais tudo o que cercava o rei era considerado sagrado.

Desde a crise do século III, os povos germânicos começam a invadir as fronteiras do Império, procurando novas terras. Os imperadores do período aceitaram pacificamente esses povos no início, desde que atuassem como colonos, trabalhando na terra, exercendo a função de vigilantes de fronteira, como uma força militar própria e praticamente independente, comandada por seus chefes. São aceitos em um sistema federado. Aos poucos, começam a ser assimilados pelo exército romano. Seus chefes chegam a atingir as mais altas funções dentro do Império. [...]

CARLAN, Claudio Umpierre. As invasões germânicas e o Império Romano: conflitos e identidades no Baixo Império. *História: questões & debates*, Curitiba, v. 48-49, n. 1-2, 2008. p. 138-139. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/historia/article/view/15298/10289>. Acesso em: 5 mar. 2022.

- a) De acordo com o texto, como o imperador Diocleciano tentou contornar a crise iniciada no século III no Império Romano?
- b) Quais funções os povos germânicos cumpriram dentro do Império Romano?
3. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) De acordo com o texto, é possível afirmar que os povos germânicos foram invasores do Império Romano? Por quê?
3. c) Resposta nas orientações ao professor.

4. A escravidão foi um dos pilares do desenvolvimento da Roma Antiga. Sobre esse tema, analise esta imagem e responda às questões a seguir.

- a) Quem são os sujeitos históricos que aparecem na imagem?
- b) Como um indivíduo se tornava escravizado na Roma Antiga?

4. b) Resposta: Um indivíduo se tornava escravizado principalmente ao ser capturado em guerras e por ter dívidas que não pudesse pagar.

Detalhe de relevo do século II representando um soldado romano conduzindo escravizados.



WORLD HISTORY ARCHIVES/ALAMY/GETTY IMAGES - MUSEU / ASHMOLEAN, OXFORD, INGLATERRA

4. a) Resposta: A imagem apresenta um soldado romano carregando dois indivíduos escravizados. É possível identificá-los porque os escravizados estão com correntes no pescoço.

225

3. Objetivo

• Essa atividade permite avaliar se os alunos conseguem descrever a crise do Império Romano e o papel fundamental que os povos germânicos tiveram nesse processo, contribuindo para o desenvolvimento da habilidade **EF06HI15**.

Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldade, solicite a ele que releia os enunciados das questões propostas e, na sequência, peça-lhe que leia novamente o texto. Questione-o sobre a relação da crise do Império Romano com as invasões germânicas e depois solicite que faça novamente a atividade.

Respostas

3. b) Os povos germânicos se tornaram colonos do Império, trabalhando no campo, vigiando as fronteiras e participando do exército imperial. Seus chefes ganharam cargos importantes no Império Romano.

c) Sim, porque eles ultrapassaram as fronteiras do Império a partir do século III, mas foram assimilados pelos imperadores romanos e passaram a fazer parte da organização social imperial.

4. Objetivo

• Esta atividade permite avaliar se os alunos compreenderam as características da escravidão na Roma Antiga, conhecimento necessário para desenvolver alguns aspectos da habilidade **EF06HI17**.

Como proceder

• Caso algum aluno tenha dificuldade, peça-lhe que leia a legenda da fonte histórica e que retome o conteúdo referente a esse tema, abordado no tópico **A escravidão no campo e na cidade**, da página **189**. Depois, peça-lhe que escreva no caderno um texto sobre como um indivíduo era escravizado na Roma Antiga e a diversidade de trabalho que uma pessoa escravizada podia exercer. Para finalizar, solicite-lhe que apresente seu texto para os colegas e que responda às questões na sequência.

7 O mundo árabe e o islamismo

• Converse com os alunos sobre a foto da página de abertura, perguntando-lhes as características que conseguem perceber na mesquita e nas pessoas representadas. Comente que as mesquitas são templos dedicados ao culto religioso muçulmano e existem em diversas cidades do mundo todo. Se possível, mostre aos alunos fotos de mesquitas brasileiras próximas à região onde vivem ou cite exemplos como o Centro Cultural Islâmico, em Salvador, e a Mesquita Imam Ali ibn Abi Talib, em Curitiba.

• Chame a atenção deles para o fato de apenas homens estarem rezando e peça-lhes que opinem sobre o porquê disso. Depois, explique a eles que a religião islâmica faz certas restrições à presença feminina nas mesquitas no local em que ficam os homens, e, por isso, homens e mulheres permanecem separados.

• Aproveite a oportunidade para ressaltar a importância da livre manifestação de crenças e da tolerância e do respeito à diversidade religiosa, que devemos ter com todas as pessoas. Essas atitudes contribuem para que os alunos desenvolvam o **respeito** ao próximo e a **empatia**. Não permita a disseminação de preconceitos durante a discussão.

• Caso exista algum aluno muçulmano na turma, e se ele se sentir confortável, peça-lhe que comente as características mais importantes de sua religião.

• Grande parte das mesquitas tem estrutura parecida, com plantas retangulares. Algumas dessas partes são o *mihrab*, estrutura arquitetônica da parte interna, em formato de arco, que aponta a direção da cidade de Meca; e o salão de orações, local onde acontece a reunião de fiéis, normalmente dividido entre homens e mulheres. A mesquita é também considerada importante centro de interação social para os muçulmanos.

• A imagem e as questões apresentadas nas páginas de abertura possibilitam trabalhar aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 1**, uma vez que abordam a prática da religiosidade, um direito fundamental do ser humano. É essencial que os alunos compreendam a importância de

respeitar as diferenças e combater toda forma de opressão ou preconceito. Em relação às mulheres muçulmanas, comente que a ideia de igualdade entre homens e mulheres e a luta para que elas tenham seus direitos respeitados envolve um processo que passa por transformações, sendo evidentes as conquistas e a garantia de diversos direitos ao longo dos últimos anos.



Seguidores do islamismo celebrando o fim do Ramadã em uma mesquita localizada na cidade de São Paulo, SP, em 2019.

Você sabia que o islamismo é a segunda maior religião do mundo em número de seguidores?

O islamismo é uma religião monoteísta que surgiu no Oriente Médio no século VII, e seus seguidores são chamados de muçulmanos.

Nesta unidade, vamos conhecer um pouco sobre os fundamentos dessa religião e sua história, além de diversos aspectos da cultura islâmica e sua difusão pelo mundo.

Iniciando a conversa

Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.

1. Você sabe o que é o Ramadã?
2. Você sabe onde, geralmente, os muçulmanos se reúnem para realizar as cerimônias religiosas como a mostrada na imagem?
3. O que o islamismo tem em comum com outras religiões praticadas no Brasil? E o que tem de diferente? Cite exemplos.

Agora vamos estudar...

- a origem do islamismo;
- a expansão do islamismo e o Império Islâmico;
- os cinco pilares da religião islâmica;
- as contribuições da cultura islâmica no Ocidente.

227

• Aproveite as questões 1 a 3 desta página para mapear os conhecimentos prévios dos alunos sobre o islamismo. Estas atividades, realizadas com base em um recurso imagético para auxiliar na composição de respostas, contemplam aspectos da **Competência específica de História 3**. Ao sugerir aos alunos que comparem o islamismo com outras religiões, a questão 3 ainda favorece o desenvolvimento de atitudes de pesquisa e investigação, validando suas hipóteses e contribuindo para lhes aguçar a curiosidade. Além disso, a reflexão proposta pela atividade leva os alunos a comparar elementos do islamismo com sua própria realidade, criando proposições, hipóteses e argumentos envolvendo um contexto específico. Durante a atividade, aproveite para romper estereótipos e preconceitos dos alunos a respeito do islamismo e de outras religiões.

Respostas

1. Resposta pessoal. O Ramadã acontece no nono mês do calendário islâmico, no qual ocorre a prática do jejum (*suam*); tem o significado de renovação da fé, estímulo à prática da caridade e ao convívio familiar. Na imagem, as pessoas estão celebrando o fim do Ramadã, fazendo orações reunidas em um templo de sua religião.
2. Resposta pessoal. Com base nos conhecimentos prévios, os alunos deverão citar que os muçulmanos praticam as cerimônias religiosas nas mesquitas.
3. Neste questionamento, os alunos deverão compartilhar o que sabem a respeito das religiões praticadas no Brasil. Auxilie-os na resposta para que identifiquem alguns elementos em comum nessas religiões, como práticas de rituais e orações, monoteísmo (se comparadas ao judaísmo e ao cristianismo), peregrinação a locais sagrados e valorização da solidariedade e da caridade. Como diferenças, eles podem citar especificidades em relação a alguns rituais, utilização de vestes típicas, diferença entre os líderes de cada religião, entre outras.

Objetivos do capítulo

- Conhecer a história e a cultura do povo árabe.
- Compreender a origem do islamismo.
- Entender o processo de expansão do Império Islâmico.
- Perceber a existência da população islâmica em diferentes partes do mundo.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos reconheçam as dinâmicas de circulação de culturas, pessoas e mercadorias ao redor do Mar Mediterrâneo, envolvidas na formação do islamismo, o que favorece o trabalho com a habilidade **EF06HI15**.

Os alunos também analisarão o conceito de Império Islâmico e discutirão as distintas formas de adaptação, contato e exclusão entre os povos árabes, os povos dominados e os reinos europeus, abordagem que contribui para desenvolver as habilidades **EF06HI13** e **EF06HI14**.

Neste capítulo, serão trabalhadas as habilidades **EF06HI14** e **EF06HI15**, respectivamente, posto que a análise de aspectos da história do islamismo possibilita identificar diferentes formas de contato, adaptação ou exclusão entre populações em diferentes tempos e espaços e uma vez que a expansão do Império Islâmico circunscreve-se na análise das dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo.

A abordagem do capítulo favorece o trabalho com a **Competência específica de História 4**, pois permite compreender a existência de diferentes visões e perspectivas em relação a outras culturas e povos, possibilitando uma discussão sobre ética, inclusão, diversidade, entre outros aspectos.

CAPÍTULO

17 Os árabes e a formação do islamismo

Ao estudarmos a história dos povos árabes, podemos perceber diversos aspectos culturais e contribuições desses povos que estão presentes em nosso cotidiano, na Matemática, na Medicina, na Literatura e na culinária, por exemplo.

A Península Arábica

A Península Arábica se localiza no Oriente Médio. Em grande parte de seu território predomina um clima quente e árido, com a presença de desertos e estepes (tipo de vegetação rasteira). Entre os séculos VI e VII, essa região era habitada por povos distintos que compartilhavam um aspecto cultural comum: a língua árabe.

Entre esses povos estão os **beduínos**, árabes nômades que se reuniam em **clãs** e viviam da criação de camelos, carneiros e cabras. Além disso, os beduínos comercializavam produtos com outros povos pelo deserto, por meio de grandes **caravanas**.

Havia também os povos sedentários, que se estabeleceram em regiões próximas a oásis (locais do deserto que apresentam solo fértil) e viviam da agricultura e do comércio. No sul da península, outros grupos árabes se fixaram e formaram cidades por onde passavam comerciantes e viajantes de diferentes partes do mundo.

A Península Arábica (século VII)



Beduínos: nomenclatura genérica para se referir a povos que vivem no deserto.

Clã: agrupamento de pessoas de origem comum.

Caravana: grupo de viajantes ou de mercadores que cruzavam o deserto, principalmente em camelos.

Questão 1. Em qual continente se localiza a Península Arábica?

Fonte de pesquisa: KINDER, Hermann; HILGEMANN, Werner. *The Penguin Atlas of World History*. London: Penguin Books, 2003. p. 134.

228 Questão 1. Resposta: Na Ásia. Para tirar melhor proveito dessa questão, incentive os alunos a identificar onde se localiza o norte e o sul da península, por quais mares ela é banhada e quais países se localizam nessa região atualmente.

- Comente com os alunos que Maomé é considerado o profeta dos islâmicos, e seu nome, Muhammad, em árabe, quer dizer “o louvado”. A pregação de Maomé teve início na cidade de Meca, que, antes do desenvolvimento do islamismo, era um importante centro politeísta da Península Arábica.
- Na questão 1, ao analisar o mapa da página, compare-o com um mapa atual da região, para que os alunos percebam a configuração política

atual. A atividade auxilia o exercício 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 do mundo árabe. Também possibilita aos alunos utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica para desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado à localização e distância, entre outros aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**.

O nascimento do islamismo

Os povos árabes eram politeístas, ou seja, cultuavam diversos deuses. No entanto, por volta de 610, Maomé, um comerciante da cidade de Meca, passou a fazer pregações sobre a existência de um único Deus (Alá, em árabe).

Segundo narrativas religiosas, Maomé teria recebido a visita do arcanjo Gabriel, o qual lhe fez revelações sobre Alá.

De acordo com essas revelações, caberia a Maomé a tarefa divina de difundir aos seres humanos a mensagem de Alá, originando, assim, o **islamismo** (também chamado islão ou islã), palavra de origem árabe que significa “rendição, submissão”. Por esse motivo, ele é considerado um profeta pelos seguidores dessa religião.

Representação do momento em que o arcanjo Gabriel faz as primeiras revelações a Maomé. Detalhe de iluminura extraída da obra *Jami' al-Tawarikh*, escrita por Rashid-al-Din Hamadani no século XIV.

O islamismo e o Alcorão

O islamismo é, portanto, uma religião monoteísta, baseada na crença em um Deus único (Alá). Os seguidores dessa religião são chamados **muçulmanos**, e seu livro sagrado, o **Alcorão**, no qual estão reunidas todas as revelações de Deus a Maomé.

Ao transmitir os ensinamentos de Deus a seus seguidores, Maomé recitava as palavras assim como as teria recebido de Gabriel. Por esse motivo, os muçulmanos acreditam que o Alcorão reproduz as próprias palavras de Deus.

Arcanjo: um tipo superior de anjo que atua como mensageiro de Deus.

Profeta: aquele que anuncia as vontades e as intenções de Deus.



Muçulmanas estudando o Alcorão, em Gaza, Faixa de Gaza, em 2020.

- Explique aos alunos que **Islã** (ou Islão), com inicial maiúscula, é a palavra utilizada para se referir ao conjunto de povos que professam o **islamismo** e que o nome da religião fundada por Maomé, ou seja, islamismo, também pode ser chamada de islão ou islã (com inicial minúscula).

- Nesta página há uma representação de Maomé. Comente que nem sempre a face do profeta aparece de forma detalhada nas representações e pergunte-lhes se sabem por quê. Para esclarecer e problematizar esse assunto, explique a eles que, segundo a tradição muçulmana, as representações de Maomé são proibidas de acordo com o conjunto de escritos denominados *hadith* (narrativas sobre Maomé). Isso ocorre com base na justificativa de que o islamismo não seria uma religião de adoração a ídolos, devendo, assim, evitar o culto às imagens de profetas e do próprio Deus. Por outro lado, estudiosos do Alcorão explicam que o livro sagrado dos muçulmanos não proíbe explicitamente as representações do profeta. Isso torna essa questão bastante polêmica na atualidade, dividindo opiniões de especialistas e religiosos.

- O tema desta página possibilita uma integração com o componente curricular de **Ensino Religioso**. Se julgar conveniente, com o auxílio do professor desse componente curricular, converse com os alunos sobre a importância dos textos sagrados escritos para a preservação das memórias e tradições religiosas, como é o caso do Alcorão. Comente que ele conta com uma série de ensinamentos a respeito dos modos de viver e de ser para os muçulmanos, como as indicações dos cinco pilares da religião. Explique-lhes que existem formas diferentes de interpretação do Alcorão, culminando na existência de grupos muçulmanos

de tradições distintas. Exemplifique essa questão indicando, por exemplo, que alguns países muçulmanos aceitam que as mulheres trabalhem fora, usem roupas ocidentais e maquiagem, enquanto outros proíbem a vida pública feminina e

exigem o uso da burca. Aproveite esse momento para desconstruir possíveis preconceitos dos alunos acerca do tema, mostrando a pluralidade dos muçulmanos, desenvolvendo o **respeito** ao próximo e a **empatia**.

- Comente com os alunos que, ainda que o Alcorão seja o único livro sagrado dos muçulmanos, parte dos fiéis dessa religião também admitem a existência de outros registros escritos que difundem conselhos, ações e dizeres relacionados à vida do profeta Maomé. De modo geral, o conjunto de costumes, práticas e preceitos religiosos tradicionais do Islã é conhecido como **suna**, responsável por orientar a vida coletiva dos muçulmanos. Ela surgiu no século VIII, por meio da reunião das narrativas sobre Maomé e dos ensinamentos dos quatro primeiros califas, sendo considerada o documento complementar ao Alcorão, que rege as normas da comunidade islâmica.

- Aproveite o tema da página para discutir com os alunos a diferença entre árabe e muçulmano. Explique a eles que árabe é o nome dado ao maior grupo étnico do Oriente Médio e da África Setentrional, que teve origem na Península Arábica, formada principalmente por regiões desérticas. Ao passo que muçulmano é aquele que professa o islamismo, independentemente de sua origem étnica ou geográfica. Comente que, desde o início da difusão do islamismo, a religião recebeu muitos adeptos. Atualmente, grande parte da população árabe é muçulmana. Existem, porém, muitos árabes que seguem outras religiões. Assim, há tanto árabes muçulmanos quanto árabes não muçulmanos. Também há no Islã pessoas de diversas origens não árabes, como persas e indonésios.

- Analise a imagem com os alunos. Explique-lhes que a peregrinação a Meca é uma das cinco obrigações do muçulmano, contanto que ele apresente condições de saúde suficientes para isso. Comente que a Caaba já era um santuário para os povos da Península Arábica antes do surgimento do islamismo, pois guardava as imagens dos diversos deuses das religiões das comunidades que ali viviam. De acordo com a tradição islâmica, Ibrahim (Abraão, na tradição cristã) e seu filho Ismael construíram a Caaba, enquanto os coraixitas (tribo de Maomé), em 608 d.C., criaram uma estrutura de madeira e alvenaria para protegê-la contra desastres naturais e possíveis ataques.

A expansão do islamismo

Na cidade de Meca, Maomé e seus seguidores passaram a sofrer perseguições de pessoas adeptas de religiões politeístas.

Para fugir dessas perseguições, no ano de 622, Maomé e seus seguidores migraram para Yathrib, cidade que posteriormente passou a se chamar Medina. Essa migração de Meca para Medina, que ficou conhecida como **Hégira**, marcou o início da Era Islâmica para os muçulmanos.

Em Medina, Maomé reuniu grande número de seguidores, formando um exército, e, em 630, organizou seu retorno a Meca, com o intuito de acabar com os conflitos religiosos na região. Maomé dominou a cidade quase sem encontrar resistência, pois o líder de Meca, Abu Sufian, converteu-se ao islamismo.

O local onde eram realizados rituais das antigas religiões politeístas teve seus ídolos destruídos, preservando-se apenas a Pedra Negra, que teria sido enviada pelo arcanjo Gabriel. Essa pedra fica incrustada na **Caaba** (“casa de Deus”), um edifício de mármore, em formato de cubo, que é considerado um local sagrado no islamismo. Até hoje, muitos muçulmanos de todo o mundo viajam a Meca para visitar a Caaba, localizada no interior da Grande **Mesquita** de Meca.

Mesquita: templo muçulmano dedicado ao culto religioso. Em árabe, *masjid*, que significa “local de adoração”.



Peregrinos muçulmanos na Grande Mesquita de Meca, em 2020.

A *jihad*

Ao longo dos anos, após as revelações recebidas, Maomé conseguiu difundir a fé islâmica por grande parte da Península Arábica. A ideia de difusão do islamismo está ligada ao conceito de *jihad*, palavra árabe que significa “esforço pela glória de Deus”. Para os muçulmanos, a *jihad* expressa a ideia geral de esforço em conhecer, entender e difundir os princípios do islamismo.

De forma individual, a *jihad* pode ser exemplificada pelo culto a Deus e pelo esforço em agir de acordo com os preceitos e os valores do islamismo. De forma coletiva, ela pode ser expressa pela difusão da fé islâmica pelo mundo.

Comércio e expansão do islã

O comércio com outros povos foi um fator importante para a difusão do islamismo em outras partes do mundo após o século VII.

Por meio das rotas comerciais terrestres e marítimas, mercadores muçulmanos trocavam produtos como tecidos, perfumes, porcelanas e alimentos, mas também promoviam um intercâmbio cultural entre povos do Ocidente e do Oriente, difundindo aspectos da cultura e da religião islâmica.

Além disso, ao longo das rotas comerciais, diversas cidades se formaram nos pontos de parada das caravanas de mercadores, como Bagdá, no atual Iraque, e Córdoba, na atual Espanha.



Vista aérea da cidade de Bagdá, no Iraque, em 2020.

231

Com significado religioso, o *jihad* pode incluir uma luta contra as tentações (“*jihad* do coração”, “*jihad* da alma”). Pode significar também o proselitismo do islã (*da’wa*) ou a defesa da moralidade (“comandar o bem e proibir o mal”, *al-amr bil-ma’rūf wal-nahy ‘an al-munkar*).

A noção de *jihad* desenvolvida pelos juristas islâmicos é de “guerra com significado espiritual” – *jihād fī sabīlī ‘llah* (*jihad* no caminho de Deus), *jihād al-sayf* (*jihad* da espada), sendo sinônimo, no Alcorão, de *qitāl fī sabīlī ‘llah* (“luta”, do verbo *qatala*, “matar”). A palavra árabe

para “guerra”, *arb*, geralmente é usada em contextos políticos.

[...]

CHEREM, Youssef Alvarenga. Jihad: interpretações de um conceito polissêmico. *Ciências da Religião – História e sociedade*, v. 11, n. 2, 2013. p. 154-155. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cr/article/view/6447>. Acesso em: 21 maio 2022.

• O tema da islamização da população árabe favorece um trabalho com o tema contemporâneo transversal **Diversidade cultural**. Incentive os alunos a comentar o que sabem dos muçulmanos, se conhecem alguém da comunidade em que vivem que segue os preceitos do islamismo. Aproveite o momento para enfatizar a importância do respeito ao modo de ser de cada um e da tolerância a diferentes costumes e culturas. Ressalte que, quanto mais culturas conhecemos, melhor compreendemos que as pessoas são diferentes entre si, têm os próprios hábitos, manifestações culturais distintas e tradições de seu povo e que esse encontro de costumes, crenças e tradições, se considerado e respeitado, beneficia a vida em sociedade.

• O boxe da página apresenta informações do comércio entre mercadores muçulmanos e outros povos, atividade que também promovia um intercâmbio cultural entre o ocidente e o oriente. Tais aspectos atendem à **Competência específica de História 5** e podem ser trabalhados para desenvolver respeito e solidariedade em relação a diferentes populações.

Um texto a mais

Utilize as informações presentes no texto a seguir para explorar com os alunos o conceito de *jihad* e suas múltiplas interpretações.

Atualmente, principalmente depois dos atentados de 11 de setembro de 2001, a palavra *jihad* entrou no vocabulário corrente. A raiz j-h-d, de onde se origina, tem o significado geral de “esforço” ou “luta” [...].

• Os assuntos trabalhados nesta página ampliam o conhecimento da história do islã e possibilitam abordar aspectos da **Competência geral 1**, principalmente o desenvolvimento da noção de que é preciso ampliar, valorizar e fortalecer o respeito e a inclusão de povos de culturas diferentes, por meio dos conhecimentos que podemos adquirir sobre a história e a cultura desses povos.

• Ao analisar o boxe desta página, pergunte aos alunos se já viram em noticiários de televisão ou se leram em jornais alguma informação a respeito dos conflitos atuais que dividem parte da população muçulmana entre **xiitas** e **sunitas**. O objetivo é aprofundar os conhecimentos deles sobre o tema e estabelecer uma relação entre o conteúdo estudado na unidade e alguns acontecimentos da atualidade.

A formação do Império Islâmico

Maomé faleceu no ano de 632, sem deixar um sucessor para a liderança da *umma* (do árabe, “comunidade islâmica”). Abu Bakr, amigo do profeta, assumiu a liderança como **califa** (chefe). Ele e seus três sucessores ficaram conhecidos como “bem-guiados” e exerceram um importante papel na consolidação do islamismo na Península Arábica, favorecendo sua expansão em outras regiões do Oriente Médio e formando o Império Islâmico ainda no século VII.

A dinastia Omíada

Após a morte do último califa “bem-guiado”, Ali ibn Abi Talib, o califa sunita Mu’awiya assumiu o poder e fundou a dinastia Omíada, no século VII, transferindo a sede do governo de Medina para Damasco, na atual Síria.

Durante a dinastia Omíada, houve a expansão do islamismo e a dominação árabe em regiões da Ásia Central, do norte da África, da Península Ibérica, entre outras. Na realização dessas conquistas territoriais, foram estabelecidos acordos de maneira a não se impor a conversão ao islamismo a quem não a desejasse, em conformidade com o Alcorão.

A divisão entre sunitas e xiitas

Em 661, com a morte do quarto califa, Ali ibn Abi Talib, genro de Maomé, a comunidade islâmica se dividiu entre sunitas e xiitas. Os xiitas acreditavam que a liderança deveria ser assumida por um familiar do profeta Maomé e aceitavam somente o Alcorão como fonte de ensinamento.

Os sunitas, por sua vez, defendiam a escolha do sucessor por meio do voto. Além disso, admitiam o uso da suna como fonte de orientação para a vida política, social e religiosa. A suna é o conjunto de preceitos, práticas e costumes tradicionais baseados nas palavras e na vida de Maomé.

Na foto, a Grande Mesquita de Cairuão, na atual Tunísia, construída no século VII. Foto de 2021.



EMRAN OMAR/ALAMY/FOTODARENA

232

Atividade a mais

• Se possível, utilize a sala de informática ou a biblioteca da escola ou do município, de acordo com a sua realidade, para realizar uma atividade de pesquisa com os alunos. Peça-lhes que formem duplas e que procurem informações sobre conflitos recentes envolvendo xiitas e sunitas. Oriente-os a ler os materiais encontrados e a anotar no caderno os tópicos que considerarem mais relevantes. Explique-lhes que

esses tópicos servirão de subsídio para uma conversa em sala de aula acerca do assunto. Eles deverão buscar as seguintes informações:

- > A origem da divisão entre xiitas e sunitas: os alunos devem perceber que essa divisão decorre de uma diferença na interpretação a respeito de quem deveria suceder Maomé na liderança da religião islâmica, fato ocorrido no século VII e estudado ao longo da unidade.

- > Quantidade de sunitas e de xiitas no mundo.
- > Exemplos de países de tradição tipicamente xiita ou sunita, como é o caso do Irã e da Arábia Saudita, respectivamente. Aproveite o tema e comente o preconceito e a intolerância que costumam atingir seus seguidores quando estão em minoria em um desses países.

A dinastia Abássida

Por volta do ano de 740, o descontentamento dos *mawali*, grupo marginalizado formado por muçulmanos não árabes, levou a uma revolta liderada por Abu al-Abbas, parente distante de Maomé, que derrotou o governante da dinastia Omíada. Abu al-Abbas assumiu então o poder e estabeleceu a dinastia Abássida, em 750.

Na época da dinastia Abássida, cuja sede era em Bagdá, no atual Iraque, o Império Islâmico atingiu um período de grande paz e desenvolvimento cultural e científico.

Os muçulmanos na Europa

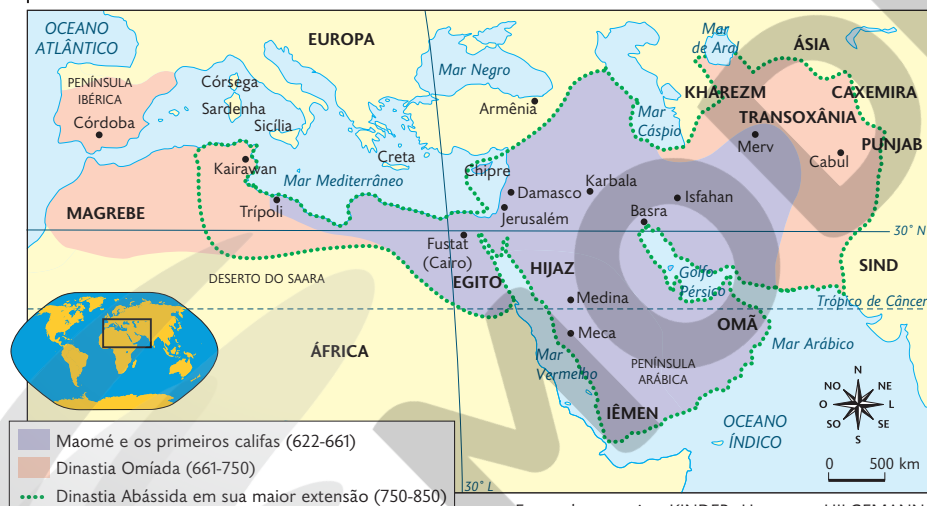
Depois de derrotado, o herdeiro da dinastia Omíada, Abd al-Rahman, dirigiu-se para a região da Andaluzia (em árabe, “Al-Andalus”), na Península Ibérica, em 756, onde derrotou o representante abássida que governava a região, e fundou o principado de Córdoba. Na Andaluzia, os muçulmanos viveram um período de grande florescimento cultural e prosperidade econômica.



Palácio de Alhambra, que foi sede do governo islâmico na Andaluzia, atual Espanha, em 2020.

Questão 2. Analise o mapa a seguir. Em qual período o Império Islâmico atingiu sua maior extensão?

Regiões dominadas pelo Império Islâmico (622-850)



Questão 2. Resposta: Durante a dinastia Omíada, entre os anos de 661 e 750. Para tirar melhor proveito dessa questão, incentive os alunos a identificar cada um dos períodos representados na legenda do mapa e as extensões territoriais referentes a esses períodos.

Fonte de pesquisa: KINDER, Hermann; HILGEMANN, Werner. *The Penguin Atlas of World History*. London: Penguin Books, 2003. p. 134-136.

233

• Ao propor aos alunos que procurem por notícias a respeito dos conflitos entre sunitas e xiitas, a atividade apresentada na seção **Atividade a mais** favorece a abordagem da **Competência geral 5**, uma vez que incentiva o uso das tecnologias digitais de comunicação e informação de maneira crítica e ética, visando à busca de informações e à produção de conhecimento de maneira responsável, solucionando problemas na vida coletiva.

• Na questão 2, ao analisar o mapa da página, peça aos alunos que identifiquem o processo de expansão do Império Islâmico durante cada uma das dinastias. Questione-os sobre os motivos da rápida expansão do Império. A atividade auxilia o exercício 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 do Império Islâmico. Além disso, eles podem utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica para desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado à localização e à distância, entre outros aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**.

Algo a mais

• Verifique a possibilidade de fazer com os alunos uma visita virtual ao Museu de Alhambra, indicado no *link* a seguir. Além de contribuir para que eles conheçam diversos aspectos da presença da cultura islâmica na Europa, essa visita, ao envolver o uso da tecnologia, possibilita contemplar as diferentes **culturas juvenis**.

> *Museo de la Alhambra*. Disponível em: <https://www.alhambra-patronato.es/descubrir/alhambra-y-generalife/museos/museo-de-la-alhambra/visita-virtual>. Acesso em: 15 jun. 2022.

> Fatores que levaram à intensificação dos conflitos contemporâneos entre xiitas e sunitas. Em 1979, por exemplo, foi instaurado no Irã um regime político teocrático tipicamente xiita, que atingiu diretamente os grupos sunitas da região.

• Promova uma roda de conversa para discutir os resultados das pesquisas. Ao longo da atividade, é importante que os alunos identifiquem

a relação entre os conflitos religiosos e o contexto político dos países envolvidos como um dos principais fatores que dificultam acordos de paz entre sunitas e xiitas na atualidade.

