GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO
Secretaria da Educação

Currículo em Ação

HISTÓRIA

ENSINO FUNDAMENTAL

ANOS FINAIS
CADERNO DO PROFESSOR
1º SEMESTRE

VOLUME 1

SÃO PAULO

Governo do Estado de São Paulo

Governador
João Doria

Vice-Governador
Rodrigo Garcia

Secretário da Educação
Rossieli Soares da Silva

Secretária Executiva
Renilda Peres de Lima

Chefe de Gabinete
Henrique Cunha Pimentel Filho

Coordenador da Coordenadoria Pedagógica
Caetano Pansani Siqueira

Presidente da Fundação para o Desenvolvimento da Educação
Nourival Pantano Junior

PROFESSOR(A),

Os Cadernos do Professor e do Aluno apresentam uma série de atividades desafiadoras, que se constituem como um suporte metodológico para os(as) estudantes e professores(as) da rede de ensino estadual, pois foram criados para atender às sugestões e demandas das(os) professoras(es) paulistas e elaborados para apoiar a implementação do Currículo.

Práticas educativas contemporâneas visam a um exercício interdimensional, possibilitando o aprimoramento de competências que promovam a excelência acadêmica e o desenvolvimento das competências socioemocionais. Por esta razão, sugerimos como recursos para auxiliar o processo de ensino e aprendizagem o diálogo e a aplicação de metodologias centradas no(na) estudante.

As múltiplas situações problematizadoras presentes nos materiais enfatizam a necessidade do pensar e do agir para o desenvolvimento do protagonismo do(a) estudante, apoiando a prática pedagógica do(a) professor(a). Lembrando que o docente tem autonomia para propor outras atividades, considerando que, para que haja o desenvolvimento de competências, é necessário que se tenha em foco as habilidades curriculares.

Os desafios para a educação do século XXI estão pautados no aprimoramento do desenvolvimento humano, com foco no estímulo à construção do conhecimento, a fim de proporcionar a prática da cidadania de forma crítica e visando a garantia de intervenções solidárias nas demandas do contexto sociocultural brasileiro. Assim, a educação se torna transformadora, pois ajuda a solidificar um conjunto de saberes que objetivam oportunizar o desenvolvimento de características necessárias à construção da cidadania do(a) estudante, como o protagonismo e a solidariedade.

Bom trabalho.

Equipe Curricular de História.

Para consultar as demais Situações de Aprendizagem, acesse os Cadernos Estendidos no link a seguir ou no QR Code ao lado.

MATERIAIS DE APOIO. Disponível em: **https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/**. Acesso em: 13 ago. 2021.

SUMÁRIO

Integrar as Competências Socioemocionais ao Trabalho Pedagógico 5

Introdução 9

6º Ano 18
1º Bimestre 19
2º Bimestre 59

7º Ano 72
1º Bimestre 73
2º Bimestre 121

8º Ano 139
1º Bimestre 140
2º Bimestre 186

9º Ano 201
1º Bimestre 202
2º Bimestre 250

INTEGRANDO O DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL AO TRABALHO PEDAGÓGICO

A educação integral exige um olhar amplo para a complexidade do desenvolvimento integrado dos estudantes e, também, para sua atuação na sociedade contemporânea e seus cenários complexos, multifacetados e incertos. Nesse sentido, o desenvolvimento pleno dos estudantes acontece quando os aspectos socioemocionais são trabalhados intencionalmente na escola, de modo integrado às competências cognitivas.

É importante ressaltar que a divisão semântica que se faz com o uso dos termos cognitivo e socioemocional não representa uma classificação dicotômica. É uma simplificação didática já que, na aprendizagem, essas instâncias (cognitiva e socioemocional) são simultaneamente mobilizadas, são indissociáveis e se afetam mutuamente na constituição dos sujeitos.

O QUE SÃO COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS?

As competências socioemocionais são definidas como as capacidades individuais que se manifestam de modo consistente em padrões de pensamentos, sentimentos e comportamentos. Ou seja, elas se expressam no modo de sentir, pensar e agir de cada um para se relacionar consigo mesmo e com os outros, para estabelecer objetivos e persistir em alcançá-los, para tomar decisões, para abraçar novas ideias ou enfrentar situações adversas.

Durante algum tempo, acreditou-se que essas competências eram inatas e fixas, sendo a primeira infância o estágio ideal de desenvolvimento. Hoje, sabe-se que as competências socioemocionais são maleáveis e quando desenvolvidas de forma intencional no trabalho pedagógico impactam positivamente a aprendizagem.

Além do impacto na aprendizagem, diversos estudos multidisciplinares têm demonstrado que as pessoas com competências socioemocionais mais desenvolvidas apresentam experiências mais positivas e satisfatórias em diferentes setores da vida, tais como bem-estar e saúde, relacionamentos, escolaridade e no mercado de trabalho.

QUAIS SÃO AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E COMO ELAS SE ORGANIZAM

Ao longo de 40 anos, foram identificadas e analisadas mais de 160 competências sociais e emocionais. A partir de estudos estatísticos, chegou-se a um modelo organizativo chamado de Cinco Grandes Fatores que agrupa as características pessoais conforme as semelhanças entre si, de forma abrangente e parcimoniosa. A estrutura do modelo é composta por 5 macrocompetências e 17 competências específicas. Estudos em diferentes países e culturas encontraram essa mesma estrutura, indicando robustez e validade ao modelo.

MACRO COMPETÊNCIA	COMPETÊNCIA	DEFINIÇÃO
Abertura ao novo	**Curiosidade para aprender**	Capacidade de cultivar o forte desejo de aprender e de adquirir conhecimentos, ter paixão pela aprendizagem.
	Imaginação criativa	Capacidade de gerar novas maneiras de pensar e agir por meio da experimentação, aprendendo com seus erros, ou a partir de uma visão de algo que não se sabia.
	Interesse artístico	Capacidade de admirar e valorizar produções artísticas, de diferentes formatos como artes visuais, música ou literatura.
Resiliência Emocional	**Autoconfiança**	Capacidade de cultivar a força interior, isto é, a habilidade de se satisfazer consigo mesmo e sua vida, ter pensamentos positivos e manter expectativas otimistas.
	Tolerância ao estresse	Capacidade de gerenciar nossos sentimentos relacionados à ansiedade e estresse frente a situações difíceis e desafiadoras, e de resolver problemas com calma.
	Tolerância à frustração	Capacidade de usar estratégias efetivas para regular as próprias emoções, como raiva e irritação, mantendo a tranquilidade e serenidade.
Engajamento com os outros	**Entusiasmo**	Capacidade de envolver-se ativamente com a vida e com outras pessoas de uma forma positiva, ou seja, ter empolgação e paixão pelas atividades diárias e a vida.
	Assertividade	Capacidade de expressar, e defender, suas opiniões, necessidades e sentimentos, além de mobilizar as pessoas, de forma precisa.
	Iniciativa Social	Capacidade de abordar e se conectar com outras pessoas, sejam amigos ou pessoas desconhecidas, e facilidade na comunicação
Autogestão	**Responsabilidade**	Capacidade de gerenciar a si mesmo a fim de conseguir realizar suas tarefas, cumprir compromissos e promessas que fez, mesmo quando é difícil.
	Organização	Capacidade de organizar o tempo, as coisas e as atividades, bem como planejar esses elementos para o futuro.
	Determinação	Capacidade de estabelecer objetivos, ter ambição e motivação para trabalhar duro, e fazer mais do que apenas o mínimo esperado.
	Persistência	Capacidade de completar tarefas e terminar o que assumimos e/ou começamos, ao invés de procrastinar ou desistir quando as coisas ficam difíceis ou desconfortáveis.
	Foco	Capacidade de focar — isto é, de selecionar uma tarefa ou atividade e direcionar toda nossa atenção apenas à tarefa/atividade “selecionada”.
Amabilidade	**Empatia**	Capacidade de usar nossa compreensão da realidade para entender as necessidades e sentimentos dos outros, agir com bondade e compaixão, além do investir em nossos relacionamentos prestando apoio, assistência e sendo solidário.
	Respeito	Capacidade de tratar as pessoas com consideração, lealdade e tolerância, isto é, demonstrar o devido respeito aos sentimentos, desejos, direitos, crenças ou tradições dos outros.
	Confiança	Capacidade de desenvolver perspectivas positivas sobre as pessoas, isto é, perceber que os outros geralmente têm boas intenções e, de perdoar aqueles que cometem erros.

VOCÊ SABIA?

O componente Projeto de Vida desenvolve intencionalmente as 17 competências socioemocionais ao longo dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Em 2019, foi realizada uma escuta com os professores da rede para priorizar quais competências seriam foco de desenvolvimento em cada ano/série. A partir dessa priorização, a proposta do componente foi desenhada, tendo como um dos pilares a avaliação formativa com base em um instrumento de rubricas que acompanha um plano de desenvolvimento pessoal de cada estudante.

COMO INTEGRAR AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS AO TRABALHO PEDAGÓGICO

Um dos primeiros passos para integrar as competências socioemocionais ao trabalho com os conteúdos do componente curricular é garantir a intencionalidade do desenvolvimento socioemocional no processo. Evidências indicam que a melhor estratégia para o trabalho intencional das competências socioemocionais se dá por meio de um planejamento de atividades que seja **SAFE**[1] – sequencial, ativo, focado e explícito:

SEQUENCIAL	ATIVO	FOCADO	EXPLÍCITO
Percurso com Situações de aprendizagem desafiadoras, de complexidade crescente e com tempo de duração adequado.	As competências socioemocionais são desenvolvidas por meio de vivências concretas e não a partir de teorizações sobre elas. Para isso, o uso de metodologias ativas é importante.	É preciso trabalhar intencionalmente uma competência por vez, durante algumas aulas. Não é possível desenvolver todas as competências socioemocionais simultaneamente.	Para instaurar um vocabulário comum e um campo de sentido compartilhado com os estudantes, é preciso explicitar qual é competência foco de desenvolvimento e o seu significado.

Desenvolver intencionalmente as competências socioemocionais não se refere a “dar uma aula sobre a competência”. Apesar de ser importante conhecer e apresentar aos estudantes quais são as competências trabalhadas e discutir com eles como elas estão presentes no dia a dia, o desenvolvimento de competências socioemocionais acontece de modo experiencial e reflexivo. Portanto, ao preparar a estratégia das aulas, é importante considerar como oferecer mais oportunidades para que os estudantes mobilizem a competência em foco e aprendam sobre eles mesmos ao longo do processo.

1 Segundo estudo meta-analítico de Durlak e colaboradores (2011), o desenvolvimento socioemocional apresenta melhores resultados quando as situações de aprendizagem são desenhadas de modo SAFE: sequencial, ativo, focado e explícito. DURLAK, J. A., WEISSBERG, R. P., DYMNICKI, A. B., TAYLOR, R. D., & SCHELLINGER, K. (2011). *The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions.* Child Development, 82, 405-432.

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

História

INTRODUÇÃO

ATITUDE HISTORIADORA

Se fizermos o seguinte questionamento para nossos(nossas) estudantes: “Quais foram as consequências da Revolução Neolítica na trajetória da humanidade?”, que respostas obteríamos? Seriam hipóteses ou uma única verdade? Essas e outras indagações devem ser levadas em consideração, para que seja desenvolvida durante as aulas a atitude historiadora. E o que seria essa atitude historiadora? Uma forma de ação, percepção e consciência necessária em nossos dias, que pode ser compreendida como um conjunto de competências a serem adquiridas por meio do ensino da História que possibilitam ao estudante uma leitura mais sistemática, fundamentada e crítica.

Pois bem, e como é possível ler atribuindo sentido histórico? Parece complexo responder a esse questionamento, mas, na teoria, é fácil estabelecer sua definição: é ler e atribuir sentido por meio de um repertório de técnicas e procedimentos proporcionados pelo letramento em História, de maneira a desenvolver a capacidade de interpretar um fato e localizá-lo em seu contexto específico, estimulando a percepção do que se produziu em decorrência deste fato como permanência ou ruptura, influenciando nossas práticas sociais atuais.

A partir desse exercício, além de localizar-se no tempo e espaço no qual está inserido, o(a) estudante passa a entender melhor a humanidade e sua diversidade. Passando, então, a compreender como tudo o que somos foi historicamente construído, e adquirindo o protagonismo necessário para tornar-se um agente de seu tempo.

Para estimularmos essa atitude em nossos(nossas) estudantes e, portanto, torná-los capazes de entenderem os diversos contextos históricos, nós, professores(as) de História, temos de ter a convicção de que somos também pesquisadores, apropriando-nos da didática própria de nosso objeto de conhecimento e buscando inserir no universo da sala de aula o trabalho com fontes históricas.

Fontes históricas são todos os vestígios produzidos pelos seres humanos ao longo do tempo, desde documentos oficiais a relatos orais. Atualmente, podemos classificar as fontes históricas, ou documentos históricos em: escritas (cartas, jornais, inventários, livros, revistas etc.); orais (entrevistas, relatos etc.); imateriais (festas, saberes populares e tradição oral); materiais (objetos, construções e indumentária); sonoras; audiovisuais (inclusive ficcionais); cartográficas; e iconográficas (pinturas, desenhos, fotografias, entre outros). Nesse sentido, os(as) estudantes precisam ser desafiados a interpretar as fontes históricas para compreender fatos, eventos e acontecimentos de diversas épocas da trajetória humana e contextos sociais.

Na prática, estimular a atitude historiadora de nossos(nossas) estudantes consiste na mediação de operações cognitivas com as fontes históricas, com o objetivo de analisá-las, interpretá-las e questioná-las, a fim de que os(as) estudantes produzam sua narrativa do passado, estabelecendo comparações com outras narrativas já existentes. Para tal, existe a possibilidade de ir a campo com os(as) estudantes: observar contextos; entrevistar pessoas; consultar arquivos, bibliotecas ou a sala de leitura da própria escola; centros de documentação; visitar os lugares de memória ou museus; explorar acervos digitais; coletar e analisar materiais e; por fim, solicitar que criem seus próprios registros (que podem envolver até mesmo a criação de centros de memória na própria escola) analisando e propondo soluções.

Usando nosso exemplo inicial: na hipótese de os(as) estudantes pesquisarem fontes históricas e historiográficas variadas, eles(elas) terão a possibilidade de evidenciar que a Revolução Neolítica foi a transição da mudança de um estilo de vida baseado na caça e coleta para um estilo de vida sedentário fixo, tornando possível a existência de comunidades cada vez maiores e aumentando significativamente a população da Terra. Essas comunidades, quando se sedentarizaram e se estabeleceram, permitiram ao homem, por meio da observação e experimentação com a natureza, o desenvolvimento de técnicas agrícolas e a domesticação de animais. A partir do domínio da agricultura, houve a necessidade da formação de assentamentos maiores, possibilitando o desenvolvimento de técnicas específicas e a divisão do trabalho. Para o controle e movimento desse sistema complexo, o ser humano começou a criar estruturas políticas centralizadas, hierarquizações, sistemas complexos de conhecimento (por exemplo, a escrita) e a propriedade privada. Portanto, a Revolução Neolítica levou ao surgimento de sociedades hierarquizadas, com grupos sociais divididos conforme suas capacidades econômicas.

A atitude historiadora se refere ao movimento do(a) professor(a) e do(a) estudante em se posicionarem como sujeitos frente ao processo de ensino e aprendizagem, fazendo uso da comparação, contextualização e interpretação das fontes, estimulando a reflexão histórica sobre a sociedade na qual vivem compreendendo sua capacidade de produzir narrativas articuladas a sua leitura de mundo e a sua realidade sociocultural. Esse conjunto de estratégias de ensino e ações pedagógicas mediadas pelo(a) professor(a) permitirá novas reflexões, o que possibilitará o exercício da alteridade, a fim de promover o exercício pleno da cidadania.

METODOLOGIAS CENTRADAS NOS(NAS) ESTUDANTES

A sociedade passou por mudanças culturais profundas com o advento da *internet*, e a forma como nos relacionamos, aprendemos e buscamos informações, também, mudou. A escola é um espaço de interação social e, por esta razão, traz os anseios e desafios da sociedade contemporânea. Porém, sua estrutura ainda está pautada em padronizações que não dialogam, em boa parte dos casos, com as transformações atuais. A prática pedagógica costumeiramente está centrada em métodos que favorecem a transmissão de conteúdo, o que dificulta o estímulo ao protagonismo dos(das) estudantes.

Neste contexto, é necessário avaliarmos nossa prática, para que o ensino e a aprendizagem atendam às demandas individuais dos(das) estudantes, auxiliando na construção de competências cognitivas e possibilitando o exercício das competências socioemocionais. Promovendo, portanto, não somente a excelência acadêmica, mas o protagonismo e a autonomia essenciais ao cidadão contemporâneo.

As metodologias selecionadas para a construção do conhecimento no processo ensino e aprendizagem auxiliarão no desenvolvimento dos objetivos pretendidos, contextualizando os objetos de conhecimento por meio de atividades com diferentes graus de complexidade e utilizando materiais diversos para que o(a) estudante vivencie possibilidades de mostrar-se protagonista nas tomadas de decisão para a resolução de problemas.

Por esse motivo, neste volume, apresentamos propostas metodológicas centradas no(na) estudante, um recurso importante dentro desta complexa rede de interações sociais e tecnológicas que estão presentes no cotidiano de nossos(nossas) estudantes e que repercutem no processo de aprendizagem escolar.

O “fazer”, ou o “criar”, está presente nos materiais de História com atividades com metodologia *Maker* ou “Faça Você Mesmo”. Essa metodologia é aplicada em diversos países e vêm estimulando os(as) estudantes a colocarem mais a “mão na massa”, pois ajuda no desenvolvimento da criatividade, autonomia e protagonismo, aproveitando ao máximo os recursos disponíveis para resolução de problemas.

A partir da utilização de metodologias ativas no ensino de História, podemos auxiliar individualmente os(as) estudantes, oferecendo inúmeras vantagens dentro do processo de ensino aprendizagem e dando ênfase no desenvolvimento da criatividade, na resolução de problemas, na autonomia, na colaboração, e proporcionando uma maior aprendizagem do conteúdo da aula de forma lúdica.

Algumas atividades propostas no material de apoio são baseadas em alguns elementos de jogos como os desafios, missões, *avatares*, cenários e simulações. Estes jogos propostos nos materiais poderão ser realizados de forma presencial ou digital. Sugerimos alguns jogos presentes nos materiais no QR CODE ou no *link* a seguir.

Jogos de História:

Disponível em: **https://drive.google.com/file/d/1KF2STWlj6egh_ZNYHBmNcZZhGhwiuapV/view?usp=sharing**. Acesso em: 01 ago. 2020.

ENSINO HÍBRIDO

O material do componente de História utiliza como um recurso metodológico o Ensino Híbrido, que promove um misto entre o ensino presencial e ensino mediado pela tecnologia digital e almeja a personalização da aprendizagem dos(das) estudantes, oportunizando momentos em que eles possam ser criativos, interagir com seus pares, como forma de exercitar sua autonomia.

A metodologia de ensino híbrido em História possibilita momentos de estudo presenciais e on-line, individualizado e em grupos, combinando ferramentas digitais, pesquisa de campo, trabalho com fontes, leituras e exercícios, análise de filmes, análise de jogos educativos, construção de blogs, *podcasts*, mapas mentais, diagramas, construção de jornais murais on-line, sites, jogos, debates, reflexões, participação em projetos entre outros. É possível se utilizar de uma série de metodologias ativas que envolvam o uso de tecnologias digitais, listamos alguns exemplos abaixo.

- **Rotação**: metodologia na qual, nas aulas do componente curricular, os(as) estudantes, orientados por um roteiro elaborado pelo(a) professor(a), se revezam entre essas atividades, sendo que em cada tarefa deve utilizar determinada tecnologia. Este modelo abrange grupos pequenos ou turmas completas, e prevê trabalhos em grupo, tutoria individual, a análise e a produção de textos escritos. O ensino rotacional tem quatro submodelos: Rotação por Estações, Laboratório Rotacional, Sala de Aula Invertida, e a Rotação Individual.

  ◊ **Rotação por Estações**: os(as) estudantes, em agrupamentos e orientados por um roteiro elaborado pelo(a) professor(a,) se revezam entre as atividades, sendo que as atividades podem utilizar algum tipo de tecnologia.

◊ **Laboratório Rotacional**: os(as) estudantes têm o ambiente (sala de informática) preparado para as atividades de rotação por estações.

◊ **Sala de Aula Invertida**: a rotação ocorre entre a prática mediada pelo(a) professor(a) na escola, na residência ou em outra localidade que o(a) estudante achar conveniente para resolução das atividades on-line.

◊ **Rotação Individual**: os(as) estudantes, orientados por um roteiro previamente elaborado, realizam as atividades individualmente. Difere dos outros modelos de rotação porque, em essência, cada estudante tem um roteiro individualizado e, não necessariamente, participa de todas as estações ou modalidades disponíveis.

- **Modelo Flex**: metodologia na qual o ensino *on-line* é a essência da aprendizagem do(da) estudante, mesmo sendo previstas atividades presenciais na escola. Os (As) estudantes seguem um roteiro estabelecido que pode ser personalizado, o(a) professor(a) é responsável pela mediação do processo ensino e aprendizagem.

- **Modelo La Carte**: os(as) estudantes participam de atividades ou cursos online, que oportunizam a construção de conhecimento para além do roteiro previsto para as aulas. As atividades ou cursos têm o acompanhamento de um(a) professor(a) que faz a mediação on-line.

- **Modelo Virtual Enriquecido**: neste modelo, a escola trabalha de forma integral, com os(as) estudantes dividindo seu tempo entre a unidade escolar e o aprendizado remoto com acesso a conteúdo e atividades presentes na plataforma on-line (ex. *classroom*).

AVALIAÇÃO E RECUPERAÇÃO – DESAFIO E RETOMANDO

As sugestões de avaliação e recuperação, presentes nas Situações de Aprendizagem dos materiais (diferenciadas, respectivamente, com os ícones de desafio e retomando), consideram as habilidades do Currículo que estão sendo desenvolvidas em cada bimestre. O desenvolvimento da atitude historiadora, que amplia a perspectiva de análise dos(das) estudantes, servirá como prioridade para a avaliação de seu desenvolvimento cognitivo em História. Contudo, é necessário que o(a) professor(a) esteja atento ao fato de que as capacidades solicitadas para o desenvolvimento da atitude historiadora e da cidadania só serem consolidadas ao decorrer dos anos do Ensino Fundamental e, por isso, exigindo persistência no trabalho e a aplicação de estratégias de ensino e de avaliação pautadas em diferentes níveis de complexidade.

A avaliação precisa ser entendida como um processo mediador do desenvolvimento intelectual cognitivo do(da) educando(a), que objetiva a apropriação da cultura e da ciência e a operação com conceitos. Os procedimentos de avaliação visam verificar a compreensão dos objetos de conhecimento e o desenvolvimento das habilidades e competências de História no Currículo.

A proposta de avaliação apresenta-se para os(as) professores(as) e aos(às) estudantes como um instrumento de aprendizagem, de investigação, de diagnóstico da trajetória, de subsídio para a intervenção pedagógica e de formação contínua.

Faz-se necessário que o (a) professor(a) trabalhe com as metodologias centradas nos(nas) estudantes, a fim de observar continuamente sua participação e não somente na menção final.

> "Desta forma, avaliar demanda um olhar atento do professor em relação aos avanços, como também pensar em instrumentos pelos quais possa, de fato, diagnosticar as aprendizagens dos estudantes e seus níveis de proficiência a respeito do que lhes foi ensinado e planejar ações necessárias para que todos possam aprender. Assim, a avaliação permeia o processo do ensino e da aprendizagem, trazendo subsídios para a revisão do Plano de Ensino a partir do acompanhamento do processo integral do desenvolvimento de cada estudante, a tempo de assegurar a todos as competências gerais ao final da Educação Básica. A avaliação integra e constitui um espaço crítico-reflexivo da prática docente. Deve garantir coerência com os princípios pedagógicos que orientam o desenvolvimento pleno dos estudantes."
>
> (Currículo Paulista, p. 42).[1]

Trabalhar com a construção da aprendizagem significa reconhecer as diferentes trajetórias de vida dos(das) estudantes, a fim de alterar as formas de ensino e da aprendizagem e, consequentemente, de avaliar. É essa prática que garantirá o auxílio no processo ensino e aprendizagem, desmistificando a nota, uma vez que a avaliação requer condições reflexivas entre teoria e prática do ensino que, portanto, não pode ser tratado somente como um valor quantitativo, resultando meramente em uma menção final.

Considerar a avaliação como um processo e não um fim, reconhecendo o(a) estudante em sua totalidade cognitiva, afetiva e psicomotora, permite verificar as condições de aprendizagem para a partir daí, criar condições pedagógicas para a recuperação do(da) estudante, e não a sua exclusão. Intermediar esse processo é garantir também a recuperação.

Professor(a), o uso das ferramentas tecnologias poderá ser uma das estratégias para elaboração de uma recuperação, pois ela permite diversificar as metodologias de ensino e poderá auxiliar no processo de aprendizagem do(da) estudante por meio do trabalho atrás dos ambientes virtuais de aprendizagem. A utilização das sugestões, presentes neste Material, poderá gerar um sentimento de identificação do(a) estudante e com isso, criar uma aproximação com a realidade vivida em seu cotidiano.

As habilidades propostas no Currículo para o ensino de História conversam com as competências, pois visam ao seu desenvolvimento, para que assim aprimorem suas competências. Destacamos que a compreensão da relação entre as habilidades e competências é de extrema importância. Para que professor(a) não pense que uma habilidade isoladamente conseguirá desenvolver plenamente uma competência, será preciso acionar outras habilidades em História, e uma mesma habilidade pode contemplar mais de uma competência.

Portanto, a contextualização, a complementação, o aprofundamento e a didatização de cada habilidade permitem atender às diversidades culturais e especificidades regionais e asseguram ao professor criar seu projeto pedagógico com autonomia e significância pedagógica.

---

1 **Fonte**: Currículo Paulista, p. 42. Disponível em: **https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2019/09/curriculo-paulista-26-07.pdf**. Acesso em: 20 jan.2020.

ORGANIZAÇÃO DO MATERIAL

O Currículo e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) seguem um recorte cronológico sequencial, porém também trazem um trabalho em relação aos objetos do conhecimento que permitem uma problematização dessa lógica cronológica de sequenciamento do tempo, uma vez que contempla diferentes culturas e sociedades simultaneamente. Cada volume do material indica a relação com os conteúdos ou problemáticas de anos anteriores ou posteriores, de acordo com o Currículo e a progressão das habilidades.

- **6º ano** – Surgimento do homem, Antiguidade e Idade Média.
- **7º ano** – Idade Moderna, Sociedade ameríndias, povos Africanos e colonização da América.
- **8º ano** – Entre os séculos XVIII e XIX, Iluminismo, Revolução Francesa, Brasil Primeiro Reinado, Independência da América, movimentos separatistas e Segundo Reinado.
- **9º ano** – Entre os séculos XX e XXI, Primeira República do Brasil até dias atuais.

A partir das Situações de Aprendizagem desenvolvidas no material de apoio, é possível observar o uso de verbos relacionados ao desenvolvimento das habilidades como: Identificar - Comparar- Contextualizar - Interpretar - Analisar. Nos materiais, são apresentadas múltiplas fontes para o trabalho em sala, pois consideramos essencial para os(as) estudantes ter contato com elas e realizar um dos cinco procedimentos que contribuem com o desenvolvimento da atitude historiadora no trabalho com as informações. Neste ínterim, o papel do(a) professor(a) deve estar focado na mediação da análise das fontes e textos historiográficos.

O componente curricular de História em seu material propõe nas atividades o desenvolvimento de 179 habilidades, sendo 151 a partir da BNCC e 28 específicas do estado de São Paulo (tendo duas competências também sido criadas apenas para o Currículo), distribuídas nos nove anos do Ensino Fundamental. No quadro a seguir, explicamos como analisar uma habilidade de História.

ENTENDENDO AS HABILIDADES:

(EF06HI04) Conhecer as teorias sobre a origem do homem na América e no Brasil.

Verbo: indica o processo cognitivo

Complemento do verbo: objeto de conhecimento/ conhecimento/conteúdo

Modificadores: indicam contexto ou maior especificação da aprendizagem

*indica que é uma habilidade específica do Currículo Paulista.

Relembramos que área de Ciências Humanas dialoga com a realidade da comunidade local, regional e global, à luz das características demográficas, naturais, temporais, políticas, econômicas, socioculturais e com os temas contemporâneos. O material elaborado traz questões que atravessam as experiências dos sujeitos em seus contextos de vida, ações no público, no privado e no cotidiano. Compreendem aspectos que, para além da dimensão cognitiva, dão conta da formação social, política e ética e que considera e valoriza as diversas identidades culturais. Assim, a Equipe Curricular de História, durante a elaboração das Situações de Aprendizagem, considerou o desenvolvimento dos temas de maneira transversal.

ESTRUTURA DO MATERIAL DO CURRÍCULO EM AÇÃO DE HISTÓRIA - PROFESSOR (A)

O material de apoio ao professor (a) possui, em sua estrutura, um quadro com as habilidades que foram desenvolvidas no volume do material, um texto com os destaques sobre o volume, e orientações para o desenvolvimento das atividades propostas do material do(a) estudante (a) com algumas sugestões para sua ampliação. O material conta com a reprodução de todo o conteúdo presente no material dos(as) estudantes, para facilitar sua visualização e, consequentemente, as práticas procedimentais.

ESTRUTURA DO MATERIAL DO CURRÍCULO EM AÇÃO DE HISTÓRIA - ALUNO (A)

O material do(a) estudante está dividido em Situações de Aprendizagem com atividades propostas para desenvolvimentos das habilidades do Currículo em quatro volumes contendo sensibilização ou sondagem, contextualização, análise de fontes históricas, desafio e retomada identificados com os ícones nas atividades organizadas conforme o quadro abaixo. Estas atividades privilegiam metodologias centradas no(na) estudante, o desenvolvimento da atitude historiadora e a interdisciplinaridade.

Ícones do material	
A **Sensibilização** é o passo inicial em todas as Situações de Aprendizagens. O material traz para o(a) estudante um diálogo com o(a) professor(a) e os colegas, possibilitando checar seus conhecimentos prévios e suas observações em relação à problemática abordada na Situação de Aprendizagem.	
A **Contextualização** proporciona ao(à) estudante condições para que ele(a) reflita sobre o contexto histórico a partir da análise das fontes. Neste sentido, espera-se que o (a) discente consiga compreender que aquele documento, o objeto de análise, deve ser historicizado.	
A **Análise de fontes** permite ao(à) estudante trabalhar com fontes históricas por meio da leitura e da análise, seguindo procedimentos de uma pesquisa histórica.	
A **sala de aula invertida** possibilita ao(à) estudante o estudo individual, a revisão e aprofundamento do conteúdo antes da aula, usando o espaço da sala de aula para discussão, resolução de atividades e esclarecimentos de dúvidas. A metodologia é aplicada em conjunto com tecnologias digitais. A aula invertida permite aperfeiçoar o tempo em sala de aula e valoriza a experiência e o protagonismo dos(das) estudantes.	
A **Rotação** consiste em um circuito de aprendizagem na sala de aula, segundo um roteiro previamente elaborado, em que os(as) estudantes revezam entre as atividades diferentes que mobilizam recursos diversos: análise e/ou produção de texto, de imagens, tecnologia digital entre outros.	Elaborado material: Priscila Lourenço

Oficina sobre filmes em aulas de História são ferramentas de apoio para a contextualização e análise dos conteúdos e desenvolvimento das habilidades. Chamamos essa proposta de Oficina “Luz Câmera e Ação… História!”. É importante destacar que a utilização do cinema, como suporte pedagógico dentro do processo de ensino e aprendizagem em História, deve ser mediada pelos docentes, e jamais utilizada como “ilustração” de temáticas abordadas. O cinema deve ser pensado como uma linguagem que pode auxiliar na reflexão e análise de determinadas narrativas históricas e temporalidades.	Pixabay
O **Ensino Híbrido** promove um misto entre o ensino presencial e ensino mediado pela tecnologia digital e almeja a personalização da aprendizagem dos(das) estudantes, oportunizando momentos em que usam a criatividade, a interação e colaboração, como forma de desenvolvimento das habilidades socioemocionais, ao exercitarem sua própria autonomia.	Pixabay
A **Gamificação** em História utiliza elementos dos jogos em Situações de Aprendizagem para gerar maior participação dos(das) estudantes e promover a aprendizagem a partir da resolução de problemas de forma criativa e lúdica.	Pixabay
Na **Problematização** o(a) estudante participa ativamente com suas sugestões, ideias e percepções para a resolução de um problema prático apresentado no material.	Pixabay
Saiba mais apresenta aos(às) estudantes sugestões de filmes, livros, materiais, jogos, texto, sites, músicas para aprofundar o aprendizado e, consequentemente, desenvolver as habilidades.	Pixabay
Desafio é o procedimento de avaliação do(da) estudante sobre a Situação de Aprendizagem e objetiva verificar a compreensão dos objetos de conhecimento e o desenvolvimento das habilidades e competências em História do Currículo.	Pixabay
Retomando apresenta uma atividade de recuperação para o desenvolvimento da “atitude historiadora”, da perspectiva temporal e da análise. Serve para a avaliação do desenvolvimento cognitivo dos(das) estudantes em História na recuperação da habilidade apresentada na Situação de Aprendizagem.	Pixabay

FLEXIBILIZAÇÃO CURRICULAR

Este texto foi elaborado com objetivo de auxiliar na compreensão das propostas de flexibilização curricular presentes nos materiais de apoio ao Currículo do componente de curricular História.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 (LDBEN), definiu a Educação Especial, como uma modalidade de educação escolar que permeia todas as etapas e níveis de ensino.

A Resolução do Conselho Nacional de Educação – CNE 02/2001 que regulamentou os artigos 58, 59 e 60 da LDBEN, garante aos alunos deficientes o direito de acesso e permanência no sistema regular de ensino, se utilizando da flexibilização curricular no contexto da educação especial.

> "o compromisso com os alunos com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015)".
>
> (BNCC, p. 16).

> "No caso da Educação Especial, o desafio da equidade requer o compromisso com os estudantes com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de acessibilidade curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015)".
>
> (Currículo Paulista, p.27).

O contexto educacional do século XXI sugere o desenvolvimento integral do(da) estudante, buscando dentre outras coisas, o alinhamento com a Base Nacional Comum Curricular e o Currículo. Nessa perspectiva, o termo "prática inclusiva" de educação, ou "educação inclusiva", não é sinônimo do termo "estudante de inclusão", sendo esse último termo incorreto.

Estratégias e critérios de atuação dos professores(as) pressupõem a realização de adaptações do currículo regular, quando necessário. Não se trata de elaboração de um currículo novo, e sim de medidas para torná-lo apropriado às necessidades de aprendizagem dos(das) estudantes. O primeiro passo, para começar o processo de flexibilização curricular, é considerar as especificidades e o perfil de cada estudante, para realizar o planejamento das aulas, respeitando assim as potencialidades e dificuldades individuais.

Conheça o Currículo acessando o link ou QR CODE abaixo:

Disponível em: **https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2019/09/curriculo-paulista-26-07.pdf**. Acesso em: 11 ago. 2020.

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

História – 6º ano

1º BIMESTRE

UNIDADE TEMÁTICA	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
História: tempo, espaço e formas de registros	(EF06HI01A) Identificar as diferentes noções de tempo (cronológico, da natureza e histórico).	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias.
História: tempo, espaço e formas de registros	(EF06HI01B) Identificar as diversas formas de notação do tempo (calendários diversos e outros artefatos), bem como as distintas formas de periodização da história.	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias.
História: tempo, espaço e formas de registros	(EF06HI01C) Reconhecer que a organização do tempo é construída culturalmente, de acordo com a sociedade e do seu contexto histórico.	A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias.
História: tempo, espaço e formas de registros	(EF06HI02A) Identificar a importância das fontes históricas para a produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.	Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico.
História: tempo, espaço e formas de registros	(EF06HI02B) Analisar a importância das diferentes linguagens (visual, oral, escrita, audiovisual, material e imaterial) em diferentes sociedades e épocas.	Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico.
História: tempo, espaço e formas de registros	(EF06HI03A) Identificar as hipóteses científicas para o surgimento da espécie humana, tendo em vista sua historicidade.	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.
História: tempo, espaço e formas de registros	(EF06HI03B) Analisar o significado das explicações mitológicas para o surgimento do ser humano, tendo em vista sua historicidade.	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.
História: tempo, espaço e formas de registros	(EF06HI04) Identificar e analisar as teorias sobre a origem do homem americano.	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização
História: tempo, espaço e formas de registros	(EF06HI06) Identificar geograficamente as rotas do povoamento no território americano.	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização
História: tempo, espaço e formas de registros	(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 as transformações ocorridas.	As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização

Conheça o Currículo:

Acesse o QR Code ou o link abaixo: **http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf**. Acesso em: 23 set. 2020

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1 – O TEMPO, A HISTÓRIA E O TRABALHO DO HISTORIADOR

Unidade Temática: História: tempo, espaço e formas de registros.

Habilidades: (EF06HI01A) Identificar as diferentes noções de tempo (cronológico, da natureza e histórico);

(EF06HI01B) Identificar as diversas formas de notação do tempo (calendários diversos e outros artefatos), bem como as distintas formas de periodização da história;

(EF06HI01C) Reconhecer que a organização do tempo é construída culturalmente, de acordo com a sociedade e do seu contexto histórico.

Objetos de conhecimento: A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias.

Professor(a), na Situação de Aprendizagem 1, serão abordados os diferentes tipos de tempo (cronológico, da natureza e histórico), ou seja, as suas formas de medição e organização, realizados pela humanidade em diversas épocas e que são construídas culturalmente, de acordo com a sociedade e seu contexto histórico.

A partir dessa reflexão, é preciso entender que a organização e a medição do tempo acontecem de forma social e historicamente localizada, pois depende de escolhas de pessoas, que, por sua vez, fazem parte do seu tempo. É importante explicar a divisão histórica mais utilizada no ocidente (o quadripartismo europeu: divisão do tempo histórico em: Idade Antiga, Idade Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea) sua suposta linearidade (proveniente do tempo cristão) e as consequências dessa periodização (por exemplo o eurocentrismo).

O tema é complexo, porém está inserido numa progressão de habilidades similares às estudadas nos anos iniciais, exigindo abstração dos(das) estudantes para sua compreensão. É preciso reconhecer na História as permanências e mudanças, as diferenças e semelhanças dos eventos humanos. Lembrando que, por meio da "atitude historiadora", se deve buscar compreender as diferentes camadas do tempo para poder atuar nele. Por exemplo, um movimento social de determinada época pode inspirar lutas e proporcionar direitos que vão ser mantidos para além do momento em que eles foram criados, fazendo com que, em parte das vezes, os contemporâneos desses movimentos não tenham usufruído as conquistas provenientes destes eventos.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1 Leia o texto e observe as imagens da sequência.

Introdução: A história e o tempo

"O que é tempo? Se ninguém perguntar eu sei,
se quero explicar a quem me perguntar, já não sei."
Santo Agostinho – As Confissões – Tradução livre.

Para início de conversa, vamos pensar juntos no TEMPO!

Você tem horários para tudo? Que horas você entra na escola? Que horas sai dela e chega em casa? Você costuma comemorar datas importantes com sua família? Gosta de feriados? Prefere o verão ou o inverno?

Todas as atividades realizadas por nós, seres humanos, estão relacionadas ao tempo. Hoje em dia é muito comum estarmos "sem tempo", ou afirmarmos que o tempo passa muito rápido, que o mundo está acelerado. Mas já percebeu que quando fazemos algo do qual gostamos o tempo passa rápido e, quando fazemos algo de que não gostamos, o tempo se demora?

Todas essas formas de falar do tempo estão relacionadas à História e a como vamos estudá-la.

Para isso, precisamos refletir sobre os vários **tipos de tempo**.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Reflita com seus(suas) colegas: será que nessas imagens as pessoas estão sentindo o tempo passar na mesma velocidade? Explique sua hipótese no seu caderno.

Professor(a), esta atividade tem por objetivo iniciar os estudos sobre o tempo e a História e, para isso, foi proposta a leitura de um texto sobre tempo na vida das pessoas. Espera-se que os(as) estudantes reflitam a respeito das atividades humanas atreladas ao tempo. Para realizar a atividade, sugerimos que seja organizada uma *roda de conversa* a fim de que os(as) estudantes analisem, reflitam e conversem sobre as imagens reproduzidas no *Caderno do Aluno*.

ATIVIDADE 2 – CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1 Leia com atenção o poema a seguir e faça no seu caderno o que se pede.

Aniversário
No tempo em que festejavam o dia dos meus anos,
Eu era feliz e ninguém estava morto.
Na casa antiga, até eu fazer anos era uma tradição de há séculos,
E a alegria de todos, e a minha, estava certa com uma religião qualquer.

No tempo em que festejavam o dia dos meus anos,
Eu tinha a grande saúde de não perceber coisa nenhuma,
De ser inteligente para entre a família,
E de não ter as esperanças que os outros tinham por mim.
Quando vim a ter esperanças, já não sabia ter esperanças.
Quando vim a olhar para a vida, perdera o sentido da vida.
Vejo tudo outra vez com uma nitidez que me cega para o que há aqui...

A mesa posta com mais lugares, com melhores desenhos na loiça, com mais copos,
O aparador com muitas coisas — doces, frutas, o resto na sombra debaixo do alçado —,
As tias velhas, os primos diferentes, e tudo era por minha causa,
No tempo em que festejavam o dia dos meus anos…
Para, meu coração!
Não penses! Deixa o pensar na cabeça!
Ó meu Deus, meu Deus, meu Deus!
Hoje já não faço anos
Duro.
Somam-se-me dias.
Serei velho quando o for.
Mais nada.
Raiva de não ter trazido o passado roubado na algibeira!...
O tempo em que festejavam o dia dos meus anos!..

Fonte: CAMPOS, Álvaro de. Por: PESSOA, Fernando. Aniversário. Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/pe000010.pdf**. Acesso em: 27 jul. 2020.

a) Grife as palavras cujo significado você não sabe. Em seguida, com a ajuda do dicionário, registre seus significados.

b) A palavra "tempo" poderia ser substituída por outra sem alterar o sentido do poema? Justifique sua resposta.

c) Pensando na sua vida, reescreva abaixo a estrofe do poema que mais tem a ver com você e a sua história.

d) Por que a estrofe[1] escolhida por você o faz lembrar de coisas da sua vida?

Professor(a), foi apresentado aos(às) estudantes o poema "Aniversário" de Álvaro Campos, heterônimo de Fernando Pessoa. A inserção deste poema tem por objetivo construir o sentido de um dos principais conceitos da ciência histórica: o tempo. Realize uma leitura compartilhada e análise com os(as) estudantes.

Se o docente desejar, poderá também propor um trabalho com as músicas "Oração ao tempo", composição de Caetano Veloso de 1979, interpretada por Maria Gadú; ou com a música "Sobre o Tempo" da banda Pato Fu, solicitando aos(às) estudantes que desenvolvam as atividades em sequência, fazendo as devidas adaptações. A utilização de diferentes linguagens pode se tornar interessante e lúdica, envolvendo os(as) estudantes durante o seu desenvolvimento. Após a leitura e análise do poema e/ou da música, solicite aos(às) estudantes que respondam às atividades relacionadas aos conhecimentos adquiridos a partir da leitura do texto introdutório.

No item **"a"**, os(as) estudantes devem grifar as palavras desconhecidas e pesquisar seus significados em dicionários. Sugere-se que os(as) estudantes sejam reunidos em grupos, para que, a partir de agrupamentos produtivos, possam compartilhar os significados pesquisados. Em sequência, o docente pode solicitar a socialização entre os grupos, para identificar as palavras em comum pesquisadas e reforçar a sistematização das conclusões construídas pelos(pelas) estudantes.

1 Estrofe: Conjunto de dois ou mais versos que organizam a estrutura de poemas ou de letras de música

No item **"b"**, o(a) estudante é instigado a verificar se possui o entendimento do conceito de tempo. Ao indagar o(a) estudante se a palavra "tempo" pode ser substituída sem alterar o sentido do poema ou música, a atividade proporciona evidenciar os sentidos atribuídos a este conceito, primordial para o estudo da História.

Dessa forma, caso o(a) estudante responda que "não" e justifique com afirmações simples, como "*porque se a gente tirar a palavra tempo, não dá para saber que o poema fala de aniversário*" ou com afirmações mais complexas, como "*por se tratar de um poema que nos remete a lembranças de nossa vida, no caso em questão, o acontecimento de um aniversário, retirar a palavra 'tempo' e substituí-la por qualquer outra, faria o poema desvincular-se da sua mensagem principal, que é retratar a nostalgia dos bons acontecimentos vividos no passado",* o mesmo terá atingido o objetivo da atividade. Entretanto, caso o(a) estudante responda que "sim", será preciso verificar a justificativa apresentada para constatar qual o sentido que ele dá ao conceito de tempo ou se de fato o(a) estudante compreendeu a comanda do exercício.

No item **"c"**, é proposta uma sensibilização acerca da História e a reflexão de seu papel em diversos momentos de nossas vidas. Por se tratar de estudantes do 6º ano, o exercício visa estabelecer um primeiro contato e por isso uma relação próxima, por meio de acontecimentos pessoais. Partindo deste aspecto, a fim de enriquecer a atividade, o docente pode propor que alguns alunos compartilhem suas conclusões. Também por meio deste exercício, o docente pode estabelecer uma relação de empatia junto aos(às) estudantes, pois eles compartilharão aspectos relacionados a sua história de vida.

No item **"d"**, ao solicitar dos(das) estudantes a justificativa de porque esta estrofe o sensibiliza, fazendo-o pensar sobre si e o outro, promovendo a empatia e o pensamento crítico. Vale ressaltar, que aqui também é importante que haja compartilhamento das ideias. Se o docente preferir, os itens **"c"** e **"d"** podem ser unidas em um único movimento didático a fim de otimizar o uso do tempo. Todas as atividades supracitadas têm por objetivo iniciar o desenvolvimento da atitude historiadora.

ATIVIDADE 3 – ANÁLISE DE FONTES

3.1 Leia o texto e observe as imagens para realizar as atividades propostas.

Noções de tempo

Até aqui você deve ter percebido que todos nós temos uma relação direta com o tempo, pois ele faz parte de nossas vidas: seja dos eventos que já aconteceram, que estão acontecendo e os que acontecerão. Sejam estes eventos do cotidiano dos indivíduos, como a hora de ir para a escola, hora de estudar, hora de brincar, hora de almoçar; ou eventos maiores, que dizem respeito à sociedade como um todo.

Entre as noções em relação ao tempo, podemos destacar: o tempo da natureza, o tempo cronológico e o tempo histórico.

O tempo da natureza refere-se à marcação de eventos naturais. Já o tempo cronológico é aquele que a humanidade desenvolveu para estabelecer medidas de contagem como horas, minutos, meses, ou a passagem do ano. O tempo cronológico pode variar de uma época para outra e em sociedades diferentes. O tempo histórico é pensado a partir das experiências vivenciadas pela humanidade, que vão sofrendo alterações ao longo de diferentes épocas.

É para entendermos esta relação da vida humana que estudamos História, pois compete a ela investigar as experiências humanas ao longo do tempo. Agora que sabemos que tudo está ligado aos estudos históricos, podemos nos perguntar: qual é o tempo que a história estuda?

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Reflita e identifique a qual tempo cada imagem acima corresponde:

Tempo cronológico: _____

Tempo da natureza:_____

Tempo histórico:_____

b) Escreva em seu caderno cinco instrumentos que você utiliza para contar e controlar o seu tempo.

Professor(a), o texto "Noções do tempo" e a análise das imagens têm por objetivo possibilitar a construção dos conceitos de tempo e marcação temporal. Inicie a atividade 3 com realização da leitura compartilhada do texto e a análise de imagens com os(as) estudantes.

A atividade se inicia ao retomar conhecimentos já adquiridos, chamando a atenção novamente quanto ao conceito de tempo e como ele se materializa na vida humana, mediante diversas ações muitas vezes despercebidas pelos seres humanos que demandam um tempo para sua execução. Com base nas imagens apresentadas no material, realize uma sondagem sobre os instrumentos utilizados para marcar o tempo com os(as) estudantes, explore suas observações por meio de questionamentos sobre quais seriam os momentos da História que as imagens representam e os lugares utilizados.

Ao analisar a imagem 4, com a ampulheta, questione os(as) estudantes: "Para que serve este objeto?" Na imagem 2, sobre o relógio de sol, pode-se indagar se já conheciam algo semelhante, como seria ou imaginam o seu funcionamento, se é instrumento "antigo" ou "novo", se ainda são utilizados atualmente, ou mesmo se conhecem algum povo que os utilizavam.

Em sequência, o texto retoma as conclusões até então obtidas: de que tudo o que se relaciona com o tempo são objetos de conhecimento do universo histórico. Depois de retomar e consolidar estes aspectos, o texto apresenta e diferencia o tempo cronológico, da natureza e histórico. Nesse sentido, parte de aspectos que estão nas vivências dos(das) estudantes se aprofundam mostrando como o tempo histórico está também ligado às vidas humanas.

No item **"a"**, espera-se que os(as) estudantes identifiquem as diferentes noções de tempo cronológico, da natureza e histórico, por meio das reflexões obtidas com a leitura do texto e da interpretação das imagens.

- Tempo cronológico: Figuras 2 e 4.
- Tempo da natureza: Figuras 1, 3 e 5.
- Tempo histórico: Figura 6.

No item **"b"**, sugere-se que os(as) estudantes escrevam cinco instrumentos que utilizam para contar e controlar o seu tempo e relacionem com as imagens. Deseja-se que respondam o relógio de areia, ampulheta, relógio de água, relógio de pêndulo, relógio atômico, estações do ano, fases da vida e tempo histórico.

ATIVIDADE 4 – CONTEXTUALIZAÇÃO

4.1. Leia o texto e observe a linha do tempo abaixo para realizar as atividades no seu caderno.

Datação em história e a periodização tradicional

Calendário é um sistema que permite medir e representar o passar do tempo. Existem diversos tipos de calendário, que variam de acordo com as necessidades de cada sociedade. Por serem construídos dentro de uma cultura, os calendários podem ter elementos como a divisão cronológica do ano em meses, semanas e dias, ou indicar também as fases da lua, festas religiosas e civis etc.

É importante ressaltar que, mesmo nos países em que há um calendário oficial com origem religiosa, não significa que todos os cidadãos compartilhem daquela crença, mas sim que se trata de uma convenção social.

O Brasil adota como oficial o Calendário Cristão ou Gregoriano, desenvolvido pelo Papa Gregório XIII em 1582. Desde então, passou a ser utilizado pela Espanha, por Portugal e por suas respectivas colônias e foi dessa forma que chegou até nós.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Crie uma linha do tempo ilustrada da sua vida, conforme as instruções que se seguem:

Instruções para criação da linha do tempo de sua vida:

1º Utilize seu caderno de desenho ou uma folha sulfite para a realização da atividade;
2º Inicie sua linha do tempo na data de seu nascimento;
3º A última data que você irá colocar em sua linha do tempo é a data de hoje;
4º Entre o dia de seu nascimento até o dia de hoje, coloque o máximo de acontecimentos marcantes que você conseguir se lembrar. Assim a sua linha do tempo ficará bastante completa.

b) A divisão histórica mais utilizada no ocidente é o **quadripartismo europeu**, que consiste na divisão do tempo histórico em quatro partes: Antiga, Média, Moderna e Contemporânea. Essa divisão da História, somada à noção de linearidade (proveniente da concepção de tempo judaico-cristã) é muito criticada pelos historiadores da atualidade. Pesquise em livros didáticos, na internet, entre outros recursos, as razões dessa divisão ser criticada.

c) Procure em um dicionário ou em outro recurso o significado das palavras desconhecidas que encontrou em sua pesquisa, e registre-os em seu caderno.

A atividade traz uma reflexão acerca das divisões do tempo em calendários e sobre como a periodização tradicional da História, de feição política e eurocêntrica, é delimitada por fatos da História europeia. É importante apresentar os quatro períodos da História tradicional (Idade Antiga, Média, Moderna e Contemporânea) de maneira crítica ao(à) estudante.

Destaca-se, também, que o material elaborado para o 6º ano do Ensino Fundamental desenvolve um conjunto de habilidades a partir dos objetos de conhecimento que se iniciam na Pré-história chegando até meados do século XVI. Ao se tratar de períodos relacionados à Antiguidade, usualmente utiliza-se as datações em a.C. (antes de Cristo) para caracterizar épocas anteriores ao nascimento de Cristo e d.C. para épocas posteriores próximas a este acontecimento.

Sugere-se que o docente realize uma leitura coletiva da linha do tempo enfatizando que os marcos temporais estão intimamente ligados à História da Europa e às sociedades antigas relacionadas às origens das sociedades europeias. Pode-se também apresentar aos(às) estudantes, com os materiais do PNLD, linhas do tempo de outras culturas para explicitar essa questão.

No item **“a”**, os(as) estudantes devem criar uma linha do tempo ilustrada sobre os acontecimentos de sua vida, iniciando pelo seu nascimento até a presente data.

Professor(a), esta atividade tem enfoque lúdico e tem por objetivo sistematizar o conhecimento construído até então sobre o tempo e suas periodizações. Para tanto, proponha aos(às) estudantes que realizem uma lista de todos os acontecimentos que lembram, para que depois os coloquem em suas linhas do tempo. Também é interessante evidenciar que a linha do tempo é ilustrada, ou seja, os(as) estudantes podem representar os acontecimentos de sua vida por meio de desenhos. Esta atividade também pode ser desenvolvida em casa, em uma cartolina, depois ela pode ser socializada com a turma.

Caso reúna condições técnicas e de acesso à internet, você pode sugerir a construção de uma linha do tempo em sala de aula com a participação de todos os(as) estudantes por meio do uso do Padlet, uma ferramenta gratuita que permite a criação de murais e que já possui um modelo de linha de tempo.

SAIBA MAIS

- Padlet: como criar murais para suas aulas. **Fonte:** Geekie Games. Disponível em: **https://site.geekie.com.br/blog/padlet-como-criar-murais-para-suas-aulas/#:~:text=O%20jeito%20mais%20f%C3%A1cil%20de,o%20tema%2C%20em%20formatos%20variados**. Acesso em: 10 set. 2020.

No item **“b”**, acerca da periodização tradicional da História, espera-se que os(as) estudantes investiguem e levantem as hipóteses sobre a periodização quadripartite. Nesse sentido, é positivo que os(as) estudantes cheguem à conclusão de que essa periodização é criticada por grande parte dos historiadores, uma vez que toma como ponto de partida e referência os povos europeus. Destacar que as críticas à divisão tradicional não excluem essa periodização dos estudos históricos; lembrar, também, que essa periodização tradicional está sendo utilizada pelo Currículo e pela BNCC. Porém, devemos também apresentar aos(às) estudantes as experiências históricas vivenciadas por outros povos e culturas. Essa é uma boa oportunidade para o(a) estudante perceber que crítica não é sinônimo de exclusão, mas uma reflexão e/ou postura consciente no uso dos conceitos.

Depois da resolução da atividade supracitada, o docente, ao realizar a sistematização, pode, junto aos(às) estudantes, analisar de maneira crítica os fatos que foram postos como “marcos” da passagem de uma periodização à outra. Chame a atenção para o fato de que essa periodização foi organizada por historiadores europeus no século XIX e que, portanto, traz as concepções de História dessa temporalidade. Saliente aos(às) estudantes que, apesar dos historiadores atualmente, em diversos lugares, produzirem estudos históricos com distintas orientações temporais, que se encaixam melhor às particularidades de cada pesquisa, a divisão tradicional clássica ainda é muito utilizada.

Didaticamente, essa periodização pode ajudar os(as) estudantes a localizar os acontecimentos históricos no tempo, o que não impede que criem outros referenciais a partir de povos/culturas. Nesse sentido, é possível fazer seu uso de forma crítica e sem vislumbrar o entendimento do mundo eurocêntrico que a produziu. Sugerimos na atividade **“c”** que os(as) estudantes procurem em dicionários e/ou outro recurso o significado das palavras desconhecidas.

ATIVIDADE 5 – ANÁLISE DE FONTES

5.1. De acordo com o que você vem aprendendo até aqui, é possível perceber que muito do que temos atualmente foi construído ao longo do tempo pela humanidade. Com o calendário não seria diferente, já que foram criados de acordo com as necessidades de cada sociedade, podendo se apresentar de forma cíclica ou linear[2]. Com base nas pesquisas e leituras feitas até aqui, analise as imagens abaixo e, em sequência, realize as atividades no seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Após a análise realizada, registre no seu caderno as diferenças existentes entre as imagens. Em sequência, aponte qual imagem representa o calendário cíclico e qual representa o linear. Não se esqueça de justificar a sua resposta.

b) Uma das finalidades do calendário é estabelecer uma rotina, reservando um tempo específico para as atividades diárias. Sabendo disso, entreviste um adulto, que pode ser um(a) professor(a) de outra matéria ou outra pessoa de seu convívio, preenchendo a rotina de atividades da semana do entrevistado, conforme seu(sua) professor(a) apresentou. Após o preenchimento da atividade, compare com seus(suas) colegas a sensação de tempo que as pessoas entrevistadas apresentaram.

c) Em seu caderno, pesquise sobre três diferentes calendários: o chinês, o muçulmano e o japonês. Registre com imagens (recortadas ou desenhadas) estes calendários e, embaixo de cada um, coloque uma breve descrição sobre eles.

Professor(a), a atividade proposta tem por objetivo dar continuidade às questões relacionadas à datação do tempo, com foco no calendário. Assim, é preciso frisar aos(às) estudantes que os calendários são criações dos seres humanos para organização do cotidiano. Por essa razão, existem diferentes calendários, de acordo com as necessidades de cada sociedade, podendo apresentar-se como cíclicos ou lineares. A fim de esclarecimentos, citando a nota de rodapé do *Caderno do Aluno*, destaca-se as diferenças entre os calendários cíclicos e lineares: Um calendário cíclico se organiza com início, meio e fim, acontece de forma periódica e se repete. O tempo cíclico pode ser observado em fenômenos da natureza, tais como as estações do ano ou o desenvolvimento de uma árvore. Já um calendário linear é cumulativo, ou seja, "não possui um fim", seria algo que está organizado em uma linha reta. É o caso do nosso próprio calendário, pois estamos no século XXI e os próximos serão XXII, XXIII, e assim sucessivamente. É importante enfatizar essa explicação, pois ela será fundamental para resolução das atividades que se seguem.

Em sequência, são apresentadas duas imagens: a primeira de uma escultura que representa o calendário cíclico dos Astecas e a segunda de um calendário linear gregoriano. Sugerimos uma breve pesquisa na Internet sobre o calendário asteca, destacando que ele se baseia simultaneamente no ciclo solar e venusiano, que o tempo é medido também pelo espaço (os quatro pontos cardeais que aparecem na Pedra do Sol), portanto tempo e espaço estavam alinhados, e o tempo dividido em 20 "meses" (cujos símbolos aparecem no primeiro círculo depois dos pontos cardeais). Na Pedra do Sol, os meses são lidos em sentido anti-horário.

No item **"a"**, após a análise das imagens e leituras realizadas, espera-se que os(as) estudantes possam identificar que o calendário asteca possui formato cíclico e foi produzido pelo povo asteca, anterior à chegada dos colonizadores espanhóis, já que a imagem revela eventos que se organizam com início, meio e fim, acontecendo de forma periódica e se repetindo regularmente. Já o segundo calendário,

2 Um calendário cíclico se organiza com início, meio e fim, acontece de forma periódica e se repete. O tempo cíclico pode ser observado em fenômenos da natureza, tais como as estações do ano ou o desenvolvimento de uma árvore. Já um calendário linear é cumulativo, ou seja, "não possui um fim", seria algo que está organizado em uma linha reta. É o caso do nosso próprio calendário, pois estamos no século XXI e os próximos serão XXII, XXIII, e assim sucessivamente.

dos dias atuais, baseado no modelo gregoriano, possui formato linear, trazendo na imagem uma sequência de datas de forma cumulativa, não possuindo um fim, mas seguindo em linha crescente/progressiva.

Em sequência, a item **"b"** proporciona de forma prática o contato direto com o calendário, tendo em vista que, para o preenchimento da rotina, será necessário que o(a) estudante entreviste um adulto, podendo ser um(uma) professor(a) de outra área ou outra pessoa de seu convívio, e preencha a rotina de atividades da semana do entrevistado. Após a atividade realizada, os(as) estudantes devem socializar as rotinas e compará-las com seus colegas, de modo a identificar e compreender a sensação de tempo que as pessoas entrevistadas apresentaram.

O item **"c"** requer dos(das) estudantes a realização de pesquisas de outros calendários, para que evidenciam outras formas de datação do tempo, distinto da Ocidental gregoriana. Para tanto, a pesquisa direciona o(a) estudante a registrar em seus cadernos aspectos dos calendários: chinês, muçulmano, japonês, de povos originários da América entre outros. Como a atividade é ampla, sugere-se que, para os povos originários da América, os alunos sejam orientados para registrar, com uma titulação simples, o povo pesquisado.

Dessa forma, espera-se que o(a) estudante aponte que o calendário chinês é o mais antigo que se tem evidência na História humana. Ele inspirou vários calendários do Oriente e é muito diferente do gregoriano, tendo em vista que o calendário Ocidental se baseia no movimento solar, enquanto o chinês baseia-se no movimento do sol e da lua, ou seja, ele é considerado um calendário lunissolar.

O ano lunar tem 12 lunações, o que gera um total de 354 dias. Já o ano solar tem 365 dias (na realidade, são 365,25. Esse 0,25 existe porque a cada quatro anos temos um dia a mais, 366 dias, no ano bissexto). Para poder seguir o ano solar e o lunar, e não perder o compasso com nenhum deles, o calendário chinês inclui um mês de forma aproximada a cada três anos.

Em relação ao calendário lunar islâmico/ muçulmano ou hegírico, ele possui em sua composição doze meses de 29 ou 30 dias ao longo de um ano com 354 ou 355 dias. A medição do tempo deste calendário começa com a Hégira – a fuga ou refúgio de Maomé de Meca para Medina, no ano de 622 d.C.. O mês tem início quando o primeiro crescente visível da Lua se mostra pela primeira vez após o pôr-do-sol. Tem aproximadamente onze dias a menos que o calendário solar.

Este calendário é baseado no ano lunar e não está em acordo com os calendários de ano solar. Os meses islâmicos retrocedem a cada ano em relação aos calendários baseados no ano solar, como o calendário gregoriano, por exemplo. Tendo em vista que o calendário islâmico é cerca de 11 dias menor que o calendário solar, os feriados muçulmanos circulam por todas as estações.

Normalmente, a nomenclatura utilizada é AH 1440, do latim *Anno Hegirae* ("Ano da Hégira"), se assemelhando à notação cristã d.C., ou seja, se no calendário gregoriano cristão é utilizada a nomenclatura "antes e depois da era cristã", no calendário islâmico, a notação utilizada é "antes e depois do ano da Hégira".

No calendário japonês, contam-se os anos conforme o reinado de um imperador. Este costume foi implantado no ano de 645 d.C. durante a Reforma Taika, em que foi posto em prática um sistema chamado *Nengô* (Nome da Era Japonesa), criado para marcar os anos que delimitam o início e o fim de um período regido por um imperador.

Com o início da Era Meiji (1868), determinou-se que a "era" iria começar no dia que um imperador ascende ao poder e terminaria no dia de sua morte. Por exemplo, o *Showa* iniciou-se em 1926, quando o imperador Hirohito ascendeu ao trono e durou até sua morte, em 1989.

A Era Showa foi anterior a Era atual, chamada de *Heisei*, que teve seu início quando o Imperador Akihito iniciou seu reinado no dia 8 de janeiro de 1989. É importante destacar que o Imperador, ainda no trono, é chamado pelo nome, mas dada a sua morte, ele passa, conforme o costume a ser chamado pelo nome de sua era. Hirohito, por exemplo, ficou conhecido como o Imperador *Showa*, após seu falecimento.

Lembre-se de que, além de realizar a pesquisa escrita sobre os calendários, a comanda da atividade proposta, solicita ao(à) estudante que ilustre com fotos ou desenhos. Retome o exercício junto a seus(suas) estudantes para que este aspecto não seja perdido, pois o elemento concreto de produção de desenhos, visualização de imagens recorte e colagem, além de ser uma atividade prática, ajuda o(a) estudante a internalizar as diferenças existentes nos tipos de calendários pesquisados, bem como relacioná-los ao calendário gregoriano, adotado por nós brasileiros.

Professor(a), quanto aos calendários Maia, Inca, Asteca e de povos nativos do Brasil, caso seja conveniente, o docente pode inserir também a pesquisa sobre a marcação do tempo destes povos.

ATIVIDADE 6 – CONTEXTUALIZAÇÃO

6.1. Observe a imagem abaixo e responda.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Você já viu relógios com os algarismos romanos? Sabe ler as horas com estes algarismos?

6.2. Os historiadores utilizam algarismos romanos para representar os séculos. Para compreendermos melhor essas representações, observe as tabelas abaixo e siga as orientações para realizar as atividades:

Conheça alguns números romanos

I	1	**VI**	6	**XX**	20	**LX**	60
II	2	**VII**	7	**XXX**	30	**LXX**	70
III	3	**VIII**	8	**XL**	40	**LXXX**	80
IV	4	**IX**	9	**XLV**	45	**XC**	90
V	5	**X**	10	**L**	50	**C**	100

Como datar os séculos em algarismos romanos

Para identificarmos um século a partir de uma data qualquer, podemos utilizar operações simples de matemática. Observe os dois exemplos abaixo:

Exemplo 1: Se o ano terminar em dois zeros, o século corresponderá ao(s) primeiro(s) algarismo(s) à esquerda desses zeros.
Ano **3**00: Século **III**
Ano **18**00: Século **XVIII**
Ano **20**00: Século **XX**

Exemplo 2: Se o ano não terminar em dois zeros, desconsidere a unidade de dezena e adicione 1 aos primeiros algarismos da esquerda, veja:
Ano **4**25 4 + 1 = 5 Século **V**
Ano **18**30 18 + 1 = 19 Século **XIX**
Ano **19**98 19 + 1 = 20 Século **XX**

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Escreva quando iniciam e terminam os séculos abaixo:

I – Século XIV: Começa em 1301 e termina em 1400.

II – Século XV: _____

III – Século XVIII: _____

IV – Século XIX: _____

V – Século XX: _____

b) De acordo com o ano, indique o século ao lado em algarismo romano.

555		333		999		1901	
111		499		1500		1964	
1333		699		1789		1989	
1555		1599		1822		2002	
1999		1763		1889		Ano atual	

Na historiografia, os séculos são representados numericamente utilizando-se de algarismos romanos para contextualizar e marcar os acontecimentos ao longo do tempo. Assim, utilizam-se séculos para assinalar, por exemplo, a periodização tradicional da História em Idade Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea.

A fim de construir o aprendizado dos(das) estudantes acerca da marcação dos séculos, a atividade apresenta uma tabela contendo a representação de algarismos indo-arábicos em algarismos romanos. Há também exemplos explicativos para datar os séculos em algarismos romanos.

Na atividade 6.1, no item **"a",** estimule os(as) estudantes a responder às perguntas em uma roda de conversa com os(as) estudantes as respostas serão pessoais.

Na atividade 6.2, a partir do conhecimento construído conforme os exemplos, os(as) estudantes são desafiados nas atividades **"a"** e **"b"** a consolidarem seus conhecimentos da utilização dos algarismos romanos. No item **"a**", foi sugerido aos(às) estudantes que escrevam o início e o término dos séculos (resposta abaixo).

I. Século XIV: Começa em 1301 e termina em 1400.

II. Século XV: Começa em 1401 e termina em 1500.

III. Século XVIII: Começa em 1701 e termina em 1800.

IV. Século XIX: Começa em 1801 e termina em 1900.

V. Século XX: Começa em 1901 e termina em 2000.

No item **"b"**, os(as) estudantes devem preencher a tabela, indicando em algarismos romanos a qual século este ano fez ou faz parte (resposta abaixo).