• Para subsidiar esta atividade, você pode indicar algumas reportagens aos alunos.

> SUNITAS e xiitas, um conflito pelo poder disfarçado de cisão religiosa. *El país*, 3 jan.

2016. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2016/01/03/internacional/1451843662_491050.html. Acesso em: 7 abr. 2022.

> ENTENDA as diferenças e divergências entre sunitas e xiitas. *BBC News*, 4 jan. 2016. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/01/160104_diferencas_sunitas_xiitas_musulmanos_lab. Acesso em: 7 abr. 2022.

• O conteúdo abordado na seção favorece uma integração com o componente curricular de **Geografia**. Em conjunto com o professor desse componente curricular, explique aos alunos as hipóteses para a expansão do islamismo em diversas regiões do mundo. Discutam sobre o papel das migrações nesse processo e da fuga de muçulmanos de territórios em guerra civil ou em situações de miséria, como é o caso de nações de maioria muçulmana do Oriente Médio e da África. Comente também a alta taxa de natalidade entre os povos muçulmanos, visto que as práticas contraceptivas são proibidas pela religião, enquanto na maior parte do mundo as famílias passaram a ter menos filhos. Por fim, peça aos alunos que levantem hipóteses abrangendo os motivos de a América Latina ser a única região em que o islamismo não tem crescido nos últimos anos. Esta atividade leva os alunos a desenvolver noções introdutórias de **práticas de pesquisa**, especialmente por meio da análise do mapa como documento e da sensibilização para o levantamento de hipóteses para as transformações suscitadas.

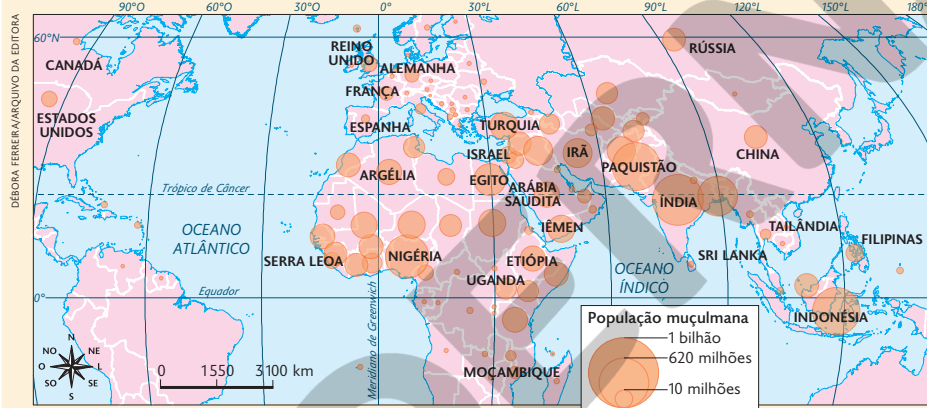
• O mapa desta página, com a distribuição da população muçulmana e os demais recursos desta seção possibilita aos alunos utilizar as linguagens cartográfica e iconográfica no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão, contemplando aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**. Ao analisar o mapa, peça aos alunos que identifiquem as áreas de crescimento do islamismo, percebendo essa expansão na Europa, na América do Norte, na África e na Ásia. Esta atividade auxilia o exercício do **saber geográfico**, visto que eles farão uma leitura atenta do mapa e criarão relações entre as questões políticas e territoriais da expansão do islamismo na atualidade.

História e Geografia

A população islâmica no mundo

Na atualidade, a religião islâmica tem aproximadamente 1,9 bilhão de adeptos, constituindo a segunda maior religião do mundo. O islamismo é a religião que mais cresce em número de seguidores. Um estudo feito pelo centro de pesquisa estadunidense *Pew Research Center*, publicado em 2015 e atualizado constantemente, estima que em 2050, se o ritmo atual de crescimento continuar, a população muçulmana no mundo será de 2,76 bilhões, um aumento de 73% (de 2015 a 2050). Analise o mapa a seguir.

Projeção mundial da população muçulmana em 2050



Fonte de pesquisa: PEW RESEARCH CENTER. Disponível em: <http://www.globalreligiousfutures.org>. Acesso em: 16 mar. 2022.

Um dos aumentos mais significativos, de acordo com esse estudo, poderá ocorrer na Europa, principalmente por causa do aumento do número de imigrantes e refugiados que passaram a viver na região.

Mulheres muçulmanas em banca de jornal, em Barcelona, Espanha, em 2021.



234

• O trabalho com esta seção contribui para que os alunos desenvolvam noções introdutórias de **práticas de pesquisa** por meio da **análise documental**. Para um exercício mais efetivo dessa prática de pesquisa, oriente os alunos durante a análise dos documentos apresentados (mapa, fotos e tabela), pedindo que verifiquem com atenção todas as informações disponíveis acerca desses recursos, assim como a fonte de pesquisa (mapa e tabela) e a legenda (fotos). Os alunos poderão

perceber, por exemplo, que o mapa e a tabela foram elaborados com base na mesma fonte de pesquisa. Durante a análise, é importante que os alunos comparem as informações que podem ser extraídas dos documentos e percebam a relação entre essas informações, por exemplo, ao analisar a foto que retrata mulheres muçulmanas na Espanha, eles podem localizar esse país no mapa e verificar qual é a projeção da população muçulmana em 2050 nesse território.

Islamismo no Brasil

O crescimento da população muçulmana na América Latina não acompanha o ritmo das estimativas observadas em outras regiões, de acordo com o mesmo estudo feito pelo *Pew Research Center*.

A Argentina é o país da América Latina com maior número de muçulmanos, com cerca de 410 mil seguidores.

No Brasil, há cerca de 40 mil adeptos do islamismo. Os muçulmanos que vivem em nosso país são, geralmente, imigrantes árabes e seus descendentes, além de não árabes que se converteram à religião islâmica.

A maior concentração da população islâmica no Brasil está atualmente nas Regiões Sul e Sudeste, mais especificamente nas cidades de Foz do Iguaçu, no estado do Paraná, e na cidade de São Paulo, no estado de São Paulo.

Países da América Latina com mais muçulmanos (2020)	
País	Número de muçulmanos
Argentina	410 000
Venezuela	100 000
Brasil	40 000
Panamá	30 000
Colômbia	10 000
Honduras	10 000

Fonte de pesquisa: PEW RESEARCH CENTER. Disponível em: <http://www.globalreligiousfutures.org>. Acesso em: 16 mar. 2022.



Mesquita Omar Ibn Al-Khattab, em Foz do Iguaçu, PR, em 2020.

- Explique aos alunos que os primeiros grupos muçulmanos no Brasil foram os escravizados das etnias nagô, haussá, fulani e iorubá, que protagonizaram várias revoltas no início do século XIX, incluindo a principal insurreição escrava brasileira, a Revolta dos Malês, em 1835. Comente que tais grupos mantiveram suas tradições religiosas, tendo como principal prática a criação de escolas corânicas, nas quais os novos fiéis poderiam ser instruídos nas práticas muçulmanas. Essa ação pode ser verificada nos territórios de Salvador, do Recôncavo Baiano, de Alagoas e do Rio de Janeiro. Nesses espaços, eles recitavam e memorizavam partes do Alcorão, carregavam amuletos com trechos em árabe, praticavam o jejum do Ramadã, enquanto os libertos vestiam branco, mantendo o uso do turbante e da barba crescida.

- Ressalte que grande parte dos árabes vindos no período da imigração, durante o fim do século XIX e início do século XX, não eram muçulmanos, mas cristãos e judeus que fugiam de perseguições religiosas em seus países de origem.

- Indique aos alunos que as levas de imigrantes recentes que chegam ao Brasil vêm principalmente da África e da Ásia, por questões ambientais ou guerras civis em seus locais de origem. Os estados do Rio Grande do Sul e do Paraná se tornaram os principais centros de recepção desses grupos. Também foram criadas a Comunidade Islâmica da República e a Mesquita Bilal al Habashi, formadas principalmente por imigrantes que se identificam como a resistência muçulmana no Brasil.

• As atividades desta página abordam o conteúdo referente a elementos da história do islamismo, possibilitando aos alunos que desenvolvam aspectos da habilidade **EF06HI14**, ao tratar das dinâmicas de inclusão, exclusão e adaptação que permearam o processo de expansão do islamismo.

• A atividade 4 favorece o desenvolvimento da competência leitora e da **leitura inferencial**. Peça aos alunos que leiam o texto e reflitam sobre a importância da caridade para os muçulmanos e para vida das sociedades de forma geral. Para isso, faça questionamentos, como: “Quais são as formas de caridade obrigatórias aos muçulmanos de acordo com o texto?”; “Quais são as relações entre a caridade e a riqueza?”; “Como a caridade pode ser vista como uma forma de purificação para os muçulmanos?”. Tais questões também favorecem o trabalho com a **Competência específica de História 3**, pois levam os alunos a elaborar hipóteses, construir argumentos e apresentar proposições em relação a documentos para a interpretação de contextos históricos específicos.

• Aproveite a reflexão proposta na atividade 4 para perguntar aos alunos qual é a importância da caridade em suas próprias vidas. Pergunte-lhes quais formas de caridade conhecem e costumam exercitar em seu cotidiano. A atividade contribui para que desenvolvam o **respeito** ao próximo e a **empatia**. Indague também se eles sabiam da importância desses atos para os muçulmanos, ajudando a romper estereótipos e preconceitos voltados à religião.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

3. a) Resposta: Ásia e África são os continentes que apresentam, juntos, a projeção de maior população muçulmana mundial em 2050.

3. b) Resposta: Sim, o islamismo é uma religião que se expandiu mundialmente, pois está presente em todos os continentes e possui aproximadamente 1,9 bilhão de adeptos no mundo todo.

Organizando os conhecimentos

1. Quem foi Maomé? Por que ele é considerado um profeta pelos muçulmanos?
1. Resposta nas orientações ao professor.
2. Explique a divisão do islamismo, no século VII, entre xiitas e sunitas.
2. Resposta nas orientações ao professor.
3. Analise novamente as informações do tópico **A população islâmica no mundo**.
 - a) Quais continentes representados no mapa apresentam projeção de maior população muçulmana em 2050?
 - b) Podemos afirmar que o islamismo é uma religião que se expandiu mundialmente? Por quê?

Conectando ideias

4. Leia a seguir um trecho sobre alguns dos ensinamentos do Alcorão. Depois, responda às perguntas.

A caridade [...] é extremamente importante do ponto de vista alcorânico. “Certamente Deus recompensa o caridoso” nos é dito quando a história de José é narrada (12:38). As pessoas são orientadas a perdoar seus devedores, como ato de caridade (2:280). A caridade é frequentemente descrita como um meio de harmonizar as ofensas. [...] A caridade também é prescrita como um meio de autopurificação (9:103). De todos os muçulmanos requer-se que façam caridade de acordo com a lei islâmica. O termo empregado para esse tipo de caridade (*zakah* ou *zakat*), na verdade significa “purificação”. A ideia é que a riqueza é uma coisa boa, desde que seja usada para boas causas, como ajudar os necessitados e “aqueles cujos corações devem ser apaziguados”, e libertar os escravos e os devedores (9:60).

Tão importantes quanto a caridade na perspectiva alcorânica são a honestidade, a sinceridade e a compaixão [...]. Os fiéis são constantemente lembrados de que a verdade e a sinceridade estão entre as virtudes mais importantes. São elementos essenciais do perfil completo de uma pessoa virtuosa, segundo a descrição do Corão. [...]

SONN, Tamara. *Uma breve história do islã*. Tradução: Maria Helena Rubinato Rodrigues de Sousa. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011. p. 32-33.

- a) Qual foi o principal ensinamento do Alcorão apresentado no trecho do texto? Explique a importância desse ensinamento para os muçulmanos de acordo com o texto. 4. a) Resposta: O principal ensinamento transmitido por esse trecho está relacionado à solidariedade e à caridade. A caridade é um meio de harmonizar as ofensas e de autopurificação.
- b) Qual é a ideia de riqueza segundo o Alcorão?
4. b) Resposta: A ideia de riqueza segundo o Alcorão é de que ela só pode ser considerada boa quando usada em causas positivas, como ajudar pessoas necessitadas.

236

Respostas

1. Maomé foi um comerciante da cidade de Meca que deu início à difusão da religião islâmica. Em uma ocasião em que estava em meditação, ele teria recebido a visita do anjo Gabriel, que lhe trouxera revelações sobre Alá (“Deus”, em árabe). Maomé é considerado o profeta do islamismo, pois teria como tarefa divina difundir aos seres humanos a mensagem de Alá, fundando uma nova religião.

2. Os xiitas eram aqueles que acreditavam que, após a morte de Maomé, a liderança deveria ser assumida por um familiar do profeta. Esse grupo segue apenas os ensinamentos do Alcorão. Os sunitas, por sua vez, defendiam que a escolha do líder muçulmano fosse feita por meio do voto. Esse grupo admite o uso das sunas como fonte de orientação, além do Alcorão.

- c) Escreva um breve texto explicando o que você compreendeu sobre o pilar do islamismo abordado no texto. 4. c) Resposta pessoal. Os alunos devem desenvolver um texto sobre sua interpretação da questão da caridade para os islâmicos.
- d) Você consegue estabelecer relações entre os ensinamentos apresentados no texto e ensinamentos de outras crenças ou religiões? Quais? Converse com os colegas. 4. d) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos consigam estabelecer relações com outras crenças ou religiões com as quais tenham contato, como o cristianismo, que também valoriza os atos da caridade.

5. O islamismo difundiu-se de forma rápida no norte da África, no Oriente e também em parte da Península Ibérica. Em muitos territórios conquistados pelos muçulmanos, os líderes e administradores cunharam moedas características islâmicas. Sobre as conquistas muçulmanas, leia o texto a seguir e analise a imagem apresentada.

[...] Apenas um século após a morte do profeta Maomé, os muçulmanos tinham fixado a soberania islâmica em grande parte da Espanha [...].

No Oriente, o domínio do islã foi se reafirmando por todas as antigas terras sassânidas, até o rio Indo e a fronteira com a China, no século VIII. Continuou a se irradiar para o Oriente durante o século XIV, quando comerciantes e pregadores itinerantes viajaram para a China, o Sul e o Sudeste da Ásia, criando raízes no território das atuais Indonésia e Malásia. [...] Foi realmente uma expansão fenomenal. [...]



BRIDGEMAN IMAGES/FOTOREA - MUSEU ASHMolean, OXFORD, INGLATERRA

Moeda de ouro representando o califa omíada Abd al-Malik (646-705) segurando a espada do islã, considerada um símbolo do poder expansionista islâmico.

SONN, Tamara. *Uma breve história do islã*. Tradução: Maria Helena Rubinato Rodrigues de Sousa. Rio de Janeiro: José Olympio, 2011. p. 63-64.

- a) De acordo com o texto, qual foi a região da Europa Ocidental conquistada pelos muçulmanos? Por quais regiões o islamismo se expandiu entre os séculos VII e XIV? 5. a) Respostas nas orientações ao professor.
- b) Em sua opinião, qual é a importância da adoção de moedas islâmicas nos territórios conquistados? Estabeleça uma relação entre o texto, a imagem e a importância do comércio para a expansão islâmica desde o século VII.

5. b) Resposta nas orientações ao professor.

Sassânida: referente a um dos impérios persas.

Itinerante: viajante, quem transita e se desloca.

237

Respostas

5. a) Segundo o texto, a região da Europa Ocidental conquistada pelos muçulmanos foi parte da atual Espanha. Entre os séculos VII e XIV, o islamismo propagou-se para o Oriente, em territórios da China e de países do sul e do sudeste da Ásia, como a Indonésia e a Malásia.

b) Oriente os alunos a comentar a importância do comércio na expansão das fronteiras muçulmanas em suas respostas. Explique a eles que a adoção de uma moeda com símbolos religiosos e vinculada à imagem de um califa faz parte do processo de conquista e da adoção de costumes provenientes do Islã.

• Com base na atividade 5, os alunos poderão trabalhar a habilidade **EF06HI15**, pois a discussão acerca das formas de expansão do islamismo possibilita a análise de dinâmicas de circulação de pessoas, produtos e culturas no Mediterrâneo. Essa atividade também contempla a **Competência geral 9**, por promover a empatia e o diálogo por meio do conhecimento da religião islâmica, além de incentivar o respeito ao outro e às suas diferentes culturas, saberes, identidades e potencialidades.

• Ademais, a atividade 5 favorece o desenvolvimento da competência leitora e da **leitura inferencial**. Oriente os alunos a ler o texto, relacionando-o com a imagem da moeda de ouro. Questione-os a respeito do contexto de produção dessa fonte, da importância do califa no Império Islâmico e da forma como ele é retratado na moeda. Para isso, faça questionamentos, tais quais: “Como o texto relaciona o expansionismo muçulmano ao papel do califa?”; “Quem eram os califas e qual era sua importância?”; “Qual foi a importância do militarismo na expansão do Império?”. Desse modo, também é possível contemplar a **Competência específica de História 3**, pois a atividade recorre à linguagem visual para auxiliar o aluno a construir as próprias argumentações e hipóteses sobre o contexto histórico.

Objetivos do capítulo

- Identificar os cinco pilares da religião islâmica.
- Analisar a cultura islâmica e suas contribuições para o ocidente.

Justificativas

Os conteúdos abordados neste capítulo são relevantes para que os alunos reconheçam as dinâmicas de circulação de culturas, pessoas e mercadorias envolvidas na formação do islamismo, o que favorece o trabalho com a habilidade **EF06HI15**.

Os alunos também discutirão sobre as distintas formas de adaptação, contato e exclusão entre os povos árabes, os povos dominados e os reinos europeus, abordagem que contribui para desenvolver a habilidade **EF06HI14**.

- O tema da cultura e religião muçulmanas e as contribuições do islamismo para a cultura ocidental possibilita o trabalho com o tema contemporâneo transversal **Diversidade cultural**, auxiliando os alunos a construir atitudes de respeito e de valorização das diferentes práticas, tradições e manifestações culturais existentes.

- O conteúdo da cultura islâmica e, mais especificamente, a discussão sobre os cinco pilares do islamismo possibilitam trabalhar a **Competência específica de Ciências Humanas 4**, uma vez que os alunos são incentivados a expressar seus sentimentos e crenças, bem como dúvidas em relação ao outro, 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.

CAPÍTULO

18 A cultura islâmica

Ao longo de sua formação, a cultura islâmica foi marcada principalmente pelo contato com outros povos e pela grande valorização da ciência e do conhecimento. Neste capítulo, estudaremos a religiosidade, a Arquitetura, a Literatura, a ciência, entre outros aspectos da cultura dos muçulmanos.

Os pilares do islamismo

Entre os principais fundamentos do islamismo estão os chamados **cinco pilares**. Eles contemplam cinco obrigações ou deveres que todo muçulmano precisa tentar cumprir ao longo de sua vida, constituindo, dessa maneira, a estrutura da vida religiosa de um fiel. Leia a seguir sobre os cinco pilares.



Muçulmanos durante ritual da *Shahada*, em Havana, Cuba, em 2015.

Shahada

A *Shahada* é um testemunho de fé no qual todo muçulmano deve declarar que “não há outra divindade a não ser Alá, e Maomé é o seu mensageiro”. Esta é a frase dita por um novo fiel quando ele se converte ao islamismo. A declaração deve ser repetida em outros momentos da vida do muçulmano, inclusive em seu leito de morte.



Salat

São as cinco orações realizadas diariamente pelos muçulmanos: ao amanhecer, ao meio-dia, à tarde, ao pôr do sol e à noite. Ao orar, o fiel deve estar voltado em direção à cidade de Meca.

Mulheres muçulmanas em uma das cinco orações do *Salat*, em Demak, Indonésia, em 2022.

238

- Amplie os conhecimentos dos alunos a respeito da Salat, pedindo-lhes que façam a atividade proposta a seguir. Aproveite para realizar uma articulação com o componente curricular de **Geografia**. Verifique a possibilidade de providenciar uma bússola para ser utilizada durante a atividade, além de um projetor com acesso à internet. Depois, se possível, junto ao professor desse componente curricular, estruture a atividade conforme as etapas indicadas a seguir.

> Com os alunos e em sala de aula, acesse o *site* que indica a direção de Meca. Disponível em: <http://www.qibla.com.br/>. Acesso em: 7 abr. 2022. Se possível, utilize um projetor, para que todos acompanhem o passo a passo da atividade. Explique-lhes que, ao acessar esse *site*, será possível identificar a direção de Meca.

> Na página inicial do *site*, do lado esquerdo, encontre no mapa a cidade onde se localiza a escola.

Zakat

É a doação de parte dos rendimentos de um muçulmano para pessoas carentes. Esse pilar tem como objetivo incentivar a solidariedade entre os fiéis. As pessoas mais pobres estão livres dessa obrigação.

Muçulmano entrega alimentos a mulher durante o mês do Ramadã, em Yogyakarta, Indonésia, em 2020.



NASRUL MA ARIF/SHUTTERSTOCK

Jejuar durante o Ramadã

No nono mês do calendário islâmico (que será abordado mais adiante), é comemorado o Ramadã, que celebra o início da revelação do Alcorão ao profeta Maomé. Durante o mês do Ramadã, desde o nascer do dia até o pôr do sol, os fiéis devem abster-se de comer e beber.

Preparação de alimentos para celebrar o fim do Ramadã, em Bassora, Iraque, em 2021.



NABEL ALJURANIA/FOTO/IMAGEPLUS

Hajj

É a peregrinação à cidade de Meca, na Arábia Saudita. Os muçulmanos saudáveis e que possuem recursos financeiros devem fazer essa peregrinação ao menos uma vez na vida.

Peregrinos durante o Hajj, em Meca, Arábia Saudita, em 2019.



LEO MORGAN/ALAMY/FOTODARENA

Questão 1. Você consegue identificar semelhanças entre os cinco pilares do islamismo e as atitudes pregadas por outras religiões? Quais? Comente com os colegas.

Questão 1. Resposta: É possível que os alunos identifiquem semelhanças entre o islamismo e outras religiões, como o cristianismo, na valorização de atitudes que envolvem solidariedade, caridade e peregrinações, além das orações.

239

• O conteúdo relacionado ao **Ramadã** possibilita o trabalho com a habilidade **EF06HI01**, pois os alunos poderão identificar diferentes formas de compreender a noção de periodização dos processos históricos. Explique-lhes que o calendário muçulmano se baseia em um fato ligado à religião – o ano 1 é aquele em que Maomé fugiu de Meca para Medina, evento que ficou conhecido como Hégira, assunto que será aprofundado na página **243**.

• Aproveite o questionamento para averiguar os conhecimentos dos alunos. Verifique se eles compreenderam quais são os cinco pilares do islamismo e qual é o significado deles para a cultura islâmica. Com base nessa compreensão, eles poderão realizar comparações com preceitos de outras religiões. Atente aos comentários dos alunos, cuidando para que sejam éticos e respeitosos.

• Durante a reflexão proposta pela questão **1**, converse com os alunos sobre elementos comuns entre o islamismo e as religiões que eles praticam. Pergunte-lhes se identificam que algumas questões são comuns a diversas religiões, como a caridade, as peregrinações e as orações. A atividade contribui para que desenvolvam o **respeito** ao próximo e a **empatia**.

- > No lado direito do *site*, mostre a eles a localização da cidade de Meca, na Arábia Saudita.
- > Depois, segure a bússola e posicione-se de modo que ela aponte a mesma direção que a bússola da esquerda está apontando no *site*. Em seguida, todos deverão posicionar-se assim como você.
- > Aproveite para explorar conceitos e noções dos pontos cardeais; como podem ser identi-

ficados no dia a dia; como são representados em mapas e instrumentos cartográficos; qual é o princípio de funcionamento de uma bússola; outros casos em que esse instrumento pode ser utilizado etc.

> Por fim, explique aos alunos que os muçulmanos da cidade onde moram, ao realizarem as orações, devem posicionar-se na mesma direção apontada pelo *site*, pois, assim, estarão voltados para a cidade de Meca.

> Se não for possível acessar a internet na escola e mostrar aos alunos o *site* que indica a direção de Meca, tente acessá-lo em sua casa, a fim de identificar a direção de Meca em relação à cidade onde se localiza a escola. No dia da realização da atividade, posicione-se com a bússola para o lado que indica a cidade, explicando aos alunos que é nessa direção que os muçulmanos da cidade onde moram se posicionam para fazer suas orações.

Um texto a mais

Utilize as informações do texto a seguir para explorar com os alunos a imagem da Mesquita de Córdoba.

Córdoba é, hoje, uma cidade espanhola, mas em tempos remotos fez parte do Império Romano. A partir de 711 d.C., passou para o domínio muçulmano e assim permaneceu até 1235, quando foi conquistada pelo rei espanhol Fernando III de Leão e Castela.

Durante o período muçulmano, desenvolveu-se na região uma arquitetura religiosa de características muito especiais. Entre os anos de 962 e 966, sob o reinado de al-Hakam II, foram realizadas ampliações na Gran Mesquita de Córdoba que deram imponência a esse edifício dedicado à religião islâmica. Na nave central, foram construídas colunas alternadas de mármore vermelho e preto, com arcos duplos superpostos e arcos polilobulados [...].

Sobre a *maqsura*, área da mesquita reservada às orações do califa, ergueu-se uma grande cúpula de complexa construção: vários arcos lobulados; arcos que se cruzam formando uma estrela de oito pontas; mosaicos dourados, decorados com motivos florais, criados por artistas conhecedores da tradição bizantina [...].

PROENÇA, Graça. *História da arte*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2007, p. 70.

Arquitetura islâmica

A arquitetura islâmica passou por transformações ao longo do tempo, em decorrência da expansão do islamismo por diferentes territórios. Desse modo, ela recebeu influências de vários povos, como os romanos e os persas.

Algumas das características da arquitetura islâmica são: a presença de grandes abóbadas, de minaretes e de arcos; e o uso de padrões decorativos com azulejos, inscrições do Alcorão e desenhos tradicionais. Esse modelo arquitetônico é característico principalmente na construção das mesquitas.

Minarete: torre alta e fina encontrada nas mesquitas.

Domo da Rocha



A mesquita Domo da Rocha, construída na cidade de Jerusalém no final do século VII, é um dos mais antigos exemplos da arquitetura islâmica. Sua grande abóbada tornou-se um dos símbolos da cidade.

Domo da Rocha, em Jerusalém, em 2021.

Mesquita de Córdoba



Construída na cidade de Córdoba, na Espanha, entre os séculos VIII e X, essa mesquita é um exemplo da influência romana na arquitetura islâmica, com a presença de diversas colunas e arcos.

Nessa foto, vemos o interior da mesquita de Córdoba, na Espanha, em 2021.

240

- Peça aos alunos que analisem a imagem do interior da Mesquita de Córdoba. Explique a eles que os arcos lobulados e polilobulados são típicos da arquitetura islâmica. Além disso, como é possível perceber, eles apresentam recortes em forma de curva, dispostos em sequência. Caso considere pertinente, faça uma articulação com o componente curricular de **Arte**, indicando, com a ajuda do professor desse componente, as especificidades arquitetônicas da cultura muçulmana.

Questão 2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam, por exemplo, que a arquitetura expressa muitos dos preceitos e elementos narrativos de cada religião e contribui para que os fiéis se sintam mais próximos dos ensinamentos religiosos. No caso das religiões citadas na questão, muitos templos expressam a grandiosidade e perfeição divina diante dos seres humanos.

Construída no início do século XVII em Istambul, na atual Turquia, a mesquita Azul é uma das mais famosas do mundo. Com diversas abóbodas e minaretes, ela é um exemplo da influência da arquitetura bizantina na cultura árabe.



PAUL WILLIAMS/FUNKYFOOD LONDON/ALAMYFOTORENA

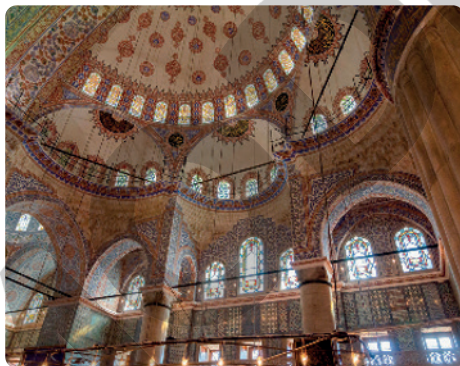
Mesquita Azul, em Istambul, na Turquia, em 2020.

O interior da mesquita Azul é amplamente decorado com colunas esculpidas e mosaicos coloridos. Os mosaicos da mesquita são ricos em detalhes. Seguindo a tradição islâmica, eles são adornados com figuras geométricas e com inscrições em árabe.



GHETTARINS/SHUTTERSTOCK

Foto do interior da mesquita Azul, em Istambul, na Turquia, em 2020.



GEORGI STOMANOVA/ALAMYFOTORENA

Foto do interior da mesquita Azul, em Istambul, na Turquia, em 2021.

Questão 2. Em sua opinião, qual é a importância da arquitetura para religiões como a islâmica e a católica? Comente com os colegas.

• O assunto abordado nesta página favorece uma articulação com aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 3**, por meio do exercício de identificação e de explicação da intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, no caso, a construção da Mesquita Azul. Peça aos alunos que analisem as fotos da página, identificando as características da mesquita e suas colunas e mosaicos, que remetem à influência bizantina, além do formato abobadado e desenhos de arabescos do interior dessa construção.

• Ao sugerir aos alunos que comparem a importância da arquitetura muçulmana com a católica, a questão 2 favorece o desenvolvimento de atitudes de pesquisa e investigação, validando suas hipóteses e contribuindo para incitar-lhes a **curiosidade**. Aproveite a reflexão para abordar com os alunos a importância da livre manifestação de crenças e da tolerância e respeito à diversidade religiosa que devemos ter com todas as pessoas, levando-os a adotar atitudes de **respeito** ao próximo e de **empatia**. Não permita a disseminação de preconceitos durante a discussão nem qualquer tipo de atribuição de juízo de valor sobre as religiões.

- O conteúdo acerca das literaturas árabe e islâmica possibilita o trabalho com aspectos da **Competência geral 3**, pois leva os alunos a valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, por exemplo, a menção à obra *As mil e uma noites*, da cultura islâmica. É possível articular as discussões sobre a literatura árabe e islâmica com o componente curricular de **Língua Portuguesa** por meio da leitura de alguns trechos de obras produzidas por autores muçulmanos e árabes. Se possível, promova esta atividade em conjunto com o professor responsável por esse componente curricular. Reforce com os alunos as diferenças entre árabe e muçulmano durante essa discussão.

- Os assuntos abordados nas páginas 242 a 245 permitem o trabalho com aspectos da **Competência geral 4**, pois possibilitam aos alunos utilizar diferentes linguagens, conhecer e partilhar informações de outros componentes curriculares, como de **Matemática** e de **Ciências**.

- Explique aos alunos que o **Alcorão** utiliza recursos poéticos e, em grande parte, prosaicos, ou seja, linguagem próxima à da prosa, trivial e sem os recursos rebuscados da poesia.

A literatura árabe e islâmica

Com a expansão do Império Islâmico, houve diversas transformações nas sociedades muçulmanas que também influenciaram as manifestações literárias. O contato com outras civilizações, como a grega, a indiana e a persa, fez com que muitas obras dessas civilizações fossem traduzidas para o árabe, o que contribuiu para a preservação e a divulgação da cultura de diferentes povos da Antiguidade.

Um dos registros literários mais conhecidos da cultura islâmica é o livro *As mil e uma noites* (*Alf Layla wa Layla*), de vários autores, o qual reúne contos indianos e persas, lendas e romances árabes e histórias egípcias. Essa obra, além de possuir uma narrativa bastante rica, escrita em linguagem simples, é considerada uma representação da arte e também da vida cotidiana dos árabes e muçulmanos daquele período.

A importância do Alcorão

A difusão do Alcorão contribuiu para a consolidação do Império Islâmico, sendo responsável por tornar o árabe a língua oficial desse Império.

Além disso, o Alcorão ajudou a desenvolver a prosa dentro da literatura muçulmana, contribuindo para que houvesse maior flexibilidade quanto à métrica, à rima e a elementos estéticos.

Prosa: expressão escrita que se assemelha à linguagem falada, sem métrica ou rima.

EDMUND DULAC - BIBLIOTECA PÚBLICA DE NOVA YORK, EUA



Cena de "Ali Babá e os 40 ladrões", uma das histórias mais conhecidas do livro *As mil e uma noites*. Gravura do século XX feita por Edmund Dulac.

242

Um texto a mais

O texto a seguir apresenta detalhes sobre a estrutura linguística do Alcorão e pode ser compartilhado com os alunos.

[...]

As revelações registradas por Maomé no *Alcorão* são divisíveis em quatro períodos, de acordo com as suas diferenças quanto ao conteúdo e ao estilo. Três destes perí-

dos encontram-se antes da hégira (retirada) de 622 e são considerados como os três períodos de Meca; o quarto é constituído pelas suas afirmações em Medina. [...] As suras do primeiro período de Meca são breves, rítmicas e poéticas. As suras do segundo período de Meca são tranquilas e contemplativas no que diz respeito ao estilo, e narram histórias exemplares do antigo mundo ára-

be e de áreas temáticas da Bíblia. O terceiro período de Meca é linguisticamente muito prosaico e caracterizado por inúmeras repetições. O período de Medina luta pela autonomia do islamismo para se demarcar particularmente da fé judaica.

[...]

HATTSTEIN, Markus. *Religiões do mundo*. Tradução: Paula da Silva. Colônia: Könenmann, 2000. p. 97.

Ciências

Os árabes realizaram muitos estudos relacionados à Astronomia e à Matemática. Com base nos conhecimentos gregos e indianos, eles aperfeiçoaram instrumentos como o astrolábio e a bússola, possibilitando uma observação mais apurada dos fenômenos naturais.

Al-Khwarizmi (c. 780-c. 850), um estudioso árabe, liderou missões de caráter científico à Índia e a Bizâncio e é considerado o inventor da Álgebra, uma área da Matemática que é estudada até os dias de hoje.

Astrolábio: instrumento que indica a localização geográfica por meio da observação da posição dos astros.

Bússola: instrumento utilizado para auxiliar na localização e na direção a ser seguida por meio da indicação do Norte geográfico.



SPRUIJZ/BRIDGEMAN IMAGES/
FOTOREVISTA, LONDRES, INGLATERRA

Astrolábio islâmico do século XV.

O calendário

Os muçulmanos seguem um calendário diferente do gregoriano, que é utilizado pela maioria da civilização ocidental. O calendário muçulmano tem início na data da Hégira, que corresponde ao ano 622.

Esse calendário é lunar (baseado nos ciclos da lua) e apresenta 12 meses de 29 ou 30 dias. Dois desses meses são considerados sagrados, o Ramadã e o *Dhull al-Hijjah*. O primeiro corresponde ao período de purificação e jejum, e o segundo é a época de peregrinação a Meca.

Calendário muçulmano. Guache sobre papel extraído da obra *As maravilhas da criação e as curiosidades da existência*, de Zakariya' al-Qazwini, escrita no século XIV.



INSTITUTO DE ESTUDIOS ORIENTAIS, SÃO PETERSBURGO, RUSSIA

243

• Ao abordar o conteúdo do calendário muçulmano, complemente a reflexão anterior acerca do Ramadã e reforce elementos da habilidade **EF06HI01**, referente à identificação de diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos.

• Para garantir a melhor compreensão do Alcorão, a atividade a seguir propõe integração com o componente curricular de **Língua Portuguesa** ao sugerir uma comparação entre dois trechos dessa obra. Desse modo, é possível distinguir um trecho poético de um texto prosaico, conhecer textos retirados do Alcorão e analisar uma fonte histórica para ampliar a reflexão sobre o islamismo.

• Escreva na lousa os dois trechos apresentados a seguir e peça aos alunos que os copiem no caderno. Auxilie-os a identificar o trecho poético (**A**) e o prosaico (**B**). Mostre que no trecho **A**, as frases são curtas, com estrutura gramatical simples, com elementos repetitivos (“nele”, “haverá”) e sem recursos narrativos que indiquem uma história contínua. Já o trecho **B** tem elementos de ligação que demonstram características narrativas e prosaicas, como “em seguida” e “então”, além de contar com uma estrutura gramatical mais complexa.

A

[...]

Estarão em um alto Jardim;

[...]

Nele, haverá uma fonte corrente;

Nele, haverá leitos elevados,

E copos dispostos,

E almofadas enfileiradas

E tapetes espalhados.

[...]

SURATU Al-Ghcáhia. *Islam House*.

Disponível em: https://islamhouse.com/quran/portuguese_nasr/surah-88.html. Acesso em: 26 maio 2022.

B

Então, na Caverna, estendemo-lhes um véu sobre os ouvidos, durante vários anos.

Em seguida, despertamo-los, para saber qual dos dois partidos enumerava melhor o tempo, em que lá permaneceram.

Nós te narramos sua história, com a verdade. Por certo, eles eram jovens, que criam em seu Senhor e aos quais acrescentamos orientação.

[...]

SURATU Al-Kahf. *Islam House*. Disponível em: https://islamhouse.com/quran/portuguese_nasr/sura-18.html. Acesso em: 26 maio 2022.

• Em seguida, peça aos alunos que leiam em voz alta os trechos, com entonação apropriada. Após a leitura, incentive-os a se manifestarem sobre o que compreenderam do conteúdo.

Sugestão de avaliação

A fim de promover e verificar o conhecimento dos alunos sobre a temática do capítulo, sugira que respondam às questões a seguir. Para isso, transcreva-as na lousa e peça-lhes que as copiem e as respondam no caderno.

1. Além de traduzir obras de outros povos, os muçulmanos desenvolveram novos conhecimentos e inovaram diversos campos do saber. Cite em quais campos ocorreram inovações e identifique alguns deles nas imagens apresentadas.
2. Qual foi o papel de instituições, como a Casa da Sabedoria, no período conhecido como Era de Ouro islâmica?
3. Você considera importante a valorização do conhecimento? Em seu dia a dia, costuma colocar esse valor em prática? Comente com os colegas.
4. Junte-se a um colega de turma para conversar sobre o tema abordado. Depois, procurem citar alguns exemplos de valorização do conhecimento na sociedade brasileira atual.

Respostas

1. Alguns campos do saber que podem ser citados são Matemática, Medicina, Literatura, Filosofia e Astronomia. É possível identificar essas áreas na imagem que mostra os cálculos de Geometria, na que mostra a representação das fases da lua e na que aborda os estudos de Anatomia.
2. As instituições criadas na Era de Ouro islâmica foram responsáveis por reunir diversos estudiosos e aprendizes, por disseminar os conhecimentos islâmicos e de outras culturas, além de terem sido fundamentais em diversas descobertas e inovações dos séculos subsequentes.
3. Resposta pessoal. Oriente os alunos a citar alguns exemplos de valorização do conhecimento no dia a dia deles, por exemplo, as conversas com familiares a respeito de questões da atualidade; as produções artísticas; as práticas esportivas; os momentos de lazer, como ir ao cinema, ao teatro e à biblioteca.
4. Os alunos poderão citar como exemplos de valorização do

História e Ciências

O islamismo e a valorização do conhecimento

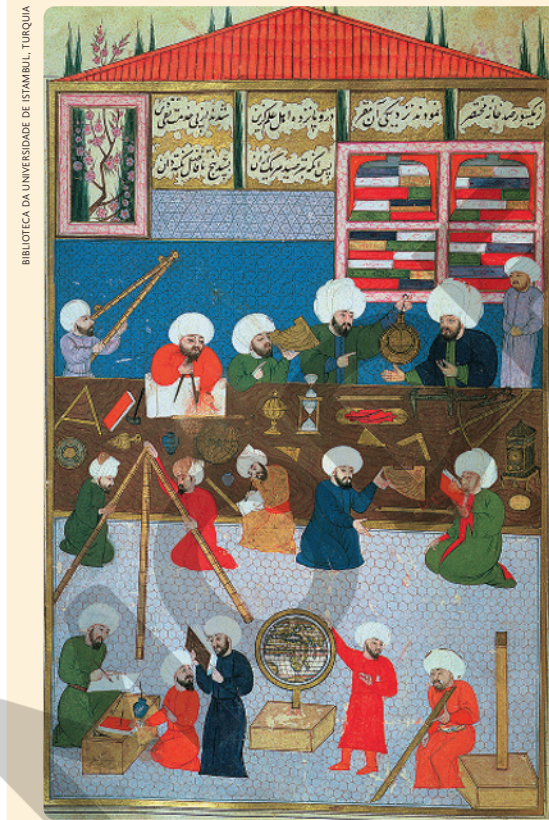
A cultura islâmica foi marcada ao longo dos séculos pela valorização do conhecimento e das pesquisas em diversas áreas.

A Casa da Sabedoria

O período de maior efervescência cultural da história islâmica ficou conhecido como Era de Ouro islâmica e ocorreu principalmente entre os séculos VIII e XIII. No campo educacional e no campo científico, foram criadas diversas instituições, como a Casa da Sabedoria (ou Casa do Saber), que reuniam estudiosos e aprendizes. Nesses locais, foram desenvolvidas pesquisas em diversas áreas que impulsionaram conhecimentos e inovações nos séculos seguintes.

Muitas descobertas foram feitas, por exemplo, na Astronomia, como a identificação de diversos corpos celestes e o mapeamento dos movimentos dos astros. Também foram realizados estudos no campo da Matemática, da Trigonometria, da Geometria e da Álgebra (termo que deriva do árabe *Al-jabr*), entre outros. Textos antigos, como os do grego Ptolomeu, que se dedicou aos estudos da Matemática, da Astronomia, da Física e da Geografia, foram traduzidos e tiveram vários cálculos corrigidos por cientistas muçulmanos.

— Representação de estudiosos muçulmanos realizando cálculos astronômicos. Detalhe de iluminura extraída da obra *Sehinsahname*, de Ala ad-din Mansur-Shirazi, escrita no século XVI.



BIBLIOTECA DA UNIVERSIDADE DE ISTAMBUL, TURQUIA

244

conhecimento as universidades, espaços de fomento de pesquisas científicas; os laboratórios, onde são desenvolvidos tratamentos e vacinas; as galerias de arte e os museus, onde são preservados e difundidos diversos tipos de produções e conhecimentos de determinada sociedade, além das práticas culturais regionais, que expressam conhecimentos populares.

- Verifique se os alunos apresentaram dificuldades na realização da atividade e, se necessário, faça uma retomada oral dos temas abordados nas questões trabalhadas na unidade. Com base nela, peça-lhes que respondam às questões novamente, fazendo as correções necessárias.

A Matemática teve grande destaque na cultura islâmica. Uma das principais contribuições dessa área foram os algarismos arábicos. Os números de 0 a 9, por exemplo, amplamente conhecidos e utilizados na atualidade, são derivados de conhecimentos dos antigos indianos e foram incorporados e disseminados pelos árabes. Por isso, esses algarismos são conhecidos como indo-arábicos.

Manuscrito do século XIII contendo cálculos de Geometria.



BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES, INGLATERRA

Os muçulmanos foram responsáveis por inovações muito importantes para o desenvolvimento das ciências modernas, por exemplo, a descoberta de doenças contagiosas, como o sarampo e a varíola, e o desenvolvimento de técnicas de cirurgia. Além disso, eles descobriram substâncias como o ácido sulfúrico, o salitre e o álcool.



Página de um estudo feito por volta do ano de 1300 descrevendo a técnica de retirada de líquidos acumulados na cavidade abdominal.

BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

• A seção apresentada nestas páginas aborda alguns estudos feitos pelos povos muçulmanos e permite reconhecer a importância desses estudos para a humanidade. Explique aos alunos que entender o desenvolvimento cultural e científico muçulmano é de extrema importância para compreendermos a cultura ocidental e o avanço das ciências na Europa e posteriormente na América, pois grande parte das descobertas e contribuições foi fruto de estudos dos povos islamizados. O contato entre eles e o mundo europeu significou uma rica influência.

• Trabalhando aspectos da habilidade EF06HI02, analise com os alunos as imagens, chamando a atenção deles para os desenhos matemáticos. Explique a importância desses documentos como fontes históricas e o uso de parte desses conhecimentos ainda hoje, como é o caso dos números arábicos.

• O assunto que se refere ao descobrimento e tratamento de doenças pelos árabes possibilita abordar a **Competência geral 8**. Para isso, leve os alunos a compreender a importância do autoconhecimento, da autoapreciação e do cuidado com a própria saúde física e emocional para agir com autonomia.

• Para a articulação com o componente curricular de **Ciências**, se julgar conveniente, trabalhe esse conteúdo em conjunto com o professor desse componente. Durante a discussão do tema, acrescente que os árabes desenvolveram conhecimentos em outras áreas, além da Matemática, da Astronomia e da Medicina. Na Geografia, por exemplo, aprimoraram saberes a respeito da Cartografia; na Física, criaram teorias sobre a Hidrostática, a Óptica e a Mecânica; na Química, realizaram experiências práticas que permitiram a fabricação do sabão e do vinagre. Por meio dos experimentos químicos e graças aos aprimoramentos na Medicina, criaram também medicamentos variados e possibilitaram o tratamento de diversos tipos de doença. Aproveite a atividade para incentivar os alunos a conhecer melhor a cultura islâmica, instigando-lhes a **curiosidade**.

• As atividades 1 a 5 desta página contemplam aspectos da habilidade **EF06HI15** ao levar os alunos a ponderar acerca das dinâmicas de circulação de culturas, produtos e pessoas que influenciaram a formação e expansão do Império Islâmico. Além disso, elas também trabalham aspectos da habilidade **EF06HI14**, pois identificam as formas de contato entre os povos muçulmanos e outras civilizações em diferentes intervalos de tempo e em espaços variados.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Sobre os pilares do islamismo, em seu caderno, relacione o nome de cada prática à sua descrição. 1. Resposta: A – 3; B – 4; C – 1; D – 2; E – 5.

A. *Shahada*

B. *Salat*

C. *Zakat*

D. *Jejuar durante o Ramadã*

E. *Hajj*

5. Resposta: Os alunos podem citar aspectos relacionados à literatura, à culinária, à religião, à arquitetura, às artes, aos costumes, aos conhecimentos científicos e matemáticos, aos elementos linguísticos, entre outros. Permita-lhes que explicitem quais desses aspectos estão presentes no dia a dia deles por meio de exemplos mais concretos, como alguma mesquita próximo da residência deles, o uso de palavras derivadas da língua árabe ou algum restaurante típico que conheçam.

1. Incentivo à caridade e à solidariedade entre os islâmicos por meio da doação aos mais necessitados.

2. Jejum entre o nascer do dia e o pôr do sol que ocorre durante o Ramadã, celebração que marca o início da revelação do Alcorão a Maomé.

3. Testemunho de fé dos islâmicos que reforça a existência de apenas um deus, Alá, e de seu mensageiro, Maomé.

4. Realização de cinco orações diárias durante as quais o fiel deve estar voltado para Meca.

5. Peregrinação a Meca, ao menos uma vez na vida, caso o fiel tenha condições de realizá-la.

2. Qual dos pilares do islamismo mais lhe chamou a atenção? Por quê?

2. Resposta pessoal. Incentive os alunos a compartilhar suas opiniões com os colegas.

3. Em seu caderno, liste quais são as principais características da arquitetura islâmica. Faça um desenho de cada um dos elementos mencionados ou um único desenho que contemple todos eles. 3. Resposta: Espera-se que os alunos mencionem grandes abóbadas, minaretes, arcos, decorações com azulejos coloridos, inscrições do Alcorão e desenhos tradicionais.

4. Qual é o gênero literário de maior destaque na língua árabe? Qual é o livro desse gênero de maior importância para os muçulmanos? 4. Respostas: A prosa. O Alcorão.

5. Cite alguns elementos da cultura islâmica que estão presentes em nossa sociedade. Algum desses elementos faz parte do seu dia a dia? Qual?

Conectando ideias

7. d) Resposta: A experiência do jejum com outras pessoas fortalece o senso de comunidade, pois os religiosos promovem um esforço conjunto, o que contribui para se verem como semelhantes e se aproximarem.

6. Sobre a cultura islâmica, leia as afirmações a seguir e copie em seu caderno apenas a alternativa correta. 6. Resposta: Alternativa c.
- Ao longo dos séculos, a cultura islâmica foi marcada pela profunda desvalorização do conhecimento científico.
 - A Matemática é uma área de conhecimento que nunca se desenvolveu na cultura islâmica.
 - A cultura islâmica se destacou pela valorização do conhecimento, em especial entre os séculos VIII e XIII, quando foram criadas várias instituições que promoviam pesquisas em diversas áreas.
 - Na cultura islâmica, as cirurgias eram proibidas e a Medicina era desvalorizada, não tendo qualquer tipo de destaque.
7. Leia o texto a seguir e, depois, responda às questões em seu caderno.

[...] Durante o Ramadan, mês em que o Corão foi revelado, todos os muçulmanos acima dos dez anos eram obrigados a abster-se de comer e beber, e de manter relações sexuais, do amanhecer ao anoitecer [...]. Isso era encarado como um ato solene de arrependimento dos pecados, e uma negação do eu em favor de Deus; o muçulmano que jejuava devia começar o dia com uma declaração de intenção, por vezes passava a noite em preces rituais. Aproximando-se de Deus dessa maneira, os muçulmanos também estariam se aproximando um dos outros. A experiência do jejum em companhia de toda a aldeia ou cidade fortalecia o senso de uma comunidade única espalhada no tempo e no espaço; as horas após o anoitecer podiam ser dedicadas a visitas e refeições feitas em comum; o fim do Ramadan era comemorado como uma das duas grandes festas do ano litúrgico, com dias de banquetes, visitas e presentes [...].

HOURANI, Albert. *Uma história dos povos árabes*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

- O que é celebrado durante o mês do Ramadã?
7. a) Resposta: O início da revelação do Alcorão ao profeta Maomé.
 - Qual pilar do islamismo é abordado no texto?
7. b) Resposta: Jejuar durante o Ramadã.
 - Segundo o texto, qual é o sentido desse pilar para os muçulmanos?
7. c) Resposta: Esse pilar é encarado como um ato solene de arrependimento dos pecados, uma negação do eu em favor de Deus.
 - De que maneira o pilar citado no texto contribui para que os muçulmanos se aproximem uns dos outros?
 - Você conhece outras celebrações religiosas que costumam aproximar as pessoas? Quais? Comente com os colegas.
7. e) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos citem exemplos de celebrações relacionadas à sua realidade próxima.
8. Em seu caderno, escreva um texto em cinco minutos, destacando quais são as principais diferenças entre a religião islâmica e outras religiões que você conhece ou já estudou.
8. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos resgatem os conhecimentos a respeito das religiões egípcia, judaica, fenícia e persa que estudaram nas unidades anteriores, além de religiões com as quais podem ter contato em seu cotidiano, como o cristianismo, a umbanda, o candomblé etc.

247

Metodologias ativas

Na atividade 8, oriente os alunos a elaborar textos rápidos com as primeiras ideias que lhes vierem à mente. Utilizando a metodologia ativa *quick writing*, estabeleça o tempo de início e de término da atividade utilizando um cronômetro e esclarecendo, para eles, o tempo de produção. Separe

um momento para que os alunos possam debater sobre os textos que produziram, favorecendo a socialização dos conhecimentos. Consulte mais orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual.

• As atividades 6 a 8 desta página desenvolvem a habilidade **EF06HI15** ao incentivar os alunos a discutir sobre a circulação de culturas e pessoas que ajudaram a formar o Império Islâmico. Estas atividades também trabalham aspectos da habilidade **EF06HI14**, pois abordam as formas de contato entre os povos muçulmanos e outras civilizações em diferentes intervalos de tempo e em espaços variados.

• A atividade 7 favorece a competência leitora e a **leitura inferencial**. Oriente os alunos a ler o texto e refletir a respeito da importância do ritual do Ramadã para os muçulmanos. Questione-os também sobre rituais importantes para outras religiões que remontem a significados semelhantes. Para isso, faça-lhes perguntas, tais quais: “Como ocorre o ritual do Ramadã?”; “Como os muçulmanos e outros grupos religiosos demonstram arrependimento e pedem perdão?”; “Qual é a relação entre as práticas alimentares e os rituais religiosos?”. Esta atividade também favorece o desenvolvimento da **Competência específica de História 3**, pois possibilita aos alunos elaborar hipóteses, construir argumentos e apresentar proposições em relação a documentos para a interpretação de contextos históricos específicos.

• As atividades **9** e **10** desta página contemplam aspectos da habilidade **EF06HI15** ao promover a discussão sobre a circulação de culturas e pessoas que ajudaram a formar o Império Islâmico. Elas também trabalham aspectos da habilidade **EF06HI14**, pois analisam formas de contato entre os povos muçulmanos e outras civilizações. Ademais, favorecem o desenvolvimento da **Competência específica de História 3**, pois possibilitam aos alunos elaborar hipóteses, construir argumentos e apresentar proposições em relação a documentos para a interpretação de contextos históricos específicos.

• A atividade **9**, em especial, favorece a abordagem da habilidade **EF06HI02** ao permitir a análise de fonte histórica para elaborar proposições sobre a cultura islâmica.

• A atividade **10** favorece a competência leitora e a **leitura inferencial**. Oriente os alunos a ler o texto e ponderar a importância do idioma árabe na formação do português falado no Brasil. Em seguida, faça questionamentos, como: “Que palavras você usa atualmente que vieram do árabe?”; “Quais outros elementos culturais árabes são comuns na cultura brasileira?”. O desenvolvimento da atividade também favorece a abordagem de aspectos da habilidade **EF06HI07** ao permitir aos alunos trabalhar elementos da escrita árabe que posteriormente exerceram influência na língua portuguesa.

- 9.** A valorização do conhecimento era muito importante para os muçulmanos. A foto a seguir mostra um antigo centro de estudo fundado no século IX. Além do ensino da religião islâmica, dedicavam-se aos estudos da língua árabe, ao Direito, à Matemática e a outras ciências. Analise a imagem e responda às questões.



Primeiro centro de estudos, edifício de Al Quaraouiyine, localizado em Fez, Marrocos, em 2020.

- a) Qual é o nome do centro de estudos retratado na foto? Onde ele está localizado? **9. a) Resposta: Al Quaraouiyine, e está localizado no atual Marrocos.**
- b) Quando ele foi instituído? Explique o contexto histórico.
- c) Quais estudos e ensinamentos eram realizados nesse local? **9. c) Resposta: Além da religião islâmica, estudos da língua árabe, Direito, Matemática e outras ciências.**
- d) Analise o edifício retratado. Você consegue identificar elementos da arquitetura islâmica? Quais? **9. d) Resposta: Espera-se que os alunos percebam na foto traços arquitetônicos característicos da cultura islâmica, como os arcos e as colunas. Se necessário, peça-lhes que retomem o tópico Arquitetura islâmica.**
- 10.** Alguns aspectos da cultura árabe, como a culinária, o idioma e a literatura, exercem influência nos países do Ocidente. Leia o texto a seguir e depois faça as atividades.

[...] Em sua permanência de quase oito séculos na Península Ibérica, os árabes contribuíram com centenas de vocábulos para o léxico da língua portuguesa, ainda durante seu período de formação. Segundo Antônio Houaiss (1915-1999), do total de cerca de três mil palavras do português primitivo, no mínimo 800 têm origem árabe. [...]

FARAH, Paulo Daniel. Da alfaca ao cafezinho. *Revista de História*, Rio de Janeiro, Biblioteca Nacional, ano 4, n. 46, jul. 2009. p. 28.

9. b) Resposta: Ele foi fundado no século IX. Espera-se que os alunos relacionem o centro de estudos ao período em que ocorria a expansão do islamismo para outras regiões, como a África.

- a) Leia as palavras a seguir, que pertencem à língua portuguesa, mas têm origem árabe.

algodão • sucata • algema • mesquinho

Agora, copie o quadro a seguir no caderno, escrevendo na frente de cada palavra de língua árabe (primeira coluna) a sua correspondente na língua portuguesa (segunda coluna). Depois, explique como você identificou as palavras correspondentes. 10. a) Resposta nas orientações ao professor.

Língua árabe	Língua portuguesa
<i>sucata</i>	
<i>miskin</i>	
<i>al-jama'a</i>	
<i>al-qutun</i>	

- b) De acordo com o texto, como a influência árabe foi difundida no desenvolvimento da língua portuguesa? 10. b) Resposta: O texto afirma que a influência árabe na língua portuguesa ocorreu principalmente no período em que os muçulmanos permaneceram na Península Ibérica.
- c) Dividam-se em grupos e pesquisem outras palavras da língua portuguesa que sejam de origem árabe. 10. c) Resposta nas orientações ao professor.

11. Analise a imagem a seguir. Depois, leia a legenda com atenção e converse com os colegas sobre as questões listadas.



Taj Mahal, em Agra, na Índia, em 2020.

- a) Qual é o nome do edifício retratado? Onde ele se localiza?
11. a) Resposta: Taj Mahal. Ele se localiza na Índia.
- b) Quais elementos se destacam na arquitetura dessa construção?
11. b) Resposta: Os minaretes, os arcos e as abóbadas.
- c) De que maneira você acredita que esses elementos arquitetônicos alcançaram a Índia?
11. c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reflitam a respeito da expansão islâmica e da interação cultural entre povos orientais.

249

• A atividade 11 contempla aspectos da habilidade **EF06HI15** ao promover a discussão sobre a circulação de culturas e pessoas que ajudaram a formar o Império Islâmico, além de trabalhar aspectos da habilidade **EF06HI14**, pois analisa formas de contato entre os povos muçulmanos e outras civilizações. Além disso, favorece o desenvolvimento da **Competência específica de História 3**, pois possibilita aos alunos elaborar hipóteses, construir argumentos e apresentar proposições em relação a documentos imagéticos para a interpretação de contextos históricos específicos.

Respostas

10. a) *Sucata* – Língua portuguesa: sucata; *miskin* – Língua portuguesa: mesquinho; *al-jama'a* – Língua portuguesa: algema; *al-qutun* – Língua portuguesa: algodão.

c) Resposta pessoal. Alguns exemplos de palavras que os alunos poderão mencionar são: algodão, café, açougue, fulano e xarope. Aproveite para estabelecer uma articulação com o componente curricular de **Língua Portuguesa**. Oriente-os a pesquisar informações a respeito da origem dos vocábulos na internet e em dicionários (de preferência etimológicos). Também é válido sugerir uma visita à biblioteca para que eles procurem esses materiais.

Metodologias ativas

Uma proposta de realização da atividade 11 é incentivar os alunos a dialogar com os colegas acerca das questões apresentadas, partindo dos conhecimentos adquiridos ao longo do estudo do capítulo. Utilizando a metodologia ativa *turn and talk*, divida a turma em duplas e peça-lhes que organizem suas ideias sobre as proposições indicadas. Separe um momento para que eles possam debater suas ideias

entre si, 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, orientando-os a respeitar os turnos de fala. Leia mais orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual.

Objetivos

- Conhecer o costume islâmico que envolve o uso do *hijab*.
- Interpretar os argumentos a respeito da proibição do uso do *hijab* em alguns países.
- Refletir sobre as condições de vida da comunidade islâmica no Brasil.

• O uso do véu é um costume muçulmano que tem suscitado diversas discussões entre especialistas, políticos e religiosos na atualidade. Ao trabalhar essas questões em sala de aula, é possível abordar os temas contemporâneos transversais **Educação em direitos humanos e Diversidade cultural**.

• O tema possibilita argumentar a respeito da proibição do uso do véu e das condições de vida da comunidade islâmica no Brasil. Após a leitura e a realização das atividades, proponha aos alunos uma roda de conversa para discutir a importância do respeito e da compreensão de culturas diferentes no espaço da escola e na sociedade.

• O assunto desta seção permite desenvolver a **Competência geral 9**, pois possibilita aos alunos exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades e culturas, desconstruindo qualquer tipo de preconceito.

• Para a compreensão do tema abordado na seção, é importante que os alunos tenham informações sobre o costume islâmico de usar o véu. Ao trabalhar com o texto e as ilustrações apresentadas, aproveite para indagar a eles se já viram na cidade em que moram ou na televisão, por exemplo, alguma mulher usando um véu desse tipo.

• Aproveite a reflexão proposta na questão 1 para ressaltar a importância da tolerância e do respeito à diversidade religiosa e à livre manifestação de crenças, incluindo todas as manifestações culturais que elas comportam, como hábitos de se vestir e de se alimentar, contribuindo para que desenvolvam o **respeito** ao próximo e a **empatia**. Não permita a disseminação de preconceitos durante a discussão.

O tema é ...

Educação em direitos humanos

A proibição do uso do véu: preconceito religioso?

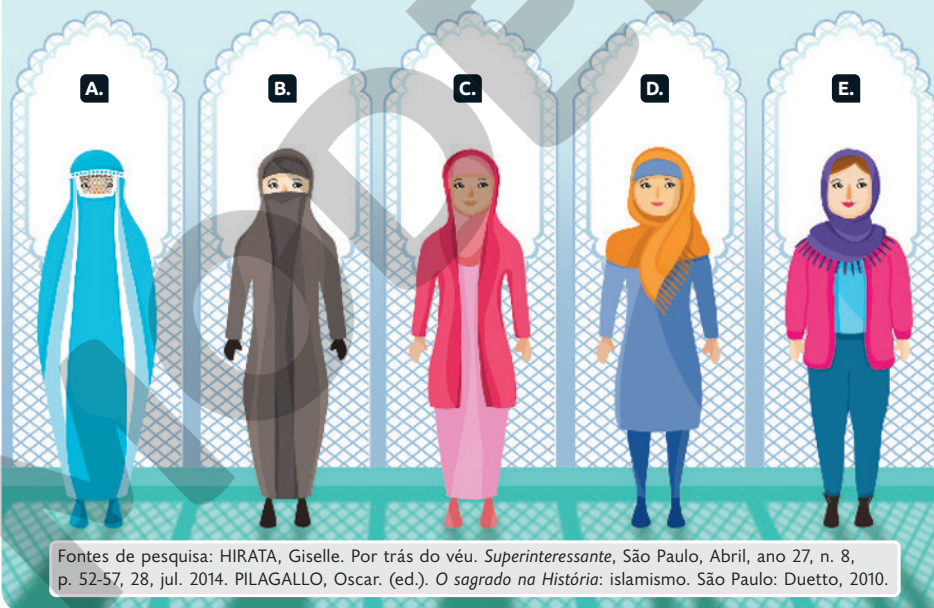
Responda à questão a seguir.

1. Alguns países europeus proíbem o uso de véus que cobrem todo o corpo em locais públicos. O que você pensa sobre essa proibição? Você é a favor ou contra? Explique. **Questão 1. Resposta nas orientações ao professor.**

Atualmente, o véu (em árabe, *hijab*) usado pelas mulheres islâmicas é um dos símbolos religiosos mais conhecidos dos muçulmanos. De acordo com os seguidores do islamismo, o fato de muitas mulheres usarem o véu deve-se a uma recomendação que pode ser interpretada no texto do Alcorão.