555	*VI*	**333**	*IV*	**999**	*X*	**1901**	*XX*
111	*II*	**499**	*V*	**1500**	*XV*	**1964**	*XX*
1333	*XIV*	**699**	*VII*	**1789**	*XVIII*	**1989**	*XX*
1555	*XVI*	**1599**	*XVI*	**1822**	*XIX*	**2002**	*XXI*
1999	*XX*	**1763**	*XVIII*	**1889**	*XIX*	**Ano atual**	*XXI*

ATIVIDADE 7 – DESAFIO

7.1. Para realizar esta atividade, você deverá se reunir em grupos e utilizar o seu caderno para criar uma charge, ou um "meme". Como tema, aborde uma das questões estudadas nesta Situação de Aprendizagem.
Concluída a atividade, apresente o resultado aos(às) colegas de sala. Em seguida, sigam as orientações do(a) professor(a) para organizar um painel com as produções realizadas.

Esta atividade de desafio é um procedimento de avaliação do(da) estudante sobre a Situação de Aprendizagem 1 que objetiva verificar a compreensão dos objetos de conhecimento e o desenvolvimento das habilidades e competências em História do Currículo.

Sugerimos, para o seu desenvolvimento, a formação de grupos para realização da atividade, pois é uma importante fonte de troca de experiências de processos criativos, além de desenvolver o trabalho colaborativo, já que os(as) estudantes deverão produzir uma charge ou um "meme" sobre as questões estudadas.

Professor(a), é fundamental que você explique aos(às) estudantes qual é a estrutura de uma charge ou "meme" e quais são os elementos importantes que precisam constar nessa atividade. Após a conclusão, solicite que montem um painel, expondo na sala ou em outro espaço da escola as produções realizadas.

ATIVIDADE 8 – RETOMANDO

8.1. Na Situação de Aprendizagem, abordamos diferentes tipos de tempo (cronológico, da natureza e histórico), ou seja, tratamos das diferentes formas de medição do tempo e vimos como ele é pensado a partir das experiências vivenciadas. Como conclusão, elabore um mapa mental com este conteúdo.

Professor(a), esta atividade retoma as habilidades desenvolvidas e os temas abordados na Situação de Aprendizagem 1. O mapa mental é uma técnica de estudos que pode auxiliar a compreender os principais pontos abordados na Situação de Aprendizagem, para que o(a) estudante organize o conhecimento construído até o momento. Não há uma regra rígida para criar um mapa mental.

Os mapas mentais, produzidos pelos(pelas) estudantes, devem representar, com os detalhes, a relação conceitual existente entre informações desenvolvidas na Situação de Aprendizagem. As informações devem constar em textos curtos ou longos ligados por setas unindo as informações dos(das) estudantes. No entanto, o(a) professor(a), pode sugerir uma estrutura que auxilie o(a) estudante a elaborar o seu mapa.

Exemplo:

1. Utilize uma ficha em branco (pode ser uma folha sulfite A4) na posição vertical.
2. O conteúdo ou a palavra-chave apresentada no centro da folha.
3. Elabore desenhos, infográficos, gráficos e símbolos, a partir dos estudos realizados de forma sistemática para organizar as principais informações.
4. Ligue ou aproxime as informações para estabelecer conexões entre os termos/conceitos/imagens, aconselha-se também construir resumos sobre os elementos representados, com as interpretações adequadas.
5. Usar várias cores em todo o mapa mental, para a estimulação visual e para codificar ou agrupar.
6. Desenvolver seu próprio estilo pessoal de mapeamento da mente.
7. Usar ênfases e mostrar associações em seu mapa mental.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2 – A IMPORTÂNCIA DAS FONTES HISTÓRICAS PARA OS SERES HUMANOS

Unidade Temática: História: tempo, espaço e formas de registros.

Habilidades:

(EF06HI02A) Identificar a importância das fontes históricas para a produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.

(EF06HI02B) Analisar a importância das diferentes linguagens (visual, oral, escrita, audiovisual, material e imaterial) em diferentes sociedades e épocas.

Objetos de conhecimento: Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico.

Professor(a), na Situação de Aprendizagem 2, o(a) estudante terá contato com diversos tipos de fontes históricas. Espera-se que possa identificar as formas de registros em diferentes épocas e sociedades, bem como entender a importância da análise crítica dessas fontes para a produção do saber histórico e para o trabalho do historiador. É importante recuperar o que é fonte histórica e quais são as suas funções no trabalho do historiador na construção da narrativa histórica, além de sua análise crítica (o que é esquecido? o que é lembrado?). É preciso abordar os tipos de fontes históricas (iconográficas, audiovisuais, cultura material, escritas, orais) e a mudança do termo documento para fonte. Problematizar que não há hierarquia entre os diferentes tipos de fontes, mas que é da análise crítica e combinada de diferentes fontes que podemos construir uma narrativa de maior abrangência e qualidade investigativa. Para tanto, é possível buscar, em materiais didáticos, fontes diferentes sobre os mesmos acontecimentos (por exemplo, a versão dos colonizadores e dos colonizados), comparar monumentos históricos oficiais, com cantigas populares ou cordéis, ou ainda, contribuições dos(das) próprios(as) estudantes.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1 Leia o texto e registre no seu caderno o que se pede.

O trabalho do historiador e as fontes históricas

Para pesquisarem os seres humanos e sua relação com o tempo histórico, os historiadores utilizam as chamadas **fontes históricas**, que são vestígios deixados pelo homem ao longo do tempo. Como um detetive, para obter informações de determinada época e sociedade, o historiador analisa essas fontes através de perguntas.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Pesquise em seu livro didático, na *internet* ou em outros meios físicos e digitais, as características de cada um dos seguintes tipos de fontes históricas: escritas, sonoras, visuais, audiovisuais, orais e materiais.

Professor(a), nesta atividade, o(a) estudante será levado, inicialmente, em uma sensibilização, a compreender o trabalho historiográfico, ao perceber que o historiador possui um método de pesquisa na construção de sua escrita, a narrativa histórica – a chamada historiografia. Para tanto, é importante destacar aos(às) estudantes como o historiador vale-se da investigação das fontes históricas, que possuem inúmeras tipologias. Atualmente, podemos classificar as tipologias de fontes históricas ou os "documentos históricos" em: escritos (cartas, jornais, inventários etc.); orais (entrevistas, relatos etc.); imateriais (como festas, saberes populares e tradição oral) e materiais (tais como: objetos, construções e indumentárias); audiovisuais (inclusive ficcionais); cartográficas e iconográficas (pinturas, desenhos, fotografias entre outros).

a) **Fontes escritas:** Registros na forma de texto, como documentos oficiais, jornais, revistas, livros, diários, anotações entre outros.
b) **Fontes sonoras:** Registros musicais e gravações em discos de vinil, fitas cassete, CDs, DVDs, CD-ROM, antigos disquetes entre outros.
c) **Fontes Visuais:** Pinturas, gravuras, fotografias, charges, caricaturas entre outras.
d) **Fontes Orais:** Depoimentos, relatos, entrevistas, chamada pelo telefone ou celular tomados oralmente.
e) **Fontes materiais:** Artesanato, esculturas, construções, ferramentas, armas, roupas entre outros.

Ao término da atividade, você poderá sistematizá-la, explicando aos(às) estudantes que os vestígios deixados pelos homens, em diferentes expressões ou linguagens, podem ser considerados fontes históricas e os historiadores em busca desses registros forneçam informações e respostas em seu exercício de investigação. Assim, ao sistematizar a atividade, estimule os(as) estudantes a compreender que as bases teóricas dos estudos históricos foram se modificando ao longo do tempo, tanto em relação às fontes históricas quanto às temáticas. Para tanto, apresente personagens e problemas históricos contemporâneos que abriram novos estudos que, até o século XIX, não eram considerados objetos de estudo dos historiadores como, por exemplo, a história ambiental, a história das mulheres e das crianças, a história das doenças etc.

O Perigo de uma história única.

Fonte: Ted Talks. Disponível em: **https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript?language=pt#t-8681**. Acesso em: 18 ago. 2020.

ATIVIDADE 2 – CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1. Leia o texto, observe com atenção as imagens a seguir e realize a atividade proposta.

A importância das fontes históricas para a construção das identidades

As fontes históricas nos permitem conhecer, por meio de sua observação e análise, a história de uma pessoa, grupo social ou um acontecimento de um determinado período. Para obter informações de determinada época ou acontecimento histórico, a análise das fontes deve ser criteriosa, e o historiador deve se valer de diferentes tipologias que serão confrontadas entre si. As fontes históricas podem ser escritas, sonoras, visuais, orais, audiovisuais e materiais.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Com base na sua observação, na leitura do texto e nos conhecimentos construídos em sala de aula, identifique a qual tipo de fonte histórica correspondem as imagens acima.

I) Arte rupestre: _____

II) Pirâmides do Egito: _____

III) Livros: _____

IV) Máscara do século XVI: _____

V) Obras de arte: _____

VI) Fotografias: _____

VII) Manuscritos: _____

VIII) *Frame* de filme mostrando mulheres da aldeia xinguana Kuikuro durante o preparo de alimentos: _____

2.2. Agora, nós seremos os historiadores e, ao realizarmos uma investigação, vamos pensar nas fontes históricas da nossa vida, ou seja, as fontes que contam nossa história. Preparado para mais este desafio?

Traga para a próxima aula **cópias** de algumas fontes históricas que representam sua vida em diferentes momentos como: fotografias, certidão de nascimento ou RG, cartas etc. Você deve trazê-las coladas em seu caderno.

Durante a aula, troque de caderno com algum colega da sala. Com o material trocado, analise as informações coletadas, produzindo uma descrição sobre o seu(sua) colega. Lembre-se de especificar a qual tipologia a fonte do material pertence.

Depois de realizada a atividade, toda a turma se colocará em um círculo e compartilhará a descrição, da fonte, que conta sobre parte da vida dos colegas. A pergunta que deve nortear a discussão é:

Foi difícil analisar uma fonte histórica? Por quê?

Professor(a), nesta atividade de contextualização do desenvolvimento da habilidade, os(as) estudantes irão aprofundar as noções de fontes históricas e, ao mesmo tempo compreender suas tipologias, como a fonte visual, oral, material, imaterial, dentre outras já citadas.

O trabalho inicial com essas 8 imagens é descrevê-las como objetos que são, falar de que materiais são feitas, sua dimensão real, cores, onde estão, e o que são aos(às) estudantes. Complementar a explicação com uma rápida pesquisa na Internet, mostrando imagens similares sob outros ângulos e contextos ou levar essas imagens para a turma ver. Investigar o tamanho desses objetos. Enfim, só depois de “concretizar” a imagem para o(a) estudante, o(a) professor(a), então, poderá pedir-lhe para classificar as tipologias das fontes.

Atividade **2.1**, item **"a"**, espera-se que os(as) estudantes respondam:

I) Arte rupestre: fonte visual.

II) Pirâmides do Egito: fonte material.

III) Livros: fonte escrita e livros podem ser também fonte material.

IV) Manuscritos: fonte escrita ou manuscritos podem ser também fonte material.

V) Obras de arte: fonte visual.

VI) Fotografias: fonte visual.

VII) Máscara do século XVI: fonte material.

VIII) Frame de filme mostrando mulheres da aldeia xinguana Kuikuro durante o preparo de alimentos: fonte visual.

Na atividade **"2.2"**, o(a) estudante deverá realizar inferências sobre as fontes históricas a partir da análise de documentos próximos a sua realidade. Nesse sentido, seguindo a comanda do exercício, reconheçam que as fontes são de natureza variada e estas estão intimamente ligadas a acontecimentos (no caso desta atividade, estabelece uma relação com as lembranças).

Professor(a), para que a atividade não fique essencialmente no campo pessoal, ao final das discussões da turma, retome a ideia de que as fontes históricas são vestígios deixados pelos seres humanos ao longo do tempo. Elas nos permitem conhecer, através de sua observação e análise, a história de indivíduos, grupos sociais ou um acontecimento de um determinado período. Para se obter informações de determinada historicidade, a análise das fontes deve ser criteriosa e o historiador deve se valer de diferentes tipos de fontes que serão confrontadas entre si na construção de sua argumentação e narrativa.

ATIVIDADE 3 – ANÁLISE DE FONTES

3.1. Analise as fontes históricas abaixo: o poema "A canção do africano", de Castro Alves, a ilustração de Debret e a canção de Dorival Caymmi.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

FONTE 2

Se possível, escute a canção "Retirantes (Vida de Negro)". Composta e interpretada por Dorival Caymmi.

Fonte: Canal Dorival Caymmi – Tema. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=5UQrp3pUiik**. Acesso em: 28 jul. 2020.

FONTE 3

A canção do africano

Lá na úmida senzala,
Sentado na estreita sala,a
Junto ao braseiro, no chão,
Entoa o escravo o seu canto,
E ao cantar correm-lhe em pranto
Saudades do seu torrão...

De um lado, uma negra escrava
Os olhos no filho crava,
Que tem no colo a embalar...
E à meia voz lá responde
Ao canto, e o filhinho esconde,
Talvez pra não o escutar!

"Minha terra é lá bem longe,
Das bandas de onde o sol vem;
Esta terra é mais bonita,
Mas à outra eu quero bem!

"O sol faz lá tudo em fogo,
Faz em brasa toda a areia;
Ninguém sabe como é belo
Ver de tarde a papa-ceia!

"Aquelas terras tão grandes,
Tão compridas como o mar,
Com suas poucas palmeiras
Dão vontade de pensar ...

"Lá todos vivem felizes,
Todos dançam no terreiro;
A gente lá não se vende
Como aqui, só por dinheiro".

O escravo calou a fala,
Porque na úmida sala
O fogo estava a apagar;
E a escrava acabou seu canto,
Pra não acordar com o pranto
O seu filhinho a sonhar!

Fonte: ALVES, Castro. Os escravos, 1883. Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/jp000009.pdf**. Acesso em: 09 out. 2019.

Nesta Situação de Aprendizagem, aprendemos que as características das fontes históricas têm relação com o contexto em que foram produzidas. Todas as fontes desta atividade tratam de um mesmo assunto, entretanto elas são de épocas e tipos diferentes. A partir deste comentário e de acordo com sua análise, responda em seu caderno:

a) Qual é o assunto do qual as fontes tratam?

b) Considerando que as fontes possuem diferentes linguagens (visual, oral, escrita, audiovisual, material e imaterial), defina qual é o tipo de cada uma das fontes.

c) Anote, no quadro abaixo, uma fonte que tenha sido trabalhada nas aulas de História em anos anteriores da qual você se recorde, registre também o tema ao qual ela se referia.

Não se esqueça de apontar qual é a tipologia desta fonte: visual, oral, escrita, audiovisual, material e imaterial.

Fonte e tema: _____

Tipologia: _____

d) Qual é a importância de saber interpretar diferentes tipos de fontes (visual, oral, escrita, audiovisual, material e imaterial) para o entendimento da História?

A atividade, em questão, visa desenvolver o exercício da atitude historiadora com a interpretação das diferentes linguagens existentes entre as fontes históricas. Sugerimos que auxilie os(as) estudantes a examinar pelo menos uma fonte, extrair informações dela, verificar sua procedência etc. e, a partir daí, formular uma hipótese de sua contextualização. Para tal, são apresentadas três fontes históricas:

1. **Fonte visual:** a obra "Escravidão no Brasil", produzida pelo artista Jean Baptiste Debret.

2. **Linguagem escrita:** "A canção dos africanos" da obra "Os escravos", do poeta Castro Alves.

3. **Fonte audiovisual/sonora:** A música "Retirantes", do compositor Dorival Caymmi, foi composta em 1976 especialmente para a trilha sonora da novela Escrava Isaura de Tiago Santiago, adaptada do livro homônimo, de Bernardo Joaquim da Silva Guimarães (1825-1884). A obra foi escrita em 1875, em plena campanha abolicionista, e foi um grande sucesso editorial. O romancista e poeta

Bernardo Guimarães é patrono da Cadeira nº 5 da Academia Brasileira de Letras. Retirantes é uma das canções mais emblemáticas e conhecidas de Dorival Caymmi, especialmente pela musicalidade africana. Caso tenha tempo hábil e recursos disponíveis, o docente pode ainda mostrar alguns trechos da novela, sobretudo em momentos em que os escravos são açoitados no "tronco".

Caso haja a substituição da fonte audiovisual por mais uma fonte escrita, o(a) professor(a) pode ampliar a atividade solicitando aos(às) estudantes que façam uma pesquisa acerca das palavras desconhecidas e registrem os resultados em seus cadernos. Em seguida, solicite a socialização, para registrar as palavras em comum na lousa, a fim de criar um glossário da turma.

Nesta atividade, espera-se que os(as) estudantes, no item **"a"**, apontem que o assunto tratado pelas fontes analisadas, remetem ao estudo da escravidão no Brasil. Sistema que, por cerca de 400 anos, manteve africanos sob trabalho escravo nas fazendas, minas e cidades brasileira colocados em condições insalubres em senzalas, sem higiene, alimentação e descanso adequado.

No item **"b"**, espera-se que os(as) estudantes identifiquem na letra da música como pertencente ao campo da linguagem escrita e como linguagem audiovisual/sonora, já a obra de arte de Debret, pertencente ao campo da linguagem visual.

Prosseguindo com a proposta da análise das diferentes linguagens das fontes históricas, no item **"c"** os(as) estudantes serão levados a consolidar o conceito. Ao selecionar uma fotografia, uma letra de música, um fragmento de texto, ou ao reproduzir um desenho que possua conexão com algum assunto estudado em História, pode-se observar no procedimento, a compreensão conceitual do(da) estudante. Subsequentemente, ao solicitar a qual tipologia linguística a mesma pertence, o(a) estudante, caso indique corretamente, demonstrará que também compreende que as fontes históricas podem retratar diversos assuntos abordados pelos estudos históricos e diferentes linguagens.

Por fim, na atividade **"d"**, o(a) estudante deve expressar sua opinião frente ao objeto de conhecimento abordado. Nesse sentido, espera-se que, ao compreender as diferentes linguagens das fontes históricas, haja melhor compreensão dos objetos estudados, seus diversos pontos de vista, a fim de produzir uma narrativa que contemple o contexto analisado.

ATIVIDADE 4 – GAMIFICAÇÃO

4.1. Jogo "ATITUDE HISTORIADORA".

Acesse o QR Code ou link, para ver a trilha do jogo. Seu(sua) professor(a) irá explicar o jogo e apresentar suas regras.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Fonte: Elaborado especialmente para este Material. Disponível em: **https://qrcgcustomers.s3-eu-west-1.amazonaws.com/account6424929/4739875_1.pdf?0.15931686261500633**. Acesso em: 27 jul.2020.

Objetivo do Jogo:

- Estimular e complementar estudos sobre leitura e análise de fontes históricas.
- Trabalhar com fontes históricas.
- Avaliar conhecimentos sobre estas temáticas.
- Desenvolver a habilidade da Atitude Historiadora.

Para jogar você precisará de:

- 01 dado.
- Peões – você pode improvisar utilizando: grãos, feijão, por exemplo; materiais escolares como, borrachas e apontadores coloridos ou utilizar peças de jogos de damas e xadrez.

Número de participantes:

- Mínimo de 5 jogadores. Máximo de 7 ou em pequenas equipes, representadas por até 3 jogadores.
- 1 Historiador(a) – Juiz.

Componentes do Jogo:

- Regras.
- Ficha de análise de fontes históricas.
- 01 tabuleiro.

Conhecendo as casas do tabuleiro:

- **CASA DE PRETO –** Volte para o início do jogo.
- **CASA FONTE HISTÓRICA –** Deve responder a uma das questões feitas pelo(a) historiador(a), analisando o documento selecionado por ele. Se o jogador errar, volte para o início do jogo; se acertar, avance duas casas.

Historiador(a)

- Você deve ser o juiz do jogo e terá que realizar a pergunta ao jogador ou ao grupo que está jogando e verificar se a resposta está correta.
- É importante que seja imparcial durante o jogo.
- Que estabeleça o tempo para realizar a resposta da análise do documento entre 1 ou 2 minutos.

CARTA I PARA FONTE ESCRITA	CARTA II PARA FONTE VISUAL	CARTA III PARA FONTE MATERIAL	CARTA IV PARA FONTE ORAL
Qual o tipo de fonte? Quem a produziu? Qual a sua data? Qual o assunto? Qual a sua origem? Qual era a sua utilização? Descreva o que compreendeu da fonte.	Qual o tipo de fonte? Qual a sua origem? Qual a data da fonte? Com base em sua análise, qual seria a sua utilidade? O que observa na fonte? Faça uma descrição da fonte.	Qual o tipo de fonte? Você conhece esse objeto? Qual o seu nome? É feito de que material? Qual a utilidade e como funciona? Descreva o que compreendeu da fonte.	Qual o tipo de fonte? Quem a produziu? Há um nome ou data? Qual o assunto? Qual a utilização dessa fonte? O que se pode conhecer sobre a época com a fonte. Descreva.

Observação: Apenas o Juiz poderá visualizar a carta, já que fará a definição da tipologia da fonte analisada.

ATIVIDADE 5 – DESAFIO

5.1. Analise a sua certidão de nascimento e, responda às questões abaixo no seu caderno.

- Ela é uma fonte histórica?
- O que você entende por “fonte histórica”?
- Qual o nome do documento?
- Para que serve o documento?
- Quais outros dados podemos reconhecer no documento?
- É possível ter informações de outras pessoas por esse documento? Quais?

Professor(a), a atividade de “Desafio” deve propiciar a construção de conceitos tendo em vista o “saber fazer”. Assim, a realização desta atividade aproxima a realidade do(da) estudante do conteúdo desenvolvido na Situação de Aprendizagem. Resposta são pessoais dos(das) estudantes.

ATIVIDADE 6 – RETOMANDO

6.1. Retomando a ideia de que fontes históricas são todos os vestígios produzidos pelos seres humanos ao longo do tempo e que possuem diferentes tipologias (visual, oral, escrita, audiovisual, material e imaterial), em seu caderno, coloque ao menos três tipos de fontes que possuem relação direta com o momento atual. Embaixo de cada uma delas, crie uma legenda apresentando a sua tipologia e a sua interpretação sobre a fonte.

Professor(a), nesta atividade será retomada a ideia de que as fontes históricas são todos os vestígios produzidos pelos seres humanos ao longo do tempo e que estas possuem diferentes tipologias (visual, oral, escrita, audiovisual, material e imaterial). Ao fazer com que os(as) estudantes pensem sobre as fontes que tem relação direta com o momento atual, possibilitaremos que eles(elas) apresentem de outra maneira seus conhecimentos através de mais uma ferramenta de avaliação para esta aprendizagem.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3 – SURGIMENTO DOS SERES HUMANOS

Unidade Temática: Tempo, espaço, e formas de registro.

Habilidades: (EF06HI03A) Identificar as hipóteses científicas para o surgimento da espécie humana, tendo em vista sua historicidade.

(EF06HI03B) Analisar o significado das explicações mitológicas para o surgimento do ser humano, tendo em vista sua historicidade.

(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 as transformações ocorridas.

Objetos do conhecimento: As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.

Professor(a), nessa Situação de Aprendizagem, deve atentar-se ao conhecimento prévio do aluno e respeitar todas as hipóteses de origem do homem, além de apresentar, como outra das muitas possibilidades, a científica (construída por intermédio de evidências, fatos, hipóteses, metodologia etc.). É preciso não opor a crença à ciência, para que o aluno possa conhecer as diferentes hipóteses e, posteriormente, identificá-las, sem que haja um bloqueio prévio à aprendizagem. É possível conhecer as muitas visões: a explicação científica e as cosmogônicas hebraica, iorubá, asteca, maia etc.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1 Observe a imagem e responda às questões.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Você conhece essa imagem? Quem seriam os personagens representados?

b) A imagem acima é uma representação de uma das versões da origem do homem. Você conhece outras explicações? Quais?

Professor(a), para o(a) estudante identificar, analisar as hipóteses científicas e demais explicações para o surgimento dos seres humanos, a atividade inicia-se com uma sensibilização/sondagem por meio da análise da obra de Michelangelo, um afresco sobre uma representação cristã da criação do homem.

A obra foi produzida entre 1508 e 1515 na Capela Sistina (Vaticano). Esta estratégia contribui para que os(as) estudantes, em seu dia a dia, tenham um olhar mais atento diante da diversidade de imagens que lhes são apresentadas.

A proposição de uma sensibilização/sondagem é fundamental para aferir o conhecimento prévio do(da) estudante sobre o tema que será introduzido. Ensinar sem levar em consideração os conhecimentos socialmente construídos pelos discentes, não favorece uma aprendizagem significativa, pois o novo conhecimento não terá onde se pautar.

No item **“a”**, é uma responda pessoal do(da) estudante, mas o(a) professor(a) pode desenvolver uma análise coletiva da imagem com os(as) estudantes.

No item **"b"**, com estes questionamentos, espera-se que os(as) estudantes expressem suas ideias e seus conhecimentos sobre as teorias religiosas, teorias científicas e mitológicas do surgimento dos homens. Além dessas questões, você poderá indagar aos(às) estudantes sobre as teorias que eles conhecem e acreditam. É importante garantir que expressem livremente suas opiniões e as dúvidas sobre a temática. Durante a discussão, esclareça que cada povo tem uma maneira de explicar a origem dos seres humanos e que todas elas precisam ser respeitadas.

Ressaltamos a necessidade da sua mediação durante a discussão, desempenhando um papel de ouvinte e mediador para que todos possam manifestar seu ponto de vista sem desrespeitar a opinião dos outros.

ATIVIDADE 2 – CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1. Leia o trecho abaixo e realize as atividades propostas.

Cada sociedade e povo tem sua própria maneira de explicar a origem da vida e do ser humano.

A curiosidade impulsionou o desenvolvimento de uma série de teorias para explicar a origem da vida, fossem elas mitológicas, religiosas ou científicas. Dentre os exemplos dessas explicações, temos as seguintes narrativas: greco-romana, judaico-cristã, nórdica, iorubá, islâmica, hinduísta, budista, babilônica, asteca, egípcia, tupi-guarani, evolucionista entre outras.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Você sabe o que é mito e mitologia? Pesquise e registre no seu caderno o significado dessas palavras, apontando as diferenças entre os dois termos.

No item **"a"**, recomenda-se que, antes de iniciar as discussões sobre a origem dos seres humanos, os(as) estudantes, em duplas ou em trios, consultem o significado da palavra mito. Se possível, leve os dicionários para a consulta em sala de aula, ou por meio da internet. Após essa pesquisa, peça para os discentes explicarem oralmente, com suas próprias palavras, o significado de mito e, durante as discussões, apresente exemplos de como alguns povos/civilizações explicam essa origem.

2.2. Vamos criar um *lapbook* sobre as diferentes narrativas do surgimento do ser humano! Utilize sua atitude historiadora e sua imaginação para organizar sua pesquisa e construir sua sistematização.

Lapbook é uma pasta que imita um livro, podendo ser confeccionada em cartolina ou em papéis coloridos. É importante conter desenhos, figuras ou atividades pesquisadas.

Para a realização desta atividade, siga as orientações do(a) seu(sua) professor(a) e pesquise as narrativas sobre a origem da vida de uma das tradições culturais abaixo:

Tupi-Guarani	**Greco-romana**
Asteca	**Judaico-Cristã**
Navajo	**Islâmica**
Iorubá	**Hinduísta**
Babilônica	**Budista**
Nórdica	**Egípcia**

A proposta da atividade é a construção de um lapbook sobre as narrativas do surgimento do ser humano. Dessa forma, é importante explicar aos(às) estudantes que o lapbook é uma pasta que imita um minilivro, que pode ser confeccionada com cartolinas ou papéis coloridos, orientando-os (as) para a importância de conter desenhos, figuras e as atividades pesquisadas. Professor(a), no *Caderno do Aluno* há o passo a passo de como construir o lapbook (assim como as recomendações abaixo), além de indicações de sites de pesquisas, facilitando o procedimento com sua orientação.

Para a criação do lapbook:

1º Organize a sala em grupos;

2º Solicite aos(às) estudantes que escolham um, dentre os povos citados, para realizarem a pesquisa: Tupi-Guarani; Asteca; Navajo; Iorubá; Babilônica; Nórdica; Egípcia; Greco-romana; Judaico-Cristã; Islâmica; Hinduísta; Budista, ou poderá ser realizado um sorteio dos temas, faça como preferir, o importante é que os (as) estudantes escolham povos diferentes para que tenhamos um universo mais amplo de pesquisas, o que certamente trará informações complementares no momento da síntese;

3º Após a pesquisa, peça aos(às) estudantes que socializem os resultados em uma roda de conversa, para que todos possam apresentar os resultados da pesquisa realizada e que, com seus (suas) colegas, apresentem as hipóteses sobre o tema, comparando os pontos vista de diferentes culturas e tradições. Durante a socialização, ressalte que existem diversas explicações sobre a origem dos seres humanos, sejam elas científicas, mitológicas ou de crenças religiosas e que todas precisam ser respeitadas, promovendo a empatia do grupo com as diferentes histórias.

2.3. Leia o texto e depois siga as orientações para a realização da atividade.

Jean-Baptiste de Lamarck e Charles Darwin

Existem inúmeras narrativas de diferentes culturas que tentam explicar não somente a origem da espécie humana, mas a do mundo e a das diferentes espécies de animais. Os cientistas também vem desenvolvendo inúmeras teorias em relação a essas questões ao longo dos séculos. Dentre essas hipóteses científicas podemos citar a teoria evolucionista, cujos principais articuladores foram Jean-Baptiste de Lamarck e Charles Darwin. De acordo com essa teoria, todas as espécies passariam por alterações provocadas por influência da interação com o meio ambiente e entre si, adquirindo características específicas ao decorrer de longos períodos. Uma das principais contribuições para a teoria evolucionista foram publicadas na obra de Darwin *A Origem das Espécies*, em 1859. Nele o cientista coloca que todos os seres vivos surgiram de um longo processo de mudanças ocorridas em espécies ancestrais, com o ambiente selecionando naturalmente os mais aptos à sobrevivência e, em decorrência disso, estes sobreviventes se reproduziram mais e deixam mais descendentes.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Após ter lido o texto, faça uma pesquisa em livros didáticos e na *internet* sobre as ideias de Lamarck e Darwin que explicam a origem e a evolução das espécies. Não deixe de apontar em seus registros as críticas as quais elas sofreram. Para realizar sua pesquisa, você pode seguir o roteiro a seguir:

Lamarck:

• Lei do uso e desuso;

- Lei da herança dos caracteres adquiridos;
- O ambiente provoca modificações no organismo;
- Críticas às teorias.

Darwin:
- Seleção Natural;
- Sobrevivência e reprodução diferencial de indivíduos de uma população;
- O ambiente seleciona as variações mais favoráveis;
- Críticas às teorias.

Lembre-se de trabalhar coletivamente com os(as) estudantes, apresentando ideias e possibilidades para sua construção, além de auxiliá-los (as) na construção do trabalho em equipe. Este tipo de atividade ativa a criatividade e, em grande parte das vezes, produz resultados melhores do que o trabalho individual, isso quando se sabe integrar, em caráter de complementaridade, as competências dos integrantes do grupo. O desenvolvimento desta atividade em grupo é importante para o desenvolvimento das competências socioemocionais dos(das) estudantes. Lembramos que este conteúdo também será desenvolvido no 3º bimestre pelo componente curricular de Ciências.

2.4. Em grupos e com o auxílio do(a) seu(sua) professor(a), você e seus(suas) colegas irão organizar um **Jornal Mural** sobre as diferentes explicações em relação a origem das espécies e da espécie humana. Neles, vocês devem apresentar as principais características dessas explicações, seu local de veiculação e, se for o caso, o nome dos cientistas envolvidos. Você pode utilizar colagens e desenhos. Seja criativo e bom trabalho!

Um jornal mural sobre as diferentes formas de explicar a origem dos seres humanos poderá ser realizado em grupos. Para tal, pergunte aos(às) estudantes o que sabem sobre jornal, quais são os conhecimentos que têm sobre um mural e, depois de ouvidas suas explicações, exponha o objetivo da atividade e apresente a proposta de trabalho. É essencial que você, professor(a), exponha as características de um jornal mural, orientando-os(as) para colocarem nome, manchete, formato, ilustrações, imagens da época e notícias escritas pelo grupo.

Essa estratégia de ensino tem o objetivo de possibilitar ao(à) estudante a utilização de diferentes tipos de linguagens que o jornal propõe, entre elas, o texto, as imagens, tabelas/gráficos, seja por meio digital ou impresso, além do contato com o gênero jornalístico, o intuito é propiciar a formação de opinião e posicionamento em relação à origem dos seres humanos.

ATIVIDADE 3 – ANÁLISE DE FONTES

3.1. Leia e análise os textos, e com base nos seus conhecimentos e no diálogo com os(as) colegas, responda às questões propostas no seu caderno.

África, o berço da humanidade.

Charles Darwin foi o primeiro cientista a publicar uma teoria importante sobre a origem e a evolução do homem. Foi também o primeiro a apontar a África como o lugar de origem do homem. Pesquisas realizadas nos últimos cem anos vieram em abono da teoria de Darwin, confirmando inúmeros aspectos do seu trabalho pioneiro. Atualmente não mais é possível considerar a evolução como uma simples hipótese teórica.

As provas do desenvolvimento do homem na África estão ainda incompletas, mas nesta última década houve um aumento substancial do número de espécimes fósseis estudados e interpretados. Há boas razões para se acreditar que a África seja o continente onde os hominídeos surgiram pela primeira vez e onde, mais tarde, desenvolveram a postura ereta e o bipedismo, elementos decisivos à sua adaptação. Quando e por qual processo o homem foi capaz de realizar essa adaptação é questão de extremo interesse. O período evolutivo é longo, sendo possível que muitas de suas fases não estejam representadas por espécimes fósseis, uma vez que a conservação desses fósseis só se dá em condições muito especiais.

A fossilização requer condições geológicas em que a sedimentação seja rápida e a composição química dos solos e das águas de percolação permita que elementos minerais substituam elementos orgânicos. Os fósseis que desse modo se formam ficam enterrados a grande profundidade sob os sedimentos acumulados, e talvez só venham a ser descobertos pelo homem moderno caso intervenham fenômenos naturais, como a erosão ou os movimentos tectônicos. Tais sítios são pouco numerosos e se encontram bastante dispersos. Ainda que se descubram, a cada ano, novas jazidas, grande parte da África jamais revelará evidências fósseis do aparecimento do homem.

Fonte: História geral da África, I: Metodologia e pré-história da África / editado por Joseph Ki -Zerbo. – 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010. Pág. 491 e 492.Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000318.pdf**. Acesso em: 27 jun. 2020.

Lucy

O fóssil "Lucy" é da espécie Australopithecus afarensis e tem, aproximadamente 3,2 milhões de anos. Foi uma descoberta arqueológica importante, realizada no ano de 1974 por Yvens Coppens em uma região desértica na Etiópia. Quando descoberto o fóssil, foi nomeado de Lucy ganhando o título de "Mãe da Humanidade".

Muitos outros fósseis foram descobertos ao longo dos anos posteriores no continente africano. As descobertas relacionadas a eles se estendem a armas feitas de ossos e chifres, pinturas rupestres e resquícios de moradias ricas em artefatos.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Destaque as ideias principais do texto África, o berço da humanidade.
b) Por que o continente africano é considerado o "berço da humanidade"?
c) Realize uma pesquisa sobre o fóssil chamado "Lucy", considerada a primeira mulher da História.

Professor(a), para estimular o que chamamos de "atitude historiadora" em nossos(as) estudantes, você precisa orientá-los (as) para realizar operações cognitivas com as fontes históricas, com o objetivo de analisá-las, interpretá-las, questioná-las, para enfim produzir uma narrativa do passado a partir de sua perspectiva, comparando-a com outras narrativas já existentes.

A "atitude historiadora" refere-se ao movimento do professor(a) e do(a) estudante em se posicionarem como sujeitos históricos diante do processo de ensino e aprendizagem, fazendo uso da comparação, contextualização e interpretação das fontes e realizado uma reflexão histórica sobre a sociedade na qual vivem. Ao terem acesso à um repertório de técnicas e procedimentos necessários para o letramento em História, o(a) estudante poderá compreender que é capaz de produzir narrativas articuladas à sua leitura de mundo e à sua realidade sociocultural.

O trabalho de análise pode ser realizado coletivamente em sala de aula realizando a leitura e análise das duas fontes apresentadas nesta atividade. Professor(a), se desejar, apresente mapas sobre as descobertas arqueologias no continente africano.

No item "**a"**, espera-se que o(a) estudante destaque as descobertas arqueologias na África. No item "**b'**, espera-se que responda que a África é o continente onde os hominídeos surgiram pela primeira vez e onde, mais tarde, desenvolveram a postura ereta e o bipedismo, elementos decisivos à sua adaptação. Quando e por qual processo o homem foi capaz de realizar essa adaptação, é questão de extremo interesse.

ATIVIDADE 4 – CONTEXTUALIZAÇÃO

4.1. Leia o texto e responda:

Primeiros seres humanos

No período **paleolítico**, os primeiros humanos consumiam **alimentos** que encontravam na **natureza**. Aos poucos desenvolveram instrumentos de **caça** e **pesca**, como arcos, flechas, lâminas, anzóis, lanças e arpões. Viviam em acampamentos provisórios, a céu aberto ou no interior das **cavernas**. Com o tempo, começaram a construir moradias simples de madeiras, peles e ossos. Esses povos eram **nômades**, ou seja, não moravam em lugar fixo – mudavam de local em busca de alimentos e/ou para fugir de ameaças naturais. Nesse período, uma das maiores conquistas dos grupos humanos foi a descoberta do controle do **fogo**.

Uma das principais inovações do período **Neolítico** foi a **agricultura** (cultivo de plantas) e o **pastoreio** (criação de animais/pecuária). Houve também um grande avanço nas técnicas de fabricação de instrumentos: produziram **enxadas**, foices e **machados** com pedras polidas. Com as novas atividades de produção, alguns grupos passaram a morar por mais tempo no mesmo lugar, e isso ficou conhecido como processo de **sedentarização**. Com o domínio das técnicas de agricultura e pastoreio, muitos povos começaram a armazenar alimentos e passaram a se organizar em **aldeias**. Outras inovações técnicas do período Neolítico foram: a **cerâmica**, a **tecelagem** e as moradias mais duradouras feitas de madeiras, barros, folhagens secas e pedras. É preciso ressaltar que esse processo aconteceu em determinadas populações que deram origem a civilizações como as que ocuparam o continente americano, lembrando que ainda hoje há populações nômades e/ou caçadoras e coletoras, sem que isso seja indicativo de desenvolvimento social, técnico ou cultural, ou considerado “atrasado” e “primitivo”.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Procure no caça-palavras os termos grifados no texto, e que representam alguns aspectos da história dos primeiros seres humanos.

b) Após ter lido o texto e de ter completado o caça-palavras, pesquise mais sobre as características dos períodos Paleolítico e Neolítico e as registre na tabela a seguir:

T	O	C	A	V	E	R	N	A	S	E	P	I	N	H	J	P	H	E	L	I	R
A	Y	A	P	E	S	C	A	T	E	E	A	G	M	C	E	R	A	M	I	C	A
T	N	P	X	E	E	C	A	S	G	O	S	S	H	S	R	R	D	E	W	A	N
N	E	O	A	S	N	E	E	I	E	R	T	T	H	U	R	T	R	N	A	O	A
P	O	W	F	B	X	W	D	E	A	I	O	E	E	P	F	O	G	O	F	N	G
A	L	D	E	I	A	S	E	C	E	I	E	P	P	N	N	A	A	O	T	T	R
L	I	E	E	R	D	I	N	A	T	U	R	E	Z	A	O	E	E	M	R	R	I
E	T	L	T	E	A	O	T	Ç	T	L	E	T	N	H	M	I	E	A	F	O	C
O	I	E	S	T	S	M	X	A	S	T	I	A	E	X	A	O	N	C	D	E	U
L	C	D	N	Y	M	N	R	F	T	U	O	G	U	O	D	N	E	H	B	E	L
I	O	E	N	U	A	L	I	M	E	N	T	O	S	G	E	I	S	A	U	D	T
T	Q	I	T	E	C	E	L	A	G	E	M	M	N	E	S	D	A	D	L	O	U
I	A	R	S	Y	V	N	T	P	E	L	I	U	P	N	T	E	L	O	P	F	R
C	O	S	E	D	E	N	T	A	R	I	Z	A	Ç	A	O	O	S	S	U	O	A
O	F	E	R	A	E	T	O	E	M	A	O	H	A	S	X	S	T	S	G	N	F

No item **"b"**, os(as) estudantes devem realizar o preenchimento de um quadro comparativo com os modos de vida dos povos no Paleolítico e Neolítico. Espera-se que consigam identificar e comparar as principais características dos tipos de registros das atividades diárias, instrumentos de trabalho e defesa e a intervenção no meio ambiente.

Os objetivos desta atividade são a identificação e discussão sobre a necessidade da intervenção do ser humano na natureza, revelando as transformações que ocorreram e ocorrem atualmente. Sugerimos que, no final desta atividade, você, professor(a), realize um fechamento, uma síntese, destacando as modificações realizadas pelos primeiros humanos, assim como as que ocorrem atualmente.

	Paleolítico	**Neolítico**
Registros das atividades diárias	*Nomadismo; caça, pesca, coleta de alimentos; pinturas rupestres.*	*Sedentarização; produção de cerâmica, tecelagem etc.*
Instrumentos de trabalho e defesa	*Ossos e dentes de animais como ferramentas, arcos, flechas, lâminas, anzóis, lanças e arpões de pedra lascada.*	*Enxadas, foices e machados com pedras polidas.*
Intervenção no meio ambiente	*Primeiras habitações; controle do fogo.*	*Aldeias; agricultura e pastoreio.*

ATIVIDADE 5 – DESAFIO

5.1. Descoberta Arqueológica.

Nos Alpes de Ötztal, entre a Áustria e a Itália, arqueólogos encontraram um fóssil humano congelado, de aproximadamente 5,2 mil anos, que não havia sido sepultado. Ele foi apelidado de Ötzi. Levando em consideração a leitura das imagens e a análise da tabela sobre este "homem do gelo" e as demais informações sobre escavações arqueológicas obtidas no vídeo que indicamos no QR Code abaixo, siga os passos abaixo e faça o que se pede em seu caderno.

Passo a passo:

1º Assista ao vídeo disponível no QR Code para compreender como ocorre uma escavação arqueológica. O vídeo é um registro da escavação arqueológica na Lapa do Santo, região metropolitana de Belo Horizonte, que aconteceu em maio de 2018.

Vídeo – Registro de Escavação arqueológica na Lapa do Santo. **Fonte**: Canal USP.

Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=hoK5yVqco4k**. Acesso em: 28 jul. 2020.

2º Imagine que o conjunto de imagens e as informações da tabela a seguir são parte do resultado de uma escavação em um sítio arqueológico, da qual você participou como arqueólogo. Os achados foram feitos no Vale de Ötztal, na Áustria.

3º Observe as informações com atenção e faça anotações sobre as suas primeiras impressões. Agora, para analisar o conjunto das fontes, você deve desenvolver algumas perguntas e tentar respondê-las em seu caderno, ou seja, você vai criar suas hipóteses sobre as fontes. Para isso, crie cinco itens levantando possibilidades de como esse homem vivia. Exemplo: Ötzi já conhecia a tecelagem, pois sabia trançar fios de palha e couro.

4º Anote quais foram as suas considerações finais e apresente sua descoberta e investigação para a sala. Ao final da apresentação, faça o registro dos elementos que os seus(suas) colegas observaram e que você não havia notado.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

PARA SABER MAIS, ACESSE:

Saiba mais sobre o fóssil Ötzi acessando o link abaixo:

Fonte: South Tyrol Museum of Archaeology. Disponível em: **https://www.iceman.it/en/the-iceman/**. Acesso em: 28 jul. 2020.

Nos Alpes de Ötztal, entre a Áustria e a Itália, arqueólogos encontraram um fóssil humano congelado, de aproximadamente 5,2 mil anos que não foi sepultado, apelidado de Ötzi. Levando em consideração as informações na tabela sobre o "homem do gelo", crie cinco itens levantando possibilidades de como esse homem vivia: Exemplo: Ötzi já conhecia a tecelagem, pois sabia trançar fios de palha e couro. Para o(a) estudante desenvolver esta atividade, foi organizado um passo a passo. Professor(a), é fundamental que você oriente as propostas. A atividade pode ser realizada em agrupamentos, para isso peça a eles que:

1º Se possível, assistam ao vídeo disponível no QR Code para compreender como ocorre uma escavação arqueológica. O vídeo é um registro da escavação arqueológica na Lapa do Santo, região metropolitana de Belo Horizonte, que aconteceu em maio de 2018.

2º Na proposta de atividade, o conjunto de imagens e as informações da tabela são parte do resultado de uma escavação em um sítio arqueológico. O(as)s estudantes devem "representar" o arqueólogo da expedição. Informe que os achados foram feitos no Vale de Ötztal, na Áustria.

3º Encaminhe a proposta de modo que observem as informações das imagens e tabela com atenção e façam anotações sobre as suas primeiras impressões. Para analisar, o conjunto das fontes, os(as) estudantes devem desenvolver algumas perguntas e tentar respondê-las em seu caderno – ou seja, levantando hipóteses sobre as fontes. São cinco itens levantando possibilidades de como esse homem vivia. Exemplo: Ötzi já conhecia a Tecelagem? tecelagem não é trançar palha e couro. A tecelagem requer a produção do fio e depois entrelaçar os fios formando o tecido. Trançar palha é cestaria. Ötzi já conhecia a cestaria.

4º Solicite aos(às) estudantes que anotem quais foram as suas considerações finais e apresentem sua descoberta e investigação para a sala. Ao final da apresentação, proponha aos (às) demais que façam o registro dos elementos que os seus (suas) colegas observaram.

ATIVIDADE 6 – RETOMANDO

6.1. A atividade será realizada de maneira colaborativa e plugada. Para realizá-la, sigam as orientações de seu(sua) professor(a) para realizar uma pesquisa sobre um dos temas abordados ao longo dessa Situação de Aprendizagem. Após terem realizado suas pesquisas, vocês deverão utilizar o gravador de áudio de um celular para registrar o que entenderam dos resultados encontrados. Esses arquivos de áudio poderão ser publicados na internet em um *podcast*, ou em um *blog* da classe ou da escola.

A produção dos *podcasts* deve servir de síntese da Situação de Aprendizagem de forma que todas as atividades, pesquisas devem ser aproveitadas para a produção. Organize os agrupamentos, explicite alguns aspectos importantes:

1. Crie o roteiro para tratar do tema/ tempo de duração.

2. Faça o ensaio para a gravação.

3. Faça a gravação em um ambiente com pouco ruído.

4. Edite seu *podcast*.

5. Publique/apresente seu podcast, com a organização do seu(sua) professor(a), para que todos de sua turma tenham acesso ao tema desenvolvido pelo seu grupo.

Professor(a), os *podcasts* são uma excelente oportunidade de trabalho dos conteúdos históricos juntamente com as ferramentas tecnológicas. Trata-se de arquivos de áudio transmitidos via internet por plataformas digitais de áudio, funcionando basicamente como uma rádio digital. Ao produzirem os *podcasts,* os(as) estudantes necessitarão mobilizar conhecimentos para sua produção e, consequentemente, desenvolverão as habilidades propostas nesta situação de aprendizagem. Independente se o arquivo produzido será ou não publicado na internet, é muito salutar sua produção, sobretudo por conta da dinâmica que a atividade exige. Para tanto, é preciso que o docente entre no site disponível na seção “Saiba Mais” a fim de instruir os(as) estudantes na criação dos *podcasts*. É possível realizar o estudo de como produz.

SAIBA MAIS:

Podcast: como usar na sala de aula? **Fonte:** Fundação Telefônica. Disponível em: **http://fundacaotelefonicavivo.org.br/noticias/podcast-como-usar-na-sala-de-aula/**. Acesso em: 24 de jul. 2020.

Como criar um podcast [tutorial para iniciantes]. **Fonte:** Blog Hotmart. Disponível em: **https://blog.hotmart.com/pt-br/como-criar-um-podcast/**. Acesso em: 24 de jul. 2020.

Como fazer um Podcast! **Fonte:** Canal Coisa de Nerd. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=Of5A6o9J_F8**. Acesso em: 24 de jul. 2020.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4 – POVOAMENTO DA AMÉRICA

Unidade Temática: Tempo, espaço, e formas de registro.

Habilidades: (EF06HI04) Identificar e analisar as teorias sobre a origem do homem americano.

(EF06HI06) Identificar geograficamente as rotas do povoamento no território 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 as transformações ocorridas.

Objetos do conhecimento: As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.

Nesta Situação de Aprendizagem, você estudará sobre as teorias de povoamento da América e do Brasil e suas possíveis rotas. O(a) professor(a) pode se valer de diversos recursos didáticos para explicar as possíveis rotas de povoamento da América e do Brasil. Tal qual como na habilidade anterior, é importante lembrar que nunca há explicações únicas. A teoria de Clóvis (passagem pelo estreito de Bering) foi confrontada com dados dos sítios arqueológicos da Serra da Capivara (Piauí) e de Lagoa Santa (Minas Gerais) que apontaram a possibilidade de o ser humano ter chegado no continente americano muito antes do que se imaginava e por rotas diversas. O objetivo é que o (a) estudante identifique os deslocamentos dos seres humanos e o processo de sedentarização, compreendendo as modificações na natureza realizada pelas diversas sociedades.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1. Em uma roda de conversa organizada pelo(a) seu(sua) professor(a), discuta com seus(suas) colegas sobre as seguintes questões e depois registre as respostas em seu caderno.

a) Quais são os meios de transporte que existem atualmente? Esses transportes sempre existiram e eram iguais aos de hoje?

b) Como será que os primeiros humanos se locomoviam?

c) Como vocês imaginam que tenha sido a chegada do homem ao continente americano?

d) De acordo com seus conhecimentos prévios, o que são continentes e quais são eles?

PARA SABER MAIS:

O início do povoamento da América é um tema controverso para a arqueologia contemporânea e também para a historiografia. Para saber mais, acesse o QR Code ou o *link* abaixo para assistir ao vídeo: Povoamento da América (Teorias). **Fonte**: Canal Iuri Farias. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=odL27T9AevQ**. Acesso em: 27 jul.2020.

Para a aprendizagem possuir significado, é importante acionar os conhecimentos prévios, contextualizar os objetos de conhecimentos e considerar as experiências vividas pelos(pelas) estudantes. Para tal, é necessário criar situações comuns ao dia a dia, trazendo o cotidiano para a sala de aula e aproximando os(as) estudantes do conhecimento científico, preparando-os para enfrentar os desafios da vida.

Durante as discussões, estimule os(as) estudantes a apontarem as suas hipóteses sobre a locomoção dos primeiros humanos, quando e como eles chegaram ao continente americano. É importante que eles(elas) expressem suas opiniões livremente.

ATIVIDADE 2 – CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1. Leia as informações abaixo com atenção:

Existem diversas teorias sobre a chegada dos humanos ao atual continente americano. Entre elas estão:

Teoria do Estreito de Bering – Essa hipótese diz que o homem teria vindo da Ásia através do Estreito de Bering, que se encontrava congelado devido às baixas temperaturas e serviu como ponte entre os continentes, tornando possível a passagem dos grupos humanos.

Teoria da rota costeira – Afirma que os homens americanos teriam vindo da Ásia em pequenos barcos, navegando próximo à costa até chegarem à América.

Teoria do povoamento pelas ilhas do Oceano Pacífico – De acordo com essa teoria, acredita-se que os homens da Ásia teriam realizado uma travessia pelo Oceano Pacífico, navegando de ilha em ilha em pequenas embarcações até chegarem à América do Sul.

Teoria da Migração Atlântica – Esta hipótese afirma que alguns habitantes da Europa teriam navegado pelo oceano Atlântico em barcos feitos de couro e chegado ao norte do continente americano.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Com o auxílio do seu livro didático, ou de outros meios, pesquise mais sobre cada uma das teorias acima atentando-se para a viabilidade de cada uma delas. Depois, escolha uma hipótese e crie uma justificativa apontando o motivo que levou você considerar que foi assim que se iniciou o povoamento da América. Anote tudo em seu caderno.

b) Rotas das primeiras migrações humanas.

Para desenvolver esta atividade, siga o passo a passo e utilize o Mapa-Múndi Mudo.

Passo a Passo:

1º Com o auxílio de um livro didático ou de um Atlas Histórico ou Geográfico, localize no mapa a África, a América, a Ásia, a Europa, a Oceania e os Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico.

2º Crie uma legenda para identificar os continentes, os oceanos e as rotas de migração.

3º Escreva os nomes dos continentes e dos oceanos.

4º Desenhe as setas com as possíveis rotas do povoamento da América.

Professor(a), para os(as) estudantes identificarem geograficamente as rotas de povoamento no território americano, apresentamos um pequeno texto com a teoria de Clóvis, teoria da rota costeira, teoria do povoamento pelas ilhas do Oceano Pacífico e teoria da Migração Atlântica. Esse texto poderá ser lido coletivamente ou individualmente como desejar.

Após a localização dos continentes e oceanos, será necessário a observação das rotas de povoamento, que você professor(a), poderá solicitar aos(às) estudantes que levem os materiais à aula, podendo esta atividade ser realizada em grupos ou individualmente. É importante que realizem a análise com esquemas, setas, “flechas”, ou seja, de onde partiriam as rotas e para onde vão. Por exemplo: “A seta azul sai da África e vai para a América do Norte”. Em seguida, os(as) estudantes devem produzir uma legenda, explique a eles como criá-la e qual a sua utilidade e função.

Com essa atividade, espera-se que os(as) estudantes consolidem o que aprenderam sobre os deslocamentos, migrações humanas e identifiquem o povoamento do território americano.

Se possível, é interessante que assistam ao vídeo - *Como os Homo Sapiens se espalharam pelo mundo* (duração 3'41"). Trata das teorias dos deslocamentos e pode subsidiar o trabalho com as habilidades da Situação de Aprendizagem.

Fonte: Nexo Jornal. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=oBLYb636tFA**. Acesso em: 25 ago. 2020.

2.2. Observe e analise as informações abaixo com atenção:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Existem diferentes teorias relacionadas ao povoamento da América. Seu(sua) professor(a) provavelmente já apresentou algumas delas e você foi apresentado(a) a outra por meio das fontes acima. No entanto, com o uso de novas tecnologias, como o DNA, e por meio de novas descobertas arqueológicas, essas teorias científicas foram se modificando.

a) Pesquise em livros ou na *internet* e escreva um pequeno texto em seu caderno sobre as descobertas do arqueólogo Walter Neves em relação ao fóssil que foi denominado Luzia.

b) Explique por que "Luzia", é um fóssil importante dentro da História do povoamento das Américas.

c) Sobre o fóssil de "Luzia", encontrado no Brasil, quais as principais características encontradas nele?

d) Qual o tema do mapa? O que as setas no mapa indicam? Elabore uma linha do tempo com as informações que o mapa apresenta.

Essa atividade tem por objetivo contribuir com o desenvolvimento de três dos processos indicados pelo Currículo: a Identificação, a Interpretação e a Contextualização. Dessa forma, o(a) estudante poderá se posicionar criticamente acerca da fonte indicada como objeto de estudo.

Os (As) estudantes devem responder que o fóssil mais antigo, Luzia, faz parte da história natural da América. O crânio encontrado de Luzia mostrou que a morfologia craniana desses antigos habitantes da América, chamados paleoamericanos, é diferente da morfologia craniana dos indígenas atuais, pois traz como principal característica traços da etnia negra de Luzia. No item **"d",** o tema do mapa é a Arqueologia de Lagoa Santa.

ATIVIDADE 3 – ANÁLISE DE FONTES

3.1. Leia o texto, observe as imagens e responda as questões abaixo:

Os pesquisadores e suas fontes

Como vimos na Situação de Aprendizagem 2, as fontes históricas são fundamentais para o estudo do passado. Quando buscam informações sobre como os primeiros seres humanos se relacionavam entre si e com a natureza, os pesquisadores se valem, sobretudo, das fontes materiais, dentre as quais podemos citar: fósseis, pinturas rupestres e objetos, a exemplo da cerâmica. Além dos historiadores, outros pesquisadores também analisam essas fontes para poder montar partes do "quebra-cabeça" das narrativas da origem humana. Deste modo, em um mesmo sítio arqueológico, além dos arqueólogos, é possível encontrar inúmeros pesquisadores trabalhando a partir dos mesmos vestígios. Um exemplo de um sítio repleto de possibilidades de estudo sobre o passado dos povos originários do Brasil é o *sambaqui*.

Outro elemento importante na interpretação das fontes históricas são as novas tecnologias, que ampliam as possibilidades de interpretação sobre os vestígios do passado, fazendo com que de tempos em tempos estas evidências sejam ressignificadas, conferindo novos contornos para a nossa História.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Organizem-se em grupos conforme a orientação de seu(sua) professor(a). Cada grupo irá analisar uma das imagens apresentadas nesta atividade e responderá às seguintes questões:
- Você já viu essa imagem em livros ou filmes?
- A qual tipo de atividade vocês acreditam que essa imagem está relacionada?
- Quais informações vocês podem obter observando essa imagem?
- Esta imagem está relacionada à algum sítio arqueológico? O que podemos encontrar nesses lugares?

Após a análise das imagens, apresentem oralmente as respostas do grupo à classe.

A atividade proposta tem por objetivo a investigação dos antepassados humanos a partir da leitura de imagens. Ressalte aos(às) estudantes que as imagens contêm várias informações e podem revelar as atividades dos povos, dos lugares e seus tempos.

Com base nessas imagens, os(as) estudantes devem levantar hipóteses sobre o desenvolvimento humano e sobre a pesquisa arqueológica, familiarizando-se com novos termos e conceitos, como o de sítio arqueológico. Explique a importância do trabalho dos arqueólogos e paleontólogos para o estudo da História. Explicite que essa investigação é interdisciplinar e requer o trabalho de muitos especialistas. Por meio de escavações e pesquisas, os arqueólogos e demais pesquisadores estudam os vestígios materiais (fósseis, pontas de flechas, esculturas, ferramentas), ou seja, os vestígios produzidos pelas sociedades do passado e com base nessas fontes elaboram hipóteses sobre o desenvolvimento humano.

ATIVIDADE 4 – CONTEXTUALIZAÇÃO

4.1. Leia o texto e responda:

Sítios arqueológicos do Brasil

Existem sítios arqueológicos em todas as partes do mundo. Nestes locais, é possível encontrar indícios de atividades humanas, que simbolizam e representam determinado momento histórico da região. Neles, são encontrados vestígios como pinturas rupestres, construções antigas, túmulos e artefatos. Além de ser um importante sítio arqueológico brasileiro, o Parque Nacional Serra da Capivara (Patrimônio Mundial da UNESCO é também o que possui a maior área no continente americano.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Antes de iniciar a atividade proposta, sugere-se que explique aos(às) estudantes que o território brasileiro é uma das regiões da América, habitada há pelo menos 10 mil anos. Na década de 1970, em Minas Gerais, foi encontrado um dos mais antigos fósseis humanos conhecidos da América e que ele é de uma mulher, com cerca de 11,5 mil anos, encontrado no sítio arqueológico Lapa Vermelha IV, em Lagoa Santa.

a) A partir do quadro abaixo, localize no mapa os estados brasileiros e seus respectivos parques e sítios arqueológicos.

Parques arqueológicos no Brasil:

1) Parque Nacional da Serra da Capivara — São Raimundo Nonato (Piauí).
2) Parque Nacional do Catimbau — Buíque, Tupanatinga e Ibimirim (Pernambuco).
3) Parque Arqueológico do Solstício — Calçoene (Amapá).
4) Sítio Arqueológico Pedra Pintada — Pacaraima (Roraima).
5) Sítio Arqueológico São João Batista — Entre-Ijuís (Rio Grande do Sul).
6) Sítio Arqueológico do Lajedo de Soledade — Apodi (Rio Grande do Norte).
7) Sítio arqueológico Lapa Vermelha — Pedro Leopoldo (Minas Gerais).
8) Sítio arqueológico de Miracatu — Moraes (São Paulo).

Fonte: IBGE. Disponivel em: **https://portaldemapas.ibge.gov.br/portal.php#homepage**. Acesso em: 28 jul. 2020. (Editado.)

A atividade deve propiciar a identificação da localização dos primeiros povos no Brasil. Para tanto, sugerimos que os(as) estudantes sejam agrupados, em duplas ou trios e, com o mapa político do Brasil, registrem os números dos sítios arqueológicos presentes na legenda no *Caderno do Aluno*. Esta atividade poderá ser realizada interdisciplinarmente com o componente de Geografia, que pode contribuir não apenas com a análise de aspectos da localização e dos deslocamentos territoriais, mas com a questão geológica, agrícola, climática, dentre outras.

ATIVIDADE 5 – ENSINO HÍBRIDO

5.1. Como vimos, a teoria do Estreito de Bering afirma que os primeiros homens teriam chegado na América através de uma ponte de gelo que existia entre o continente asiático e o americano. No entanto, as pesquisas da arqueóloga brasileira Niède Guidon identificaram a presença humana no Brasil há 100 mil anos, o que mudou a visão da pré-história americana e fez com que a teoria do Estreito de Bering fosse questionada.

A partir dessa informação, faça uma pesquisa em grupo sobre os arqueólogos brasileiros Niède Guidon e Walter Neves e, após a pesquisa, produza um vídeo ou animação com o celular e computador ou desenvolva uma produção artística (teatro, música, desenhos) para explicar quais foram as descobertas desses arqueólogos e a sua importância.

Para abordar a importância dos estudos da arqueóloga brasileira Niède Guidon e de Walter Neves, propomos que a pesquisa seja realizada em grupos. Sugerimos que, após a pesquisa, os(as) estudantes socializem o resultado das pesquisas utilizando inúmeras linguagens, tendo em vista seus processos criativos como, por exemplo: a produção de um vídeo/animação ou documentário, uma apresentação artística (música ou dramatização), algo que os(as) estudantes possam apresentar oralmente. Para enriquecer a atividade proposta, você, professor(a), também poderá exibir o vídeo A Arqueologia Brasileira.

Vídeo – A Arqueologia Brasileira, (duração 6’54”), 2014, que trata das pesquisas na Serra da Capivara, no Piauí.

Fonte: Canal Tenório Júnior. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=auFCCDhRaAA**. Acesso em: 20 ago. 2020.

5.2. Leia o texto e acesse o QR Code abaixo para assistir ao vídeo. Depois responda a atividade apresentada ao final do vídeo em seu caderno.

O desenvolvimento técnico dos primeiros seres humanos

Os pesquisadores que estudaram o modo de vida dos primeiros seres humanos encontraram vários vestígios que demonstram os hábitos e as habilidades das sociedades humanas. Entre elas estão: o controle do fogo, a invenção das primeiras tecnologias, as expressões artísticas, o desenvolvimento da linguagem e os ritos religiosos. Todas essas transformações provocaram mudanças na natureza, na paisagem e nas formas de relacionamento social.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

Ainda se discute quando começou o povoamento da América e do Brasil, mas sabe-se que ocorreu há mais de 12.000 anos e que foi feito por grupos humanos diferentes vindos de locais diferentes. O vídeo mostra os achados arqueológicos mais antigos do Brasil e ao final traz testes para revisão dos pontos principais.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Professor(a), esta é uma atividade de Ensino Híbrido que promove um misto entre o ensino presencial e ensino mediado pela tecnologia digital e almeja a personalização da aprendizagem dos(das) estudantes, oportunizando momentos em que usam a criatividade, a interação e colaboração como forma de desenvolvimento das habilidades socioemocionais, ao exercitar a sua autonomia.

ATIVIDADE 6 – CONTEXTUALIZAÇÃO

6.1. Leia atentamente as fontes e siga as orientações para realizar a atividade.

O QUE É UM SAMBAQUI?

A palavra Sambaqui vem da etimologia Tupi-Guarani: Tamba (conchas) Ki (amontoado). É a categoria dos sítios arqueológicos pré-coloniais compostos pela sobreposição de muitas camadas de restos faunísticos, principalmente conchas de moluscos, formando verdadeiros montes. São os sítios mais antigos do atual litoral brasileiro, representando uma ocupação humana que se iniciou há pelo menos 8 mil anos atrás.

Podem atingir diversos tamanhos, e alguns alcançam mais de 30 metros de altura, sendo nestes casos considerados sambaquis monumentais (presentes principalmente em Santa Catarina).

Existem sítios formados por conchas no mundo todo, mas apenas no Brasil eles são chamados de sambaquis. Em território brasileiro os sambaquis costeiros estão distribuídos ao longo de toda a faixa litorânea (do Rio Grande do Sul ao Amapá, embora os estudos estejam concentrados no sul e sudeste), estão localizados junto a corpos d'água como lagoas, estuários, mangues, marismas e ao Oceano Atlântico.

Em algumas regiões do Brasil, como Amazônia, São Paulo e norte de Santa Catarina, existem também sambaquis localizados próximos aos rios, chamados sambaquis fluviais.

Fonte: Cardoso, Jessica Mendes. Sambaquis: uma história antes do Brasil: guia didático /Jessica Mendes Cardoso, Renata Estevam da Silva, Bruna Cataneo Zamparetti; editora Veronica Wesolowskide Aguiar e Santos -São Paulo: MAE/USP, 2019.pg. 09. Disponível em: **http://www.livrosabertos.sibi.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/366**. Acesso em: 28. jul. 2020.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Qual a origem da palavra Sambaqui?
b) O que é um Sambaqui?
c) Os Sambaquis tem origem natural ou foram construídos por seres humanos?
d) Como eles poderiam ter sido construídos?
e) Por que eles eram construídos? Quais são as hipóteses?
f) A sua região possui Sambaquis? Você já visitou algum? Por que é importante preservá-los?

No estado de São Paulo foram cadastrados 235 Sambaquis até o ano 2015. Podemos encontrar Sambaquis em margens de rios, porém é no litoral onde encontramos o maior número destes. No estado de São Paulo, os municípios de Iguape, Cananeia, Ilha Comprida, Guarujá e Santos são locais onde podemos localizar Sambaquis.

No item "**a**", espera-se que o(a) estudante responda A palavra Sambaqui vem da etimologia Tupi-Guarani: Tamba (conchas) Ki (amontoado). Nos itens "**b**" e "**c**", deseja-se que o(a) estudante responda que sítios arqueológicos pré-coloniais compostos pela sobreposição de muitas camadas de restos faunísticos, principalmente conchas de moluscos, área, ossos de animais, restos de fogueiras, artefatos, esqueletos humanos, foi criado pela ação dos seres humanos. Nos itens "**d**" e "**e**", os(as) estudantes podem trazer com hipóteses para a construção dos sambaquis a ideia de local de sepultamento, local sagrado de povos antigos, construído pelos homens para preservar a memória.

ATIVIDADE 7 – SALA DE AULA INVERTIDA

7.1 Vamos criar uma *aula invertida* sobre os primeiros habitantes do Brasil? Siga as orientações do seu(sua) professor(a) e utilize sua imaginação e sua atitude historiadora. Para a realização da atividade é importante seguir as seguintes orientações:

1º Escolha um dos temas: **Povos Sambaqui – Povos Umbu – Povos Humaitá**.

2º Para elaborar sua "aula", pesquise sobre o tema escolhido, procurando as seguintes informações:

- Organização social;
- Tipo de alimentação;
- Moradias;
- Manifestações religiosas;
- Curiosidades.

3º Divida o tema em tópicos ou em ideias principais. Cada pedaço/ tópico pode corresponder a uma parte da pesquisa realizada.

4º Para realizar sua pesquisa, você pode utilizar: internet, livros, revistas etc. Use sua atitude historiadora para investigar o tema escolhido.

5º Você pode construir um esquema para colocar na lousa e servir de guia para sua apresentação. Se preferir, elabore-o usando meios digitais.

6º Faça sua apresentação para a turma.

7º A partir dos questionamentos de seus(suas) colegas, aprofunde sua pesquisa e consolide seu entendimento do objeto de investigação produzindo um texto sobre o tema de sua aula.

VOCÊ SABIA QUE EXISTE UM JOGO SOBRE OS SAMBAQUIS?

O jogo "Sambaquis: Uma História Antes do Brasil" é uma proposta que tem como objetivo a divulgação de uma parte do passado histórico e arqueológico do atual território brasileiro que não é comumente encontrada em mídias digitais: nesse caso, em jogos eletrônicos. Utilizando a interatividade em tempo real, o usuário fica livre para experienciar a vida cotidiana dos sambaquieiros a partir do contato direto com objetos e personagens espalhados pela paisagem. Neste momento o jogo só está disponível para computadores e exige uma configuração mínima do equipamento para que o jogo funcione (confira a configuração antes de instalar).

- Para jogar acesse o *link*: **Fonte:** Arqueologia Interativa e Simulações Eletrônicas. Disponível em: **http://www.arise.mae.usp.br/sambaquis/**. Acesso em: 29 jul. 2020.

Caso você utilize o jogo dos Sambaquis, preste atenção no seguinte aspecto: como era o cotidiano da sociedade sambaquieira? Se atente, por exemplo, para detalhes como: preparo fúnebre, produção artefatual, coleta de alimentos, atividade de pesca, atividade de caça, coleta de moluscos etc.

Professor(a), na sala de aula invertida ou *flipped classroom*, os alunos estudam previamente as temáticas e problematizações disponibilizadas e roteirizadas, por meio de pesquisas, que podem ser realizadas de forma tradicional, em livros ou com a utilização da internet. Com o material pesquisado, a aula deve propiciar um espaço de interação entre você, professor(a) e os(as) estudantes, já que é o momento de aprofundar conceitos, desenvolver atividades em grupo, tirar dúvidas e avaliar.

7.2. Existem diversos artefatos arqueológicos de povos brasileiros. O Grupo de Pesquisa CNPq - Arqueologia Interativa e Simulações Eletrônicas (ARISE), do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, e o GRUPEP, da UNISUL criou um aplicativo (*app*) que permite ao usuário visualizar alguns artefatos desses povos em Realidade Aumentada. Se possível, baixe esse aplicativo em um celular. Seguem o *link* da página do programa: **Fonte**: Arqueologia Interativa e Simulações Eletrônicas. Disponível em: **http://www.arise.mae.usp.br/arqueologia-ra/**. Acesso em: 29 jul. 2020.

Ao acessar os QR CODES abaixo com o aplicativo **Arqueologia R.A.**, você terá contato com objetos de realidade aumentada que serão analisados na atividade proposta pelo(a) professor(a).

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Professor(a), foi sugerida a leitura de QR-Code por meio de um aplicativo de celular criado pelo grupo de pesquisa do MAE/USP, que permite aos usuários visualizarem alguns artefatos em Realidade Aumentada dos antigos povos habitantes de Santa Catarina. Essa estratégia possibilita ao(à) estudante a utilização de recursos tecnológicos no seu processo de aprendizagem. Se possível, solicite aos(às) estudantes que baixem esse aplicativo em um celular.

Caso não haja a possibilidade da visualização destas pelos(as) estudantes, disponibilize reproduções das imagens encontradas nos QR-Codes presentes em seus materiais. A partir da visualização dos objetos em realidade aumentada você tem a liberdade para propor a realização de atividades de análise destes objetos.

ATIVIDADE 8 – RETOMANDO

8.1. Vamos criar uma história em quadrinhos (HQ) sobre o deslocamento dos primeiros seres humanos do planeta Terra. Nela você deverá narrar o cotidiano de um grupo e a relação deles com a natureza. Para isso sugerimos um roteiro:

- Escolha o cenário;
- Escolha os personagens;
- Pense em um conflito;
- Imagine uma sequência para a narrativa;
- Escreva um título para sua HQ;
- Construam as cenas da história e, se houver, os diálogos.

Lembre-se de incluir aspectos sobre alimentação, moradia, ferramentas de trabalho, paisagem e vestimentas, que devem estar presentes na sua HQ para caracterizar o período.

Para realizar a recuperação das habilidades e temas trabalhados na Situação de Aprendizagem 4, sugerimos a elaboração de uma História em Quadrinho (HQ), sobre os deslocamentos dos primeiros seres humanos no planeta Terra, para narrar o cotidiano do grupo e a relação deles com a natureza, desde o paleolítico até o neolítico.

Proponha aos(às) estudantes que escolham o cenário, os personagens, pensem na alimentação, no tipo de moradia, nas ferramentas de trabalho, na paisagem, em um conflito, imaginem uma sequência para a narrativa e coloque um título. Ressaltar que os elementos precisam constar na HQ. Como sugestão para criação das HQs, sugerimos alguns sites nos links, para ferramentas on-line que podem colaborar na criação de quadros a serem utilizados na finalização das narrativas.

2º BIMESTRE

UNIDADE TEMÁTICA	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	(EF06HI07A) Identificar as diferentes formas de linguagens, registros, técnicas e artes nas sociedades antigas (África, Ásia e Américas). (EF06HI07B) Reconhecer a importância da tradição oral, cultura material e escrita para a transmissão da memória e do conhecimento nas diferentes sociedades antigas (África, Ásia e Américas).	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.
A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	(EF06HI08A) Identificar a partir de mapas os espaços territoriais ocupados pelos astecas, maias, incas e povos indígenas do Brasil. (EF06HI08B) Identificar a partir de documentos visuais e escritos as principais características das sociedades indígenas da América, em especial seus aportes tecnológicos, culturais e sociais.	Povos da Américas (pré-colombianos); Os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais.
A invenção do mundo clássico e o contraponto com outras sociedades	(EF06HI09) Discutir os motivos pelos quais as civilizações grega e romana são consideradas como Antiguidade Clássica, tendo em vista o seu legado na tradição ocidental.	O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma.
Lógicas de organização política	(EF06HI10) Explicar a formação da Grécia Antiga, com ênfase na formação da pólis e nas transformações políticas, sociais e culturais.	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.
	(EF06HI11) Caracterizar o processo de formação da Roma Antiga e suas configurações sociais e políticas nos períodos monárquico e republicano.	

Conheça o Currículo:

Acesse o QR Code ou o link abaixo: **https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2019/09/curriculo-paulista-26-07.pdf**. Acesso em: 23 set. 2020

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1 – OS TIPOS DE LINGUAGENS E REGISTROS NAS SOCIEDADES ANTIGAS

Unidade Temática: A invenção do Mundo Clássico e o contraponto com outras sociedades.

Habilidades: (EF06HI07A) Identificar as diferentes formas de linguagens, registros, técnicas e artes nas sociedades antigas (África, Ásia e Américas);

(EF06HI07B) Reconhecer a importância da tradição oral, cultura material e escrita para a transmissão da memória e do conhecimento nas diferentes sociedades antigas (África, Ásia e Américas).

Objetos de conhecimento: Povos da Antiguidade na África (egípcios) no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos), e os povos indígenas originários do atual território brasileiro e seus hábitos culturais e sociais.

Na Situação de Aprendizagem 1 serão abordados os diferentes tipos de linguagens nas sociedades antigas como: a escrita, a oralidade, as artes e outras formas de comunicação na África, na América e no Oriente Médio. Espera-se que você, estudante, possa identificar e reconhecer a importância da linguagem, sobretudo da tradição oral, que ainda é muito importante na transmissão de saberes e da memória dos povos.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1 Observe as imagens para responder as questões em seu caderno:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Professor(a), esta atividade tem como objetivo proporcionar um momento para reflexão e levantamento de conhecimentos prévios dos(das) estudantes a partir de imagens facilmente encontradas no cotidiano. A **imagem 1**, intitulada "Acessibilidade", é o Símbolo Internacional de Acesso (SIA) que pode ser encontrado em mobiliários, vagas de estacionamento de veículos, áreas reservadas para pessoas em cadeira de rodas, e áreas de embarque e desembarque de passageiros com deficiência.

Já a **imagem 2**, nomeada como "Sinal de Wi-Fi", é o ícone que indica disponibilidade de conexão com a internet através de rede wireless (sem fios), encontrado em praças, parques, cafés, transportes, entre outros lugares.

Por fim é apresentada a imagem 3, denominada "Emoticon". Esta imagem é frequentemente utilizada em redes sociais digitais e teclados de smartphones.

a) Você conhece estas imagens anteriores? Explique o que elas significam.
b) Essas imagens expressam alguma forma de comunicação? Justifique sua resposta.
c) Onde estas imagens costumam ser utilizadas? Com qual objetivo?
d) O que precisa constar em um *pictograma*[1] para que a mensagem seja compreendida?
e) Pesquise e escreva em seu caderno exemplos de linguagem verbal e não verbal.

Nesta questão, o(a) estudante deve desenvolver habilidades de compreensão dos conceitos por meio do aprimoramento de vocabulários que expressem o entendimento das imagens (acessibilidade, *WIFI* e *Emoticon*). Caso os(as) estudantes não reconheçam algumas delas, o(a) professor poderá apresentá-las em seu contexto de uso conforme sugestões a seguir:

- Imagem 1 – Descrição: reserva de vaga de estacionamento para veículos ocupados por pessoas em cadeiras de roda. **Fonte:** Igor Schutz/Flickr. Disponível em: **https://www.flickr.com/photos/igorschutz/7062254231**. Acesso em: 23 set. 2020.

- Imagem 2 – Descrição: sinal de WIFI (rede de internet sem fio). **Fonte:** SerenaWong/ Pixabay. Disponível em: **https://pixabay.com/pt/illustrations/wi-fi-rede-telefone-internet-1633666/**. Acesso em: 23 set. 2020.

- Imagem 3 – Descrição: biblioteca de emoticons em um smartphone. **Fonte:** Blog Emojipedia. Disponível em: **https://blog.emojipedia.org/content/images/size/w2000/2017/10/IMG_7052.jpg**. Acesso em: 23 set. 2020.

Dando continuidade ao levantamento de conhecimentos prévios, espera-se que o(a) estudante reconheça que as imagens apresentadas são formas de comunicação não verbal. A solicitação de justificativa da resposta visa permitir a identificação dos(das) estudantes com maior de dificuldade em associar imagens como forma de comunicação. Nestes casos, sugere-se que o(a) professsor(a) retome conceitos trabalhados anteriormente para tirar as dúvidas da turma.

As respostas e a solicitação de justificativa permitem identificar se o(a) estudante tem a percepção da utilidade e da finalidade dos objetos em questão.

Compreende-se um pictograma[1] como um símbolo representativo de um objeto de forma conceitual através de desenhos figurativos. A imagem deve transmitir uma mensagem representativa. Para melhor ilustrar, sugere-se que o(a) professor(a) solicite ao(à) estudante que faça um desenho de um pictograma e descreva seu significado, apontando os elementos escolhidos para que a mensagem seja compreendida pelo maior número de pessoas. É importante levar aos estudantes a reflexão de que os pictogramas não são símbolos universais, pois são formulados com base em uma cultura ou a sociedades que compartilham experiências, costumes e valores em comum. No item e, os(as) estudantes devem elaborar uma tabela exemplificando os tipos de linguagem verbal e não verbal.

LINGUAGEM VERBAL	LINGUAGEM NÃO VERBAL
E-mails	*Cores*
Filmes	*Pinturas*
Poemas	*Esculturas*

1 Um pictograma é um símbolo que representa um objeto ou conceito por meio de desenhos figurativos. Pictografia é a forma de escrita pela qual ideias e objetivos são transmitidos através de desenhos.

ATIVIDADE 2 – CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1. Leia o texto e observe as imagens para realizar as atividades:

Durante muito tempo acreditava-se que a escrita surgiu primeiro na Mesopotâmia, as novas descobertas arqueológicas indicaram que a escrita se desenvolveu, ao mesmo tempo, em diferentes lugares do mundo. A escrita pode ter sido inventada na Suméria, no Egito, ou na China.

A ***escrita cuneiforme*** é uma das mais antigas, foi criada pelos Sumérios, era produzida com auxílio de instrumentos em forma de cunha e registravam a contabilidade, administração dos bens, das propriedades, cálculos e transações comerciais.

Os Egípcios criaram um sistema de escrita chamada de ***escrita hieroglífica*** geralmente registravam os elementos do cotidiano, como o Sol, a Lua, os animais, as plantas, as pessoas e as partes do corpo.

Os Astecas não tinham um alfabeto, a escrita era representada por desenhos e símbolos, era utilizada para registrar os calendários sagrados, cenas do cotidiano e conhecimentos diversos. Não havia regras ou **glifos**[22]: cada escriba criava suas próprias representações das ideias que ele desejava transmitir.

Na antiguidade, a educação escolar não era disponível para todos, os escribas eram responsáveis pelos registros. Na atualidade no Brasil, as leis garantem a democratização do ensino que permite o aprendizado a todos, independente da condição social dos sujeitos.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) A partir da leitura do texto, das orientações do(a) professor(a) e do que você já estudou, elabore um **Mapa Mental** (veja modelo no link a seguir), relacionando o modelo de escrita ao povo e período histórico ao qual foi produzido.

Durante a atividade 1, o(a) estudante foi motivado a pensar sobre os tipos de linguagem verbal e não verbal. Neste momento, ele(a) terá a oportunidade de trabalhar as duas linguagens por meio de texto e imagens. Dessa forma, realize uma leitura compartilhada, explicitando os termos que os(as) estudantes desconhecem, os motivando a dialogarem para esclarecimentos de possíveis dúvidas. Depois, analise as imagens levantando questionamentos pertinentes que os(as) auxiliem em sua interpretação. Elas representam escritas de diferentes grupos étnicos ao longo da história: sumérios, egípcios, astecas e os Akan de Ghana.

O mapa mental é uma técnica de estudos que pode auxiliar a compreender os principais pontos abordados na Situação de Aprendizagem, para que o(a) estudante organize o conhecimento construído até o momento. Não há uma regra rígida para criar um mapa mental. No entanto, o(a) professor(a) pode sugerir uma estrutura que auxilie o(a) estudante a elaborar o seu mapa de forma mais adequada.

Exemplo:

1. Utilize uma ficha em branco (pode ser uma folha sulfite A4) na posição vertical;
2. Coloque o conteúdo ou a palavra-chave apresentada no centro da folha;
3. Elabore desenhos, gráficos e símbolos, a partir dos estudos realizados de forma sistemática, para organizar as principais informações no seu mapa mental;

2 Glifo designava qualquer signo entalhado ou pintado, a exemplo podemos citar a escrita maia e os hieróglifos egípcios

4. Ligue ou aproxime as informações para estabelecer conexões entre os termos, conceitos ou imagens. É aconselhado, também, construir resumos sobre os elementos representados, com as interpretações adequadas.

SOBRE MAPA MENTAL:

ABRANTES, B. Mapa Mental: o que é? Como fazer? Aprenda agora! **Fonte :** Stoodi. Disponível em: **https://novotema.wpengine.com/blog/dicas-de-estudo/como-fazer-um-mapa-mental/**. Acesso em: 21 set. 2019.

AMORIM, R. Como fazer um mapa mental. **Fonte:** Geekie Games. Disponível em: **https://geekiegames.geekie.com.br/blog/como-fazer-um-mapa-mental/**. Acesso em: 21 set. 2019.

2.2. Observe a imagem e o texto abaixo para realizar a atividade proposta:

GRIOT

O *Griot* ou *Griô* é o nome dado a um homem conhecido como o "livro das memórias" ou "contador de histórias", o protetor das tradições de seu povo através da memória e da oralidade, um mensageiro oficial dos povos africanos principalmente da África Ocidental. Eram responsáveis por estabelecer as operações comerciais entre os impérios, povos, grupos e comunidades da sua região. Tinham a responsabilidade de ensinar de forma oral aos jovens, a sua cultura, sendo assim a prova viva da força da tradição oral entre os povos africanos.

Estão presentes em diversos territórios na África atualmente entre os povos: Mande, Fula, Hausa, Songhai, Wolof o Império Mali.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Nesta proposta de atividade, após os(as) estudantes interagirem com diferentes tipos de registros escritos, será oportunizado o contato com uma forma de transmissão oral. Para tanto, é apresentado um texto introdutório, que pode ser lido de maneira compartilhada, e dois vídeos apresentando histórias dos Griôs.

Vamos desenvolver e aprender ser Griot ou Griô? Siga as orientações abaixo e as do(da) seu(sua) professor(a).

Passo a Passo:

1º Estudante, não realize nenhuma anotação durante a contação de história feita pelo(a) seu(sua) professor(a), apenas preste atenção.

2º Na sala de aula, em duplas, reconte oralmente a história apresentada para seu(sua) colega. Discuta o que faltou e tente se lembrar.

3º Agora conte novamente a mesma história para algum familiar ou amigo(a) que não tenha a ouvido do(a) professor(a).

Professor(a), defina a forma de apresentação da contação de história do griot, e de acordo com as possibilidades e recursos, apresente também o vídeo. Caso não seja possível, você pode contar a história, simulando a forma feita por um griot.

Contar histórias pode ser uma experiência muito agradável. Aprender a utilizar esta técnica pode colaborar com o desenvolvimento de habilidades relacionadas à oralidade, criatividade e planejamento, sendo estas características imprescindíveis para o desenvolvimento do papel do historiador.

Após a atividade prática, responda em seu caderno:

a) Como se sentiu realizando esta experiência de transmissão da memória por meio da oralidade? Explique.

b) Você acredita que se tivesse realizado anotações durante a contação da história seria possível lembrar de todos os detalhes? Quais foram as suas dificuldades para realizar a atividade? Explique.

No item "**a**", é importante observar como o(a) estudante vivenciou a experiência da escuta, já iniciando o reconhecimento do papel do griot na transmissão oral de tradições culturais. Essa perspectiva pode ser explorada, associando-a ao que já abordaram sobre a oralidade e o papel dela como fonte de compreensão da História. O trabalho também desenvolve a competência socioemocional de "abertura para o novo". Neste sentido, o(a) estudante irá descrever a situação experimentada indicando as impressões a partir de sua vivência individual.

O objetivo deste item é que o(a) estudante possa refletir sobre o papel da escrita na atualidade, pois estima-se que cada discente contará a história de forma diferente. Registrar as dificuldades encontradas permite para que o(a) estudante compreenda, na prática, os desafios encontrados pelos historiadores quando escrevem sobre História Oral.

ATIVIDADE 3 – SALA DE AULA INVERTIDA

3.1. Nesta atividade você irá aprofundar os seus conhecimentos sobre as diversas formas de registro utilizadas por algumas das sociedades antigas.

Passo a Passo:

1º A Atividade será realizada em 5 grupos organizados pelo(a) professor(a);

2º Cada grupo desenvolverá a pesquisa das seguintes sociedades: **Sumérios, Egípcios, Astecas, Maias e Incas;**

3º Você poderá pesquisar em diferentes suportes, como na internet, em livros e revistas, entre outros. Explore bastante o tema selecionado;

4º Pesquise as seguintes informações:

- Como a sociedade expressava suas ideias?
- Qual o tipo de linguagem e registros que foram desenvolvidos?
- Para que serviam esses registros?
- Quem participava do processo de leitura e escrita?
- Como era a arte destas sociedades?
- Quais eram as técnicas e as artes dessas sociedades?
- Quais foram as curiosidades encontradas durante a pesquisa.

5º Você poderá construir um esquema com os assuntos, ou desenhá-los, como forma de registrar o resultado da sua pesquisa. Faça isso em seu caderno.

6º Na escola, durante a aula, tire as suas dúvidas com o(a) professor(a) sobre a pesquisa.

7º Faça a apresentação para a turma, do resultado deste trabalho.

8º Anote as sugestões dos(das) seus(suas) colegas e complemente as informações da sua pesquisa.

Professor(a), esta é uma atividade de Sala de Aula Invertida, cuja premissa básica é a inversão da situação comum em que o conhecimento é construído na escola e os(as) estudantes levam atividades para casa. Com essa metodologia, você irá direcionar as temáticas e, no roteiro, possibilitar que os(as) estudantes pesquisem fora do ambiente escolar, desenvolvendo posteriormente na escola a proposta, sob sua orientação.

Esta prática poderá contribuir para o desenvolvimento da autonomia do(da) estudante. Após a realização da pesquisa e sistematização, seu papel é de esclarecer dúvidas, debater e trazer referências complementares. É importante que ao final do processo seja oportunizado um momento para socialização do trabalho final, ficando a seu critério como isso deve ocorrer.

SASSAKI, C. O que muda nas aulas quando se aplica a sala de aula invertida? **Fonte**: Nova Escola. Disponível em: **https://novaescola.org.br/conteudo/3376/blog-tecnologia-educacao-como-funciona-sala-de-aula-invertida**. Acesso em: 20 set. 2020.

3.2. Analise as imagens abaixo e responda aos questionamentos no seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) A partir da pesquisa que você desenvolveu na atividade anterior, bem como da observação das apresentações dos seus(suas) colegas, responda:

I) A quais sociedades pertencem os registros ilustrados nas imagens 1 e 2? Justifique a sua escolha.

II) Quais são as técnicas utilizadas nos registros da imagem 1 e da imagem 2? São as mesmas? Justifique.

III) Qual é o tipo de registro representado em cada imagem?

IV) Quais outros elementos as imagens nos permitem identificar?

Essa proposta de atividade deve possibilitar aos estudantes a sistematização da experiência da "aula invertida", assim como propiciar a leitura de fontes materiais. Os(As) estudantes devem identificar e reconhecer as sociedades estudadas e, por meio das fontes indicadas, explicitar quais foram as civilizações que produziram aqueles registros. Na fonte 1, observa-se uma representação da civilização egípcia e na 2, da asteca.

Com o registro, os(as) estudantes podem analisar as técnicas utilizadas na produção das fontes materiais, esculpidas em pedras, representando, na fonte 1, o cotidiano feminino, os serviços domésticos, como a tecelagem e a preparação de cerveja e pães para a distribuição em todo o Estado; e na fonte 2, uma réplica de uma Pedra do Sol, referem-se aos componentes da cosmogonia mexica. É importante retomar as tipologias das fontes históricas, assim como destacar o que são fontes materiais e registros escritos.

Depois de finalizadas as propostas, deve continuar com a análise da imagem, registrando outros detalhes. Exemplo: a quantidade de formas geométricas, a diferença entre as formas como são dispostos os rostos representados nas imagens, qual é a utilidade desses registros para as civilizações citadas, dentre outros aspectos.

INDICAÇÕES PARA OS ESTUDANTES:

A mulher no Egito Antigo. **Fonte:** Brasil Escola. Disponível em: **https://meuartigo.brasilescola.uol.com.br/historia/a-mulher-no-antigo-egito.htm**. Acesso em: 20 set. 2020.

O Calendário Asteca e a ligação com os Deuses. **Fonte:** National Geographic. Disponível em: **https://nationalgeographic.pt/historia/actualidade/1694-os-deuses-astecas**. Acesso em: 20 set. 2020.

O calendário asteca Tonalpohualli. **Fonte:** Biblioteca Digital Mundial. Disponível em: **https://www.wdl.org/pt/item/6732/**. Acesso em: 20 set. 2020.

ATIVIDADE 4 – ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES

4.1. Leia o texto para realizar a atividade proposta:

A herança cultural indígena brasileira

Na gênese do povo brasileiro, há de se destacar a influência da cultura e costumes herdados dos povos indígenas pré-colombianos, tais como: língua, folclore, costumes, culinária, entre outros.

Ao se analisar os processos históricos, observa-se a relevância dos códigos escritos para a preservação da memória; no entanto, os povos indígenas, que já habitavam o território brasileiro antes da chegada dos europeus e africanos, valeram-se da pintura rupestre, da produção de esculturas e da manutenção da tradição oral.

Nesta perspectiva, os relatos orais contados de geração em geração pelos indígenas brasileiros, também se constituíram em objeto de estudo, e nesse sentido, sabemos mais sobre os principais povos da atualidade: Guarani, Ticuna, Caingangue, Karajá, Pataxó, Macuxi, Terna, Guajajaras, Ianomâmi, Xavante e Potiguara.

Ao aprofundar nossos saberes, constatamos que nem sempre os códigos de linguagens possuíam símbolos definidos, e para manter a memória e a tradição, as famílias utilizavam a contação de histórias a fim de relembrar e relatar os fatos marcantes da vida em comunidade.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

VOCÊ SABIA?

Cultura material é o nome dado aos elementos materiais produzidos pelos seres humanos ao longo do tempo, sendo, portanto, composta pelos elementos concretos, como é o caso de obras de arte, ferramentas, objetos, adornos e construções.

Rotação por Estação de aprendizagem:

Para iniciar a atividade, é necessário que você siga as instruções do(a) seu(sua) professor(a) sobre a atividade de **Rotação por Estações**, que são uma série de tarefas independentes e diferentes, porém relacionadas entre si.

Siga o passo a passo proposto e as orientações do(a) professor(a). Lembre-se que seu grupo deverá realizá-las simultaneamente. Ao término da primeira tarefa, os grupos deverão fazer outra atividade, de modo que, ao final, cada estudante tenha desenvolvido as atividades de todas as estações.

Professor(a), esta é uma atividade de Rotação por Estações, onde será criado um circuito na sala de aula para que, simultaneamente, os grupos realizem atividades diferentes a partir de um mesmo tema.

Para saber mais sobre os benefícios do trabalho a partir do método de Rotação por Estações, recomenda-se a leitura dos artigos disponíveis nos links abaixo:

Rotação por Estações de Aprendizagem. SASSAKI, C. Para uma aula diferente, aposte na Rotação por Estações de Aprendizagem. **Fonte:** Nova Escola. Disponível em: **https://novaescola.org.br/conteudo/3352/blog-aula-diferente-rotacao-estacoes-de-aprendizagem**. Acesso em: 19 set. 2020.

Para organizar os circuitos, recomenda-se que o docente assista ao vídeo Rotação por Estações – Planejando uma Aula Inovadora. **Fonte:** Instituto Crescer. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=QUBGupaKI3U**. Acesso em: 19 set. 2020.

Durante o momento de rotação, de acordo com o perfil da turma, você poderá ficar em uma estação específica para sanar dúvidas ou adaptar a atividade para fazer o acompanhamento geral, observando o desenvolvimento das ações e intervindo nos casos necessários. Para cada título disposto na tabela do material do(da) estudante, você poderá selecionar materiais/atividades de acordo com o perfil e necessidades da turma em que a Rotação acontecerá. A seguir, é disponibilizado uma tabela com sugestões para o desenvolvimento deste momento de construção de conhecimento.

Passo a Passo:

1º A sala deverá ser organizada em grupos/estações.

2º O(a) professor(a) organizará grupos de estudantes para participar das estações.

3º O(a) professor(a) irá realizar as orientações sobre o desenvolvimento da atividade.

4º Cada grupo deve participar da Rotação elaborada pelo(a) professor(a), como apresentado no quadro abaixo:

Cultura Material		
Estação	**Atividade**	**Tipos de Produções**
1	**Estudo individual**	**Fonte:** Peça aos(às) estudantes que assistam ao vídeo: Arte indígena | Nossa História: Hábitos e Cultura. Fonte: MultiRio. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=ky7afsv9bCk** . Acesso em: 28 out. 2021..
2	**Análise de Cultura Material**	Análise das fotos de cultural material. Disponível em: **https://docs.google.com/document/d/1AT1snu42uyh98axBErysXioyy77Yg717AyUyOqoSIaA/edit**. Acesso em: 19 set. 2019. O grupo deve responder o questionário de análise de cultura material.
3	**Orientação do(a) Professor(a)**	Nesta estação, o(a) professor(a) irá esclarecer dúvidas sobre cultura material. Questão para o desenvolvimento das outras estações: "*como um povo transmite sua memória pela cultura material?*".
4	**Prática**	Os estudantes deverão elaborar um projeto sobre o questionamento feito acima no item 3, utilizando sua atitude historiadora. Sugestões para realização do projeto: apresentação formatos de seminário, maquete com explicação e esquema ou mapa mental, dentre outros. Dialogue com os grupos e escolha a forma como irão apresentar.
5	**Construção e atividade colaborativa**	Criação e construção do projeto do grupo.

5º Terminada a Rotação, os grupos deverão apresentar as produções realizadas.

6º Depois das apresentações anote o que você aprendeu em seu caderno.

ATIVIDADE 5 – ANÁLISE DE FONTES

5.1. Leia os textos e analise os códigos na sequência para realizar a atividade.

Código de Hamurabi e Código Penal Brasileiro

O Código de Hamurabi, que surgiu no Séc. XVII a.C., reúne as leis da região mesopotâmica, feitas pelo Rei da dinastia babilônica. Com o objetivo de unificar o reino por meio de leis comuns, esse Código foi divulgado através de cópias e distribuídos em todas regiões do Reino.

No século XX d. C., foi elaborado em nosso país, o Código Penal Brasileiro, formado por um conjunto de normas utilizadas pelo Estado visando a prevenção e reprimenda àqueles que prejudiquem a segurança e a ordem social, definindo e tipificando os crimes e respectivas penas.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

FURTO E ROUBO	
Código de Hamurabi	Capítulo II: 6º – Se uma pessoa furtar os bens de Deus ou da Corte, será morto; e se receber coisas furtadas de outros também deverá ser morto.
Código Penal Brasileiro	Art. 157 – Subtrair coisa móvel alheia, para si ou para outrem, mediante grave ameaça ou violência à pessoa, ou depois de havê-la, por qualquer meio, reduzido à impossibilidade de resistência: Pena – reclusão, de quatro a dez anos, e multa.

CALÚNIA, INJÚRIA E DIFAMAÇÃO	
Código de Hamurabi	Capítulo IX: 127º – Se alguém difamar mulher religiosa ou a mulher de um homem livre, sem ter provas, deverá ser conduzido ao juiz que lhe tocará os cabelos da frente.
Código Penal Brasileiro	Art. 138 – Caluniar alguém, imputando-lhe falsamente fato definido como crime, com a Pena de detenção, de seis meses a dois anos, e multa. A Difamação está no Art. 139 – Difamar alguém, imputando-lhe fato ofensivo à sua reputação, com a Pena de detenção, de três meses a um ano, e multa. E a Injúria no Art. 140 – Injuriar alguém, ofendendo-lhe a dignidade ou o decoro, com a Pena de detenção, de um a seis meses, ou multa.

DELITOS E PENAS SOBRE LESÕES CORPORAIS	
Código de Hamurabi	Capítulo XII : 196 – Se alguém furar o olho de seu semelhante, deverá ter o seu olho furado também.
Código Penal Brasileiro	No art. 129 do Código Penal, que traz a tipificação do crime de lesão corporal, expresso da seguinte forma: “Ofender a integridade corporal ou a saúde de outrem” com pena de detenção, de três meses a um ano, se de natureza grave § 1º resulta: III – debilidade permanente de membro, sentido ou função; com pena de reclusão, de um a cinco anos.

BRASIL. Código Penal Brasileiro. **Fonte:** Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas. Disponível em: **https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529748/codigo_penal_1ed.pdf**. Acesso em: 05 set. 2020.

Sobre o Código de Hamurabi. O Código de Hamurabi. **Fonte:** Wikipédia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/C%C3%B3digo_de_Hamurabi**. Acesso em: 05 set. 2020.

Tradução do código completo. O Código de Hamurabi. **Fonte:** Polícia Militar. Disponível em: **http://www4.policiamilitar.sp.gov.br/unidades/dpcdh/Normas_Direitos_Humanos/C%C3%93DIGO%20DE%20HAMURABI.pdf**. Acesso em: 10 set. 2021.

O Código de Hamurabi e o Código Penal Brasileiro são conjuntos de normas criados com o objetivo de determinar as consequências para crimes cometidos. No entanto, é necessária uma análise cuidadosa para que os(as) estudantes compreendam que eles são produtos de grupos sociais e temporalidades muito distintas, portanto é importante ter atenção ao anacronismo histórico. Para tal, é interessante situar que hoje há o princípio da presunção de inocência garantido pelo artigo 11º da Declaração Universal dos Direitos Humanos[3]: "Todos são inocentes até que se prove o contrário" e pela Constituição Brasileira de 1988, marco ordenador do Código Penal Brasileiro. Destaque que as fontes seguem e reforçam os princípios estabelecidos de acordo com o contexto em que foram escritas. Com a leitura dos dois Códigos, o(a) estudante poderá comparar, percebendo as diferenças entre os princípios jurídicos previstos nos documentos apresentados. Este exercício de leitura irá contribuir para que a turma reflita sobre o presente e suas relações com o passado.

Após o momento de análise, o(a) estudante será desafiado(a) a produzir uma tirinha em quadrinhos retratando o Código de Hamurabi. Vale lembrar que as tirinhas podem retratar de forma bem humorada a comparação feita durante o exercício de leitura dos documentos.

a) Após a análise dessas fontes materiais, elabore uma **tirinha** em seu caderno retratando o Código de Hamurabi.

Passo a Passo:

1º Ao compor a tirinha, é preciso primeiro planejar o que será escrito em cada quadro.

2º Imagine uma cena, tipo de ação e diálogos para abordar em cada quadro. Pense também nos personagens.

3º Utilize uma estrutura simples (modelo abaixo), desenhe o cenário e os personagens coerentes com o conteúdo estudado.

Tirinha sobre Código de Hamurabi		

b) A partir do que foi estudado, reflita e anote suas considerações sobre a importância das leis para se viver em sociedade.

A resposta para este item irá considerar a percepção do(a) estudante sobre a atualidade. Espera-se que tenha como base para sua resposta as discussões realizadas a partir da análise dos documentos, da elaboração da produção artística e das intervenções e explicações feitas pelo(a) professor(a) ao longo da atividade.

---

3 Declaração Universal dos Direitos Humanos. Nações Unidas. Disponível em: **https://www.ohchr.org/en/udhr/documents/udhr_translations/por.pdf**. Acesso em: 24 set. 2020.

ATIVIDADE 6 – DESAFIO

6.1. Vamos criar um ***lapbook!*** Basta utilizar a imaginação e sua atitude historiadora. Para realização desta criação, siga as orientações do(a) seu(sua) professor(a).

Lapbook é um "minilivro", em formato de pasta, que pode ser em cartolina, papéis coloridos ou folhas de caderno – o importante é que deve conter desenhos, figuras ou atividades pesquisadas.

Passo a Passo:

1º Escolha um dos povos abaixo para sua pesquisa e elaboração da atividade proposta:

SUMÉRIOS, EGÍPCIOS, ASTECAS, MAIAS, INCAS E POVOS INDÍGENAS DO BRASIL

2º Para elaborar o lapbook você precisa explorar sua atitude historiadora investigando o tema escolhido. Você pode procurar as informações sobre os povos na *internet*, livros, revistas etc.

3º Divida a pesquisa em tópicos ou ideias principais.

4º Construa um modelo em branco do lapbook, com todas as suas ideias que provavelmente serão colocadas no seu trabalho. Isso ajudará você a não perder seu objetivo em relação à montagem do lapbook.

5º Apresente ao(a) professor(a), para que ele possa orientar a construção do material e para realizar intervenções durante o processo de criação do seu lapbook.

6º Socialize as pesquisas realizadas, organizando com seus(suas) colegas, uma roda de conversa para apresentar o tema escolhido e seu lapbook. Anote em seu caderno o que você aprendeu.

A proposta da atividade é a construção de um *lapbook* sobre os povos Sumérios, Egípcios, Astecas, Maias, Incas e Povos Indígenas do Brasil.

Dessa forma, é importante explicar aos estudantes que o *lapbook* é uma pasta que imita um minilivro, que pode ser confeccionada com cartolinas ou papéis coloridos. Oriente-os(as) sobre a importância do material conter desenhos, figuras e as atividades pesquisadas. Professor(a), no *Caderno do Aluno* há o passo a passo de como construir o *lapbook*.

ATIVIDADE 7 – RETOMADA

7.1 Leia as orientações abaixo para criar um painel ilustrado:

A partir dos temas estudados, elabore um painel ilustrado com algumas características das escritas, das formas de registros, bem como da tradição oral e cultural, dos sumérios, egípcios, pré-colombianos e dos povos indígenas do Brasil.

Para realizar essa atividade, você precisa buscar informações, procurar imagens ou fazer desenhos para ilustrar o seu trabalho. Lembre-se de elaborar as legendas para as respectivas imagens e registrar as suas fontes de pesquisa.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Esta é uma atividade que visa retomar os conceitos estudados nesta Situação de Aprendizagem. Para tanto, os(as) estudantes serão desafiados a elaborar um painel ilustrado, que pode ser feito de maneira tradicional (em cartolinas e outros recursos) ou em formato digital. Estimule-os(as) a realizar uma pesquisa selecionando fontes confiáveis e elaborando legendas que descrevam as principais ideias contidas no material. Se bem orientado, o processo de pesquisa pode contribuir para que os(as) estudantes desenvolvam o senso crítico, estimulando o processo de investigação.

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

História - 7º ano

1º BIMESTRE

UNIDADE TEMÁTICA	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias	(EF07HI01) Explicar o significado de "modernidade" e suas lógicas de inclusão e exclusão, com base em uma concepção europeia.	A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História; A ideia de "Novo Mundo" ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno.
Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo	(EF07HI04) Identificar as principais características dos Humanismos e dos Renascimentos, analisar seus significados, relacionando-os ao processo da expansão marítima.	Humanismos: uma nova visão de ser humano e de mundo; Renascimentos artísticos e culturais.
Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo	(EF07HI05) Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas (Protestante e Contrarreforma Católica) e os processos culturais e sociais do período moderno na Europa e na América.	Reformas religiosas: a cristandade fragmentada.
A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano	(EF07HI07) Descrever os processos de formação e consolidação das monarquias europeias, bem como as principais características dessas monarquias com vistas à compreensão das razões da centralização política.	A formação e o funcionamento das monarquias europeias: a lógica da centralização política e os conflitos na Europa.
Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo	(EF07HI06) Comparar as navegações no Atlântico e no Pacífico entre os séculos XIV e XVI, especialmente em relação aos avanços científicos, às novas rotas, às relações comerciais e interações culturais até então estabelecidas.	As descobertas científicas e a expansão marítima.

Conheça o Currículo:

Acesse o QR Code ou o link abaixo: **http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf**. Acesso em: 23 set. 2020

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1 – O "MODERNO" NAS SOCIEDADES AFRICANA, AMERICANA E EUROPEIA

Unidade Temática: O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias.

Habilidade: (EF07HI01) Explicar o significado de "Modernidade" e suas lógicas de inclusão e exclusão, com base em uma concepção europeia.

Objetos de conhecimento: A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História; A ideia de "Novo Mundo" ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno.

Professor(a), a Situação de Aprendizagem 1, pretende refletir sobre o significado da palavra "modernidade", esclarecendo que as características de cada sociedade são diferentes e devem ser definidas por suas próprias especificidades, já que no contexto das navegações dos séculos XV e XVI, com a chegada dos europeus, construiu-se a ideia de "ausência de modernidade" em alguns locais que foram colonizados à época.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1. Quando pensamos na palavra "moderno", logo vem à mente algo atualizado, novo. Essa palavra também é utilizada para marcar a delimitação de um período histórico, a Idade Moderna, que se refere ao período entre os séculos XV e XVIII.

E para você, o que significa a palavra "moderno"?

A resposta é pessoal, mas podemos esperar que os(as) estudantes apontem o desenvolvimento tecnológico como parâmetro do que é moderno. Independentemente da resposta, é importante pontuar que pessoas de sociedades ou mesmo de gerações diferentes podem identificar definições também variadas sobre um mesmo termo.

Depois que o(a) estudante refletiu sobre a palavra "moderno" e expressou suas sensações sobre ela, agora é preciso conferir qual é a definição prevista no dicionário. Para o desenvolvimento da atividade, pode-se utilizar dicionários *on-line*, aplicativos ou outros formatos disponíveis em sua escola ou na *internet*.

Mesmo o dicionário já apresenta definições baseadas na construção histórico-social. Portanto, permanece a questão de que o que é moderno para a sociedade ocidental pode não ser para outra sociedade. É importante apontar que provavelmente a definição do dicionário não seja tão diferente daquela apontada inicialmente pelos (pelas) estudantes, e isso é um elemento que corrobora ao sentido histórico-social desta terminologia.

1.2. Leia o texto abaixo:

A comunicação é um processo de interação entre duas ou mais pessoas na transmissão de mensagens. Os avanços tecnológicos em diferentes momentos da História possibilitaram a diminuição das barreiras de comunicação, como no caso das redes sociais, com o advento da internet. Diante de transformações tão aceleradas em nosso cotidiano, atrelamos o conceito de "moderno" à inovação e costumamos classificar determinados objetos como "ultrapassados", ou seja, "antigos". Se hoje utilizamos *apps* de mensagens, houve um tempo em que se comunicar dependia da "velha" carta – uma das formas de interlocução e contato mais antiga que conhecemos. No entanto, isso não quer dizer que essa forma de comunicação não era considerada moderna na época em que foi utilizada.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Após a leitura e a interpretação do texto, reflita sobre as palavras "antigo" e "moderno" e escreva os significados com suas próprias palavras em seu caderno.

O item "**a**" da atividade **1.2.** solicita que os(as) estudantes expliquem, a partir das suas próprias palavras e análise do texto, os termos "antigo" e "moderno". Com as atividades anteriores os (as) estudantes puderam refletir sobre o termo "moderno" e pesquisar o seu significado no dicionário, comparando aquilo que consideravam ser com a definição pesquisada, percebendo os elementos sociais que estão presentes mesmo nas palavras que utilizamos no nosso cotidiano. Agora, o desafio é refletir sobre a palavra "antigo", a partir da leitura e análise do texto abaixo que fala sobre as transformações no campo da comunicação.

Com isso, espera-se que os (as) estudantes compreendam que a tecnologia passa por transformações contínuas, de modo que o que é novo hoje se tornará antigo daqui a algumas décadas, ou até mesmo anos. Desse modo, um mesmo objeto pode ser nomeado como moderno e antigo, de acordo com a perspectiva temporal de quem o nomeia.

ATIVIDADE 2 – CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1. Observe a imagem, leia o texto sobre ela e responda aos questionamentos em seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

A imagem mostra duas tecnologias que começaram a ser utilizadas na passagem da Idade Média para a Idade Moderna: a charrua de tração animal, feita de madeira e ferro, e os arreios de tração para cavalos.

As charruas e os arreios hoje podem parecer "antigos" ou "atrasados", mas proporcionaram uma grande transformação agrícola quando foram criados. Essas tecnologias transformaram a lógica de produção agrícola medieval, aumentando a produtividade no campo e fazendo com que o comércio dos excedentes desta produção fosse crescentemente reabastecido. Hoje a indústria agrícola é automatizada e se utiliza de tecnologias muito mais sofisticadas do que essas. No entanto, tanto as charruas quanto os arreios não deixaram de ser utilizados até hoje.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) A imagem apresenta duas tecnologias agrícolas. Quais são elas?
b) Em qual contexto essas tecnologias foram criadas?
c) Qual é a importância histórica delas?

2.2. Para desenvolver esta atividade, reúna-se com um(a) colega de classe e, juntos, respondam no caderno os questionamentos propostos.

a) A tecnologia, da forma como conhecemos, está presente em todas as sociedades humanas? Justifique.

b) Podemos considerar "modernas" as sociedades que dependem da tecnologia em seu cotidiano?

c) Podemos considerar "antigas" ou "atrasadas" sociedades que não dependem dos mesmos recursos tecnológicos que a nossa?

2.3. Leia o texto, assista o vídeo abaixo e realize a atividade proposta.

Modernidade ou "Idade Moderna"

O período que ficou conhecido como "Idade Moderna" iniciou com a queda do Império Romano do Oriente, quando Constantinopla foi tomada pelos turcos otomanos em 1453, e acabou em 1789 com a Revolução Francesa. De modo geral, o período pode ser entendido como uma etapa de transição entre o feudalismo e o capitalismo na Europa. Durante este ano letivo iremos estudar esse período, considerando não somente acontecimentos históricos que ocorreram na Europa, mas também os que ocorreram na África, América e Ásia.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Modernidade e a formação dos Estados modernos. Deixa que eu desenho. **Fonte**: Canal Gabriel Rocha.Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=dmzwsAmgOp8&t=131s**. Acesso em: 12 ago. 2020.

a) Com auxílio de seu(sua) professor(a), elabore uma linha do tempo com os acontecimentos mais importantes da "Idade Moderna". Esta linha ao decorrer do ano deverá ser ampliada em seu caderno.

Essa atividade dá sequência à sensibilização iniciada na atividade anterior, introduzindo a contextualização em relação aos objetos do conhecimento relacionados à habilidade que está sendo trabalhada ao longo desta Situação de Aprendizagem.

A partir da análise da imagem é esperado que os(as) estudantes consigam responder que as tecnologias apresentadas, no contexto da foto, são a charrua e os arreios de tração para cavalos. Neste momento é importante destacar para os estudantes que elas foram criadas na passagem da Idade Média para a Idade Moderna e que transformaram a lógica de produção agrícola medieval aumentando a produtividade no campo e fazendo com que o comércio dos excedentes desta produção fosse crescentemente reabastecido. É possível que os(as) estudantes apontem que as tecnologias apresentadas são "antigas" ou atrasadas". Caso isso aconteça, aproveite para desconstruir essa ideia durante a socialização das respostas, apontando a importância histórica da agricultura para nossa sobrevivência enquanto espécie e reforçando o entendimento de que essas tecnologias ainda hoje são utilizadas, não deixando de afirmar a importância da agricultura familiar para a lógica produtiva brasileira contemporânea.

A atividade **2.2**. solicita aos(as) estudantes que se reúnam com seus pares, e essa dinâmica pode ser feita por afinidade ou através do agrupamento dos discentes por nível de proficiência, na qual os que têm mais dificuldade na leitura, interpretação e escrita de um texto fiquem ao lado dos estudantes com maior desenvoltura na produção textual. A atividade pode ser feita em duplas ou grupos, seguindo critérios definidos pelo (a) professor(a) e adequando a realidade de cada classe.

Após terem realizado a atividade anterior, espera-se que os(as) estudantes consigam chegar à conclusão de que a tecnologia está presente em diferentes sociedades, mas não é concebida e compreendida da mesma forma, bem como não se desenvolve e nem se transforma na mesma velocidade em todas as sociedades. Relacionamos a tecnologia às máquinas e computadores, porém existem diferentes sentidos para a esta palavra que não é um sinônimo daquilo que está relacionado à cultura digital. A tecnologia também pode ser entendida como um procedimento que organiza um domínio específico, como por exemplo, o domínio do fogo ou da agricultura.

Os(As) estudantes precisam inferir que nossa sociedade enxerga a tecnologia como parte da contemporaneidade e que *smartphones*, computadores e a internet estão relacionados aos avanços tecnológicos modernos da contemporaneidade, e com isso outras sociedades que não possuem o mesmo avanço tecnológico digital são muitas vezes consideradas antigas, primitivas ou atrasadas. Importante pontuar que essa é uma percepção realizada a partir de um ponto de vista carregado de elementos de uma construção social que se refere a nossa sociedade, mas que o parâmetro de um povo não pode ser definidor de outro. É importante desconstruir a ideia de "atraso" como situação contrária ao "moderno". Cabe ressaltar, durante a reflexão dos estudantes, que os parâmetros de avaliação e definição são sociais e, portanto, obra da ação humana.

O parâmetro para a resposta permeia o debate sobre como nossa sociedade concebe a ideia de tecnologia relacionando-a à Revolução Industrial, às máquinas e à internet. Assim, outras sociedades que não apresentam esta forma de tecnologia são desvalorizadas e consideradas como atrasadas. Este debate é interessante para que os(as) estudantes percebam que, ao descrevermos uma sociedade que não utiliza tecnologia industrial em seu cotidiano como atrasada, a estamos depreciando e valorizando nossa forma de nos relacionar com o mundo em detrimento de outras.

Professor(a), consulte com seus estudantes o saiba mais e análise o conteúdo presente no QR CODE do material do estudante.

SAIBA MAIS:

Para saber mais sobre a Idade Moderna em outros continentes acesse: O Tempo do Povos Africanos. **Fonte**: IMPEAFRO. Disponível em: **https://ipeafro.org.br/wp-content/uploads/2013/12/SUPLEMENTO-DIDATICO.pdf** Acesso em: 12 dez. 2020

ATIVIDADE 3 – ANÁLISE DE FONTES

3.1. O conceito de modernidade ou moderno costuma ser compreendido como parte de um imaginário, isto é, uma ideia ou, ainda, uma visão de mundo diretamente ligada a um projeto a ser realizado ou construído. Por esta razão, analisaremos algumas imagens que representam cidades em contextos históricos de ocupação diferentes.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

AMÉRICA / ÁFRICA	
Imagem 1: Machu Picchu – Peru – Continente Americano	Imagem 2: Cidade do Cabo – África do Sul – Continente Africano
Imagem 3: Bogotá – Colômbia – Continente Americano	Imagem 4: Djenné – Mali – Continente Africano

a) Aspectos arquitetônicos são aqueles relativos à arquitetura, às construções, ou tudo que é relativo à arte e às tecnologias das edificações. Faça uma pesquisa sobre os aspectos arquitetônicos das cidades acima e registre em seu caderno.

b) Considerando a sua pesquisa, podemos afirmar que as quatro cidades representam a modernidade? Justifique em seu caderno.

A terceira atividade da Situação de Aprendizagem 1 tem o objetivo de estimular no estudante uma reflexão sobre as sociedades africana e americana, questionando o conceito de modernidade sob a perspectiva europeia dos séculos XV e XVI.

Para tanto, apresentamos uma sequência de imagens dos dois continentes, nas quais podemos observar uma monumentalidade arquitetônica presente em cada uma das regiões retratadas. O objetivo é que a partir da observação das imagens, os estudantes possam compreender que o conceito de "moderno" e "antigo" definido no contexto das Grandes Navegações dizia mais sobre o europeu do que sobre os continentes colonizados.

Sugerimos que, antes da atividade, seja realizada uma breve explanação sobre o contato entre europeus e africanos e americanos. É possível se valer de um fragmento de texto de época como a Carta de Caminha, que está disponível no portal do domínio público[1].

O item "**a**" solicita a observação e análise de quatro imagens e posterior pesquisa sobre a arquitetura de cada uma delas. A **IMAGEM 1** retrata as ruínas de Machu Picchu, no Peru, construção realizada pelos Incas, povo pré-colombiano; a **IMAGEM 2** apresenta uma vista panorâmica da Cidade do Cabo, na África do Sul; a **IMAGEM 3** apresenta uma vista aérea do centro da cidade de Bogotá, Colômbia; e a **IMAGEM 4** uma vista da Mesquita Djinguereber, em Djenné, no Mali. Pretende-se que o estudante reflita sobre as estruturas arquitetônicas presentes nas 4 imagens. Note-se que duas imagens representam uma arquitetura mais contemporânea, enquanto as duas outras representam aquelas encontradas pelos europeus à época das Grandes Navegações.

Ao realizarem uma pesquisa sobre essas construções no item "**a**", para o item "**b**" espera-se que os estudantes percebam a complexidade de cada uma delas, refletindo sobre como quem as construiu teve que concentrar diferentes elementos técnicos então conhecidos. Sobretudo no caso das **imagens 1** e **4**, esperamos que os estudantes considerem que os povos americanos e africanos dos séculos XV e XVI, mesmo sem conhecerem a tecnologia dos povos europeus, não eram menos complexos e possuíam a sua própria tecnologia.

Professor(a), o fechamento dessa atividade pode acontecer em formato de roda de conversa, com a socialização das pesquisas realizadas e hipóteses levantadas pelos estudantes. Se possível realize a leitura e debata com os estudantes as informações apresentadas no "Você sabia?".

VOCÊ SABIA?

Tombuctu

Sem dúvida, a universidade mais célebre foi a de Tombuctu, que nos deu os dois Tari'kh; apesar de escritos no século XVII, constituem a obra histórica mais monumental já produzida no Sudão. A universidade, centro de aquisição e difusão de conhecimento, não era uma instituição organizada como na África setentrional; compreendia grande número de escolas autônomas, destacando -se a famosa mesquita de Sankoré, que ministrava o ensino superior. Tombuctu abrigava, no século XVI, cerca de 124 escolas corânicas frequentadas por milhares de estudantes de todas as regiões do Sudão e do Sahel, que moravam com os professores ou em alojamentos especiais. Os professores, apesar de não remunerados, não enfrentavam dificuldades materiais, dedicando todo o seu tempo aos estudos (...) a o ensino de humanidades, que comportava as ciências tradicionais – teologia (tawhid), exegese (tafsir), tradições (hadith), direito maliquita (fikh), gramática, retórica, lógica, astrologia, astronomia, história, geografia etc.

Fonte: História Geral da África, IV: África do século XII ao XV. Editado por Djibril Tamsir Niane. – 2.ed. rev. – Brasília: UNESCO, 2010. p 234-235. Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000321.pdf**. Acesso em: 17 dez. 2020.

1 Carta a El Rei D. Manuel, Pero Vaz de Caminha. **Fonte**: Domínio Público. Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000292.pdf**. Acesso em: 05 ago. 2020.

3.2. Leia o texto e responda às questões em seu caderno.

Aventureiros europeus

Narrativas de aventureiros europeus, como a de Hans Staden, do século XVI, apresentavam os continentes africano e americano como locais atrasados, povoados por selvagens, que, segundo eles, somente se modernizaram após o contato com a cultura europeia. No entanto, um estudo do passado nos permite conhecer e desmistificar ideias preestabelecidas. Em primeiro lugar, temos que, na África e na América, sempre houve uma grande diversidade de povos, com diferentes características culturais, sociais e políticas. A cerâmica e a metalurgia do ouro e da prata, por exemplo, eram conhecidas pelas antigas sociedades africanas e americanas, possibilitando a produção de utensílios, ferramentas e artefatos simbólicos. Exemplos de construções arquitetônicas, como Machu Picchu, na América, e a Grande Mesquita de Djenné, na África, ambas declaradas Patrimônios da Humanidade pela UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), são representações da complexidade tecnológica dessas sociedades. Essas e outras fontes históricas nos permitem conhecer as características desses povos.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) De acordo com o texto, como os aventureiros europeus, a partir do século XVI, costumavam apresentar os continentes africano e americano?

b) Por que essa concepção é considerada equivocada atualmente?

O item **3.2**. solicita a leitura de um texto que apresenta características das culturas africana e americana, com o intuito de desmistificá-las e contrapor a concepção de que a chegada dos europeus nesses continentes significou a inserção da "modernidade". Sugere-se a leitura compartilhada e, caso existam recursos disponíveis, a exploração, em conjunto com os estudantes.

O item "**a**" questiona os estudantes quanto à utilização, pelas sociedades europeias, dos conceitos de "moderno", no sentido de avanço, e de "antigo", no sentido de atraso, para classificar outras sociedades. O objetivo é possibilitar uma reflexão que agregue elementos já abordados na atividade anterior à intenção de conquista e exploração destes novos territórios em que os europeus chegaram, sendo importante destacar o eurocentrismo presente no período. Espera-se que os estudantes apontem que a definição desses povos americanos e africanos se deu dessa forma porque os europeus os analisaram a partir dos seus próprios pressupostos e da sua cultura. Já no item "**b**" é esperado que os(as) estudantes consigam responder que essa concepção é equivocada pois nesses continentes sempre houve uma grande diversidade de povos, com diferentes características culturais, sociais, políticas e possuidoras de uma grande complexidade tecnológica.

ATIVIDADE 4 – ANÁLISE DE FONTES

4.1. Observe as imagens e leia o fragmento a seguir:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Viagem ao Brasil
Capítulo XVIII

Como fui aprisionado pelos selvagens e como isso aconteceu

Tinha comigo um selvagem de uma tribo denominada Cariós, que era meu escravo. […] No dia anterior tinha eu mandado o meu escravo para o mato a procurar caça, e queria ir buscála no dia seguinte, para ter alguma coisa que comer, pois naquele país não há muita coisa mais além do que há no mato.

Quando eu ia indo pelo mato, ouvi dos dois lados do caminho uma grande gritaria, como costumam fazer os selvagens, e avançando para o meu lado. Reconheci então que me tinham cercado e apontavam as flechas sobre mim e atiravam. Exclamei: Valha-me Deus! Mal tinha pronunciado estas palavras quando me estenderam por terra, atirando sobre mim e me furando com as lanças. Mas não me feriram mais (graças a Deus) do que em uma perna […]. Chegando ao mar vi, à distância de um tiro de pedra, uma ou duas canoas […]. Quando me avistaram, trazido pelos outros, correram ao nosso encontro, enfeitados com plumas, como era costume, […]. Diante de mim, ia um rei com um bastão que serve para matar os prisioneiros. Fez um discurso e contou como me tinham capturado e feito o seu escravo perot (assim chamam os portugueses), querendo vingar em mim a morte de seus amigos. E ao levarem-me até as canoas, alguns me davam bofetadas. Apressaram-se então em arrastar as canoas para a água, medo de que em Brikioka(como era chamado o atual município de Bertioga) já estivessem alarmados, como de fato estavam.

Antes, porém, de arrastarem as canoas para a água, me amarraram e, como não eram todos do mesmo lugar, cada aldeia ficou zangada por voltar sem nada e disputavam com aqueles que me detinham. Uns diziam que tinham estado tão perto de mim como os outros, e queriam também ter a sua parte, propondo matar-me imediatamente.

Fonte: Adaptação livre do português arcaico feita especialmente para este Material a partir de STADEN, Hans. Viagem ao Brasil, 1557. Disponível em: **http://purl.pt/151/1/index.html#/6**. Acesso em: 05 ago. 2020.

a) O fragmento acima é do livro Viagem ao Brasil, escrito em 1557 por Hans Staden, que também traz as imagens acima. Os dois documentos retratam a visão dos europeus sobre os povos nativos americanos no século XVI. De acordo com a análise realizada das imagens e do fragmento acima, responda no seu caderno: quais foram as características atribuídas aos povos nativos pelos colonizadores?

A atividade **4.1**. solicita a observação de duas ilustrações e de um fragmento de texto presentes na obra “Duas Viagens ao Brasil”, de Hans Staden. Antes de iniciar o exercício de análise dessas fontes, oriente os(as) estudantes a acessarem o *link* disponibilizado no *Saiba Mais* da atividade anterior, pois ele leva à um texto que traz uma breve biografia de Hans Staden.

Após terem contato com a biografia de Hans Staden, os(as) estudantes saberão que ele foi um viajante/aventureiro europeu do século XVI, vindo da atual Alemanha e que, chegando ao Brasil foi feito prisioneiro pelos Tupinambás por nove meses; ao regressar à Europa, escreveu as suas memórias sobre a experiência aqui vivida.

A intenção é desenvolver a competência leitora através da análise das imagens e do texto, possibilitando a reflexão sobre a construção de uma concepção que circulou, direta ou indiretamente, por muito tempo (sendo possível citar reflexos, por exemplo, no darwinismo social do século XIX ou na eugenia presente no nazismo do século XX), no campo das mentalidades, de que os povos nativos da África e da América eram atrasados. Destaca-se a contribuição que a atividade tem para o desenvolvimento do repertório cultural, competência geral da BNCC reiterada pelo Currículo, uma vez que valoriza diferentes manifestações artísticas culturais. O trabalho com as representações de Hans Staden contribui para o desenvolvimento do senso de identidade individual e cultural dos estudantes, oportunizando a abertura e acolhimento a diferentes culturas e visões de mundo.

A publicação da obra de Hans Staden na Europa, impulsionada pela construção da técnica de imprensa de Gutenberg, alcançou quantidade considerável de pessoas, somando-se a outras obras que também povoavam o imaginário europeu com a ideia de um Novo Mundo composto por populações ditas selvagens. Assim, a apresentação dos povos nativos desnudos, em um ambiente de pouca sofisticação e sem traços aparentes de tecnologia, realizando uma festa em que se se alimentam de carne humana, sugere que esses indivíduos representados eram de povos primitivos, enquanto os europeus seriam os modernos. A imagem ganha ainda mais força com os relatos escritos, como o fragmento apresentado, no qual Staden relata como foi aprisionado, como o trataram e referindo-se aos indígenas como “selvagens”.

ATIVIDADE 5 – ENSINO HÍBRIDO

5.1. A partir das informações apresentadas na Situação de Aprendizagem, realize a análise da imagem e, em grupos, produza um mural virtual respondendo as questões abaixo:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) É possível identificar a convivência entre o "antigo" e o "novo" na imagem? Na sua cidade há locais onde é possível identificar esse tipo de convivência? Cite exemplos.

b) Com a chegada do moderno ("novo") o antigo ("velho") é sempre substituído?

Professor(a), esta é uma atividade de contextualização final em relação ao que fora trabalhado ao longo da Situação de aprendizagem. Antes da realização do mural, no qual os(as) estudantes deverão responder as perguntas, auxilie-os(as) na interpretação da imagem. No item "**a**" espera-se que indiquem a presença do bonde, que pode ser chamado de "antigo", e do "novo", por ele ser elétrico. A partir do diálogo, observe se conseguem identificar exemplos dessa convivência em sua cidade, explore exemplos a partir do local de vivência dos(a) estudantes e peça para que coloquem imagens desses lugares em seus murais. No item "**b**" espera-se que reflitam que nem sempre o antigo deixa de ser utilizado por algo novo.

Esta é uma atividade de Ensino Híbrido promove um misto entre o ensino presencial e o ensino mediado pela tecnologia digital, e almeja a personalização da aprendizagem dos estudantes, oportunizando momentos em que usam a criatividade, a interação e a colaboração, como forma de desenvolvimento das habilidades socioemocionais, ao exercitar a sua própria autonomia. Para auxiliar os(as) estudantes no desenvolvimento da atividade você pode indicar plataformas digitais ou aplicativos.

ATIVIDADE 6 – DESAFIO

6.1. Para realizar esta atividade você deverá se reunir em grupos e utilizar o seu caderno para criar uma charge, ou um "meme". Como tema, aborde uma das questões estudadas nesta Situação de Aprendizagem.

Concluída a atividade, apresente o resultado aos(às) colegas de sala. Em seguida, sigam as orientações do(a) professor(a) para organizar um painel com as produções realizadas.

Esta atividade de desafio é o procedimento de avaliação do estudante sobre a Situação de Aprendizagem 1, que objetiva verificar a compreensão dos objetos de conhecimento e o desenvolvimento das habilidades e competências em História do Currículo. Sugerimos, para o seu desenvolvimento, a formação de grupos para realização da atividade, pois é uma importante possibilidade de troca de experiências de processos criativos, além de desenvolver o trabalho colaborativo, já que os estudantes deverão produzir uma charge ou um "meme" sobre as questões estudadas.

Professor(a), é fundamental que você explique aos estudantes qual é a estrutura de uma charge ou "meme" e quais são os elementos importantes que precisam constar nessa atividade. Após a conclusão, solicite que montem um painel contendo os memes e charges da turma, expondo na sala ou em outro espaço da escola as produções realizadas. Sugerimos que avalie as produções individuais e oriente o trabalho coletivo durante a construção do painel, dinâmica de organização coletiva que pode estimular as habilidades socioemocionais.

ATIVIDADE 7 – RETOMADA

7.1. Com base na Situação de Aprendizagem 1, siga as orientações de seu(sua) professor(a) para formular em seu caderno, individualmente, um resumo sobre o tema principal. Neste resumo, você deverá relatar o que você aprendeu até o momento.

Professor (a), esta é uma atividade de retomada. A ideia é que os(as) estudantes que não tenham conseguido desenvolver plenamente a habilidade a realizem, para que seja possível diagnosticar as dificuldades e os obstáculos cognitivos e assim retomar os pontos mais importantes da aprendizagem. No entanto, essa é mais uma possibilidade de atividade e, se desejar, ela pode ser realizada por todos, de maneira a reforçar seu entendimento do que fora trabalhado. Caso necessário, solicite o auxílio do(a) professor(a) de Língua Portuguesa para trabalhar o resumo enquanto um gênero textual.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2 – O HUMANISMO E SUA RELAÇÃO COM A CIÊNCIA E A TECNOLOGIA

Unidade Temática: Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo

Habilidade: (EF07HI04) Identificar as principais características dos Humanismos e dos Renascimentos, analisar seus significados, relacionando-os ao processo da expansão marítima.

Objetos de conhecimento: Humanismos: uma nova visão de ser humano e de mundo Renascimentos artísticos e culturais.

Professor(a), a habilidade da Situação de Aprendizagem 2 identifica a relação entre o Renascimento europeu do século XV e XVI e o pensamento científico, compreendendo o papel do humanismo na mentalidade europeia e como essa mudança foi central na empreitada das Grandes Navegações. Iremos abordar e construir o entendimento dos conceitos de Humanismo e Antropocentrismo, assim como a análise do renascimento comercial, por meio da interpretação de fontes imagéticas e textuais que apresentam a Arte como parte do processo renascentista.

Essa habilidade está associada à que fora trabalhada na Situação de Aprendizagem 1, que focou no entendimento do conceito de modernidade. É importante destacar que é possível desenvolver a habilidade em conjunto com os componentes de Arte, Ciências e Língua Portuguesa, por meio do estudo da produção artística, literária e científica do Renascimento.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1. A pintura "A lição de anatomia do Dr. Tulp", feita por Rembrandt van Rijn em 1632, é considerada uma das obras mais famosas e revolucionárias da História da Arte. Observe a representação e responda às questões sobre ela em seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Qual é o tema da obra? O que o autor quis representar?
b) É possível identificar quem são os personagens representados na pintura? Como eles se portam? Explique.
c) Percebe-se a existência de uma hierarquia entre os personagens da representação? Como ela aparece?
d) Como se vestem os personagens representados na pintura? É possível identificar qual é a época em que foi feita essa representação? Há indícios que revelam o tempo histórico na pintura?
e) A aula de anatomia representada na pintura poderia ocorrer na Idade Média? Justifique.

Professor(a), para contemplar as habilidades presentes nesta unidade temática, a sensibilização traz a obra **"A lição de anatomia do Dr. Tulp"**, de Rembrandt van Rijn, 1632. Com as questões apresentadas na atividade, pretende-se estimular que o(a) estudante levante hipóteses para interpretação da obra e de sua historicidade ao descrever os elementos que compõem a imagem. Seguindo o direcionamento dos questionamentos, é possível identificar a cena como um estudo anatômico que revela a relação do homem com a natureza, suas inquietações e questionamentos sobre o funcionamento do corpo na prática da dissecação.

Espera-se também que os estudantes identifiquem, na aula de anatomia, que há um professor (único com chapéu e usa uma tesoura na dissecação do cadáver) e os demais personagens observando a ação são estudantes de medicina. Os trajes cerimoniosos, em tons escuros, vestimentas típicas do século XVII, conduzem o olhar para a luz que incide no corpo humano a ser estudado. Atentos e compenetrados, os estudantes se apresentam surpresos com a lição, que tinha como objetivo aprimorar e aprofundar os conhecimentos sobre o corpo humano e suas estruturas, levando à compreensão do seu funcionamento a fim de poder intervir quando necessário.

Professor(a), ressalte que, na obra, aos pés do cadáver, está o livro de anatomia "Sobre a estrutura do corpo humano" de Versalius, referência científico-experimental, que é objeto de consulta metódica e sistemática dos futuros médicos, evidenciando a interação entre teoria e prática. A marcação do tempo histórico está evidente em inúmeros aspectos: a perspectiva na obra, a preocupação do artista em reproduzir a realidade com fidelidade (o naturalismo), usando novos conhecimentos da Matemática, da Física, da Anatomia, da Geometria e de outras ciências.

A obra expressa os princípios humanistas e renascentistas, já que apresentada sem justificativas morais ou religiosas e pautada na autonomia científica. Isso faz com que, através da comparação, os(as) estudantes consigam depreender que esta situação não poderia ter ocorrido na Idade Média, mas em um outro momento histórico. O que cria uma oportunidade para o(a) professor(a) explicar o processo intenso de transformações sociais, culturais e econômicas que ocorreu com os Renascimentos na Europa.

SAIBA MAIS:

O *site* abaixo traz de forma didática e pontual o conceito de humanismo e a relação com o movimento renascentista. Pode ser indicado para os(as) estudantes enquanto um recurso de pesquisa.. Humanismo. **Fonte:** Mundo Educação. Disponível em: **https://mundoeducacao.uol.com.br/literatura/humanismo.htm**. Acesso em: 06 ago. 2020.

ATIVIDADE 2 – CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1. Leia o texto abaixo e siga as orientações para realizar a atividade proposta.

Renascimento

Renascimento é um termo que costuma ser utilizado para identificar um período específico da história europeia. O termo se refere a um processo histórico que ocorreu de formas específicas em lugares diferentes em toda a Europa, mas que é caracterizado pelas transformações em relação às estruturas medievais, que marcou a transição do feudalismo para o capitalismo. Não existe um consenso em relação à cronologia deste processo, mas boa parte dos estudiosos sobre o tema situam que ele aconteceu entre meados do século XIV ao fim do século XVI.