Dessa maneira, o uso do *hijab* estaria ligado primeiramente a uma questão de identidade religiosa e também como um recurso para proteger e para preservar o corpo feminino.

Entre as muçulmanas, a tradição de usar o *hijab* varia de acordo com o lugar e a época. Além disso, o tipo de véu usado pelas mulheres também pode variar. Em algumas regiões, o uso do véu é obrigatório, como no Irã e no Afeganistão, e em outras, como no Líbano, é opcional. Conheça a seguir alguns tipos de véu e os lugares onde são usados com mais frequência.



Fontes de pesquisa: HIRATA, Giselle. Por trás do véu. *Superinteressante*, São Paulo, Abril, ano 27, n. 8, p. 52-57, 28, jul. 2014. PILAGALLO, Oscar. (ed.). *O sagrado na História: islamismo*. São Paulo: Duetto, 2010.

WALDOMIRO NETO/ARQUIVO DA EDITORA

250

Resposta

1. Resposta pessoal. Nesse primeiro momento, os alunos deverão fundamentar suas respostas nos conhecimentos que já têm sobre o tema e nas informações que constam na seção. Não permita a disseminação de opiniões que veiculem qualquer tipo de discriminação e verifique se os posicionamentos deles estão fundamentados em argumentos coerentes e respeitosos.

- A.** Burca: cobre todo o corpo, os olhos são cobertos por uma tela. O uso é mais comum no Afeganistão.
- B.** *Niqab*: cobre todo o corpo da mulher, deixando apenas os olhos à mostra. É bastante usado na Arábia Saudita.
- C.** Chador: o rosto fica em evidência. É mais comum no Irã.
- D.** *Al-amira*: seu uso tornou-se mais frequente a partir da década de 1970, após protestos pelos direitos das mulheres em diversos países árabes. É comum nos Emirados Árabes.
- E.** *Shayla*: é um equivalente da *al-amira*, mas sem a touca. Também é muito utilizado nos Emirados Árabes.

Polêmica da proibição do *hijab* na Europa

Diversas polêmicas envolvendo o uso do *hijab* ocorreram nos últimos anos em países como França e Bélgica. Nesses países, o uso dos chamados véus integrais (que cobrem o corpo todo) foi proibido em locais públicos.

Para o governo francês, o uso do *hijab* em espaços públicos representa uma barreira que dificulta a convivência e a integração social. Parte da população francesa alega ainda que o véu simboliza uma forma de opressão às mulheres muçulmanas.

Muitas mulheres muçulmanas, no entanto, defendem o uso de véu. Leia a seguir a opinião de Magda Aref Abdul Latif, uma muçulmana brasileira que estuda o islamismo.

[...] Para o Ocidente o fato de a mulher usar o véu é sempre associado à submissão e ignorância. Já para a mulher muçulmana o véu é entendido como algo que a dignifica, dá valor, que impõe respeito. É uma ideia diametralmente oposta à que o Ocidente faz do véu e da própria mulher. [...]

O VÉU dignifica a mulher. *Islam em linha*. Disponível em: <https://www.islamemlinha.com/index.php/artigos/a-familia-muculmana/item/o-veu-dignifica-a-mulher>. Acesso em: 29 mar. 2022.

Agora, responda às questões a seguir.

Questões 2 a 4. Respostas nas orientações ao professor.

- 2.** Faça uma pesquisa para descobrir como vive a comunidade islâmica no Brasil atual. Quais são os principais problemas enfrentados por ela?
- 3.** Após analisar os resultados da pesquisa, reavalie a resposta da questão 1. Sua opinião mudou ou permaneceu a mesma? Converse com os colegas.
- 4.** A Constituição brasileira garante a liberdade religiosa. Sabendo disso, você considera que a liberdade de crença é de fato respeitada no Brasil? Explique.

251

- Esta página abrange elementos que ampliam a discussão e problematizam a questão do uso do véu. Ao analisar o depoimento de Magda Aref Abdul Latif, é fundamental que os alunos reconheçam o sujeito que está por trás da fala, uma mulher muçulmana. Ajude-os a identificar a opinião dela acerca da proibição do véu e que argumentos ela utiliza para defender sua ideia.

Respostas

2. Resposta pessoal. O objetivo desta questão é levar os alunos a buscar outras fontes de informação, em jornais ou na internet, aprofundando o que já sabem sobre o tema e explorando também o contexto brasileiro. As dificuldades relacionadas ao preconceito e à discriminação religiosa podem aparecer entre os principais problemas enfrentados pela comunidade muçulmana no Brasil.

3. Resposta pessoal. É possível que, depois da pesquisa, a opinião dos alunos se modifique. Nesse caso, solicite que comentem os motivos que os levaram a essa decisão.

4. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que, apesar de a liberdade religiosa ser garantida pela Constituição brasileira, isso não necessariamente ocorre na prática, pois há diversos casos recentes de preconceito e

de violência contra praticantes de algumas religiões, como as de matriz africana e o islamismo. Com base nessa reflexão, é possível abordar a **Competência geral 10**, instigando os alunos a agir, individual ou coletivamente, de maneira autônoma, responsável e resiliente, buscando modificar a realidade com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários.

1. Objetivo

• A atividade permite avaliar se os alunos compreenderam o conceito de Império Islâmico e os incentiva a analisar o processo de formação desse Império, por meio de diferentes formas de contato, adaptação e exclusão em relação a outros povos, desenvolvendo as habilidades EF06HI13 e EF06HI14 da BNCC.

Como proceder

• Caso algum aluno demonstre dificuldades, solicite-lhe que leia novamente o texto dos tópicos **O nascimento do islamismo** e **A expansão do islamismo** e, em seguida, retome a leitura de cada item da atividade, correlacionando o texto e o que se pede nas questões.

2. Objetivo

• A atividade permite avaliar se os alunos conseguem identificar as formas de exclusão e adaptação dos povos muçulmanos na atualidade, desenvolvendo aspectos da habilidade EF06HI14 da BNCC.

Como proceder

• Caso algum aluno demonstre dificuldades, retome com ele a discussão sobre o uso do véu e, se julgar pertinente, peça-lhe que releia o tópico **A proibição do uso do véu: preconceito religioso?** da seção **O tema é...** e responda às questões com base nas informações apresentadas.

O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

2. b) Resposta: Francirosy tinha medo da islamofobia e de intimidar seus alunos. Ela passou a usar o véu ao ser incentivada por outras mulheres que o usavam e sofriam discriminação, como uma maneira de se opor ao preconceito.

1. Escreva um texto a respeito do surgimento e da expansão do islamismo.

Para auxiliar nessa produção, utilize as palavras destacadas a seguir.

1. Resposta: Professor, professora: As informações necessárias para a produção do texto da atividade 1 encontram-se nos tópicos: **O nascimento do islamismo** e **A expansão do islamismo**.

Hégira

Meca

monoteísmo

Alcorão

Maomé

perseguição

2. O trecho a seguir sobre o uso do véu por mulheres muçulmanas é parte de uma entrevista com a antropóloga e professora Francirosy Campos Barbosa. Leia-o e, depois, responda às questões.

[...] Para algumas mulheres, [o uso do véu] é um empoderamento, para outras é religiosidade, para outras é um ato político. Se você pensar nas opressões contra mulheres muçulmanas que tiveram mais destaque na França, começando em 1989, a partir daí houve uma revolta tão grande das mulheres de origem islâmica que muitas que não usavam o lenço passaram a usar, como um ato político. Eu, por exemplo, sou muçulmana há muitos anos e sou docente da USP há mais de dez anos. E eu sempre tive o desejo de usar, mas eu não tinha coragem. Por medo da islamofobia, ou por medo de intimidar os meus alunos, passavam mil coisas pela minha cabeça. Mas quando eu comecei a ver a quantidade de meninas que não tinham a mesma estabilidade que eu, que estão lutando para usar o lenço e recebem todo tipo de ofensa, eu resolvi usar.

[...]

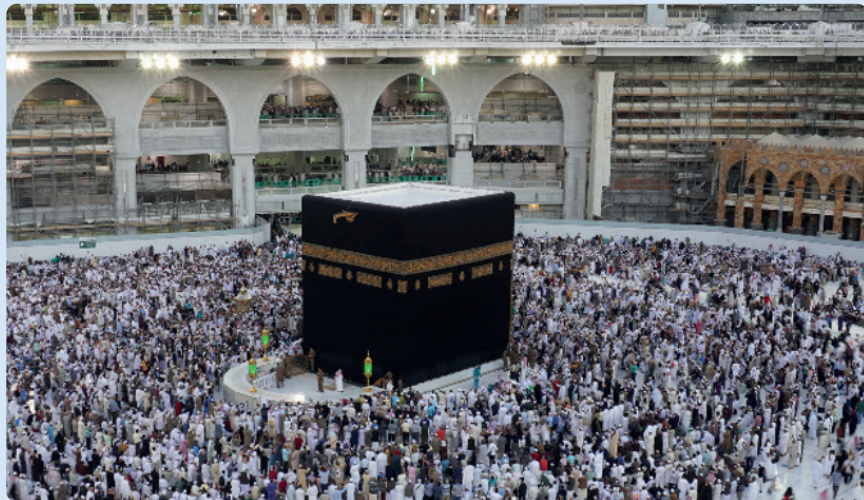
MORI, Leticia. Islamofobia: o que oprime muçulmanas no Brasil não é o lenço, diz pesquisadora da USP. *BBC News Brasil*, 28 ago. 2021. <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-58325595>. Acesso em: 16 mar. 2022.

- a) De acordo com o texto, quais significados o uso do véu pode ter para as mulheres muçulmanas? 2. a) Resposta: O uso do véu pode ser uma questão de empoderamento, de religiosidade ou um ato político.
- b) Por que Francirosy tinha medo de usar o véu e o que a motivou a começar a usá-lo?
- c) Em sua opinião, o que é possível fazer para combater a discriminação contra muçulmanos?

2. c) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos comentem que é possível combater a discriminação de diferentes maneiras, como promover conversas e debates de esclarecimento ou campanhas sobre o direito à liberdade religiosa e sobre a importância de respeitar e valorizar a diversidade cultural, bem como sobre os preceitos do islamismo.

4. c) Resposta: A coleção de livros *As mil e uma noites* reúne contos de várias culturas, como a indiana, a persa e a egípcia, e se tornou um dos registros mais conhecidos da língua árabe.

3. Analise a imagem a seguir e responda às questões.



Peregrinos visitando a Grande Mesquita de Meca, onde se localiza a Caaba, em 2020.

a) Qual pilar do islamismo é representado na imagem? 3. a) Resposta: *Hajj – a peregrinação à Meca.*

b) De acordo com seus estudos, como se justifica a grande quantidade de pessoas se dirigindo à Caaba? 3. b) Resposta: *Espera-se que os alunos consultem o conteúdo da seção História e Geografia que apresenta o número de muçulmanos espalhados pelo mundo e possam fazer a relação com o alto volume de peregrinos.*

4. Avalie as afirmações a seguir a respeito das culturas árabe e islâmica. Depois, corrija as que julgar incorretas reescrevendo-as em uma folha de papel avulsa.

a) Os cinco pilares da religião islâmica regulam a prática religiosa dos fiéis e devem ser cumpridos constantemente ao longo de suas vidas.

4. a) Resposta: *Correta.*

b) A arquitetura islâmica tem características bastante fortes que se mantiveram intocadas ao longo da história e da expansão do islamismo.

c) A coleção de livros *As mil e uma noites* reúne apenas contos dos povos islâmicos e se tornou um dos registros mais conhecidos da língua árabe.

d) O calendário muçulmano, assim como o ocidental, tem 12 meses. No entanto, ele tem como marco inicial o ano em que Maomé ouviu as palavras de Alá. 4. d) O calendário muçulmano, assim como o ocidental, tem 12 meses. No entanto, ele tem como marco inicial o ano da Hégira, em 622.

e) Os árabes contribuíram de forma notável para o desenvolvimento da ciência, em especial na Medicina, com técnicas cirúrgicas e descobrimento de doenças. 4. e) Resposta: *Correta.*

4. b) Resposta: *A arquitetura islâmica passou por mudanças e adaptações em razão do contato com outras culturas ao longo da história.*

253

3. Objetivo

- A atividade permite avaliar se os alunos compreenderam o processo de formação do Império Islâmico por meio de diferentes formas de contato, adaptação e exclusão em relação a outros povos. Também é possível verificar os conhecimentos dos alunos acerca das relações entre a expansão e o processo de circulação de culturas e pessoas no Mediterrâneo, desenvolvendo as habilidades EF06HI14 e EF06HI15 da BNCC.

Como proceder

- Caso algum aluno demonstre dificuldades, solicite-lhe que releia o texto do tópico **Os pilares do islamismo** e, em seguida, retome a leitura de cada item da atividade, correlacionando o texto e o que se pede nas questões.

4. Objetivo

- A atividade permite avaliar se os alunos conseguem identificar o processo de circulação de culturas, pessoas e produtos durante a expansão do Império Islâmico, desenvolvendo aspectos da habilidade EF06HI15 da BNCC.

Como proceder

- Caso algum aluno demonstre dificuldades, solicite-lhe que leia com atenção cada uma das afirmativas, buscando identificar quais delas abordam informações verdadeiras e quais apresentam equívocos.

Algo a mais

- O artigo a seguir explora a riqueza e a diversidade da influência árabe na cultura brasileira desde o período da colonização.

> MARIUZZO, Patrícia. Árabes no Brasil. Riqueza cultural e capacidade de adaptação são suas marcas. *Ciência e Cultura*. São Paulo, v. 63, n. 3, p. 58-59, jul. 2011.

UNIDADE

8 A Europa na Idade Média

• A imagem de abertura é uma cena da animação *Valente* (2012), cujo enredo envolve a luta da protagonista, a princesa Merida, na busca por trilhar seu próprio caminho, rompendo tradições familiares e sociais vigentes durante o período medieval escocês e questionando o espaço destinado às mulheres dentro dessa sociedade.

• Comente com os alunos um trecho do enredo do filme, no qual a princesa se recusa ao casamento, pois quer ser reconhecida pelos seus talentos como arqueira. Converse com eles a respeito de representações medievais que eles conhecem. Os alunos podem citar filmes, animações, séries, histórias em quadrinhos e até jogos. Peça-lhes que, junto da representação que citarem, expliquem quais características medievais eles identificam em cada caso.

• A imagem de abertura desta unidade propõe uma discussão sobre aspectos do mundo medieval, favorecendo a elaboração de questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, aspectos suscitados pela **Competência específica de História 3**.

• A reflexão a respeito do papel da mulher na sociedade medieval possibilita o desenvolvimento da habilidade **EF06HI19**.

• Os temas trabalhados ao longo desta unidade abordam o período da Idade Média na Europa, abrangendo as dinâmicas de inclusão e exclusão de povos, aspecto da habilidade **EF06HI14**. Também versam sobre a circulação de pessoas e produtos no Mediterrâneo e o papel do cristianismo naquelas culturas, favorecendo a abordagem de questões vinculadas às habilidades **EF06HI16** e **EF06HI18**. Mais especificamente no capítulo **20**, será possível compreender as relações sociais daquele tempo na Europa e o papel das mulheres naquela sociedade, contemplando as habilidades **EF06HI17** e **EF06HI19**.



Capa do filme *Valente*, de Mark Andrews e Brenda Chapman. Estados Unidos, 2012 (93 min).

O que você imagina quando ouve falar em Idade Média? Você já deve ter visto filmes, livros, histórias em quadrinhos, jogos e séries de televisão ambientados nessa época.

Nesta unidade, vamos conhecer melhor esse período histórico da Europa, que ocorreu entre os séculos V e XV e que, por vários motivos, desperta interesse até os dias de hoje.

Iniciando a conversa

Questões 1 a 4. Respostas nas orientações ao professor.

1. Quais elementos típicos do mundo medieval podem ser identificados na capa de filme da página anterior?
2. Em sua opinião, por que a Idade Média foi representada em uma animação da atualidade?
3. Cite o nome de algum livro, filme ou jogo da atualidade que seja ambientado na Idade Média.
4. Muitos costumes da Idade Média estão presentes em nosso cotidiano. Você sabe dizer quais? Conte para os colegas.

Agora vamos estudar...

- os aspectos do feudalismo e da sociedade feudal;
- o cotidiano na Alta Idade Média;
- as transformações técnicas e econômicas na Baixa Idade Média;
- as Cruzadas;
- a crise do sistema feudal.

255

Respostas

1. Podem ser mencionadas as vestimentas, o castelo ao fundo e a cidade murada.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que elementos da Idade Média fazem parte do imaginário ocidental até os dias de hoje. Os alunos podem refletir a respeito da utilização desse recurso para discutir o papel da mulher na sociedade, bem como acerca da possibilidade de as pessoas fazerem as próprias escolhas para suas vidas.

3. Resposta pessoal. Caso os alunos conheçam jogos, filmes ou livros com temática medieval, incentive-os a comentar sobre eles, ainda que o contato tenha sido superficial.

4. Resposta pessoal. Podem ser mencionados objetos e tecnologias do período medieval, como relógios e objetos utilizados para as atividades agrícolas, elementos da cultura acadêmica, como as próprias universidades, além de tradições religiosas.

• Aproveite o trabalho com a animação *Valente* para comentar que os filmes não devem ser tomados como retratos ou espelhos do passado, pois são releituras do período que representam. Assim, é importante compreender que os filmes devem ser questionados no que diz respeito ao enredo, às personagens, aos recortes, às vestimentas, à linguagem, entre outros aspectos construídos por pessoas do tempo presente. Com base nisso, é possível compará-los com fontes primárias e secundárias, perguntando aos alunos se a abordagem do filme leva em consideração os estudos históricos do período representado. É importante ressaltar que a fonte audiovisual (e iconográfica) diz mais do período de sua produção do que do período que representa.

• Aproveite as páginas de abertura e converse com os alunos acerca dos assuntos tratados na unidade, verificando o conhecimento prévio deles. Pergunte o que sabem sobre o período conhecido como Idade Média, o porquê dessa nomenclatura etc. Provavelmente, os alunos revelarão informações oriundas de seu universo cultural, que serão muito importantes para a organização do trabalho em sala de aula.

Objetivos

- Apresentar a formação de reinos germânicos e algumas de suas características.
- Compreender a formação da sociedade de ordens medieval.
- Perceber as relações de fidelidade na estrutura feudal.
- Conhecer aspectos do cotidiano da população nesse período.

Justificativas

Os objetivos desse capítulo são pertinentes por permitirem abordar o início do período conhecido como Idade Média no contexto europeu, abrangendo as dinâmicas de circulação de pessoas e de produtos, bem como as de inclusão e exclusão de povos, e caracterizar as formas de organização do trabalho na vida social da Europa Ocidental durante a Idade Média, baseada nas relações entre senhores e servos. Além disso, o capítulo analisa o papel da religião cristã na cultura e na organização social medieval. Tais assuntos favorecem o desenvolvimento de aspectos das habilidades **EF06HI14**, **EF06HI16** e **EF06HI18**, respectivamente.

O trabalho sobre a formação dos reinos germânicos permite aos alunos identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, o que condiz com a **Competência específica de Ciências Humanas 3**. Também possibilita a compreensão de acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo, características que convergem com a **Competência específica de História 1**.

CAPÍTULO

19 A Alta Idade Média

Para entendermos a Idade Média, precisamos compreender as transformações pelas quais o Império Romano passou na Europa e a formação de reinos germânicos nessa região. Vamos relembrar.

Alta e Baixa Idade Média

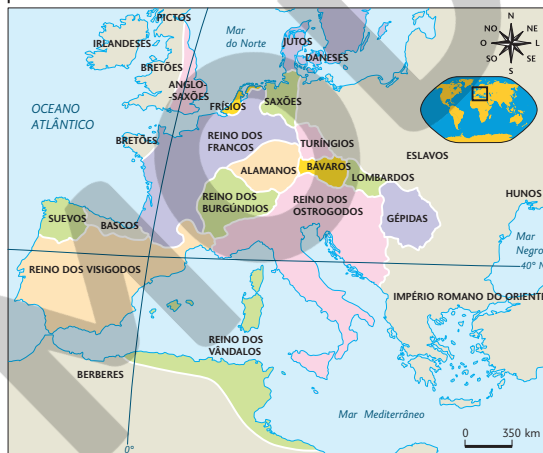
Em geral, os historiadores consideram que a Idade Média teve início após a desagregação do Império Romano do Ocidente, em 476, e se estendeu até 1453, ano de conquista da cidade de Constantinopla pelos turco-otomanos. Geralmente os historiadores dividem o período em: **Alta Idade Média** (séculos V a X) e **Baixa Idade Média** (séculos XI a XV).

A formação dos reinos germânicos

Com a desagregação do Império Romano, a partir do século V, a economia tornou-se essencialmente agrária e, na política, houve a fragmentação do poder, exercido até então de maneira centralizada. Além disso, a Igreja católica se fortaleceu e se tornou, no Ocidente, uma instituição poderosa e influente.

No decorrer do tempo, diversos reinos germânicos foram formados nas regiões do antigo Império, como a península Itálica, a Gália (atual França) e a Bretanha (atual Reino Unido). Analise o mapa.

Reinos germânicos (século VI)



Questão 1. Quantos reinos germânicos você pode identificar no mapa? Cite o nome de cada reino.

Questão 1. Resposta: É possível identificar cinco: Reino dos Visigodos, Reino dos Burgúndios, Reino dos Ostrogodos, Reino dos Francos e Reino dos Vândalos. Professor, professora: Explique para os alunos que os demais povos germânicos indicados no mapa não tinham formado reinos na época representada.

Fonte de pesquisa: JOTISCHKY, Andrew; HULL, Caroline. *The Penguin Historical Atlas of the Medieval World*. London: Penguin Books, 2005. p. 21.

256

• Ao trabalhar a questão 1 com os alunos, auxilie-os na leitura do mapa, reforçando a presença das convenções cartográficas (rosa dos ventos, escala, legenda, título e localização espacial). Oriente a análise do ícone de localização espacial, a fim de destacar o contexto europeu. Esta atividade favorece o desenvolvimento de conhecimentos relacionados ao **saber geográfico**.

Além disso, essa análise, somada à compreensão a respeito da formação dos reinos germânicos, mobiliza conhecimentos da **História** e da **Geografia**, pois possibilita aos alunos identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, abrangendo, assim, aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 3**.



O Reino Franco

Fundado no ano de 481, na Gália, o Reino Franco foi um dos mais poderosos reinos germânicos, principalmente por causa da aliança entre seus governantes e a Igreja, com a conversão do rei Clóvis ao catolicismo, por volta de 495. Com o apoio da Igreja, Clóvis uniu os francos e fundou a **dinastia Merovíngia**.

Na passagem do século VIII para o IX, esse reino foi governado por Carlos Magno, que liderou a fundação do **Império Carolíngio**. Sob seu governo, os francos conquistaram muitos territórios, derrotando militarmente diversos povos e convertendo-os ao cristianismo.

Os governantes francos impuseram uma nova organização política nos territórios dominados, que foram divididos em condados administrados por condes e marqueses, nobres leais ao Império Carolíngio.



Conversão: mudança, ato de converter-se, ou seja, tornar-se adepto ou seguidor de uma religião.

Representação da coroação de Carlos Magno pelo papa Leão III, no ano 800, fato que selou a aliança entre o Império Carolíngio e a Igreja católica. Iluminura de autoria desconhecida extraída de *Grandes Chroniques de France*, obra escrita no século XIV.

Para a formação educacional desses administradores, Carlos Magno reuniu diversos intelectuais para alfabetizar e instruir os clérigos, os nobres e os seus familiares. Nessa época, foram construídas escolas e bibliotecas e fomentou-se a produção intelectual. Esse período de valorização da cultura ficou conhecido como **Renascença Carolíngia**.

Após a morte de Carlos Magno, em 814, seus sucessores não conseguiram manter a unidade administrativa do Império. Sem uma autoridade central, os grandes senhores de terras passaram a exercer maior poder e influência em suas regiões.

257

• Explique aos alunos que as produções artísticas e intelectuais da Renascença Carolíngia foram bastante influenciadas pelas culturas clássicas grega e romana e também pela cultura bizantina. Nessa época (Alta Idade Média), alguns monges se dedicavam à tradução de obras de cunho religioso, bem como de obras clássicas, que podiam vir acompanhadas de ricas iluminuras relacionadas à mensagem escrita. Esses ornamentos apareciam nas paredes das igrejas, onde mensagens religiosas eram representadas com mosaicos e afrescos. Além disso, houve a difusão de esculturas feitas de ouro ou marfim, utilizadas como peças decorativas e para ressaltar a imagem de Carlos Magno.

Um texto a mais

A periodização da Idade Média não é um consenso entre todos os historiadores. Leia o texto a seguir como subsídio para abordar o assunto com os alunos.

O que devemos entender por Idade Média [...]? Trata-se de um período da história europeia de cerca de um milênio, ainda que suas balizas cronológicas continuem sendo discutíveis. Seguindo uma perspectiva muito particularista [...], já se falou, dentre outras datas, em 330 (reconhecimento da liberdade de culto aos cristãos), em 392 (oficialização do cristianismo), em 476 (deposição do último imperador romano) e em 698 (conquista muçulmana de Cartago) como o ponto de partida da Idade Média. Para seu término, já se pensou em 1453 (queda de Constantinopla e fim da Guerra dos Cem Anos), 1492 (descoberta da América) e 1517 (início da Reforma Protestante).

Sendo a História um processo, naturalmente se deve renunciar à busca de um fato específico que teria inaugurado ou encerra-

do um determinado período. Mesmo assim os problemas permanecem, pois não há unanimidade sequer quanto ao século em que se deu a passagem da Antiguidade para a Idade Média. Tampouco há acordo no que diz respeito à

transição dela para a Modernidade. Mais ainda, apesar da existência de estruturas básicas ao longo daquele milênio, não se pode pensar, é claro, num imobilismo. [...]

FRANCO JÚNIOR, Hilário. *A Idade Média, nascimento do Ocidente*. São Paulo: Brasiliense, 2006. p. 14-18.

• Sobre a sociedade de ordens, também conhecida como estamental, explique aos alunos que a divisão social instituída era justificada pela mentalidade religiosa da época, que definia os critérios de hierarquia de acordo com a crença na existência de uma vontade divina. Segundo essa mentalidade, as atividades designadas para cada um dos grupos haviam sido estabelecidas por Deus ao criar o mundo, estipulando os devidos lugares dos seus membros na sociedade. Atualmente, muitos historiadores argumentam que essa divisão foi determinada para legitimar a desigualdade social existente entre a população.

Atividade a mais

• Proponha aos alunos uma atividade de pesquisa de fontes históricas iconográficas a respeito da sociedade de ordens medieval. Para esse trabalho, é interessante que a turma seja organizada em grupos, os quais devem seguir estas orientações.

> As pesquisas podem ser feitas na internet, na sala de informática ou na biblioteca da escola. Incentive, assim, a consulta a **diferentes fontes de informação**, como *sites* e livros impressos ou digitais.

> Deve-se buscar por imagens que sejam, de preferência, do período e reflitam a organização da sociedade, representando uma das ordens, ou as ordens se relacionando.

> Após a seleção da(s) imagem(ns), o grupo deve analisá-la(s), identificando os elementos que caracterizam as camadas sociais.

• Determine previamente a aula em que os grupos apresentarão a(s) fonte(s) histórica(s) encontrada(s), analisando o recurso para o restante da turma. Ao trabalhar com fontes iconográficas, esta atividade contribui para o desenvolvimento da **Competência específica de História 3**.

A sociedade de ordens

Na Idade Média, a sociedade era formada por camadas sociais bem definidas, determinadas pela origem do indivíduo. Essas camadas eram chamadas de **ordens** e estavam divididas em **clero**, **nobreza** e **trabalhadores**, havendo pouca mobilidade social entre elas.

Essa divisão social estava baseada em uma visão da Igreja que afirmava que, no mundo criado por Deus, havia divisões de tarefas entre os membros da sociedade. Assim, cada camada teria a sua função: os nobres (*bellatores*) garantiam a proteção de todos; o clero (*oratores*) orava pela salvação da humanidade; e os camponeses (*laboratores*) garantiam o sustento da população.

Colocando esse modelo como uma escolha divina, a Igreja buscava evitar que camponeses, por exemplo, questionassem a condição social que lhes tinha sido atribuída.

O clero

Entre os membros do clero estavam o papa, os bispos e os cardeais, os quais desfrutavam de grande poder e prestígio na Idade Média. Eles não pagavam impostos e frequentemente recebiam doações de terras dos senhores feudais. Por isso, durante o período Medieval, a Igreja católica tornou-se uma das instituições mais ricas da Europa.

A nobreza

Composta de senhores feudais, cavaleiros, duques, condes e marqueses, a nobreza medieval era detentora de terras e riquezas. O prestígio social e as riquezas de grande parte dessa ordem provinham das relações de fidelidade com o rei e de seus serviços prestados. Além disso, muitos nobres obtinham terras e riquezas em campanhas militares de conquista.

A exploração do trabalho dos camponeses nas terras dos nobres também garantia riquezas e grande poder político à ordem da nobreza.



Representação das três ordens medievais: um clérigo, um cavaleiro e um trabalhador. Iluminura extraída da obra *Li Livres dou Sante*, do século XIII.

BIBLIOTECA BRITÂNICA, LONDRES, INGLATERRA

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

Os trabalhadores

A ordem dos trabalhadores reunia principalmente a população camponesa, que se dedicava à agropecuária. Os camponeses dividiam-se em: **servos**, que trabalhavam nas terras dos senhores feudais em troca de proteção e do uso de parte da terra para o próprio sustento e o de sua família, sendo obrigados a pagar diversos tributos aos seus senhores; **vilões**, que trabalhavam nas terras dos senhores feudais e podiam ser proprietários de pequena parte delas em troca de proteção; e **escravizados**, que exerciam diversas atividades nos castelos dos nobres aos quais pertenciam e não recebiam remuneração.



BIBLIOTECA DO ARSENAL DE PARIS, FRANÇA

Trabalhadores em atividades agrícolas. Extraído da obra *Le Livre des prouffitz champestres et ruraulx*, do século XV.

Tipos de tributos

Corveia: trabalho não remunerado realizado nas terras senhoriais.

Talha: parte de tudo o que era produzido pelos servos.

Banalidades: taxas pagas pelo uso de equipamentos da propriedade feudal, como moinho e forno.

Capitação: imposto pago por cada servo que vivia no feudo.

A escravidão e a servidão

Durante a Idade Média, existiam diferentes formas de trabalho: havia os servos, os trabalhadores livres e as pessoas escravizadas. Porém, se comparado ao período da Antiguidade Clássica na Europa, a quantidade de pessoas escravizadas na Idade Média era consideravelmente menor.

Em sociedades antigas, como na Grécia e em Roma, havia grande população de escravizados. De modo geral, a pessoa escravizada era considerada uma propriedade.

Na antiga sociedade romana, como vimos na unidade 6, um indivíduo podia ser escravizado se fosse prisioneiro de guerra ou se tivesse contraído uma dívida que não pudesse pagar. Já na Idade Média, a maior força de trabalho vinha dos servos, que prestavam serviços e pagavam tributos para os nobres em troca de proteção e do uso de parte das terras de seus senhores.