O termo é comumente empregado para descrever os efeitos deste processo de transformações na arte; no entanto houve impactos na filosofia, nas ciências, na cultura, nas mentalidades, na sociedade, na economia, na política e na religião. Neste período houve uma revalorização das referências da Antiguidade Clássica Europeia e uma crescente valorização da ciência e da natureza. Os seres humanos passaram a se perceber enquanto a maior criação de Deus e a se utilizarem enquanto parâmetro de medida para todas as coisas, por isso foi dado o nome de humanismo à principal corrente de pensamento do período.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Vamos criar um lapbook sobre as invenções e os avanços tecnológicos da Renascença? Para a realização desta atividade siga as orientações do(a) seu(sua) professor(a).

Relembrando: *Lapbook* é uma "pasta" que imita um livro, podendo ser confeccionada em cartolina ou papéis coloridos. É importante conter desenhos, figuras e/ou demais informações pesquisadas.

Passo a passo:

1º Forme um grupo ou duplas

2º Escolha um dos temas a seguir e desenvolva sua pesquisa sobre as invenções e os avanços tecnológicos do Renascimento, com auxílio da internet ou de livros e utilizando sua atitude historiadora.

INVENÇÕES E AVANÇOS TECNOLÓGICOS	ANO DE CRIAÇÃO	INVENTOR
IMPRENSA	1454	Johannes Gutemberg
GLOBO TERRESTRE	1492	Martim Behaim
ATLAS DA ANATOMIA	1543	Andreas Vesalius
MOINHO DE VENTO	1589	Agostino Ramelli
LUNETA	1609	Galileu Galilei
ESTUDOS DE PROBABILIDADE	1654	Blaise Pascal
LEI DA GRAVITAÇÃO UNIVERSAL	1687	Isaac Newton
ÓRBITA DOS COMETAS	1705	Edmond Halley

3º Socialize as pesquisas realizadas, organizando com seus(suas) colegas uma roda de conversa para apresentar o tema escolhido para o *lapbook*. Anote em seu caderno o que você aprendeu.

4º Monte o seu *lapbook* com o resultado da pesquisa e da interação com a turma.

5º Conforme a orientação do(a) seu(sua) professor(a), exponha o *lapbook* do grupo.

Professor(a), atividade o objetivo é criar um *lapbook* a partir das invenções e avanços tecnológicos da Renascença. É importante explicar aos estudantes que o *lapbook* é uma pasta que imita um minilivro ou um livro em camadas, que permite explorar diferentes linguagens e representações e que pode ser confeccionado com cartolinas ou papéis coloridos. Oriente-os sobre a importância de conter desenhos, figuras, mapas e diferentes linguagens, mas todas baseadas em atividades de pesquisa. A proposta da atividade é a construção de um *lapbook* sobre as narrativas do surgimento do ser humano. Dessa forma no Caderno do Aluno há o passo a passo de como construir o *lapbook* (assim como nas recomendações abaixo), além de indicações de *sites* de pesquisas, facilitando o procedimento com sua orientação.

SUGESTÃO DE VÍDEO:

- Lapbook Edad Antigua 6º. **Fonte:** Canal Android vm. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=YgEsWg37RcU**. Acesso em: 11 ago. 2020.

IMPRENSA (1454)

Outro avanço importante à época para leitura e escrita foi a Imprensa, em 1454. Johannes Gutemberg criou uma máquina de impressão tipográfica (com caracteres e tipos móveis), que possibilitaram a impressão de textos e livros. A primeira publicação e impressão foi a Bíblia traduzida para o alemão.

GLOBO TERRESTRE (1492)

Em 1492, foi publicado por Martim Behaim um modelo em escala tridimensional da Terra – o Globo Terrestre de Nürnberg. A estrutura era bastante simples, já que a América estava em processo de exploração e reconhecimento geográfico.

ATLAS DA ANATOMIA (1543)

Como exemplo das inúmeras invenções, destacam-se a obra de Andreas Vesalius, considerado o "pai da anatomia moderna", o Atlas da Anatomia de 1543. *De Humani Corporis Fabrica*, propiciou o estudo da medicina associando-a à prática e a experimentação. Apesar de suas contribuições nem sempre terem sido aceitas pela visão tradicional, contribuiu de maneira relevante, como, por exemplo, ao atribuir ao rim a função de filtrar o sangue.

MOINHO DE VENTO (1589)

Em 1589, o engenheiro Agostino Ramelli, ao investigar e pesquisar equipamentos que otimizassem a produção agrícola, publicou o livro *The Diverse and Artifactitious Machines of Captain*, descrevendo o funcionamento dos Moinhos de Vento.

LUNETA (1609)

O instrumento, criado por Galileu Galilei, modificou as concepções da astronomia, foi utilizado na identificação e no estudo dos corpos celestes, assim como a trajetória de planetas, manchas solares e a Lua.

ESTUDOS DE PROBABILIDADE (1654)

Uma das contribuições do matemático Blaise Pascal foram os Estudos de Probabilidade em 1654. As estruturas da teoria do cálculo das probabilidades e da análise combinatória foram estabelecidas em conjunto com o cientista Pierre Fermat, marcando o início da teoria como ciência.

LEI DA GRAVITAÇÃO UNIVERSAL (1687)

O físico Isaac Newton publica a obra *Philosophiae Naturalis Principia Mathematica*, descrevendo a força de atração que age entre os objetos por causa de suas massas, a lei da gravitação universal**.**

ÓRBITA DOS COMETAS (1705)

Em 1705, o cientista Edmond Halley publicou a obra *Synopsis Astronomia Cometicae,* na qual pela primeira vez, descreve os movimentos dos cometas. O cometa Halley foi batizado em sua homenagem.

ATIVIDADE 3 – CONTEXTUALIZAÇÃO

3.1. Leia o texto abaixo e siga as orientações para a realização da atividade.

O Renascimento (cultural, comercial e científico) na Europa

O Renascimento (cultural, comercial e científico) proporcionou o fortalecimento de grupos sociais, como a burguesia mercantil, a centralização do poder político nas mãos dos reis e o questionamento da autoridade papal sobre os Estados Nacionais em formação. Este processo socioeconômico modificou de forma profunda a cultura das sociedades europeias, desconstruindo sua estrutura medieval e consolidando a Idade Moderna. Neste contexto, as Grandes Navegações modificaram completamente a lógica social e econômica na modernidade, transformando as relações que os europeus estabeleciam entre si e com o resto do mundo e impactando consequentemente nos processos de colonização da modernidade.

Graças a diversos fatores de ordem geográfica, tecnológica, política e econômica, Portugal foi o primeiro a se lançar aos mares neste momento, dando início às Grande Navegações. Para além de suas especificidades econômicas e domínio tecnológico, a iniciativa portuguesa se deveu principalmente à sua localização territorial estratégica entre o Mar Mediterrâneo e o Oceano Atlântico e ao fato de o país ter sido também o primeiro a realizar sua centralização política na figura do rei.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) O texto aponta algumas transformações de ordem política e social que se devem ao Renascimento. Quais são elas?

b) O início dessas empreitadas marítimas pode ser considerado como uma das consequências do Renascimento? Justifique.

c) Quais foram os fatores que mais impactaram no fato de Portugal ter dado início às Grandes Navegações?

Professor(a), na atividade **3.1.** os(as) estudantes devem ler e interpretar o texto para responderem as perguntas relacionadas às Grandes Navegações como um dos processos relacionados ao Renascimento. Realize um exercício de *leitura compartilhada* do texto, para possibilitar um melhor exercício da competência interpretativa.

A centralização política e a formação das Monarquias Nacionais, que proporcionou o estabelecimento de alianças entre os reis e a burguesia, propiciou a política econômica do Mercantilismo. Esses empreendimentos econômicos possibilitaram o investimento em tecnologias e projetos de expansão marítima, temática que será mais bem aprofundada em um processo de contextualização que será colocado em outra Situação de Aprendizagem presente no *Caderno do Aluno*.

3.2. Com auxílio do seu professor, faça um **mapa mental** com os avanços de ordem tecnológica, política e econômica desenvolvidos a partir do Renascimento em seu caderno.

O mapa mental é uma técnica de estudos que pode auxiliar a compreender os principais pontos abordados para que o estudante organize o conhecimento construído até o momento. Não há uma regra rígida para criar um mapa mental.

Os mapas mentais produzidos pelos(pelas) estudantes devem procurar representar, com os detalhes, a relação conceitual existente entre informações desenvolvidas em textos curtos ou longos ligados por setas unindo as reflexões realizadas. Sugira uma estrutura que auxilie o(a) estudante a elaborar o seu mapa.

Exemplo:

1. Utilize uma ficha em branco (pode ser uma folha sulfite A4) na posição vertical.
2. O conteúdo ou a palavra-chave apresentada no centro da folha.
3. Elabore desenhos, esquemas, gráficos e símbolos, a partir dos estudos realizados de forma sistemática para organizar as principais informações e indicar as relações entre os conteúdos que serão representados. É importante que o mapa mental expresse as relações que os(as) estudantes identificaram no processo de aprendizagem, por isso o uso de setas ligando os conteúdos é fundamental reconhecer o caminho percorrido pelo(a) estudante.
4. Ligue ou aproxime as informações para estabelecer conexões entre os termos/conceitos/imagens, aconselha-se também construir resumos sobre os elementos representados, com as interpretações adequadas.
5. Usar variadas cores podem auxiliar na comunicação da ênfase e do destaque que ser dar a determinados conteúdos no mapa mental, além de estimular a capacidade criativa do estudante e auxiliar na codificação ou agrupamento das variáveis.
6. Desenvolver seu próprio estilo pessoal de mapeamento da mente.
7. Usar ênfases e mostrar associações em seu mapa mental.

ATIVIDADE 4 – ANÁLISE DE FONTES

4.1. Leia o texto, observe a imagem a seguir e responda ao que se pede em seu caderno:

Renascimento cultural e artístico na Europa

A passagem da Idade Média para a Idade Moderna na Europa foi marcada por numerosas mudanças como a intensificação das atividades comerciais, o crescimento demográfico das cidades e o enriquecimento da burguesia, que se transformou em um grupo social muito poderoso. O clero e a nobreza, por sua vez, continuavam exercendo influência sobre a sociedade. Assim, as mudanças ocorridas trouxeram novas possibilidades e novas formas de pensar e viver o mundo.

O Renascimento cultural e artístico teve sua origem na Península Itálica, principalmente na cidade de Florença, que por conta de sua localização era considerada o centro do comércio mediterrâneo. Com grande movimento na economia, os excedentes eram investidos em obras de artes. Um dos principais artistas renascentistas foi Leonardo da Vinci (1452-1519), um italiano que se destacou no período como cientista, matemático, engenheiro, inventor, anatomista, pintor, escultor, arquiteto, botânico, poeta e músico.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Quem é o autor da obra?
b) Qual é o tema da obra? O que o autor quis representar? O que são as imagens em volta do Homem Vitruviano? Como se articulam os simbolismos do tema da obra?
c) Em qual contexto histórico a obra foi criada?

Professor(a), a atividade do item **4.1.** traz um fragmento de texto e a clássica imagem do "Homem Vitruviano" de Leonardo da Vinci. A partir de suas análises e pesquisas sobre o contexto renascentista, esta atividade contribuirá com a construção do entendimento do conceito de Humanismo, desenvolvendo a habilidade e oportunizando o estabelecimento de relações entre razão, ciência e sociedade europeia do século XV e XVI.

O objetivo inicial é reconhecer o contexto do Renascimento a partir de um dos representantes deste movimento. Dessa forma, os(as) estudantes devem realizar uma breve pesquisa biográfica sobre Leonardo Da Vinci e identificar o movimento sociocultural do qual ele fazia parte. A análise da fonte imagética propicia, com sua orientação, analisar e reconhecer a valorização por Da Vinci da ciência e da racionalidade impressos na influência greco-romana, no antropocentrismo e individualismo. O Renascimento insere o Homem (conceito de humanidade) no centro das questões socioculturais, valorizando este indivíduo e possibilitando construção crítica da produção humana e novas formas de pensar o mundo. O Homem passou a ser a medida de todas as coisas, e essa visão de mundo que buscava a compreensão da natureza a partir da perspectiva humana é visível nessa colagem de desenhos de Leonardo da Vinci.

Ao estabelecer essas relações, os estudantes podem construir os aspectos conceituais mais relevantes do contexto ao observar e interpretar a imagem, com o auxílio do fragmento textual, compreendendo a visão do tempo que pertence ao homem em seu aperfeiçoamento, conhecimento e experiência, afastando-se das concepções religiosas.

4.2. Leia as palavras abaixo, escolha uma delas e tente desenhar o objeto que ela representa. Depois faça uma pesquisa sobre a origem desses inventos e sua relação com Leonardo da Vinci e o Renascimento. Registre o que você descobriu em seu caderno.

Paraquedas	**Asa-delta**	**Helicóptero**	**Rolamento (rolimã)**

Na atividade **4.2.**, os(as) estudantes são convidados a desenvolver uma pesquisa para que construam representações sobre as invenções de Leonardo da Vinci e reconheçam o contexto histórico do Renascimento e sua relação com a ciência. Não deixe de destacar que, na colagem do Homem Vitruviano reproduzida no *Caderno do Aluno*, constam os desenhos de Leonardo de alguns inventos muito semelhantes a estes.

PARA SABER MAIS:

Bem parecida com o modelo da asa-delta que conhecemos hoje, o protótipo de Leonardo chegou a ser testado, e o piloto era preso por cordas e presilhas. **Fonte:** Wikipedia. Disponível em: **https://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/337784**. Acesso em: 06 ago. 2020.

Este desenho é considerado por alguns o primeiro helicóptero já desenhado. Sua hélice acima de um assento se assemelha muito à lógica do atual helicóptero. **Fonte:** Wikipedia. Disponível em: **https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Leonardo_da_Vinci_helicopter.jpg**. Acesso em: 06 ago. 2020.

Indicações de pesquisa para os estudantes:

- Leonardo Da Vinci. **Fonte:** Acervo Digital da Unesp. Disponível em: **https://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/337784**. Acesso em: 06 ago. 2020.
- 500 anos de Da Vinci. **Fonte:** Istoé. Disponível em: **https://istoe.com.br/rigor-obstinado/**. Acesso em: 06 ago. 2020.

ATIVIDADE 5 – ENSINO HÍBRIDO

5.1. Leia o texto a seguir e realize a atividade proposta em seu caderno.

As inovações tecnológicas

O aumento do comércio e da produção artesanal estão diretamente ligados ao estímulo e ao desenvolvimento de novas tecnologias no período do Renascimento. As inovações tecnológicas partiam da exploração da natureza, da observação e de experiências cada vez mais criteriosas.

Os cientistas dessa época eram contratados tanto pela burguesia quanto pelos reis. Esses últimos buscavam a melhoria de seus equipamentos militares com o objetivo de transformar seus respectivos reinados em potências políticas. Novas máquinas foram introduzidas nas oficinas manufatureiras, além dos investimentos na indústria náutica, já que era por meio dos mares que o comércio europeu mais se expandia.

Outra novidade dessa época foi a utilização dos algarismos arábicos na cultura europeia. A introdução dessa "ferramenta" de cálculo facilitou a contabilidade e consequentemente favoreceu o enriquecimento da burguesia e, também, possibilitou o desenvolvimento do pensamento abstrato entre os cientistas.

Entre os homens de espírito inventivo, destacamos: Nicolau Copérnico, Galileu Galilei, Leonardo da Vinci, Johannes Kepler e Andreas Vesalius.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Elabore uma pesquisa sobre os principais feitos realizados pelos personagens destacados no texto e com ela construa uma tabela em seu caderno de acordo com o seguinte modelo:

A atividade **5**, inicia com um texto que aponta como um dos motores do desenvolvimento tecnológico nos séculos XV e XVI as necessidades econômicas enfrentadas naquele período, como a exploração da natureza e o desenvolvimento do comércio. Preocupados com a ampliação do lucro, a burguesia contratava inventores para que esses lhes apresentassem soluções. Assim, através do mecenato, foram criadas uma série de inovações que impactaram não apenas a vida privada dos contratantes, como foram responsáveis por desdobramentos históricos que chegaram à contemporaneidade.

Após a leitura do texto, a próxima atividade espera que os estudantes sintam também curiosidade, a partir da pesquisa sobre os inventores do Renascimento. Essa atividade poderá ser feita em grupos, se preferir, assim como podem ser solicitado desdobramentos tais como: apresentação dos grupos, produção de um *lapbook*, construção de maquete a partir de uma invenção escolhida etc.

Ao indicar as orientações prévias para o estudante realizar a pesquisa, é possível solicitar que se atentem não apenas a preencher o nome das invenções, mas a investigar o seu funcionamento e a complexidade que significava à época em que foi desenvolvida, bem como os impactos que essa criação provocou no período.

PESQUISADORES	REALIZAÇÕES
Nicolau Copérnico (1473-1543)	Nicolau Copérnico foi um astrônomo e matemático que desenvolveu a teoria Heliocêntrica do Sistema Solar. A novidade do heliocentrismo foi colocar o Sol no centro do sistema astronômico, contrariando a visão geocêntrica, vigente entre as concepções religiosas, que considerava a Terra como o centro.

Galileu Galilei (1564-1642)	Galileu Galilei foi fundamental para a Revolução Científica. Estudou a teoria heliocêntrica de Copérnico e buscou comprová-la por meio da observação dos corpos celestes com a criação de uma luneta. Defendeu que o Sistema Solar pertencia a uma galáxia, a Via Láctea. Preso pela Inquisição, o físico, para escapar da fogueira, teve que renunciar publicamente suas teorias. O físico desenvolveu ainda vários instrumentos como a balança hidrostática, o compasso geométrico, o termómetro de Galileu e o precursor do relógio de pêndulo.
Leonardo da Vinci (1452-1519)	Considerado um dos maiores gênios da História, Leonardo da Vinci foi inventor, engenheiro, arquiteto, matemático, anatomista, escultor e pintor. Projetou pontes, armas de guerra além de dezenas de inventos que só puderam se realizados muito além de sua época. Suas obras artísticas revelam seu profundo conhecimento de Anatomia e Geometria.
Johannes Kepler (1571-1630)	Johannes Kepler, astrônomo e matemático alemão, foi uma figura importante na revolução científica do século XVII. Dentre as contribuições mais importantes destacam-se as três leis fundamentais da mecânica celeste, denominadas por Leis de Kepler. Suas obras forneceram uma das bases para a teoria da gravitação de Isaac Newton.
Andreas Vesalius (1514-1564)	O nome do médico belga Andreas Vesalius recorda imediatamente o surgimento da anatomia moderna. É autor da obra *De Humani Corporis Fabrica*, um atlas de anatomia publicado em 1543. Esse atlas do corpo humano, ilustrado a partir da dissecação de cadáveres, auxiliou o avanço na medicina.

5.2. Leia o texto e realize a atividade proposta.

As mulheres artistas renascentistas

Muitas figuras femininas foram representadas em obras de arte renascentistas, mas pouco se fala sobre as artistas que viveram nesse momento. Em meio aos referenciados artistas do período, havia algumas representantes do sexo feminino que não ficaram tão conhecidas. Citamos aqui as pintoras **Sofonisba Anguissola** e **Lavinia Fontana**, cujos nomes e obras continuam pouco difundidos.

É importante demarcar que, nesse período histórico, o papel social da mulher era outro, e essas artistas tiveram dificuldades em suas carreiras apenas pelo fato de serem mulheres. No entanto, é importante colocar que os trabalhos de ambas as artistas aqui citadas chegaram a ter algum reconhecimento por parte dos artistas de sua época.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Pesquise as artistas renascentistas citadas no texto e escreva o que descobrir em seu caderno.

b) Após a pesquisa, reflita e debata com seus(suas) colegas as razões que podem ter levado essas mulheres a ultrapassarem barreiras culturais da época para tornarem-se pintoras.

Professor(a), esta atividade busca estimular a autonomia de pesquisa e investigação por parte dos(das) estudantes. A partir das pesquisas realizadas pelos(as) estudantes, promova um debate sobre o papel social da mulher no período do renascimento.

5.3. Leia o texto e acesse o tour virtual sugerido no *QR Code*. Após suas observações, realize a atividade proposta.

Outro artista que se destacou durante o Renascimento foi **Michelangelo Buonarroti**. As pinturas que adornam as paredes e o teto da Capela Sistina foram uma encomenda do Papa Júlio II a este artista Renascentista. Além de Michelangelo, outros pintores renascentistas, como **Rafael Sanzio** e **Sandro Boticelli**, também pintaram afrescos no local.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

Acesse o Tour Virtual Capela Sistina, disponível na página oficial do Vaticano.

Após carregar a imagem, clique com o *mouse* e arraste-a para cima ou para baixo, para a esquerda ou para a direita. Os sinais + e –, no canto da tela, controlam o *zoom* que pode ampliar a imagem em até 400 vezes. Você também pode usar o *scroll* do *mouse* para realizar esta função.

Tour Virtual Capela Sistina. **Fonte:** Museu do Vaticano. Disponível em: **https://m.museivaticani.va/content/museivaticani-mobile/en/collezioni/musei/tour-virtuali-elenco.html**. Acesso em: 07 ago. 2020.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Conte de maneira resumida que lugar é esse e faça a descrição: característica físicas, arquitetônicas, o que mais chamou a sua atenção em seu tour virtual.

Professor(a), esta é uma atividade de ensino híbrido que promove um misto entre o ensino presencial e ensino mediado pela tecnologia digital e almeja a personalização da aprendizagem dos(das) estudantes, oportunizando momentos em que usam a criatividade, a interação e colaboração, como forma de desenvolvimento das habilidades socioemocionais, ao exercitar a sua própria autonomia. Pode ser utilizada como atividade extra sala de aula.

ATIVIDADE 6 – ENSINO HÍBRIDO

6.1. Vamos criar um **Jornal Mural**?

Vamos realizar uma pesquisa em grupo para desmistificar a ideia de que o Renascimento só aconteceu na Península Itálica, pois esse movimento teve projeção em outras regiões do continente europeu. Assim, levaremos em conta essa informação e as características do Renascimento nestes locais, com foco nas obras literárias e em seus respectivos autores.

Faça uma pesquisa em grupo sobre o Renascimento em um dos países listados a seguir e siga as orientações do(a) professor(a) para desenvolver o seu **Jornal Mural**.

PORTUGAL **ESPANHA** **INGLATERRA**

Lembre-se dos detalhes presentes em um jornal, como nome, formato, ilustrações, manchete e título, e elabore o layout do mural (ele será exposto). O Jornal Mural deve conter imagens que representem a época e notícias escritas pelo grupo.

Professor(a), na atividade **6.1.** os(as) estudantes devem elaborar uma pesquisa e construir um **Jornal Mural** considerando as características do Renascimento em Portugal, Espanha e Inglaterra. Rememore que essa expansão do Renascimento para além da Itália teve relação com a invenção da imprensa, por Gutenberg, que permitiu a impressão e difusão de obras científicas e literárias.

Para que a atividade transcorra de forma a incentivar o protagonismo, reúna os(as) estudantes em grupos com diferentes níveis de proficiência e por temáticas e oriente-os(as) acerca dos procedimentos do **Jornal Mural**. Os(As) estudantes devem conhecer os detalhes presentes em um jornal, como nome, formato, ilustrações, manchete e título, ou seja, propicie a pesquisa de imagens da época, a produção escrita de notícias sobre os autores, as obras e sua relação com o contexto.

Enquanto sugestão de pesquisa em relação ao renascimento em Portugal, destaque a obra de Luís Vaz de Camões (1524-1580), "Os Lusíadas", poema que homenageia o povo português e as navegações de Vasco da Gama.

Em relação à Espanha, incentive a pesquisa ou mesmo a leitura (verificar edição adequada) da extraordinária obra de Miguel de Cervantes (1547-1616), "Dom Quixote de La Mancha". Ironizando, com os personagens antitéticos, Dom Quixote explicita a herança medieval com os ideais de cavalaria e os valores burgueses representados por Sancho Pança.

Em relação à Inglaterra, pode-se abordar a obra Utopia (termo para "não-lugar"), de Thomas Morus (1478-1535), humanista, político e filósofo, na qual descreve em inúmeros aspectos uma ilha imaginária, observada pelo viajante Rafael Hitlodeu. Morus, nesse romance filosófico, estabelece uma comparação, com o intuito da crítica, entre os hábitos do povo de Utopia e os dos ingleses.

Outro expoente do renascimento inglês foi William Shakespeare. Sendo um dos maiores autores de peças teatrais, é encenado até os dias atuais, dada a relevância nas temáticas e reflexões propostas em sua dramaturgia nas comédias, tragédias e épicos. Muitas obras foram adaptadas para o cinema; cabe a indicação aos estudantes (levando em consideração a classificação etária) de algumas delas, tais como Romeu e Julieta, Sonho de uma Noite de Verão, A Megera Domada, dentre outras.

ATIVIDADE 7 – ANÁLISE DE FONTES

7.1. Leia o texto, observe as imagens e faça o que se pede em seu caderno.

O pensamento antropocentrista levou alguns estudiosos a questionarem a origem e os fenômenos da natureza. Foi nesse contexto que o geocentrismo, por exemplo, foi questionado por cientistas. Nicolau Copérnico (1473-1543) desenvolveu inicialmente a hipótese científica do heliocentrismo; e décadas depois Galileu Galilei (1564-1642) produziu estudos científicos com seu telescópio refrator que contribuíram na defesa da hipótese de Copérnico.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) As imagens anteriores mostram as diferenças entre o modelo Geocêntrico e o modelo Heliocêntrico. Pesquise sobre Nicolau Copérnico (1473-1543) e Galileu Galilei (1564-1642). Em seguida, reflita sobre as consequências de suas ideias e teorias, no contexto das ações do Tribunal do Santo Ofício (instituição eclesiástica de caráter judicial, que tinha como função interrogar os que contrariassem a doutrina religiosa).

b) Por que a teoria heliocêntrica questionava as explicações dos fenômenos astronômicos defendidas até então? O que representou, nessa época, discordar da teoria que existia até aquele momento? Justifique.

Professor(a), analise juntamente com os(as) estudantes as imagens reproduzidas no *Caderno do Aluno* que mostram os modelos geocêntrico e heliocêntrico, comparando as duas representações. Para conseguirem responder ao item "**a**", é necessário que os(as) estudantes elaborem uma pesquisa sobre Nicolau Copérnico (1473-1543) e Galileu Galilei (1564-1642), para o estabelecimento de relações entre as consequências de suas ideias e teorias, no contexto das ações do Tribunal do Santo Ofício.

A atividade é finalizada com o item "**b**", pergunta que motiva as reflexões sobre porque a teoria heliocêntrica questionava as explicações dos fenômenos astronômicos defendidas até então e o que representou, na época, discordar da teoria que existia até aquele momento.

7.2. Ao longo dessa situação de aprendizagem, você conheceu uma série de conceitos novos. Separamos eles em uma nuvem para que você possa organizar um glossário conceitual em seu caderno. Depois de ter pesquisado os conceitos e criado o glossário, construa no seu caderno uma imagem ilustrando cada um desses conceitos.

Após uma sequência de atividades desenvolvidas visando uma construção conceitual, os(as) estudantes são convidados a organizar um glossário das palavras discriminadas no *Caderno do Aluno*. Para isso, solicite que pesquisem maneiras para realizá-lo, colocamos indicações de *links* sobre isso no *Saiba Mais*. Depois da realização do glossário, os(as) estudantes devem ilustrar cada um desses conceitos.

Antropocentrismo: Palavra que vem do grego, *antropos,* ou seja, homem; também pode ser conceituado, no contexto histórico, como uma concepção de mundo em que o ser humano ocupa a posição central no Universo.

Geocentrismo: É uma teoria astronômica que considera que a Terra está fixa no centro do Universo, e os outros corpos celestes orbitam ao seu redor. (*Geo* em grego significa terra).

Heliocentrismo: Foi um modelo pautado na observação e teorias astronômicas do Sistema Solar, no qual o Sol ocupa o centro do Universo, e ao seu redor giram todos os planetas. (*Hélio* em grego significa Sol.)

Humanismo: A palavra vem do latim – *humanus* e significa "culto". Refere-se ao movimento intelectual iniciado na Itália no século XV, com o Renascimento, que valorizava o ser humano e sua condição, assim como suas qualidades e realizações. Humanistas são os eruditos dos séculos XV e XVI, que produziam conhecimentos fundamentais para o conhecimento do ser humano.

Renascimento: Movimento artístico, literário e científico que teve origem na Península Itálica, no século XIV, e difundiu-se por toda Europa até o século XVI. Tem um significado relacionado ao "nascer de novo", renascer", já que retoma em suas concepções valores greco-romanos.

Teocentrismo: Termo pode ser compreendido como característico da Idade Média, já que todos os questionamentos que envolviam a ideia de Deus, diante da hegemonia do pensamento teológico cristão. Em sentido literal significa Deus no centro de tudo. Seu significado vem do grego, *theos* – Deus e *kentron* – centro.

ATIVIDADE 8 – DESAFIO

8.1. Vamos construir uma narrativa sobre a época estudada?

Uma narrativa tem como objetivo apresentar uma história de forma que o leitor fique envolvido com os personagens, com as cenas de suspense, amor ou terror.

Agora vamos imaginar que você é um viajante do tempo. Ao adentrar em um portal, você chega ao século XV ou XVI e tem a oportunidade de conviver com personagens do Renascimento, como Rafael, Da Vinci, Michelangelo e Maquiavel. Ao retornar ao século XXI, resolve escrever sobre as produções científicas da época visitada e seu legado para o mundo contemporâneo em um *blog*.

Para compor essa narrativa, se houver dúvidas, recorra a livros didáticos e à internet. Você pode realmente colocar essa narrativa em um *blog* ou escrevê-la em seu caderno.

Nesta atividade, será utilizado o recurso da narrativa para que os(as) estudantes possam identificar e reconhecer o contexto renascentista do século XVI a partir de personagens como Rafael, Da Vinci, Michelangelo e Maquiavel. O objetivo é a produção de uma narrativa sobre as produções científicas da época e seu legado para o mundo contemporâneo com as características de um *blog.* Para a realização desta atividade, você pode solicitar a ajuda do(a) professor(a) de Língua Portuguesa e promover um exercício interdisciplinar. Disponibilizamos abaixo um passo a passo que também poderá auxiliar os(as) estudantes na elaboração de suas narrativas.

Roteiro de orientações que pode ser disponibilizado aos estudantes:

Passo a passo:

O que é necessário definir antes da elaboração de uma narrativa:

Personagens: Quais serão os(as) personagens da história? Quantos(quantas) são? Qual o(a) principal deles?

Narrador: Quem será o(a) narrador(a) da história? O texto será escrito em primeira ou terceira pessoa?

Lugar: Onde se passa a história? Como é este lugar?

Tempo: Em que momento se passa a situação que será narrada? Quanto tempo ela demora para acontecer?

Linguagem: A linguagem que será utilizada será formal ou informal?

Desfecho: Como será o desfecho da história?

Etapas para a elaboração de uma narrativa:

Introdução: Assim como nos textos dissertativos, nessa etapa é necessário realizar uma contextualização introdutória da história a ser narrada. Introduza o(a) narrador(a), os(as) personagens e situe a situação problema a ser desenvolvida nesta história ficcional.

Desenvolvimento: Aprofundamento da situação que foi apresentada na introdução e é onde é apontado o clímax da história.

Conclusão: Dê um desfecho para sua história e situe como se resolveu o clímax explicado na etapa anterior.

ATIVIDADE 9 – RETOMADA

9.1. Com base na Situação de Aprendizagem, escolha um dos temas que foram estudados e grave um podcast. Lembre-se: você deve falar sobre o tema de forma dinâmica e clara, por isso cuidado com o tempo. Para facilitar a construção do podcast, elabore um resumo sobre o tema escolhido, contando os principais fatos ou curiosidades. Esta atividade pode ser feita em trios ou grupos de acordo com a orientação de seu(sua) professor(a).

A produção dos *podcasts* deve servir de síntese da Situação de Aprendizagem de forma que todas as atividades e pesquisas realizadas devem ser aproveitadas para a produção. Organize os grupos e explicite alguns aspectos importantes:

1. Crie o roteiro para tratar do tema e avaliar o tempo de duração.
2. Faça o ensaio para a gravação.
3. Faça a gravação em um ambiente com pouco ruído.
4. Edite seu *podcast*.
5. Publique/apresente seu *podcast*, com a organização do seu professor, para que todos de sua turma tenham acesso ao tema desenvolvido pelo seu grupo.

Professor(a), os *podcasts* são uma excelente oportunidade de trabalho dos conteúdos históricos juntamente com as ferramentas tecnológicas. Trata-se de arquivos de áudio transmitidos via internet, funcionando basicamente como uma rádio digital. Ao produzirem os *podcasts,* os estudantes necessitarão mobilizar conhecimentos para sua produção e, consequentemente, desenvolverão as habilidades propostas nesta situação de aprendizagem, além de promover o desenvolvimento de competências de comunicação, criatividade, exploração de ideias, criação de tecnologias digitais e expressão de pontos de vista com argumentação. Independente se o arquivo produzido será ou não publicado na internet, é muito salutar sua produção, sobretudo por conta da dinâmica que a atividade exige.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3 – AS REFORMAS RELIGIOSAS E OS PROCESSOS CULTURAIS E SOCIAIS

Unidade Temática: Humanismos, Renascimentos e Novo Mundo.

Habilidade: (EF07HI05) Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas (Protestante e Contrarreforma Católica) e os processos culturais e sociais do período moderno na Europa e na América.

Objetos de conhecimento: Reformas religiosas: a cristandade fragmentada.

Nessa Situação de Aprendizagem, os estudantes devem identificar a relação entre a Reforma Protestante e a Contrarreforma, possibilitando a compreensão dos processos culturais e sociais do período moderno na Europa e na América em um panorama que ultrapassa as perspectivas religiosas para tratar da temática.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1 Observe as imagens abaixo para realizar as atividades propostas em seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) O que as imagens representam? Descreva-as.

b) Você consegue criar uma narrativa apenas com a observação dessas imagens? Justifique.

Professor(a), a atividade inicial de sensibilização e sondagem pressupõe que os(as) estudantes apresentem seus conhecimentos prévios por meio da interpretação das imagens. É importante que eles observem e reconheçam os personagens e as passagens bíblicas contidas no vitral e retábulo. Saliente que a arte, neste contexto histórico, era produzida principalmente com fins religiosos e eram recursos didáticos que faziam o cristianismo visível para uma população analfabeta, por isso as narrativas litúrgicas em vitrais e retábulos. Outras obras também eram expostas como ícones, para acentuar a contemplação e a prece.

1.2. Observe as imagens e leia o texto a seguir:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

A tradução da Bíblia e a imprensa

O idioma dos letrados na Europa do século XVI era o latim. Apenas uma pequena parcela da população europeia sabia ler e escrever, em sua maioria os religiosos. Por isso, o acesso aos textos religiosos, principalmente a Bíblia, ficava limitado ao clero e aos intelectuais.

A arte e a arquitetura eram uma maneira de difundir os dogmas e as narrativas bíblicas para a população analfabeta por meio de imagens expressas nas esculturas, relevos, pinturas e vitrais. Dessa forma, a construção de suntuosos edifícios, o mecenato para produção de obras de arte, como as observadas nos vitrais, retábulos, esculturas, afrescos, dentre outras, exigiu enormes despesas e levou a hierarquia católica a pressionar por contribuições feitas pelos fiéis. Foi assim que o comércio de objetos, relíquias sagradas e indulgências se expandiu, contribuindo para o movimento da Reforma Protestante.

Desde aproximadamente 1466, algumas traduções católicas da Bíblia já existiam em alemão. No entanto, foi Martinho Lutero o primeiro a realizar uma tradução do texto manuscrito do original grego. Sua versão do Novo Testamento para o alemão (sua língua natal) apresentou uma simplicidade, com qualidade linguística e poética. A primeira edição dessa tradução é de 1522. Lutero pontuou a necessidade de as pessoas conhecerem a Bíblia a partir de sua própria leitura e interpretação. Além da importância da tradução, a imprensa aperfeiçoada por Johannes Gensfleisch, conhecido como Johannes Gutenberg – foi fundamental para a propagação e popularização da leitura e de novas interpretações da Bíblia.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

VOCÊ SABIA?

A Bíblia de Johannes Gutenberg é considerada uma obra de arte, por ter em suas páginas 1.282 páginas dívidas em duas colunas, com uma tipografia gótica delicadamente impressa em cada página para comparar com a caligrafia dos monges que antes produziam as Bíblias.

a) Pesquise com seus(suas) colegas a importância da invenção da imprensa por Johannes Gutenberg e sua relação com a Reforma Protestante. Vocês podem produzir um resumo sobre essa invenção, com as principais informações sobre o assunto.

b) Vamos construir uma prensa semelhante à de Johannes Gutenberg em grupo? Elabore uma maquete dessa invenção conforme a orientação do(a) professor(a) em relação a sua confecção e socialização.

Professor(a), a atividade deve contextualizar a temática apresentando algumas informações sobre a tradução da Bíblia por Martinho Lutero, difundida pela prensa de Gutemberg. Os chineses, desde o século V já conheciam a impressão de livros; Gutemberg aperfeiçoou a técnica, e isso possibilitou o seu acesso e a impressão de muitos exemplares.

Essa atividade pretende que os(as) estudantes, usando a criatividade, construam uma maquete da prensa. Para tal, é importante que pesquisem imagens e modelos que facilitem a produção. Incentive sua realização, em agrupamentos, ou da maneira que achar mais conveniente, e posteriormente oriente para que montem uma exposição das maquetes.

SAIBA MAIS:

- MAIA, Hermisten. O protestantismo e a palavra impressa: ensaios introdutórios. Por. **Fonte:** Mackenzie. Disponível em: **https://www.mackenzie.br/fileadmin/OLD/47/Editora/Ciencias_Religiao/Artigo5-6.2.pdf**. Acesso em: 07 ago. 2020.
- Como funcionava a prensa de Gutemberg. **Fonte:** Superinteressante. Disponível em: **https://super.abril.com.br/mundo-estranho/como-funcionava-a-prensa-de-gutenberg/**. Acesso em: 07 ago. 2020.
- Invenção da Imprensa. **Fonte:** Mundo Educação. Disponível em: **https://mundoeducacao.uol.com.br/historiageral/invencao-imprensa.htm#:~:text=A%20imprensa%20de%20Gutenberg%20foi,por%20uma%20barra%20de%20madeira**. Acesso em: 07 ago. 2020.

ATIVIDADE 2 – ANÁLISE DE FONTES

2.1 Leia o texto abaixo e, em seguida, faça o que se pede no seu caderno.

Reforma Protestante

Reforma Protestante Os movimentos reformistas não surgiram no século XVI. Críticas em relação à Igreja já estavam presentes na Europa desde o século XII, contestando os dogmas católicos e propondo reformas. No século XVI, Martinho Lutero, João Calvino e Henrique VIII foram os líderes dos movimentos religiosos de maior destaque no contexto que ficou conhecido como Reforma Protestante, cujas críticas estavam relacionadas à **venda de indulgências**, à riqueza do alto clero**, à interferência** da **Igreja Católica na política**, à **venda de relíquias sagradas**, entre outras razões.

Nos territórios cujos governantes apoiaram a Reforma Protestante, houve um processo de ruptura com a Igreja Católica, levando inclusive ao confisco de bens e terras eclesiásticas, que passaram a fazer parte do patrimônio dos reinos, principados etc. No caso da Inglaterra, o rei Henrique VIII se tornou também o líder religioso do anglicanismo.

Em resposta, a Igreja Católica promoveu um movimento próprio, que ficou conhecido como Contrarreforma, que trouxe mudanças como a proibição da prática da venda de indulgências e investiduras, além de retomar a ação do **Tribunal do Santo Ofício**, ou **Inquisição**.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Com o auxílio de um livro didático, de um dicionário e das explicações do professor, produza um glossário definindo os termos/expressões destacados no texto.

Professor(a), sugere-se a realização de uma leitura compartilhada do texto, sendo importante destacar que a Pré-Reforma e a Reforma compartilham as características de terem ocorrido em diferentes lugares, sob lideranças diversas, como movimentos de contestação à imposição de uma religião que não admitia a revisão dos seus dogmas. Para relembrar, *dogma* é uma proposição religiosa cuja característica é a infalibilidade, sendo uma definição importante para refletir sobre todos os fatos históricos presentes nessa habilidade.

No item **"a"**, visando a construção conceitual e compreensão de termos específicos da temática, os estudantes devem elaborar um glossário das palavras destacadas. Para isso, solicite que pesquisem seus significados e/ou o contexto do período. Os termos em negrito referem-se à elementos que foram alvo de crítica pelos reformistas e que situam o estudante quanto à realidade da Igreja no período. Caso tenha sido realizada a orientação apresentada no início, quanto à leitura compartilhada, é possível que os estudantes possam apresentar uma solução para esse item sem necessitar de outros suportes, senão da explicação do professor. Em caso contrário, é sugerido que realize uma consulta a livros didáticos e/ou outros recursos disponíveis.

Interferência da Igreja Católica na política: A figura do Papa representava um impedimento ao poder dos reis em relação ao dinheiro, já que taxas e tributos eram pagos pelos fiéis à Igreja, gerando um descontentamento do poder real em relação à Igreja de Roma.

Investiduras: Cerimônia de posse dos cargos eclesiásticos. Muitas vezes esses cargos eram vendidos como forma de lucro para a Igreja.

Riqueza do alto clero: Muitos membros da Igreja viviam de forma não condizente com sua doutrina, já que em alguns casos, principalmente o alto clero, viviam de maneira "mundana e luxuosa", abalando a crença de muitos fiéis na instituição.

Tribunal do Santo Ofício ou **Inquisição**: Instituição eclesiástica que possuía um carácter "judicial". Seu principal objetivo era o de interrogar suspeitos de heresias. O termo "inquisição" vem do termo inquirir (interrogar).

Venda de indulgências: Venda de uma certidão com o perdão dos pecados concedido pelo papa aos católicos.

2.2. Observe a imagem:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) A partir da imagem anterior, dos textos lidos e das explicações de seu professor sobre as críticas de Martinho Lutero em suas 95 teses, elabore um diálogo ou uma narrativa para a xilogravura de Jörg Breu, registrando-a no seu caderno.

Professor(a), o objetivo da atividade é que o estudante utilize o conhecimento construído em sala de aula, a partir da realização do glossário e de suas orientações sobre o tema, para elaborar uma narrativa ou um diálogo para a cena da xilogravura de Jörg Breu. A construção do diálogo em cima da cena que representa a venda de indulgências é um exercício interessante para que os(as) estudantes expressem seu entendimento em relação às críticas de Lutero defendidas em suas 95 teses. Incentive a criatividade do discente e estimule a utilização do humor crítico, característico deste tipo de atividade.

2.3. O Brasil é um país laico, o que significa dizer que ele não adota nenhuma religião como oficial, mas defende a existência de todas. Essa condição esta prevista na Constituição Federal, nos incisos VI,VII e VIII, do artigo 5º. A partir dessas informações, observe o gráfico abaixo e realize as atividades solicitadas no seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Anote as diferentes religiões existentes no Brasil e a quantidade de adeptos ao longo do período compreendido entre 1872 e 1991.

b) Quais religiões podem estar contidas na categoria "Outras"?

c) A partir da análise do gráfico, assinale V (verdadeiro) ou F (falso) para as afirmações apresentadas abaixo. Lembre-se de justificar as afirmativas assinaladas no seu caderno:

I. (F) Entre 1872 e 1991 houve um aumento da quantidade de pessoas que professavam a religião católica.

II. (F) A quantidade de pessoas que professavam a religião espírita entre 1872 e 1991 era igual à quantidade de pessoas que professavam a religião católica.

III. (V) A quantidade de pessoas que professavam a religião evangélica teve um aumento entre 1872 e 1991.

IV. (V) A quantidade de pessoas que se declararam sem religião ou não declararam uma religião aumentou entre 1872 e 1991.

d) Ao ser colonizado por Portugal, o Brasil teve em seus primeiros séculos o catolicismo como religião oficial. Entretanto, é preciso destacar que os povos nativos americanos possuíam crenças próprias e variadas, assim como os negros escravizados trazidos do continente africano. Pesquise uma religião de origem indígena e outra de origem africana e registre as suas características.

e) Em grupo, realize uma pesquisa sobre a quantidade de templos das religiões anglicana, calvinista, católica, luterana e de matriz afro e/ou indígena no seu município. Em seguida, preencha os dados na tabela.

Denominações	Quantidade de templos
Anglicana	
Calvinista	
Católica	
Luterana	
Religiões de matriz afro e/ou indígena	

A partir da informação sobre a laicidade do Estado brasileiro, o(a) estudante deverá observar o gráfico do IBGE que apresenta, no período de 1872 a 1991, o percentual da população residente no país que professa determinada religião. A atividade tem o objetivo de apresentar os efeitos atuais da Reforma Protestante. Ao analisar o gráfico o(a) estudante poderá observar que o desenrolar da Reforma tem relação direta com as denominações evangélicas e a progressão no número de fiéis. Uma vez que o dado inicial é do período imperial, quando havia alinhamento entre a política e a religião, será possível apresentar a relação entre política e religião e como o estado laico permitiu a diversificação dos grupos religiosos em território nacional.

Na atividade seguinte, pretende-se contextualizar como a diversidade religiosa passou a coexistir no Brasil a partir dos movimentos migratórios, assim como do processo de escravidão. Nesse contexto, houve a intenção de promover um estudo das denominações religiosas no Brasil, temática que se relaciona com o objeto de conhecimento, além de promover o desenvolvimento da habilidade leitora na leitura de um gráfico, possibilitando que o(a) estudante perceba que a narrativa histórica é construída a partir de fontes históricas.

No item "**a**", sugere-se que a análise do gráfico seja realizada de forma compartilhada, uma vez que esse item pretende fornecer subsídios para o desenvolvimento das atividades subsequentes. Conduza a leitura do gráfico para que o estudante entenda que no período abordado há uma progressão na diversidade religiosa. O item "**b**" oportuniza a reflexão e o diálogo em relação à grande diversidade religiosa do Brasil, onde há judeus, muçulmanos, budistas, e são cultuadas uma série de religiões de matriz indígena e africana.

O item "**c**" pretende que sejam analisadas afirmativas, assinalando V (verdadeiro) ou F (falso) de acordo com a interpretação do gráfico. Destaque que o desenvolvimento do item anterior é crucial, razão pela qual foi sugerida a participação do(a) professor(a) na leitura compartilhada, assim como na execução do item 2.4. A análise das afirmativas e a verificação quanto à autenticidade ou não das informações é o momento no qual o estudante deve desenvolver suas hipóteses a partir da leitura. Todas as alternativas deverão ser justificadas.

E o item "**d**" reforça o aspecto da diversidade religiosa brasileira, que surge no contexto do processo de escravidão, ao qual foram submetidos os africanos, trazidos ao Brasil, assim como os povos nativos presentes de nosso país.

No contexto da Lei 11.645/2008, é necessário que os(as) estudantes entendam que enquanto o catolicismo chegou ao Brasil no processo de colonização, assim como o protestantismo, as religiões de matrizes africana e indígena também fazem parte da diversidade religiosa brasileira: uma trazida pelos africanos e outra dos povos indígenas. Foram apresentados abaixo alguns *links* para as denominações religiosas que contemplam o solicitado, mas poderão ser sugeridas outras que correspondam às religiões dessas matrizes.

O item "**e**" pretende promover uma discussão sobre a diversidade religiosa no Brasil sob a perspectiva das religiões que existem no nosso território em função das diversas culturas que vieram ou foram trazidas ao Brasil. Logo, a atividade pretende analisar como a diversidade religiosa está presente na região do estudante, realizando uma pesquisa sobre a quantidade de templos das denominações religiosas anglicanas, calvinistas, católicas, luteranas e de matriz africana e/ou indígena no município em que está localizada a escola.

Essa atividade propõe um levantamento de dados por parte dos(as) estudantes para o preenchimento de uma tabela. Os números e dados que eles possivelmente encontrarão em suas pesquisas possuem explicações históricas: imigração, passado escravocrata, entre outros, permitindo aprofundar pesquisas, reflexões e discussões sobre o entorno. É importante que essas discussões conjuntas aconteçam com o intuito de sinalizar para o público discente que a História não está presente apenas nos livros ou em locais distantes, mas também na cidade em que vivem e na história que muitas vezes envolve os seus antepassados ou pessoas conhecidas.

2.4. A partir das pesquisas realizadas e do que foi estudado até o momento, faça uma reflexão com os(as) seus(suas) colegas de classe e com o(a) professor(a) procurando justificar os números apresentados na atividade anterior. Registre suas conclusões no caderno e, na sequência, construa um gráfico com os dados preenchidos na tabela.

Para a realização da proposta, pode ser solicitada a parceria com o Professor de Matemática, uma vez que a partir do preenchimento da tabela, o(a) estudante deverá produzir um gráfico que apresente os dados coletados. A elaboração do gráfico pretende aproximar a linguagem matemática da leitura e produção histórica, permitindo a percepção de que os conhecimentos disciplinares não são/estão isolados.

ATIVIDADE 3 – ANÁLISE DE FONTES

3.1. Leia os textos abaixo e responda os questionamentos em seu caderno:

TEXTO I

Bruxas paulistas: pesquisa resgata história de mulheres acusadas de feitiçaria.

Documentos encontrados na Cúria Metropolitana revelam como agia o Santo Ofício no Brasil colonial no século 18.

O ano era 1754 e o local, a Justiça Eclesiástica, na cidade de Jundiaí, interior de São Paulo. As rés, Thereza Leyte e Escholástica Pinta da Silva, mãe e filha, estão no tribunal do Santo Ofício acusadas de (…) matar o primeiro marido de Escholástica, Manoel Garcia, utilizando feitiçarias. A Inquisição no Brasil – movimento da igreja católica criado para combater heresias e ameaças à doutrina cristã – teve início no período colonial, mas já vinha ocorrendo em países da Europa como França, Itália e Portugal desde o século XII. No Brasil, o movimento se consolidou por meio do Tribunal do Santo Ofício, que recebia visitas de inquisidores vindos de Portugal para investigar comportamentos e práticas diferentes dos estabelecidos pela igreja católica. (…)

Bruxas paulistas: pesquisa resgata história de mulheres acusadas de feitiçaria. Por: Ivanir Ferreira. **Fonte:** Jornal da USP.Disponível em: **https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-humanas/bruxas-paulistas-pesquisa-resgata-historia-de-mulheres-acusadas-de-feiticaria/**. Acesso em:08 ago. 2020.

TEXTO II

Contrarreforma

Entre 1545 e 1563 foi realizado o Concílio de Trento, uma resposta da Igreja Católica ao movimento da Reforma Protestante, reafirmando os dogmas e práticas da Igreja, além de estabelecer direcionamentos ao combate das heresias e do paganismo. Contudo, a venda de indulgências foi proibida e o perdão (indulgência) passou a ser gratuito.

Nesse contexto, foi restabelecido o Tribunal do Santo Ofício, com a função de investigar heresias, sendo exemplos da ação deste Tribunal o julgamento dos cientistas Nicolau Copérnico e Galileu Galilei. A Companhia de Jesus ganhou a missão de levar a fé católica àqueles que não a conheciam, tendo realizado ações de educação catequista na Europa, na Ásia e na América.

A cidade de São Paulo teve origem a partir de uma missão jesuítica estabelecida no local hoje conhecido como *Pateo do Collegio*. Além disso, o Tribunal do Santo Ofício também investigou denúncias no Brasil Colonial, havendo registros de várias pessoas que foram levadas do Brasil para serem julgadas em Portugal.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) A partir da leitura dos textos dessa atividade, podemos afirmar que o Brasil colonial era laico? Por quê?

b) O texto 1 relata o caso de mulheres julgadas por um tribunal religioso. Atualmente, no Brasil, a capacidade de julgar alguém é do Poder Judiciário. Pesquise sobre esse poder e discuta suas atribuições em sala, registrando os resultados no seu caderno.

c) Comparando as informações apresentadas nos dois textos, é possível afirmar que as ações da Contrarreforma se mantiveram ao longo do tempo? Justifique.

No **texto I** é apresentado um trecho da reportagem do Jornal da USP que noticia a descoberta de documentos na Cúria Metropolitana que revelam como o Santo Ofício agia no Brasil colonial no século XVIII. Ora, sabendo que o Concílio de Trento restabelece o Tribunal do Santo Ofício e o consequente combate às práticas heréticas, é importante que o(a) estudante perceba o quanto a reportagem aborda os desdobramentos dessa medida, além de possibilitar a percepção de que a História é construída a partir de fontes, preocupação que permeia tanto a BNCC quanto o Currículo ao aproximarem o ensino de História do ofício do historiador.

O **texto II** apresenta uma breve introdução para a Contrarreforma, abordando fatos que podem ser utilizados para aprofundar a discussão como a fundação de São Paulo pelos jesuítas ou a ação do Tribunal do Santo Ofício, ponto em que o texto II dialoga com o texto anterior. Importante destacar que é essencial que os(as) estudantes percebam o quanto a Reforma Protestante foi significativa para a hegemonia da Igreja Católica, a ponto de levá-la à realização do Concílio de Trento, em que não apenas ações para coibir a ampliação da Reforma foram discutidas, mas também os dogmas e práticas, com a modificação no tocante às indulgências, que passaram a ser gratuitas.

O item "**a**" retoma a questão da laicidade, sugerindo que o(a) estudante compare o conceito de laicidade aprendido com as informações apresentadas nos dois textos de referência da atividade para responder: podemos afirmar que o Brasil colonial era laico? Espera-se que o estudante consiga associar o combate ao protestantismo e a outras práticas consideradas heresias como distantes da realidade de um Estado laico, justificado a partir de informações como o julgamento de mulheres acusadas de "bruxaria" ou a criação da Companhia de Jesus para catequizar aqueles que não tinham conhecimento da fé católica.

O item "**b**" promove um exercício de reflexão ao estimular o(a) estudante a comparar a ação do Judiciário na atualidade com o julgamento do Tribunal do Santo Ofício. Essencial que se destaque que o Tribunal do Santo Ofício era um tribunal religioso, elemento inexistente na concepção de um Estado laico, e que o Judiciário na atualidade é desprovido de qualquer concepção religiosa, tendo o dever de assegurar a existência de todos.

Nesse sentido, o estudante deverá desenvolver uma pesquisa em grupo para conhecer as atribuições do Poder Judiciário. Sugere-se que ao final da pesquisa você, professor(a), realize um fechamento da atividade destacando, caso os(as) estudantes não tenham chegado a essas conclusões, os apontamentos realizados acima.

O item "**c**" sugere a comparação entre as informações apresentadas nos dois textos, questionando quanto à temporalidade referente às ações da Contrarreforma. Retomando as permanência e rupturas, pretende-se que o(a) estudante perceba que, embora o Concílio de Trento tenha sido realizado no século XVI, há fontes históricas que indicam as consequências do Tribunal do Santo Ofício, restabelecido no Concílio, no século XVIII. Além disso, as ações dos jesuítas também tiveram impacto, podendo ser citada a criação da cidade de São Paulo, que se organizou em torno da missão jesuítica.

ATIVIDADE 4 – CONTEXTUALIZAÇÃO

4.1. Leia, pesquise e responda em seu caderno.

Na Contrarreforma, com o intuito de combater o avanço da Reforma Protestante, a Igreja Católica elaborou uma lista de livros proibidos (*Index Librorum Prohibitorum*) que incluía as obras de Martinho Lutero e João Calvino, entre outras. Essa lista foi adotada pela Igreja após o Concílio de Trento, a Igreja imaginava que, dessa maneira, impediria a propagação das ideias defendidas pelos protestantes. Aqueles que fossem encontrados com posse desses livros eram submetidos ao Tribunal do Santo Ofício.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Qual foi a resolução citada no texto que fora autorizada no Concílio de Trento? Pesquise como as resoluções do Concílio impactaram a difusão da Reforma protestante e contribuíram com a Contrarreforma católica.

b) O Tribunal do Santo Ofício, ou Tribunal da Inquisição, foi criado para julgar os hereges, ou seja, todos aqueles que falassem ou agissem de forma contrária aos interesses da Igreja. Pesquise como era a ação desse Tribunal.

Na terceira atividade, a partir da resolução dos itens **"a"** e **"b"**, os(as) estudantes devem compreender que para responder às críticas do protestantismo, os católicos na **Contrarreforma** organizaram o **Concílio de Trento** e adotaram o *Index Librorum Prohibitorum*, com objetivo de proibir a leitura das obras e impedir a difusão de ideias contrárias ou consideradas contrárias àquelas defendidas pela doutrina católica. Um exemplo de obra condenada pelo INDEX foi "O Príncipe" de Maquiavel, já que rejeitava a visão escolástica dominante na qual o soberano deveria proceder segundo princípios morais cristãos. Também as ordens religiosas foram criadas com o objetivo de conter o avanço do protestantismo e de expandir a fé católica. Entre essas ordens, destaca-se a dos jesuítas ou Companhia de Jesus.

É importante que, a partir das suas pesquisas, os(as) estudantes consigam compreender que a partir da Contrarreforma os católicos também fortaleceram a **Inquisição**. Ampliando seus poderes o Tribunal passa a preocupar-se com os textos litúrgicos, mais rígidos, e julgar crimes e blasfêmias. Dentre as bulas e decisões papais estavam o combate as heresias. As pessoas que eram denunciadas eram presas e submetidas a um processo: caso confessassem seu comportamento herético, poderiam ser absolvidas; caso contrário, recebiam punições; nos casos mais graves de condenação, poderiam ser queimadas vivas em cerimônia pública. Outras medidas foram tomadas pelo Concílio, como a criação de seminários, na formação rigorosa dos padres, no controle da venda e representação das imagens de santos, e mesmo a implementação do catecismo na formação dos fiéis. Em relação às indulgências, permaneceram existindo com maior controle.

ATIVIDADE 5 – DESAFIO

5.1. Gregório de Matos foi um poeta barroco brasileiro. Leia o trecho de um poema dele e responda no seu caderno o que se pede:

"(…) Valha-nos Deus, o que custa
que El-Rei nos dá de graça,
Que anda a justiça na praça
Bastarda, vendida, injusta.
Que vai pela cleresia? – Simonia.
E pelos membros da Igreja? – Inveja.
Cuidei que mais se lhe punha? – Unha.
Sazonada caramunha
Enfim, que na Santa Sé
que mais se pratica é
Simonia, inveja, unha (…)"

Gregório de Matos

a) Pesquise o significado dos termos **cleresia, simonia, unha, sazonada, caramunha e Santa Sé**. Registre o resultado da pesquisa e indique o que o uso dessas palavras representava no contexto na Reforma Protestante e na Contrarreforma.

b) Pesquise sobre o estilo artístico Barroco e registre suas características e a sua presença no Brasil.

c) Qual é a crítica que Gregório de Matos fez em relação à Igreja católica? Justifique.

Professor(a), na quarta atividade, por meio da análise da poesia de Gregório de Matos, devem-se destacar aos estudantes algumas características do Barroco, cujo estilo artístico teve ramificações na arquitetura, artes plásticas, escultura e literatura, que surgiu no contexto do Renascimento e da Reforma Protestante, em face da Contrarreforma.

No Brasil, o barroco literário teve início com o poema épico *Prosopopeia* (1601) de Bento Teixeira, na prosa, e destacam-se as obras de Padre Antônio Vieira. Na poesia o destaque nacional foi Gregório de Matos, o Boca do Inferno, poeta baiano que realizou críticas às autoridades e à Igreja.

O trecho do poema de Gregório de Matos é apresentado, sendo sugerida a leitura compartilhada, já que pode haver alguma dificuldade na leitura individual. Esclareça quanto às palavras que os(as) estudantes não compreendem e em alguns aspectos de sua interpretação. Pensando nisso, é proposto no item "**a**" que os(as) estudantes pesquisem o significado dos termos cleresia, simonia, unha, sazonada, caramunha e Santa Sé. Dessa forma será facilitada a intepretação e se perceberá que o poema se refere à classe clerical, a qual realizava a venda de bens espirituais em troca de bens materiais, que o poeta julgava ser resultado de uma roubalheira, ou da avareza, realizando uma firme queixa à Igreja Católica. Observe que a intenção não é apenas do vocabulário, mas indicar qual o contexto, ou seja, deverá indicar que a simonia foi criticada pela Reforma Protestante e que a Contrarreforma, no Concílio de Trento, revisou os fundamentos das indulgências, restringindo sua venda.

Quanto ao item "**b"**, espera-se que realizem, com sua orientação e/ou com auxílio do(a) professor(a) de Arte e de Língua Portuguesa, uma pesquisa sobre o estilo artístico Barroco, com o registro das características e da presença no Brasil. Embora não seja contemporâneo do barroco literário, temos Aleijadinho como exemplo de artista brasileiro que desenvolveu a essência do barroco na escultura, sendo sugerida a utilização de imagens de suas obras para discutir a mentalidade da época, permeada pela religiosidade, sob a influência do Renascimento.

O desenvolvimento dessa proposta, como citado acima, pode acontecer em parceria do(a) professor(a) de Arte, na abordagem de artistas barrocos europeus, como Caravaggio ou Artemísia Gentileschi, entre outros. Espera-se que os(as) estudantes realizem apontamentos que contemplem tais direcionamentos, podendo haver aprofundamento, conforme a disponibilidade.

No item "**c**", como conclusão os(as) estudantes devem identificar o posicionamento adotado pelo poeta em relação à Igreja, justificando seus argumentos nos trechos que apresentem evidências. É nítida a crítica que o poeta faz à Igreja; então, valendo-se das aulas anteriores acerca do contexto da Reforma Protestante, os(as) estudantes poderão resgatar a questão da venda de indulgências (simonia), a corrupção e ambição da Igreja.

5.2. Vamos organizar um **SLAM**, ou seja, uma "batalha de versos"? Em dupla, produza um poema no caderno que retrate o que você aprendeu sobre a Reforma Protestante e a Contrarreforma. Após a produção, organize-se para socializá-lo com a turma.

A organização de um SLAM é a proposta do item **5.2**., sendo sugerida a formação de duplas para a produção de um poema que retrate o que o(a) estudante aprendeu na Reforma e na Contrarreforma. Após a elaboração do poema, haverá um momento de socialização com a "batalha de versos" que caracteriza a realização do SLAM.

ATIVIDADE 6 – RETOMANDO

6.1. A partir do conteúdo ministrado nesta Situação de Aprendizagem, com as orientações do(a) professor(a) e do que você já estudou, elabore um **Mapa Mental** em seu caderno.

Professor(a), esta atividade retoma as habilidades desenvolvidas e os temas abordados na Situação de Aprendizagem. O mapa mental é uma técnica de estudos que pode auxiliar a compreender os principais pontos abordados na Situação de Aprendizagem para que o estudante organize o conhecimento construído até o momento. Não há uma regra rígida para criar um mapa mental.

Os mapas mentais produzidos pelos estudantes devem representar, com os detalhes, a relação conceitual existente entre informações desenvolvidas na Situação de Aprendizagem. As informações devem constar em textos curtos ou longos ligados por setas, unindo as informações dos estudantes. No entanto, o professor pode sugerir uma estrutura que auxilie o estudante a elaborar o seu mapa.

Exemplo:

1. Utilize uma ficha em branco (pode ser uma folha sulfite A4) na posição vertical.
2. O conteúdo ou a palavra-chave apresentada no centro da folha.
3. Elabore desenhos, esquemas, gráficos e símbolos, a partir dos estudos realizados de forma sistemática para organizar as principais informações.
4. Ligue ou aproxime as informações com setas para indicar e/ou estabelecer conexões entre os termos/conceitos/imagens. Aconselha-se também construir resumos sobre os elementos representados, com as interpretações adequadas.
5. Usar cores variadas no mapa mental, para estimular a representação das variáveis, e hierarquia entre os termos/conceitos/imagens para codificar ou agrupar.
6. Desenvolver seu próprio estilo pessoal de mapeamento.
7. Usar ênfases e mostrar associações em seu mapa mental.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4 – AS MONARQUIAS E O PROCESSO DE CENTRALIZAÇÃO POLÍTICA EUROPEIA DO SÉCULO XV

Unidade Temática: A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano.

Habilidade: (EF07HI07) Descrever os processos de formação e consolidação das monarquias europeias, bem como as principais características dessas monarquias com vistas à compreensão das razões da centralização política.

Objetos de conhecimento: A formação e o funcionamento das monarquias europeias: a lógica da centralização política e os conflitos na Europa.

Professor(a), a Situação de Aprendizagem 4 tem como objetivo desenvolver a habilidade que possibilitará ao estudante a compreensão da relação entre a centralização do poder político e a formação das Monarquias absolutistas europeias dos séculos XV e XVI. Dentro dessa Situação de Aprendizagem, trabalharemos também com os conceitos do mercantilismo e burguesia, bem como a comparação entre os sistemas de governos monárquicos e republicanos.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIDADE

1.1. Observe a imagem e responda as questões no seu caderno:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Que forma de governo representa a coroa usada por Elizabeth II? Explique-a. Se necessário, faça uma pesquisa em livros didáticos ou na internet para auxiliar na elaboração da explicação.

b) O que a coroa diz sobre a pessoa que a usa?

c) Qual é a forma de governo adotada no Brasil atualmente? Se necessário, faça uma pesquisa em livros didáticos ou na internet para responder à questão.

A atividade de sensibilização da Situação de Aprendizagem 4 inicia com a análise de uma fotografia da Rainha Elisabeth II e seu marido, como mote para apresentar o conceito de monarquia e pensar como esse tipo de governo se modificou ao longo do tempo e espaço. A escolha por essa personalidade foi feita justamente na tentativa de partir do repertório cultural do(da) estudante (que possivelmente já deve ter ouvido falar sobre ela) para a investigação histórica e depois retomar como os fatos históricos da Idade Moderna desdobraram-se no tempo presente.

No item **"a"**, após a análise da imagem, espera-se que o estudante relacione a coroa ao símbolo do poder real, embora talvez não verbalize o termo monarquia. Caso a forma de governo não seja clara para o estudante, facilmente será possível encontrar as definições nos livros didáticos disponíveis na escola ou em dicionários (físicos ou digitais).

No item **"b"** espera-se que o estudante aponte que a coroa simboliza a liderança e o poder exercido pela figura que o detém dentro dessa forma de governo. Dessa forma, a coroa é o elemento simbólico que diferencia o monarca dos súditos. Mesmo sem uma pesquisa prévia, espera-se que o estudante aponte que a nossa forma de governo é a republicana, na qual o líder do executivo é o presidente, que assume esta função a partir do resultado das eleições.

No item **"c"**, talvez para descrever as demais características do governo, como a divisão em Três Poderes, o(a) estudante pode sentir necessidade de realizar uma pesquisa sobre o assunto. É possível indicar a realização dessa atividade como lição de casa, de modo que ela possa ser realizada com o auxílio dos responsáveis, ou até desenvolver uma atividade complementar que envolva uma pesquisa com os familiares e comunidade sobre o que eles conhecem sobre o tema.

Caso você, professor(a), venha a optar pela realização da pesquisa, seria interessante propor a organização dos dados, para posterior socialização e análise, com perguntas norteadoras do tipo: por que a população pouco sabe sobre a organização e funcionamento da administração política?

Caso os indicadores apontem carência das informações, seria interessante propor aos(às) estudantes que, após a realização da pesquisa e explicação do(a) professor(a), retornem aos entrevistados e repassassem o saber adquirido. Essa proposta contribui no desenvolvimento do protagonismo, oportunizando o exercício da cidadania e da consciência histórica.

ATIVIDADE 2 – ANÁLISE DE FONTE

2.1. Como já vimos nas Situações de Aprendizagem anteriores, a Idade Moderna foi marcada por grandes mudanças na organização social, econômica e política. Entre as mudanças mais significativas está a centralização do poder nas mãos do rei e a construção dos **Estados Nacionais**. Leia o texto a seguir para realizar a atividade no caderno.

Com a crise do feudalismo, a centralização política se mostrou como alternativa para a segurança, tanto de conservação dos territórios como de expansão e fortalecimento do capitalismo. Essa convergência possibilitou aos comerciantes a oportunidade de não ficar mais a mercê das diferenças de cada feudo e das leis de cada senhor feudal, de modo que muitos se tornaram investidores financeiros do poder real.