• Ao abordar aspectos da ordem dos trabalhadores, o tema desta página favorece o trabalho com a **Competência geral 6**, que propõe a valorização da diversidade de saberes e vivências culturais e a apropriação de conhecimentos e experiências a fim de possibilitar o entendimento das relações próprias do mundo do trabalho. Além disso, o estudo da sociedade medieval e de sua estratificação possibilita a análise do mundo social e cultural com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, o que é suscitado pela **Competência específica de Ciências Humanas 2**.

• A abordagem da escravidão na Antiguidade Clássica e da servidão medieval propicia trabalhar a habilidade **EF06HI17**. Reforce para os alunos as diferenças entre a servidão e a escravidão praticadas no medievo e a escravidão praticada na Antiguidade Clássica, sobretudo no que se refere aos motivos que levavam uma pessoa a ser escravizada naquele contexto e à quantidade menor de escravizados que havia na Idade Média se comparada à Grécia e à Roma Antiga. Reforce também que a servidão baseava-se em uma relação de troca e que, diferentemente dos escravizados, os servos não eram considerados propriedade de seus senhores.

• O conteúdo destas páginas explora a organização e o cotidiano dos mosteiros durante o período medieval, favorecendo o trabalho com a habilidade **EF06HI18**, que prevê a compreensão do papel da religião cristã na organização social do período.

• Ao explorar o conteúdo referente aos mosteiros, é interessante comentar com os alunos a respeito da arquitetura desses espaços, traço relevante da cultura medieval. A maior parte dos mosteiros apresentava estilo arquitetônico românico, destacando-se arcos arredondados, abóbodas e arcos pré-montados.

Algo a mais

• O *link* a seguir fornece acesso ao *site* do Museu de Cluny, que apresenta informações como a história da Abadia de Cluny. O *site* permite a navegação em inglês, francês ou espanhol. Verifique a possibilidade de acessá-lo com os alunos, mostrando-lhes, por meio da navegação na página, as características do monumento, preservadas até os dias de hoje.

> *Abbaye de Cluny*. Disponível em: <https://www.cluny-abbaye.fr/es/>. Acesso em: 21 maio 2022.

Os mosteiros na Idade Média

Com o fortalecimento da Igreja católica ao longo da Idade Média, o clero passou a ter maior influência política e poder econômico. Logo, os clérigos passaram a administrar reinos e grandes extensões de terra, envolvendo-se em questões que iam além das funções religiosas. Esses clérigos eram membros do clero secular, constituído pelos párocos (padres), bispos e arcebispos.

Alguns clérigos, no entanto, acreditavam que o clero havia se afastado de alguns princípios cristãos ao se envolver em questões políticas e financeiras. Surgia assim o clero regular: constituído por monges e monjas, governados por abades e abadesas que seguiam rigorosas regras de uma ordem monástica.

A mais antiga ordem monástica conhecida é a de São Bento, fundada em 529. Seus membros são chamados de beneditinos.



Abadia de Cluny, um dos mais importantes mosteiros beneditinos medievais, localizada em Borgonha, França, em 2021.

As diferentes ordens religiosas

A ordem de São Bento definiu um conjunto de regras que acabou sendo seguido pela maioria dos mosteiros medievais. Essas regras enfatizavam a importância do trabalho, do silêncio e da oração pelos monges beneditinos, que faziam votos de pobreza, obediência e castidade.

Posteriormente, surgiram as ordens chamadas de “mendicantes”, como os franciscanos (ordem de São Francisco) e os dominicanos (ordem de São Domingos). Esses monges tinham como característica a prática da caridade e da evangelização. As ordens monásticas existem até hoje, com seus membros buscando preservar os princípios do cristianismo católico.

A preservação da cultura clássica

A biblioteca era um dos lugares mais importantes do mosteiro. Ali ficavam armazenados milhares de manuscritos de textos cristãos e outros textos não religiosos, como escritos filosóficos e poéticos da Grécia Antiga e da Roma Antiga.

Os monges encarregados de fazer cópias desses textos eram chamados de “copistas” e passavam horas absorvidos na dura tarefa de transcrever à mão os textos antigos. Graças a esse trabalho, muitas cópias de escritos da Antiguidade sobreviveram até os dias de hoje.

Como era o dia a dia nos mosteiros?

Os monges passavam os dias orando, estudando (principalmente textos sagrados) e realizando rituais religiosos.

Além da atividade de copistas, os monges costumavam trabalhar na agricultura, na criação de animais, no preparo de refeições, na lavagem de roupas, na manutenção da estrutura física do mosteiro, entre outras atividades.



Representação de monges copistas trabalhando em um mosteiro. Iluminura extraída da obra *Libro de Los Juegos*, de Alfonso X de León y Castilla, do século XIII.

- O boxe **Como era o dia a dia nos mosteiros?** aborda a atividade dos monges copistas, de extrema importância para a preservação e transmissão da cultura medieval. Comente com os alunos que, nesse período, poucas pessoas sabiam ler e escrever, por isso esse saber ficava restrito aos clérigos e acadêmicos, os quais eram responsabilizados por esses registros. A reflexão a respeito das formas de registro e da transmissão da cultura favorece o trabalho com a habilidade **EF06HIO2**.

• Ao pedir aos alunos que expliquem as relações entre suseranos e vassallos, a questão 2 incentiva a **leitura inferencial**, demandando deles a interpretação do conteúdo da página e a correlação com os estudos abordados ao longo do capítulo. Analisar a relação proposta favorece, ainda, o desenvolvimento de aspectos da habilidade EF06HI16.

Sugestão de avaliação

Para aprofundar o tema do feudalismo com os alunos e avaliar os conhecimentos construídos pela turma acerca do assunto, apresente-lhes as principais partes que compunham um feudo. Primeiramente, retome a explicação de que nem sempre um feudo era composto por uma porção de terra, pois podia ser constituído com base em objetos de valor ou no direito de cobrança de impostos. Na sequência, leia as informações a seguir e as reproduza na lousa, solicitando-lhes que as copiem. Destaque que nem todos os feudos contavam com essa divisão, mas a maioria deles era composta por esses elementos. Com base nessas informações, sugira aos alunos que criem um desenho que represente um feudo.

- **Castelo:** Moradia segura do senhor feudal, de seus familiares e das pessoas sob sua proteção.
- **Moradia dos servos:** Pequenas habitações com pouca proteção e condições precárias.
- **Terras do senhor:** Campos cultiváveis extensos, exclusivos do senhor feudal, e local de trabalho dos servos.
- **Terras servis:** Pequenos campos cultiváveis cedidos aos servos.
- **Terras comunais:** Campos, florestas e bosques comuns aos servos e aos senhores feudais, onde caçavam e obtinham lenha, por exemplo.
- **Igrejas:** Locais de propagação da fé católica e de atuação dos clérigos.

Caso os alunos demonstrem algum tipo de dificuldade na composição das ilustrações, verifique se compreenderam quais são as partes que compõem um feudo e suas funções. Retome a leitura dos tópicos propostos e transcritos na lousa, explicando pausadamente para que servissem esses elementos e, com base nisso, oriente-os a continuar a produção do desenho.

Suseranos e vassallos

Durante a Idade Média, houve uma fragmentação do poder político, que passou a ser exercido pelos grandes proprietários de terras, chamados **senhores feudais**. O poder deles era baseado nas relações de vassalagem, um costume medieval que trazia influências germânicas e romanas e que consistia nos laços de fidelidade e honra entre um **suserano** e um **vassallo**, em troca de diversos benefícios.

Os benefícios oferecidos pelos suseranos em troca da fidelidade dos vassallos eram chamados **feudos**. Os feudos eram diversificados, podiam ser objetos de valor ou mesmo o direito de cobrança de impostos em determinada região. No entanto o mais comum era a doação de terras que formavam uma propriedade feudal.

Essas relações sociais de vassalagem influenciaram o sistema de organização política, econômica e social da Idade Média, que ficou conhecido como **feudalismo**. A propriedade das terras ou dos feudos garantia aos senhores feudais os poderes políticos de exercer autoridade administrativa, jurídica e militar em seus domínios.

Os feudos territoriais, ou mansos senhoriais, eram habitados por camponeses, que cultivavam as terras do senhor feudal e lhes forneciam os meios de vida. Além disso, eles criavam animais e produziam vinho, utensílios domésticos, tecidos e outros produtos manufaturados.



Miniatura produzida em 1293 representando uma cerimônia de juramento entre um suserano (que concedia parte de suas terras a outro nobre) e um vassallo (que recebia essas terras).

Questão 2. Explique como se davam as relações entre suseranos e vassallos no contexto do feudalismo. **Resposta:** As relações sociais entre suseranos e vassallos consistiam nos laços de fidelidade e honra, chamadas relações de vassalagem. Nessas relações, o vassallo oferecia ao suserano, no caso, o senhor feudal, seu trabalho e sua fidelidade, ao passo que o suserano deveria lhe oferecer proteção como troca.

262

Os castelos

Você já deve ter visto a imagem de castelos da época medieval em filmes, jogos ou séries de televisão. Mas você já parou para pensar nas funcionalidades dessas construções?

Nos feudos territoriais, os castelos cumpriam basicamente duas funções: a de defesa militar, constituindo uma fortaleza, e a de habitação, servindo de moradia para o senhor feudal e sua família. Nesse local, viviam também parentes, empregados e soldados encarregados da defesa do castelo.

Até o século XI, muitos castelos eram construções simples, de pequenas dimensões e feitos de madeira. Depois passaram a ser construídos com pedras, circundados por grandes muralhas e fossos, e a abranger grandes dimensões.

Ao redor do castelo e dentro das muralhas, havia o pátio, onde ficavam as estrebrias e os canis. No local, havia também lojas de artesanato, ferrarias, poços para a captação de água e outros elementos importantes para a vida no castelo.

Ainda na atualidade existem muitos castelos medievais. Vários deles constituem Patrimônios da Humanidade, por estarem ligados ao modo de vida das sociedades medievais.



Château Comtal, um castelo construído no século XII, na atual França, durante a Idade Média na Europa. Foto de 2020.

Questão 3. Quais eram as funções dos castelos nos feudos medievais?

Questão 3. Resposta: Eles tinham a função de defesa militar e também de habitação, servindo de moradia para o senhor feudal e sua família.

263

Um texto a mais

Aproveite a questão proposta na página para incentivar os alunos a imaginar como seria o cotidiano em um castelo medieval, considerando as suas características e funções. Após essa conversa, comente com eles as informações do texto a seguir, que discorre a respeito dos castelos medievais.

[...] De modo geral, pode-se identificar uma evolução lenta, mas constante, do castelo medieval, que passa da posição de fortaleza à de residência. Como ele está intimamente associado à atividade militar, é notável que sua transformação tenha sido suscitada de forma decisiva por uma revolução técnica nos séculos XIV-XV, ou seja, a artilharia. Suas muralhas não resistem mais ao canhão, e o castelo medieval passa a ter o status de relíquia, símbolo, ruína e, para muitos, nostalgia. Porém, com relação ao período [chamado de] longa Idade Média [séculos IV a XVIII] que nos interessa aqui, propomos uma definição do castelo medieval: a de fortaleza habitada.

[...] O castelo enraizou o feudalismo no solo. [...] O castelo permanece associado ao campo e mais ainda à natureza, embora em certas regiões da Europa ele seja construído dentro das cidades, como Normandia (Caen), na Flandres (Gante) e principalmente na Itália. Ele constitui a unidade do conjunto espacial de habitação estabelecido pelo feudalismo na realidade e no imaginário europeu. [...] De modo geral, a imagem do castelo medieval ainda viva no imaginário ocidental lembra que naquela época a guerra era onipresente, e o herói principal, ao lado do santo designado pela graça de Deus, um guerreiro que se distinguia antes pelo

prestígio de sua residência estreitamente ligada à guerra que por suas proezas.

Outro sinal da permanência do castelo medieval no imaginário europeu [e ocidental] é a importância que esta imagem adquiriu na sensibilidade das crianças. O castelo medieval

é objeto de exercícios e desenhos em sala de aula. Ele povoa os desenhos animados, filmes, propagandas de televisão, espetáculos de sons e luzes. [...]

LE GOFF, Jacques. *Heróis e maravilhas da Idade Média*. Tradução: Stephania Matousek. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 65-66, 75-76. (Coleção Vozes de Bolso).

• A abordagem do assunto do cotidiano medieval, incluindo as festividades, as vestimentas e a alimentação, leva os alunos a valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais e a participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural, trabalhando, assim, aspectos da **Competência geral 3**.

• Os recursos iconográficos utilizados para elucidar o texto sobre o cotidiano medieval possibilitam aos alunos elaborar questionamentos, hipóteses e argumentos em relação a documentos e contextos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, questões pontuadas na **Competência específica de História 3**. Ao passo que, quando percebidos como fontes históricas, levam à compreensão e problematização dos procedimentos norteadores da produção historiográfica, como prevê a **Competência específica de História 6**. Por meio dessa perspectiva característica da produção historiográfica, os alunos poderão analisar as fontes históricas do medievo reconhecendo-as como representativas das experiências históricas daquela sociedade, o que contribui para a tomada de **decisão cientificamente informada**.

Atividade a mais

• Com o intuito de complementar as informações destas páginas, apresente aos alunos o texto da seção **Um texto a mais** (na página seguinte), que aborda as festividades e a religiosidade durante a Idade Média. Após a leitura, com o objetivo de levá-los a socializar suas compreensões sobre o texto, peça-lhes que respondam oralmente às questões propostas.

Questões

- a) Quais das festas citadas no texto são comemoradas até hoje?
- b) De que maneira a Igreja passou a combater os cantos e as danças leigas?
- c) O que as descrições das festas medievais que chegaram até hoje indicam?
- d) De maneira geral, que função as festas cumpriam nas sociedades medievais?

O cotidiano medieval

Durante a Idade Média, de maneira geral, houve grande influência da Igreja católica em diversos aspectos do cotidiano da sociedade europeia. Conheça a seguir algumas características do cotidiano medieval.

Festas

Muitas festividades celebradas na Europa, na Alta Idade Média, estavam ligadas ao ciclo agrícola e às expressões religiosas anteriores ao cristianismo.

Conforme a Igreja católica aumentava sua influência sobre a sociedade da época, essas festas passavam a ser mais reprimidas. Uma das formas pela qual isso ocorreu foi a imposição de comemorações cristãs nas datas em que essas festividades aconteciam. A festa de São João, por exemplo, passou a ser comemorada nas proximidades do dia em que se celebrava o solstício de verão no hemisfério Norte.

Atualmente, as antigas festas pagãs ainda são comemoradas em vários países.

Vestimentas

As vestimentas utilizadas durante o período Medieval costumavam variar de acordo com a região da Europa, e características como cores e tipos de tecidos marcavam as diferenças sociais.

Os camponeses usavam roupas feitas com tecidos simples e grosseiros, como túnicas curtas amarradas na cintura, que facilitavam sua mobilidade durante o trabalho. Já os nobres vestiam-se de maneira luxuosa, com roupas feitas de seda e de veludo de diversas cores.



BIBLIOTECA NACIONAL DE PORTUGAL, LISBOA

Representação de um camponês trabalhando na lavoura. Detalhe de iluminura extraída da obra *Trattato di Medicina*, escrita por Ildebrando di Firenze, no século XIV.

264

Respostas

- a) Das festas ainda comemoradas, o texto menciona o Carnaval, o Natal e a Páscoa.
- b) A Igreja passou a desenvolver novas festas, especialmente nos centros urbanos.
- c) Essas descrições apontam para a ideia de um confronto entre as festas pagãs, geralmente

mais animadas e alegres, e as praticadas na liturgia cristã.

d) Entre outras questões, de maneira geral, em razão da interação que ocorria entre as pessoas durante as festas, sua função era satisfazer a necessidade das pessoas de se reunirem e formar comunidades.

Alimentação

Você imagina como era a alimentação na Idade Média? Em sua opinião, todas as ordens da sociedade medieval tinham o mesmo tipo de alimentação?

Assim como as vestimentas, os tipos de alimentos consumidos pela população medieval também variavam. Entre os nobres, a alimentação era diversificada e incluía principalmente o consumo de carnes de diferentes animais, como galinha, carneiro e porco, acompanhadas por vários tipos de verduras, legumes e cereais.

Já a alimentação dos camponeses era menos diversificada, baseada no consumo de cereais, como trigo e aveia, que eram consumidos na forma de mingaus e pães. Nas raras vezes em que comiam carne, a mais consumida era a de porco, por causa da facilidade de criação desses animais.

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



MUSEU CORRER, VENEZA, ITÁLIA

— Representação de um banquete de nobres. Detalhe de têmpera sobre madeira feita por Maestri Cassoni Jarves, no século XV.

Esse cardápio pouco variado fez com que boa parte da população europeia ficasse suscetível a uma série de doenças relacionadas à baixa ingestão de alimentos ricos em nutrientes e, portanto, necessários à saúde do corpo.



BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

— Representação de camponeses comendo pão e sopa. Detalhe de iluminura extraída da obra *Nouviaux dis amoureux*, de Guillaume de Machaut, escrita no século XIV.

265

Um texto a mais

O texto a seguir, escrito pelo historiador francês Jacques Le Goff (1924-2014), complementa informações sobre as festividades e a religiosidade da Idade Média.

[...] Homens e mulheres gostavam muito de festas. Isso vinha, geralmente, tanto das velhas tradições pagãs (essencialmente camponesas) que tinham sobrevivido ou se renovado, quanto da liturgia cristã. A Idade Média viu o nascimento de uma festa camponesa que teve em seguida um grande sucesso, apesar de mais ou menos combatida pela Igreja: o Carnaval. Nas descrições da vida cotidiana que chegaram até nós, vemos surgir então a ideia de um confronto entre as festas consideradas pagãs, muito alegres, e aquelas da liturgia cristã, que quase sempre lembram a paixão de Cristo. Um exemplo, entre outros, é o Combate entre Carnaval e Quaresma, título de um famoso quadro do século XVI atribuído a um pintor flamengo, Brueghel. Mas algumas festas cristãs, como a Natividade (Natal) ou a Páscoa, também eram alegres. [...]

Para combater ou moderar os cantos e as danças leigas (chamadas “carolas”), a Igreja desenvolveu novas festas, principalmente nos centros urbanos, destinadas a satisfazer a necessidade que as pessoas tinham de se reunir, e realizar seu desejo de formar comunidades solidárias (que também eram, como já dissemos, “hierarquizadas”). Eram organizadas, então, principalmente nas cidades, numerosas procissões nas quais grupos da população caminhavam de acordo com sua posição social: na frente, ia o clero, no final, os pobres leigos. Mesmo não tendo a mesma importância da Idade Média, essas procissões subsistem em várias cidades europeias, em diferentes épocas do ano e, frequentemente, são momentos festivos importantes que duram vários dias – por exemplo, a “Semana Santa”, em Sevilha, na Espanha, ou os “Perdões”, na região da Bretanha, na França.

LE GOFF, Jacques. *A Idade Média explicada aos meus filhos*. Rio de Janeiro: Agir, 2007. p. 107-108.

• Ao abordar heranças medievais ainda presentes no nosso cotidiano, o texto viabiliza o trabalho com a **Competência geral 1**, pois possibilita aos alunos que valorizem e utilizem os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural.

• A análise do texto apresentado nestas páginas auxilia os alunos a expandir e a aprofundar os conhecimentos a respeito do gênero e dos assuntos tratados na unidade, principalmente em relação ao cotidiano e aos costumes do período medieval. O trabalho com a variedade de gêneros textuais contribui para a familiarização deles com **diferentes fontes de informação**.

• Aproveite o momento para instruir os alunos durante a leitura do texto, propiciando a análise do recurso e incentivando um debate em sala de aula a respeito do conteúdo abordado. Ao perceberem as relações entre passado e presente, por meio da identificação de permanências relacionadas à Idade Média em nosso cotidiano, os alunos poderão reconhecer a importância do **método científico nas explicações históricas**, ensejado por meio do uso de conhecimento histórico consolidado e aceito pela comunidade científica.

• O momento pode ser oportuno também para incentivar a **leitura inferencial**, por meio da explanação dos conhecimentos da turma sobre o conteúdo do texto, com base nas inferências mostradas pelo autor e nos conhecimentos prévios dos alunos. Visando à compreensão total do texto, verifique se há dúvidas quanto ao vocabulário. Se houver, oriente-os a pesquisar as palavras no dicionário.

Heranças medievais

Muitos objetos e hábitos do nosso dia a dia tiveram origem na Idade Média. O texto a seguir, do historiador Hilário Franco Júnior, explica melhor esse assunto. Por meio da leitura desse texto, você poderá perceber como o passado e o presente estão constantemente relacionados em nossa cultura.

A herança medieval no século XX

Se olharmos para o esqueleto e não apenas para a nova face e as novas roupagens do Ocidente no século XX, [...] encontraremos muito da Idade Média. Ainda que popularmente pouco entendida e percebida, ela está presente no cotidiano dos povos ocidentais, mesmo daqueles que como nós, na América, não tiveram um “período medieval”. É verdade que há tendência a se creditar muitas dessas características a outros momentos históricos (Grécia clássica, Modernidade), mas isso se deve ao enraizamento do preconceito em relação à Idade Média. Ainda agora, na passagem do século XX ao XXI, vivemos no Ocidente muito ligados à herança medieval.

O patrimônio linguístico ocidental é quase todo medieval, já que, com exceção do basco, idioma cujas origens continuam desconhecidas para os especialistas, as demais línguas formaram-se na Idade Média. Uma terça parte da população mundial atual, isto é, 2 bilhões de pessoas, pensa e se exprime com instrumentos linguísticos forjados na Idade Média. De fato, ao lado do latim legado pela Antiguidade — e durante a Idade Média empregado nos ofícios religiosos, nas atividades intelectuais e na administração, mas língua morta no sentido de não ser mais língua materna de ninguém —, no século VIII nasceram os idiomas chamados de vulgares, falados cotidianamente por todos, mesmo pelos clérigos. [...]



Atividade a mais

• O texto destas páginas favorece um trabalho articulado com o professor do componente curricular de **Língua Portuguesa**. Verifique a possibilidade de convidá-lo para aplicar a atividade proposta a seguir com os alunos, pedindo-lhe que destaque para a turma as características desse gênero textual e que o auxilie nas correções das respostas deles.

Transcreva na lousa as questões propostas a seguir e peça aos alunos que as copiem e respondam a elas no caderno.

Questões

1. Qual é o ponto de vista do autor sobre o tema discutido?
2. Retire do texto e copie no caderno as situações cotidianas que têm origem medieval.
3. Relacione a ideia contida no título com o que é desenvolvido no texto.
4. Quais das informações apresentadas no texto você achou mais interessantes? Cite trechos do texto.
5. Quais dos costumes mencionados no texto estão presentes em sua vida?

Respostas

1. De acordo com o autor, muitos costumes, cujas origens remontam ao período medieval, são praticados até os dias atuais. Para corroborar seu ponto de vista, ele apresenta alguns exemplos desses costumes ao longo do texto.
2. Resposta pessoal. Nesse momento, os alunos devem copiar heranças de origem medieval abordadas no texto, por exemplo: “O patrimônio linguístico ocidental é quase todo medieval”; “Uma terça parte de toda a população mundial atual, isto é, 2 bilhões de pessoas, pensa e se exprime com instrumentos linguísticos forjados da Idade Média”; “calça comprida”; “atrelagem rígida de animais de tiro, ferradura”.

[...]

O patrimônio da cultura material do Ocidente apresenta igualmente uma longa lista de elementos criados ou difundidos pela Idade Média, objetos sem os quais a vida moderna seria inimaginável, mas que dificilmente as pessoas associam àquele período. Lembremos alguns: calça comprida (século V), atrelagem rígida de animais de tiro, ferradura (ambos do século X), colher (século XI), álcool (ca. 1100), atrelagem de animal em fila, moinho de vento, leme vertical, chaminé, tear com pedal (todos do século XII), camisa com botão (ca. 1204), óculos (ca. 1285), roda dentada (1298), carrinho de mão, ferro fundido, luneta, serra hidráulica, macaco-elevador, roda de fiar, espelho de vidro (todos do século XIII), fole hidráulico (1311), garfo, relógio mecânico (os dois do século XIV) [...].

[...]

O patrimônio intelectual de origem medieval é impressionante. Dele fazem parte as universidades, que até hoje preservam de suas origens no século XII a pedagogia (aulas expositivas e debate de textos), a concessão de título (tese submetida a uma banca examinadora), a concessão do direito de exercício profissional (*licentia docendi*), a estrutura administrativa (reitor, divisão em faculdades), o auxílio aos membros necessitados (concessão de bolsas aos estudantes carentes). [...]

FRANCO JÚNIOR, Hilário. *A Idade Média, nascimento do ocidente*. São Paulo: Brasiliense, 2006. p. 157-158, 163.

Estudantes em frente à Universidade de Cambridge, fundada no século XII, no Reino Unido. Foto de 2021.



267

3. Os costumes característicos da Idade Média e destacados pelo autor confirmam o título “A herança medieval no século XX”, ou seja, mesmo depois de muitos séculos, ainda preservamos costumes característicos desse período.

4. Resposta pessoal. É provável que o assunto tratado no texto seja novidade para grande parte dos alunos. Nesse caso, incentive-os a citar os trechos que mais lhes chamaram a atenção, sobretudo os que abordam costumes presentes no cotidiano deles.

5. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos associem os elementos apresentados no texto com sua realidade, comentando os respectivos hábitos presentes em seu cotidiano, principalmente os que praticam com maior frequência.

- As atividades propostas nestas páginas abordam aspectos da habilidade **EF06HI16** ao levar os alunos a analisar e a discorrer sobre a organização social na Idade Média, dividida em ordens, bem como a relação entre senhores e servos, por meio da prática da vassalagem.

- Estas atividades também retomam aspectos do cotidiano da sociedade medieval e propiciam aos alunos a valorização e fruição das diversas manifestações culturais, contemplando, assim, aspectos da **Competência geral 3**. Além disso, possibilitam a abordagem de propriedades da **Competência específica de Ciências Humanas 2** por propiciar a análise de aspectos sociais, culturais e técnico-científicos acerca da Idade Média.

- Ademais, as atividades mencionadas promovem o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, favorecendo o desenvolvimento da **Competência específica de Ciências Humanas 4**.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Que século marcou o início e qual marcou o fim da Idade Média? Esse período de tempo compreende quantos séculos ao todo?
2. Imagine que você seja filho de camponeses da Idade Média. Com base nisso, escreva no caderno um pequeno texto sobre alguns aspectos de seu cotidiano.
3. A sociedade medieval era dividida em ordens. Analise o quadro a seguir, reproduza-o e complete as lacunas em seu caderno.

Ordem	Integrantes
Clero	
Nobreza	
Trabalhadores	

Aprofundando os conhecimentos

4. Leia o texto e analise a imagem. Depois, responda às questões.

[...]

As buscas arqueológicas permitiram encontrar utensílios de cozinha e deduzir o tipo de alimentação consumida pelo pobre medieval, quase sempre à base de cereais. O consumo de pão era grande – e diminuía à medida que se subia na escala social. Comiam-se ainda lentilhas, ervilhas, um pouco de peixe, pequenas caças ou carne de animais domésticos, com variações regionais de cardápio.

[...]

VERDON, Jean. Vida de camponês. *História Viva: Especial Grandes Temas*, São Paulo, Duetto Editorial, n. 32, p. 48.

Representação do processo de produção de um dos alimentos mais consumidos pelos camponeses na Idade Média. Detalhe de iluminura extraída da obra *Tacuinum sanitatis*, escrita no século XIV.

1. Resposta: O século V marcou o início da Idade Média, e o século XV marcou o fim. Ao todo, são cerca de 10 séculos de duração.

2. Resposta pessoal. Oriente os alunos a produzir o texto com base nas informações dos tópicos **Os trabalhadores** e **O cotidiano medieval**, analisando as imagens e refletindo sobre os conteúdos.

3. Respostas: **Clero**: Religiosos, como o papa, os bispos e os cardeais.; **Nobreza**: Senhores feudais, cavaleiros, duques, condes e marqueses.; **Trabalhadores**: Camponeses, vilões, escravizados e servos.



BIBLIOTECA NACIONAL AUSTRIACA, VIENNA, ÁUSTRIA

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

- a) De acordo com o texto, como os estudiosos conseguiram descobrir qual era a alimentação da população pobre durante o período Medieval?
4. a) Resposta nas orientações ao professor.
- b) Descreva a imagem. Que produto está sendo feito? 4. b) Resposta nas orientações ao professor.
- c) Relacione a imagem com o texto e comente a alimentação de um camponês no período em estudo. 4. c) Resposta nas orientações ao professor.

5. Para defender os feudos, os senhores feudais dispunham de guerreiros treinados na arte da cavalaria. Além de defender os territórios, os cavaleiros também participavam de campanhas militares, invadindo territórios inimigos. Para se protegerem nas batalhas, eles usavam armaduras. Leia a seguir as informações sobre as partes de uma armadura e, no caderno, relacione-as com as respectivas letras representadas na foto. 5. Resposta: 1 – C; 2 – D; 3 – A; 4 – B; 5 – E.



1. **Elmo:** protegia a cabeça e o rosto do cavaleiro.
2. **Perneira:** era composta de quatro peças: o coxote, que protegia as coxas; a joelheira; a greba, que protegia a canela; e o escarpe, que cobria os pés do guerreiro.
3. **Braço de ferro:** era composto de quatro peças: o espaldar, que protegia os ombros; as placas de braço e antebraço; e a cotovela.
4. **Manopla:** peça que protegia o punho e a mão do cavaleiro.
5. **Cota de malha:** feita de anéis de ferro entrelaçados, era usada para proteger o cavaleiro do golpe de algumas armas cortantes.

— Armadura medieval do século XV.

• As atividades 4 e 5 favorecem o desenvolvimento da habilidade **EF06HI02** ao propiciar a análise de duas fontes históricas, uma iluminura medieval e uma armadura desse mesmo período histórico, favorecendo o levantamento de argumentos e proposições sobre a vida dos camponeses e dos guerreiros no contexto da Idade Média.

• A atividade 4 também possibilita o trabalho com a **Competência específica de História 6** ao esclarecer aos alunos que análises arqueológicas proporcionam uma melhor compreensão da vida do camponês e, por apresentar uma fonte imagética produzida no século XIV, possibilita a compreensão e problematização de conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.

Respostas

4. a) Os estudiosos conseguiram descobrir informações sobre a alimentação dos camponeses graças às buscas arqueológicas, nas quais encontraram utensílios de cozinha daquela época.

b) A imagem mostra três pessoas em um local onde se fabricavam pães. Uma delas está colocando o alimento em um forno para assar enquanto as outras duas observam.

c) Essa imagem, como fonte histórica do período medieval, representa um local de produção de pães. O texto confirma isso ao relatar que os pães eram um mantimento frequente na alimentação dos camponeses desse período, indicando ainda que, quanto maior a escala social da pessoa, menor era o consumo de pão.

269

• Aproveite a armadura mostrada na atividade 5 para conversar com os alunos sobre as diferentes representações dos cavaleiros da época medieval. Um meio de incentivar esse debate é exibir trechos do filme *Coração de cavaleiro*, possibilitando a imersão em uma representação do cotidiano medieval.
› *CORAÇÃO de cavaleiro*. Direção de Brian Helgeland. Estados Unidos, 2001 (130 min).

› Depois de assistirem ao filme, incentive os alunos a comparar as representações dos cavaleiros medievais do filme à armadura mostrada na atividade, identificando semelhanças e diferenças. Ressalte que os filmes carregam sempre o ponto de vista de seus produtores e remetem a uma temporalidade distinta da representada.

Objetivos

- Conhecer e analisar iluminuras medievais.
- Compreender os procedimentos próprios da análise histórica para fontes iconográficas.

• Explique aos alunos que as iluminuras representam a mentalidade cristã do período medieval e tinham o objetivo de ilustrar e enfeitar os textos, tornando-os mais atraentes. Nesse tipo de recurso, tanto a própria imagem quanto o texto tinham a função de transmitir os valores da Igreja católica da época. Entre as iluminuras, havia também os chamados bestiários, manuscritos produzidos em mostérios em que apareciam imagens de animais, geralmente associadas a um significado moral religioso. Os seres dos bestiários podiam ser criaturas fantásticas ou a representação de animais reais, acompanhados de mensagens que veiculavam os valores da cristandade.

• Ao abordar as iluminuras medievais, a seção promove a utilização de diferentes conhecimentos da linguagem artística para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, além de produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo, características suscitadas pela **Competência geral 4**. Apresentar detalhes de iluminuras medievais, por sua vez, possibilita o trabalho com a **Competência específica de História 3** ao levar os alunos a elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens, exercitando a empatia, o diálogo e o respeito. Ademais, os alunos são levados a recorrer ao **método científico** próprio da produção historiográfica, favorecendo o exercício do **pensamento histórico**, que contribui para a compreensão de diferentes experiências históricas ao longo do tempo e para a tomada de **decisão cientificamente informada**.

Investigando fontes históricas

As iluminuras medievais

Os livros e outros manuscritos produzidos ao longo do período Medieval continham diversas imagens, que eram utilizadas para ilustrar e adornar textos. Conhecidas como iluminuras, além de deixar os livros mais atraentes, essas imagens podiam auxiliar algumas pessoas a compreender melhor determinado conteúdo, como uma história bíblica. Veja a análise a seguir.



Iluminuras de página da *Bíblia de Souvigny*, escrita no século XII.

- A.** Alguns temas abordados nas iluminuras se relacionavam ao cotidiano da população ou à religiosidade, como no caso a seguir.
- B.** As primeiras letras da página, do capítulo ou do parágrafo podiam receber um tratamento especial. Por serem ornamentadas, elas ficaram conhecidas como “letras capitulares”.
- C.** Esta imagem representa uma cena religiosa que mostra a ascensão de Cristo. Observe a presença da auréola e do caráter de superioridade atribuído à figura de Jesus.
- D.** Muitas iluminuras tinham ornamentos em ouro, conferindo destaque às imagens. Além disso, o ouro transmitia maior importância ao documento.
- E.** Naquele momento da história europeia, a língua latina ainda era a mais usada nos escritos religiosos, como no caso deste manuscrito.
- F.** Além das imagens narrativas, as iluminuras podiam ser feitas com uma função meramente ornamental.

BIBLIOTECA MUNICIPAL - MOULINS, FRANÇA

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

Agora, analise a iluminura a seguir e responda às questões.



MUSEU PETIT PALAIS, PARIS, FRANÇA

Detalhe de iluminura extraída da obra *Le Livre et la vraye hystoire du bon roy Alixandre*, escrita no século XV.

Questões 1 a 5. Respostas nas orientações ao professor.

1. Qual é o tema central da cena representada na iluminura?
2. Você consegue identificar a pessoa destacada com a letra B? Justifique sua resposta com elementos da imagem. Em sua opinião, por que essa pessoa está em destaque?
3. Descreva o que as pessoas identificadas com as letras C e D estão fazendo. É possível diferenciá-las das outras pessoas? Como?
4. O recurso identificado com a letra A recebe o nome de letra capitular. Você já viu algum livro atual com esse recurso? Conte aos colegas.
5. Em sua opinião, as iluminuras podem ser consideradas fontes históricas? Por quê?

• Aproveite as questões propostas nesta seção para reforçar a importância do emprego do **método científico** na análise das fontes históricas referentes ao período medieval. Ao trabalhar dessa forma, a seção contribui para o desenvolvimento da empatia, da valorização de diferentes experiências históricas e também do método científico.

Respostas

1. O tema central da cena representada é um banquete, uma festividade.
2. A personagem em destaque trata-se, provavelmente, de uma anfitriã que está oferecendo o banquete. É possível inferir essas informações pois ela se encontra em uma mesa mais elevada, sozinha, sendo servida por outras pessoas.
3. As pessoas identificadas com a letra C estão tocando instrumentos musicais e as pessoas identificadas com a letra D estão servindo as outras personagens, carregando bandejas com alimentos. Podemos diferenciá-las por suas vestes mais simples e por não usarem chapéu.
4. Resposta pessoal. Caso os alunos tenham contato com a literatura inspirada no período medieval, é possível que indiquem o conhecimento. Incentive-os a apresentar suas respostas para a turma.
5. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos reconheçam que as iluminuras são fontes históricas importantes para conhecermos o período medieval, pois representam cenas do cotidiano, da religiosidade e do imaginário dessa sociedade.

Objetivos do capítulo

- Identificar as transformações na Baixa Idade Média.
- Analisar as causas e as consequências das Cruzadas.
- Compreender os principais aspectos da crise do século XIV.

Justificativas

Este capítulo aborda as características que levaram à decadência da Idade Média e à transição para a Idade Moderna na Europa, contribuindo para que os alunos compreendam esse processo e as mudanças que ocorreram na organização espacial, nas relações de trabalho, nos papéis desenvolvidos pelos sujeitos históricos, como os papéis sociais das mulheres na sociedade medieval europeia, decorrentes dele. Tais questões possibilitam o trabalho com aspectos das habilidades **EF06HI17** e **EF06HI19**, respectivamente.

O estudo das transformações na Europa leva os alunos a 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, questões pontuadas na **Competência específica de História 1**.

- Comente com os alunos que o arado com lâmina de metal era chamado charrua. Puxada pelo cavalo para arar a terra, a charrua era presa ao peito do animal, em vez de ao pescoço, o que tornava a atividade menos desconfortável para ele.
- Explique aos alunos que, apesar de limitar a área de plantio, a rotação trienal de culturas possibilitava recuperar a parte do terreno não cultivada, tornando-o mais fértil para o próximo cultivo. Nesse sistema, dois tipos de produtos podiam ser cultivados simultaneamente, enquanto a terceira parte da área permanecia em repouso para recuperar minerais.

CAPÍTULO

20 A Baixa Idade Média

A passagem da Alta Idade Média para a Baixa Idade Média (século XI ao século XV) foi um período marcado por diversas transformações.

As transformações na Europa

Com o fim das invasões estrangeiras, por volta do século X, iniciou-se uma fase de estabilidade na Europa, em que não havia a necessidade constante de dedicar esforços à defesa territorial. Além disso, durante a Baixa Idade Média, desenvolveram-se técnicas agrícolas que ampliaram a produção de alimentos. Assim, a população cresceu, desfrutando de melhorias na qualidade de vida proporcionadas pelo momento de relativa paz e pela maior disponibilidade de alimentos. Esses fatores contribuíram para o renascimento comercial e urbano.

As inovações técnicas

O aumento da produção agrícola foi possível por causa do desenvolvimento de novas técnicas. O arado, instrumento utilizado para preparar o solo antes do plantio, passou a ser feito de metal, e não de madeira, que exigia mais força e quebrava facilmente. Com o arado de metal, o solo podia ser revolvido com maior profundidade e seus nutrientes eram mais bem aproveitados.

Outra inovação que tornou o trabalho no campo mais ágil e produtivo foi a utilização do cavalo no lugar do boi para puxar o arado, já que esse animal é mais forte e rápido.

Além disso, houve melhoria no processo de moer grãos, usados para fazer pães, sopas e mingaus. O trabalho que antes era realizado principalmente com a força humana foi facilitado pela introdução dos moinhos movidos pela força do vento e da água.

272



Representação de servos arando o solo e plantando. Detalhe do afresco *Ciclo dei Mesi*, de Maestro Venceslao, feito por volta do ano 1400.

CASTELLO DE BUONCONSIGLIO, TRENTO, ITALIA
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

- O assunto tratado no tópico referente às inovações técnicas do período medieval possibilita uma articulação com o tema contemporâneo transversal **Ciência e tecnologia**. Converse com os alunos sobre as inovações citadas na página, suas funções etc. Comente também que algumas dessas invenções medievais perduram até os dias de hoje em pequenas propriedades, além de ter inspirado equipamentos modernos da agricultura.

Nesse período, a agricultura passou a ser realizada em campos de **rotação trienal**, nos quais a terça parte de toda a área produtiva ficava em descanso, enquanto os outros dois terços eram cultivados (com variação dos gêneros em cada terço). Anteriormente, a metade dos campos ficava em descanso e, assim, uma área menor poderia ficar disponível para a agricultura.

O comércio e as feiras

As melhorias nas técnicas de produção agrícola contribuíram para gerar excedentes de alimentos, que podiam ser comercializados. Nas proximidades dos castelos, existiam áreas fortificadas denominadas **burgos**, onde viviam pessoas que se dedicavam à produção de artigos artesanais e ao comércio. A partir do século XI, com o crescimento do comércio nos burgos, surgiram feiras que, de tempos em tempos, reuniam comerciantes vindos de vários lugares.

Nessas feiras, promovidas em diversas cidades e ao longo de algumas estradas, eram comercializados alimentos, tecidos, utensílios domésticos, ferramentas, entre outros produtos. Essas feiras contribuíram para a ampliação do comércio e também para o desenvolvimento econômico das cidades.

Os banqueiros

Nas feiras medievais, circulavam muitas moedas diferentes. Para facilitar as negociações, surgiu a figura do cambista, que trocava moedas de diferentes regiões e ficava com uma parte delas como pagamento por seus serviços. No decorrer do tempo, os cambistas passaram a oferecer outros serviços financeiros e ficaram conhecidos como banqueiros.



Representação do cotidiano em um banco medieval. Detalhe de iluminura produzida por Cibo, monge de Hyeres, no século XIV, publicada na obra *Tratado sobre os vícios*, de Cocharelli de Gênova.

273

Algo a mais

• Aproveite a temática das feiras para trabalhar com os alunos os conceitos de circularidade e hibridismo cultural. O artigo indicado a seguir favorece essa abordagem.

> SANTOS, Amanda Basílio. Circularidade e hibridismo cultural: um testemunho iconográfico. In: BEZERRA, Ana Paula et al. (org.). *A historiografia*

para além do campo historiográfico: novos horizontes e perspectivas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018. Disponível em: <https://editora.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/anais/ephis/assets/edicoes/2017/arquivos/33.pdf>. Acesso em: 20 maio 2022.

• Os tópicos sobre as transformações na Europa no período da Baixa Idade Média, percorrendo suas inovações técnicas e seu comércio, instigam o aluno a identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando sua curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, o que é abordado pela **Competência específica de Ciências Humanas 3**.

• Ao trabalharem o conteúdo desta página, os alunos podem ser questionados previamente a respeito das feiras e de sua importância para as sociedades medievais e modernas. Faça uma proposta de resgate de conhecimentos a respeito do modo de vida medieval, das pessoas trabalhando no campo e convivendo apenas com aquelas mais próximas. Após esse resgate, converse com os alunos sobre as possibilidades oferecidas pelas feiras, de trânsito de mercadorias, pessoas e ideias.

• Ademais, promove-se a compreensão de que o comércio e as feiras se fortaleceram a partir do século XI, proporcionando maior circulação de pessoas e moedas, favorecendo o trabalho com a **Competência específica de História 5**, ao viabilizar ao aluno a análise e a compreensão do movimento de populações e mercadorias no tempo e espaço, bem como seus significados históricos.

- O tema das corporações de ofício possibilita o desenvolvimento do tema contemporâneo transversal **Educação financeira**. Comente com os alunos que atualmente o comércio de produtos artesanais faz parte da chamada Economia Criativa, que abrange todas as atividades que utilizam a criatividade em sua produção, evidenciando o valor do capital intelectual como recurso de produção.

- O tema referente às corporações de ofício e à ascensão da burguesia possibilita entender as relações próprias do mundo do trabalho, aspecto suscitado pela **Competência geral 6**. Além disso, estudar esses temas leva os alunos a 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, questões pontuadas na **Competência específica de História 1**.

- Comente com os alunos que, nos dias de hoje, o termo **burguês** é utilizado para se referir à pessoa com boas condições financeiras ou que pertence ao grupo social mais rico da sociedade. Atualmente, não necessariamente está atrelado à atividade comercial, como nos tempos medievais.

As corporações de ofício

O renascimento comercial e urbano do período possibilitou que parte dos trabalhadores camponeses se deslocasse para as cidades, passando a exercer atividades artesanais e comerciais. Assim, com o aumento do fluxo de pessoas nas cidades, novas ocupações surgiram e outras se desenvolveram.

O trabalho artesanal era produzido nas oficinas pelos mestres de ofícios, donos das oficinas e dos instrumentos de trabalho, e por seus aprendizes, geralmente jovens que recebiam em troca moradia e comida.

Com o aumento do número de oficinas nas cidades, os artesãos que exerciam a mesma profissão, por exemplo, sapateiros, alfaiates ou ferreiros, começaram a se organizar e a formar as chamadas **corporações de ofícios**, que tinham como objetivo proteger os interesses dos artesãos, regulamentar o ofício e controlar o fornecimento e os preços dos produtos.

Os burgueses

Com o crescimento das atividades econômicas nas cidades, os habitantes dos burgos, conhecidos como **burgueses**, começaram a prosperar.

Os burgueses eram trabalhadores livres, portanto não possuíam nenhum tipo de obrigação para com o senhor feudal, não pagavam taxas e não tinham laços de fidelidade. Eles trabalhavam nas cidades, chamadas de burgos. Como comerciantes, mercadores e banqueiros, por exemplo, muitos burgueses enriqueceram.

Essa pintura representa um casal burguês em sua residência e demonstra a ascensão da burguesia no final da Idade Média.



O casal Arnolfini, de Jan van Eyck. Óleo sobre tela, 82,2 cm × 60 cm, 1434.

GALERIA NACIONAL, LONDRES, INGLATERRA

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

A mentalidade medieval

Durante a Idade Média, a Igreja católica exerceu forte influência nas crenças e nos valores da sociedade. Assim, podemos dizer que o cristianismo foi a principal doutrina formadora das mentalidades do período Medieval.

Os preceitos religiosos estavam presentes em vários aspectos da sociedade, e a religião cristã oferecia muitas explicações para os fatos da vida na Terra. Quem contrariasse as verdades afirmadas pela Igreja, a qual assegurava que todos os acontecimentos eram vontade de Deus, podia sofrer perseguições.

O fato de a sociedade medieval ser predominantemente agrária tornava-a muito dependente dos recursos da natureza e, portanto, de fenômenos que não podiam ser controlados pelos seres humanos. O medo e a insegurança eram sentimentos constantes no cotidiano das pessoas. Temiam-se as más colheitas e a ocorrência de epidemias, que eram consideradas castigos divinos aos pecados cometidos. Assim, para evitar esses problemas, as pessoas acreditavam que era necessário seguir os dogmas da Igreja católica.

Doutrina: conjunto de ideias, teorias ou conceitos de determinado sistema, nesse caso religioso.



O Juízo Final, de Hans Memling. Óleo sobre painel, 221 cm x 161 cm (central), 223,5 cm x 72,5 cm (laterais), 1473.

Questão 1. Analise a pintura e depois responda: quais aspectos da mentalidade medieval podem ser observados nela? Converse com os colegas.

Questão 1. Resposta nas orientações ao professor.

275

Resposta

Questão 1. Os aspectos se relacionam à influência religiosa. Na parte superior e central da pintura, notam-se figuras relacionadas ao cristianismo, assim como o próprio episódio representado, que faz referência a uma cena da narrativa bíblica (o juízo final). Além disso, do lado direito da obra, as pessoas condenadas fazem referência aos sentimentos de medo e de insegurança que permeavam a mentalidade medieval.

• Para que os alunos respondam à questão 1, explore a imagem com eles conforme as seguintes indicações. Na parte superior da imagem, Jesus aparece sentado e em posição de destaque. No lado esquerdo, as pessoas salvas são conduzidas ao céu por São Pedro, que é a figura com túnica amarela e vermelha. No lado direito da obra, as pessoas condenadas são conduzidas ao inferno. O arco sobre o qual Jesus está sentado representaria o mundo, demonstrando sua posição de importância. O anjo Miguel está abaixo de Jesus, pesando as almas e enviando-as para seu destino.

• A abordagem de uma pintura medieval, somada à proposta de análise de seus elementos artísticos, possibilita o trabalho com a **Competência geral 4**, pois motiva a mobilização de conhecimentos da linguagem artística como meio de expressão, ideias e sentimentos em diferentes contextos. Além disso, esse enfoque possibilita aos alunos elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens, o que condiz com o desenvolvimento da **Competência específica de História 3**.

• Aproveite esse momento e a questão proposta na página para verificar se os alunos compreenderam os assuntos estudados. No que se refere à Idade Média na Europa, o tema é bastante complexo e necessita de certa abstração para uma aprendizagem mais significativa. Por isso, caso perceba dificuldades deles para entender algum assunto ou conceito, é importante retomar esse conteúdo, promovendo um melhor aproveitamento dos estudos.

• A reflexão proposta na questão 2 possibilita uma articulação com o tema contemporâneo transversal **Vida familiar e social**. Reforce para os alunos a importância do papel desempenhado pelas mulheres no medievo. Comente que as funções exercidas por elas eram bastante ligadas à sua condição social. Assim, mulheres da nobreza podiam se ocupar da distribuição das tarefas entre os servos e da organização dos feudos quando seus maridos saíam para viajar. As mulheres camponesas dedicavam-se às atividades agrícolas ou artesanais e aos cuidados com as tarefas domésticas. Algumas vezes, elas podiam ser convocadas a realizar serviços nas casas dos senhores feudais. Por isso, elas tinham papel de destaque na lógica da organização da vida cotidiana. Ressalte também o papel que elas ocupavam na Idade Média e promova uma comparação com os dias de hoje. É importante perceber as especificidades de cada contexto e indicar que, cada vez mais, as mulheres conquistaram outros espaços na sociedade, além do doméstico. Esse assunto possibilita o desenvolvimento da habilidade **EF06HI19**.

• Ao discorrer sobre a atuação das mulheres no mundo medieval, o conteúdo das páginas possibilita aos alunos exercitar a **empatia** e o diálogo, promovendo o respeito a si mesmo e ao outro, bem como o reconhecimento dos direitos humanos, aspectos levantados pela **Competência geral 9**. Além disso, estudar a participação das mulheres tanto na política como no trabalho do mundo medieval leva os alunos a construir argumentos com base no **conhecimento científico**, em vista da concepção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, viabilizando a abordagem de aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 6**.

• Comente com os alunos que, séculos antes de ser canonizada, em 1920, Joana D'Arc sofreu acusações que a levaram à morte. Temendo uma aliança entre a guerreira e as forças populares representadas pelos camponeses, o então rei da França, Carlos VII, entregou-a aos ingleses. Joana D'Arc foi delatada à Igreja católica sob a acusação de bruxaria e queimada viva na cidade de Rouen, na França, em 1431.

As mulheres no mundo medieval

Questão 2. Imagine como era o cotidiano da maioria das mulheres na sociedade medieval. Em sua opinião, elas tinham liberdade para fazer as próprias escolhas?

De modo geral, a sociedade medieval era dominada pelos homens. Cargos políticos, cargos eclesiásticos, ocupações de grande prestígio social e diversas atividades profissionais eram, preferencialmente, ocupados por homens.

A vida de muitas mulheres ficava geralmente restrita ao âmbito do lar e da família e, ainda assim, sob a dependência dos homens, do pai, do marido, do sogro, entre outros. Sua atuação, no caso das famílias mais ricas, era a de administrar os serviços domésticos, comandando os serviços da casa ou cuidando da educação e do desenvolvimento dos filhos.

Atuação política e militar das mulheres

No entanto, durante a Idade Média, as mulheres conquistaram cargos de destaque na política e também no exército, exercendo seu papel como rainhas, regentes e guerreiras, como foi o caso da francesa **Joana D'Arc**.

No século XV, Joana D'Arc se destacou no exército francês contra a dominação inglesa, motivando os soldados com seus discursos religiosos. Por isso, Santa Joana D'Arc foi canonizada pela Igreja católica em 1920 e é considerada padroeira da França.



Miniatura do século XV representando Joana D'Arc.

Questão 2. Resposta: Espera-se que os alunos respondam como imaginam que era o cotidiano das mulheres na sociedade medieval com base no que estudaram no decorrer da unidade e em seus conhecimentos prévios.*

Leonor da Aquitânia

Outro exemplo de mulher que se destacou em postos de comando é **Leonor da Aquitânia**, que foi rainha da França e da Inglaterra no século XII e exerceu um papel fundamental nas guerras que ficaram conhecidas como Cruzadas (assunto que será tratado mais adiante).

Na ocasião, Leonor da Aquitânia liderou cerca de 300 mulheres para lutar ao lado dos homens e prestar cuidados aos feridos nas batalhas. A rainha também usou sua influência política para financiar diversos artistas e músicos, além de fundar várias instituições educacionais. *Desse modo, eles podem responder que grande parte das mulheres desse período não tinha liberdade para fazer escolhas, pois se tratava de uma sociedade dominada pelos homens.

As mulheres e o trabalho

Muitas mulheres exerciam atividades rurais, nas quais, além de se empenharem à preparação do solo, ao plantio e à colheita, dedicavam-se aos cuidados dos filhos e às atividades domésticas.

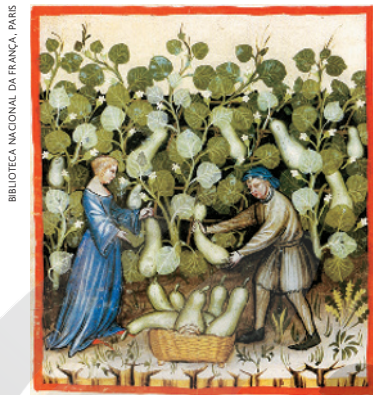
Nas cidades, muitas mulheres exerciam atividades no artesanato e no comércio, chegando a constituir a própria loja ou oficina. Analise as fontes históricas a seguir, que mostram algumas atividades exercidas por mulheres.



Representação de mulheres tecendo. Detalhe de iluminura extraída de edição publicada no século XV da obra *De mulieribus claris*, de Giovanni Boccaccio.



Representação de mulheres trabalhando com tecido. Detalhe de iluminura extraída da obra *Taccuino Sanitatis*, publicada no século XIV.



Representação de uma mulher e um homem trabalhando no campo. Detalhe de iluminura extraída da obra *Taccuino Sanitatis*, publicada no século XIV.



Representação de mulher ensinando Geometria. Iluminura atribuída ao mestre Miliacin, produzida no século XIV.

- Analise as imagens da página com os alunos, instigando a curiosidade intelectual e o recurso à forma científica de investigação e escrita da História. Evidencie os papéis exercidos pelas mulheres representadas nas iluminuras e compare-os com os papéis femininos da nobreza, dos camponeses e dos burgueses. A atividade, assim como o conteúdo da página anterior, contribui para o desenvolvimento da habilidade **EF09HI19** ao suscitar a reflexão a respeito do papel das mulheres na sociedade medieval.

- A prática de análise de imagens proposta nesta página, a qual instiga o questionamento, o levantamento de hipóteses e a construção do pensamento e narrativa históricos por meio da análise de fontes, favorece a abordagem da **Competência específica de História 3**.

• Explique aos alunos que a cidade de Jerusalém se localiza na atual divisa entre Israel e Cisjordânia. Comente que, até os dias atuais, a cidade é alvo de disputas entre israelenses e palestinos e que Oriente Médio é o nome de uma região que compreende os atuais territórios da Península Arábica e outros países, cercados pelo Mar Mediterrâneo, Mar Vermelho e oceano Índico. Caso apresentem dúvidas, é interessante que analisem um mapa que compreenda todo o Oriente Médio, de maneira que consigam visualizar a representação geográfica.

• As questões 3 a 5, que utilizam o mapa sobre as primeiras Cruzadas, possibilitam aos alunos utilizar a linguagem cartográfica no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância e direção, o que condiz com aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 7**. Além disso, o estudo das Cruzadas leva os alunos a analisar e compreender o movimento de populações no tempo e espaço e seus significados históricos, favorecendo a **Competência específica de História 5**.

As Cruzadas

No final do século XI, a cidade de Jerusalém, localizada no Oriente Médio, foi dominada por turcos muçulmanos. Essa região era conhecida pelos cristãos como “Terra Santa”, por se tratar do local onde Jesus Cristo teria vivido.

Em 1095, o papa Urbano II convocou a cristandade europeia a promover expedições para libertar os lugares santos que estavam sob domínio dos que eram considerados infiéis pela Igreja católica. Essas expedições ficaram conhecidas como **Cruzadas**.

A primeira Cruzada teve início em 1096 e foi organizada principalmente por nobres cristãos, que, em 1099, tomaram o controle da cidade de Jerusalém. Depois disso, os muçulmanos fizeram diversas ofensivas contra os cristãos, que tentavam tomar outras cidades e ampliar seu domínio na região. Outras sete Cruzadas foram realizadas até o final do século XIII e tiveram a participação de pessoas de diferentes grupos da sociedade. Porém, os cristãos não conseguiram manter o controle de Jerusalém, que permaneceu sob o domínio turco. Observe o mapa a seguir.

As primeiras cruzadas (séculos XI-XII)



Fonte de pesquisa: VICENTINO, Claudio. *Atlas histórico: geral e Brasil*. São Paulo: Scipione, 2011. p. 69.

Questão 3. Quando teve início a primeira Cruzada? Por quem ela foi organizada?

Questão 4. Quais cidades foram percorridas durante a primeira Cruzada? Verifique o mapa para responder a essa questão.

Questão 5. Cite também as cidades percorridas tanto pela segunda Cruzada quanto pela terceira Cruzada.

Um texto a mais

A seguir, é apresentada a convocação do papa Urbano II para a formação das Cruzadas, no Concílio de Clermont, em novembro de 1095.

[...] Após ter prometido a Deus manter a paz em suas terras e ajudar fielmente a Igreja a conservar seus direitos, vocês poderão ser recompensados empregando sua coragem em outro empreendimento. Trata-se de um negócio de Deus. É preciso que sem demora vocês partam em socorro de seus irmãos do Oriente, que várias vezes já pediram sua ajuda. Como a maior parte de vocês já sabe, os turcos invadiram aquela região; muitos cristãos caíram sob seus golpes, muitos foram escravizados. Os turcos destroem as igrejas, saqueiam o reino de Deus. Por isso, eu os exorto e suplico, e não sou eu quem os exorta, mas o próprio Senhor, a socorrer os cristãos e a levar aquele povo para bem longe de nossas terras.

A todos os que partirem e morrerem no caminho, em terra ou mar, ou que perderem a vida combatendo os pagãos, será concedida a remissão dos pecados. Que combatam os infiéis os que até agora se dedicavam a guerras privadas, com grande prejuízo dos fiéis. Que sejam doravante cavaleiros de Cristo aqueles que não eram senão bandoleiros. [...]

FRANCO JÚNIOR, Hilário. *As Cruzadas: Guerra Santa entre Ocidente e Oriente*. São Paulo: Moderna, 1999. p. 12-13. (Coleção Polêmica).

As diferentes motivações

As motivações para a realização das Cruzadas eram diversas. A Igreja católica visava tomar o controle da “Terra Santa” e ampliar o poder do catolicismo nos territórios do Oriente. Havia também fiéis católicos que buscavam o perdão de seus pecados, prometido pelo papa caso participassem dessas expedições. Muitos nobres, por sua vez, buscavam prestígio, além de ampliar suas riquezas, dominando terras e saqueando as cidades invadidas. Já os comerciantes que transportavam os cruzados em suas embarcações até o Oriente Médio queriam dominar os portos muçulmanos e todo o comércio do Mar Mediterrâneo.



Representação do monge francês Pedro, “O Eremita”, um dos principais pregadores da primeira Cruzada, indicando o caminho para Jerusalém. Iluminura do século XIII publicada na obra *Roman du Chevalier du Cygne*.

Algumas consequências das Cruzadas

As Cruzadas tiveram importantes consequências, como o crescimento do comércio entre o Oriente e o Ocidente e o acesso dos europeus a produtos valorizados, como joias, tecidos e especiarias. Mercadores italianos, principalmente de Gênova e Veneza, passaram a dominar o comércio no Mar Mediterrâneo, o que ajudou a intensificar o crescimento dessa atividade na Europa, contribuindo para o enfraquecimento do sistema feudal.

O contato dos europeus com os orientais possibilitou também trocas culturais, como o acesso aos conhecimentos desenvolvidos por esses povos, à cultura árabe, assim como a importantes textos de antigos filósofos gregos e romanos que foram preservados pelos muçulmanos.

Questão 6. Analise a iluminura desta página e tente identificar a representação de Pedro, “O Eremita”. Como você chegou a essa conclusão? **Questão 6. Resposta:** Pedro, “O Eremita”, foi representado na parte esquerda da iluminura, montado em um cavalo. Espera-se que os alunos respondam que chegaram a essa conclusão pela própria representação da personagem, montado em um cavalo, com roupas de monge e apontando o caminho de Jerusalém para os combatentes.

279

Atividade a mais

• Após a leitura do texto anterior, peça aos alunos que respondam às perguntas a seguir.

Questões

- A qual “empreendimento” o papa Urbano II se refere no início de seu discurso?
- De acordo com o papa, quem estaria convocando os cristãos para as Cruzadas?

c) Em sua opinião, qual é a importância dessa fonte histórica?

Respostas

- O papa refere-se ao empreendimento das Cruzadas, que estavam sendo convocadas no Concílio de Clermont.
- Segundo o papa, quem estaria convocando

os cristãos para as Cruzadas seria “o próprio Senhor”, ou seja, Deus.

c) Resposta pessoal. Os alunos devem reconhecer que essa fonte histórica possibilita a percepção da importância que as Cruzadas tinham naquela época, de como era a visão do papa em relação a ela, quais argumentos eram utilizados para convocar a população etc.

- Explique aos alunos que a peste bubônica ficou popularmente conhecida como peste negra em razão das afecções escuras que provocava na pele. Uma vez acometida pela doença, a pessoa infectada desenvolvia grandes manchas de cor preta na pele, principalmente em regiões do corpo com grande concentração de gânglios, como axilas e virilhas.

- O trabalho com a temática envolvendo a peste bubônica é oportuno para promover uma articulação com o componente curricular de **Ciências**. Estabeleça esse diálogo explicando aos alunos como essa doença afetava o organismo das pessoas que a contraíam. Acrescentando que isso provavelmente ocorreu com a chegada de embarcações à Europa, que levavam produtos do Oriente e se encontravam lotadas de ratos infestados de pulgas, agentes causadores da doença. Quando os navios atracavam nos portos do Mediterrâneo, a doença proliferava pelas cidades do continente europeu. De acordo com um relato da época, feito pelo poeta italiano Giovanni Boccaccio (1313-1375), quando infectadas, as pessoas apresentavam tumores nas virilhas e nas axilas, que chegavam a ter o tamanho de um ovo e até mesmo de uma maçã. Com o tempo, as feridas espalhavam-se por outras regiões do corpo.

- Sistematize algumas informações sobre essa doença com os alunos, conforme proposto a seguir. Se julgar oportuno, envolva o professor do componente curricular de **Ciências** nessa dinâmica.

- **Agente causador:** Bactéria *Yersinia pestis*.

- **Agente transmissor:** Pulgas presentes nos roedores, as quais carregavam as bactérias.

- **Sintomas:** Febre alta, vômitos com sangue, complicações pulmonares, emergência de protuberâncias (conhecidas como bubos) na pele.

- **Prevenção:** Evitar contato com roedores e manter o ambiente higienizado.