Essa transformação na esfera política, através do fim de alguns entraves no comércio, bem como o movimento causado pelas **Cruzadas**, já a partir do século XII, começou com a retomada do crescimento das cidades e do desenvolvimento do comércio, que recebeu o nome de **Renascimento Comercial** e **Urbano** (séculos XII e XIV). Esse movimento favoreceu o grupo social que ficou conhecido como **burguesia** e, consequentemente, o seu poder monetário.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Grife no texto as palavras desconhecidas e procure o seu significado em dicionários e/ou na *internet*.

b) Qual é a transformação a que o texto se refere? Explique

c) Pesquise em livros didáticos ou na internet sobre as características da burguesia deste período e descreva-as em seu caderno.

A partir desta atividade, os(as) estudantes devem identificar a importância da burguesia no contexto do Renascimento Comercial e Urbano. Destaque as atividades exercidas pelos burgueses, que desde a Idade Média realizavam negócios lucrativos e acumulavam riquezas, e nesse contexto da Formação das Monarquias Nacionais, passam a rivalizar com a nobreza, já que propiciavam o aumento da renda para o Estado. Em contrapartida, um rei aliado, fornecia segurança nas rotas comerciais, além de padronizar moedas facilitando o comércio.

ATIVIDADE 3 – SALA DE AULA INVERTIDA

3.1. Nesta atividade você irá aprofundar os seus conhecimentos sobre a burguesia no Estado Moderno.

Passo a Passo:

1º A atividade será realizada em grupos organizados pelo(a) professor(a);

2º Cada grupo desenvolverá a pesquisa sobre as questões propostas abaixo.

- Como viviam os grupos sociais na sociedade absolutista?
- Onde se desenvolveu esta nova classe social?
- Quais avanços alcançados por esta nova classe social? Eles favoreciam de algum modo aos reis absolutistas?

3º Você poderá pesquisar em diferentes suportes, como na internet, em livros e revistas, entre outros. Explore bastante o tema selecionado.

4º Você deverá construir um esquema com os assuntos por meios digitais, se preferir, ou desenhá-los, para guiar sua pesquisa.

5º Na escola, durante a aula, tire as suas dúvidas com o(a) professor(a) sobre a pesquisa.

6º Faça a apresentação do resultado da pesquisa em grupo para a turma.

7º Anote as sugestões dos(as) seus(suas) colegas e complemente as informações da sua pesquisa.

Esta atividade possibilita ao(à) estudante o estudo individual, a revisão e o aprofundamento do conteúdo *antes* da aula usando o espaço da sala de aula para discussão, resolução de atividades e esclarecimentos de dúvidas. A metodologia é aplicada em conjunto com tecnologias digitais. A aula invertida permite aperfeiçoar o tempo em sala de aula e valoriza a experiência e o protagonismo dos estudantes. Auxilie e estimule os(as) estudantes a realizar esta atividade. Espera-se que o(a) estudante consiga compreender mais sobre a burguesia seu papel na sociedade no período.

3.2. Analise as imagens abaixo e responda às questões:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) O que os personagens das imagens estão fazendo?
b) A qual grupo social os personagens das imagens pertencem? Quais são os elementos das imagens que podem nos ajudar nessa definição?
c) Como podemos associar as imagens ao processo do Renascimento comercial?

Para iniciar o desenvolvimento da análise imagética, os(as) estudantes devem observar as ações que envolvem os personagens: suas atividades, vestimentas, objetos e cenários. Com a leitura da legenda, compreendendo quais as atividades o cambista (ou banqueiro) e o ourives realizam, poderá iniciar o levantamento de hipóteses sobre o grupo social ao qual pertencem.

Na **imagem 1**, o cambista pesa as moedas, e sua esposa, com um livro de oração, parece mais interessada no dinheiro. Alguns estudiosos da Arte, afirmam que há na obra de Matsys um simbolismo satírico e moralista. O casal seria a representação da ganância. No entanto, há análises que apontam uma intenção dos escolásticos em tornar compatível a atividade comercial com a doutrina da Igreja, que condenava a usura. Já a obra do pintor Petrus Christus, da escola flamenga de pintura, foi encomendada pelos ourives de Bruges. Mostrando a oficina, com joias e objetos expostos na parede, a atividade comercial auxilia o estudante a inferir qual seu trabalho e sua classe social. Além da análise comparativa, pois o ourives, ao centro, pesa um anel de casamento para um jovem casal aristocrático, vestido de forma suntuosa, o que leva o(a) estudante a diferenciar o burguês do nobre.

Após a interpretação da imagem e o levantamento das hipóteses pelos(pelas) estudantes acerca do grupo social, a associação em relação ao Renascimento Comercial pode ser realizada na observação das atividades comerciais como foco da proposta, além do fato de as duas imagens apresentarem as trocas comerciais por meio de moedas, o ouro e a prata do Oriente serviram para as suas confecções.

ATIVIDADE 4 – CONTEXTUALIZAÇÃO

4.1. Leia o fragmento abaixo para fazer, no seu caderno, a atividade proposta.

A Idade Moderna foi palco de transformações que permearam os âmbitos sociais, políticos e econômicos na Europa nos séculos XV, XVI e XVII. Ao longo deste tempo os monarcas foram centralizando a cobrança de impostos, criaram uma moeda única e, dessa forma, facilitaram o comércio. A intervenção do absolutismo na economia foi se consolidando e passou a ser chamada de mercantilismo, caracterizado, entre outros elementos, pela balança comercial favorável (estimulando a exportação e desestimulando a importação) e pelo protecionismo alfandegário, além de desenvolver e impulsionar os setores que mais lhe interessavam.

O absolutismo foi mais forte sobretudo na Espanha, em Portugal, na França e na Inglaterra, que acabaram tendo vantagem em relação a outros lugares. Essa acumulação de capitais foi fundamental para o patrocínio de Portugal e da Espanha na Expansão Marítima, que, por sua vez, reverteu para esses Estados ainda mais recursos financeiros.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Crie um glossário com os termos do texto cujo significado você não conhece.

b) O mercantilismo foi a prática econômica adotada por grande parte dos Estados Nacionais europeus nos séculos XV, XVI e XVII. A partir dessa afirmação, busque no seu livro didático informações sobre o papel do mercantilismo no fortalecimento das monarquias absolutistas.

Professor(a), nessa atividade os estudantes devem criar um glossário acerca das palavras desconhecidas para auxiliar na interpretação do texto e da proposta. Realize a socialização da atividade, de forma que todos possam ver os significados de palavras levantados pelos(as) colegas, de maneira a colaborar com o entendimento do texto. Para o encadeamento das etapas, incluindo a atividade subsequente da *estação por rotação*, é importante que tenham esclarecidos alguns aspectos sobre o mercantilismo e o fortalecimento das Monarquias Nacionais, que tiveram características, tempos e ritmos distintos.

Destaque que o mercantilismo se caracterizou por uma série de práticas econômicas que possibilitaram a ampliação, com o apoio da burguesia, do poder dos reis, incluindo domínios políticos e estruturação de um corpo de funcionários e militares. Aos burgueses, os monarcas possibilitavam privilégios e favores no desenvolvimento de suas atividades econômicas, que beneficiava o sistema mercantilista. Esse processo de ascensão das autoridades monárquicas marcou a Europa Ocidental entre os séculos XII e XV. Entre as principais monarquias, destacam-se Portugal, Espanha, Inglaterra e França.

ATIVIDADE 5 – ESTAÇÃO POR ROTAÇÃO

5.1. A partir das orientações de seu(sua) professor(a), realize a Estação por Rotação sobre as Monarquias Absolutistas e os Estados Nacionais.

A centralização do poder nas mãos do rei e a construção dos Estados Nacionais tornaram-se marcas da Idade Moderna. Porém, esses acontecimentos históricos não aconteceram da mesma forma em todos as regiões da Europa. Vamos estudar essas particularidades?
As atividades estão relacionadas às Monarquias Absolutistas e à questão dos Estados Nacionais nos seguintes locais:

PORTUGAL	ESPANHA	FRANÇA	INGLATERRA

Professor(a), para esta atividade é necessária uma organização prévia. Para possibilitar a realização de uma efetiva **Estação por Rotação**, deverá ser criado um circuito na sala de aula para que, simultaneamente, os grupos realizem atividades diferentes a partir de um mesmo tema: **Monarquias Absolutistas e os Estados Nacionais**.

Ao selecionar as fontes a serem analisadas pelos(as) estudantes ao longo da atividade de Estação por Rotação, leve em consideração que a habilidade do Currículo trabalhada ao longo desta Situação de Aprendizagem foca na compreensão da relação entre a centralização do poder político e a formação das Monarquias absolutistas europeias dos séculos XV e XVI. Após ter feito a seleção, prepare questionários relacionados a elas, de maneira a contribuir com o exercício de análise. Para facilitar

a organização e a análise dos grupos, faça cópias dos questionários e de cada uma das fontes, levando em consideração a quantidade de estudantes na sala e lembrando que ficarão divididos em quatro estações temáticas diferentes. Antes de dar início à atividade, pense em quanto tempo durarão as etapas e organize as estações na sala.

Espera-se que ao longo da atividade os(as) estudantes compreendam as razões por trás da formação de algumas Monarquias Nacionais Modernas. Pense em textos e propostas que julgar mais adequadas para a compreensão das motivações e resultados deste processo de centralização política; inclua mapas em cada estação para que os(as) estudantes possam se familiarizar com a localização dos países estudados, ou peça para que realizem uma pesquisa prévia em grupos e selecionem as melhores fontes, mediando a elaboração de textos e atividades ou escolhendo dentre o que os(as) estudantes tiverem trazido e orientando a elaboração. Escolha a maneira que julgar mais apropriada para a realização da proposta, mas lembre-se de organizar a sala, o tempo e os agrupamentos, para em seguida desenvolver a Estação por Rotações.

Ao realizar a elaboração da atividade, é importante que os(as) estudantes levem em consideração alguns aspectos em relação à História de cada país:

Portugal: Os muçulmanos conquistaram os reinos cristãos da península Ibérica no século VIII e só foram expulsos da região definitivamente no século XV. Entre períodos de paz e de conflitos, os cristãos e muçulmanos, até o século XI, conviveram na península Ibérica. Em virtude das Cruzadas, desde o século VIII, as lutas entre cristãos e muçulmanos, tinham como objetivo retomar os territórios da região, a chamada Reconquista. Comandados pelo Rei de Leão e Castela, uma faixa de terra é retomada, e sua administração é designada a Henrique de Borgonha. O território recebeu o nome de Condado Portucalense e permaneceu nessa condição até 1139, quando o filho de Henrique de Borgonha – Afonso Henrique – e seus apoiadores, conquistaram a independência do condado, dando início ao reino de Portugal. A guerra movida pela frente portuguesa contra os mouros fora concluída no século XII, mas a centralização monárquica que uniu os reinos que ocupavam esse território somente aconteceu em 1385, com o início da dinastia de Avis também chamada de dinastia Joanina, pois se deu com a coroação de João, como João I de Portugal.

Espanha: O processo de expulsão dos muçulmanos da península Ibérica culminou no surgimento de Portugal como um condado com suserania em outros reinos que ficavam no território da atual Espanha. Os territórios reconquistados aos poucos foram se tornando reinos (Leão e Castela, Navarra e Aragão) e o movimento de Reconquista perdurou nas duas frentes, a dos reinos do Condado Portucalense e a dos que ocupavam regiões da atual Espanha. A guerra movida pela frente espanhola prolongou-se até o século XV, quando os árabes foram expulsos de Granada. O casamento de Fernando de Aragão com Isabel de Castela culminou na união dos reinos de Leão e Castela com o reino de Aragão, consolidando a união de quase todo o território que hoje corresponde à Espanha. Fernando e Isabel ficaram conhecidos como “Reis Católicos”, pelo empenho na expulsão final dos muçulmanos da Península Ibérica, em 1492.

França: No período medieval, o território francês era dominado por nobres, muitas vezes mais poderosos que reis, e bastante fragmentado. Buscando o controle da região de Flandres, e disputando com a Inglaterra a sucessão de seu próprio trono (Guerra de Cem Anos), os reis franceses, por meio de alianças com a nobreza e exército, passam a concentrar o poder e unificar o território.

Inglaterra: Formadas por quatro reinos, as ilhas Britânicas, foram centralizadas no século XII com o Rei Henrique II (1154-1189). Seu filho e sucessor, Ricardo Coração de Leão, passou a maior parte de seu reinado lutando nas Cruzadas ou contra os franceses. Seu irmão, João sem Terra (1199-1216), também se envolveu em guerras, perdendo parte de suas terras na França. Para justificar as guerras e seus altos custos militares, aumentou impostos, causando sentimentos de insatisfação entre os nobres. Para limitar a ação dos reis, em 1212, é assinada a magna Carta, que estipula a monarquia constitucional, regime de governo em vigor hoje na Inglaterra.

SAIBA MAIS:

Para saber mais sobre os benefícios do trabalho a partir do método de Rotação por Estações, recomenda-se a leitura dos artigos disponíveis nos *links* abaixo:

- Rotação por Estações de Aprendizagem. SASSAKI, C. Para uma aula diferente, aposte na Rotação por Estações de Aprendizagem. **Fonte:** Nova Escola. Disponível em: **https://novaescola.org.br/conteudo/3352/blog-aula-diferente-rotacao-estacoes-de-aprendizagem**. Acesso em: 19 jun. 2020.
- Rotação por Estações – Planejando uma Aula Inovadora. **Fonte:** Instituto Crescer. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=QUBGupaKI3U**. Acesso em: 19 jun. 2020.

ATIVIDADE 6 – RETOMADA

6.1. Para finalizar esta Situação de Aprendizagem, a sala produzirá um **mapa conceitual coletivo** sobre os assuntos nela trabalhados. Siga as orientações do seu(sua) professora para a realização da atividade. Lembrando que um mapa conceitual é um esquema, com cores, desenhos e setas, que transforma o seu "resumo" em um esquema lógico.

Professor(a), esta atividade retoma as habilidades desenvolvidas e os temas abordados na Situação de Aprendizagem. Esteja atento(a) ao fato de que, nos mapas conceituais, os conceitos estão dispostos por ordem de importância. Um elemento-chave do mapa conceitual é sua estrutura hierárquica. Os conceitos mais gerais deverão estar posicionados no topo de um mapa conceitual com os conceitos mais específicos e exclusivos organizados hierarquicamente abaixo. Assim um mapa conceitual é projetado para ler de cima para baixo.

Não há regras gerais fixas para o traçado de mapas conceituais, o importante é que o mapa seja um instrumento capaz de evidenciar significados atribuídos a conceitos e relações entre conceitos.

Quanto à avaliação do mapa conceitual, a ideia principal do uso de mapas na avaliação dos processos de aprendizagem é identificar se o estudante consegue perceber as relações e conexões entre os conceitos. Os mapas conceituais produzidos pelos estudantes devem procurar representar, com os detalhes, a relação conceitual existente entre informações desenvolvidas na Situação de Aprendizagem. As informações devem constar em textos curtos ou longos ligados por setas unindo as informações dos(das) estudantes.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 5 – AS NAVEGAÇÕES NOS SÉCULOS XV E XVI E OS SEUS ASPECTOS CIENTÍFICOS, COMERCIAIS E CULTURAIS

Unidade Temática: Humanismos, Renascimentos e o Novo Mundo

Habilidade: (EF07HI06) Comparar as navegações no Atlântico e no Pacífico entre os séculos XIV e XVI, especialmente em relação aos avanços científicos, às novas rotas, às relações comerciais e interações culturais até então estabelecidas.

Objetos de conhecimento: As descobertas científicas e a expansão marítima.

A Situação de Aprendizagem 5 aborda as descobertas científicas e a Expansão Marítima nos séculos XV e XVI, que contribuíram para que países europeus como Portugal e Espanha superassem a crise do século XIV e se tornassem grandes potências econômicas. Para muitos historiadores esse foi o primeiro grande movimento que pode ser associado à Globalização.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1. Observe as imagens, leia o texto e depois responda o que se pede no seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

O legado da Lua: 50 anos depois

"Um pequeno passo para o homem; um salto gigantesco para a humanidade." Assim Neil Armstrong anunciou ao mundo o início de sua histórica caminhada lunar, em 20 de julho de 1969.

Meio século depois, as pegadas deixadas por ele e Buzz Aldrin permanecem visíveis não apenas na superfície da Lua — que não tem vento para apagá-las — como no "DNA" de inúmeras tecnologias que utilizamos hoje no nosso dia a dia, de aspiradores de pó e tênis de corrida a telefones celulares e máquinas de ressonância magnética.

No fim das contas, o esforço para conquistar a Lua gerou "uma pequena revolução industrial", semelhante à que aconteceu com as grandes navegações dos séculos XVI e XVII, segundo o astrônomo Augusto Damineli, do Instituto de Astronomia, Geofísica e Ciências Atmosféricas da USP. "Foi, certamente, um dos grandes feitos da humanidade", diz o professor, de 72 anos, um dos muitos da sua geração que foram inspirados pelo Programa Apollo a entrar para a ciência e investigar o universo. (…)

O legado da Lua 50 anos depois. **Fonte**: Jornal da USP. Disponível em: **https://jornal.usp.br/ciencias/o-legado-da-lua-50-anos-depois/**. Acesso em: 09 ago. 2020

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) De acordo com o texto, além das pegadas dos astronautas, ainda visíveis no solo lunar, quais outros reflexos da viagem à Lua podemos apontar? Justifique.

b) Segundo o astrônomo Augusto Damineli, do Instituto de Astronomia, Geofísica e Ciências Atmosféricas da USP, o esforço para conquistar a Lua gerou "uma pequena Revolução Industrial", semelhante à que aconteceu com as Grandes Navegações dos séculos XVI e XVII. A partir do que você já estudou e discutiu com os colegas sobre tecnologia, e relembrando os seus estudos sobre o Renascimento, responda: por quais motivos o astrônomo pode ter feito essa comparação?

c) De que forma a tecnologia pode ter auxiliado as navegações dos séculos XVI e XVII, que levaram os europeus para a África, América, Ásia?

Professor(a), esta Situação de Aprendizagem tem o objetivo de possibilitar a reflexão sobre as navegações ocorridas no Atlântico e no Pacífico entre os séculos XIV e XVI. Para tal, a atividade de sensibilização, sugere um comparativo já clássico entre as viagens dos séculos XV e XVI e as viagens espaciais do século XX. Essa comparação possibilita ao(à) estudante perceber a grandiosidade tecnológica que representou as Grandes Navegações na Idade Moderna, bem como o quanto aquilo que seria encontrado ainda aparecia no campo das hipóteses e do desconhecido.

Para ajudar nessa introdução, apresentamos um texto, publicado originalmente no Jornal da USP, no qual essa comparação é apresentada pelo astrônomo Augusto Damineli.

Espera-se que o estudante mencione o legado tecnológico gerado pela viagem lunar. Esse legado inclusive influenciou na escolha profissional de muitos que eram jovens no período, e atualmente continua influenciando o enredo dos filmes de ficção científica, como "O Primeiro Homem", de 2017. Ainda hoje, depois de 50 anos e com toda a riqueza de tecnologia que temos, o feito de 1969 ainda não foi superado.

Nessa atividade espera-se que os estudantes lembrem as características do Renascimento, como o antropocentrismo, a observação, o empirismo, o racionalismo, a curiosidade, inventividade entre outros que oportunizaram o desenvolvimento das tecnologias já existentes e descoberta de outras. Só assim, as caravelas puderam ser equipadas com os instrumentos de navegação imprescindíveis para realizar essas viagens tão incertas e com encontros desconhecidos.

ATIVIDADE 2 – CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1. Atualmente os aplicativos para acessar a internet são chamados, em português, de navegadores. Essa expressão, no século XVI, tinha outro significado. Em grupo, realize uma pesquisa sobre alguns dos navegadores europeus no período das Grandes Navegações, como Américo Vespúcio, Vasco da Gama, Cristóvão Colombo, Pedro Álvares Cabral e Fernão de Magalhães, e reproduza, no mapa abaixo, as rotas marítimas realizadas por esses navegadores. Lembre-se de criar as legendas com as informações necessárias.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

A partir da pesquisa acima, os(as) estudantes são convidados a reproduzirem as rotas realizadas pelos navegadores dos séculos XV e XVI, no mapa mudo disponibilizado no Caderno do Aluno. Essa atividade, além de contribuir para a noção da distribuição geográfica dos continentes, é importante como mote reflexivo (se trabalhado com escalas) sobre os desafios enfrentados por esses sujeitos históricos. Professor(a), como gabarito das rotas você pode acessar inúmeros sites, dentre os quais citamos o blog do Prof. Fernando Nogueira da Costa, da Unicamp.

SAIBA MAIS:

- Era das Grandes Navegações – Competição e Propriedade. **Fonte:** Blog Fernando Nogueira Costa. Disponível em: **https://fernandonogueiracosta.wordpress.com/2013/04/01/era-das-grandes-navegacoes-competicao-e-propriedade/**. Acesso em: 09 ago. 2020.
- Mapa das Grandes Navegações. **Fonte:** Blog Fernando Nogueira Costa. Disponível em: **https://fernandonogueiracosta.wordpress.com/2013/04/01/**. Acesso em: 09 ago. 2020.

ATIVIDADE 3 – SALA DE AULA INVERTIDA

3.1. Você já estudou, na Situação de Aprendizagem 2, as características do Humanismo. Agora vamos analisar como esse contexto auxiliou no desenvolvimento da ciência e das tecnologias utilizadas na Expansão Marítima europeia do século XV. O objetivo desta atividade é que você, estudante, relacione a concepção humanista do Renascimento europeu com as tecnologias empregadas na Expansão Marítima.

Para isso, e de acordo com as orientações do professor, **escolha** uma das tecnologias a seguir e faça uma pesquisa que permita esclarecer a sua importância nesse período histórico. Depois socialize suas conclusões com a sala no formato de uma "**aula invertida**". Em seguida foram disponibilizados QR Codes que serão a base inicial da sua pesquisa.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Professor(a), a próxima atividade é um exercício de autonomia dos(das) estudantes no seu próprio processo de aprendizagem. Na aula invertida, os estudantes deverão realizar pesquisas sobre os temas elencados, sem que haja previamente uma explanação do(a) professor(a). Pesquisas feitas, os estudantes deverão apresentar aos colegas da turma os resultados obtidos. O professor faz a mediação da discussão.

Na atividade em questão, os estudantes devem pesquisar instrumentos utilizados nas Grandes Navegações, conforme proposto pelos QR Codes disponibilizados no *Caderno do Aluno*. A partir desse estudo, espera-se que percebam a sofisticação da tecnologia que já existia, ao mesmo tempo que era insuficiente para garantir segurança à tribulação.

Antes do início da atividade, dê todas as orientações para sua realização. É importante pontuar que todos devem ser responsáveis e desenvolver a melhor pesquisa e apresentação possível, já que serão eles os responsáveis pela aula do dia. Também é importante ressaltar que se deve manter o respeito pelos colegas durante as apresentações, e todas as perguntas devem ser igualmente respeitosas. Combine com os estudantes qual é o melhor momento e a melhor forma de realizar as questões.

Organize as turmas e a distribuição dos temas da forma que achar melhor. Você pode acrescentar instrumentos de navegação para aumentar os grupos ou repetir os temas. Caso tenha dois ou mais grupos com o mesmo assunto, organize um momento de troca entre as equipes antes da apresentação e os estimule a se ajudarem e realizarem a apresentação de forma conjunta. Essa é uma boa forma de desenvolver questões socioemocionais e as competências gerais que tratam da empatia e da cooperação, que fala da responsabilidade e da cidadania.

ATIVIDADE 4 – CONTEXTUALIZAÇÃO

4.1. Vamos criar um relato de uma viagem marítima?

Imagine que você é o capitão de uma viagem marítima. Para tal, elabore um diário de bordo relatando os acontecimentos dessa empreitada!

Lembre-se de estabelecer uma rota de partida e chegada, os recursos tecnológicos utilizados e o objetivo da navegação. Escreva também sobre as condições de vida dos tripulantes do seu navio, descrevendo o que você encontrou durante a viagem. Caso queira, crie ilustrações desse relato.

Combine com o(a) seu(sua) professor(a) se a atividade será entregue ou se deve ficar no caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

A próxima atividade é um desafio que estimula que o estudante relacione os inúmeros elementos estudados na produção de um texto narrativo. A partir do elemento lúdico, da imaginação e criação, os estudantes deverão mobilizar os seus conhecimentos sobre a época Moderna, para construírem um enredo, cenário e diálogos críveis para os séculos XV e XVI. Se você considerar pertinente, pode fazer a leitura de relatos de viajantes do período, como os de Antonio Pigafetta, em "*A Primeira Viagem ao Redor do Mundo*", sobre a expedição de Fernão de Magalhães.

Essa atividade pode ser realizada em parceria com o(a) professor(a) de Língua Portuguesa. Com os textos prontos, você pode sugerir uma apresentação com leitura dramatizada dos relatos, ou mesmo uma exposição dos textos, mesclados a imagens que representem o século XVI, misturados também aos relatos de época. Professor(a), é possível realizar uma única exposição que apresente os resultados dos diferentes trabalhos desenvolvidos pelos estudantes sobre o mesmo período, como unindo a produção da aula invertida ao relato de viagem.

ATIVIDADE 5 – CONTEXTUALIZAÇÃO

5.1. Analise a linha do tempo a seguir e faça o que se pede:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) A partir da linha do tempo, conforme a orientação do(a) seu(sua) professor(a), escolha um evento histórico e escreva uma matéria jornalística no seu caderno. Lembre-se dos detalhes de um jornal como: nome, formato, ilustração, manchete, título e *layout* (caso ele seja afixado na classe). O jornal deve conter imagens que representem a época e notícias escritas pelo grupo.

Para realizar a atividade, o(a) estudante deve analisar a linha do tempo acima. Espera-se que o estudante perceba a proximidade dos acontecimentos e como isso contribui na percepção do clima da época. Diante dessa análise inicial, será preciso a escolha de um item para a realização de uma matéria jornalística. Assim como a atividade anterior, essa também pode ser realizada em parceria com o(a) professor(a) de Língua Portuguesa. Aproveite esses momentos para praticar atividades colaborativas entre disciplinas – isso é fundamental para apresentar a interdisciplinaridade ao estudante, contextualizando a aprendizagem na sua integralidade (lembrando que a formação integral do estudante deve ser o nosso maior compromisso, e que as competências gerais e específicas do Currículo convergem nesse mesmo fundamento).

Para criar a matéria jornalística, é interessante trabalhar com um jornal do presente, para que seja analisado em sua estrutura pelos(as) estudantes. Para tanto é possível pedir jornais antigos em caráter de doação para a comunidade, ou mesmo conseguir em lojas de produtos para animais de estimação. Com o material em mãos, é possível organizar a sala em pequenos grupos, distribuir as matérias e solicitar que analisem os elementos que às compõem. Espera-se que os estudantes percebam os elementos já dispostos na questão, identificando como cada um deles se manifesta de fato no jornal.

A partir da análise, os estudantes podem começar a esboçar a sua matéria de época. Toda a atividade pode ser feita em grupo. Lembre-se: atividades que exigem dinâmica, movimentação da sala e autonomia do estudante devem ser combinadas antes, para garantir que não aconteça atritos desnecessários. Como exemplo de combinados, podemos citar: organização da sala para a realização da atividade e para organização para a próxima aula, tempo de realização, entregas, responsabilidades etc. A partir do seu conhecimento sobre a turma, garanta combinados que permitam que a atividade não atravesse um número excessivo de aulas. Caso se opte pela exposição, essa pode ser realizada em um momento final com as outras produções do bimestre.

ATIVIDADE 6 – ANÁLISE DE FONTES

6.1. Leia o poema:

Os Lusíadas – Luís de Camões

Canto I

As armas e os Barões assinalados
Que da Ocidental praia Lusitana
Por mares nunca de antes navegados
Passaram ainda além da Taprobana,
Em perigos e guerras esforçados
Mais do que prometia a força humana,
E entre gente remota edificaram

Novo Reino, que tanto sublimaram;
E também as memórias gloriosas
Daqueles Reis que foram dilatando
A Fé, o Império, e as terras viciosas
De África e de Ásia andaram devastando,

E aqueles que por obras valorosos
Se vão da lei da Morte libertando,
Cantando espalharei por toda parte,
Se a tanto me ajudar o engenho e arte.

Os Lusíadas. Luís Vaz de Camões. **Fonte:** Domínio Público.
Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000162.pdf**. Acesso em: 12 ago. 2020.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Luís de Camões foi um poeta português nascido no século XVI. Na sua obra **Os Lusíadas**, uma epopeia sobre o povo português, ele escreve sobre as navegações. Identifique no trecho apresentado os versos que fazem essas menções às viagens marítimas.

A próxima atividade propõe a leitura de um fragmento de “Os Lusíadas”, de Camões. Interessante realizar uma breve explicação sobre quem foi Camões e quais foram as características de sua obra que o fizerem ser considerado a grande expressão literária do Renascimento português.

Professor(a), a atividade pretende retomar os diversos aspectos já trabalhados nas anteriores, realizando uma retrospectiva das navegações nos séculos XV e XVI e contextualizando os efeitos da expansão marítima, assim como a presença da navegação no cenário contemporâneo.

A leitura do Canto I, da obra *Os Lusíadas*, de autoria de Luís de Camões, servirá como base para desenvolver soluções para o questionamento proposto. Sugere-se a apresentação de uma pequena biografia de Camões e que seja realizada a leitura compartilhada, retomando os conceitos já trabalhados a respeito da obra. Sugere-se a parceria com o professor de Língua Portuguesa com o objetivo de explorar outras possibilidades contidas na obra de Luís de Camões.

Espera-se que os(as) estudantes localizem informações explícitas no texto relacionadas às navegações. O verso inicial remete à saída das embarcações das praias lusitanas (portuguesas) e ao citar os “mares nunca de antes navegados”, os atuais Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico, sendo importante destacar que *Taprobana* era uma nomenclatura utilizada pelos gregos para nomear a ilha de Ceilão (atual Sri Lanka), também utilizada pelos portugueses, ou seja, o poema cita que as navegações alcançaram locais como a Ásia. Necessário observar também o destaque dado a este último continente e à África, sugerindo a inserção europeia nestes locais.

Sugere-se que ao final da leitura compartilhada realizada no início do item, você, professor(a), situe os(as) estudantes quanto à realidade do período, que estabelecia lendas e mitos no tocante à navegação no Atlântico, visto como uma área perigosa, habitada por monstros marinhos, estando tal afirmação fundamentada nos mapas do período. A partir desse contexto, a intenção é que compreendam como as navegações suscitaram, de fato, a apresentação de “Novo Mundo”.

6.2. Observe a imagem 1, leia o de texto e analise o “meme” (imagem 2) para responder as questões abaixo no seu caderno:

As especiarias

O termo especiaria vem do latim e significa “espécie”. Designa os diversos produtos de origem vegetal, com aromas e sabores marcantes, diferindo-se das ervas aromáticas de folhas. Pimenta-do-reino, cravo, canela, gengibre, mostarda, tornavam os alimentos mais saborosos e permitiam, também, conservar melhor as carnes. As especiarias também eram utilizadas na produção de remédios e perfumes.

No século XIV, o comércio das especiarias era basicamente controlado por árabes e italianos. As mercadorias eram transportadas em caravanas vindas do Oriente e negociadas em cidades mediterrâneas como Cairo e Alexandria na África. Ali eram compradas pelos genoveses e venezianos, que as revendiam na Europa com elevados lucros.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) O que eram as especiarias? Quais eram? Para que eram utilizadas?

b) As especiarias ainda são utilizadas atualmente? Possuem o mesmo valor?

c) Ao analisar o “meme”, quais as considerações que podem ser realizadas? Explique a ironia.

O item **“6.2.”** sugere a observação de uma foto com texto e de um meme sobre a questão das especiarias, tema relacionado estritamente às navegações dos séculos XV e XVI. A utilização do meme tem o objetivo de aproximar a aprendizagem à linguagem utilizada pelos(as) estudantes por meio de uma brincadeira que faz alusão às disputas pelas especiarias, no contexto das Grandes Navegações, e ao uso atual dos temperos industrializados, como o caldo de galinha. A partir da realização de pesquisas os(as) estudantes deverão responder os itens “**a**”, “**b**” e “**c**”.

O item “**a**” tem o intuito de os(as) estudantes reunirem informações que respondam o que eram as especiarias, quais as suas variedades e para que eram utilizadas. Sugere-se que eles respondam a partir das explicações fornecidas por você, professor, dadas no início do trabalho com a habilidade, mas, se caso não tenha ocorrido esse momento, pode ser veiculado um vídeo explicativo ou a sugestão de uma pesquisa.

O item “**b**” possibilita aos estudantes a reflexão sobre as especiarias atualmente. Presume-se que muitos estudantes irão perceber a presença das especiarias no cotidiano, ainda que o valor não corresponda mais, proporcionalmente, ao do período das navegações. Explore as afirmações realizadas pelos estudantes, socializando e, caso seja possível, faça a sugestão da organização de um lanche coletivo elaborado a partir da utilização de especiarias. Sugere-se também que você, professor(a), caso considere viável, cite os exemplos do sal no Império Romano e do açúcar no Brasil colonial para que eles percebam como os valores são ressignificados com o passar do tempo.

O item “**c**” pretende que os estudantes, após a pesquisa sobre as especiarias, realizem uma análise sobre o meme e registrem as suas considerações. Sugere-se a exploração das hipóteses apresentadas e é possível retomar o meme, que explicita a substituição das especiarias por um tempero pronto, o “caldo de galinha”.

ATIVIDADE 7 – DESAFIO

7.1. Leia o texto abaixo para realizar a atividade em seu caderno.

> Entre as consequências das viagens marítimas temos o encontro entre sociedades que possuíam culturas e trajetórias diferentes. Para alcançar o objetivo e efetivar as transações comerciais, os europeus estabeleceram contato com os povos originários através de trocas ou da violência.
>
> **Fonte:** Elaborado especialmente para este Material.

a) Em grupos, conforme orientação de seu(sua) professor(a), realize uma pesquisa sobre as características do encontro entre culturas ocasionado pelas Grandes Navegações, escolhendo um dos locais a seguir: **América**, **África** e **Ásia**. O resultado da pesquisa deverá ser apresentado para a sala e para isso você poderá realizar um seminário, criar e projetar um vídeo ou fazer uma dramatização.

A atividade aborda a cultura das sociedades visitadas no processo de expansão marítima. O item "**a**" solicita a formação de grupos para a realização de uma pesquisa sobre as características do encontro entre culturas ocasionado pelas grandes navegações, escolhendo um dos locais a seguir: América, África e Ásia. Você pode pedir aos estudantes que pesquisem três temáticas relacionadas a este contexto. Por exemplo, pedindo que pesquisem os povos Incas, Astecas e Tupinambás da América; os reinos de Gana, Congo e Luanda na África; e o encontro dos portugueses com o sultão de Cambaia e com o zamorim de Calicute e a importação de especiarias da Ásia. Organize posteriormente a melhor maneira para a socialização dos resultados.

ATIVIDADE 8 – RETOMADA

8.1. Leia e analise a fonte abaixo para realizar a atividade em seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Reflita sobre o que você fez ao longo das Situações de Aprendizagens. Para auxiliar a análise da fonte acima, registre em seu caderno as principais ideias trabalhadas apresentadas neste volume e posteriormente destaque o que aprendeu através de um resumo.

Para fechar as Situações de Aprendizagem deste caderno, nesta atividade espera-se que o(a) estudante consiga organizar o que aprendeu em todo o volume, fazendo um resumo sobre os principais tópicos. Professor(a), você pode solicitar que apresentem os resumos para toda a sala ou que os entreguem individualmente. De todo modo, é importante conhecer as produções individuais para compreender o que foi aprendido e quais são as lacunas que precisarão ser contempladas.

2º BIMESTRE

UNIDADE TEMÁTICA	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O mundo moderno e a conexão entre Sociedades africanas, americanas e europeias	(EF07HI02) Identificar conexões, interações e consequências do contato entre as sociedades do chamado Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico.	A construção da ideia de modernidade e seus impactos na concepção de História A ideia de "Novo Mundo" ante o Mundo Antigo: permanências e rupturas de saberes e práticas na emergência do mundo moderno.
O mundo moderno e a conexão entre Sociedades africanas, americanas e europeias	(EF07HI03) Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e para o desenvolvimento de saberes e técnicas, valorizando a diversidade dos patrimônios etnoculturais e artísticos dessas sociedades.	Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial.
A organização do poder e as dinâmicas do mundo colonial americano	(EF07HI08) Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, trocas comerciais, confrontos e resistências.	A conquista da América e as formas de organização política dos indígenas e europeus: conflitos, dominação e conciliação.
	(EF07HI09) Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as principais formas de resistência.	

Conheça o Currículo:

Acesse o QR Code ou o link abaixo: **www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf**. Acesso em: 27 set. 2020.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1 – SABERES E TÉCNICAS ANTES DA CHEGADA DOS EUROPEUS

Unidade Temática: O mundo moderno e a conexão entre sociedades africanas, americanas e europeias

Habilidade: (EF07HI03) Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e para o desenvolvimento de saberes e técnicas, valorizando a diversidade dos patrimônios etnoculturais e artísticos dessas sociedades.

Objetos de conhecimento: Saberes dos povos africanos e pré-colombianos expressos na cultura material e imaterial.

A Situação de Aprendizagem propõe um diálogo entre as sociedades africanas e americanas no período anterior à chegada dos europeus, proporcionando uma visão sobre seus múltiplos aspectos, especialmente os saberes e técnicas, assim como sua diversidade patrimonial.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1. Observe as fontes abaixo e responda as questões a seguir:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Professor(a), esta atividade propõe identificar as sociedades africanas e americanas por meio de fontes históricas. Antes da sensibilização, descreva as imagens e dê algumas informações aos(as) estudantes, começando pelo o que está explicitado na legenda da imagem. As máscaras, ao longo da história, foram utilizadas com muitas finalidades, de acordo com a cultura e a religiosidade dos povos que as elaboraram. Debata com os(as) estudantes a função da máscara através da história, do sagrado ao profano. A máscara pode ser bem elaborada, feia, assustadora, complexa, bela, cômica, feita de materiais diversos, ter usos e significados. Ela é patrimônio da cultura material de uma sociedade.

Será interessante apresentar aos(as) estudantes questionamentos sobre as imagens das máscaras como ponto de partida de um debate e uma sondagem de conhecimentos sobre os objetos e sua sociedade. Posteriormente, realize uma construção coletiva de conhecimentos sobre as sociedades africanas e americanas.

Destaque com os(as) estudantes as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas, valorizando a diversidade dos patrimônios etnoculturais e artísticos dessas sociedades.

Apresentar a reflexão sobre porque as máscaras africanas são geralmente feitas com madeira é de extrema importância para levar o(a) estudante a refletir, pesquisar e descobrir que a resposta para esta questão é que a região de florestas abundantes eram esculpidas em madeiras nobres. A máscara Gelede era usada sobre a cabeça, e dela saiam fios que cobriam todo o corpo do indivíduo.

As máscaras maias, civilização que se desenvolveu na Guatemala, Honduras e centro-sul do México, eram feitas para cobrir o rosto do governante depois de sua morte, e por isso utilizava jade, pedra sagrada para os povos mesoamericanos. Seria interessante questionar o material? Por que jade? Qual sua importância?

É importante você saber, professor(a), que na Serra de Las Minas estavam as maiores fontes de jade de Guatemala. O jade era considerado mágico e, por isso, mais valorizado que o ouro. Trata-se, na verdade, de jadeíta, uma variação do jade de cor mais verde. Os maias tinham o domínio da técnica de lapidar e polir o jade. Os governantes e membros da elite maia utilizavam a pedra ornamental como dentes postiços.

Esse início será imprescindível para levar os(as) estudantes a levantarem hipóteses. Neste caso, será feita a sensibilização com a apresentação das máscaras caracterizadas como expressão cultural, ligada a rituais religiosos e funerários. Portanto, ao utilizar as estratégias de localização, descrição e identificação da cultura material, bem como o incentivo à pesquisa, favorecerá a construção do conhecimento sobre a forma de organização social explorada pela habilidade e pela unidade temática. Além disso, esta sensibilização oportuniza ampliar o diálogo sobre o uso de fontes históricas para a análise e construção do contexto histórico.

Fonte 1 – Máscara africana apresenta:

A máscara pertence à sociedade Gelede, uma agremiação feminina secreta dos povos Yoruba (Nigéria e Benim). Foi feita de madeira e possui traços femininos. Era usada por homens durante os rituais com dança para abordar temas da vida cotidiana.

Fonte: Acervo de etnologia africana e afro-brasileira do Museu Nacional/UFRJ[1] - Rio de Janeiro, Brasil. Disponvel em: **http://www.museunacional.ufrj.br/dir/exposicoes/etnologia/kumbukumbu/etnafr0010.html**. Acesso em: 27 set. 2020.

Fonte 2 – Máscara de jade apresenta:

Máscara de jade encontrada no sítio arqueológico de Tikal, na Guatemala, datada de 527 d.C. Representa um governante maia; a ave simboliza o deus maia K'awil (deus do chocolate). É uma máscara fúnebre para proteger seu nobre portador.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

VOCÊ SABIA?

As máscaras foram utilizadas ao longo de toda a história da humanidade com finalidades muito diferentes, conforme a cultura e a religiosidade de cada povo que as adotava. Sobre máscaras africanas, veja textos, vídeo e modelos.

DOMINGUES, Joelza E. Máscaras africanas: beleza, magia e importância.

(Para recortar e colorir). Ensinar História, 2017. Disponível em: **https://ensinarhistoriajoelza.com.br/mascaras-africanas-recortar-colorir/**. Acesso em: 05 dez. 2019.

1 Professor(a), você pode realizar uma discussão sobre o Incêndio ao Museu Nacional de 2018, e levantar a questão de se a máscara foi um dos itens perdidos, reforçando a importância dos museus e da conservação do patrimônio histórico. É possível realizar uma viagem virtual nas obras de restauração do Museu. Fonte: BARBON, J.; PLIGER, M.; DUCROQUET, S. Como está o Museu Nacional um ano depois. Folha UOL, 2019. Disponível em: **https://arte.folha.uol.com.br/ciencia/2019/09/um-ano-apos-o-incendio-no-museu-nacional/**.Acesso em: 27 set. 2020.

PARA SABER MAIS – MÁSCARA AFRICANA:

SOARES, M. C.; AGOSTINHO, M. B.; LIMA, R. C. Conhecendo a exposição Kumbukumbu do Museu Nacional. Rio de Janeiro: Museu Nacional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2016. (Série Livros Digital – 4). Disponível em: **https://www.museunacional.ufrj.br/dir/exposicoes/etnologia/LivroKumbukumbu.pdf**. Acesso em: 27 set. 2020.

PARA SABER MAIS: CASA DEL JADE – MUSEU

Vídeo elaborado pela Casa del Jade, apresenta a história do jade, seu simbolismo para os maias e técnica de lapidação. Em inglês.

Casa del Jade GT. Jade... Gema nacional da Guatemala. 2017. Disponível em: **https://youtu.be/2FBWRRwBuIl**. Acesso em: 27 set. 2020

a) Vamos analisar as imagens? Utilize a tabela abaixo como referência.

OBSERVANDO A IMAGEM	IMAGEM 1	IMAGEM 2
Qual é o nome do objeto presente nas imagens?	*Professor(a), as imagens supracitadas pertencem a duas sociedades antigas distintas. A primeira, à sociedade Gelede, uma forma de sociedade secreta feminina de caráter religioso existente nos povos yorubás. A segunda, à sociedade maia. Assim, a atividade visa trabalhar a contextualização entre a produção de saberes e técnicas em diferentes sociedades ao longo do tempo.*	
Quem produziu o objeto? Em qual continente o objeto surgiu?	*Sociedade Gelede – Africano*	*Sociedade Maia – Americano*
Quais foram os materiais utilizados?	*Madeira*	*Jade*
Quais são as características mais marcantes do objeto?	*Os traços de feminilidade facial, o que possibilita a identificação do elemento sagrado posto na figura da mulher.*	*Traços masculinos, possui uma ave na parte superior da máscara.*

1.2 As máscaras são expressões que podem ter usos e sentidos artísticos, culturais e religiosos, dependendo da sociedade e do lugar onde estão inseridas e foram criadas. A partir dessa afirmação, faça o que se pede:

a) Pesquise sobre o uso de máscaras em diferentes culturas, além daquelas mencionadas anteriormente. Faça os registros em seu caderno.

Nesta atividade, direcione a atenção dos(das) estudantes e auxilie-os(as) a entender mais sobre algumas sociedades anteriores à chegada dos europeus na América, como as máscaras astecas, olmecas, tikunas, iroquesas, inuits etc., a fim de estabelecer as conexões existentes entre estes povos a partir do contexto das Grandes Navegações. Para tanto, a utilização do livro didático como fonte de pesquisa ou uma atividade em *sites* pode ser uma opção para o desenvolvimento das habilidades. Essa proposta de atividade pode ser uma oportunidade de comentar sobre o trabalho do arqueólogo, enfatizando que para conhecermos a função de um objeto, é preciso estabelecer relações com o local onde ele foi descoberto (a máscara maia encontrada em uma tumba já é uma pista), compará-lo com objetos similares já identificados, buscar informações em relatos escritos ou orais sobre aquele povo do passado, investigar se esse objeto ainda está presente nas sociedades herdeiras daquele passado etc.

b) A partir dos conhecimentos construídos com a pesquisa da atividade anterior, confeccione uma máscara utilizando materiais recicláveis. Finalizada essa etapa, conforme a orientação do(a) professor(a), organize uma exposição para toda a escola. Atenção: você deve enfatizar as características culturais da máscara que foi escolhida por você em um texto que deverá acompanhar o objeto como uma legenda.

Professor(a), este é o momento do(a) estudante produzir um elemento palpável a partir dos conhecimentos construídos acerca de um elemento cultural das sociedades anteriores à chegada dos europeus. A partir da observação, é preciso salientar que os(as) estudantes leiam atentamente os elementos pesquisados e verifiquem se isso transpõe na produção das máscaras. Quanto à exposição, seria interessante que um mural com as máscaras e suas respectivas descrições seja exposto em um lugar bem visível e dentro das possibilidades da unidade escolar. Isto propicia a valorização do que foi produzido e que os(as) estudantes expliquem suas produções artísticas.

ATIVIDADE 2 – CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1 Leia o texto e analise o infográfico abaixo. Depois, responda o que se pede em seu caderno.

Comércio

Os povos africanos realizavam comércio de suas mercadorias entre a Europa e a Ásia, muito antes dos europeus realizarem a colonização do continente americano.

As caravanas de comerciantes cruzavam o continente africano pelo deserto do Saara, a fim de levar os produtos, como sal, noz de cola e metais preciosos, de um lugar a outro. Assim surgiram cidades e aldeias, e este caminho ficou conhecido como Rota do Sal.

Com o crescimento das rotas pelo Saara, a riqueza e poder de alguns reinos foram se intensificando, por possuírem o controle e acesso aos bens desejados pelos comerciantes. Entre os séculos VI e XV, surgiram e se consolidaram os reinos do Mali, Gana e Songai, na África Ocidental. Também nesse período, o comércio de mercadorias e a troca de culturas teve um grande destaque com a entrada do islâmismo no continente africano.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Professor(a), na atividade 2, se possível, realize a leitura de textos com seus(suas) estudantes e analise o infográfico destacando os pontos que considera mais importante enfatizar.

a) Com base nas informações presentes acima, podemos inferir o motivo do surgimento dos reinos e impérios africanos nestes territórios? Explique.

Espera-se que os(as) estudantes apontem em sua explicação que, conforme os povos foram desenvolvendo atividades complexas, foram sendo estabelecidas as organizações de poder. Nesse sentido, ao dominarem a agricultura, passaram a produzir excedentes, no caso, a atividade de extração (sal, noz de cola e ouro), que era tão ou mais dinâmica do que a agricultura. Pode-se perceber isso, inclusive, no esquema cronológico acima, e somado a estes fatores, o aumento da população, que permitiu a formação das primeiras comunidades com poder centralizado.

b) Quais foram os principais produtos comercializados? Qual influência os povos africanos sofreram com o desenvolvimento das rotas comerciais?

Ao trabalhar com os(as) estudantes a temática das rotas comerciais, saliente a importância que elas tiveram no passado e ainda têm no presente, como um meio de circulação de mercadorias e pessoas, promovendo a integração dos povos em sua diversidade de culturas. Assim, espera-se que ao retomar a leitura do texto, juntamente com o auxílio do livro didático, o(a) estudante responda que os principais produtos comercializados eram o sal, ouro, tecidos, gêneros alimentícios e pessoas escravizadas. As rotas possibilitaram a comunicação e a troca de mercadorias entre os que habitavam a África Mediterrânea, os povos oriundos do deserto e comunidades que viviam nas regiões de savanas e de florestas tropicais ao sul do Saara.

O(A) professor(a) ainda pode explorar uma articulação com a Geografia, por se tratar de rotas transaarianas. Para tanto, converse com os(as) estudantes sobre o deserto do Saara. Caso seja pertinente, busque parceria com o(a) professor(a) de Geografia a fim de explicar que o deserto é um bioma que possui um clima predominantemente seco e com índices irrisórios de chuva. Também a umidade do ar é baixa e a amplitude térmica faz com que as temperaturas sejam muito altas durante o dia e muito baixas durante o período noturno.

2.2 Pesquise sobre os códices astecas e, com a orientação do(a) professor(a), analise a imagem. Depois responda o que se pede no seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

VOCÊ SABIA?

A imagem 1 é de um livro escrito pelos escribas astecas, chamado “códice”. Produzidos no período pré-colombiano e colonial, os códices constituem uma fonte importante para compreensão da cultura asteca. O códice de Mendoza é datado de 1540, já em papel europeu, que possui, além da linguagem pictórica e iconográfica antiga, descrições das cenas em castelhano. Esse códice mostra que a tradição asteca perdurou à transição da cultura colonial, mesmo que com modificações.

Professor(a) realize a leitura e análise da fonte com os(as) estudantes e debata com eles(elas) as imagens que estão representadas. Para isso, é importante que você auxilie nas inferências que possam surgir entre os(as) estudantes e explicite que a imagem é de um livro escrito pelos escribas astecas, chamado ”códice”. Produzidos no período pré-colombiano e colonial, constituem uma fonte importante para a compreensão da cultura asteca. O códice de Mendoza é datado de 1540, já em papel europeu, que possui, além da linguagem pictórica e iconográfica antiga, descrições das cenas em castelhano. Esse códice mostra que a tradição asteca perdurou à transição da cultura colonial, mesmo que com modificações.

a) Todos os personagens na imagem executam a mesma função? Justifique?

A atividade visa que os(as) estudantes, em contato com uma fonte histórica, possam identificar, a partir do exercício de investigação, aspectos contidos nas sociedades em que a fonte foi produzida. Nesse sentido, espera-se que o(a) estudante aponte que as personagens existentes no códice asteca não desempenham a mesma função, tendo em vista que visivelmente é possível identificar diferentes tipos de personagens realizando diferentes atividades.

b) Com a ajuda de seu(sua) professor(a), explique cada personagem representado na imagem acima.

Nesse item **“b”**, oriente os(as) estudantes a realizarem uma pesquisa a fim de compreenderem que o códice em questão se refere a aspectos da vida cotidiana do povo asteca. No caso, existem duas personagens essenciais: guerreiros e sacerdotes. Na sequência de imagens, os sacerdotes estão atribuindo classificações aos guerreiros astecas.

2.3 Pesquise a organização social dos três povos pré-colombianos citados no texto a seguir, para montar um **Jogo da Memória**! Para orientar sua pesquisa, leia o texto.

Professor(a), leia o texto “*Civilizações Pré-colombianas”,* presente no *Caderno do Aluno*, e oriente a realização da atividade.

A atividade solicita aos(as) estudantes que descrevam a organização social dos povos americanos pré-coloniais. Após a pesquisa, os(as) estudantes devem criar um jogo da memória. Oriente-os(as) a incluírem desenhos ou pesquisarem imagens que representem as descrições acerca do papel social de cada membro componente das sociedades pré-coloniais. Na tabela abaixo do texto estão contidas as organizações sociais de maias, incas e astecas.

TEXTO 1

Civilizações Pré-colombianas

A América abrigou inúmeras civilizações que foram desconhecidas dos europeus até o século XV. Os povos chamados de “pré-colombianos”, nomenclatura que tem como marco a chegada de Colombo, possuíam sistemas econômicos, sociais, culturais e administrativos próprios. Dentre esses povos, destacam-se os Incas, Maias e Astecas. Os Maias habitaram a região das florestas tropicais na Península de Yucatán, atualmente os territórios de Honduras, Guatemala e o México, entre os séculos IV e IX. Politeístas, possuíam um regime político baseado na teocracia, cujas lideranças eram encaradas como divindades. A estrutura da sociedade era estamental e a economia fundamentava-se no cultivo do milho.

Já os Astecas eram diferentes grupos étnicos que habitavam o centro do México, entre os séculos XIV e XVI, organizados em uma confederação de três Cidades-Estados. Com uma estrutura social altamente organizada e hierárquica, o poder concentrava-se nas mãos do imperador. Os saberes e as técnicas dos astecas centravam-se na metalurgia, especialmente do ouro e da prata.

Os Incas habitavam a Cordilheira dos Andes, atualmente correspondendo ao território do Peru, Bolívia, Chile e Equador. A sociedade inca era estamental, sem mobilidade social alguma. Dos saberes e técnicas da cultura inca, destaca-se o sistema natural de fertilização do solo, que ajudou muito no desenvolvimento da agricultura.

Atualmente, o legado desses povos é preservado, inclusive como patrimônio cultural.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

ORGANIZAÇÃO SOCIAL DOS POVOS PRÉ-COLOMBIANOS	
ASTECAS	• **Soberano asteca (tlatoani):** chamado de Huey Tlatoani e considerado um representante do deus supremo dos astecas, Tezcatlipoca. • **Nobreza (guerreiros, sacerdotes e funcionários**): Estes três grupos sociais exerciam relevante papel na manutenção do império, na conquista de novas terras e no contato entre os homens e os deuses. • **Comerciantes e artesãos:** eram admirados pela arte em dominar complexas técnicas, como a manipulação do ouro. Além de controlarem uma parte significativa da economia asteca, em face da importância dada a este grupo social, muitos de seus componentes não eram obrigados a pagar impostos ao Estado. • **Camponeses:** Estes seguiam as orientações do Estado no cultivo das terras e na construção de obras públicas. Cada camponês, quando se casava, recebia um pedaço de terras que deveria ser administrado por ele. Em troca do trabalho executado, os camponeses recebiam alimentos, vestimentas e tinham seus filhos inseridos nas instituições responsáveis pela instrução. • **Escravos:** Na sociedade asteca, não se nascia escravo. De forma geral, eram escravos os criminosos condenados ou pessoas endividadas que, por meio da escravidão, buscavam saldar suas dívidas.
MAIAS	• **Família real:** Cada cidade-estado maia era governada por uma família real cujo chefe, chamado de *halach vinic*, exercia o poder em nome de uma divindade. O poder era repassado hereditariamente e os altos cargos administrativos eram nomeados pelo chefe. • **Sacerdotes:** conduziam os sacrifícios e oferendas realizadas durante as cerimônias religiosas. Este grupo era responsável por cuidar das técnicas e conhecimentos dominados pela civilização. • **Funcionários/coletores de impostos/responsáveis pela defesa:** este grupo social era responsável por controlar os exércitos, fiscalizar a arrecadação de impostos e atuar na manutenção dos costumes. • **Camponeses:** responsáveis pelo cultivo das terras e da construção das obras públicas. • **Comerciantes e artesãos:** exerciam atividades importantes na manutenção das instituições e da economia maia. • **Escravos:** pessoas submetidas a esta condição por conquistas militares e pelo não pagamento de impostos.
INCAS	• **Imperador:** chamado de *Sapa inca*, era visto como um descendente do sol com poder supremo. • **Sacerdote:** viviam uma vida reclusa e monástica. Eram responsáveis por preparar a *chicha* (bebida fermentada a base de milho e outros cereais) para a Festa do Sol. • **Administradores locais e regionais:** as aldeias, chamadas de *ayllus,* eram chefiadas por um *curaca* (alto funcionário, nomeado pelo imperador), que também era responsável por distribuir terras consideradas propriedades do imperador. • **Artesãos**: responsáveis por produzir artefatos destinados ao uso diário ornados com imagens e detalhes de deuses. • **Agricultores:** base da sociedade inca, os agricultores ou camponeses recebiam pedaços de terras proporcionais ao número de seus integrantes.

Vamos elaborar um jogo da memória!

Neste momento, você será desafiado a criar um jogo da memória da Organização Social dos Povos Pré-Colombianos.

Passo a Passo:

1. Forme um grupo, seguindo as orientações de seu(sua) professor(a) quanto ao número de integrantes.
2. Pesquise a função social de cada grupo para a produção das cartas. Cada grupo poderá ser responsável por uma das civilizações da tabela.
3. Elabore as cartas, onde a primeira deverá conter o nome do grupo social, e a segunda, seu papel na sociedade.
4. Troquem as cartas produzidas com os demais grupos para que todos conheçam os povos estudados.
5. Exemplo de um par de cartas:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

ATIVIDADE 3 – ANÁLISE DE FONTES

3.1 Leia o texto, observe a imagem e depois responda as atividades no seu caderno.

CALENDÁRIO MAIA

Dentre os calendários criados pelos Maias, destaca-se o religioso, chamado de *Tzolkim,* que possuía um ano composto por 260 dias, dividido em 13 meses (cada mês com 20 dias) e orientado pela lua. Havia também o *Haab*, ligado à agricultura, de 365 dias, de acordo com o ano solar. Era dividido em 18 meses de 20 dias, além de 5 dias destinados a festas. Estava ligado aos eventos agrícolas (plantio e colheita) realizados pelos maias. Os dois calendários não funcionavam separadamente, pois a cada 52 anos solares, sincronizavam-se matematicamente.

É importante destacar que a astronomia desenvolvida pelos Maias, e parte dos rituais religiosos, eram realizados à noite. Isso pode ser observado nas gravuras que aparecem em seus manuscritos (chamados Código de Mendoza, que você estudou anteriormente), na qual um sacerdote toca um instrumento enquanto outro observa as estrelas. Um exemplo de construção maia com fins de observação astronômica é o chamado Caracol de *Chichén-Itzá*, situado nas planícies do *Yucatán* no México. O monumento foi chamado de El Caracol pelos espanhóis, porque sua escada interior em espiral parece uma "concha de um caramujo". Nesse edifício circular encontram-se aberturas orientadas de modo a permitir a determinação dos solstícios de inverno e verão (dias que marcam o início dessas estações) e, da mesma forma, os equinócios de primavera e outono.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Professor(a), se possível realize a leitura do texto "Calendário Maia", presente no *Caderno do Aluno*, de forma colaborativa com os(as) estudantes. Analise a imagem do observatório e faça perguntas e questionamentos aos(as) estudantes sobre ela, estimulando a atitude historiadora de identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise da imagem. Docente, você deve indagar a fonte com o(a) estudante.

O trabalho com o calendário maia é um excelente exercício de análise de fontes históricas. Nesse sentido, as atividades em sequência farão com que o(a) estudante retorne ao texto e realize uma análise documental acerca deste instrumento, que foi importante para o desenvolvimento da sociedade maia. A fim de enriquecer ainda mais a atividade, o(a) professor(a) pode expor imagens de calendários produzidos pelos maias, bem como trabalhar o conceito de tempo desta civilização.

PARA SABER MAIS:

Vídeo mostrando a parte externa do observatório. *Viajero981.* El Observatorio en Chichen Itza, Yucatan México. 2014. Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=p9obZmFbOvw.Acesso em: 28 set. 2020

a) Explique qual era a base do Calendário Maia e como o ano era dividido.

Almeja-se que o(a) estudante saliente que, dentre os calendários criados pelos Maias, destaca-se o religioso, chamado de *Tzolkim,* que possuía um ano composto por 260 dias, dividido em 13 meses (cada mês com 20 dias) e orientado pela Lua. Havia também o *Haab*, ligado à agricultura, de 365 dias, de acordo com o ano solar. Era dividido em 18 meses de 20 dias, além de 5 dias destinados a festas.

b) Para realizar este calendário, foram desenvolvidos saberes e técnicas. Quais seriam? Explique.

Espera-se que o(a) estudante aponte que saberes astronômicos e técnicas matemáticas foram utilizadas para confecção dos calendários maias, tendo em vista suas divisões em meses e dias, e que os dois calendários (*Tzolkim e Haab)* eram usados simultaneamente pelos sacerdotes, sendo que a cada 52 anos solares sincronizavam-se matematicamente.

c) De acordo com a análise da imagem do Observatório, o que é possível deduzir sobre a organização social destes povos? Se necessário, pesquise sobre o tema com a orientação de seu(sua) professor(a).

Espera-se que o(a) estudante indique que a existência de um observatório astronômico indica a importância entre os maias da religião e da classe sacerdotal, que se ocupava das observações astronômicas, dos cálculos e dos registros usados para estabelecer o calendário, o tempo de cultivo e prever as chuvas. Para tanto, vale a pena destacar que a astronomia desenvolvida pelos Maias, e parte dos rituais religiosos, eram realizados à noite. Isso pode ser observado nas gravuras que aparecem em seus manuscritos (chamados “Códice de Mendoza”, na qual um sacerdote toca um instrumento enquanto outro observa as estrelas.

d) Após a análise da imagem do Observatório, descreva qual material foi utilizado na sua construção? Uma vez que não dispunham de animais de tração e nem veículos com rodas, qual hipótese você levantaria para explicar o transporte deste material?

Para que o(a) estudante possa formular hipóteses verossímeis acerca do material utilizado, bem como o processo de construção dos maias, será necessária a realização de uma pesquisa mais aprofundada acerca da temática. Realizada a pesquisa, espera-se que o(a) estudante evidencie que os maias extraíam pedras calcárias de pedreiras locais, usando para isso ferramentas de pedra (como também os incas e os egípcios, por exemplo). A pedra calcária tem a qualidade de poder ser manipulada, ainda que extraída e exposta, só endurecendo depois de um longo tempo.

Além do uso estrutural de pedra calcária, esta era utilizada na fabricação de argamassas depois de queimada e moída, com propriedades muito parecidas às do cimento atual. A argamassa assim produzida era usada para revestimentos de tetos e paredes e para fixar pedras e vigas que sustentavam tetos, portas e janelas.

Quanto ao transporte dos materiais, espera-se que os(as) estudantes apontem a utilização da força humana. As construções maias demandaram um grande esforço coletivo de toda a população.

SAIBA MAIS:

Calendário Maia. Infoescola. Disponível em: **https://www.infoescola.com/civilizacoes-antigas/calendario-maia/**. Acesso em: 28 set. 2020.

O Calendário Maia. Brasil Escola. Disponível em: **https://brasilescola.uol.com.br/historia-da-america/o-calendario-maia.htm**. Acesso em: 28 set. 2020.

El Caracol: o intrigante observatório maia. Astrofilo, 2018. Disponível em: **https://astrofilo.wordpress.com/2018/03/03/el-caracol-o-intrigante-observatorio-maia/**. Acesso em: 28 set. 2020.

Calendário Maia - Texto

O Calendário Maia - Texto

El Caracol - Texto

ATIVIDADE 4 – CONTEXTUALIZAÇÃO

4.1 Leia o texto, observe as imagens e responda às questões:

Escrita

Os conhecimentos e saberes dos povos existentes nos continentes americano e africano são anteriores ao processo colonizador dos europeus, e a escrita por símbolos esteve presente nas civilizações que viveram nestes locais.

Os Astecas dominavam a técnica da escrita pictórica, com desenhos de objetos e figuras, além de usarem também uma escrita baseada em sons e símbolos.

O povo *Akan* já utilizava os símbolos *Adinkras* em seus tecidos para transmitir mensagens evocativas da sabedoria tradicional, os aspectos da vida e do ambiente. Eles transmitem os desejos e as virtudes da cultura *akan*. Os tecidos *Adinkras* tradicionais dispõem da técnica do carimbo com os símbolos para a confecção de seus ornamentos e vestimentas.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) A partir da leitura do texto e da observação das imagens, explique como eram as técnicas de escrita dos astecas e dos *Akans* antes da chegada dos europeus.
b) De acordo com o texto, a escrita do povo *Akan* apresentava princípios dos costumes de sua gente? Explique.
c) Compare as imagens das escritas dos povos (africano e americano) e aponte as características comuns.
d) Vamos construir uma atividade prática e lúdica sobre escrita por símbolos, elaborando **carimbos**.

Professor(a), realize a leitura do texto de forma compartilhada com os(as) estudantes. O Texto 1 apresenta duas formas de escritas presentes nos continentes africano e americano. Realize a análise das imagens, estimulando a atitude historiadora dos(das) estudantes, a identificação, comparação, contextualização, interpretação e análise das imagens apresentadas no *Caderno do Aluno*. Para tanto, os questionamentos que sucedem visam verificar se o(a) estudante consegue estabelecer conexões em diferentes tipos de documentos históricos, no caso, um documento escrito e dois imagéticos.

Espera-se que o(a) estudante, no item **"a"** ao observar o texto e as imagens, responda que os astecas dominavam a técnica da escrita pictórica, com desenhos de objetos e figuras, além de usarem também a escrita hieroglífica, baseada em sons e símbolos.

Acredita-se que o(a) estudante no item **"b"**, ao retomar a leitura do texto, responda que o povo Akan apresentava características culturais em sua escrita, tendo em vista que a civilização *Akan* utilizava os símbolos *Adinkras* em seus tecidos para transmitir mensagens evocativas da sabedoria tradicional, os aspectos da vida e do ambiente. Eles transmitiam os desejos e as virtudes da cultura *akan.*

No item **"c"** o(a) estudante deve identificar que, tanto na escrita dos astecas quanto do povo Akan, existem elementos simbólicos que dão sentido à sua forma de se comunicar.

Professor(a) no item **"d"**, todas as instruções para a concretização desta atividade estão nos vídeos. Portanto, é necessário que o(a) docente assista atentamente ao vídeo previamente, a fim de ter subsídios para a atividade proposta. A técnica "Faça Você Mesmo" estimula os(as) estudantes a colocarem a "mão na massa", resolvendo problemas de forma criativa em sala de aula e levando esse aprendizado para o dia a dia, com o objetivo de despertar a criatividade, autonomia e protagonismo dos(das) estudantes.

A proposta é buscar soluções aproveitando ao máximo os recursos disponíveis, experimentar algo na prática e estimular o processo criativo dos(das) estudantes para torná-los mais ativos no processo da aprendizagem.

Passo a passo:

1. Em grupos ou duplas, separem os materiais necessários para a realização da atividade, de acordo com a orientação do(a) professor(a).
2. Materiais necessários: bandejas de alimentos de isopor ou EVA, copos descartáveis, cola quente ou branca, tinta (guache) e pincéis (vocês podem improvisar com outros materiais).
3. Escolha a mensagem que deseja transmitir e os símbolos necessários para a comunicação.
4. Faça o desenho dos símbolos no isopor, recorte-os, passe a tinta e carimbe.

SAIBA MAIS:

Vídeo apresenta uma técnica para realizar os carimbos com os(as) estudantes.

Como fazer carimbo Passo a Passo. Artesanato Passo a Passo Já, 2018. Disponível em: **https://www.artesanatopassoapassoja.com.br/como-fazer-carimbo/**. Acesso em: 27 set. 2020.

ATIVIDADE 5 – CONTEXTUALIZAÇÃO

5.1 Em uma atitude historiadora, pesquise sobre a cultura milenar africana, a partir dos conceitos de tempo, totem, medicina tradicional etc. Nessa pesquisa, priorize países como a Tanzânia, Botswana, Gana, Namíbia, Quênia e Moçambique.
Depois, produza um texto relatando as suas descobertas e, conforme a orientação do(a) professor(a), leia-o para a turma.

Sugestão para desenvolver esta atividade:

Leitura de Texto:

Zimbabwe ou Zimbábue

O Zimbábue[1] é um país do continente africano, de clima tropical com estações de seca em alguns pontos da região norte do país. A história de Zimbábue pode ser estudada por meio de duas perspectivas: uma antes da colonização britânica e outra após a declaração de independência da Rodésia. O nome "Rodésia" surge por influência de Cecil Rhodes, que fora atraído à região por conta do ouro e, após muitas guerras, impôs esse nome a ela. O país passou por muitas guerras civis duras e sangrentas, em que o povo nativo reconquistou o domínio territorial e colocou o nome de Zimbabwe (ou Zimbábue). A independência do país aconteceu em 18 de abril de 1980, e em 2006 a população estimada era de 12 236 805 habitantes. A economia do Zimbábue fundamenta-se na agricultura, com o cultivo do tabaco e do algodão, produtos que geram as maiores receitas de exportação. O turismo, com lindas paisagens naturais, oferece um novo olhar sobre o país. Culturalmente, a tradição oral do povo, a singularidade linguística e o enorme patrimônio cultural comunicam a arte, as danças, os rituais, a culinária e a arquitetura de um povo vibrante, forte e alegre.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

A Cidade Perdida de Zimbábue | Arqueologia | DOC | dublado. 2017. Documentários Ptfelicitas. Disponível em: **https://youtu.be/HhUDcMe_xVU**. Acesso em: 27 set. 2020.

Questionamentos que podem ser realizados:

a) Em uma análise do texto, o que é possível ressaltar sobre o país Zimbábue?

b) Quais elementos da cultura do Zimbábue são apontados no texto?

c) O Zimbábue possui muitas riquezas naturais, pesquise algumas delas.

d) Após as pesquisas e orientações do(a) professor(a), que hipótese de futuro é possível levantar sobre o Zimbábue? Para onde está caminhando o país?

e) Em uma atitude historiadora, pesquise sobre os seguintes conceitos milenares da cultura africana: tempo, totem e medicina tradicional.

Professor(a), apresente estes conceitos em uma roda de conversa com os(as) estudantes e, se desejar, escreva estes conceitos na lousa. É importante apresentar aos(as) estudantes o que é totem, que pode ser descrito como um ser espiritual, considerado um objeto sagrado, e também é um símbolo para um grupo ou pessoa, como um símbolo de uma família, tribo, clã, povo e uma linhagem de descendentes.

A medicina tradicional trabalha para estabelecer o equilíbrio entre paciente, natureza e o mundo das energias, procurando a reinserção social e psicológica do doente dentro de seu grupo ou comunidade. Os seus conhecimentos sobre os recursos medicinais e medicações para os pacientes são transmitidos de geração em geração.

PARA SABER MAIS:

NASCIMENTO, E. L. O tempo dos povos africanos. IPEAFRO – SECAD/MEC – UNESCO. Disponível em: **https://ipeafro.org.br/wp-content/uploads/2013/12/SUPLEMENTO-DIDATICO.pdf**. Acesso em: 27 set. 2020.

Professor(a), forneça para os(as) estudantes os *links* ou QR Codes abaixo para a realização da pesquisa. Você pode solicitar que a atividade seja feita em casa. Lembre aos(as) estudantes que o objetivo da pesquisa é elaborar um texto que deverá ser relatado como um narrador da história do país, como se estive vivenciado um acontecimento.

Tanzânia. Afreaka. Disponível em: **http://www.afreaka.com.br/tanzania/**. Acesso em: 27 set. 2020.

Botswana. Afreaka. Disponível em: **http://www.afreaka.com.br/botsuana/**. Acesso em: 27 set. 2020.

Reino de Gana. História do Mundo. Disponível em: **https://www.historiadomundo.com.br/idade-media/reino-de-gana.htm**. Acesso em: 27 set. 2020.

Gana – Sabedorias e poderes da Medicina Tradicional Africana. Afreaka. Disponível em: **http://www.afreaka.com.br/notas/sabedorias-e-poderes-da-medicina-tradicional-africana/**. Acesso em: 27 set. 2020.

Namíbia. Afreaka. Disponível em: **http://www.afreaka.com.br/namibia/**. Acesso em: 27 set. 2020

Quênia. Afreaka. Disponível em: **http://www.afreaka.com.br/quenia/**. Acesso em: 27 set. 2020.

Moçambique. Afreaka. Disponível em: **http://www.afreaka.com.br/mocambique/**. Acesso em: 27 set. 2020.

5.2 Leia o texto, analise as imagens e responda no seu caderno o que se pede.

Alimentação

Nos continentes americano e africano, antes do contato com os europeus, alguns povos transportavam pessoas, alimentos e pertences utilizando animais e artefatos pelos diversos caminhos que interligavam territórios. Os objetos e os alimentos eram transportados pela cestaria, isto é, um conjunto de objetos de vários tipos (cestos-recipientes, cestos coadores, cestos-cargueiros, armadilhas de pesca), confeccionados artesanalmente a partir de fibras vegetais e funcionais, variando somente no tamanho, forma, decoração e técnica de manufatura. No caso da América pré-colombiana, os cestos transportavam, geralmente, cacau, milho, batata, amendoim, batata-doce e outros. Um exemplo são as alpacas e as lhamas (imagem 4), domesticadas pela civilização Inca e usadas para transporte de mercadorias, principalmente as fibras no uso têxtil. Já na África, havia o transporte de banana, café, pimenta malagueta, inhame, quiabo e melancia.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Na **imagem 1**, observa-se um artesão confeccionando um cesto. A partir do texto introdutório, comente, com suas palavras, como os cestos poderiam ser utilizados.

b) Nas economias Asteca e Maia, o comércio realizava-se na base da simples troca. Para que serviam os cestos nesse processo?

c) O meio de transporte identificado na **imagem 2** ainda é utilizado na atualidade? Justifique.

d) Nas **imagens 2** e **4**, observam-se dois lugares e animais distintos. Pesquise e identifique o nome dos patrimônios culturais apresentados nas imagens e os animais típicos das respectivas regiões.

No item **"a"**, realize a leitura do texto e analise as imagens com os(as) estudantes, debatendo o conteúdo das imagens e do texto presente no *Caderno do Aluno*. Espera-se que o(a) estudante comente que os cestos poderiam ser utilizados para transportar diversos tipos de mercadorias e que a técnica da cestaria era usada para fabricar diversos tipos de objetos, como recipientes, armadilhas de pesca, coadores, entre outros.

Espera-se que o(a) estudante no item **"b"** compreenda que os cestos, ao mesmo tempo que eram utilizados para o transporte, eram utilizados para quantificar os produtos (quantidade de cestos), o que facilitava as trocas comerciais.

Nos item **"c"** e **"d"**, a atividade propõe um estudo interdisciplinar, uma vez que os(as) estudantes são desafiados a tratar das características do patrimônio cultural e também sobre características de animais que não fazem parte da fauna brasileira. Nesse sentido, espera que o(a) estudante identifique na imagem 1 as pirâmides do Egito e o camelo, e na imagem 4 a cidade de Machu Picchu, uma cidade inca no alto da Cordilheira dos Andes, no Peru, acima do vale do rio Urubamba, e a lhama, animal típico da região andina.

5.3 Leia o texto abaixo:

Práticas alimentares

No cotidiano das sociedades africanas e americanas, antes da chegada dos europeus, eram frequentes as práticas alimentares distintas, conforme o grupo social. Por exemplo, o chocolate era consumido pelo soberano e pela nobreza Asteca, pois era considerado um alimento divino. Por outro lado, as batatas eram largamente consumidas pelo povo Inca. Na África, consumiam-se alimentos também originários no continente, por exemplo, o café.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Pesquise outros alimentos originários na América e África e elabore um **mapa conceitual**, cujo tema deve ser *"A origem dos alimentos"* ou *"Alimentação dos Povos"*. Apresente seu mapa em um mural da escola para divulgar aos demais estudantes.

Professor(a), acesse o seguinte *site*, que possui um passo-a-passo de como construir um mapa conceitual. Como fazer um mapa conceitual. **Fonte:** Lucidchart. Disponível em: **https://www.lucidchart.com/pages/pt/como-fazer-um-mapa-conceitual**. Acesso em: 27 set. 2020.

Nesse sentido, para a concretização desta atividade, observe previamente os pressupostos de elaboração de um mapa conceitual. Para ajudar neste trabalho, é interessante que o(a) professor(a) delimite a pesquisa dos(das) estudantes e separe-os(as) em grupos para o desenvolvimento do exercício. Assim, procure organizar os(as) estudantes de forma que alguns grupos fiquem com "A origem dos alimentos" e "Alimentação dos povos". Feito isto, a partir do quantitativo de grupos, sorteie ou atribua o alimento ou povo sobre o qual este grupo irá pesquisar e montar seu mapa conceitual. Por fim, em data oportuna, é interessante que a produção dos(das) estudantes seja exposta para a comunidade escolar.

ATIVIDADE 6 – ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES

6.1. **Rotação por Estação de aprendizagem: "Valorizando a diversidade cultural".**

Para iniciar a atividade de *Rotação por Estações*, é necessário que você siga as instruções do(a) seu(sua) professor(a).

Na *Rotação*, as atividades são independentes e diferentes, porém relacionadas entre si.

Siga o passo a passo proposto e lembre-se que seu grupo deverá realizá-las simultaneamente, ou seja, ao término da primeira atividade, o grupo deverá realizar a outra, de modo que, ao final, cada estudante desenvolva as atividades de todas as estações.

Passo a Passo:

1º Organize-se em grupos/estações. Cada grupo deve ter de 5 a 6 estudantes.

2º Preste atenção no(a) professor(a) e nas orientações sobre o desenvolvimento da atividade.

3º Cada grupo deverá pesquisar alimentos do continente americano (amendoim, mandioca, milho, batata doce e etc.) e do continente africano (café, inhame, melancia, lentilha, entre outros), conforme a temática da *estação*.

4º Os grupos terão 10 minutos de permanência e as trocas deverão ser simultâneas em cada uma das seguintes estações:

CULTIVO	ASPECTOS NUTRICIONAIS	USOS PASSADOS
DEGUSTAÇÃO	USOS DOS ALIMENTOS ATUALMENTE	RECEITAS COM OS ALIMENTOS

5º Ao final da atividade, registre em seu caderno o que você aprendeu.

Na **Rotação por Estação**, os(as) estudantes são orientados por um roteiro previamente elaborado a revezarem entre as atividades. Este modelo abrange grupos pequenos ou turmas completas, e prevê trabalhos em grupo, tutoria individual, a análise e a produção de textos escritos. Nessa atividade, é necessário um preparo prévio com a turma, formando os grupos e deixando claro como será realizada a atividade. A organização é fundamental devido ao espaço e materiais a serem utilizados para que seja possível a realização de maneira tranquila e proveitosa. Após o primeiro momento de pesquisa e elaboração da apresentação, deve-se organizar a rotação dos grupos pela estação dos(das) colegas, a fim de que possam assistir à apresentação de cada trabalho elaborado. Sugerimos que esse trabalho não seja realizado em apenas um dia, pois seria interessante que os(as) estudantes, após as pesquisas, combinassem entre os componentes do grupo para trazerem pratos típicos feitos com os alimentos tema do seu trabalho, para que assim pudessem fazer a degustação com a sala.

ATIVIDADE 7 – DESAFIO

7.1 Analise as imagens abaixo e responda em seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) A Imagem 1 mostra uma máscara mortuária do faraó egípcio Tutancâmon. O que ela representa para a cultura egípcia?

b) A Imagem 2 apresenta uma vestimenta do povo Chimu. O que ela está representando?

c) Qual o elemento material comum nos objetos das duas imagens?

d) As Imagens 1 e 2 apresentam bens culturais produzidos em lugares diferentes e ambos são patrimônios, pois representam os costumes de um povo, sua cultura e identidade. Faça uma pesquisa sobre o que são patrimônios culturais. Cite outros objetos considerados patrimônios da cultura pré-colombiana e africana.

Nessa proposta, os(as) estudantes devem pesquisar e reconhecer que a máscara é um patrimônio e um bem ligado à cultura egípcia. A máscara fazia parte do ritual funerário iniciado com processo de mumificação do corpo, que depois de preparado era colocado no sarcófago e levado à tumba. O sarcófago de Tutancâmon foi feito de ouro. A máscara reproduzia o rosto do falecido com os olhos abertos, pois se acreditava que assim o morto teria mais chance da vida pós-morte. A máscara mais famosa, e os objetos colocados próximos ao corpo que serviam de proteção para sua jornada pelo mundo dos mortos, é a do Faraó Tutancâmon, feita em ouro puro e incrustrada de lápis lazúli, cornalina, obsidiana e turquesa, mede 54 cm de altura, 39,3 cm de largura e pesa 11 kg. A máscara está exposta no Museu do Egito, no Cairo, e o seu valor é incalculável.

No item **“b”** e **“c”**, espera-se que os(as) estudantes, em suas pesquisas, cheguem à conclusão de que as roupas são adornos funerários em ouro do império Chimu, encontrados nas ruínas de Chan Chan, na Costa Norte do Peru, expostas no Museu Rafael Larco, em Lima. A vestimenta era composta por um conjunto de coroa e peitoral em ouro, pertencente de um líder do povo chimú. Para os governantes, suas vestimentas e os adereços por eles usados, eram parte da mensagem que queriam transmitir ao povo, eram símbolos que queriam comunicar sobre quem eram na terra e quem seriam depois de morrerem. O(A) estudante deve identificar que os materiais comuns eram o ouro e as pedras preciosas.

O item **“d”** leva a uma reflexão e compreensão de que os objetos são patrimônios culturais dos povos citados. Assim sendo, devem então ampliar suas pesquisas sobre qual sua importância e depois buscar outros objetos que são considerados patrimônio da cultura pré-colombiana e Africana.

ATIVIDADE 8 – RETOMADA

8.1 Em grupos, vocês irão elaborar um **jornal mural**.

Com as orientações do(a) professor(a), noticiem a chegada dos europeus nos continentes africano e americano, relatando a realidade por eles encontrada. Lembrem-se de produzir uma manchete para a sua reportagem, assim como ilustrações que complementem a notícia.

Além disso, não esqueçam dos detalhes de um jornal, como: nome, formato, ilustração, manchete, título e layout do mural (caso ele seja fixado na classe). O jornal mural deve conter imagens que retratem a época e notícias escritas pelo grupo.

Para esta atividade, apresente aos(as) estudantes a primeira página de um jornal, para que tenham elementos e contato com esse tipo de gênero de escrita, pois muitos de nossos(nossas) estudantes não têm o hábito de ler e nem contato com jornal em seu dia a dia. Se possível, faça uma parceria com o(a) professor(a) de Língua Portuguesa para que, em sua aula, explicite pontos importantes desse gênero textual, e como ele atrai o leitor. Feito esse processo com os(as) estudantes, indique onde e como deve ser a pesquisa e quais elementos seriam interessantes para compor o jornal, e finalize com a confecção do jornal mural.

VOCÊ SABIA?

Um jornal mural tem a função de apresentar informações e promover a interação entre o leitor e o jornal. Este jornal pode ser feito por meio de folhas de papel kraft ou cartolinas e fixados na sala ou em local apropriado. Pode apresentar textos, infográficos, imagens, ilustrações, charges, etc.

Outra forma de construir um jornal mural é por meio de ferramentas on-line. Para saber mais você pode acessar o *link* a seguir. **Fonte:** Padlet. Disponível em: **https://pt-br.padlet.com/**. Acesso em: 27 set. 2020.

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

História - 8º ano

1º BIMESTRE

UNIDADE TEMÁTICA	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	(EF08HI01) Identificar os principais aspectos conceituais do iluminismo e do liberalismo e discutir a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo.	A questão do iluminismo e da ilustração.
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	(EF08HI02) Identificar as particularidades da Inglaterra antes e depois da Revolução Gloriosa, tendo em vista os fatores que levaram à industrialização.	As revoluções inglesas e os princípios do liberalismo.
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	(EF08HI03) Analisar os impactos da Revolução Industrial nas relações de trabalho, na produção e circulação de povos, produtos e culturas.	Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas.
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	(EF08HI04) Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo.	Revolução Francesa e seus desdobramentos.
O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise	(EF08HI05) Explicar as rebeliões da América Portuguesa (em especial a Conjuração Mineira, a Conjuração Baiana e a Revolução Pernambucana), estabelecendo relações com os ideais iluministas, com as revoluções burguesas na Europa e com a independência das Treze Colônias inglesas na América.	Rebeliões na América portuguesa: as conjurações mineiras e baiana.
Os processos de independência nas Américas	(EF08HI06) Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões, no contexto das independências americanas.	Independência dos Estados Unidos da América; Independências na América espanhola: A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti; Os caminhos até a independência do Brasil.

Os processos de independência nas Américas	(EF08HI07) Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.	Independência dos Estados Unidos da América; Independências na América espanhola: A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti; Os caminhos até a independência do Brasil.
Os processos de independência nas Américas	(EF08HI08 e EF08HI09) Analisar o ideário dos líderes dos movimentos independentistas e do pan-americanismo, bem como o papel dessas ideias nas revoluções que levaram à independência das colônias hispano-americanas.	Independência dos Estados Unidos da América; Independências na América espanhola: A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti; Os caminhos até a independência do Brasil.
Os processos de independência nas Américas	(EF08HI10) Identificar a Revolução de São Domingo como evento singular e desdobramento da Revolução Francesa e avaliar suas implicações.	Independência dos Estados Unidos da América; Independências na América espanhola: A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti; Os caminhos até a independência do Brasil.

Conheça o Currículo:

Acesse o QR Code ou o link abaixo: **http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf**. Acesso em: 23 set. 2020

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1 – O ILUMINISMO

Unidade Temática: O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise.

Habilidades: (EF08HI01) Identificar os principais aspectos conceituais do iluminismo e do liberalismo e discutir a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo.

Objetos de conhecimento: A questão do iluminismo e da ilustração.

Nesta Situação de Aprendizagem, o estudante terá contato com algumas das ideias defendidas pelos pensadores iluministas que questionavam as bases do Antigo Regime, com o objetivo de refletir sobre a influência destas ideias nas mudanças ocorridas ao longo da história e seus reflexos em sua vida atualmente.

Para o desenvolvimento dessa habilidade se deve partir de elementos do presente, tais como os expressos na Carta da ONU de Direitos Humanos e na Constituição, discutindo a transformação da mentalidade, o surgimento da noção de indivíduo, e, consequentemente, de direitos (o homem passa a se colocar e se posicionar sobre a sua condição).

Além dos direitos humanos, a interferência monárquica nos aspectos financeiros e comerciais da burguesia também são questionados com as concepções liberais. Tanto o iluminismo como o liberalismo ajudaram a moldar o mundo contemporâneo, sendo parte do pensamento das revoluções burguesas.

Por meio da análise de diferentes fontes históricas, discutiremos também, as ideias de liberdade, fraternidade e igualdade, defendidas na Revolução Francesa, ao refletir sobre os seus significados e se foram modificados com o passar dos anos (os ideais ainda são os mesmos hoje em dia?).

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1. Observe a imagem, leia o fragmento de texto e a seguir responda aos questionamentos no caderno:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Os Três Poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário) têm suas origens no século XVII, na Europa, com o surgimento de um movimento que ficou conhecido como Iluminismo, cujas ideias influenciaram diversos movimentos sociais e políticos no mundo, entre eles: a Revolução Francesa, os movimentos de Independência na América Latina e no Brasil e a Independência das Treze Colônias da América do Norte.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) A Praça dos Três Poderes está localizada na capital federal, em Brasília, fundada em 1960, e é um importante patrimônio cultural brasileiro. Pesquise por que essa praça recebeu esse nome e o que os Três Poderes representam para o cenário político nacional.

Professor(a), nesta atividade os estudantes são convidados a refletir sobre o tempo presente a partir das perspectivas do pensamento iluminista sobre a divisão tripartite de poder e o princípio de liberdade. Para tanto, é importante considerar os conhecimentos prévios dos discentes nessa sensibilização.

São apresentadas duas fontes para a análise dos estudantes: um desenho onde destaca-se a Praça Dos Três Poderes seguido de um texto informativo. Na atividade 1.2 serão apresentados também fragmentos de declarações elaboradas em períodos diferentes: A Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789) e a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948).

Neste item, espera-se que os estudantes identifiquem os edifícios que compõem a Praça dos Três Poderes: o Congresso Nacional (no centro), o Supremo Tribunal Federal (à esquerda) e o Palácio do Planalto (à direita). Cabe enfatizar que os edifícios desta praça, concebidos por Oscar Niemeyer, bem como as demais construções públicas de Brasília, possuem marcas da arquitetura modernista brasileira, sendo a capital federal, em 1987, considerada patrimônio cultural mundial, título conferido pela UNESCO. É possível problematizar, com a atividade sobre os espaços vividos pelos estudantes, destacando a conservação dos patrimônios históricos, estimulando a busca por informações sobre as construções antigas e como são tratadas pelo poder público e pela população. Desta forma criando subsídios para o desdobramento da consciência histórica, assim como sugerido pelo Currículo:

> Também, assume-se a atitude historiadora quando se parte do cotidiano do estudante para o passado como desdobramento da "consciência histórica". Essa "consciência" seria inerente ao ser humano e um resultado das suas interações com o tempo[1].

Espera-se também que o estudante reconheça a importância do local para a desenvolvimento da política nacional, como espaço onde a população, em diversos momentos da história brasileira, realizou manifestações, bem como o local onde oficialmente se reconhecem os méritos de pessoas que prestaram algum serviço relevante para a nação (atletas, cientistas, artistas, professores etc.).

É possível que os estudantes relacionem os prédios localizados na Praça dos Três Poderes (**Congresso Nacional**, onde estão os representantes do Poder Legislativo, **Supremo Tribunal Federal,** local do Poder Judiciário e o **Palácio do Planalto**, que abriga os representantes do Poder Executivo) com o princípio da Divisão Tripartite de poder defendida pelo francês *Charles-Louis de Secondat*, o Barão de Montesquieu, em seu livro "O Espírito das Leis" (1748). É possível também fazer uma visita virtual guiada à Câmara e ao Senado através do *site* do Congresso Nacional acessando o *link* abaixo.

Brasília – Congresso Nacional – visita virtual guiada – O *site* do Congresso Nacional oferece duas visitas virtuais guiadas: ao Senado e à Câmara dos Deputados. Há, ainda, informações sobre o Congresso Nacional, a arte e a arquitetura das duas casas, exposições permanentes e temporárias e eventos.
Disponível em: **https://www2.congressonacional.leg.br/visite/visitas-virtuais**. Acesso em: 02 set. 2020.

1.2. Os dois artigos abaixo possuem a diferença de 159 anos entre si. A partir dessa afirmação e da análise dos textos, responda no caderno ao que se pede.

"***Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem fundamentar-se na utilidade comum***."

Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão de 1789, Artigo 1º.
Fonte: Tradução livre, feita especialmente para este Material.

Disponível em: **https://www.legifrance.gouv.fr/Droit-francais/Constitution/Declaration-des-Droits-de-l-Homme-et-du-Citoyen-de-1789**.
Acesso em: 07 nov. 2020.

1 Currículo Paulista, São Paulo, p. 455-456, 2020.

"***Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade***."

Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, Artigo 1º.
Fonte: Instituto Auschwitz para a Paz e a Reconciliação.
Disponível em: **http://www.auschwitzinstitute.org/wp-content/uploads/2019/04/Auschwitz_Caderno2019.pdf**. Acesso em: 06 nov. 2020.

a) Existem semelhanças e diferenças entre os dois artigos?
b) Identifique nos fragmentos princípios dos Direitos Humanos. Justifique sua resposta.

1.3. Leia o texto e responda.

"A mulher nasce livre e tem os mesmos direitos do homem. As distinções sociais só podem ser baseadas no interesse comum".

Biblioteca: Declaração Dos Direitos da Mulher e da Cidadã, 1791.

Fonte: Biblioteca Virtual de Direitos Humanos. Disponível em: **http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Documentos-anteriores-à-criação-da-Sociedade-das-Nações-até-1919/declaracao-dos-direitos-da-mulher-e-da-cidada-1791.html**. Acesso em: 02 set. 2020.

Marie Gouze (1748-1793) adotou o nome de Olympe de Gouges para assinar seus panfletos e petições em uma grande variedade de frentes de luta. Lutou para a extirpação da escravidão e, em 1791, propôs a Declaração de Direitos da Mulher e da Cidadã para igualar-se à do homem, aprovada pela Assembleia Nacional. A autora foi guilhotinada em 1793, sob a acusação de ser contrarrevolucionária, uma "mulher desnaturada", após ter tido embates com Robespierre por se opor à execução de Luís XVI.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Analise e identifique no fragmento o desejo das mulheres. Debata com seus colegas de classe o papel da mulher na sociedade do período.

Professor(a), neste momento, após a leitura dos fragmentos, situe historicamente os dois documentos: o primeiro, elaborado no contexto da Revolução Francesa, em 1789, e o segundo, escrito após a Segunda Guerra Mundial. Os estudantes são desafiados a refletir sobre os conceitos de liberdade e igualdade no mundo contemporâneo, por meio da comparação e análise.

É importante que, no processo de comparação, o estudante perceba que, mesmo que os fragmentos indiquem os princípios de igualdade e liberdade, na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, admitem-se distinções sociais desde que fundamentadas na utilidade comum. Já na Declaração Universal dos Direitos Humanos, marca-se o espírito de fraternidade sem considerar distinções sociais.

Na atividade, estimule os discentes a refletirem sobre as diferenças entre os dois fragmentos apresentados. Destaque a mudança no termo de "direitos do homem" para "direitos humanos" (você poderá perguntar aos estudantes o que eles acham desta mudança) e a data em que cada artigo foi escrito, convidando-os a refletir sobre a história das relações humanas. Sugere-se que o(a) professor(a) leve para a apreciação dos estudantes a história de Olympe de Gouges, pseudônimo de Marie Gouze, autora da "Declaração dos Direitos da Mulher e da Cidadã", escrita em 1791 e reprovada pela Assembleia Constituinte na França. Nela, Gouze faz uma crítica à ausência das mulheres no texto da "Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão", demonstrando que o termo Homem não seria sinônimo de humanidade.

Em seu artigo primeiro, Olympe de Gouges declarava: "*A mulher nasce livre e tem os mesmos direitos do homem. As distinções sociais só podem ser baseadas no interesse comum*". A autora foi guilhotinada em 1793, sob a acusação de ser contrarrevolucionária, como uma "mulher desnaturada", após os embates que teve com Robespierre por se opor à execução de Luís XVI. Considere, professor(a), apresentar o documento na íntegra para promover o debate com os estudantes, procurando destacar a histórica de luta das mulheres por igualdade de direitos.

ATIVIDADE 2 – ANÁLISE DE FONTES

2.1. Leia o texto abaixo e responda ao que se pede em seu caderno.

O pensamento iluminista e a enciclopédia

O pensamento iluminista utilizou como meio de divulgação a Enciclopédia, cujo primeiro volume foi publicado em 1751, uma obra de 35 volumes editada entre 1751 e 1780. Organizada inicialmente por Denis Diderot (1719-1784) e Jean Rond D'Alembert (1717-1783), com a cooperação de Charles Louis de Secondat Montesquieu (1689-1755), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) e François-Marie Arouet, conhecido como Voltaire (1694-1778), essa obra influenciou o pensamento ocidental. Segundo suas ideias, os homens nascem e são naturalmente iguais e livres; a vida em sociedade deve ser regida por leis, reguladoras da vida social e definidoras dos limites do indivíduo; e, assim, deve haver na sociedade igualdade de direitos e oportunidades. Com o objetivo de contestar os costumes da sociedade europeia do Antigo Regime, as ideias desses filósofos desencadearam uma série de mudanças que impactaram o seu mundo e o nosso cotidiano.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) De que forma adquirimos os conhecimentos e as informações atualmente? Você sabe o que é uma Enciclopédia?

b) Segundo o texto, quem organizou inicialmente a Enciclopédia? Quando foi publicado seu primeiro volume?

c) Qual foi a importância da Enciclopédia para o Iluminismo?

d) Em grupo, pesquise as principais ideias defendidas pelo pensamento iluminista e, discuta-as com seus colegas. Feito isso, organizem suas reflexões e as apresentem em formato de mapa mental.

Professor(a), no item **"a"** espera-se que os estudantes respondam que conseguimos informações por meio da internet e possivelmente citarão a plataforma Wikipedia enquanto uma enciclopédia. Utilize esse entendimento para iniciar a contextualização do conteúdo. Após terem interpretado o texto, espera-se que digam no item **"b"** que ela foi organizada inicialmente por Denis Diderot (1719-1784) e Jean Rond D'Alembert (1717-1783), com a cooperação de Charles Louis de Secondat Montesquieu (1689-1755) e outros pensadores. No item **"c"** deseja-se que o(a) estudante responda que a importância era que qualquer pessoa que soubesse ler tivesse acesso a conhecimentos culturais, científicos e filosóficos dos iluministas.

No item **"d"**, o processo de construção do conhecimento e desenvolvimento das habilidades e temáticas se dará por meio de análise de diversas fontes históricas e pesquisa. Nesta questão o(a) estudante é convidado a elaborar um mapa mental a partir das principais ideias defendidas pelos pensadores iluministas. Neste momento sugere-se o uso do livro didático como apoio, porém o uso da internet ou sala de leitura também é recomendado.

O mapa mental se constitui em uma importante ferramenta, que contribui no processo de elaboração de síntese. Neste processo de elaboração, o estudante terá mais subsídios e conhecimento prévio para o desenvolvimento das próximas questões, onde a premissa é a análise de fontes históricas.

SAIBA MAIS:

- Mapa Mental: o que é? Como fazer? Aprenda agora! **Fonte:** Stoodi. Disponível em: **https://www.stoodi.com.br/blog/2018/02/08/como-fazer-um-mapa-mental/**. Acesso em: 21 set. 2020.
- Como fazer um mapa mental. **Fonte:** Geekie Games. Disponível em: **https://geekiegames.geekie.com.br/blog/como-fazer-um-mapa-mental/**. Acesso em: 21 set. 2020.

2.2. Agora, para compreender algumas das principais características do pensamento iluminista, leia as fontes a seguir:

FONTE 1

"Sendo todos os homens naturalmente livres, iguais e independentes, ninguém pode ser privado dessa condição nem colocado sob o poder político de outro sem o seu próprio consentimento. A única maneira pela qual uma pessoa pode sujeitar a sua liberdade natural é concordando com outros homens, revestindo-se dos elos da sociedade civil."

LOCKE, John. Dois Tratados sobre o governo.

Fonte: Tradução livre feita especialmente para este Material. Versão digital.p.157.

Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mc000175.pdf**. Acesso em: 07 nov. 2020.

FONTE 2

"A nossa época é a época da crítica, à qual tudo tem que se submeter. A religião, pela sua santidade, e a legislação, pela sua majestade, querem igualmente subtrair-se a ela. Mas então suscitam contra elas justificadas suspeitas e não podem aspirar ao sincero respeito, que a razão só concede a quem pode sustentar o seu livre e público exame."

KANT, I. Crítica da Razão Pura.

Fonte: Tradução livre feita especialmente para este Material.

Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv000016.pdf**. Acesso em: 06 nov. 2020.

a) Após a leitura dos textos, identifique as características do pensamento iluminista em cada um dos fragmentos, sublinhando-os e justificando no seu caderno a sua escolha.

Dada a complexidade dos fragmentos, é importante que os estudantes procurem no dicionário as palavras que não conhecem, façam um glossário, e com mediação da leitura compartilhada, realizada por você professor(a), identifiquem os ideais iluministas enfatizados no texto.

Para os iluministas, assim como para o "pai do liberalismo", o inglês que os antecedeu, John Locke (1632-1704), os princípios do contrato social, que garantem aos homens serem naturalmente iguais e livres, relacionam-se à ideia de só se subjugar ao poder por acordo, consenso, ou seja, o contrário do que preconizava o absolutismo. Um dos principais aspectos que definem o Iluminismo consiste na utilização da razão como instrumento de libertação dos homens do jugo dos dogmas religiosos e da tirania dos governos absolutistas. Esse questionamento pode ser percebido no fragmento do filósofo alemão Immanuel Kant.

2.3. Os textos a seguir são sobre o absolutismo monárquico e foram escritos por dois pensadores iluministas. Analise as fontes e faça o que se pede em seu caderno.

FONTE 3

Os reis desejam ser absolutos, e de longe lhes bradamos que a melhor maneira de o serem consiste em se fazerem amar por seus povos. Esta máxima é muito bela e verdadeira em certo sentido. Infelizmente, sempre riam disso nas cortes. O poder oriundo do amor dos povos é sem dúvida o maior, mas precário e condicional; os príncipes jamais se contentaram com ele. Os melhores reis desejam ser malvados, quando lhes apetece, sem cessarem de ser os senhores. Por mais que se esforce um orador político em adverti-los de que a força do povo é a sua própria e de que seu maior interesse deve consistir em que o povo seja florescente, numeroso, temível, eles sabem perfeitamente que tal coisa não é verdade. Seu interesse pessoal está, antes de mais nada, em que o povo seja débil, miserável, e jamais lhes possa resistir.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Do contrato social. (VI – Da Monarquia).

Fonte: Domínio Público. Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cv00014a.pdf**. Acesso em: 16 ago. 2020.

FONTE 4

"[…] pois se houver apenas o momentâneo e a vontade caprichosa de uma única pessoa de governar o estado, nada pode ser consertado […]."

MONTESQUIEU, Charles de Secondat, Baron de. *The Spirit of Laws*.

Fonte: Tradução livre feita especialmente para este Material.
Original disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mc000219.pdf**. Acesso em: 16 ago. 2020.

a) Após a leitura das fontes, pode-se dizer que Rousseau e Montesquieu eram favoráveis ou contrários ao absolutismo monárquico? Cite as frases dos autores que fundamentam a sua resposta.

O autor do primeiro fragmento, Jean-Jacques Rousseau, era um forte crítico do absolutismo monárquico; no texto acima, retirado da sua obra "O Contrato Social", apresenta uma reflexão sobre a relação entre os monarcas e o povo. Pretende-se que o estudante perceba os motivos citados por Rousseau para justificar a situação desfavorável vivida pela população submetida a um soberano absoluto.

A segunda frase foi escrita por Montesquieu em seu livro: "O Espírito das Leis", onde o autor se opõe de forma crítica a concentração do poder nas mãos de uma única pessoa. Apesar de o autor, ao contrário de Rousseau, não ser contra a existência da monarquia, neste livro é evidente seu posicionamento contrário ao absolutismo monárquico.

No item **"a"** espera-se que, através da leitura e reflexão dos dois fragmentos, o estudante reconheça que os autores iluministas eram contrários ao absolutismo, pois o viam como uma forma de governo autoritária, onde os reis colocavam seus interesses pessoais acima da população. O discente também deve fundamentar seu argumento com base nos argumentos dos autores.

2.4. Montesquieu é reconhecido por defender a divisão tripartite dos poderes com o objetivo de impedir que as tarefas de legislar, administrar e julgar ficassem concentradas nas mãos de uma única pessoa. Observe as fontes a seguir para responder aos questionamentos:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Fonte 6

[…] Para ter essa liberdade, é necessário o governo seja tão organizado que um homem não precise ter medo de outro. Quando o poder legislativo e o executivo estão unidos na mesma pessoa, ou no mesmo corpo de magistrados, não pode haver liberdade [...].

MONTESQUIEU, Charles de Secondat, Baron de. O espírito das Leis.

Fonte: Tradução livre feita especialmente para este Material.
Disponível em:**http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mc000219.pdf**. Acesso em: 16 ago. 2020.

a) Identifique os personagens da charge, relacionando o diálogo à fonte 6. A quais conclusões se pode chegar com essa análise? Explique em seu caderno.

b) Atualmente, muitos países do mundo organizam seus sistemas políticos a partir da ideia da divisão de poderes defendida por Montesquieu. Complete a tabela indicando quais cargos exercem cada um dos poderes hoje em dia no Brasil, conforme o exemplo abaixo:

Para a resolução desta questão, analise junto aos(às) estudantes a reprodução do fragmento do livro escrito por Montesquieu e da charge que retrata a crítica iluminista à centralidade do poder do monarca durante o Antigo Regime. O objetivo é que o estudante reflita sobre o princípio de divisão dos poderes nos moldes que se preservaram até o tempo presente. A charge demonstra o diálogo fictício entre o rei Luís XIV, ícone do absolutismo monárquico, e Montesquieu, defensor do fim da centralidade do poder real.

Montesquieu (1689-1755) defendeu, na obra *O Espírito das Leis*, os princípios que as nações devem ser governadas por leis e não pela vontade dos soberanos. Defendia uma monarquia constitucional na qual o governo estaria dividido em três poderes: o Legislativo, o Executivo e o Judiciário. Com isso, os abusos dos governantes poderiam ser evitados e as liberdades individuais, protegidas. Os membros dos três poderes deveriam ser eleitos pelo voto censitário, ou seja, os cidadãos que tivessem uma renda mínima e que pagassem impostos. É importante destacar esses aspectos na análise da charge.

Professor(a), é importante ressaltar, na análise das fontes, como Montesquieu defendia a divisão do poder monárquico em três partes definindo suas funções. O autor vincula a necessidade da divisão do poder a partir do princípio de liberdade, defendido por diversos pensadores do iluminismo. Assim, deve haver na sociedade igualdade de direitos e oportunidades, sendo as leis reguladoras da vida social e definidoras dos limites do indivíduo.

Na atividade "**a**", espera-se que o estudante, após a análise da charge e considerando as características dos personagens e suas falas, pesquise e compreenda que a frase "O Estado sou eu" foi mencionada pelo rei da França Luís XIV. Para explicar os limites dos poderes reais, o personagem da esquerda apresenta a obra "O Espírito das Leis". Escrito por Montesquieu, o livro traz uma crítica ao absolutismo monárquico e propõe mudanças neste sistema.

A atividade **"b"** propõe ao estudante relacionar as questões abordadas na temática ao seu cotidiano e assim compreender como se constitui a organização do poder político no país, que advém de uma lógica pensada pelos iluministas. A partir desse entendimento, espera-se que consigam preencher o quadro de maneira semelhante ao gabarito abaixo:

Os Três Poderes no Brasil		
Poder Legislativo		
Municipal *Poder exercido pelos vereadores das cidades, eleitos por eleições diretas por um mandato de 4 anos.*	**Estadual** *Poder exercido pelos deputados estaduais, eleitos por eleições diretas por um mandato de 4 anos.*	**Federal** *Poder exercido por senadores e deputados federais, eleitos por eleições diretas por um mandato de 4 anos.*
Poder Executivo		
Municipal *Poder exercido pelos prefeitos, eleitos por eleições diretas por um mandato de 4 anos.*	**Estadual** *Poder exercido pelos governadores, eleitos por eleições diretas por um mandato de 4 anos.*	**Federal** *Poder exercido pelo presidente, eleito por eleições diretas por um mandato de 4 anos.*
Poder Judiciário		
Os tribunais de Justiça (Estadual, Federal, do trabalho, militar e eleitoral) e os superiores (Supremo Tribunal Federal), onde os juízes ingressam por meio de concurso público e os ministros do Supremo, por indicação do Presidente da República, tendo seus cargos até os 75 anos de idade.		

2.5. Leia o texto e analise a imagem para responder às questões em seu caderno.

O Liberalismo Econômico

A liberdade é um dos pilares do pensamento iluminista, e ela está presente em propostas no campo da política, nos aspectos culturais e também quando o assunto é a economia.

Adam Smith, escritor da obra "A Riqueza das Nações", foi um dos defensores do princípio da liberdade econômica e do livre comércio entre as nações. Em sua teoria, na qual se contrapôs ao Mercantilismo, o autor afirmava que a economia de um país seria fortalecida a partir do momento em que o Estado tivesse menor influência sobre ela. As ideias de Adam Smith chegaram às colônias da América do Norte subsidiando as concepções de líderes políticos das Treze Colônias Inglesas já a partir de seu primeiro Congresso, em 1774.

De 5 de setembro a 26 de outubro de 1774, no Carpenter's Hall, na Filadélfia, delegados de doze das treze colônias que participaram da Guerra Revolucionária Americana se reuniram para discutir as respostas ao aumento da opressão britânica. O Primeiro Congresso Continental declarou formalmente que os colonos deveriam ter os mesmos direitos que os ingleses, concordando em formar uma Associação Continental que viria a exigir a suspensão do comércio com a Grã-Bretanha.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Descreva os principais aspectos da teoria defendida por Adam Smith em sua obra "A Riqueza das Nações".

b) Com base em suas leituras e análises e com o apoio de seu(sua) professor(a), debata com seus colegas a frase que está reproduzida no mural:

> "**Nosso governo, concebido em liberdade e conquistado com sangue, só pode ser preservado por vigilância constante.**"
>
> *William Jennings Bryan (1860-1925)*

Neste momento, o(a) estudante terá que compreender a teoria defendida por Adam Smith, filósofo iluminista que formulou as bases do liberalismo econômico. Para tal, são apresentados um texto e uma imagem, onde evidenciamos como esta teoria foi implementada na prática. Realize a leitura compartilhada de ambas as fontes, de maneira que os(as) estudantes compreendam as relações entre elas. O texto **"**O Liberalismo Econômico" foi incluído nesta atividade com o objetivo de que o estudante entenda que a teoria defendida por Adam Smith no livro "A Riqueza das Nações" foi um dos incentivos para os questionamentos realizados pelos colonos estadunidenses durante o Primeiro Congresso da Filadélfia, parte do processo emancipatório das Treze Colônias inglesas na América.

A liberdade é um dos pilares do pensamento iluminista, ela está presente na defesa sobre as mudanças propostas no campo da política, nos aspectos culturais e também quando o assunto é a economia. Adam Smith, autor de "A Riqueza das Nações" (1776), foi um dos defensores do princípio da liberdade econômica e do livre comércio entre as nações. Em sua tese, afirmava que a economia de um país seria fortalecida a partir do momento em que o Estado tivesse menos influência na organização econômica. Estes ideais contribuíram para o fim das práticas mercantilistas e consolidação do liberalismo econômico no século XIX. Esclareça que as ideias de Adam Smith se pautavam no princípio da liberdade, ao mesmo tempo em que buscavam contrapor o mercantilismo, sistema no qual o Estado agia diretamente por meio de monopólios e regulamentos.

No item **"a"** o(a) estudante terá que apresentar as principais características do liberalismo econômico. Verifique se os(as) estudantes compreenderam que o chamado liberalismo econômico se opunha à intervenção do poder do rei nos negócios, que ocorria por meio de procedimentos típicos da economia mercantilista, tais como a concessão de monopólios e privilégios. Esclareça que os primeiros a divergirem contra o controle da economia foram os fisiocratas, dentre os quais se destacam o já citado economista inglês Adam Smith (1723-1790) e David Ricardo (1772-1823). Os fisiocratas defendiam a propriedade privada dos meios de produção e a economia de mercado, baseada na livre iniciativa e competição. Previam um equilíbrio alcançado pela lei da oferta e da procura e queriam o chamado Estado mínimo, ou seja, um Estado não intervencionista.

Como fora colocado no texto, as ideias de Adam Smith chegaram às colônias da América do Norte subsidiando as concepções de líderes políticos das Treze Colônias Inglesas já a partir de seu primeiro Congresso, em 1774. É importante que os(as) estudantes consigam argumentar no item **"b"** que o mural representa esse episódio da História estadunidense, com sua cena central evidenciando o líder político Patrick Henry discursando no Carpenter's Hall durante o Primeiro Congresso Continental. As imagens que circundam a representação central também apresentam algumas das preocupações que existiam entre os colonos à época. Ao mostrar um colono fazendo pagamento de um imposto, a imagem faz menção ao fato de a tributação sem representação ser a principal reclamação contra o governo britânico, por exemplo.

A frase no centro do mural é atribuída a William Jennings Bryan, Secretário de Estado dos Estados Unidos da América entre os anos de 1913 e 1915. Ao ter sido colocada logo abaixo da cena central do mural, é evidenciado que pretendiam relacionar este episódio do processo de independência estadunidense à conquista da liberdade do país. Como já colocado, a liberdade é uma das principais

bases iluministas, tendo inspirado Adam Smith e sido a principal premissa por trás da busca pela independência das Treze Colônias, continuando a ser um lema estadunidense até a atualidade. O autor da frase reforça que essa liberdade fora conquistada com sangue, e defende que a função do Estado seria vigilar constantemente pela garantia dessa liberdade. Demarque que não somente Adam Smith, mas outros iluministas, como John Locke, acreditavam que a garantia da liberdade dos homens deveria ser tida enquanto o principal dever do Estado.

ATIVIDADE 3 – CONTEXTUALIZAÇÃO

3.1. Analise o mapa mental abaixo.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

A partir da observação e da interpretação do mapa mental, elabore um texto sobre o Iluminismo.

Professor(a), sugerimos realizar uma roda de conversa com a leitura do mapa mental e análise do mesmo por parte dos(as) estudantes. Debata cada aspecto levantado no mapa, explicando os conteúdos expostos. O texto a ser produzido pelos estudantes deve ser elaborado no caderno e servir enquanto um registro que sistematizará os conhecimentos adquiridos até o momento em relação ao Iluminismo.

ATIVIDADE 4 – GAMIFICAÇÃO

4.1. Vamos criar um **jogo da memória**!

Neste momento, você será desafiado a criar um **jogo da memória** com os principais pensadores iluministas e as ideias defendidas por eles.

Passo a passo:

1º Forme um grupo, seguindo as orientações de(a) seu(sua) professor(a) quanto ao número de integrantes.

2º Pesquise o nome dos filósofos e suas respectivas ideias.

3º Elabore 6 pares de cartas. A primeira carta de cada par deverá conter uma imagem com o nome de um pensador iluminista (pode ser impressa ou desenhada), e a segunda carta deverá conter um resumo ou uma frase que sintetize as ideias defendidas por ele.

4º Troque as cartas formuladas pelo seu grupo com as cartas de outra equipe.

5º Exemplo de um par de cartas:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Nesta atividade, é proposto um desafio para gerar maior participação dos estudantes e promover a aprendizagem ou resolução de problemas de forma criativa e lúdica. Se trata de uma atividade prática para o estudante: confeccionar um jogo da memória com os pensadores iluministas e suas respectivas ideias. Incentive os grupos a usarem a criatividade no processo de produção das cartas; o modelo exposto serve apenas como parâmetro, não como regra.

Em casos em que os grupos possuem um integrante cego, sugere-se que o professor descreva, no momento do jogo, o local em que as cartas estão dispostas (deve-se tomar o cuidado para não alterar o local das cartas durante o jogo) e que faça a leitura do conteúdo delas.

ATIVIDADE 5 – DESAFIO

5.1. Agora vamos fazer a sistematização da Situação de Aprendizagem 1. Para isso faça o que se pede nos itens "a", "b" e "c".

a) Complete o quadro com as principais características do Antigo Regime na primeira coluna e as ideias iluministas na segunda.

b) Cite no seu caderno uma das teorias defendidas pelos pensadores iluministas e explique como ela tem influenciado os dias de hoje.

c) Abaixo, associe os pensadores iluministas às suas obras e, posteriormente, escreva uma síntese com as principais ideias de cada um deles em seu caderno.

Nesta atividade espera-se que o estudante possa retomar informações a partir de questionamentos que sintetizam a habilidade trabalhada nesta Situação de Aprendizagem. No item **"a"**, os estudantes irão identificar as principais diferenças entre o pensamento iluminista e o Antigo Regime e preencherão o quadro como está descrito abaixo.

ANTIGO REGIME	ILUMINISMO
Absolutismo Monárquico	*República*
Teocentrismo	**Empirismo**
Mercantilismo	*Liberalismo Econômico*

Na atividade **"b"**, após explicitarem as mudanças de pensamento de um período para o outro, identificando as diferenças entre o Antigo Regime e as ideias defendidas pelos filósofos iluministas, os(as) estudantes deverão observar o tempo presente e descrever como o pensamento iluminista se apresenta em seu cotidiano. É importante que o educando identifique a influência de ao menos uma das ideias defendidas pelo Iluminismo atualmente, por exemplo: liberdade de expressão e de pensamentos, liberdade religiosa, igualdade de direitos, modelo tripartite de divisão do poder político etc.

Na atividade **"c"**, a partir do exercício de síntese das obras indicadas na tabela, espera-se que os estudantes identifiquem os principais aspectos conceituais do Iluminismo, e assim façam um exercício de retomada sobre os assuntos estudados.

PENSADOR	OBRA
1- Montesquieu	(2) - Contrato Social
2- Jean-Jaques Rousseau	(4) - Enciclopédia
3- Voltaire	(1) - O Espírito das Leis
4- Diderot e D'Alembert	(3) - Cartas inglesas ou Cartas Filosóficas

Principais ideias de Rousseau:

A obra o "Contrato Social", escrita por Jean-Jacques Rousseau, trata sobre a criação de uma nova sociedade, um novo Estado. Tendo a liberdade como premissa máxima, o autor faz reflexões sobre a organização social, partindo da família e analisando até o domínio monárquico, a obra foi fundamental para as concepções e modelos de constituição como as existentes até a atualidade. Rousseau demonstra que a liberdade vem da soberania do povo, em contraposição ao absolutismo monárquico existente no período em que o autor escreveu este tratado.

Principais ideias de Voltaire:

A obra escrita por François Marie Arouet (mais conhecido como Voltaire) no século XVIII, "Cartas Inglesas" ou "Cartas Filosóficas", faz uma análise dos aspectos sociais, políticos, religiosos e científicos da Inglaterra, comparando-os com a França do mesmo período. Ressalta como a conduta no presente interfere no bem-estar e no futuro das nações.

Principais ideias de Montesquieu:

"O Espírito das Leis", escrito por Charles-Louis de Secondat, o Barão de Montesquieu, lançou a base teórica para a elaboração do modelo de divisão tripartite do poder. Nele o autor faz uma análise sobre três tipos de governo: a república, onde o amor às leis, a dedicação à coletividade e o patriotismo se destacava; a monarquia, onde a honra seria a base deste tipo de governo; e o despotismo, que teria como base o temor. A ideia de dividir o poder em Executivo, Legislativo e Judiciário, exercido por pessoas diferentes que teriam que seguir uma lei maior, influenciou a formação a organização do mundo contemporâneo.

Principais ideias de Diderot e D'Alembert:

"A Enciclopédia", organizada por Denis Diderot e Jean Le Rond d'Alembert, teve a colaboração de diversos pensadores iluministas entre os quais Montesquieu, Rousseau e Voltaire, além da contribuição de autores anônimos que temiam serem perseguidos. Apesar de ter sido proibida em diversos países, por propor reflexões que contrariavam muitos dogmas religiosos, a "Enciclopédia", mesmo clandestinamente, continha mais de 70 mil artigos e verbetes. Seu objetivo era reunir o conhecimento humano construído até o período, e a sua base teórica influenciou diversos pensadores e movimentos ao redor do mundo.

PARA SABER MAIS:

- Do Antigo Regime aos nossos dias. (Duração: 9'16"). **Fonte:** Ensinar História. Joelza Ester Domingues. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?time_continue=86&v=mujdEn8k_GU**. Acesso em: 05 nov. 2020.

ATIVIDADE 6 – RETOMADA

6.1 Vamos organizar um **SLAM**, ou seja, uma "batalha de versos"? Em dupla, produza um poema no caderno que retrate o que você aprendeu sobre os principais aspectos do Iluminismo e suas influências na organização do mundo contemporâneo. Após a produção, organize-se para socializá-lo com a turma, com a orientação de seu(sua) professor(a).

A organização de um SLAM é a proposta do item **6.1.**, sendo sugerida a formação de duplas para a produção de um poema que retrate o que o estudante aprendeu em relação aos principais aspectos do Iluminismo. Após a elaboração do poema, haverá um momento de socialização com a "batalha de versos" que caracteriza a realização do SLAM.

Professor(a), para realização desta atividade sugerimos a leitura do plano de aula disponibilizado no *link* abaixo para elaborar esta atividade de retomada com os estudantes.

- Plano de Aula: SLAM, poesia falada. **Fonte**: Instituto Claro. Disponível em: **https://www.institutoclaro.org.br/educacao/para-ensinar/planos-de-aula/plano-de-aula-slam-poesia-falada/**. Acesso em: 20 ago. 2020.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2 – A INDUSTRIALIZAÇÃO E O TRABALHO INFANTIL

Unidade Temática: O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise.

Habilidades: (EF08HI02) Identificar as particularidades da Inglaterra antes e depois da Revolução Gloriosa, tendo em vista os fatores que levaram à industrialização.

(EF08HI03) Analisar os impactos da Revolução Industrial nas relações de trabalho, na produção e circulação de povos, produtos e culturas.

Objetos de conhecimentos: As revoluções inglesas e os princípios do liberalismo. Revolução Industrial e seus impactos na produção e circulação de povos, produtos e culturas.

Professor(a), esta Situação de Aprendizagem propõe a reflexão sobre as relações de trabalho a partir do processo de industrialização da Inglaterra. É importante problematizar como os eventos históricos podem acelerar mudanças na mentalidade e vice-versa, assim como destacar que a Revolução Gloriosa não foi responsável apenas pelo fim do absolutismo britânico e pelo aumento do poder do Parlamento, mas trouxe a estabilidade política e econômica propícias para no futuro a criação do contexto ideal para a emergência da Revolução Industrial. Esse contexto teve: liberdade comercial, garantia da propriedade privada e impostos baixos, que por sua vez possibilitaram a acumulação de capital que financiou a implantação de novas técnicas de produção industrial. Algumas atividades desta situação de aprendizagem tratam de temas transversais, como a educação ambiental e o estatuto da criança e adolescente (ECA).

Retome com os estudantes a noção de trabalho e a separação do homem com a natureza, bem como os impactos dessa separação nas relações sociais, econômicas e culturais, tema que já vem sendo desenvolvido desde o 6º ano. Deve-se problematizar o surgimento do operariado, bem com a relação do homem com o tempo e do tempo sobre o trabalho e a produção. Para desenvolver essa habilidade, serão utilizadas imagens, notícias e charges de época a fim de comparar a descrição encontrada nas fontes com o que se sabe sobre o trabalho na atualidade.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1. Observe as imagens e leia as legendas correspondentes a elas. Depois responda ao que se pede em seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Descreva as formas de trabalho observadas nas fotografias. Aponte também os demais elementos que compõem as imagens, tais como: a paisagem, as vestimentas e quem está realizando a atividade.

b) As imagens acima representam o trabalho infantil. Vocês conhecem alguma lei que trata especificamente dos direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil?

c) Você sabe o que significa a palavra "estatuto"? Existem estatutos no Brasil?

d) Você conhece o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)? Sabe o que ele representa? Qual é a sua importância e seu objetivo?

e) Assista ao vídeo disponibilizado no QR Code abaixo, ou pesquise sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), para explicar em que condições os adolescentes podem trabalhar. Depois registre o que você aprendeu.

Estatuto da Criança e do Adolescente

Fonte: Universidade Federal de Goiás. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=y5r6vThH_XU**. Acesso em: 18 ago. 2020.

Professor(a), espera-se que o estudante reflita sobre o trabalho infantil nos dias de hoje e reconheça as implicações desta prática.

Na atividade **1.1**, antes de abordar os aspectos específicos da industrialização, os questionamentos buscam conduzir os estudantes à reflexão sobre o tempo presente. A partir da leitura das imagens e da pesquisa sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, podem-se levantar os conhecimentos prévios dos estudantes, a fim de subsidiá-los sobre seus direitos e deveres previstos no documento.

No item **"a",** espera-se que o estudante descreva as formas de trabalho às quais as crianças estão submetidas e reconheça que são características do trabalho infantil. Aproveite a oportunidade para reforçar que esta prática de atividade priva as crianças da infância e interfere na capacidade de frequentar a escola regularmente, comprometendo o futuro delas. A resposta do item **"b"** é pessoal, porém pode servir enquanto um diagnóstico dos conhecimentos prévios, portanto estimule a participação de todos. No item **"c"** a resposta esperada é que um estatuto é um texto que contém um conjunto de leis; a resposta também é pessoal, e os(as) estudantes e podem relatar diferentes estatutos que conhecem ou que não conhecem nenhum, um diagnóstico importante antes de dar continuidade às outras atividades da situação de aprendizagem. Nos itens **"d"** e **"e"** é esperado que os(as) estudantes reconheçam a importância do ECA em reafirmar a proteção de pessoas que vivem em períodos de intenso desenvolvimento psicológico, físico, moral e social. Caso diagnostique que os(as) estudantes não conhecem o estatuto, assista ao vídeo disponibilizado no QR Code ou selecione alguns de seus artigos para analisar com eles em sala.

SAIBA MAIS:

LEI Nº 8.069, DE 13 DE JULHO DE 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Fonte:** Presidência da República. Disponível em: **http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm**. Acesso em: 25 ago. 2020.

1.2. Leia as manchetes do jornal abaixo. Depois responda às questões em seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Analise as manchetes das reportagens. Ainda existe trabalho infantil no Brasil?
b) Quais são os possíveis motivos para a existência do trabalho infantil, apesar das leis que regulamentam essa questão?

Nesta proposta de atividade são apresentadas três manchetes de reportagens sobre trabalho infantil, veiculadas pelo Jornal da USP. A partir das hipóteses que já levantou durante o exercício de análise das imagens no item anterior, o(a) estudante fará a leitura das manchetes que foram selecionadas nesta atividade. A intenção é que, a partir delas, os(as) discentes constatem a existência do trabalho infantil na atualidade de maneira a refletirem sobre os impactos do trabalho na infância e sua relação com o desempenho escolar. É importante destacar que na atividade anterior os(as) estudantes já analisaram o Estatuto da Criança e do Adolescente e apreenderam os pressupostos legais que regem as condições de trabalho para os jovens. Caso os(as) estudantes não tenham lido ou não tenham compreendido este estatuto, sugerimos que seja destacada a importância das condições de trabalho dos jovens e as implicações que o trabalho infantil traz para as crianças. A atividade busca contextualizar e propiciar a formulação de hipóteses e de argumentos a partir da reflexão dos estudantes.

As manchetes das reportagens abordam a realidade de muitos estudantes do país, que acabam abandonando os estudos para se dedicarem ao trabalho em busca de melhores condições financeiras. Neste momento, o(a) estudante poderá refletir sobre as condições que propiciam a existência do trabalho infantil no Brasil e no mundo. Professor(a), auxilie neste debate apontando os problemas de desigualdade de renda e acesso aos direitos básicos da Constituição Federal brasileira. Este é momento de consolidação dos estudos realizados no 7º ano, garantindo a progressão de aprendizagens.

Na atividade **"a"**, os fragmentos das reportagens apresentadas oferecem ao estudante subsídios para confirmar a existência do trabalho infantil no Brasil contemporâneo. Na atividade **"b"**, o discente deve refletir sobre as possíveis causas do trabalho infantil, considerando os fatores apontados pelas reportagens ou apresentando novas perspectivas sobre o assunto, pautado em sua vivência e conhecimentos a respeito da realidade.

ATIVIDADE 2 – ANÁLISE DE FONTES

2.1. Observe as fontes imagéticas e leia os depoimentos para responder as atividades "a" e "b" no seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Fonte 1

Pergunta: Quando uma criança ganha 3 centavos por semana, isso vale muito para a sua subsistência?
Trabalhador: Não, isso não a manterá.
Pergunta: Você recebe alguma assistência social?
Trabalhador: Não.
Pergunta: Por que você permite que seus filhos trabalhem em locais onde são maltratados ou trabalham demais?
Trabalhador: A necessidade obriga um homem que tem filhos a deixá-los trabalhar.
Pergunta: Então você não permitiria que seus filhos fossem a essas fábricas no sistema atual?
Trabalhador: Não.
Pergunta: Na hipótese de haver uma lei aprovada para limitar as horas de trabalho a oito horas por dia, ou algo desse tipo, é claro que você sabe que um fabricante não pode se dar ao luxoç de pagar o mesmo salário?
Trabalhador: Acredito que também haveria trabalho pra mim. Haveria a necessidade de contratar mais pessoas.

Depoimento de pai trabalhador. **Fonte:** Tradução livre e adaptação de *Parliamentary Papers*, 1831-1832, XV, 44. Disponível em: **http://victorianweb.org/history/workers1.html**. Acesso em: 25 set. 2020.

Fonte 2

Pergunta: Quantos anos você tem?
Jovem trabalhador: Vinte e dois anos.
Pergunta: Qual é a sua ocupação?
Jovem trabalhador: Fabrico cobertores.
Pergunta: Você sempre trabalhou em fábricas?
Jovem trabalhador: Sim.
Pergunta: Com qual idade você começou a trabalhar em fábricas?
Jovem trabalhador: Oito anos.
Pergunta: Ficou quanto tempo na mesma função desde os seus oito anos?
Jovem trabalhador: Quatro anos.
Pergunta: Qual era o seu horário diário de trabalho em dias comuns?
Jovem trabalhador: Das 6 da manhã às 8 da noite.
Pergunta: 14 horas?
Jovem trabalhador: Sim.
Pergunta: Quais eram os intervalos para descanso?
Jovem trabalhador: Uma hora à tarde.
Pergunta: Em quais períodos você trabalhava em dias de alta produção.
Jovem trabalhador: Das 5h da manhã às 9h da noite.
Pergunta: Dezesseis horas?
Jovem trabalhador: Sim.
Pergunta: Qual distância você morava da fábrica?
Jovem trabalhador: Cerca de 3 quilômetros.
Pergunta: Depois de todas estas horas de trabalho, você acordava a tempo de trabalhar?
Jovem trabalhador: Raramente acordava sozinho, normalmente meus pais me levantavam da cama.
Pergunta: Você chegava na fábrica no horário correto todos os dias?
Jovem trabalhador: Não.
Pergunta: Qual era a punição?
Jovem trabalhador: Normalmente eu era espancado.

Depoimento de jovem trabalhador. **Fonte:** Tradução livre e adaptação de *Parliamentary Papers*, 1831-1832, XV, 95-97. Disponível em: **http://victorianweb.org/history/workers1.html**. Acesso em: 25 set. 2020.

a) A partir da observação das imagens e da leitura dos depoimentos, identifique as diferenças e semelhanças entre as condições de trabalho na atualidade e durante o processo da Revolução Industrial.

b) As razões que levavam as crianças ao trabalho nos séculos XVIII e XIX são muito distintas das atuais? Explique.

Professor(a), esta atividade reúne diferentes fontes apresentadas acima para os estudantes sobre a Inglaterra em período de industrialização. Nesta atividade são apresentadas duas entrevistas e duas imagens que pretendem contribuir para a reflexão dos(as) estudantes sobre a Revolução Industrial, partindo da política de *cercamentos*, que resultou na situação de mendicância dos trabalhadores.

É possível estabelecer com os(as) estudantes um diálogo sobre como era a vida das famílias camponesas antes da revolução, destacando que com a política de *cercamento* as terras de uso comum foram transformadas em pastos para ovelhas ou em áreas onde se plantava gêneros alimentícios destinados ao comércio. Dessa forma as pessoas foram obrigadas a deixar suas terras e ir para os centros urbanos em busca de trabalho, o que afetou seu modo de vida e contribuiu para a exploração burguesa da força de trabalho dos novos operários.

Na atividade **"b"**, a partir da leitura das entrevistas apresentadas pelas fontes 1 e 2, o estudante deve relatar as condições de trabalho vivenciadas pelos operários durante a Revolução Industrial. Neste momento utilize-se de perguntas para conduzir e nortear o raciocínio da temática em busca da empatia; por exemplo, questionando sobre o que o estudante fazia quando tinha 8 anos de idade e se ele consegue se imaginar trabalhando 14/16 horas por dia como citado na entrevista. Quais implicações haveria na vida do(a) estudante se ele(ela) fosse obrigado(a) a trabalhar com esta idade e com esta carga horária?

Além de o(a) estudante apresentar argumentos sobre as condições de trabalho durante a Revolução, é importante questioná-los(as) sobre o tempo presente. Como é a vida dos trabalhadores atualmente nas indústrias? Quantas horas trabalham? Em que condições? Quais benefícios possuem? Existem organizações ou entidades que acompanham e defendem essas pessoas de possíveis situações de vulnerabilidade, de exploração ou perigo? Quais são?

PARA SABER MAIS:

Vídeo - Revolução Industrial na Inglaterra (duração: 25'20"). Encyclopedia Britannica. Filme educativo que retrata o começo da 1ª Revolução Industrial no setor têxtil, mostrando o trabalho dos artesãos junto aos mestres de ofício, a introdução das máquinas de fiação, o tear mecânico e o motor a vapor. O vídeo também contempla o cotidiano das fábricas e a moradia dos operários.

Revolução Industrial na Inglaterra. **Fonte:** Canal DrAlexandreRitter. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=jt-o3EBQPMU**. Acesso em: 06 dez. 2020.

2.2. Leia o texto a seguir e depois, em grupo, pesquise sobre os principais movimentos operários que eclodiram no início do processo de industrialização. No seu caderno pontue quais eram suas reivindicações e se esses movimentos geraram alguma regulamentação com melhorias nas condições de trabalho.

Durante a Revolução Industrial, nos séculos XVIII e XIX, o ambiente das fábricas era insalubre, e as condições de trabalho eram precárias. Não havia regulamentação sobre a quantidade de horas a serem trabalhadas ou qualquer outra garantia de direitos, como licença por acidente de trabalho ou maternidade. Mulheres que davam à luz deveriam voltar ao trabalho dias depois, e aqueles que se acidentavam não contavam com nenhuma seguridade social e acabavam dependendo de esmolas. Os salários eram baixos e ainda menores no caso de mulheres e crianças, que recebiam apenas uma pequena parcela em relação aos homens.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

A partir da pesquisa realizada, cada grupo deve escolher um movimento para produzir um painel ilustrado para a turma, que poderá ser exposto em local escolhido coletivamente.

Nessa proposta, organize os estudantes em grupos para escolherem um movimento operário que visava a melhoria das condições de trabalho ou a apropriação dos meios de produção por parte da classe trabalhadora. É importante que na exposição dos trabalhos estejam evidenciadas quais eram as reivindicações e objetivos do movimento escolhido.

É relevante que os estudantes compreendam que as péssimas condições de trabalho nas fábricas, os baixos salários e o desemprego ocasionaram inúmeras reações por parte dos trabalhadores. No final do século XVIII e no início do século XIX, ocorreram violentos protestos, como queimar colheitas, destruir máquinas, inundar minas, realizados por trabalhadores urbanos e rurais.

Um dos movimentos que pode ser aprofundado, o ludismo, recebeu esse nome pois Nedd Ludd, teria sido o primeiro operário têxtil a quebrar o tear de uma fábrica. As ações dos ludistas alastraram-se por diversas regiões da Inglaterra. O processo de resistência dos operários às máquinas foi uma tentativa de afirmar seu poder sobre os instrumentos de produção, que não lhes pertenciam. A destruição do maquinário foi um dos recursos utilizados pelos trabalhadores na defesa de condições de vida mais dignas.

Outro movimento, oriundo do *Reform Act* de 1832, foi o cartismo. Ele propiciou o direito de voto à maioria dos homens adultos da burguesia e aos proprietários rurais, excluindo os trabalhadores agrícolas e industriais do sufrágio. Como não participavam das decisões políticas, o proletariado urbano da Inglaterra elaborou uma petição conhecida como Carta do Povo, apresentada ao Parlamento. Organizado em 1838 por Feargus O'Connor e William Lovett, o cartismo defendia o sufrágio universal masculino; igualdade de direitos eleitorais; voto secreto; legislaturas anuais; e a abolição do censo eleitoral para os membros da Câmara dos Comuns.

ATIVIDADE 3 – CONTEXTUALIZAÇÃO

3.1. Vamos elaborar uma **tirinha**!

Uma tirinha geralmente é elaborada a partir de pequenas sequências de quadrinhos ilustrados, que contêm uma crítica bem-humorada sobre fatores que abrangem os diversos aspectos do cotidiano.

Neste momento, você deverá elaborar duas tirinhas, com as seguintes temáticas: "**As condições de vida antes da Revolução Industrial**" e "**As condições de vida durante a Revolução Industrial**". Você pode construir as tirinhas em uma folha de sulfite para entregar ou colar em seu caderno.

O objetivo da atividade é que o estudante utilize o conhecimento construído em sala de aula, a partir das temáticas abordadas, para elaborar duas "tirinhas" de quadrinhos que estabeleçam uma relação entre a lógica de vida na Inglaterra "antes" e "depois" da Revolução Industrial. Incentive a criatividade do discente e estimule a utilização do humor crítico, característico deste tipo de produção.