A crise do sistema feudal

Após uma fase de crescimento econômico e demográfico na Europa feudal, no século XIV, uma série de eventos, como fome, doenças e guerras, ocasionou uma grave crise que afetou profundamente a população.

Fome

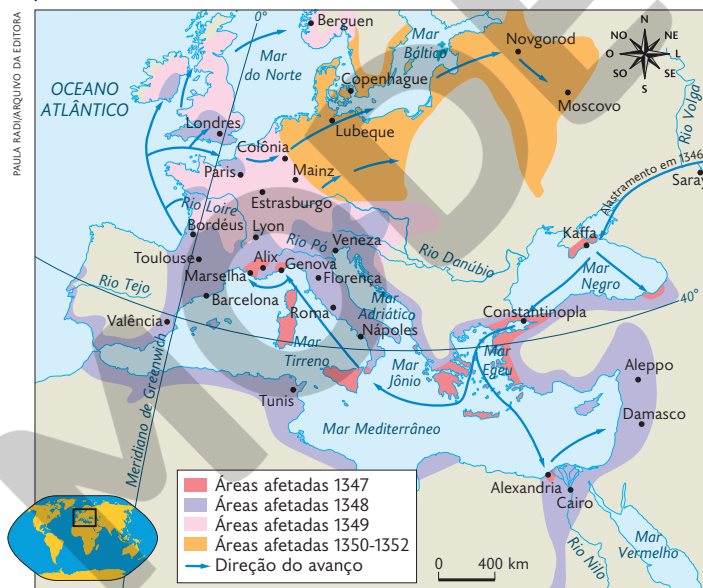
No século XIV, ocorreram fortes chuvas que provocaram a perda de grande parte das colheitas. Nessa época, o preço do trigo, principal produto consumido pelos europeus, subiu drasticamente, impossibilitando que a população mais pobre se alimentasse adequadamente. Em pouco tempo, a fome e a desnutrição causaram a morte de milhões de pessoas.

A peste bubônica

A peste bubônica, que foi chamada na época de peste negra, é uma doença infecciosa provocada pela bactéria *Yersinia pestis*. Ela pode ser transmitida aos seres humanos por meio de roedores, principalmente ratos, infestados de pulgas contaminadas, que picam as pessoas e transmitem a bactéria causadora da doença.

Vinda da Ásia, a peste bubônica proliferou rapidamente pela Europa por causa, principalmente, das condições precárias de vida e da falta de higiene.

O alastramento da peste bubônica (1346-1352)



A primeira grande epidemia dessa doença na Europa ocorreu em meados do século XIV, e acredita-se que a fome e a peste tenham, juntas, vitimado quase um terço da população europeia na Idade Média.

Fonte de pesquisa: McEVEDY, Colin. *Atlas histórico-geográfico universal*. São Paulo: Bertrand Brasil, 1987. p. 67.

- O assunto referente à peste bubônica, à sua forma de transmissão e ao seu agente causador (bactéria *Yersinia pestis*), assim como sua grande propagação pela Europa em meados do século XIV, motiva o cuidado da saúde física, favorecendo o desenvolvimento de aspectos da **Competência geral 8**.

Revoltas populares

No século XIV, a crise de produção agrícola e os gastos gerados pelas guerras levaram os senhores feudais de diferentes regiões da Europa a aumentar os tributos sobre os camponeses.

Por causa disso, houve diversas revoltas populares. No norte da França, por exemplo, ocorreu, em 1358, uma série de rebeliões conhecidas como **Jacqueries**. Camponeses revoltados invadiram e saquearam diversas propriedades de senhores feudais. Nas cidades, também houve revoltas, como no sul da França, entre 1366 e 1384, onde trabalhadores formaram grupos chamados **Tuchins**, que se revoltaram contra a miséria e o aumento de impostos. Essas revoltas foram duramente reprimidas.

Como consequência da fome, da peste bubônica, das revoltas populares, das guerras e da ascensão da burguesia, o sistema feudal foi aos poucos se desestruturando. A nobreza ficou enfraquecida, e muitos senhores feudais tiveram suas terras compradas por burgueses. A burguesia, cada vez mais rica e influente, passou a apoiar a concentração de poder nas mãos dos reis em busca de benefícios, como a unificação da moeda, que favorecia o comércio. Esses fatores enfraqueceram o sistema feudal e contribuíram para uma grande ruptura na cultura europeia.



Representação de revolta popular em Paris, na França. Iluminura extraída da obra *Chroniques de France*, do século XIV.

• Explique aos alunos que o termo **Jacqueries** é decorrente da expressão Jacques Bonhomme, usada para designar todos os camponeses franceses naquela época, e utilizado posteriormente de modo pejorativo, equivalendo a “joão-ninguém”.

Algo a mais

• Para obter mais informações, como iconografias e bibliografias relacionadas à revolta camponesa, e aprofundar o tema com os alunos, leia o artigo indicado a seguir

> COSTA, Ricardo da. Revoltas camponesas na Idade Média: 1358: a violência de Jacquerie na visão de Jean Froissant (1337-1405). *Idade Média*. Disponível em: <https://www.ricardocosta.com/artigo/revoltas-camponesas-na-idade-media-1358-violencia-da-jacquerie-na-visao-de-jean-froissant>. Acesso em: 8 abr. 2022.

A Guerra dos Cem Anos

A Guerra dos Cem Anos foi um conflito que envolveu a França e a Inglaterra em disputas sucessórias após a morte do rei francês Carlos IV, em 1328.

Os conflitos se iniciaram em 1337. Entre avanços, recuos e muitas mortes, a guerra terminou em 1453, com a vitória dos franceses.

Uma das consequências da Guerra dos Cem Anos foi o fortalecimento do poder dos reis na França e na Inglaterra, que se encontravam até então sob a dominação local de vários nobres.

- A atividade 1, que questiona os principais fatores que contribuíram para a formação da mentalidade medieval, trabalha aspectos da **Competência específica de Ciências Humanas 4**, possibilitando aos alunos interpretar crenças 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 qualquer tipo de preconceito.
- A atividade 2 propicia abordar a habilidade **EF06HI18** ao possibilitar aos alunos que analisem e percebam a influência da religião cristã na formação da mentalidade medieval.
- Ao trabalharem questões que propiciaram a formação dos burgos e o desenvolvimento comercial e econômico, além de fatores que influenciaram na crise do sistema feudal, as atividades 3 e 4, respectivamente, contribuem para a abordagem de aspectos da habilidade **EF06HI14**. A atividade 5, por sua vez, aborda o papel da mulher no mundo medieval, contribuindo para que os alunos compreendam a participação social feminina nesse período e favorecendo o trabalho com a habilidade **EF06HI19**.

Respostas

2. Como a religião cristã oferecia explicações para os fatos da vida na Terra, possuía poder e influência diante do temor dos fiéis que acreditavam que poderiam receber castigos divinos caso não seguissem os dogmas pregados pela Igreja católica.

Atividades

Faça as atividades no caderno.

Organizando os conhecimentos

1. Quais foram os principais fatores que contribuíram para a formação da mentalidade medieval? **1. Resposta:** Os principais fatores que contribuíram para a formação da mentalidade medieval estão ligados ao cristianismo e à influência da Igreja católica. O medo e a insegurança decorrentes dos temores das más colheitas e das epidemias também afetaram a formação dessa mentalidade.
2. De que maneira a Igreja católica e o cristianismo influenciavam as crenças e os valores da sociedade medieval? **2. Resposta nas orientações ao professor.**
3. Analise a sequência de acontecimentos apresentada a seguir. Depois, elabore um texto evidenciando as relações entre os aspectos citados e o processo representado.

A.

Inovações agrícolas
+
Estabilidade e segurança



B.

Melhoria na alimentação e na qualidade de vida
+
Maior circulação de pessoas



C.

Aumento demográfico
+
Formação dos burgos e desenvolvimento comercial



4. Explique a crise do sistema feudal, no século XIV, comentando os principais fatores que influenciaram esse processo. **4. Resposta:** É importante que os alunos comentem que a crise do sistema feudal ocorreu no século XIV, após a época de crescimento descrita na questão anterior. Fatores como a peste bubônica, a fome decorrente do desequilíbrio ambiental, as revoltas e as guerras são alguns exemplos de eventos que influenciaram a ocorrência da crise e que devem ser citados pelos alunos.
5. Leia a afirmação a seguir e, depois, responda às questões.

5. a) Resposta: Não, porque, embora a maioria das mulheres do período medieval estivesse restrita ao âmbito privado, algumas conquistaram cargos de destaque na política e também no exército, como Leonor da Aquitânia e Joana D'Arc, respectivamente.

Durante o período medieval, nenhuma mulher se destacou na vida pública, pois elas sempre ficavam restritas ao âmbito privado, do lar e da família.

- a) O conteúdo e as imagens do tópico **As mulheres no mundo medieval** confirmam essa informação? Por quê?
- b) As mulheres da Idade Média ocupavam algum papel no que se referia à religiosidade cristã? **5. b) Resposta:** Sim, muitas mulheres ocupavam um papel central na religiosidade cristã, representadas, principalmente, como santas e protetoras.

6. d) Resposta: Com as feiras e a atuação dos comerciantes, elementos representados na imagem, muitas pessoas foram enriquecendo, e os moradores dos burgos passaram a prosperar cada vez mais. Assim, surgiu um novo grupo social, conhecido como burguesia, que não tinha obrigações para com os senhores feudais e que passou a controlar as atividades comerciais.

Aprofundando os conhecimentos

6. Analise a imagem a seguir e, depois, responda às questões.



BIBLIOTECA NACIONAL DE CASTRES, FRANÇA

6. c) Resposta: As feiras foram importantes durante a Baixa Idade Média porque reuniam diversos comerciantes, movimentavam o comércio e congregavam diversas pessoas em determinados locais, favorecendo o processo de crescimento urbano e comercial naquela época.

a) Descreva a cena representada na iluminura.

6. a) Resposta: A iluminura representa três pessoas em uma feira medieval trocando alguns produtos.

b) Identifique alguns dos produtos representados na iluminura.

6. b) Professor, auxilie os alunos a identificar os sapatos e os tecidos expostos pelos comerciantes.

c) Qual foi a importância das feiras no período da Baixa Idade Média?

d) Explique como surgiu o grupo social denominado burguesia. Utilize elementos da imagem para compor sua resposta.

7. Em grupos, representem, por meio de uma encenação, como seria um dia na sociedade medieval dentro de um feudo. Usem a criatividade para criar diálogos e situações que remetam a aspectos das principais relações sociais estabelecidas no medievo.

7. Resposta: Os alunos poderão simular cenas como: servos arando o solo e plantando; as guerras e seus personagens históricos, como Joana D'Arc; o episódio das Cruzadas e o papel da Igreja, dos nobres, dos servos e dos comerciantes em sua dinâmica.

283

Metodologias ativas

A atividade 7 possibilita trabalhar com a metodologia ativa *role-play*. Para isso, confira orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual. Nessa dinâmica, cada participante assumirá seu papel, improvisando reações durante a cena conforme as características de suas personagens. Assim, é importante que os alunos pesquisem

a respeito do que representarão, seja uma situação-problema existente dentro de um feudo, seja uma personagem desse período. Se necessário, é possível também delimitar alguns papéis para que os alunos representem em cada uma das cenas, indicando a eles suas respectivas características. Nesse momento, reforce com a turma a importância de evitar **anacronismos** na construção das situações

ou personagens, de que modo que não interpretem o medievo mobilizados por razões ou sentimentos baseados em valores do tempo presente. Ao final, proponha uma roda de conversa, para que eles se manifestem quanto à encenação dos colegas, comentando o que mais lhes chamou a atenção.

• A atividade 8 favorece a abordagem de aspectos das habilidades EF06HI18 e EF06HI14 ao permitir ao aluno que perceba as influências da religião cristã na Cruzada e discorra sobre a troca cultural entre oriente e ocidente, fruto dessas expedições.

• A leitura dos textos apresentados, ambos de caráter científico, contribui para a familiarização dos alunos com **diferentes fontes de informação**, ao mesmo tempo que proporcionam o desenvolvimento da **leitura inferencial**, uma vez que a resolução da atividade leva os alunos a articular os estudos do capítulo e conhecimentos prévios com as informações apreendidas pela leitura do texto. Além disso, ao propor a análise de textos que abordam diferentes perspectivas sobre as Cruzadas, abrangendo, no texto 1, as motivações e, no texto 2, as consequências desse evento histórico, a atividade favorece o exercício do **pensamento histórico**, possibilitando aos alunos **argumentar** e **contra-argumentar**, a fim de que percebam os pontos de vista distintos abordados nos textos e se conscientizem da pluralidade de versões historiográficas existentes.

8. Leia os textos a seguir sobre as Cruzadas. Depois, responda às questões.

Texto 1

[...]

Da reunião dos [...] elementos da mentalidade feudal [...] é que surgiu o espírito de Cruzada: a) Deus é o Senhor do mundo e os homens, sendo seus vassalos, devem servi-lo, recuperando as regiões roubadas pelos infiéis, pagãos e heréticos; b) a Cruzada é uma **peregrinação** armada, um exército de **penitentes**, de pecadores buscando **indulgência** [...]; c) a honra cavaleiresca que se busca numa Cruzada não pode ser obtida de outra forma nem ao longo de toda uma vida; d) o caráter sagrado dos locais disputados reforça a obrigação dos homens para com seu Senhor e torna-os “soldados de Cristo” [...].

FRANCO JÚNIOR, Hilário. *As Cruzadas: guerra santa entre Ocidente e Oriente*. São Paulo: Moderna, 1999. p. 26. (Coleção Polêmica).

Peregrinação: viagem realizada com finalidade religiosa, geralmente em direção a um lugar considerado sagrado.

Penitente: aquele que se arrepende dos pecados.

Indulgência: absolvição ou perdão dos pecados.

8. b) Resposta: Segundo o autor, algumas das motivações que fizeram surgir o espírito das Cruzadas se relacionavam à busca pelo perdão dos pecados, à servidão a Deus, pois os fiéis deveriam servi-lo como “soldados de Cristo”, e também à aspiração à honra cavaleiresca.

Texto 2

[...]

Hoje se reconhece que as Cruzadas foram marcadas por violações, saques e pilhagem, no traçado de Constantinopla a Jerusalém. [...] Os ocidentais descobriram no Oriente uma nova civilização, antes menosprezada [...]. Além disso, nos domínios médico, artístico e de arquitetura, o Ocidente aprendeu muito sobre o Oriente e o Islã. [...]

DUQUESNE, Jacques. *Olhares Cruzados. História Viva*, São Paulo, Duetto Editorial, n. 15, jan. 2005. p. 43.

- Qual dos textos apresenta as motivações das Cruzadas? E qual deles aborda as consequências? Justifique sua resposta utilizando trechos dos textos.
- Argunte sobre alguns dos motivos que, segundo Hilário Franco Júnior, fizeram surgir o espírito de Cruzada.
- O texto 2 apresenta pontos negativos e pontos positivos a respeito das Cruzadas. Comente os argumentos apresentados pelo autor.

8. c) Resposta: O autor afirma que os pontos negativos são as violações, os saques e a pilhagem realizados pelo caminho. No entanto, ele aborda aspectos positivos ao evidenciar o contato cultural que foi estabelecido e a nova visão que o Ocidente passou a ter do Oriente.

9. A fonte histórica a seguir é uma iluminura do século XV. Analise-a e, depois, responda às questões.

9. c) Sugestões de resposta: A vontade de a Igreja católica tomar o controle da "Terra Santa" e ampliar seu poder nos territórios do Oriente; a busca dos fiéis católicos pelo perdão de seus pecados; e a busca por prestígio por parte dos nobres.



BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA, PARIS

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

Representação de uma batalha da primeira Cruzada. Detalhe de iluminura extraída da obra *Passages d'outremer*, de Jean Colombe, escrita no século XV.

9. a) Resposta: A iluminura traz a representação de um combate, em primeiro plano, com personagens usando armaduras e portando armas, além de cavalos e pessoas mortas. Ao fundo, é possível identificar a presença de elementos da cultura medieval, como o castelo e as fortificações ao seu redor. Além disso, em primeiro plano, há uma fila de combatentes que parece seguir na direção do conflito.

b) O que a iluminura está representando? Utilize elementos da imagem e a legenda dela para responder a essa questão. 9. b) Resposta: A iluminura está representando uma batalha da primeira Cruzada. Os alunos também podem fazer essa identificação ao lerem a sua legenda.

c) Cite alguns motivos que levaram a essas batalhas.

d) Cite também duas consequências causadas por essas batalhas.

9. d) Resposta: Entre as consequências das Cruzadas, é possível citar o crescimento do comércio entre Ocidente e Oriente e as trocas culturais entre essas regiões.

10. Copie a frase a seguir em seu caderno e complete-a de maneira correta.

A crise do sistema feudal foi causada por diversos fatores, entre eles...

10. Sugestão de resposta: A crise do sistema feudal foi causada por diversos fatores, entre eles a fome, que levou à morte milhões de pessoas, a peste bubônica, que se proliferou rapidamente pela Europa, vitimando grande parte da população, além das revoltas populares, das guerras e da ascensão da burguesia.

285

• Ao propor a análise de uma fonte iconográfica, a atividade 9 possibilita aos alunos elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens, compreendendo o desenvolvimento da **Competência específica de História 3**.

• A atividade 10 propõe aos alunos a produção de um breve texto no qual explicitem sua compreensão a respeito dos eventos que configuraram a crise do século XIV e a queda do sistema feudal. A sistematização desse conhecimento contempla as habilidades **EF06HI14** e **EF06HI16**.

Objetivos

- Perceber que a proliferação de doenças é uma antiga preocupação da humanidade.
- Relacionar a melhora na qualidade de vida e o aumento da expectativa de vida dos seres humanos ao desenvolvimento da ciência.
- Reconhecer que, mesmo com o avanço da ciência, ainda existem muitas epidemias na atualidade, bem como que sua prevenção e combate dependem de nossas atitudes.

• A abordagem da proliferação de epidemias, tema proposto nesta seção, possibilita o trabalho com o tema contemporâneo transversal **Saúde**, incentivando a percepção de que devemos atuar de maneira mais comprometida no ambiente ao nosso redor, a fim de evitar a proliferação de determinadas doenças.

• A seção alerta para a proliferação de epidemias, como a peste bubônica no período medieval, e para os surtos de doenças, como a dengue, ainda impactante no Brasil. Dessa forma, o assunto contempla aspectos da **Competência geral 8**, que se refere à importância do cuidado com a saúde física.

• O tema abordado na seção permite uma articulação com o componente curricular de **Ciências**, pois envolve reflexões acerca da saúde, do combate a doenças e de possíveis atitudes que podemos tomar para evitar sua proliferação. Em conjunto com o professor desse componente curricular, comente com os alunos que estudos sobre a profilaxia e o avanço da medicina, ao longo dos séculos, possibilitaram a extensão da expectativa de vida e a conscientização dos indivíduos para determinadas formas de prevenção das doenças. Verifique se os alunos relacionam as epidemias e sua proliferação à falta de cuidados com a higiene e com a saúde. Pergunte, por exemplo, se eles ou alguém da família deles já tiveram dengue. Se sim, indague onde estavam os prováveis focos para que a pessoa contraísse a doença. O objetivo é levá-los a perceber a

Saúde

O tema é ...

A proliferação de epidemias

Como vimos, a peste bubônica matou milhões de pessoas na Europa no século XIV. A causa da doença era um mistério na época e afligia a população. Hoje, sabe-se que a doença foi causada pelas pulgas de ratos infectadas por uma bactéria. Fatores como a falta de higiene e a ausência de saneamento básico nas cidades contribuíram para que essa doença proliferasse.

Os surtos de doenças na atualidade

Desde a época da epidemia da peste bubônica, os surtos de doenças têm sido uma preocupação da população e dos governos de muitos países. Atualmente, apesar dos avanços médicos, ainda ocorrem surtos de doenças que afetam milhões de pessoas.

No Brasil, por exemplo, a dengue é uma das doenças que mais têm afetado a população. Em 2021 foram cerca de 535 mil casos. A dengue é causada por um vírus transmitido pelo mosquito *Aedes aegypti*. Esse mosquito se reproduz principalmente em lugares onde há água parada. Para impedir a proliferação do inseto, as medidas de saneamento básico são fundamentais. Contudo, todos nós temos responsabilidade no combate a esse mosquito.

An illustration showing a polluted environment. In the foreground, there is a stream of brown, murky water flowing through a landscape littered with trash, including tires, plastic bottles, and other debris. A mosquito is shown near the water. In the background, there are simple houses and trees on a hillside. The overall scene depicts a lack of sanitation and its potential health consequences.

WALDOMIRO NETO/ARQUIVO DA EDITORA

286

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

necessidade de envolvimento de toda a sociedade na eliminação dos focos de proliferação do mosquito. Questione também as atitudes que podemos ter para combater as larvas do mosquito *Aedes aegypti* em nosso dia a dia.

Leia o texto a seguir sobre o combate à dengue.

Combate à dengue

É fundamental conscientizar as pessoas de que combater o mosquito da dengue, além de responsabilidade dos órgãos governamentais que deveriam encarregar-se do saneamento básico, abastecimento de água e de campanhas educativas permanentes, requer empenho de toda a sociedade, uma vez que o *Aedes aegypti* pode encontrar, em cada moradia e arredores, ambiente propício para sua proliferação. [...]

VARELLA, Drauzio. *Combate à dengue*. Disponível em: <https://drauziovarella.uol.com.br/drauzio/artigos/combate-a-dengue-artigo/>. Acesso em: 18 mar. 2021.



Material de divulgação de campanha de combate à dengue promovida pelo governo de Sergipe em parceria com o governo federal, em 2020.

Agora, responda às questões a seguir. **Questões 1 a 3. Respostas nas orientações ao professor.**

1. Quais são as medidas governamentais que devem ser tomadas para evitar doenças como a dengue?
2. Quais são as medidas que todos nós devemos adotar para combater a dengue? Converse com os colegas.
3. Você conhece as políticas públicas de saneamento básico do seu município? Verifique com o professor a possibilidade de realizar uma **visita de campo** para entrevistar um representante do órgão público responsável por essa questão. Caso não seja possível pessoalmente, a **entrevista** também pode ser realizada por *e-mail*. Reúnam-se em grupos e formulem questões para essa entrevista.

287

• Ao proporem reflexões para evitar a proliferação da dengue, incluindo iniciativas do poder público e de todos os cidadãos, bem como dos próprios alunos, o conteúdo da seção e as questões da página possibilitam o desenvolvimento da análise crítica, com base em princípios éticos e necessários para a construção da cidadania e do convívio social republicano, além de contribuir para a valorização do método científico. Ademais, ao propor aos alunos que conheçam as políticas públicas de saneamento básico do município em que vivem, por meio da elaboração de questões para uma entrevista, a atividade **3** favorece a abordagem da **Competência geral 10**, pois os incentiva a agir de maneira pessoal e coletiva com autonomia e responsabilidade para a tomada de decisões com base em princípios éticos, democráticos e sustentáveis.

Respostas

1. Entre as medidas governamentais, está a promoção de campanhas educativas com o objetivo de conscientizar a população sobre o combate ao *Aedes aegypti*, além de encarregar-se de medidas de saneamento básico.
2. Para combater a transmissão da dengue, são necessários o empenho e a participação da população. Medidas de higiene nas residências, por exemplo, impedem a formação dos reservatórios onde o mosquito costuma se reproduzir.
3. Para trabalhar a questão **3**, forme grupos em sala de aula e peça-lhes que elaborem previamente as questões da **entrevista**, contribuindo para que a turma desenvolva noções introdutórias dessa prática de pesquisa. Depois disso, verifique nos órgãos públicos da sua cidade ou bairro a possibilidade de realizar as entrevistas por meio de **visita de campo**. Caso isso não seja possível, averigue a viabilidade de

convidar um representante desse órgão público para uma conversa com a turma ou, ainda, de enviar a entrevista por *e-mail*. Peça aos alunos que pesquise as condições de saneamento básico da cidade, as últimas epidemias enfrentadas, entre outras informações, para que o bate-papo seja

participativo e esclarecedor. Comente que, durante a entrevista, eles podem tanto tirar dúvidas quanto sugerir ideias para melhorar as condições de saneamento da cidade. Após a entrevista, presencial ou não, peça aos alunos que avaliem e comentem suas impressões sobre a atividade.

1. Objetivo

• Esta atividade busca avaliar se os alunos compreendem a relação entre diferentes grupos sociais do período medieval e as tradições travadas entre eles, favorecendo o desenvolvimento da habilidade EF06HI14.

Como proceder

• Caso perceba dificuldades na realização da atividade, retome com os alunos a organização social medieval, demonstrando quais eram os grupos existentes e as relações de dependência entre eles. Depois, oriente-os a reler o texto da atividade para tentar responder à questão novamente.

2. e 3. Objetivos

• Estas atividades avaliam a reflexão dos alunos a respeito do papel da religião cristã na cultura e na organização social do período medieval, de forma a desenvolver a habilidade EF06HI18.

Como proceder

• Caso perceba dificuldades dos alunos na realização da atividade 3, faça uma leitura conjunta da imagem com toda a turma. Destaque os elementos que fazem referência à religiosidade cristã e auxilie os alunos a relacionar essa religiosidade à mentalidade medieval.

O que eu estudei?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. Sobre a sociedade de ordens no período medieval, o trecho do poema a seguir. Na sequência, responda às questões.

Se o meu senhor for morto, eu quero que me matem,
Se ele for enforcado, enforcai-me com ele,
Se ele for posto na fogueira, quero ser queimado,
E, se ele se afogar, lançai-me à água com ele.

MAYANCE, Doon de *apud* BLOCH, Marc. *A sociedade feudal*. Lisboa: Edições 70, 1982. p. 262.

- a) O poema trata de qual relação social no período medieval?
 - b) Quais eram as principais características dessa relação?
2. A respeito das batalhas que ocorreram ao longo do período medieval, escreva em uma folha de papel avulsa, no período de um minuto, a resposta para a seguinte questão: o que foram as Cruzadas e quais eram os interesses da Igreja católica para a realização delas?
 3. Analise a imagem a seguir e, depois, responda à questão.

1. a) Resposta: Trata de um costume medieval de influências germânicas e romanas: a relação entre um suserano e seu vassalo.

1. b) Resposta: Estava baseada em laços de fidelidade e honra entre um suserano e um vassalo. Eram oferecidos benefícios pelos suseranos (os feudos) em troca da fidelidade do vassalo.

2. Resposta: Expedições militares organizadas por católicos da Europa Ocidental com o objetivo de conquistar para o mundo cristão lugares considerados sagrados. A Igreja católica visava tomar o controle da "Terra Santa" e ampliar seu poder nos territórios do Oriente.



ORNOZ/ALBUM/FOOTRENA - MUSEU NACIONAL DE ARTE DA CATALUNYA, BARCELONA, ESPANHA

Abside de Sant Climent de Taüll, mural do século XII. Acervo do Museu Nacional de Arte da Catalunha, Barcelona, Espanha.

Abside: recinto semicircular, de teto abobadado. Nas igrejas cristãs, está geralmente situado na extremidade da nave principal.

- a) Quando a imagem foi produzida?
- b) O que a imagem nos sugere sobre a religiosidade do período medieval?

3. a) Resposta: No século XII.
3. b) Resposta: A importância da religião nesse período, uma vez que Jesus Cristo tem protagonismo no mural, posicionado no centro da imagem e em grandes proporções, demonstrando sua soberania e força. Ainda, o estilo artístico no medieval procurava ilustrar cenas bíblicas, como se percebe no mural.

288

Metodologias ativas

A fim de sanar possíveis dificuldades da turma na realização da atividade 2, proponha que respondam a ela por meio da metodologia ativa *one-minute paper*. Para isso, confira orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual. Solicite aos alunos que tentem responder

à questão em um minuto. A dinâmica contribui para o desenvolvimento da agilidade e da habilidade de síntese da turma. Os alunos deverão registrar de forma rápida suas principais ideias a respeito do tema e, feito isso, poderão complementar o texto, organizando sua estrutura.

4. Este quadro foi pintado por volta de 1562 e seria, segundo alguns estudiosos, uma representação da epidemia de peste bubônica que assolou a Europa durante o final da Idade Média. Analise essa fonte histórica e, depois, responda em uma folha de papel avulsa às questões a seguir.



MUSEU DO PRADO, MADRI, ESPANHA

0 *Triunfo da Morte*, de Pieter Bruegel, o Velho. Óleo sobre madeira, 117 cm × 162 cm, produzido por volta de 1562. Acervo do Museu do Prado, Madri. 4. a) Resposta: Cenas relacionadas ao sofrimento e à morte de pessoas, o que se nota por meio das imagens de caixões e cadáveres. Ainda, há imagens de fogo e fumaça, representando um incêndio.

- a) Quais são as cenas que estão sendo retratadas na pintura?
b) De que maneira a pintura exemplifica a mentalidade das pessoas que viveram durante a Idade Média?

5. Leia a afirmação a seguir, identifique nela as informações erradas e, depois, reescreva-a corretamente em uma folha de papel avulsa.

5. Resposta: Com o crescimento das cidades, os burgueses começaram a prosperar. Como eram trabalhadores livres, não tinham nenhum tipo de obrigação para com os senhores feudais, estando livres do pagamento de taxas.

Com o crescimento das cidades, os burgueses começaram a prosperar. O empecilho a suas atividades econômicas, contudo, era a obrigação de pagar taxas a seu senhor feudal, com quem tinham obrigações.

4. b) Resposta: Medos e inseguranças eram sentimentos constantes na mentalidade das pessoas do medievo. Situações como más colheitas e epidemias eram consideradas castigos divinos aos pecados cometidos pelas pessoas. A pintura de Bruegel demonstra a influência do cristianismo nas crenças e nos valores da sociedade, com o caos e a escuridão da pintura representando uma suposta ira divina.

289

Algo a mais

- O livro indicado a seguir aborda histórias de cavaleiros medievais que combatem dragões, característicos do imaginário medieval.
 - O livro indicado a seguir auxilia na reflexão sobre o contexto que propiciou o empreendimento dessas expedições militares e religiosas.
- › MASSARDIER, Gilles. *Contos e lendas da Europa Medieval*. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
- › GALDINO, Luiz. *As Cruzadas*. São Paulo: Quinteto Editorial, 2006.

4. Objetivo

- Esta atividade avalia a compreensão dos alunos a respeito de alguns dos aspectos que contribuíram para a crise da sociedade medieval, contemplando as habilidades **EF06HI14** e **EF06HI16**. São avaliadas também suas habilidades de análise de fonte histórica iconográfica, contribuindo para desenvolver aspectos da **Competência específica de História 3**.

Como proceder

- Caso perceba dificuldades dos alunos para responder às questões propostas, peça-lhes que se organizem em duplas a fim de que analisem a imagem com um colega. Na sequência, eles devem responder às questões individualmente e, então, trocar as respostas entre si, para que se auxiliem nas correções.

5. Objetivo

- Esta atividade avalia os conhecimentos dos alunos sobre as características da burguesia, que surgiu ao final do período medieval e no início do período moderno, favorecendo o desenvolvimento de aspectos da habilidade **EF06HI16**.

Como proceder

- Oriente os alunos a resgatar o conteúdo a respeito do renascimento comercial e surgimento da burguesia, construindo um mapa mental sobre essa temática, em que devem registrar as principais características do comércio no período, as pessoas envolvidas, as relações entre comerciantes e governo etc. Depois disso, peça-lhes que tentem responder à atividade novamente.

1. Objetivo

• Esta atividade avalia o conhecimento dos alunos a respeito de fontes históricas e de seus usos para a produção historiográfica, contribuindo para o desenvolvimento da habilidade **EF06HI02**.

Como proceder

• Ao perceber dificuldades da turma na resolução da atividade, retome algumas análises de fontes históricas realizadas no volume ao longo do ano letivo. Peça aos alunos que registrem o tipo de fonte e as informações possíveis de apreender com base na análise desses recursos. Essa retomada permitirá a reflexão a respeito da importância dos documentos, além de auxiliar os alunos a reconhecer fontes históricas em seu cotidiano.

2. Objetivo

• Esta atividade avalia os conhecimentos dos alunos sobre as diferentes formas e recursos utilizados para marcar o tempo, contribuindo para o desenvolvimento da habilidade **EF06HI01**. Também é avaliado seu reconhecimento de elementos das culturas dos povos nativos americanos, favorecendo o trabalho com alguns aspectos da habilidade **EF06HI07**.

Como proceder

• Caso identifique alunos com dificuldade para responder à questão, retome com eles alguns conceitos importantes para a compreensão do tempo e de sua marcação em diferentes culturas. É importante que a turma lembre que a marcação do tempo é um recurso cultural, isto é, cada povo tem uma forma diferente de fazê-lo.

O que eu aprendi?

Faça as atividades em uma folha de papel avulsa.

1. Leia com atenção o texto a seguir e responda às questões.

[...] As fontes históricas são as marcas da história. Quando um indivíduo escreve um texto, ou retorce um galho de árvore de modo a que este sirva de sinalização aos caminhantes em certa trilha; quando um povo constrói seus instrumentos e utensílios, mas também nos momentos em que modifica a paisagem e o meio ambiente à sua volta – em todas essas situações, e em muitas outras, homens e mulheres deixam vestígios, resíduos ou registros de suas ações no mundo social e natural.

1. b) Resposta: O texto cita as fontes escritas (textos) e as fontes de cultura material (galhos retorcidos, utensílios e instrumentos). Há outros tipos de fontes históricas, como as sonoras, os registros orais, as fontes arqueológicas e as fontes visuais.

BARROS, José d'Assunção. *Fontes históricas: introdução aos seus usos historiográficos*. Petrópolis: Vozes, 2019. p. 15.

a) De acordo com o texto, qual é a importância das fontes históricas para o historiador?
1. a) Resposta: As fontes históricas são importantes porque indicam os registros ou vestígios de homens e mulheres do passado na sociedade e na natureza, ajudando o historiador a reconstruir a história.

b) Quais tipos de fontes históricas foram citados no texto? Quais outros tipos de fontes históricas você conhece?

2. Antes da chegada dos europeus, o continente americano era povoado por diversos povos, com diferentes formas de organização política e grande riqueza cultural. Observe as imagens e, depois, responda às questões.

ABERLIGOS/HUTTERSTOCK - MUSEU NACIONAL DE ANTHROLOGIA, CIDADE DO MÉXICO, MÉXICO



Pedra do Sol, calendário dos astecas, produzida no século XV.

SUPHOTOGRAPHY/HUTTERSTOCK - MUSEU NACIONAL DE ANTHROLOGIA, CIDADE DO MÉXICO, MÉXICO



Relevo em rocha do século VI com símbolos que representam os dias do calendário maia.

a) Como os povos mesoamericanos registravam a passagem do tempo? Quais elementos de sua cultura influenciavam suas formas de registro?

b) Quais foram as principais contribuições culturais deixadas pelos povos mesoamericanos?
2. b) Resposta: Como principal legado, os maias criaram um sistema numérico e um alfabeto, enquanto os astecas desenvolveram formas de ocupação agrícola em terrenos alagados (as chinampas), construíram grandes cidades e aperfeiçoaram o cultivo de alimentos, como o milho e o feijão.

290 2. a) Resposta: Os povos mesoamericanos, como os maias e os astecas, registravam a passagem do tempo por meio de observações astronômicas, criando calendários específicos. Os ciclos agrícolas e os rituais religiosos influenciavam diretamente suas formas de registro do tempo.

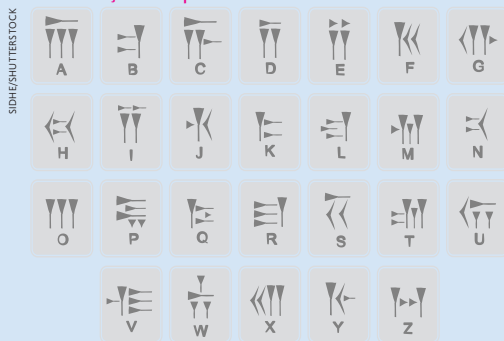
3. Em abril de 2021, o Egito realizou um desfile público com 22 múmias de faraós e rainhas da Antiguidade, que foram transferidas para o Novo Museu da Civilização Egípcia. Acerca do tema, responda às questões a seguir.

- a) Por que os egípcios mumificavam seus mortos?
- b) Qual é a importância de preservar o patrimônio de uma civilização, por exemplo, as múmias egípcias?

4. Os sumérios criaram um dos primeiros sistemas de escrita: a escrita cuneiforme. Observe com atenção o quadro a seguir e escreva um bilhete para um colega utilizando os caracteres da escrita cuneiforme.

4. Resposta nas orientações ao professor.

3. a) Resposta: Os egípcios mumificavam os mortos porque acreditavam que a preservação completa do corpo, incluindo seus órgãos internos, era uma condição essencial para garantir a passagem do indivíduo para a outra vida.



3. b) Resposta: Preservar o patrimônio de uma civilização é importante para promover a formação da identidade histórica e cultural de um povo, reforçando as heranças recebidas pelos primeiros povos que viveram na região em outros momentos históricos e valorizando os saberes e as tradições dessas sociedades.

Alfabeto cuneiforme.

5. Em sua folha de papel avulsa, complete as afirmativas com as palavras indicadas a seguir.

5. a) Respostas: Atenas; democracia; Esparta; Oligarquia; filosofia; comédias; tragédias.

Atenas • Esparta • democracia • Filosofia • agricultura • cristianismo
Jerusalém • comédias • oligarquia • tragédias • escravizados • defesa

a) Na Antiguidade, duas grandes cidades-Estado gregas se tornaram centros de influência: em ■, desenvolveu-se a ■ como sistema político, enquanto em ■, o sistema vigente era a ■. Durante o século V a.C., a cidade-Estado de Atenas atingiu o auge de seu desenvolvimento. Sócrates, Platão e Aristóteles elaboraram os princípios da ■ grega. O teatro a céu aberto também floresceu nesse período, com peças cômicas, as chamadas ■, e peças dramáticas, as ■.

b) A expansão do Império Romano teve três objetivos principais: a ■ com relação aos povos vizinhos, o aumento de terras para a ■ e a captura de ■. Entre os territórios ocupados, estava ■, cidade onde foi concebido o ■, uma das primeiras religiões monoteístas do mundo.

5. b) Respostas: defesa; agricultura; escravizados; Jerusalém; cristianismo.

3. Objetivo

- Esta atividade avalia se os alunos conseguem identificar elementos importantes para a cultura egípcia, de forma a desenvolver alguns aspectos da habilidade EF06HI07.

Como proceder

- Os alunos podem apresentar alguma dificuldade na realização da questão b, pois ela exige uma reflexão a respeito da importância da preservação patrimonial. Para auxiliá-los nessa tarefa, peça-lhes que discutam sobre patrimônios históricos que conhecem. Essa reflexão pode auxiliá-los a compreender a importância da preservação desses patrimônios de maneira a aproximar-se de suas realidades.

4. Objetivo

- Esta atividade avalia se os alunos mobilizam reflexões a respeito das diferentes formas de registro desenvolvidas pelas sociedades antigas, favorecendo a abordagem da habilidade EF06HI07.

Como proceder

- Caso perceba dificuldades na realização da atividade, peça à turma que se organize em duplas, para que troquem entre si as frases que produziram, auxiliando-se mutuamente. Promova um ambiente de acolhimento e respeito entre a turma, de modo que todos consigam escrever o bilhete.

Resposta

4. Resposta pessoal. É importante que os alunos usem apenas letras presentes do alfabeto fenício, permitindo a tradução completa da mensagem. Verifique se eles conseguem fazer a identificação correta dos caracteres. Durante a atividade, reforce com eles a importância da escrita como registro material de um povo e como modo de reconhecer suas formas de comunicação.

5. Objetivo

- Esta atividade avalia se os alunos reconhecem características das sociedades gregas e romanas, favorecendo o desenvolvimento de aspectos das habilidades EF06HI10, EF06HI11 e EF06HI12.

Como proceder

- Ao identificar dificuldade dos alunos na resolução da atividade, explore os conceitos apresentados no boxe para completar as frases. Se necessário, retome, no volume, os temas que trabalham esses conceitos, a fim de relacioná-los aos respectivos contextos históricos.

Objetivos

- Refletir a respeito da importância da água em nossa sociedade.
- Conhecer os problemas que envolvem a falta de água no Brasil.
- Promover o engajamento dos alunos em uma campanha de conscientização de ampla divulgação no meio escolar.
- Incentivar o consumo consciente da água.

- **Tempo estimado:** 4 semanas.
- **Momentos para começar:** Unidade 3 (O tema é... Os sistemas de irrigação na Antiguidade); Unidade 6 (Os antigos romanos); No final do volume, como forma de encerrar o ano letivo.
- As atividades a serem realizadas nesta seção permitem uma articulação com o componente curricular de **Geografia**. Durante o andamento do projeto, sempre que julgar necessário, convide o professor desse componente curricular para realizar trabalhos em conjunto.
- As questões do **Bate-papo inicial** objetivam o levantamento de hipóteses, a exploração do conhecimento prévio e a identificação da opinião dos alunos a respeito do tema tratado.
- Solicite aos alunos que anotem as respostas para depois comparar os 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 do projeto e as principais atividades que compõem esta seção: pesquisa, organização dos painéis, divulgação da campanha e autoavaliação.

Projeto em ação

Água e vida

Bate-papo inicial Questões a a c. Respostas nas orientações ao professor.

- a) Para que você utiliza a água? Pense nas atividades que você realiza no seu dia a dia.
- b) De acordo com o que você estudou até agora, comente sobre a importância da água para as antigas civilizações.
- c) E se a falta de água fosse um problema enfrentado por todas as pessoas, como seria o nosso dia a dia?

Como vimos ao longo das unidades, a água dos rios é um importante recurso natural que favoreceu o desenvolvimento de diversas civilizações na Antiguidade. A água de rios como o Tigre e o Eufrates, na Mesopotâmia, o rio Nilo, no Egito, e o rio Amarelo, na China, foi essencial para a agricultura e a pecuária, para o transporte fluvial de pessoas e de mercadorias e para a sobrevivência humana nesses locais.

O texto a seguir trata da importância da água para a vida na Terra na atualidade.

De toda a água existente no planeta, cerca de 97% é salgada – inapropriada ao consumo humano. Dos 3% restantes, justamente a água doce que podemos usar, 2% estão inacessíveis em geleiras, camadas de neve e reservatórios subterrâneos. Ou seja, temos à nossa disposição apenas 1% para irrigar plantações, abastecer cidades, movimentar a indústria e, principalmente, para matar nossa sede.

Neste instante, fontes de água se encontram ameaçadas pelo desmatamento, pela poluição, pelo desperdício e pela exploração desenfreada. Se não soubermos usar com responsabilidade o líquido fundamental para a vida, a mina irá secar.

CALDAS, Sérgio Túlio. *Água: precisamos falar sobre isso*. São Paulo: Moderna, 2018. Quarta capa.

Agora, converse com os colegas sobre as questões a seguir.

1. Você concorda com a afirmação do autor que diz “Se não soubermos usar com responsabilidade o líquido fundamental para a vida, a mina irá secar”?

1. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que sim, pois a quantidade de água doce do planeta é pequena se comparada à de água salgada e deve ser utilizada racionalmente. Além disso, a água é um bem de todos e, como tal, deve ser cuidada e preservada para nossa sobrevivência e a das próximas gerações.

292

Respostas Bate-papo inicial

- a) Resposta pessoal. Os alunos podem citar, por exemplo, tomar banho, lavar louças e roupas, fazer comida, hidratar-se, entre outras.
- b) Resposta pessoal. Espera-se que os alunos relacionem a resposta a esta pergunta com os conteúdos estudados ao longo do volume. Eles podem citar, por exemplo, o uso da água pelas antigas civilizações para intensificar a agricultura, otimizando as produções agrícolas e a pecuária, por exemplo.
- c) Resposta pessoal. Os alunos podem citar que a falta de água poderia ocasionar a proliferação de doenças em razão da ausência de condições adequadas de higiene ou pela má alimentação, além do comprometimento de atividades importantes, como a agricultura e a pecuária, entre outros problemas.

2. No lugar onde você mora, existe algum problema relacionado à distribuição, ao tratamento ou ao desperdício da água? Se sim, o que tem sido feito para solucionar o problema? Compartilhe com um colega, e em seguida com um grupo maior, as conclusões a que chegou.

3. Como cidadãos conscientes, que atitudes podemos adotar em nosso dia a dia para combater o problema do desperdício de água nas cidades?

3. Resposta pessoal. Entre as diversas atitudes individuais para o combate ao desperdício de água, podemos reduzir o tempo com o chuveiro ligado durante os banhos e fechar a torneira enquanto escovamos os dentes; também podemos cobrar o poder público pela falta de manutenção de equipamentos hidráulicos e as indústrias, caso não se comprometam com um consumo consciente da água.

Mão na massa

Você evita o desperdício de água? Muitas vezes, com pequenas mudanças de hábitos e de atitudes, podemos ajudar a conservar a água em nosso planeta.

O objetivo desta seção é realizar uma campanha na escola ou nos arredores dela, a fim de difundir hábitos que contribuam para a conservação da água e de suas fontes, como os rios e os lagos. Leia as etapas a seguir.

1º passo Planejamento

Pesquisa

Com o auxílio do professor, dividam-se em quatro grupos. Cada grupo ficará responsável por realizar uma **revisão bibliográfica** e, depois, produzir um painel ou outra forma de divulgação de um dos temas apresentados a seguir.

De onde vem a água que consumimos em nossa cidade?

Pesquisar de onde vem a água consumida na cidade onde moramos e onde é feito o tratamento dela antes de ser distribuída.

A importância da conservação dos rios, lagos, represas e córregos.

Pesquisar informações referentes a ações humanas que prejudicam a conservação dos mananciais de água, como a poluição, o desperdício de água etc.

Os problemas da falta de água no Brasil.

Pesquisar informações sobre os problemas enfrentados pela população por causa da falta de água ou da má qualidade da água para o consumo humano.

Atitudes de conservação da água em nosso dia a dia.

Pesquisar sugestões de atitudes que visam ao uso racional e à conservação da água, para incentivar a mudança de hábitos, individual ou coletivamente.

As pesquisas podem ser realizadas em livros, jornais, revistas e na internet. Certifique-se de que as informações sejam pesquisadas em fontes atuais e confiáveis.

2. Resposta pessoal. Espera-se que os alunos, caso enfrentem algum desses problemas no dia a dia, expliquem como ocorre tal problema e quais são as atitudes sugeridas ou tomadas para solucioná-lo. Caso a resposta seja negativa, pergunte-lhes se conhecem pessoas que enfrentam esse tipo de problema e o que é preciso fazer para solucioná-lo.

• O tema tratado nestas páginas favorece o trabalho com a **Competência geral 10**. Tomar atitudes que combatem o desperdício de água nas cidades é um exercício de cidadania e envolve uma responsabilidade um posicionamento ético de cuidado com o planeta. Nesse sentido, incentive a percepção de que o problema do desperdício de água vai além do mau uso residencial, pois envolve outras questões, por exemplo, equipamentos públicos desgastados, como tubulações danificadas, o que ocasiona o desperdício; uso não sustentável da água pelas indústrias, pois muitas fábricas não adotam um consumo consciente, entre outros fatores.

• Na etapa de **Planejamento**, para a realização da prática de pesquisa de **revisão bibliográfica** sobre o tema “Atitudes de conservação da água em nosso dia a dia”, sugira aos alunos que coletem mais dicas de atitudes de conservação das pessoas do bairro ou seus familiares. Esta atividade proporciona o contato dos alunos com **fontes de informação** diversificadas. Verifique a possibilidade de essa etapa ser também realizada por meio de uma **visita de campo**. Para isso, agende uma data com os alunos, obtenha previamente a autorização da direção da escola e também dos familiares da turma e visite com eles estações de tratamento de água do município. Incentive-os a tomar nota das reflexões que fizerem nessa visita, caso ela aconteça.

• Quanto ao tópico “A importância da conservação dos rios, lagos, represas e córregos”, sugira aos alunos que pesquisem sobre algum rio, lago, represa ou córrego de sua cidade. Para isso, poderá ser solicitado o auxílio do professor do componente curricular de **Geografia**.

Metodologias ativas

A questão 2 possibilita o trabalho com a metodologia ativa *think-pair-share* (Pensar-conversar-compartilhar). Para isso, consulte orientações sobre essa estratégia no tópico **Metodologias e estratégias ativas** nas orientações gerais deste manual. A ideia é realizar uma estratégia de aprendizagem cooperativa

sobre a problemática do desperdício de água. Depois de compartilhar o raciocínio individual com um colega de turma, os alunos poderão socializar os pensamentos e conclusões da dupla com um grupo maior.

- Durante a **Execução**, oriente os alunos a organizar os painéis em papel *kraft* ou cartolinas, com a utilização de materiais como tinta guache, cola colorida, lápis de cor, canetas coloridas etc. Oriente os alunos quanto à estética dos painéis, para que estes tenham letras grandes e legíveis e contenham informações claras e objetivas.

- Os folhetos podem ser feitos em papéis reciclados e divulgados por meio de fotocópias pelos alunos.

- O *site* indicado nesta página (*Instituto Akatu*) pode auxiliar os alunos no trabalho de planejamento e execução dos painéis. Eles poderão analisá-lo como modelo de iniciativas de mobilização do consumo consciente, analisando exemplos de divulgação de campanhas nas quais pessoas engajadas se unem para contribuir para a sustentabilidade do planeta.

- Relembre com os alunos o momento inicial do trabalho, quando eles citaram a importância da água para antigas civilizações, bem como para o mundo contemporâneo, pensando em eventuais problemas que sua escassez ocasionaria. Com base nisso, leve-os a compreender que apenas a conscientização sobre essa questão não é suficiente, sendo necessário assimilar práticas de racionamento e preservação de água no dia a dia, com atitudes locais que têm um reflexo global. A proposta do trabalho deve ser baseada nessas ideias.

Para organizar sua revisão bibliográfica e facilitar a consulta às fontes, siga o roteiro proposto.

Palavras-chave: Delimite o tema de pesquisa, estabelecendo algumas palavras-chave sobre o assunto. Isso facilitará a busca e a consulta às fontes.

Tipo da fonte: Reúna suas fontes e descreva o tipo de fonte que você consultou (livro, revista, *podcast*, *site* da internet etc.).

Título da fonte, autor e ano de publicação: Descreva também o título, o nome completo do autor e o ano da(s) fonte(s) consultada(s). Se for um *site*, inclua também o *link* e a data de acesso.

Momento da leitura: Junto de seu grupo, faça a leitura das fontes, identificando semelhanças e diferenças entre elas e procurando verificar se respondem ao seu tema de pesquisa.

Descrição: Escreva um resumo das principais informações encontradas na(s) fonte(s) que vocês consultaram.

O *Instituto Akatu* é uma organização não governamental que trabalha pela conscientização e pela mobilização da sociedade pelo consumo consciente. No *site* dessa ONG, você vai encontrar informações diversas sobre o consumo consciente da água e outros temas relacionados ao meio ambiente e à sustentabilidade.



INSTITUTO AKATU. Disponível em: www.akatu.org.br. Acesso em: 22 mar. 2022.

2º passo Execução

Organização dos painéis de divulgação da campanha

Após a realização das pesquisas, produzam cartazes ou painéis para divulgar os resultados. Neles, podem ser disponibilizados gráficos, tabelas e imagens, além de outros elementos, organizados de maneira atrativa, para facilitar a divulgação das informações. Para complementar esse trabalho, produzam folhetos com dicas de combate ao desperdício de água e os distribuam na escola e entre os amigos e familiares.

A apresentação dos materiais pode ser feita no pátio da escola, na quadra poliesportiva ou mesmo na sala de aula. Cada equipe ficará responsável pela apresentação de seu tema de pesquisa.

3º passo Divulgação

Apresentação da campanha de conscientização

Elaborem um roteiro ordenando os principais assuntos a serem apresentados pelos membros do grupo.

Durante a apresentação, certifiquem-se de que as informações estão sendo transmitidas claramente ao público. Se necessário, façam ensaios em sala de aula, pensando nos possíveis questionamentos feitos pelo público durante a exposição e aproveitem o momento oportuno para trocar ideias e gerar novas opiniões e posicionamentos.

Depois da apresentação, os cartazes, painéis, entre outros, podem ser afixados em lugares estratégicos da escola.

Com o desenvolvimento dessa campanha, espera-se que as pessoas envolvidas percebam a importância da conservação e do uso racional da água em nosso dia a dia. Deve ficar claro a todos o potencial transformador das pequenas atitudes cotidianas.

Avaliação

Após finalizadas as etapas de planejamento, de execução e de divulgação da campanha, avalie sua atuação no projeto. Reflita sobre os pontos positivos e os negativos ao longo do desenvolvimento do trabalho. As questões a seguir podem ajudá-lo nessa avaliação. Responda a elas em uma folha de papel avulsa e entregue-a ao professor.

- 1.** Como você avalia sua participação durante o planejamento, a execução e a divulgação dos materiais da campanha? O que poderia ser melhorado?
- 2.** Como foi sua atuação na realização do trabalho em grupo? Soube respeitar e dialogar com pessoas de opinião diferente da sua?
- 3.** O que você aprendeu durante a campanha sobre a importância da água e seu uso racional pode ser aplicado em outros lugares? Onde? Como?
- 4.** Você considera que o aprendizado que obteve com a realização do projeto pode ser aplicado em seu dia a dia? De que maneira?

- Por fim, na etapa de **Divulgação**, sugira aos alunos a integração entre eles e os demais integrantes da comunidade escolar, incentivando a troca de ideias durante o momento da fala de cada um. É importante que eles sistematizem em um roteiro aquilo que pretendem falar, mas também que se sintam abertos para interagir livremente com o público.

- O propósito da **Avaliação** é fazer os próprios alunos analisarem as práticas realizadas ao longo do trabalho. Oriente-os a expor os pontos positivos e os negativos de todo o trabalho, assim como as dificuldades enfrentadas e as soluções adotadas durante todo o processo. Incentive-os a pensar em suas opiniões antes e depois da realização do trabalho.

- Após a finalização da campanha, peça aos alunos que, com a ajuda dos familiares, comparem mês a mês o consumo por meio da análise das contas de água. Eles podem verificar se houve aumento ou diminuição após a adoção das práticas de conservação desse recurso. Desse modo, serão capazes de averiguar de forma concreta os resultados dessas práticas de conservação e de uso racional da água. Relacione o conceito de conservação ao de economia e reafirme a importância da mudança de hábitos do dia a dia.

• 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

Para estudar História

Pequena história do tempo

Esse livro apresenta as maneiras como o tempo é entendido em várias culturas do mundo. Por meio de um texto leve, com muitas ilustrações, você vai conhecer diferentes formas de perceber e de registrar a passagem do tempo na história de culturas como a chinesa, a romana, a islâmica e a judaica.



Pequena história do tempo, de Sylvie Baussier. São Paulo: SM, 2005.

REPRODUÇÃO/EDITORIA SM

Unidade 2

Primeiros seres humanos e os antigos povos da América

A Pré-História passo a passo

Nesse livro, que possui diversas ilustrações divertidas e linguagem leve e atraente, você vai conhecer mais sobre as particularidades da história da humanidade, o que foi a Pré-História e de que maneira arqueólogos e historiadores pesquisam e estudam sobre esse período.



A Pré-História passo a passo, de Colette Swinnen. São Paulo: Claro Enigma, 2014.

REPRODUÇÃO/EDITORIA CLARO ENIGMA

Guerras do Brasil.doc

Essa série mostra a formação da sociedade brasileira, destacando como os conflitos armados fazem parte da nossa história. Os primeiros episódios tratam do caso da população indígena no Brasil, que luta pelos seus direitos desde a chegada dos europeus até os dias atuais.



Guerras do Brasil.doc. Direção de Luiz Bolognesi. Brasil, 2019 (26 min).

REPRODUÇÃO/BUKIT FILMES

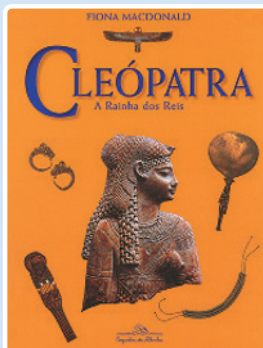
Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Unidade 3

Mesopotâmia e África Antiga

Cleópatra: a Rainha dos Reis

Você sabia que durante parte do século I a.C. o Egito Antigo foi governado por uma rainha? Para conhecer essa importante governante, leia o livro *Cleópatra: a Rainha dos Reis*. Nessa obra, você poderá acompanhar o contexto em que Cleópatra viveu e como ela conseguiu se manter no poder.



REPRODUÇÃO/COMPANHIA DAS LETRINHAS

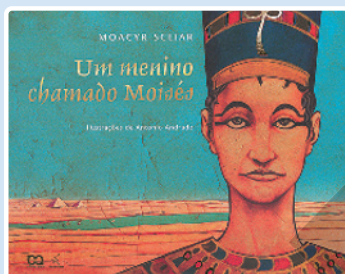
Cleópatra: a Rainha dos Reis, de Fiona Macdonald. Tradução: Augusto Pacheco Calil. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2011.

Unidade 4

Fenícios, hebreus e persas

Um menino chamado Moisés

Nesse livro, você vai conhecer a história do povo hebreu e de Moisés, personagem importante em diversas tradições religiosas atuais. Aproveite para acompanhar, por meio do mapa e das ilustrações, detalhes sobre o trajeto percorrido pelos hebreus ao longo de sua história, além de alguns aspectos de sua cultura.



REPRODUÇÃO/EDITORIA ÁTICA

Um menino chamado Moisés, de Moacyr Scliar. São Paulo: Ática, 2004. (Coleção Celeste).

Unidade 5

O mundo grego

As aventuras de Odisseu

Nessa narrativa, você vai conhecer as histórias de Odisseu, um importante herói grego. Após a guerra de Troia, ele tenta retornar a sua terra natal, Ítaca, mas no caminho vive diversas aventuras e enfrenta vários desafios. A história foi inspirada no poema *Odisseia*, atribuído ao escritor grego Homero.



REPRODUÇÃO/EDITORIA MARTINS FONTES

As aventuras de Odisseu, de Hugh Lupton, Daniel Morden e Christina Balit. Tradução: Marcelo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Diário de Pilar na Grécia

Embarque em uma fantástica viagem para a Grécia com Pilar e seus amigos. Nesse livro, você conhecerá detalhes da mitologia grega, como a história de Zeus, o mais poderoso dos deuses, Hércules, o semideus da força, e Dionísio, deus da festa. **O Diário de Pilar na Grécia** também traz o mapa desse fascinante país e a pronúncia de algumas palavras em grego.



REPRODUÇÃO EDITORA PEQUENA ZAHAR

Diário de Pilar na Grécia, de Flávia Lins e Silva. Rio de Janeiro: Pequena Zahar, 2009.

Unidade 6

Os antigos romanos

Laboratório de Arqueologia Romana Provincial

Visite nesse *site* uma típica moradia romana da Antiguidade. Em cada um dos cômodos você encontrará informações sobre objetos utilizados pelos antigos romanos e sobre atividades realizadas no local. Faça também uma visita virtual por Roma e conheça as principais ruas e monumentos daquela época.



REPRODUÇÃO LABORATÓRIO DE ARQUEOLOGIA ROMANA PROVINCIAL - UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Laboratório de Arqueologia Romana Provincial – Universidade de São Paulo (USP). Disponível em: <http://www.larp.mae.usp.br/rv/>. Acesso em: 30 mar. 2022.

Espártaco e seus gloriosos gladiadores

Esse livro nos conta a história de Espártaco, um escravizado que lutava nas arenas romanas como gladiador. Desafiando o Império Romano e seu sistema escravista, Espártaco liderou uma rebelião que movimentou aproximadamente 100 mil pessoas e passou a ser reconhecido por todo o Império.



REPRODUÇÃO EDITORA SEGUINTE

Espártaco e seus gloriosos gladiadores, de Toby Brown. São Paulo: Seguinte, 2009.

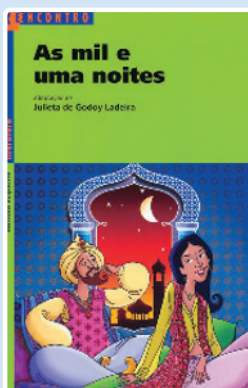
Unidade 7

O mundo árabe e o islamismo

As mil e uma noites

Esse livro apresenta diversos contos da tradição oral de origem árabe, transcritos em uma coletânea conhecida como *As mil e uma noites*. Leia na obra algumas dessas narrativas e conheça mais sobre a cultura árabe.

As mil e uma noites, de Julieta de Godoy Ladeira. São Paulo: Scipione, 2010.



REPRODUÇÃO/EDITORA SCIPIONE

Unidade 8

A Europa na Idade Média

Robin Hood

Inspirado em uma famosa lenda medieval, esse filme apresenta a história de Robin Hood e de seus amigos da floresta de Sherwood que se rebelam contra o tirano Príncipe João, que praticava diversas injustiças. Nessa aventura, Robin Hood e seus amigos aprendem importantes lições de justiça e companheirismo.



Robin Hood. Direção de Wolfgang Reitherman. Estados Unidos, 1973 (83 min).

REPRODUÇÃO/WALT DISNEY PICTURES

Como seria sua vida na Idade Média?

Esse livro retrata o modo de vida do período medieval. Nele, são apresentadas curiosidades, por exemplo, como era a construção de fortalezas e catedrais, e outros assuntos que marcaram o cotidiano das pessoas durante a Idade Média, como a fome, a guerra e as pestes.

Como seria sua vida na Idade Média?, de Fiona MacDonald. São Paulo: Scipione, 2019.



REPRODUÇÃO/EDITORA SCIPIONE

Brasil - Político



Fonte de pesquisa: ATLAS geográfico escolar. 8. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. p. 90.

Mundo - Político



1. LUXEMBURGO
2. LUXEMBURGO
3. ROMÂNIA
4. ROMÂNIA
5. ROMÂNIA
6. ROMÂNIA
7. ROMÂNIA
8. ROMÂNIA
9. ROMÂNIA
10. ROMÂNIA
11. ROMÂNIA
12. ROMÂNIA
13. ROMÂNIA
14. ROMÂNIA
15. ROMÂNIA
16. ROMÂNIA

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*. 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. 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. 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. 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. 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. 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.
- **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).
- **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.

- **FERREIRA, Jorge; DELGADO, Lucília de Almeida Neves (org.).** *O Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018. 5 v.
Coleção dividida em 5 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, Silvia (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.
- **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.
- **HOBBSAWM, 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.

- HOBBSAWM, 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 à Primeira Guerra Mundial.
- 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 de 8 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, com base em 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 de 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 por meio de 406 verbetes, proporcionando ao leitor uma ferramenta importante para entender o Brasil oitocentista.



MODERNA



MODERNA

ISBN 978-85-16-13596-6



9 788516 135966