PARA SABER MAIS:

- Como escrever uma tirinha simples. **Fonte:** Wikihow. Disponível em: **https://pt.wikihow.com/Escrever-Uma-Tirinha-Simples**. Acesso em: 06 dez. 2020.
- Tirinhas: traga o humor para as aulas de Língua Portuguesa. **Fonte:** Revista Nova Escola. Disponível em: **https://novaescola.org.br/conteudo/11835/tirinhas-humor-nas-aulas**. Acesso em: 06 dez. 2020.

3.2. Leia o texto para resolver os itens a seguir em seu caderno.

A Política de Cercamento

Os *enclosures* (cercamentos) foram um conjunto de medidas criadas na Inglaterra, que estabelecia que terras que costumavam ser de uso coletivo deveriam ser cercadas para se tornarem terras de uso individual. Esse fenômeno ocorreu entre os séculos XVI e XVIII e provocou mudanças significativas para a população do campo. Grande parte das terras cercadas eram para a criação de ovelhas, visando fomentar a manufatura têxtil de tecidos de lã. A partir daí muitos camponeses perderam suas terras, o que resultou em migrações em massa para as cidades. Nestes centros urbanos famílias inteiras, inclusive crianças, tiveram que se sujeitar a trabalhar nas fábricas em condições precárias e por valores ínfimos. Aqueles que não conseguiam empregos passaram a mendigar e foram enquadrados pelas leis contra a "vadiagem", criadas de maneira sucessiva no século XVI.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Quais foram os impactos causados na sociedade inglesa pela política de cercamento?

b) Explique a relação entre a política de cercamento e o processo de industrialização na Inglaterra.

Professor(a), nesta atividade, espera-se que o estudante relacione a política de *cercamentos* ao êxodo rural em que os trabalhadores ingleses, em busca de melhores condições de vida, deslocaram-se aos centros urbanos. Nessa atividade é importante salientar que esse processo de migração para as cidades não alterou a vida dos trabalhadores. Ao contrário, persistiram as condições precárias em virtude da exploração nas fábricas. As jornadas de trabalho eram longas, muitas vezes em lugares insalubres, recebendo salários baixos. As moradias eram locais sem higiene e saneamento básico, portanto as doenças eram constantes, neste aspecto, pode-se realizar uma comparação com os atuais fluxos migratórios, onde refugiados buscam sobreviver em outros territórios.

ATIVIDADE 4 – CONTEXTUALIZAÇÃO

4.1 Analise as fontes a seguir:

A Revolução Gloriosa

O processo histórico que induziu à deposição de Jaime II, rei católico que governava a Inglaterra de maioria protestante, e à ascensão ao trono de Guilherme de Orange e Maria Stuart ficou conhecido como Revolução

Gloriosa (1688). Essa revolução foi seguida pela aprovação pelo Parlamento inglês da Declaração de Direitos de 1689, também conhecida como *Bill of Rights.* A Declaração impunha limitações ao rei, com isso marcando o fim absolutismo monárquico e o início de uma monarquia constitucional. O novo cenário político possibilitou o fortalecimento da burguesia inglesa e a formação de um ambiente favorável ao desenvolvimento da industrialização.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

Declaração de Direitos de 1689

[…] para reivindicar e assegurar seus antigos direitos e liberdades, declara:

Que o poder de suspensão de leis ou de execução de leis, por autoridade real, sem o consentimento do parlamento, é ilegal.

Que o poder de dispensar as leis, ou a execução por autoridade real, como tem sido assumido e exercido ultimamente, é ilegal.

The English Bill of Rights, December 16, 1689. **Fonte:** Tradução livre da Declaração de Direitos de 1689, feita especialmente para este Material. Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ll000013.pdf**. Acesso em: 15 set. 2020.

a) Com base na leitura das fontes, pesquise e descreva em seu caderno como era a Inglaterra antes e depois da Revolução Gloriosa, destacando os aspectos políticos e econômicos.

Para o trabalho de interpretação da Declaração de Direitos de 1689, sugere-se que o(a) professor(a) realize uma leitura do trecho que consta nesse caderno com a sala, dialogando acerca do documento, mediando as possíveis dúvidas e, se necessário, solicite que pesquisem as palavras que desconhecem do texto. Para complementar a proposta, apresente, também, a *Carta Magna*, escrita em 1215, que limitou o poder do rei João da Inglaterra e é considerada como o início do processo histórico que fez surgir o constitucionalismo. Nos termos da carta, os reis deveriam respeitar determinados procedimentos legais, assim como reconhecer que o poder real iria ficar sujeito à lei. Essa comparação pode explicar o motivo pelo qual o fragmento analisado menciona que um de seus objetivos é "assegurar seus antigos direitos", já que anteriormente, com a *Carta Magna*, esses "direitos" eram restritos às pessoas livres, ou seja, a uma minoria, pois grande parte da população inglesa era formada por servos.

Espera-se que o estudante apresente um relato de como era a Inglaterra antes da Revolução Gloriosa, citando os motivos que levaram a elaboração da Declaração de Direitos de 1689 e ao fortalecimento da burguesia, culminando na industrialização da Inglaterra.

É importante contextualizar o período ressaltando as tentativas do rei Jaime II de restauração das antigas prerrogativas do regime absolutista, assim como a retomada de aspectos do catolicismo pela religião anglicana.

Essas questões ocasionaram a derrubada do regime absolutista, pelo Parlamento, instaurando o regime parlamentarista na Inglaterra de caráter liberal. Isso propiciou a "conciliação política" com a ascensão de uma nova dinastia, sob o reinado de Guilherme de Orange. A partir de então, com a elaboração da Declaração de Direitos, influenciada por ideias de John Locke, o rei subordinou-se em ao Parlamento e consagrou-se no princípio da monarquia parlamentar, segundo a fórmula "o rei reina, o Parlamento governa".

ATIVIDADE 5 – CONTEXTUALIZAÇÃO

5.1 Analise a fonte a seguir:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Reflita e debata com seus colegas sobre a relação da sociedade em que vivemos com os danos causados ao meio ambiente.

b) Explique em seu caderno por que aconteceram impactos ambientais após a Revolução Industrial.

c) Pesquise os impactos ambientais em seu bairro ou cidade e selecione reportagens ou imagens para elaborar um cartaz sobre a relação da industrialização com os impactos ambientais.

Professor(a), a atividade foi criada no intuito de desenvolver uma reflexão com os(as) estudantes a partir de um trabalho de análise histórica. Colocar a discussão sobre o meio ambiente a cargo de apenas um único componente curricular não daria conta da abrangência do assunto. O Currículo tem como um dos seus eixos o trabalho com temas transversais, e esta atividade vem de encontro a este pensamento. Entendemos que um debate sobre a exploração dos impactos da industrialização para a questão ambiental pode ser desenvolvido em sala de aula, partindo inicialmente de uma pesquisa da história local em relação a este processo. Auxilie o(a) estudante em sua pesquisa e levantamento de fontes, podendo ser também trabalhada a coleta de fontes orais para a realização desta atividade.

ATIVIDADE 6 – DESAFIO

6.1. Após a análise do mapa mental, faça o que se pede em seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Com base no mapa mental e no que aprendeu com as atividades da Situação de Aprendizagem, escreva um resumo em seu caderno.

Professor(a), para a realização desta atividade sugerimos que realize coletivamente a leitura e análise do mapa mental com os estudantes em sala de aula, tirando as dúvidas e debatendo os pontos apresentados. O trabalho com diferentes gêneros textuais permite ainda a articulação das áreas de conhecimento, assim contribuindo diretamente para uma aprendizagem significativa em relação à leitura e compreensão de textos.

ATIVIDADE 7 – RETOMANDO

7.1. A partir dos conhecimentos adquiridos na Situação de Aprendizagem, produza *posts* ou uma reportagem sobre os assuntos nela trabalhados. Para tal, você pode utilizar aplicativos ou plataformas digitais que auxiliem nessa produção (como as plataformas de *design* Padlet e Canva). Não se esqueça de compartilhar o resultado do trabalho com seus(suas) colegas.

Esta é uma atividade de recuperação, que foca no auxílio e desenvolvimento da “atitude historiadora”, estimulando a perspectiva temporal e de análise. Ela serve enquanto mais uma avaliação, visando o desenvolvimento cognitivo dos estudantes em História na recuperação da habilidade apresentada na Situação de Aprendizagem. Ela foi desenvolvida para ser trabalhada em conjunto com o componente curricular de Tecnologia, podendo também ser realizada fora da escola e posteriormente apresentada ao professor e ao coletivo da sala de aula.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3 – A INFLUÊNCIA DOS IDEAIS ILUMINISTAS NO MUNDO CONTEMPORÂNEO

Unidade Temática: O mundo contemporâneo: o Antigo Regime em crise.

Habilidades: (EF08HI04) Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo.

(EF08HI05) Explicar as rebeliões da América Portuguesa (em especial a Conjuração Mineira, a Conjuração Baiana e a Revolução Pernambucana), estabelecendo relações com os ideais iluministas, com as revoluções burguesas na Europa e com a independência das Treze Colônias inglesas na América.

Objetos de conhecimento: Revolução Francesa e seus desdobramentos. Rebeliões na América portuguesa: as conjurações mineiras e baiana.

Professor(a), nesta Situação de Aprendizagem, o(a) estudante deve refletir sobre elementos da contemporaneidade que se referenciam enquanto desdobramentos da Revolução Francesa. É preciso marcar que a Revolução Francesa não foi um evento instantâneo e efêmero, mas um longo processo, marcado por conflitos e disputas políticas.

Os ideais de "liberdade e igualdade", advindos do Iluminismo, geraram mudanças sociais profundas na França e no mundo ocidental (sobretudo no final do século XVIII e na primeira metade do XIX), resultando no fim do Antigo Regime e garantindo direitos a todos independente da classe social.

Associada ao Iluminismo, essa Situação de Aprendizagem aborda também o processo de Independência das Treze Colônias Inglesas da América, ressaltando seus objetivos e conquistas. É importante problematizar as semelhanças e diferenças da Independência das Treze Colônias em relação à Revolução Francesa, pontuando a relação entre esses dois eventos históricos.

Nesse contexto, os estudantes devem também compreender as rebeliões na América portuguesa e como foram importantes nas mudanças da dinâmica colonial que se seguiram, destacando o papel das três rebeliões citadas na habilidade (Revolução Pernambucana e Conjurações Mineira e Baiana). Ressalta-se que essas rebeliões não foram as primeiras insatisfações com a colônia, pois já havia ocorrido a Revolta de Filipe dos Santos (1720) e a Revolta de Beckman (1684), dentre outras.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1 Vamos refletir sobre conceitos!

a) Pense sobre as palavras **liberdade** e **igualdade**. O que elas significam para você? Com base em seus conhecimentos, tente descrevê-las em seu caderno.

b) Agora que você já descreveu a partir do seu ponto de vista as palavras **liberdade** e **igualdade**, pesquise os significados de ambas em um dicionário e os compare a sua definição inicial. Depois reflita: existem semelhanças entre os significados? Justifique em seu caderno.

Professor(a), esta atividade tem por objetivo estimular o estudante a perceber o mundo em que vive através da reflexão sobre os conceitos de *liberdade e igualdade*, no que se referencia à Revolução Francesa.

Tendo em vista o levantamento de conhecimentos prévios, os estudantes deverão pensar sobre as palavras *igualdade* e *liberdade* e descrever o que significam, sem consultar qualquer recurso. É

importante que se sintam à vontade para levantar hipóteses; dessa forma, o professor deve ficar atento às possíveis intervenções e na conscientização, caso apresentem hipóteses que desconsiderem a legalidade ou os Direitos Humanos.

Na atividade **"b"**, faz-se necessário o uso de dicionários, ou o uso da internet para a busca do significado formal das palavras *liberdade e igualdade*. Este exercício contribuirá para que o estudante compare o resultado da pesquisa com as hipóteses levantadas na questão anterior, com o objetivo de ampliar as possibilidades de compreensão dos conceitos abordados.

1.2. No fragmento abaixo estão alguns termos do artigo 5º da Constituição Federal Brasileira. Leia e responda os questionamentos a seguir:

CONSTITUIÇÃO FEDERAL

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

I – homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

II – ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;

III – ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante;

IV – é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato; (…)

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. **Fonte:** Senado Federal. Disponível em: **https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_12.07.2016/art_5_.asp**. Acesso em: 12 set. 2020.

a) Em qual contexto histórico foi escrito o texto acima?

b) A partir das reflexões realizadas até o momento sobre o conceito de liberdade e da importância do respeito das leis para garantia deste direito, reflita e responda:

A sua liberdade estaria garantida se todos agissem sem considerar as leis?

Para o desenvolvimento desse procedimento, apresente aos estudantes o artigo 5º da Constituição Federal, atrelando as ideias de liberdade e igualdade e oportunizando a reflexão sobre como estes conceitos estão presentes no cotidiano do mundo contemporâneo e, portanto, do(a) estudante. Este tipo de reflexão é um importante passo inicial para o desenvolvimento do letramento em História. Ao relacionar a reflexão feita até o momento com as fontes históricas que serão objetos de análise na próxima atividade, estimule os(as) estudantes a lerem, interpretarem e analisarem, de forma crítica e consciente o presente, compreendendo que a História é uma construção realizada a partir das ações humanas e que o protagonismo do estudante, enquanto cidadão, é crucial para a construção do futuro com equidade e justiça social.

Na atividade **"a"** é importante que o estudante compreenda que a elaboração da Constituição Federal de 1988 aconteceu após um momento em que o país viveu uma Ditadura Civil-Militar, instaurada em 1964, cujos ideais de liberdade e igualdade eram suprimidos pelos Atos Institucionais. A Constituição brasileira, por sua vez, garante estes princípios defendidos pelos filósofos iluministas como base de sua construção.

Após a leitura da legislação, que expressa a garantia de liberdade a todos os brasileiros, o(a) estudante poderá registrar como ele(a) se sente em relação ao seu cotidiano, se livre, numa sociedade que garante a igualdade. Apesar de ser uma resposta de cunho pessoal, o(a) professor(a) poderá, se achar propício, estimulá-los a socializarem suas reflexões para a promoção de um debate, em que todos deverão ter sua opinião respeitada.

Conduza este processo indicando que a liberdade está ligada à legalidade; se for necessário proponha a seguinte reflexão: a sua liberdade estaria garantida se todos agissem sem considerar as leis? Uma vez que os próprios iluministas já faziam esta relação, um exemplo pode ser levado em consideração. Na Enciclopédia organizada por Diderot e d'Alembert, os autores explanam sobre a importância da legalidade para a garantia da liberdade, no verbete "*Liberdade Civil*". Esta reflexão contribui para o desenvolvimento do letramento em História, como citado anteriormente nas orientações desta atividade, e também para a formação integral do estudante, seguindo os parâmetros do Currículo.

ATIVIDADE 2 – ANÁLISE DE FONTES

2.1. Analise o texto e a imagem a seguir para responder às questões:

A sociedade francesa antes da Revolução

Em 10 de maio de 1774, o rei Luís XVI e a rainha Maria Antonieta assumiram o trono da França, que passava por um momento de crise. A sociedade francesa era composta por três grupos: o **primeiro Estado** (formado pelo clero), que era responsável pelos aspectos religiosos; o **segundo Estado** (constituído pela nobreza), que detinha o poder político e administrativo; e o **terceiro Estado** (composto em sua maioria por trabalhadores), que sustentava os outros dois grupos com o pagamento de impostos, ao mesmo tempo que era diretamente afetado pelo contexto de fome e miséria.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) A qual grupo social pertence cada personagem que aparece na charge?
b) Descreva em seu caderno os elementos que ajudaram você a identificar o grupo social (1º Estado, 2º Estado e 3º Estado) de cada um dos três personagens.
c) A imagem representa o conceito de **igualdade** pensado por você na atividade 1? Justifique em seu caderno.

Nesta atividade, o(a) estudante deve aprofundar a reflexão iniciada anteriormente, porém tendo como base diversas fontes históricas para o processo de comparação e análise.

A partir da leitura do texto e da análise da imagem, o(a) estudante irá identificar os aspectos gerais da sociedade *estamental* do Antigo Regime e continuar a reflexão sobre o conceito de igualdade. Professor(a), nesta atividade os estudantes devem realizar uma análise imagética, então solicite que descrevam verbalmente as primeiras impressões da imagem, a ideia do de seu conjunto, decompondo para observação daquilo que "não é visível". Eles devem anotar os elementos percebidos na imagem, no que concerne às cores, texturas, movimento, para que construam sua argumentação com base nas informações que podem extrair do contexto.

Durante a proposta, oriente e reforce com os(as) estudantes, as diferenças entre cada grupo social, bem como suas funções na sociedade, onde: o Primeiro Estado, representado pelo clérigo, tinha como dever o cuidado espiritual; o Segundo Estado, representado pelo nobre, por sua vez administrava e era responsável pela segurança; enquanto o Terceiro Estado, representado pelo homem velho, carrega os demais integrantes da ilustração, ou seja, representa a crítica da classe que trabalhava e pagava os impostos, sustentando esta estrutura social. Nesta perspectiva, também é interessante salientar que, neste modelo de sociedade estamental, havia pouca mobilidade social.

1º Estado

2º Estado

3º Estado

Fonte: Wikipedia. Disponível em: **https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/3/39/Les3ordresV3.jpg**. Acesso em: 13 set. 2020.

No item **“b”**, espera-se que o estudante tenha relacionado os trajes à característica física dos personagens, de maneira que identifique o grupo social que cada um representa. No Primeiro Estado, observa-se o crucifixo na mão direita do personagem, na segunda imagem é possível observar na ilustração a espada na cintura, símbolo da nobreza, e por fim o personagem que representa o Terceiro Estado com uma enxada, representando o trabalho dos camponeses.

A partir do exercício de leitura de imagem, espera-se que o discente reflita sobre este tipo de produção na perspectiva da História e compreenda que existe uma intencionalidade na elaboração dos vestígios históricos, sendo neste caso uma alegoria satírica que denuncia a desigualdade social na sociedade do Antigo Regime, seguindo os mesmos parâmetros que serão apresentados nas fontes escritas dispostas na continuação desta sequência didática.

Em seguida, é esperado que os(as) estudantes reflitam sobre o questionamento acerca do fato de a imagem estar ou não de acordo com o conceito de igualdade já analisado anteriormente. Espera-se que o(a) estudante compreenda a situação social de desigualdade demonstrada pela ilustração, onde o Terceiro Estado (representado por um velho cansado) leva os demais nas costas apesar de não ter condições para isso.

2.2. Analise as fontes 2 e 3 e relacione-as aos ideais iluministas estudados nesta Situação de Aprendizagem. Depois responda o que se pede em seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Identifique e escreva os eventos em que se percebe a influência do pensamento iluminista na cronologia apresentada pela fonte 3.

b) Registre em qual momento do processo revolucionário francês do século XVIII, apresentado pela fonte 3, está representado na fonte 2?

c) Formule uma hipótese para explicar o motivo pelo qual o autor representou o clérigo e o nobre com expressões de espanto na fonte 2. Quais foram as consequências da Revolução Francesa para os integrantes do 1º e do 2º estados?

Nesta atividade são apresentadas diversas fontes históricas para análise, possibilitando ao estudante identificar a influência do pensamento iluminista, estudado na Situação de Aprendizagem 1, sobre a formação do mundo contemporâneo.

Após a leitura da linha do tempo "Cronologia da Revolução Francesa"[2], o estudante deverá indicar os eventos em que se pode perceber a influência de algum ideal defendido pelos pensadores iluministas. Há a possibilidade de o(a) estudante relacionar a imagem à eventos como: a elaboração da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, a Tomada da Bastilha, Marcha sobre Versalhes ou as execuções de membros da família real.

Na atividade **"b"**, os estudantes devem, de maneira mais aprofundada, realizar uma análise de imagem e relacionar os elementos observados ao contexto disponível na Cronologia da Revolução Francesa (fonte 3). Sendo assim, ao concatenar aos três Estados já observados em atividade anterior, verifiquem a Bastilha sendo tomada, ao fundo na imagem e o representante do Terceiro Estado pegando em armas em primeiro plano.

Já no item **"c"**, estimule o estudante a relacionar o momento do processo revolucionário francês do século XVIII, às fontes apresentadas, dando sequência a leitura da imagem para interpretar o motivo pelo qual o clérigo e o nobre estão representados com expressões de espanto. Espera-se que o estudante reconheça que os personagens amedrontados representam o primeiro e segundo Estados, porque a Revolução Francesa pôs fim ao sistema absolutista e aos privilégios da nobreza e do clero, assim como fundou as bases de uma sociedade burguesa.

2.3. Pesquise, analise e responda no seu caderno as questões sobre Revolução Francesa:

a) Quais foram os fatores que a motivaram?

b) Por que se convencionou marcar o seu início no ano de 1789?

c) Observando a imagem acima, quem os 3 personagens representam? Explique.

d) Qual o significado da frase "eu sabia muito bem que chegaria nossa vez" na legenda da imagem?

e) Comparem a charge da atividade 2.1. com a imagem acima e às relacione com o processo revolucionário francês.

f) Você consegue citar alguma contribuição da Revolução Francesa para os dias atuais? Justifique.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

2 A Cronologia da Revolução Francesa pode ser encontrada na atividade 2.2. da Situação de Aprendizagem 3 do Caderno do Aluno.

Espera-se que o(a) estudante, ao realizar sua pesquisa para análise proposta, reconheça a situação da França no século XVIII, à época do Antigo Regime. Numa sociedade estratificada e hierarquizada, cabia ao Terceiro Estado, formado por trabalhadores urbanos, camponeses e a pequena burguesia comercial, o pagamento de impostos, sendo eles os mantenedores dos luxos da nobreza e clero. A França, absolutista, era governada por um rei que controlava a economia, a justiça, a política e até mesmo a religião dos súditos.

Diante de tantas insatisfações, dos trabalhadores do campo na extrema miséria, e da burguesia que ansiava por maior participação política e liberdade econômica, em agosto de 1789, a Assembleia Constituinte extinguiu os direitos feudais e promulgou a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, um dos marcos dos ideais iluministas. Este importante documento trazia significativos avanços sociais, garantindo direitos iguais aos cidadãos, além de maior participação política para o povo.

Apesar de inúmeras interpretações dadas pela historiografia, é consenso (para fins didáticos) que a queda da Bastilha em 14 de julho de 1789 marca o início da Revolução Francesa, já que a prisão política era símbolo da monarquia absolutista do rei Luís XVI e foi o primeiro "alvo" dos revolucionários.

Os itens "**c**", "**d**" e "**e**" propõem um exercício comparativo entre a charge trazida nesta atividade e a charge trazida na atividade 2.1. É perceptível que os indivíduos que representam o 1º, 2º e 3º estado estão caracterizados de maneira semelhante, mas em posições diferentes. Nela o representante do povo está sendo sustentado por um representante da nobreza, enquanto este se apoia no clérigo sustentando uma balança; todos usam broches com as cores da revolução. Caso julgue interessante, reproduza as imagens ampliadas e traduza seus conteúdos textuais. A partir daí ficarão perceptíveis detalhes como o da balança que o clérigo segura, que tenta equilibrar igualdade e liberdade, com o peso maior pendendo para o alívio da população, sendo também perceptível que o clérigo ao mesmo tempo carrega em seu bolso traseiro os impostos territoriais.

Já o item **"f"** pretende que o estudante reflita acerca das contribuições da Revolução Francesa atualmente, ou seja, sobre seu significado histórico, apontando, por exemplo, a constituição de governos constitucionais, a divisão dos poderes, a liberdade civil e o consequente direito de voto, a ideia de cidadania, Estado-nacional, soberania popular igualdade perante a lei.

ATIVIDADE 3 – SALA DE AULA INVERTIDA

3.1. Neste momento, você e sua turma serão desafiados a criar uma **aula invertida** sobre a Independência das Treze Colônias Inglesas na América. Como produto, vocês devem produzir um **jornal mural**.

Passo a passo:

1º Forme um grupo, seguindo as orientações do(a) seu(sua) professor(a) quanto ao número de integrantes.

2º Escolha um dos temas abaixo para desenvolver sua pesquisa, com auxílio da internet e de seu livro didático:

Grupo 1. Festa do Chá de Boston.
Grupo 2. Leis Intoleráveis.
Grupo 3. Primeiro Congresso da Filadélfia.
Grupo 4. Segundo Congresso da Filadélfia.
Grupo 5. Guerra de Independência das Treze Colônias.

3º Apresente sua pesquisa para a turma, na data combinada com o(a) seu(sua) professor(a).

4º Desenvolva um **jornal mural** com as informações e imagens coletadas pelo grupo.

5º Selecione com o(a) professor(a) um local na unidade escolar para expor o **jornal mural** produzido.

Professor(a), organize os agrupamentos dos estudantes, de maneira que todos os temas sejam contemplados pela turma, e solicite que pesquisem previamente. A aula de História é para ser utilizada para debater o resultado da pesquisa, ou seja, os exercícios práticos acerca das temáticas estudadas, como a apresentação da pesquisa, resolução de dúvidas dos estudantes e trabalhos complementares para finalização e síntese da atividade de sala de aula invertida.

Para um melhor encaminhamento da aula invertida, sugira aos estudantes que orientem suas pesquisas a partir de questões como:

1. Onde ocorreu o evento?
2. Quando ocorreu o evento?
3. Quais eram as reivindicações?
4. Quem participou?
5. Quanto tempo durou?
6. Qual foi o desfecho?

Antes de solicitar que realizem a exposição de suas aulas, realize um debate entre os grupos orientado por estas questões. Assim ficará mais fácil consolidar a aprendizagem e sobretudo realizar os processos de comparação entre as características dos eventos pesquisados.

Previamente, é importante destacar aos estudantes que o processo de independência norte-americana parte de preceitos relacionados à construção da noção de liberdade dos "pais fundadores", ligadas aos movimentos de oposição à Inglaterra. Esses movimentos foram fortemente influenciados pelos valores europeus iluministas, como explicitado na Constituição: "todos os homens são criados iguais", possuem "direitos inalienáveis", com os pressupostos liberais que devem garantir "a vida, a liberdade, ou quando aponta a importância do "consentimento dos governados", e que "cabe ao povo o direito de alterá-la ou aboli-la e instituir novo governo". Com reivindicações comuns, as Treze Colônias fundamentaram-se num conjunto de violações dos direitos dos norte-americanos, promovido pelos ingleses. Dessa forma, tanto a Declaração de Independência, como posteriormente a Constituição Americana, foram influenciadas por valores iluministas, e a Independência dos Estados Unidos foi um fator acelerador para crise do Antigo Regime na Europa. Esses aspectos podem ser utilizados no estabelecimento da proposta, antes da pesquisa realizada pelos estudantes.

Sua função é fundamental para o desenvolvimento desta metodologia, pois seu papel de docente é o de mediador dos(as) estudantes, esclarecendo, estimulando a autonomia de pesquisa e a interação entre a classe, deste modo despertando o interesse na participação da atividade.

INDICAÇÕES DE FONTES PARA OS(AS) ESTUDANTES:

- A festa do Chá de Boston. **Fonte:** Guerras Brasil Escola. Disponível em: **https://brasilescola.uol.com.br/guerras/a-festa-cha-boston.htm**. Acesso em: 10 dez. 2020.
- Guerra de Independência dos Estados Unidos. **Fonte:** Britannica Escola. Capes. Ministério da Educação. Disponível em: **https://escola.britannica.com.br/artigo/Guerra-de-Independ%C3%AAncia-dos-Estados-Unidos/480590**. Acesso em: 10 dez. 2020.
- Independência dos Estados Unidos. **Fonte:** Educa Mais Brasil. Disponível em: **https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/historia/independencia-dos-estados-unidos**. Acesso em: 10 dez. 2020.

- A independência dos Estados Unidos. **Fonte:** Só História. Disponível em: **https://www.sohistoria.com.br/ef2/independenciaeua/**. Acesso em: 10 dez. 2020.

3.2. Observe com atenção a imagem e responda.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

A gravura acima teve ampla divulgação no período de sua publicação, acirrando ainda mais das tensões entre os colonos e coroa inglesa. Explique o que está acontecendo na imagem e o seu significado para o período.

Realize a análise da imagem junto com os(as) estudantes, apontando quem representam os soldados dos dois lados e relacionando o evento retratado na gravura ao contexto que vem sendo analisado ao longo da atividade. A imagem fez parte de uma propaganda publicitária para engajar colonos para participar do movimento de independência e retrata o massacre de Boston. Foi um incidente ocorrido no dia 5 de março de 1770, em Boston, Massachusetts, quando soldados do Exército Britânico dispararam sobre um grupo de civis, matando cinco homens e ferindo outros seis segundo dos registros oficiais.

As tropas britânicas estavam estacionadas em Boston, capital da Província da Baía de Massachusetts, desde 1768, com o objetivo de proteger e apoiar os oficiais nomeados pela coroa e tentando fazer cumprir a legislação parlamentar, muito impopular entre os colonos. Por entre a crescente tensão nas relações entre a população e os soldados, um pequeno grupo de pessoas formou-se em redor de uma sentinela britânica, a qual foi sujeita a ofensas verbais e perseguições. A sentinela acabou por receber ajuda de outros oito soldados, os quais receberam ameaças verbais e foram atingidos por objetos atirados pelos civis. Os britânicos então dispararam contra a multidão, sem ordens prévias para o fazer, matando três pessoas e ferindo outras; sendo que duas delas acabariam por morrer dos ferimentos.

3.3. Leia o texto a seguir e responda:

"Consideramos estas verdades como evidentes por si mesmas, que todos os **homens são criados iguais**, dotados pelo criador de certos **direitos inalienáveis**, que entre estes estão a vida, a **liberdade** e a procura da felicidade. Que a fim de **assegurar esses direitos**, governos são instituídos entre os homens, derivando seus justos poderes do consentimento dos governados; que, sempre que qualquer forma de governo se torne destrutiva de tais fins, **cabe ao povo** o direito de alterá-la ou aboli-la e instituir novo governo."

Declaração de Independência dos Estados Unidos da América.

Fonte: Tradução livre feita especialmente para este Material.
Disponível em: **https://www.ushistory.org/declaration/document/index.html**. Acesso em: 10 ago. 2020.

a) Qual é a ideia central do fragmento?

b) O fragmento expõe vínculo com quais princípios que já estudamos? Explique.

Professor(a), analise com os(as) estudantes o fragmento da Declaração de Independência dos Estados Unidos da América. É importante reforçar o entendimento de que o documento reconhece os princípios liberais de John Locke, como o direito à propriedade privada, e explicita ideais iluministas como quando expõe que "todos os homens são criados iguais". Não se esqueça de verificar o entendimento de todos os conceitos que constam no documento e de reforçar o entendimento dos trechos que julgar importantes.

3.4. Observe e analise a imagem ao lado e responda:

a) Você conhece a estátua ao lado? Como é o nome dela?

b) Descreva as características da estátua.

c) Com o auxílio de seu(sua) professor(a), debata com seus colegas o simbolismo da imagem.

d) Com base em seus estudos, escreva em seu caderno o que este monumento representa simbolicamente para os estadunidenses.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Professor(a), a Estátua da Liberdade (em inglês, *The Statue of Liberty*) é um monumento localizado em Nova York, nos Estados Unidos da América. Ela fica próxima ao porto da cidade, lugar por onde passaram inúmeros imigrantes no final do século XIX e início do XX, passando a ser considerada um símbolo da esperança dos que buscam melhores condições de vida em terras americanas. Conhecido mundialmente como Estátua da Liberdade, esse monumento se chama oficialmente "Liberdade Iluminando o Mundo". Essa alegoria representa a deusa romana da liberdade, e sua característica mais marcante é a tocha erguida na mão direita dessa representação da deusa. Na coroa da estátua existem 25 janelas, que simbolizam as joias encontradas nas terras americanas. Já os 7 raios da coroa representam os sete continentes e os sete mares do mundo. Na mão esquerda a deusa segura um livro, que simboliza a Declaração da Independência dos Estados Unidos e é representada pela inscrição na face do livro em algarismos romanos: 4 de julho de 1776. A estátua se tornou um símbolo estadunidense, principalmente por simbolizar o preceito fundador da História e da cultura do país, a liberdade. Para além disso, hoje ela também é vista pelos estadunidenses como um símbolo da democracia e da esperança.

ATIVIDADE 4 – ANÁLISE DE FONTES

4.1. Tendo em vista os "ecos" do Iluminismo no processo de Independência dos Estados Unidos da América, pesquise os movimentos e revoltas que precederam a Independência do Brasil. Após ter realizado sua pesquisa, a partir do quadro que traz alguns desses movimentos e revoltas, localize-as no mapa do Brasil e preencha com o número de referência do quadro. Então faça uma síntese com as principais causas e consequências desses movimentos em seu caderno.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

Para os(as) estudantes realizarem esta atividade, é primordial que você, professor(a), oriente como a pesquisa deve ser executada. Você pode desenvolver um roteiro de pesquisa, ou apresentar fontes que auxiliem na resolução da atividade. Abaixo sugerimos algumas fontes que você pode indicar aos(às) estudantes.

Indicações de fontes de pesquisa para os(as) estudantes:

- Lista de conflitos envolvendo o Brasil. **Fonte:** Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Lista_de_conflitos_envolvendo_o_Brasil**. Acesso em: 18 ago. 2020.
- Revoltas do Brasil Colônia. **Fonte:** Cola da Web. Disponível em: **https://www.coladaweb.com/historia-do-brasil/revoltas-do-brasil-colonia**. Acesso em: 18 ago. 2020.

4.2. Analise as fontes a seguir e registre as respostas no seu caderno.

a) A Conjuração Mineira, também conhecida como Inconfidência Mineira, foi um dos movimentos emancipatórios ocorridos no Brasil que sofreram forte influência das ideias iluministas. Descreva, com base em suas pesquisas e na explanação do(a) professor(a), como a ideia de liberdade esteve presente durante o movimento relembrado pela fonte 1.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

FONTE 2

Organizada por negros escravizados, libertos, trabalhadores pobres e alguns membros das elites brancas, a Revolta dos Búzios teve seu início no dia 12 de agosto de 1798. Salvador amanheceu com 12 boletins afixados em locais públicos e de grande circulação de pessoas. Esses panfletos convocavam o povo à revolução e um deles dizia:

"Animai-vos, povo Bahiense, que está para chegar o tempo feliz da nossa liberdade: o tempo em que todos seremos irmãos; o tempo em que todos seremos iguais; sabei que já seguem o partido da liberdade."

Texto sem autoria definida escrito no contexto da Conjuração Baiana.

Fonte: Fundação Pedro Calmon. Disponível em: **http://www.fpc.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=280**. Acesso em: 24 set. 2020.

b) Outro movimento emancipatório que construiu sua base ideológica a partir dos ideais do Iluminismo, foi a Conjuração Baiana, conhecida também como Revolta dos Alfaiates ou Revolta dos Búzios. Descreva quais ideias apresentadas no texto (fonte 2) podem ser associadas aos ideais iluministas.

FONTE 3

"[…] desde a feliz e gloriosa Revolução operada com sucesso na praça do Recife, ocorrida no dia 6 de março, em que o grande esforço dos nossos bravos patriotas exterminou daquela parte do Brasil o monstro infernal da tirania real.

Depois de tanto abusar de nossa paciência por um sistema de administração com o propósito de sustentar as vaidades de uma corte insolente sobre toda a sorte de opressão de nossos legítimos direitos […]
Viva a pátria, vivão os patriotas, e acabe para sempre a tirania real".

Padre João Ribeiro Pessoa de Mello Montenegro;
Antônio Carlos Ribeiro de Andrade Mello;
Manuel Correia de Araújo;
Francisco de Paula Cavalcante Albuquerque;
Luiz Franco de Paula Cavalcante;
Domingos José Martins.

Transcrição de manuscrito de 1817.

Fonte: Biblioteca Nacional. Disponível em: **http://objdigital.bn.br/acervo_digital/div_manuscritos/mss1311707/mss1311707.pdf**. Acesso em: 24 set. 2020.

c) A Revolução Pernambucana, também conhecida como Revolta dos Padres (por possuir diversos clérigos envolvidos no movimento), aconteceu entre 6 de março e 20 de maio de 1817, tendo sido massacrada pelas tropas do governo. Apesar de ter durado menos de 3 meses, foi o primeiro movimento emancipatório que conseguiu assumir o poder de uma região brasileira e dirigi-la, a partir de uma comissão formada pelos líderes da Revolução. Conforme a leitura do fragmento de um panfleto de época, veiculado na cidade de Recife (fonte 3), identifique e descreva os descontentamentos expostos.

A imagem representa um selo comemorativo dos 200 anos da Conjuração Mineira. Os selos comemorativos emitidos pelos Correios marcam um acontecimento histórico ou do presente que o Estado pretende exaltar. Eles têm data de circulação e emissão estabelecidos por atos normativos e editais. Enfatizando essa linha de raciocínio, procure orientar e dialogar com os estudantes sobre a reflexão: como um movimento que foi reprimido pelo Estado em outra época, hoje é exaltado? Esse questionamento pode levá-lo ao debate sobre os aspectos das narrativas históricas, contribuindo para o desenvolvimento da sexta competência específica do componente curricular de História[3].

Na atividade **"a"** espera-se que o estudante perceba que o movimento analisado, a Conjuração Mineira, apesar de falar em independência, não previa a ideia de liberdade dos escravos, pois a abolição da escravidão não fazia parte da pauta debatida entre os líderes do movimento. Nesse sentido, a questão pode propiciar ao estudante retomar as reflexões feitas até o momento sobre os diferentes tipos de liberdade.

Na atividade **"b"**, é importante destacar que, no estudo do documento (fonte 4), o estudante deverá notar que, apesar de a Conjuração Baiana (ou Revolta dos Alfaiates ou Revolta de Búzios) ter suas especificidades, o trecho, expressa os ideais iluministas. A cidade de Salvador, em finais do século XVIII, era mantida, em sua grande maioria, pela mão de obra africana escravizada e seus descendentes. Havia muita miséria, violência, desigualdade social e racial. A Conjuração Baiana representou uma "conspiração" negra, a exemplo das influências sofridas pelos acontecimentos no Haiti (1791), tema que será abordado na próxima Situação de Aprendizagem. Pregava a libertação dos escravos, a instauração de um governo igualitário, por meio da instalação de uma República na Bahia. Defendia a liberdade de comércio e o aumento dos salários dos soldados. Suas convicções eram divulgadas sobretudo pelos escritos do soldado Luiz Gonzaga das Virgens e pelos panfletos de Cipriano Barata.

3 Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica. Currículo Paulista, p. 461.

Professor(a), na atividade **"c"**, que pretende que o(a) estudante analise a fonte 3, apresenta a transcrição de um documento assinado por líderes da Revolução Pernambucana, que denunciavam os abusos da monarquia propondo o fim da "tirania real". Apresente o documento, fazendo uma leitura compartilhada. Se possível, mostre aos alunos o documento manuscrito, contextualizando que a capitania de Pernambuco era uma das mais lucrativas, portanto a que pagava mais impostos (tributação sobre produtos comercializados) e, tendo a Corte se transferido para o Rio de Janeiro, muitas dessas tributações custeavam a vida da nobreza no Brasil. O descontentamento englobava não apenas as classes populares, diante das péssimas condições de vida, mas principalmente as elites locais, cujos interesses conflitavam com os da Coroa portuguesa, ou seja, tensões foram se agravando conforme aumentava o endividamento dos colonos ao aparelho administrativo português.

4.3. Assista ao vídeo abaixo e, com a orientação de seu(sua) professor(a), faça sua análise. O objetivo é que a partir dele você consiga identificar como os ideais iluministas contribuíram para o estopim do movimento revolucionário pernambucano ocorrido em 1817.

Acesse pelo QR CODE ou no link abaixo:

1817, a Revolução Esquecida
Fonte: TV Escola. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=exAmzrVk8VE**. Acesso em: 06 ago. 2020.

Professor(a), sugerimos que realize essa atividade utilizando a mediação de recursos digitais. Os(As) estudantes podem assistir ao vídeo em casa, ou ele pode ser passado para toda a sala, conforme você julgar mais apropriado. É importante que seja realizada uma devolutiva em relação à orientação de análise solicitada na atividade. Para além da análise pretendida, peça que os(as) estudantes selecionem um fragmento do filme, relatem qual ideia está sendo abordada e explique qual a relevância desta para o contexto do período histórico tratado no filme. Sugerimos abaixo algumas questões que podem contribuir com a análise do filme.

- Qual o nome do filme?
- Em qual ano o filme foi produzido?
- Quais os responsáveis pelo roteiro e direção?
- O filme retrata qual período da história?
- Qual foi a temática central do filme?
- É possível perceber, no contexto histórico apresentado pelo filme, a influência de ideais defendidos por filósofos iluministas? Quais? Apresente a situação do filme em que você identificou os ideais iluministas.

ATIVIDADE 5 – DESAFIO

5.1. Vamos elaborar um **texto**!

Neste momento você será desafiado a produzir um artigo de opinião, a fim de defender pontos de vista ao propor soluções possíveis para o problema identificado.

O objetivo desta atividade é colocar em prática o conhecimento que você vem construindo durante seus estudos no Ensino Fundamental. O texto desenvolvido pelo grupo deverá considerar os ideais de **Liberdade** e **Igualdade** pautados no Iluminismo e nos processos de Revoluções e Independências estudados neste volume.

Passo a passo:

1º Forme um grupo, seguindo as orientações de seu(sua) professor(a) quanto ao número de integrantes.

2º Promova o debate com seus colegas sobre situações presentes nos dias de hoje, em que os princípios de igualdade e liberdade não estão sendo garantidos.

3º Escolha, entre os três eixos temáticos abaixo, o que melhor representa a situação escolhida pelo grupo no momento inicial, para a realização da pesquisa:

a) Garantia dos Direitos Humanos;
b) Consciência Socioambiental;
c) Consumo Responsável em âmbito local, regional e/ou global.

4º A partir da escolha do eixo temático e da pesquisa realizada e com base na reflexão sobre o item 2, formule uma solução possível para a questão analisada visando a garantia dos princípios de **liberdade** e **igualdade**. Para tal, vocês podem iniciar respondendo a seguinte pergunta: como seria o mundo (ou região impactada) se a proposta do grupo fosse colocada em prática?

5º Sistematizar todas as informações e a proposição do grupo em um artigo de opinião e expô-lo aos demais colegas de sua turma.

Nesta atividade, o(a) estudante deverá mobilizar as reflexões e análises sobre os princípios defendidos pelos pensadores iluministas para colocá-los em prática através de um texto de opinião de construção coletiva. Geralmente nos ambientes escolares os textos de opinião são construídos individualmente a partir de um tema, onde o estudante constrói suas argumentações. Neste caso, o exercício propõe que a elaboração seja conjunta, esperando-se assim que as conclusões do que deve ou não constar no texto ocorra por meio de pequenos debates, fortalecendo a capacidade discursiva e respeito às inúmeras opiniões e pontos de vista.

O objetivo é que os estudantes escolham um dos três temas, que foram retirados da sétima Competência Geral para Educação Básica, de acordo com o Currículo, e realizem a leitura do presente e relacionando-a aos princípios de Liberdade e Igualdade, dos quais se debruçaram ao longo deste volume. Sendo assim, o estudante deverá se utilizar da atitude historiadora para completar este desafio com êxito. No momento das apresentações, espera-se que os debates estimulem a promoção do protagonismo juvenil. A proposta pode ser desenvolvida de maneira integrada com a área de Linguagens.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4 – OS CAMINHOS DA INDEPENDÊNCIA DAS COLÔNIAS HISPANO-AMERICANAS

Unidade Temática: Os processos de independência nas Américas.

Habilidades: (EF08HI06) Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões, no contexto das independências americanas.

(EF08HI07) Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais

(EF08HI08 e EF08HI09) Analisar o ideário dos líderes dos movimentos independentistas e do pan-americanismo, bem como o papel dessas ideias nas revoluções que levaram à Independência das Colônias Hispano-Americanas.

(EF08HI10) Identificar a Revolução de São Domingos como evento singular e desdobramento da Revolução Francesa e avaliar suas implicações.

Objetos de conhecimento: Rebeliões na América portuguesa: as conjurações mineiras e baiana. Independência dos Estados Unidos da América. Independências na América espanhola: A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti. Os caminhos até a independência do Brasil.

Nesta Situação de Aprendizagem, o(a) estudante partirá da reflexão sobre o conceito de fraternidade para compreender os processos de Independência das Colônias Hispano-Americanas e relacionar as implicações destes movimentos com o tempo presente. Professor(a), é importante destacar no desenvolvimento dessas habilidades a relação entre as dependências nas Américas a Crise do Antigo Regime e a expansão Napoleônica na Europa, tento em vista suas particularidades. É importante que os estudantes compreendam que, apesar de próximos e mesmo que muitos tenham tido o mesmo foco e se colocado contra o mesmo polo (colônia versus metrópole), tiveram os seus impulsionadores, suas especificidades e seus desdobramentos.

Determinados conflitos tinham, por exemplo, como objetivo a abolição da escravidão, outros foram patrocinados por senhores de escravos que rejeitavam a mais remota ideia de que os negros fossem libertos, mas que igualmente não estavam satisfeitos com os desígnios da metrópole. É preciso lembrar também que as colonizações não foram iguais e que, mesmo sob a mesma metrópole, diferentes localidades poderiam sentir mais ou menos a sua interferência. Nessa habilidade é importante problematizar que, apesar de haver personagens históricos cuja relevância acabou ganhando destaque, não é possível haver qualquer transformação histórica pelo trabalho de apenas um único agente.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1. Assim como fez na Situação de Aprendizagem anterior, reflita sobre a palavra **fraternidade**. Registre em seu caderno o que ela significa para você.

Professor(a), esta proposta de sensibilização segue a mesma linha de raciocínio da atividade realizada anteriormente. Nesta atividade, o(a) estudante é convidado(a) a compreender o conceito de nação a partir da reflexão sobre o princípio iluminista de fraternidade. Incentive o discente a refletir sobre o significado de fraternidade. Caso você perceba que o(a) estudante tem muita dificuldade para formular uma hipótese, em virtude de não possuir elementos em seu vocabulário, solicite que ele inicie pela questão 1.2. e depois retorne ao item. Todavia, é importante que neste momento o(a) estudante tente elaborar suas próprias hipóteses.

1.2. Leia o texto abaixo e na sequência solucione no caderno os questionamentos.

Em 1789, a fraternidade já está presente em todas as mentes. A reunião dos Estados Gerais aspira a uma "união fraternal" das três ordens; Mirabeau vê na tomada da Bastilha "o início da fraternidade entre os homens"; em 1790, La Fayette (1757-1834) propõe, em seu discurso no Campo de Marte, "unir a todos os franceses com os laços indissolúveis da fraternidade"; as festas da Federação tratam de fraternizar, ou seja, de unir todas as classes sociais e de considerar a todos os povos como irmãos, de estabelecer uma espécie de solidariedade defensiva contra os perigos exteriores (a pátria é um agrupamento de irmãos) e de conjurar as ameaças de conflito entre os mais pobres e os outros setores da sociedade francesa. Um artigo adicional da Constituição de 1791 fala da fraternidade – uma verdadeira utopia – como o resultado esperado das festas nacionais e da educação. Robespierre evoca a ideia de acabar com as nações e de se construir uma sociedade fraternal planetária, a qual chama de "a imensa cidade de Filadélfia".

SÁ, Fernando de Almeida. Senso moral e política: uma história da ideia de fraternidade/humanidade nos liberalismos dos séculos XVIII e XIX. (TESE), p.35. **Fonte:** Domínio Público. Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cp072351.pdf**. Acesso em: 19 set. 2020.

a) Como o texto acima define o conceito de fraternidade?
b) Pesquise o significado de nação e descreva-o.
c) Sentir-se membro de uma nação gera o sentimento de fraternidade? Justifique.

Essa questão apresenta um fragmento da tese de doutoramento em história de Fernando de Almeida Sá. A Festa da Federação Nacional era uma celebração cívica que acontecia na França, em comemoração ao aniversário da tomada da Bastilha (14 de julho de 1789). A primeira, em 1790, reuniu uma multidão em Paris e teve a presença do rei Luís XVI e Maria Antonieta.

A palavra "fraternidade" vem do grego e significa literalmente "amor fraterno". O objetivo é que o(a) estudante identifique o significado de fraternidade a partir do contexto histórico citado no texto e reflita sobre o conceito de nação. No item "**a**", o(a) estudante deve identificar no texto como o autor define o conceito de fraternidade, desta forma localizando informações implícitas no fragmento. Observe que a resposta deverá contemplar a visão de união, irmandade e solidariedade defensiva contra os perigos externos.

No item **"b"**, ao buscar o conceito de nação, estabelecido de maneira formal, possibilitará ao estudante ampliar seu vocabulário e contribuir para as reflexões que serão realizadas posteriormente. Entende-se que a resposta dependerá das orientações e fontes de pesquisa, no entanto, ao se traba-

lhar o conceito de nação deve-se considerar que o significado dessa palavra foi se alterando ao longo do tempo. A sua origem está na palavra latina "*nascere",* que traz a ideia de uma gênese comum, de comunidade. Na Idade Moderna, entretanto, os reis absolutistas preconizavam que os habitantes de um mesmo Estado, de um mesmo "país", seriam aqueles com as mesmas leis e língua. Dessa forma, forjaram, no sentido de criação de práticas, rituais e simbólicas, valores e normas que estabeleceram uma relação com o passado, ou seja, as tradições são formalmente institucionalizadas.[4]

No item **"c"**, deve-se considerar a resposta do(a) estudante, uma vez que implica em sua percepção de mundo. No entanto, cabe ressaltar que existem dois caminhos que geralmente o(a) estudante percorrerá: a resposta afirmativa, onde se considera que os aspectos em comum contribuem para o sentimento de empatia, e a negativa, onde o(a) estudante pode argumentar a partir da ideia onde a disputa de poder é maior do que o sentimento de união. Independentemente da resposta escolhida pelo(a) estudante, o objetivo deste item é contribuir para o exercício da reflexão e argumentação do(a) estudante. Sendo assim, sugere-se que o(a) professor(a) apresente o argumento contrário ao escolhido pelo estudante. Por exemplo, se o discente apresentar afirmações que revelem a ideia que se refere à quando um indivíduo se sente parte de uma nação, ele está mais propenso a desenvolver o sentimento de fraternidade. O professor pode apresentar argumentos contrários para incentivar o debate e a construção conceitual.

ATIVIDADE 2 – ANÁLISE DE FONTES

2.1. Leia o texto abaixo e responda o que se pede:

Libertadores da América

Você costuma assistir a campeonatos de futebol? Para os fãs do esporte, o nome "Libertadores da América" remete ao campeonato anual que reúne times selecionados entre países da América Latina para a disputa do título. Mas você sabe quem foram os "libertadores da América"?

As ideias iluministas desenvolvidas por Voltaire, Rousseau, Montesquieu, entre outros filósofos, influenciaram importantes movimentos políticos que ocorreram não apenas no continente europeu, mas também no continente americano, como foi o caso da Independência das Treze Colônias Inglesas na América, que demonstrou que fatos históricos se relacionam no tempo e no espaço de forma integrada.

Na América Espanhola, os princípios iluministas de liberdade, igualdade e fraternidade, impulsionaram os questionamentos dos criollos, descendentes de espanhóis nascidos na América. Apesar de constituírem um grupo economicamente privilegiado, os criollos estavam fora dos cargos mais importantes do governo na colônia. Influenciados pelas ideias iluministas, eles passaram a contestar o poder dos chapetones, nascidos na Espanha, que detinham o poder político nas colônias espanholas.

Com a invasão da Espanha pelas tropas de Napoleão (1808), os conflitos internos entre os criollos e os chapetones se intensificaram e o ideal de liberdade transformou-se na luta pela libertação das colônias. Surgiram então os libertadores da América, como são também chamados os homens que lideraram os movimentos pela independência na América Latina. Vamos destacar dois deles: Simon Bolívar, cujo anseio era o pan-americanismo, e San Martín, defensor do regime monárquico para os países recém-independentes.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Utilizando o mapa mudo a seguir, identifique e pinte no continente americano os países em que Bolívar e San Martín lideraram movimentos de independência. Para isso, faça uma pesquisa no seu livro didático e depois crie uma legenda.

4 Sobre a ideia de nação, ver: HOBSBAWN, Eric e RANGER, Terence (org.). A invenção das tradições. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997.

Professor(a), o texto apresentado nesta atividade faz uma referência aos continentes europeu e americano. Dessa forma, o(a) estudante terá que identificar os continentes mencionados e observar que existe uma distância física, apesar da proximidade proporcionada pelas ideias defendidas pelos iluministas. Na atividade **"a"**, o(a) estudante deverá indicar os países que Bolívar e San Martín lideraram os movimentos de independência, como na resolução abaixo.

Simón Bolívar: Bolívia, a Colômbia, Equador, Peru e Panamá e Venezuela.

San Martín: Argentina, Chile e Peru.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

2.2. Leia o fragmento da carta onde Simón Bolívar explica a ideia de pan-americanismo. Depois responda aos questionamentos em seu caderno.

FONTE 1

"Desejo, mais que qualquer outro, ver formar na América a maior nação do mundo, não tanto por sua extensão e riquezas, quanto por sua liberdade e glória. Ainda que aspire à perfeição do governo da minha pátria, não posso me persuadir de que o novo mundo seja pelo momento regido por uma grande república; como é impossível, não me atrevo a desejá-lo. É uma ideia grandiosa pretender formar de todo o novo mundo uma só nação com um só vínculo, que ligue suas partes entre si e com o todo. Já que têm uma origem, uma língua, uns costumes e uma religião, deveriam, portanto, ter um só governo que confederasse os diferentes estados que hão de se formar."

Carta da Jamaica, de Simón Bolívar. **Fonte:** Instituto de Políticas públicas em Direitos Humanos. Disponível em: **http://www.ippdh.mercosur.int/pt-br/200-anos-da-carta-da-jamaica-uniao-e-integracao-com-complementaridade-solidariedade-e-irmandade/**.

Acesso em: 02 set. 2020.

a) Pesquise e estabeleça uma relação entre o nome do campeonato de futebol "Taça libertadores da América" e o processo histórico de Independência das Colônias Hispano-Americanas.

b) Descreva qual era o projeto de Simón Bolívar para a América espanhola.

c) A partir da sua reflexão anterior, como podemos relacionar os significados de **nação** e de **fraternidade** com o pan-americanismo?

Nesta questão, é apresentado um fragmento da Carta da Jamaica, onde Bolívar faz projeções sobre o pan-americanismo.

No item **"a"**, espera-se que o estudante compreenda que o nome do campeonato de futebol é uma homenagem aos envolvidos nos processos de emancipação das Colônias Hispano-Americanas. Professor(a), pode ser destacado em sala de aula que o nome dado à competição futebolística é oriundo de uma homenagem aos guerreiros que buscaram condições melhores para um continente que ainda vivia às amarras da Europa.

No item **"b"**, a partir da leitura da fonte histórica, o(a) estudante deve perceber que existia, por parte de Bolívar, um anseio para que surgisse uma nova nação que integrasse os territórios do continente americano, ainda que não acreditasse que seria possível a formação um único governo, mas de uma confederação republicana, ou seja, estados independentes e unidos por seus interesses e objetivos comuns. Essa concepção do pan-americanismo de Bolívar ambicionava uma América espanhola formada por uma "nação mestiça", lembrando que ele próprio era "mestiço", pertencente à elite *criolla*.

No item "**c**" espera-se que o(a) estudante relacione os dois conceitos, percebendo que o pan-americanismo é embasado no conceito ideal de fraternidade. Esse ideal de Simon Bolívar inspirou a existência do Mercosul, acordo que pauta a integração regional da América Latina, surgido no contexto da redemocratização pós-ditaduras e reaproximação dos países da região. Se julgar necessário, oriente que realizem uma pesquisa sobre os objetivos e funções atuais do Mercosul. Destaque que inicialmente os objetivos estavam relacionados à integração econômico-comercial, mas que hoje discutem-se também pautas políticas, como de direitos humanos, sociais e de cidadania.

2.3. Leia o texto e as fontes a seguir e responda aos questionamentos em seu caderno.

Independência do Haiti

Como vimos anteriormente, os processos de independência ocorridos nas colônias espanholas na América foram liderados pelos *criollos*, ou seja, descendentes de espanhóis nascidos no continente americano. No entanto, nem todos os processos de emancipação ocorridos neste continente foram conduzidos por descendentes de colonizadores europeus. Um exemplo é a Revolução de São Domingos, que culminou na Independência do Haiti e que foi liderada por Toussaint L'Ouverture, descendente de africanos escravizados na América.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Fonte 3
Fragmento do Hino Nacional do Haiti

Pelo país, pelos antepassados
Vamos caminhar juntos, vamos caminhar juntos
Em nossas fileiras não há traidores
Sejamos senhores do solo [...]

[...] Pelo país e por nossos pais
Vamos formar os Filhos, vamos formar os Filhos
Livre, forte e próspero
Seremos sempre irmãos [...]

[...] Pela bandeira, pela pátria
Morrer é lindo, morrer é lindo
Nosso passado grita:
A alma suportou
Morrer é lindo, morrer é lindo [...]

La Dessalinienne (Letra de Justin Lhérisson – Música de Nicolas Geffrard). Hino Nacional do Haiti. **Fonte:** Tradução Livre especialmente elaborada para este Material. Disponível em: **https://www.haiti.org/national-anthem/**. Acesso em: 06 nov. 2020.

a) Com base nas informações apresentadas pelo texto e pela fonte, pode-se afirmar que a Independência do Haiti e das colônias espanholas na América foram lideradas por pessoas do mesmo grupo social? Justifique.

b) A partir da leitura da fonte 3, aponte os trechos que revelam a relação do hino com o processo de Independência do Haiti. Justifique as suas escolhas.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

c) É possível perceber através das informações dispostas no quadro comparativo, que tanto a França quanto sua colônia na América estavam passando por um período de intensas transformações. Pode-se afirmar que o momento político instável vivido pela França, com a Revolução que culminou na queda da monarquia, contribuiu para a Independência do Haiti? Justifique.

d) Pesquise e descreva quais foram as implicações desencadeadas na América pela Independência do Haiti.

Espera-se nessa proposta de atividade que o(a) estudante analise o caso específico do Haiti, ilha localizada no Caribe, colonizada por espanhóis, mas dominada por franceses, que em 1697 teve o reconhecimento pelos espanhóis de sua colônia. A ilha teve sua população de índios Caraíba dizimada e, com isso, a substituição da mão de obra pela africana na produção de açúcar destinada à Europa. Realize as atividades de análise junto com os(as) estudantes, solucionando eventuais dúvidas.

O Haiti, em fins do século XVIII, com uma revolta escrava, revelou à minoria branca e dona de propriedades que os ideais do iluminismo de liberdade estavam presentes na colônia francesa. Em 1791, sob a liderança do negro liberto Toussaint L'Ouverture, uma rebelião de escravos tomou o governo da colônia. Em 1801, decretou o fim da escravidão e uma constituição, sem ainda declarar independência. É importante destacar que quando Napoleão toma o poder, em 1799, há um revés no processo de independência do Haiti, já que tropas francesas são mandadas à ilha, além de anularem a lei abolicionista. Neste momento o líder L'Ouverture é preso e morto, na França.

Apenas em 1804, sob a liderança do ex-escravizado Jean Jacques Dessalines, o Haiti tornou-se independente. O lema do Hino do Haiti, "Liberdade ou morte", provocou temor de levantes escravos entre as elites escravocratas por toda a América. O reconhecimento da independência pela França só ocorreu vinte e um anos depois. No entanto, o Haiti foi a segunda nação a tornar-se independente na América e a primeira a abolir a escravidão.

ATIVIDADE 3 – ENSINO HÍBRIDO

3.1. Elabore um **anúncio publicitário**!

O **anúncio publicitário** é um gênero textual que chama a atenção para determinado produto que será vendido. Neste caso você deverá utilizar a sua criatividade para divulgar uma ideia!

Para tanto, imagine que você vive em uma colônia espanhola no século XIX e pretende popularizar as ideias iluministas em busca da independência de seu território natal.

Passo a passo:

1º Escolha um dos temas a seguir: **Liberdade; Igualdade; Fraternidade; Pan-americanismo; República; Independência; Território; Nação.**

2º Escolha a forma de exposição. Você poderá usar cartolina, folha sulfite ou elaborar pequenos bilhetes. Lembre-se de que quanto mais criativo você for, mais pessoas serão atingidas por sua propaganda.

3º Elabore o documento, priorizando frases de impacto e imagens. Não se esqueça do contexto em que seu anúncio está inserido e lembre-se de que é preciso respeitar os Direitos Humanos.

4º Exponha seu trabalho aos demais colegas, explicando oralmente os elementos que constituem seu anúncio.

5º Escolha um local da escola onde sua propaganda ficará visível para o maior número de pessoas.

Professor(a), por meio desta atividade, o(a) estudante utilizará sua imaginação para se colocar no lugar de um colono que busca a independência de seu território com base nas ideias iluministas. Pretende-se que o estudante seja desafiado a utilizar o conhecimento construído ao longo das Situações de Aprendizagem.

Para o desenvolvimento deste desafio, oriente os(as) estudantes a utilizarem o gênero textual **anúncio publicitário**. Para tal, os(as) estimule a divulgar o seu trabalho de diversas formas, inclusive utilizando ferramentas digitais e redes sociais.

É importante que o trabalho seja realizado em agrupamentos, abordando uma metodologia utilizada no ensino na qual os(as) estudantes desenvolvam atitude historiadora, a autonomia para a pesquisa e construam sua compreensão das temáticas de forma criativa.

ATIVIDADE 4 – DESAFIO

4.1. Escreva no caderno os principais motivos para o início do processo de lutas por independência nas diversas colônias espanholas na América, no início do século XIX.

4.2. Pesquise e escreva no caderno as principais ideias defendidas durante o processo de descolonização da América espanhola pelos personagens abaixo**:**

Professor(a), nessa atividade final, de síntese do que foi apreendido, espera-se que o estudante perceba como os processos de independência nas Américas estiveram relacionados à Crise do Antigo Regime e a expansão Napoleônica na Europa, assim como os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade que também impulsionaram os movimentos que visavam à emancipação. Retome esses aspectos e desdobramentos nas lutas políticas das colônias americanas e a contradição desses ideais, com inúmeras nações europeias possuindo o domínio colonial e instituindo a escravidão. Lembre-os dos fundamentos de Rousseau no Contrato Social, quando afirmava que direito e escravidão se excluem mutuamente.

Já na atividade 4.2. os(as) estudantes poderão formular sínteses sobre alguns dos processos emancipatórios da América espanhola a partir das imagens dos líderes das independências:

Imagem 1. Pintura que representa Toussaint L'Ouverture com vestimentas militares montado em um cavalo.
Fonte: Wikipedia.
Disponível em: **https://pt.m.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Toussaint_L%27Ouverture.jpg**.
Acesso em: 07 nov. 2020.

Toussaint L'Ouverture:

No caso do Haiti, o(a) estudante terá que abordar a Revolução de São Domingos, com a influência do pensamento iluminista, a própria Revolução Francesa, que em 1794 com os jacobinos decretaram a abolição da escravidão nas colônias francesas, os reveses do período napoleônico, indicando como ocorreu o processo de independência e suas especificidades, destacando os desdobramentos que revelaram sua influência nos movimentos abolicionistas e de independência nas Américas.

Imagem 2. Simón Bolívar por Antonio Salas. 1825.
Fonte: Wikipedia. Disponível em: **https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Sim%C3%B3n_Bol%C3%ADvar_by_Antonio_Salas.jpg**. Acesso em: 18 ago. 2020.

Simon Bolívar:

Espera-se que o(a) estudante relacione os ideais de liberdade política e econômica, bem como a ideia de pan-americanismo, mesmo com uma América com governos autônomos, o projeto político ansiava por uma confederação republicana.

Imagem 3. El retrato más canónico de José de San Martín. **Fonte:** Wikipedia. Disponível em: **https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Retrato_m%C3%A1s_can%C3%B3nico_de_Jos%C3%A9_de_San_Mart%C3%ADn.jpg**. Acesso em: 02 set. 2020.

San Martín:

O(a) estudante deverá perceber que, apesar de também lutar pela independência de territórios americanos, Martín acreditava que a monarquia seria o regime político que organizaria os países livres do controle da Metrópole.

Imagem 4. Representação da execução de Túpac Amaru II, elaborada especialmente para este Material por Eliana Tumolo – Diretoria de Ensino – Região Sul 2.

Tupac Amaru II, *pseudônimo utilizado por José Gabriel Condorcanqui, liderou um exército formado por sua maioria de indígenas do Peru, em 1781, que se opunham ao trabalho forçado nas minas impostos pelo governo espanhol, chegou a controlar parte do vice-reino do Peru. Apesar dos espanhóis recorrerem ao método de execução pública de Túpac Amaru II para intimidar novos levantes, as lutas por emancipação continuaram tendo apoio popular.*

Imagem 5. O membro da comunidade dos Comuneros, Francisco de Medina. **Fonte:** Wikipedia. Disponível em: **https://es.wikipedia.org/wiki/Rebeli%C3%B3n_de_los_comuneros#/media/Archivo:.800126_Francisco_Medina.jpg**. Acesso em: 20 ago. 2020.

Movimento Comunero: *Representado na imagem, Francisco de Medina participou do Movimento Comunero em Nova Granada (Colômbia). O movimento ganhou apoio popular por se opor aos impostos e às condições de trabalho a que os indígenas eram submetidos. Em 1781, a revolta tomou uma proporção não esperada pelos espanhóis e pelas elites criollas. Apesar de ter tido seus líderes mortos e expostos publicamente, este movimento foi uma importante referência para a deflagração de outras revoltas e do processo de independência das colônias hispano-americanas.*

ATIVIDADE 5 – DESAFIO

5.1. Com base na Situação de Aprendizagem, escolha um dos temas que foram estudados e grave um *podcast*. Lembre-se: você deve falar sobre o tema de forma dinâmica e clara, por isso cuidado com o tempo. Para facilitar a construção do *podcast*, elabore um resumo sobre o tema escolhido, contando os principais fatos ou curiosidades. Esta atividade pode ser feita em trios ou grupos de acordo com a orientação de seu(sua) professor(a).

Professor(a), um *podcast* é um conteúdo em áudio, que pode ser disponibilizado em um arquivo ou na internet. Os estudantes poderão elaborar o conteúdo para ser apresentado à classe.

SAIBA MAIS:

Mão na Massa no CIEBP - Intercast - Crie seu podcast de Entrevistas. **Fonte**: Canal Centro de Mídias SP. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=ml1cTcKgD5s**. Acesso em: 31 ago. 2021.

2º BIMESTRE

UNIDADE TEMÁTICA	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Os processos de independência nas Américas	(EF08HI11) Identificar e explicar os protagonismos e a atuação de diferentes grupos sociais e étnicos nas lutas de independência no Brasil, na América espanhola e no Haiti.	Independência dos Estados Unidos da América; Independências na América espanhola: A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti; Os caminhos até a independência do Brasil.
	(EF08HI12) Caracterizar a organização política e social no Brasil desde a chegada da Corte portuguesa, em 1808, até 1822 e seus desdobramentos para a história política brasileira.	
	(EF08HI13) Analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as formas de governo neles adotadas.	
Os processos de independência nas Américas	(EF08HI14) Discutir a noção da tutela dos grupos indígenas e a participação dos negros na sociedade brasileira do final do período colonial, identificando permanências na forma de preconceitos, estereótipos e violências sobre as populações indígenas e negras no Brasil e nas Américas.	A tutela da população indígena, a escravidão dos negros e a tutela dos egressos da escravidão

Conheça o Currículo:

Acesse o QR Code ou o link abaixo: <**https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2019/09/curriculo-paulista-26-07.pdf**>. Acesso em: 28 set. 2020.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1 – BRASIL: A COLÔNIA QUE VIROU REINO

Unidade Temática: Os processos de independência nas Américas.

Habilidade: (EF08HI12) Caracterizar a organização política e social no Brasil desde a chegada da Corte portuguesa, em 1808, até 1822 e seus desdobramentos para a história política brasileira.

Objetos de conhecimento: Independência dos Estados Unidos da América; Independências na América espanhola: A revolução dos escravizados em São Domingo e seus múltiplos significados e desdobramentos: o caso do Haiti; Os caminhos até a independência do Brasil.

Professor(a), nesta Situação de Aprendizagem, os(as) estudantes serão convidados a refletirem sobre as relações sociais e políticas a partir do processo da transferência da Corte e da Família Real Portuguesa para o Brasil, também conhecido como Período Joanino (1808-1821).

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1. Observe a imagem a seguir e responda às questões.

Fonte: Pixabay

a) A figura ao lado retrata uma prática cada vez mais utilizada: a compra on-line, onde, geralmente, a entrega do produto, ocorre por meio do sistema de Correios. Pensando em seu cotidiano, quais **tipos de correspondência** são entregues em sua casa ou em uma unidade mais próxima de Correios? Registre a sua resposta em seu caderno.

Professor(a), esta é uma atividade de sensibilização, sendo assim, os(as) estudantes deverão refletir sobre questões cotidianas que possuem laços com o passado, objeto de estudo desta Situação de Aprendizagem.

A resposta é pessoal, porém é importante que os(as) estudantes saibam que atualmente a empresa dos Correios possui a maior atuação no mercado de entrega de correspondência no Brasil. Ao longo da Situação de Aprendizagem, o(a) estudante será estimulado(a) a compreender que ela tem sua origem no Período Colonial. Por hora, a reflexão será sobre a existência de um sistema de entrega de correspondências e suas limitações.

É possível que algum(a) estudante aponte que em sua residência não há entregas de correspondências, sendo essa uma realidade recorrente. Por isso você, professor(a), poderá propor a elaboração de um mapa do bairro, onde os(as) estudantes possam destacar os locais onde não há entrega de correspondências. Em seguida, é possível realizar uma reflexão sobre os motivos para a exclusão e os impactos causados na comunidade em questão.

b) Há quanto tempo você acha que existe o sistema de Correios no Brasil?

( ) Até 10 anos

( ) Entre 11 e 50 anos

( ) Entre 51 e 100 anos

( ) Mais de 100 anos

O(A) estudante deve identificar a resposta do funcionamento há mais de 100 anos. Nesta questão é interessante observar os conceitos construídos sobre temporalidade, caso algum(a) estudante aponte as alternativas de tempo mais curto, por exemplo: até 10 anos, questione sobre a escolha com o intuito de orientá-los(as) sobre a noção de temporalidade.

c) Em 2008, os Correios lançaram selos comemorativos em alusão ao bicentenário da vinda da Família Real ao Brasil. Pesquise a relação entre esse evento e o desenvolvimento do sistema de Correios no Brasil. Escreva os resultados em seu caderno.

Espera-se que, mediante pesquisa, o(a) estudante compreenda que o sistema de Correios foi criado durante o Brasil Colonial, e que os selos, ao longo da história, passaram a ser utilizados como instrumentos para construção da memória coletiva.

ATIVIDADE 2 – CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1. Leia e observe as fontes a seguir para responder aos questionamentos:

Esta atividade propõe que o(a) estudante submeta as diferentes fontes históricas aos processos cognitivos de analisar, comparar e questionar, para produzir um discurso sobre o passado e compará-lo com os já produzidos (Currículo Paulista, p. 455). Este contato com as fontes é importante, para que o(a) estudante problematize a escrita da história, reconhecendo que essa produção também sofre influência do período e das condições em que foi elaborada.

Fonte 1

Há 200 anos, em 22 de janeiro de 1808, D. João VI e a família real desembarcaram em Salvador (BA). A viagem foi motivada pela invasão francesa a Portugal, ocorrida em 29 de novembro de 1807. Napoleão Bonaparte havia declarado, em 1806, o Bloqueio Continental, proibindo que qualquer país europeu mantivesse contato comercial com a Inglaterra. Com esta medida, Portugal corria o risco de perder seu maior aliado e de ficar sob o jugo francês.

A solução encontrada para escapar da ameaça de Napoleão foi transferir temporariamente a sede do reino para o Brasil, principal colônia do império luso. Subitamente, toda a estrutura administrativa, funcionários, documentos, bem como a família real e a corte, tiveram de ser embarcados na esquadra portuguesa, escoltada até o Brasil por navios de guerra da Inglaterra.

Fonte: Agência Senado. Disponível em: **https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2008/01/22/janeiro-marca-o-bicentenario-da-chegada-da-familia-real-portuguesa**. Acesso em: 29 set. 2020.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) A partir da análise das Fontes 1 e 2, descreva o motivo que levou a corte e a família real portuguesa a se mudar para o Brasil.

Neste item, espera-se que o(a) estudante, a partir da leitura do texto apresentado como **fonte 1**, e da imagem indicada como **fonte 2**, relacione a mudança da família real e da corte portuguesa ao bloqueio continental decretado por Napoleão Bonaparte, que resultou no processo da invasão francesa em Portugal.

b) Qual foi a atuação da Inglaterra na transferência da corte portuguesa para o Brasil?

Tendo como base a leitura da **fonte 1**, o(a) estudante observará que a participação da Inglaterra foi providenciar a escolta dos portugueses ao Brasil. Porém, é importante que o(a) professor(a) amplie essa explicação, relacionando os motivos para a cooperação dos ingleses como resposta ao bloqueio continental.

c) Como observado na Fonte 2, "Saída à francesa", há uma ironia sobre a transferência da Família Real e da Corte Portuguesa para o Brasil. Após responder a questão b, elabore uma charge que apresente a atuação da Inglaterra nesse evento.

O processo de elaboração de uma charge contribui para o desenvolvimento da habilidade de inferir informação implícita em um texto. Deste modo, no item **"c"** o(a) estudante irá trabalhar o contexto da vinda da Família Real ao Brasil de forma interdisciplinar com Arte, Geografia e Língua Portuguesa. Indicamos que acesse o *link* a seguir para melhor auxiliá-los na elaboração da atividade proposta.

Sugestão de pesquisa:

Criar caricaturas, charges e tirinhas on-line! Midiatividades, 2012. Disponível em: **https://midiatividades.wordpress.com/2012/11/23/criar-caricaturas-on-line/**. Acesso em: 29 set. 2020.

2.2. Observe as imagens das Fontes 3, 4 e 5 no quadro a seguir, que representam grupos sociais do Brasil colonial, e responda às questões:

Professor(a), para esta atividade de observação de fontes imagéticas seria interessante um trabalho coletivo a partir de indagações aos estudantes sobre o que estão observando. Perguntas como: "Quem está presente nas imagens? O que as pessoas estão fazendo? Quando foi feita essa pintura? O que ocorria no Brasil nessa época?" podem estimular a atitude historiadora do(da) estudante.

ENQUANTO ISSO...

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Compare as condições de vida entre os grupos sociais apresentados nas obras de Debret durante o período colonial no Brasil.

Corte:_____

Indígenas:_____

Negros:_____

Jean Baptiste Debret foi integrante da Missão Artística francesa que desembarcou no Brasil no ano de 1816. Trabalhou como pintor e desenhista da corte, registrando diversas cerimônias oficiais e retratando aspectos cotidianos da vida urbana em que é possível observar a desigualdade social presente na sociedade colonial.

Nas três imagens apresentadas, Debret retrata situações diferentes. O(a) estudante deverá comparar as condições de vida dos grupos destacados. É importante que observe a origem étnica e as ações evidenciadas pelo artista.

b) Pesquise reportagens sobre as condições de vida da população indígena e negra brasileira na atualidade, e reflita: O contexto histórico do Brasil colonial influenciou o contexto em que esses grupos vivem hoje em dia? Justifique sua resposta e faça os seus registros em seu caderno.

Para o desenvolvimento desta questão, sugere-se que o(a) professor(a) selecione previamente algumas reportagens, ou incentive os(as) estudantes a pesquisarem em jornais, revistas ou na *internet*. Neste item espera-se que o(a) estudante consiga compreender as influências históricas presentes na atualidade e porque movimentos afirmativos se fazem necessários.

SAIBA MAIS:

Histórias do Brasil, onde são abordados trabalhos desenvolvidos pelos negros no período. Vídeo: O Sangrador e o Doutor, Rio de Janeiro, 1820 - Histórias do Brasil (7/10). 2011. **Fonte:** TV Brasil. **https://youtu.be/P7GYjFbYXdk**. Acesso em: 29 set.2020.

PARA SABER MAIS:

A Secretaria de Justiça e Cidadania elaborou a cartilha “O racismo sutil por trás das palavras”, que explica as expressões conotadas de racismo faladas no dia a dia dos brasileiros. O objetivo é conscientizar, informar e banir expressões racistas substituindo-as por termos apropriados.

Acesse o link: O Racismo sutil por trás das palavras. **Fonte:** Ministério Público do Distrito Federal. Disponível em:

https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/bitstream/192/1188/1/Bucho-cheio-meia-tigela-Sejus-DF-lanca-cartilha-contra-termos-racistas.pdf. Acesso em: 13 set. 2021.

ATIVIDADE 3 – ANÁLISE DE FONTES

3.1. Estudante, neste momento você é convidado a trabalhar como um historiador, refletindo sobre o tema. Para tanto, leia a pergunta norteadora e discuta com seus colegas de classe. Depois analise o documento (fonte 1).

Qual era a condição dos povos indígenas, durante o período colonial e império?

Professor(a), esta questão foi desenvolvida com o objetivo de possibilitar o exercício da atitude historiadora, conceito base do ensino de história segundo as premissas do Currículo. A pergunta norteadora serve como fio condutor para que o(a) estudante vivencie os processos de uma investigação científica. É importante informar aos estudantes que foi mantida a grafia do documento original.

Fonte 1

CARTA RÉGIA DE 13 DE MAIO DE 1808

Manda fazer guerra aos índios Botocudos.

Carta Regia, deveis considerar como principiada a guerra contra estes barbaros Indios: que deveis organizar em corpos aquelles Milicianos de Coritiba e do resto da Capitania de S. Paulo que voluntariamente quizerem armar-se contra elles, e com a menor despeza possivel da minha Real Fazenda, perseguir os mesmos Ininfestadores dios do meu territorio; procedendo a declarar que todo o Miliciano, ou qualquer morador que segura algum destes Indios, **poderá considera-los por quinze annos como prisioneiros de guerra,** destinando-os ao serviço que mais lhe convier; tendo porém vós todo o cuidado em fazer declarar e conhecer entre os mesmos Indios, que aquelles que se quizerem **aldeiar e viver debaixo do suave jogo das minhas Leis**, cultivando as terras que se lhe approximarem, já não só não ficarão sujeitos a serem feitos prisioneiros de guerra, mas serão até considerados como **cidadãos livres e vassallos especialmente protegidos por mim, e por minhas Leis**: e fazendo praticar isto mesmo religiosamente com todos aquelles que vierem offerecer-se a reconhecer a minha autoridade e se sujeitarem a viver em pacifica sociedade debaixo das minhas Leis, protectoras de sua segurança individual e de sua propriedade.

Fonte: Portal da Câmara dos Deputados. Carta Régia de 5 de novembro de 1808. Disponível em: **https://www2.camara.leg.br/legin/fed/carreg_sn/anterioresa1824/cartaregia-40263-5-novembro-1808-572442-publicacaooriginal-95554-pe.html**. Acesso em: 29 set. 2020.

a) Com a chegada da Família Real portuguesa ao Brasil, então uma de suas colônias, o príncipe regente Dom João VI promulgou a Carta Régia de 13 de maio de 1808. Com o auxílio do seu(sua) professor(a), análise o documento acima e, depois, escreva em seu caderno como era o tratamento aos povos indígenas.

A análise de documentos históricos é um exercício muito rico, e espera-se que o(a) professor(a) estimule a reflexão a partir da pergunta norteadora. Alguns fragmentos do documento exposto podem auxiliar este exercício, por exemplo: “Manda fazer guerra aos índios Botocudos.”; “deveis considerar como principiada a guerra contra estes barbaros Indios: que deveis organizar em corpos aquelles Milicianos de Coritiba e do resto da Capitania de S. Paulo que voluntariamente quizerem armar-se contra elles”; “poderá considera-los por quinze annos como prisioneiros de guerra, destinando-os ao serviço que mais lhe convier; “conhecer entre os mesmos Indios, que aquelles que se quizerem aldeiar e viver debaixo do suave jogo das minhas Leis”, “já não só não ficarão sujeitos a serem feitos prisioneiros de guerra, mas serão até considerados como cidadãos livres e vassallos especialmente protegidos por mim, e por minhas Leis”. É importante que, nas frases destacadas, o(a) estudante perceba também a imposição da autoridade real como parte do cotidiano do período colonial.

b) Pesquise sobre a exploração dos povos indígenas nesse período e elabore uma reportagem sobre esta temática em seu caderno.

Após a análise da primeira fonte sobre o tema exposto pela pergunta norteadora, o(a) estudante, a partir do exercício investigativo, pesquisará outras fontes que confirmem ou não a afirmação escrita no questionamento anterior. Oriente o(a) estudante sobre como identificar fontes confiáveis para a elaboração da reportagem.

ATIVIDADE 4 – CONTEXTUALIZAÇÃO

4.1 Leia o texto, analise a imagem e a fonte para responder o que se pede em seu caderno.

Texto 1

No ano de 1808, a Família Real e a Corte Portuguesa, temendo a invasão das tropas de Napoleão, viram-se pressionadas a se deslocar para uma de suas colônias, neste caso, o local escolhido foi o Brasil. Por ser uma medida emergencial, não houve o planejamento esperado, tendo em vista o transporte de cerca de 15 mil pessoas para a cidade do Rio de Janeiro.

Sendo assim, ocorreu uma decisão política que surpreendeu os colonos, onde cerca de 10 mil casas foram demarcadas com as iniciais "PR" (Príncipe Regente), para uso dos portugueses recém-chegados. Esse ato culminou em um problema social, já que o preço das habitações aumentou devido ao receio de se construir novas casas que poderiam ser desapropriadas sem aviso prévio.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Fonte 1

O art. 5º, inciso XI, da Constituição Federal, afirma que "a casa é asilo inviolável do indivíduo, ninguém nela podendo penetrar sem consentimento do morador", de modo a resguardar, em caráter absoluto, o postulado da **inviolabilidade** do domicílio, recinto sagrado da família.

Fonte: Senado Federal. Brasil [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: **https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=7646862&disposition=inline**. Acesso em: 29 set. 2020.

a) Pesquise se a ação tomada pelo governo em 1808 seria legalmente possível no Brasil atual. Justifique.

Professor(a), neste item o(a) estudante terá a possibilidade de refletir sobre a garantia da propriedade privada ao longo da história. É importante que submeta as três fontes apresentadas ao processo de comparação, sendo assim, a orientação se faz necessária para que se evite os anacronismos. É notório que o contexto atual e o do século XIX não são similares. Tendo em vista esta afirmação, o(a) estudante deverá embasar sua resposta a partir do Artigo 5º da Constituição Federal.

4.2. Leia os decretos a seguir para responder aos questionamentos em seu caderno:

Fonte 2

CARTA RÉGIA DE 28 DE JANEIRO DE 1808

"Abre os portos do Brazil ao commercio directo estrangeiro com excepção dos generos estancados." "[...] Que sejam admissiveis nas Alfandegas do Brazil todos e quaesquer generos, fazendas e mercadorias transportados, ou

em navios estrangeiros das Potencias, que se conservam em paz e harmonia com a minha Real côroa, ou em navios dos meus vassallos, pagando por entrada vinte e quatro por cento [...]".

Fonte: Portal da Câmara dos Deputados. Carta Régia de 28 de janeiro de 1808. Disponível em: **https://www2.camara.leg.br/legin/fed/carreg_sn/anterioresa1824/cartaregia-35757-28-janeiro-1808-539177-publicacaooriginal-37144-pe.html**. Acesso em: 29 set. 2020.

Fonte 3

CARTA DE LEI DE 16 DE DEZEMBRO DE 1815

"Eleva o Estado do Brasil á graduação e categoria de Reino".

"I. Que desde a publicação desta Carta de Lei o Estado do Brazil seja elevado a dignidade, preeminencia e denominação de -Reino do Brazil.

Que os meus Reinos de Portugal, Algarves e Brazil formem d'ora em diante um só e unico Reino debaixo do titulo - Reino Unido de Portugal e do Brazil e Algarves.

Que aos titulos inherentes a Coroa de Portugal, e de que até agora hei feito uso, se substitua em todos is diplomas, cartas de leis, alvarás , provisões e actos publicos o novo titulo de - Principe Regente do Reino Unido de Portugal e do Brazil e Algarves,d'aquem e d'alem mar, em Africa de guiné e da Conquista, Navegação e Commercio da Ethiopia, Arabia Persia, e da India etc."

Fonte: Portal da Câmara dos Deputados. Carta de Lei de 16 de dezembro de 1815. Disponível em: **https://www2.camara.leg.br/legin/fed/carlei/anterioresa1824/cartadelei-39554-16-dezembro-1815-569929-publicacaooriginal-93095-pe.html**. Acesso em: 29 set. 2020.

a) Notoriamente, a transferência da Corte portuguesa para o Brasil implicou em "contentamentos" e "descontentamentos". Tal afirmação está relacionada, em partes, à distribuição de cargos e privilégios para aristocratas portugueses, deixando de lado as elites locais, bem como a imposição de uma política de aumento de impostos para manter financeiramente a Corte. A partir da análise das duas Cartas Régias, identifique e descreva quais foram as mudanças por elas estabelecidas.

As duas fontes apresentadas referem-se ao Período Joanino. O(A) estudante deve perceber que a primeira fonte foi escrita no momento em que a família real portuguesa chegou ao Brasil, e a segunda fonte foi produzida sete anos depois. Ambas foram escritas devido à necessidade de promover o desenvolvimento do local onde viveria o príncipe regente e sua corte, tendo em vista a ocupação de Portugal pelas tropas francesas.

Na **fonte 1**, a determinação é a abertura dos portos para as Nações Amigas, desde que observado o recolhimento dos impostos. Já a **fonte 2** é o documento em que o Brasil ganha *status* de Reino, deixando de ser colônia de Portugal. Esta decisão fundamentou-se na determinação de que só poderiam participar do Congresso de Viena os governos que tivessem sede no próprio território. A partir desta Carta Lei, Portugal pôde participar da reunião que tinha por objetivo reorganizar os territórios europeus após a queda de Napoleão Bonaparte.

ATIVIDADE 5 – CONTEXTUALIZAÇÃO

5.1 A imagem abaixo é uma representação das principais manchetes de jornais durante o Período Joanino no Brasil. De antemão, percebe-se que foram diversos os setores que tiveram instituições criadas. Considerando o exposto acima, observe a figura a seguir e responda o que se pede em seu caderno:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Faça uma pesquisa sobre as manchetes apresentadas na imagem 1.

A imagem apresenta sete fatos históricos ocorridos no Período Joanino. O(A) professor(a) pode recomendar uma série de reportagens ou vídeos para que o(a) estudante tenha contato com os temas indicados. Os *links* a seguir apresentam estes momentos históricos nos vídeos produzidos pela TV Futura, a partir da proposta da historiadora Lilia Schwarcz e o do ilustrador Spacca durante as comemorações dos 200 anos da vinda da Família Real ao Brasil.

Abertura dos Portos:

Canal Futura. Dom João no Brasil - EP. 04: Venha cá meu rei. 2009. Disponível em: **https://youtu.be/2N5wBvpgyXE**. Acesso em: 29 set. 2020.

Imprensa Régia:

Canal Futura. Dom João no Brasil - EP. 07: Um jardim, uma igreja e muitos títulos, ora pois. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=Jd2sNHzrlW8**. Acesso em: 29 set. 2020.

Imperial Academia e a Escola de Belas Artes:

Canal Futura. Dom João no Brasil - EP. 09: Pintando os Brasis. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=gtTBdIxWObE**. Acesso em: 29 set. 2020.

b) Escolha uma das notícias e liste as principais consequências para a sociedade da época, preenchendo o quadro abaixo:

Notícia escolhida: Ex: Abriu a Imprensa Régia	**Principais consequências:** Ex: Notícias circulando no território brasileiro

SAIBA MAIS:

Série: Dom João no Brasil. Canal Futura.

Série de desenhos animados baseados no livro escrito pela historiadora Lilia Schwarcz "Dom João Carioca - a Corte no Brasil", ilustrado pelo desenhista Spacca. Assista a série de 12 episódios disponibilizada pelo Canal Futura e compreenda melhor período Joanino no Brasil. **Fonte:** Canal Futura. Dom João no Brasil. Disponível em: **https://www.youtube.com/playlist?list=PL5837763F26AB1B87**. Acesso em: 29 set. 2020.

c) Utilizando as informações da tabela, crie um ***podcast*** simulando a veiculação da notícia na época.

SAIBA MAIS:

Podcast é uma forma de transmissão de arquivos multimídia na Internet, criados pelos próprios usuários. Nestes arquivos, as pessoas disponibilizam listas e seleções de músicas, ou simplesmente falam e expõem suas opiniões sobre os mais diversos assuntos, como política ou o capítulo da novela. Pense no *podcast* como um *blog*, só que ao invés de escrever, as pessoas falam.

Professor(a), você sabe o que é um *podcast*? Já escutou algum? O *podcast* é similar a um programa de rádio, porém o conteúdo pode ser ouvido no momento que o(a) ouvinte desejar. Geralmente esses arquivos de áudio são transmitidos pela *internet*, funcionando basicamente como uma estação de rádio digital. Existem alguns formatos diferentes de *podcast*, podendo alguns deles serem utilizados para o que foi solicitado nesta atividade. Auxilie seus(suas) estudantes na gravação, explicando como fazê-la em um celular. Se possível, solicite que a atividade seja feita em casa e que os(as) estudantes a tragam pronta para apresentar à turma.

Para saber mais, acesse os *links*: Como criar um podcast. **Fonte:** Hotmart. Disponível em: **https://blog.hotmart.com/pt-br/como-criar-um-podcast/**. Acesso em: 29 set. 2020; Tutorial: como criar um podcast. **Fonte:** Mundo Podcast. Disponível em: **https://mundopodcast.com.br/podcasteando/tutorial-como-criar-um-podcast/**. Acesso em: 29 set. 2020.

ATIVIDADE 6 – PROBLEMATIZAÇÃO

6.1. Neste momento, você é convidado a trabalhar como um historiador para refletir sobre as atividades anteriores. Para tanto, você deverá ler o texto inicial, realizar pesquisas e selecionar fontes para responder à seguinte pergunta norteadora:

As mudanças promovidas com a vinda da Família Real para o Brasil, visavam o desenvolvimento local para a população em geral?

1ª Etapa: leia o fragmento de texto a seguir, sobre o desfecho do período em que a Família Real estava no Brasil. Depois, destaque os pontos mais relevantes pensando na pergunta norteadora:

Caro(a) Professor(a), a proposição de uma questão norteadora permite despertar no(na) estudante a compreensão da intencionalidade pedagógica da atividade. Desta forma, é importante questionar os aspectos relacionados às mudanças culturais e sociais, e as implicações econômicas dos fatos históricos apresentados no recorte da notícia. Portanto, há que se observar que o texto foi escrito por ocasião do bicentenário da vinda da família real portuguesa para o Brasil, ou seja, ele possui um pretexto que carrega em si a relação com o contexto de uma época. Um exemplo de outra questão norteadora possível:

— *Quais foram as mudanças que aconteceram na sociedade carioca após chegada da família real? A partir do texto cite os aspectos que sofreram essa influência?*

Fonte 1

(...) A vinda da família real também modificou os hábitos dos brasileiros, despertando o interesse em implantar no Rio de Janeiro, então sede da corte portuguesa, o estilo das cidades europeias e, assim, “trazer a civilização aos trópicos”. Atitudes, o modo de vestir e até mesmo de falar dos europeus passaram a ser copiados.

(...) Vários artistas franceses desempregados foram contratados para dar aulas no Brasil - a chamada missão artística francesa -, incluindo-se aí o pintor Jean Baptiste Debret. A vinda da família real permitiu ainda a instalação da Imprensa Régia e o surgimento da Biblioteca Real (Biblioteca Nacional), da Real Academia de Belas Artes (Museu Nacional de Belas Artes), do Jardim Botânico, da Real Junta de Arsenais do Exército e da Real Academia Militar. O Banco do Brasil original, fundado também há 200 anos, faliu com a volta de D. João VI para Portugal pois todos os depósitos foram levados.

Fonte: Senado Federal. Historiador aponta influência da abertura dos portos sobre independência do Brasil. 2008. Texto adaptado. Disponível em: **https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2008/01/22/historiador-aponta-influencia-da-abertura-dos-portos-sobre-independencia-do-brasil**. Acesso em: 29 set. 2020.

2ª Etapa: Formule uma hipótese[1] que possa responder a pergunta norteadora. Anote-a em seu caderno.

3ª Etapa: Pesquise e selecione uma fonte que possa contribuir e/ou fundamentar a sua resposta para a pergunta norteadora. Depois preencha o quadro a seguir:

ROTEIRO PARA SISTEMATIZAÇÃO	
Breve descrição sobre a fonte selecionada:	Reportagem realizada por ocasião do bicentenário da vinda da família real portuguesa, na qual historiador aponta uma influência da abertura dos portos sobre a independência do Brasil.
Ano e local em que foi produzida: 2008 - Brasil	**Autores(as):** Agência Senado
Tipo de fonte:	**( ) Visual (x) Escrita ( ) Oral ( ) Audiovisual ( ) Material**
Onde você encontrou essa fonte?	No caderno do estudante - *Site*
O que a fonte diz sobre a pergunta norteadora?	Apresenta mudanças sociais, culturais e econômicas que ocorreram no Brasil.

4ª Etapa: A pesquisa confirmou ou não a sua hipótese inicial? Justifique em seu caderno.

Professor(a), neste item o(a) estudante terá a possibilidade de refletir sobre como trabalhar com análise de fontes históricas. Seria interessante trabalhar a leitura da fonte de forma coletiva com a classe para responder a esta questão, anotando as hipóteses iniciais na lousa para um levantamento inicial e uma explicação posterior.

SAIBA MAIS:

Dom João VI e a Biblioteca Nacional: o papel de um legado. Site da Biblioteca Nacional apresenta 6 documentos históricos digitalizados sobre o retorno de Dom João para Portugal. **Fonte:** Biblioteca Nacional Digital.

Disponível em: **https://bndigital.bn.gov.br/exposicoes/dom-joao-vi-e-a-biblioteca-nacional-o-papel-de-um-legado/a-volta-de-d-joao/**. Acesso em: 29 set. 2020.

1 Suposição sobre determinada pergunta.

ATIVIDADE 7 – ENSINO HÍBRIDO

7.1. Vamos criar um **jornal** *on-line* ou impresso!

Estudante, agora você poderá utilizar a pesquisa elaborada na atividade anterior e conhecer a produção de seus(suas) colegas para a criação de um jornal sobre o Período Joanino. Para tanto, siga o passo a passo a seguir:

Passo 1 - Forme um grupo seguindo as orientações do(a) professor(a).

Passo 2 - Socialize sua pesquisa com os(as) colegas do grupo.

Passo 3 - De forma coletiva, escreva as reportagens se valendo das pesquisas realizadas na atividade anterior. Lembre-se de incluir os dados que fundamentaram o resultado das pesquisas.

Passo 4 - Realize a revisão ortográfica e faça a montagem do jornal.

Passo 5 - Divulgue a sua produção.

Passo 6 - Leia os jornais dos demais grupos.

Sugestão: Você pode elaborar o seu jornal em qualquer plataforma *on-line* e gratuita destinada para este fim, ou em seu editor de texto predileto. Indicamos a ferramenta oferecida pela ONG Parceiros da Educação, conforme reportagem do *link* e *QR Code* a seguir.

Fonte: Secretaria da Educação: Governo do Estado de São Paulo. #Escola: Saiba como criar um jornal online gratuitamente. Disponível em: **https://www.educacao.sp.gov.br/noticias/escola-saiba-como-criar-um-jornal-online-gratuitamente/**. Acesso em: 29 set.2020.

ATIVIDADE 8 – ANÁLISE DE FONTES

8.1 Observe atentamente a Fonte 1, que se refere ao gráfico sobre o **Desembarque Estimado de Africanos no Brasil**, durante o período de 1781 a 1825. Depois, realize uma pesquisa para responder as questões em seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Fonte 2

O tráfico negreiro foi uma prática legalmente aceita até o final do século XVIII, quando passou por um entrave frente às perspectivas e anseios da nova fase do sistema capitalista, à luz do iluminismo da Revolução Industrial. Nesse contexto, a Inglaterra, mesmo tendo acumulado riquezas com a escravidão e com o tráfico de escravos, ao atender aos seus novos interesses, iniciou um movimento para impedir esse comércio.

Além do tráfico humano ser, no entendimento intelectual, considerado desprezível, era interessante comercialmente para a Inglaterra diminuir a capacidade de produção de açúcar do Brasil e de Cuba (que a produziam com mão de obra escrava), além das possibilidades da ampliação de venda dos seus produtos industrializados com o aumento de assalariados. Assim, o Império Britânico aboliu o tráfico em 1808, e a escravidão em 1833, disponibilizou a sua Marinha para vigiar e patrulhar as costas africanas, além de utilizar a sua influência para pressionar que nações aliadas também acabassem com o tráfico de pessoas.

Diante dessa situação, o Brasil, como importante parceiro comercial da Inglaterra, teve que se adequar às novas políticas sobre a escravidão ao mesmo tempo que precisava garantir a seguridade financeira da elite nacional. Assim, leis foram criadas reprimindo o tráfico, mas que não foram cumpridas (dando origem ao termo "para inglês ver") como mostram os números da entrada de escravos entre os anos de 1846 e 1849, em que se estima o ingresso de mais de 50 mil pessoas em situação de escravidão.

Fonte: Adaptado especialmente para este Material do site "Ensinar História", da historiadora Joelza Ester Domingues. **As pressões britânicas pelo fim do tráfico de escravos**. 2019. Disponível em: **https://ensinarhistoriajoelza.com.br/as-pressoes-britanicas-pelo-fim-do-trafico-de-escravos/**. Acesso em: 29 set. 2020.

a) De que se trata a Fonte 1? Qual o tema abordado?

Professor(a), neste item espera-se que o(a) estudante identifique que o tema abordado é o número estimado de africanos escravizados que desembarcaram no Brasil durante o período de 1781 a 1825.

b) De acordo com a Fonte 1, qual foi o número de africanos que vieram para o Brasil entre 1801 e 1825?

Espera-se que o(a) estudante, a partir da análise da **fonte 1**, responda que o número de africanos escravizados que vieram para o Brasil no período compreendido entre 1801 e 1825 foi de 752.300. Lembramos que esse número corresponde à soma do número de africanos que vieram ao Brasil durante todos os anos entre 1801 e 1825.

c) Qual o tema abordado pela **fonte** 2?

Após a leitura da **fonte 2**, espera-se que o(a) estudante indique como tema central "O tráfico negreiro". No entanto, é importante que considere, num contexto mais amplo abrangendo os interesses do império inglês: 1) reduzir a produção de açúcar no Brasil e em Cuba (que competiam com as colônias britânicas); 2) ampliar a venda de produtos industrializados com o aumento de assalariados; 3) abolir o tráfico negreiro em 1808; 4) pressionar as demais nações para abolirem o tráfico de escravizados. O Império brasileiro respondeu às pressões britânicas com leis com o intuito de reprimir o tráfico negreiro, como as de 1831 que não foram respeitadas.

d) Crie um título para o texto da **fonte** 2.

Professor(a), neste item a resposta é pessoal, portanto, o(a) estudante tem autonomia para criar um título para o texto da fonte 2.

e) Observando os dados dispostos pela Fonte 1 e as informações apresentadas pela Fonte 2, pode-se afirmar que a transferência da Família Real para o Brasil contribuiu para a determinação feita pela Inglaterra aos países aliados? Responda e justifique citando os dados apresentados.

Espera-se que o(a) estudante perceba que mesmo o Brasil sendo um importante parceiro comercial da Inglaterra, as exigências britânicas quanto à abolição do tráfico negreiro não foram efetivamente atendidas. Leis foram criadas reprimindo o tráfico, como a de 1831, mas não foram cumpridas (dando origem ao termo "para inglês ver"). Como está explicitado na fonte 2, entre os anos de 1846 e 1849 entraram no Brasil mais de 50 mil escravos de maneira ilegal.

ATIVIDADE 9 – DESAFIO

9.1. Neste momento você será desafiado a criar um **"Jogo de História"** sobre o Período Joanino (1808-1821). Para isso, após a definição do jogo e a pesquisa dos aspectos relacionados ao tema proposto, cada integrante do grupo deverá seguir o passo a passo e preencher o quadro abaixo:

Passo a Passo:

1. Forme um grupo, seguindo as orientações de seu(sua) professor(a) quanto ao número de integrantes;
2. Crie as regras: pode ser um jogo da memória, um bingo, um quiz de perguntas e respostas, dentre outros;
3. Elaborem as cartas, tabuleiro, ou outro recurso material, de acordo com o jogo proposto pelo grupo;
4. Joguem com os demais grupos da classe, para que todos conheçam seu produto e a pesquisa realizada;
5. Lembrem-se que as fichas abaixo devem servir de manual para os demais colegas de sala.

Nome do Jogo de História:
O jogo consiste em:
O jogo contém as seguintes peças e/ou elementos:
Regras do jogo:

SAIBA MAIS:

Para se inspirar.

Jogos. **Fonte:** Laboratório de Ensino de História (UFPEL). Disponível em: **https://wp.ufpel.edu.br/leh/jogos-virtuais/**. Acesso em: 29 set. 2020.

ATIVIDADE 10 – RETOMADA

10.1. Leia a afirmação abaixo e siga as orientações para realizar a atividade proposta:

O Período Joanino iniciou-se em 1808 e estendeu-se até 1821. Nesse contexto, na condição de colônia, o Brasil passou a ser a sede administrativa do Reino Unido de Portugal, Brasil e Algarves. Contudo, apesar de um período relativamente curto, alguns aspectos sociais, econômicos, culturais e políticos tiveram mudanças significativas, enquanto outros não.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Com base nas atividades desenvolvidas ao longo dessa Situação de Aprendizagem, preencha o quadro abaixo sobre o que mudou e o que permaneceu em relação aos aspectos sociais e políticos com a vinda da Família Real para o Brasil:

Professor(a), esta atividade trabalha com o conceito de rupturas e permanências. Para tanto, é solicitado o preenchimento do quadro comparativo abaixo. Para que o preenchimento seja mais completo, além das atividades realizadas anteriormente, também pode solicitar aos estudantes que pesquisem no livro didático as informações.

	O QUE MUDOU?	O QUE NÃO MUDOU?
ASPECTOS SOCIAIS	• Permissão para a existência da imprensa; • Permissão para a instalação de manufaturas; • Permissão para a fundação das primeiras instituições de ensino superior; • Administração dos gastos do Estado com a Criação do Banco do Brasil; • Investimentos na área sanitária e higienista; • Investimentos na área da cultura: criação da Biblioteca Real e da Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios. • Proibição do uso de treliças nas janelas e sua substituição por vidraças. A medida tinha como objetivo tirar o aspecto de reclusão das casas; • Ritos da monarquia como a cerimônia do "Beija-mão" e a Fala do Trono.	• A elite, que já se via como superior ao restante da população, reforçou essa ideia com a utilização de roupas e acessórios diferenciados; • Povos indígenas continuaram a ser considerados inferiores e a serem tutelados pelo Estado; • Manutenção da escravidão de africanos sequestrados do continente africano.
ASPECTOS POLÍTICOS	• Elevação do Brasil a Reino Unido, deixando de ser considerado Colônia;	• Pessoas da elite ocupavam os cargos públicos mais bem remunerados; • Sistema centralizado nas mãos do Rei;

Professor(a), apesar da transferência da Corte para o Brasil ter provocado mudanças na sociedade brasileira da época, destaque que as mudanças positivas acabaram por beneficiar apenas a parcela mais rica da população, que teve acesso aos altos cargos da administração pública e usufruiu das instituições de ensino superior. A grande parcela da população formada por indivíduos livres pobres, libertos e escravizados, continuou nas mesmas condições precárias e subumanas de vida, sem acesso às "boas obras" executadas por D. João VI.

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

História - 9º ano

1º BIMESTRE

UNIDADE TEMÁTICA	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	(EF09HI01) Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil.	Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo; A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.	Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo; A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	(EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.	A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição; Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	(EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.	A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição; Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	(EF09HI07) Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as reivindicações dos povos indígenas, das populações afrodescendentes e das mulheres no contexto republicano até a Ditadura Militar.	A questão indígena, afrodescendente e da mulher durante a República (até 1964).
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	(EF09HI05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.	Primeira República e suas características; Contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	(EF09HI06) Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade).	O período varguista e suas contradições; A emergência da vida urbana e a segregação espacial; O trabalhismo e seu protagonismo político.
O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX	(EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.	Anarquismo e protagonismo feminino.

Conheça o Currículo:

Acesse o QR Code ou o link abaixo: **https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2019/09/curriculo-paulista-26-07.pdf**. Acesso em: 28 set. 2020.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1 – PROCESSOS HISTÓRICOS DA PRIMEIRA REPÚBLICA

Unidade Temática: O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX.

Habilidades: (EF09HI01) Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil.

(EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.

Objetos de conhecimento: Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo; A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos.

Professor(a), para desenvolver as habilidades dessa Situação de Aprendizagem, é importante retomar o entendimento das tensões sociais existentes no final do regime imperial brasileiro. Revise o que fora trabalhado no último semestre do oitavo ano em relação à constituição de alianças improváveis entre os diferentes agentes políticos do período, à participação dos militares e aos diferentes conflitos e revoltas que envolveram a participação das camadas populares. Essa retomada permitirá a compreensão do contexto de elaboração da Constituição de 1891 e o favorecimento de determinadas oligarquias regionais neste interim.

A unidade temática descreve o panorama do Brasil no início da República, seu momento de otimismo e sentimento modernizador. Um período em que grandes obras de engenharia, advindas do capital acumulado com as exportações agrícolas, contrastavam com um acirramento das desigualdades sociais entre o final do século XIX e o início do XX. Ressaltamos aqui a política dos governadores, o voto de cabresto, o coronelismo, o voto censitário, as revoltas sociais e alguns aspectos culturais do período.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1. Analise as imagens e responda em seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Você conhece essas bandeiras? O que mais chamou sua atenção nelas?

b) Após observá-las, responda: quais informações elas trazem? Explique.

1.2. Leia o texto e responda às questões propostas em seu caderno.

Você já pensou em como a Bandeira do Brasil foi criada?

As bandeiras dos países revelam um papel importante na vida das sociedades, pois criam um sentimento de pertencimento. A ideia que levou à criação das bandeiras, do final do século XVIII ao início do XIX, surgiu da necessidade de identificar a nação com um símbolo. Essas bandeiras foram criadas para representar os valores nacionais e os conteúdos de sua autodefinição política, sendo um símbolo por meio do qual os cidadãos muitas vezes reconhecem sua identidade.

A bandeira do Império brasileiro foi substituída pela bandeira republicana em 19 de novembro de 1889, através do Decreto nº 4, de autoria do presidente Deodoro da Fonseca. A bandeira criada pelo artista Décio Villares era muito semelhante à anterior, mas, mesmo assim, demorou muito tempo para que ela fosse aceita pelo povo brasileiro. Isso se deu porque a aceitação da proclamação da República não era consenso entre a população. No entanto, o novo regime que fora implementado precisou criar símbolos que legitimassem a nova República. O estabelecimento de uma nova simbologia não levou a República a ser unanimemente aceita, houve movimentos que clamavam pela volta da monarquia desde os primeiros anos do novo regime.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

SAIBA MAIS:

Conheça os símbolos da Bandeira Imperial.

Coroa: símbolo do regime monárquico.

Cruz da Ordem de Cristo: valorização do cristianismo no Brasil.

Ramos de café e tabaco: representavam os dois principais produtos agrícolas do Brasil Imperial.

a) Qual seria a função das bandeiras nacionais para a construção da identidade de um país?
b) Por que foi importante, após a Proclamação da República, em 1889, criar uma nova bandeira?
c) Por que demorou para a nova bandeira ser aceita pelo povo brasileiro?

Professor(a), nesta atividade de sensibilização, é apresentado ao(à) estudante um dos símbolos nacionais do Brasil. Realize a leitura do texto, que pode ocorrer de maneira compartilhada, já que a proposta é diagnosticar os conhecimentos prévios dos(das) estudantes. Propomos uma introdução ao contexto da história da criação da bandeira nacional a partir de uma análise das Bandeiras Imperial e da República. Oriente os(as) estudantes neste exercício de leitura de imagem.

Espera-se que os(as) estudantes consigam inicialmente descrever as informações apresentadas nas duas bandeiras comparando as imagens. Ao observar a Coroa na **fonte 1**, e a frase no centro da **fonte 2**, os(as) estudantes devem explicar sua simbologia e significação. Ao interpretar de maneira explícita a imagem, podem extrair informações como a junção das duas dinastias representadas pelas cores amarela, da casa real dos Habsburgo (homenagem à Dona Leopoldina), assim como o verde, da família de D. Pedro I, os Bragança. A bandeira republicana, com concepções positivistas, também traz informações explícitas que podem ser analisadas com sua orientação, além de questões complementares sobre sua criação no século XIX.

Após ter realizado a análise comparativa das bandeiras, espera-se que os(as) estudantes compreendam, a partir do texto, a importância da bandeira para a criação das nações modernas, que se forjam no final dos séculos XVIII e início do XIX, surgidas pela necessidade de identificação dessas nações como um símbolo, com os conteúdos de sua autodefinição política. A partir deste entendimento e da interpretação de elementos trazidos pelo texto, os(as) estudantes conseguirão compreender que a bandeira republicana brasileira fora implementada devido à necessidade da criação de e símbolos que legitimassem a nova República, por conta do fato de a aceitação da proclamação da República não ter sido consensual entre a população.

SAIBA MAIS:

- LUZ, Milton. A história dos símbolos nacionais: a bandeira, o brasão, o selo, o hino. Brasília: **Fonte:** Senado Federal. Disponível em: **https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/1099/729330.pdf?sequence=4&isAllowed=y**. Acesso em: 14 ago. 2020.
- ALTARES, Guillermo. Que importância têm as bandeiras? **Fonte:** El País. Disponível em: **https://brasil.elpais.com/brasil/2015/07/01/internacional/1435706029_139611.html**. Acesso em: 14 ago. 2020.

ATIVIDADE 2 – CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1. Leia alguns dos artigos da Constituição de 1891 e responda às questões em seu caderno.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL
(DE 24 DE FEVEREIRO DE 1891)

Nós, os representantes do povo brasileiro, reunidos em Congresso Constituinte, para organizar um regime livre e democrático, estabelecemos, decretamos e promulgamos:

Art. 1º – A Nação brasileira adota como forma de Governo, sob o regime representativo, a República Federativa, proclamada a 15 de novembro de 1889, e constitui-se, por união perpétua e indissolúvel das suas antigas Províncias, em Estados Unidos do Brasil."

Art. 2º - Cada uma das antigas Províncias formará um Estado e o antigo Município Neutro constituirá o Distrito Federal, continuando a ser a Capital da União, enquanto não se der execução ao disposto no artigo seguinte.

Art. 6º - O Governo federal não poderá intervir em negócios peculiares aos Estados, salvo:

1º) para repelir invasão estrangeira, ou de um Estado em outro;
2º) para manter a forma republicana federativa;
3º) para restabelecer a ordem e a tranqüilidade nos Estados, à requisição dos respectivos Governos;
4º) para assegurar a execução das leis e sentenças federais.

Fonte: Constituição de 1891. Presidência da República. Disponível em: **http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm**. Acesso em: 14 ago. 2020.

a) Após a leitura dos artigos da Constituição de 1891 e com base nas explicações do(a) professor(a), explique o significado do termo **República Federativa** e como foi estruturada essa forma de governo no Brasil do final do XIX.

b) A primeira Constituição da República foi promulgada em 24 de fevereiro de 1891, após três meses de trabalho da Assembleia Constituinte. Ela garantiu a independência entre os três Poderes, bem como o fim de instituições monárquicas como o Poder Moderador e o Conselho de Estado. Pesquise e complete os quadros em branco do organograma com os poderes republicanos que foram estabelecidos após 1891. Depois, escreva em seu caderno quem poderia votar de acordo com essa Constituição.

c) Com auxílio do professor, elabore em seu caderno um glossário histórico com os conceitos que se referem à Primeira República reproduzidos abaixo.

Professor(a), esta atividade propõe uma contextualização inicial em relação aos primeiros momentos da República brasileira, partindo de um exercício interpretativo de alguns artigos da Constituição de 1891.

No item **"a"**, é esperado que os(as) estudantes consigam interpretar que no Artigo 1º é apresentado que *"a Nação brasileira adota como forma de Governo, sob o regime representativo, a República Federativa"* explicitando que ela fora proclamada em 15 de novembro de 1889, e que se constituiria pela união indissolúvel das *"antigas Províncias, em Estados Unidos do Brasil".* Já o Artigo 2º qualifica que cada uma das antigas Províncias *"formará um Estado e o antigo Município Neutro constituirá o Distrito Federal, continuando a ser a Capital da União"*, enquanto o Artigo 6º explica em que condições o Governo federal poderia ou não intervir nos Estados. A análise do texto constitucional propicia ao(à) estudante a reflexão de que a República Federal é composta por várias regiões e governos próprios (os Estados), ao mesmo tempo, representam uma federação, ou seja, todos são unidos por um governo federal.

No item **"b"**, para completar os quadros em branco do organograma (acima colocamos o gabarito preenchido), os(as) estudantes devem compreender o estabelecimento da estruturação em três poderes após a Proclamação da República. O entendimento do sistema tripartite republicano já foi contemplado em habilidades do oitavo ano, e essa atividade pode ser uma oportunidade de retomar o entendimento desse conceito e consolidar a progressão da aprendizagem. É importante nesse momento esclarecer a importância da implantação do sistema federativo no Brasil, colocando o que fora trazido de novo pela Constituição. Auxilie os(as) estudantes na realização de suas pesquisas e esclareça os limites da Constituição de 1891, que implicitamente impedia o voto das mulheres, dos analfabetos, mendigos, soldados e membros de ordens religiosas, não os considerando eleitores.

No item **"c"**, visando a construção conceitual e compreensão de termos específicos da temática, os(as) estudantes devem elaborar um glossário. Para isso, solicite que pesquisem seus significados. Oriente que é necessário que todas as palavras ou terminologias apresentadas na atividade tenham uma explanação breve ou mais complexa, mas que seja suficiente para contemplar o entendimento de cada um dos termos e sua importância dentro do contexto estudado.

ATIVIDADE 3 – ANÁLISE DE FONTES

3.1. Observe a imagem e leia o texto para responder às questões em seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

A República e o Coronelismo

O regime republicano proclamado em 1889 não significou uma participação popular efetiva e muito menos ampliou de forma expressiva os direitos sociais. Ao contrário, durante a **Primeira República**, também conhecida como **República Velha**, o sistema político foi dominado pelas **oligarquias estaduais**, cujos interesses prevaleciam no cenário político e econômico de seus respectivos estados. Na Constituição de 1891, apenas os homens maiores de 21 anos e alfabetizados votavam. O voto era restrito a uma pequena parte da população e, somado a isso, as fraudes sobre os resultados eleitorais eram constantes.

Esse sistema garantia a manutenção das oligarquias no poder, intermediadas pelos "**coronéis**" (grandes latifundiários), que, com intervenção na política regional e local, conseguiam os votos necessários aos oligarcas, com a troca de favores ou por meio de ameaças.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Com o auxílio do texto **"A República e o Coronelismo"**, elabore uma explicação para o que ocorre na imagem. Qual é o tema da charge? O que o autor quis representar?

b) Segundo o texto, quem podia votar na Primeira República?

c) Realize uma pesquisa sobre o funcionamento do sistema político da Primeira República e a sua relação com o poder exercido pelos "coronéis". Posteriormente, explique como a maior parte da população entendia a política daquele período.

3.2. Leia o texto e responda:

O Início da República

A proclamação da República no Brasil, em 1889, deu início a um novo modelo político que se consolidou a partir dos interesses das **elites civis-militares** que derrubaram a monarquia. Uma das heranças dessa forma de governo foi o **sufrágio**, direito previsto pela Constituição de 1891 aos cidadãos alfabetizados. A partir de 1891; o sufrágio passou a ser universal e masculino; a exclusão das mulheres e dos analfabetos deixava de fora das eleições grande parte da população brasileira.

O monopólio do sistema político e econômico pelas **oligarquias regionais**, evidenciado pela política dos governadores e do coronelismo, levava a fraudes eleitorais e ao **voto de cabresto**. A população brasileira, em 1919, girava em torno de 29.700.000 pessoas, das quais 1.766.000 poderiam votar. No entanto, compareceram às urnas somente 418.000, representando 1,41% da população brasileira.

Nesse mesmo período, iniciava-se a implementação de **indústrias** e **ferrovias** no Brasil, pautadas por um **modelo econômico agroexportador**, tendo o **café** como principal produto e mola propulsora do modelo de industrialização que se iniciava. Em um período conhecido na Europa como Belle Époque, as melhorias na qualidade de vida proporcionadas pelo avanço tecnológico, no caso do Brasil, foram impulsionadas pela cafeicultura, que oportunizou um momento áureo da economia brasileira. No entanto, a "*Belle Époque* brasileira" não foi estendida à maioria da população, impulsionando inúmeras **tensões** e **conflitos sociais** na época, inclusive aqueles ocasionados pela emergência do **movimento operário** de trabalhadores imigrantes.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) De acordo com o texto, o novo modelo político no início da República no Brasil era de interesse de quem? Explique.

b) Segundo o texto, qual era o modelo econômico no qual o Brasil estava pautado? Explique-o.

c) Pesquise o significado de *Belle Époque*. A partir das explicações do(a) professor(a) e do seu entendimento do texto, explique o que foi a chamada *Belle Époque* brasileira.

d) A partir da leitura do texto, das orientações do(a) professor(a) e do que você já estudou, elabore um **Mapa Mental** em seu caderno (veja exemplos nos *links* abaixo) relacionando as eleições na Primeira República à organização política do período.

Professor(a), o item **"a"** da atividade **3.1.** pede que os(as) estudantes observem a imagem e elaborem uma explicação para o que ocorre nela a partir da leitura do texto "A República e o Coronelismo", podendo então interpretar que a charge é uma crítica ao voto de cabresto. O texto aponta que a proclamação da República não significou uma participação popular efetiva, nem mesmo ganhos de direitos sociais. A imagem da Revista Careta de 1927 apresenta essa fraude habitual das eleições, com um político levando o eleitor para votar. O diálogo da charge afirma: - É o Zé Besta?"; enquanto o político, que traz em uma corda o eleitor representado por um burro, responde: - "Não, é o Zé Burro!". No item **"b"** é esperado que os(as) estudantes respondam que apenas os homens maiores de 21 anos e alfabetizados votavam, sendo o voto restrito a uma pequena parte da população. No item **"c"**, espera-

-se que compreendam que os coronéis eram grandes latifundiários de terras, que, a partir de intervenções na política regional e local, conseguiam os votos necessários aos oligarcas, por meio da troca de favores ou por meio de ameaças. Os(as) estudantes devem, ao realizar a pesquisa que aborda a relação com o poder exercido pelos coronéis, consolidando seu entendimento em relação a aspectos da habilidade que concernem questões políticas e econômicas do período. É importante que reconheçam o papel desse grupo de grandes fazendeiros, ricos e influentes, que exerciam poder sobre muitos municípios das áreas rurais e até mesmo nas capitais. Com sua influência ou até mesmo a partir de ameaças, esses oligarcas determinavam as eleições, garantindo a vitória de "seus" candidatos por meio da falsificação títulos, violação de urnas, dentre outras fraudes.

Após terem realizado as análises propostas na atividade anterior, a partir do texto desta atividade, os(as) estudantes aprofundarão seu entendimento do contexto histórico da Primeira República. Leia o texto de forma compartilhada, realizando intervenções e questionamentos no auxílio da compreensão. O texto introdutório oferecerá mais subsídios interpretativos para que os estudantes respondam aos questionamentos propostos e componham seu mapa mental. Você pode trabalhar o significado dos termos grifados no texto, ou pedir para que os(as) estudantes pesquisem esses termos antes da realização da atividade. Este tipo de atividade favorece a aprendizagem ao ordenar as informações que o texto introduz sobre o tema. Disponibilizamos no *Caderno do Aluno* alguns *links* que podem auxiliar os(as) estudantes na elaboração de seus mapas mentais.

Mapa Mental: o que é? Como fazer? Aprenda agora! Fonte: Stoodi. Disponível em: **https://www.stoodi.com.br/blog/dicas-de-estudo/como-fazer-um-mapa-mental/**. Acesso em: 14 ago. 2020.

Infográfico sobre a primeira eleição presidencial. Fonte: Atlas FGV. Disponível em: **https://atlas.fgv.br/marcos/da-proclamacao-constituicao-de-1891/mapas/os-votos-da-primeira-eleicao-presidencial-eleitores**. Acesso em: 14 ago. 2020.

Vídeo – Fatos que marcaram a República no Brasil. Fonte: Ensinar História – Joelza. Disponível em: **https://ensinarhistoria.com.br/fatos-que-marcaram-republica-no-brasil/**. Acesso em: 14 ago. 2020.

3.3. No Brasil, o período de 1889 a 1930 foi marcado por grandes desigualdades sociais e por forte repressão governamental, o que gerou uma série de revoltas e rebeliões populares. Com o objetivo de conhecer um pouco mais esse período, vamos fazer uma "Estação por Rotação" sobre rebeliões e revoltas ocorridas na Primeira República. Em cada *estação,* você conhecerá um pouco mais sobre os temas listados abaixo e realizará uma breve atividade. No final da *rotação* você deve registrar o que aprendeu para poder socializar com seus(suas) colegas no momento oportuno.

REVOLTAS URBANAS	REVOLTAS RURAIS
Revolta da Vacina	Canudos
Revolta da Chibata	Contestado
Revolta dos 18 do Forte de Copacabana	Revolta de Juazeiro
Greves Operárias	Cangaço

Professor(a), a **Estação por Rotação** prevê um circuito realizado pelos(as) estudantes em seus agrupamentos, após a realização da pesquisa dos temas das revoltas urbanas e rurais da Primeira República. A atividade possibilita interação entre os(as) estudantes, bem como um trabalho colaborativo que desafiará a classe em sua realização. É importante que faça a indicação de fontes, *sites* de pesquisa, ou mesmo materiais disponíveis na biblioteca da escola ou livros didáticos para que os(as) estudantes possam ampliar as pesquisas sobre os assuntos tratados. Para esta atividade é necessária uma organização prévia, já que a realização da **Estação por Rotação** prevê um circuito com atividades diferentes em relação às diferentes revoltas urbanas e rurais do início da República.

SAIBA MAIS:

Para saber mais sobre os benefícios do trabalho a partir do método de Estação por Rotação, recomenda-se a leitura dos artigos disponíveis nos *links* abaixo:

- Rotação por Estações de Aprendizagem. SASSAKI, C. Para uma aula diferente, aposte na Rotação por Estações de Aprendizagem. **Fonte:** Nova Escola. Disponível em: **https://novaescola.org.br/conteudo/3352/blog-aula-diferente-rotacao-estacoes-de-aprendizagem**. Acesso em: 19 jun. 2020.

- Rotação por Estações - Planejando uma Aula Inovadora. **Fonte:** Instituto Crescer. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=QUBGupaKI3U**. Acesso em: 19 jun. 2020.

Antes da rotação você deverá, primeiramente, selecionar fontes relacionadas aos temas de cada uma das etapas da **Estação por Rotação,** descritas na tabela disponibilizada no *Caderno do Aluno*. Após ter feito a seleção, elabore alguns questionamentos relacionados às revoltas, de maneira a contribuir com o exercício de análise. Para facilitar a organização da atividade, disponibilize ao menos uma cópia dos questionamentos sobre cada uma das fontes, levando em consideração a quantidade de estudantes na sala, e lembrando que eles(as) ficarão divididos nas diferentes estações temáticas.

Defina a melhor maneira de elaboração e socialização da proposta, lembrando que os(as) estudantes deverão compartilhar as diferentes estações temáticas em ao menos duas etapas, a primeira para leitura e a segunda para a análise e preenchimento das questões. Sendo assim, antes de dar início à atividade, pense no tempo de duração de cada etapa e organize as estações na sala.

3.4. Após a atividade da **"Estação por Rotação"**, marque no mapa de 1889 a localização das revoltas estudadas, apontando as cores correspondentes na legenda.

Depois registre no seu caderno as mudanças territoriais entre o mapa de 1889 e o atual pontuando:

a) Quais estados foram divididos e quais surgiram?

b) Qual estado foi anexado e por qual motivo?

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

Inicialmente os(as) estudantes devem pintar o mapa e verificar que algumas revoltas ocorreram no mesmo estado, como é o caso da Revolta da Vacina, Revolta da Chibata, e a Revolta dos 18 do Forte de Copacabana, que ocorreram no Rio de Janeiro. Também é importante que eles consigam demarcar que o Cangaço atuou em mais de um estado, demarcando no mapa partes da Bahia, Ceará, Sergipe, Alagoas, Pernambuco e Paraíba. Acima disponibilizamos um modelo preenchido do mapa. Ao responderem os itens **"a"** e **"b"** é importante que os(as) estudantes identifiquem os estados do Acre, Tocantins, Mato Grosso do Sul, Rondônia e Amapá, que ainda não existiam. O estado do Acre, em virtude de um tratado entre o Brasil e a Bolívia realizado em 1903, foi incorporado pelo pagamento de 2 milhões de libras esterlinas ao governo boliviano. O contexto pôs fim à Guerra do Acre (1899-1903), iniciada quando brasileiros invadiram as terras da Bolívia para a extração de látex. Essa atividade pode envolver um trabalho interdisciplinar com o(a) professor(a) de Geografia para explorar os princípios do raciocínio geográfico de localização, extensão, distribuição e conexão a partir do estudo da Primeira República e das revoltas ocorridas no Brasil.

ATIVIDADE 4 – ENSINO HÍBRIDO

4.1. Neste momento você e sua turma serão desafiados a criar um **Jornal Mural** sobre a história da Primeira República do Brasil, com foco no estado de São Paulo.

Passo a passo:

1º Forme um grupo, seguindo as orientações do(a) seu(sua) professor(a).

2º Desenvolva uma pesquisa sobre o tema abaixo, utilizando a *internet*, livros didáticos, entre outras ferramentas.

3º Apresente sua pesquisa para a turma na data combinada com o(a) seu(sua) professor(a).

4º Desenvolva um **Jornal Mural** com as informações coletadas pelo grupo.

Importante: O Jornal Mural deve conter imagens da época ou que a representem, além de informações adicionais escritas pelo grupo.

5º Selecione com o(a) professor(a) um lugar na unidade escolar para expor o **Jornal Mural** produzido pelo seu grupo.

Semana de Arte Moderna no Theatro Municipal

Grupo 1. Pesquisar dois pintores que tenham participado da Semana de Arte Moderna, apresentando uma breve biografia e análise sobre uma tela de cada artista, que tenha sido exposta no evento.

Grupo 2. Selecionar dois escritores e produzir uma breve biografia sobre cada um deles, bem como escolher um poema ou crônica que tenha sido apresentada no evento.

Grupo 3. Pesquisar um músico e escrever uma breve biografia sobre ele, pontuando qual foi a sua contribuição para o movimento modernista.

Grupo 4. Realizar uma pesquisa sobre as revistas modernistas, destacando seu papel e suas contribuições para a Semana de Arte Moderna.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Professor(a), visando a compreensão do Movimento Modernista no Brasil, os procedimentos a serem desenvolvidos na atividade pelos(pelas) estudantes, propiciam a pesquisa sobre a temática e suas diversas possibilidades de estudo de fontes, tais como revistas, biografias e músicas. Os resultados dessas pesquisas serão divulgados por meio de um jornal mural.

Essa dinâmica pode ser feita por afinidade ou agrupando os(as) estudantes por nível de proficiência, no qual os que têm mais dificuldade na leitura, interpretação e escrita de um texto fique ao lado dos(das) estudantes com maior desenvoltura na produção textual. A atividade pode ser feita em duplas ou grupos, seguindo critérios de sua análise diagnóstica, e adequando a realidade de cada turma.

A Semana de Arte Moderna, prestes a completar 100 anos, ocorreu entre 13 e 17 de fevereiro de 1922, com apresentações de dança, música, poesia, pinturas, dentre tantas outras manifestações que romperam como os padrões acadêmicos. Anita Malfatti, Di Cavalcanti, Mário de Andrade e Oswald de Andrade são alguns dos expoentes do modernismo brasileiro que participaram da concepção e realização desta semana.

Após a realização do *Jornal Mural*, os(as) estudantes podem socializar suas reflexões entre a turma e realizar uma exposição em local adequado. Isso proporcionará aos(às) estudantes conhecerem artistas que, reunidos há quase cem anos, renovaram a estética ao se interessarem por questões nacionais e por se manifestarem de forma coletiva e pública. A execução do "passo a passo" disponibilizado no *Caderno do Aluno* deve contar com seu auxílio para a mediação orientação e indicação de fontes de pesquisa. Disponibilizamos também um *link* que leva a uma plataforma que pode auxiliar os(as) estudantes no desenvolvimento da atividade.

Indicação de fontes de pesquisa para os(as) estudantes:

- Semana de Arte Moderna. **Fonte:** Enciclopédia Cultural. Disponível em: **https://enciclopedia.itaucultural.org.br/evento84382/semana-de-arte-moderna-1922-sao-paulo-sp**. Acesso em: 20 jan. 2020.
- Semana de Arte Moderna de 1922. **Fonte:** Escola Britannica. Disponível em: **https://escola.britannica.com.br/artigo/Semana-de-Arte-Moderna-de-1922/483556**. Acesso em: 20 jan. 2020.

- Semana de Arte Moderna. **Fonte:** Só Literatura. Disponível em: **https://www.soliteratura.com.br/premodernismo/semana.php**. Acesso em: 20 jan. 2020.

- Heitor Villa Lobos. **Fonte:** Enciclopédia Cultural Itaú. Disponível em: **http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa11902/heitor-villa-lobos**. Acesso em: 28 jan. 2020.

ATIVIDADE 5 – DESAFIO

5.1. A literatura pode ser uma fonte de pesquisa sobre o período da República no Brasil, e por isso vamos ler um trecho escrito por Machado de Assis, da obra *Esaú e Jacó.*

Machado de Assis (Rio de Janeiro, 1839-1908) nasceu no Morro do Livramento, neto de escravos alforriados e de família pobre. Tendo completado seus estudos em escolas públicas, o autor se tornou um dos mais importantes escritores brasileiros.

A obra *Esaú e Jacó* se passa na época da mudança da monarquia para a república. Nela o personagem Conselheiro Aires, diplomata e morador do Rio de Janeiro, caminha pela rua do Ouvidor no centro carioca e observa pessoas gritando palavras como: *"Deodoro, batalhões, campo, ministérios"*. Em seguida, ele pegou um tílburi, uma espécie de carruagem, e relatou:

"Poucas palavras e sumidas, gente parada, caras espantadas, vultos que arrepiavam caminho, mas nenhuma notícia clara nem completa. Na Rua do Ouvidor, soube que os militares tinham feito uma revolução, ouviu descrições da marcha e das pessoas, e notícias desencontradas. (…) Não perguntou nada ao cocheiro; este é que lhe disse tudo e o resto. Falou de uma revolução, de dois ministros mortos, um fugido, os demais presos. O imperador, capturado em Petrópolis, vinha descendo a serra."

Fonte: ASSIS, Machado de. Esaú e Jacó, 1904. Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bn000030.pdf**. Acesso em: 14 ago. 2020.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

O penúltimo romance de Machado de Assis, *Esaú e Jacó*, foi publicado em 1904. A partir do relato do Conselheiro Aires, descreva as suas impressões do texto em seu caderno. Você pode se pautar pelas seguintes questões:

a) Segundo a fonte anterior, em qual período histórico se passou a história de *Esaú e Jacó*?

b) O fragmento menciona uma rua do centro do Rio de Janeiro. Qual foi a rua mencionada? Pesquise na internet ou em livros uma imagem desta rua do Rio de Janeiro no final do século XIX. Faça um desenho da imagem ou, se possível, a imprima e cole em seu caderno. Após ter feito isso atribua uma legenda à imagem.

c) No excerto de *Esaú e Jacó*, como Aires se manifestou diante da chegada da República?

d) Segundo o relato do personagem, como as pessoas se manifestaram com a notícia? Como o cocheiro caracterizou o momento?

Professor(a), realize a leitura compartilhada e auxilie os(as) estudantes a interpretarem o texto. A estratégia de ensino dessa atividade possibilita ao(à) estudante a utilização da literatura como fonte histórica, além de desenvolver a competência leitora e escritora. O uso da literatura amplia o repertório cultural dos(das) estudantes ao apontar as experiências pessoais e subjetivas, a cultura e as relações sociais de homens e mulheres, em um determinado tempo e espaço específico da História. O intuito é propiciar a formação de opinião e o posicionamento em relação ao contexto histórico abordado. As respostas apresentadas aqui não são modelos prontos. Elas apenas levantam uma possibilidade de compreensão de análise, sendo essa sujeita às múltiplas leituras realizadas pelos(pelas) estudantes. Se possível peça o apoio do(a) professor(a) de Língua Portuguesa para a realização da atividade.

A partir dos questionamentos propostos, é importante que os(as) estudantes compreendam que

a história se passou durante a mudança do regime monárquico para o republicano, no Rio de Janeiro. No texto introdutório é citado que a situação se passa na rua do Ouvidor, no centro do Rio de Janeiro. Segundo o trecho do livro o personagem Aires não se manifestou, o cocheiro quem relatou o acontecimento na cidade. De acordo com o trecho as pessoas estavam espantadas, pronunciavam poucas palavras, não sabiam claramente o que ocorria. O cocheiro comenta, a partir dos relatos locais, que houve uma "*revolução, de dois ministros mortos, um fugido, os demais presos* e o imperador *capturado em Petrópolis, vinha descendo a serra"*, como se ele estivesse fugindo.

É importante que os(as) estudantes compreendam que a proclamação da República foi articulada e idealizada por setores militares. Machado de Assis possuía um alto posto no funcionalismo da corte e o excerto de sua obra relata a movimentação das ruas à época, revelando como a mudança de nosso regime político não alterou a vida da maior parte da população. A obra, nos capítulos que tratam do tema, ironiza, com humor, que o país mudava para permanecer igual. Explore essa ideia no debate com os(as) estudantes para consolidar a aprendizagem.

5.2. Você conheceu um trecho do livro *Esaú e Jacó*, que abordou a instauração da República pelos olhos do escritor Machado de Assis. A seguir, leia uma reconstituição histórica sobre o mesmo tema e responda às questões:

Ontem mesmo, a maioria das províncias brasileiras, agora denominadas estados, tomou conhecimento da Proclamação da República. Para isso muito contribuiu o fato de o tenente José Augusto Vinhais, encarregado da seção telegráfica do jornal O Paiz – cujo redator-chefe é Quintino Bocayuva, o grande líder civil da revolução –, ter assumido a chefia da Repartição do Telégrafo. Com a menor brevidade possível, foram enviados seguidos informes para o ***hinterland*** brasileiro, assim que progrediam os acontecimentos. Ao mesmo tempo, chegavam à capital do país relatos sobre a repercussão da revolução vitoriosa. Graças ao telégrafo, a cidade do Rio de Janeiro ficou sabendo do teor do noticiário de jornais dos estados sobre as manifestações populares pelo advento da nova era da nossa pátria. Entre os paulistas, a notícia da Proclamação "não causou entusiasmo", mas sim "um delírio indescritível", conforme noticia o diário A Província de S. Paulo. Em Ouro Preto, "é grande a euforia pela inauguração da nova era de concórdia", enquanto na Bahia o povo, aglomerado nas portas dos jornais, pedia pormenores sobre o acontecimento. Em Porto Alegre, a revolução patriótica provocou "grande satisfação" e, em Maceió, a população "acha-se satisfeita e aplaude o advento da República". Na cidade de Curitiba não foi menor a euforia e, no Recife, a população "acha-se calma". Informou-se, entretanto, que no estado da Bahia há, por parte do governo local, resistência ao novo regime. Notícia que está sendo publicada hoje pelo Diário da Bahia dá conta de que "o senhor marechal Hermes da Fonseca, comandante das Armas, não adere ao movimento da Corte, o que comunicou às guarnições do Norte e da Corte". A nota foi mandada publicar pelo presidente da província, Almeida Couto.

Fonte: Jornal do Senado. Disponível em: **http://www.senado.gov.br/noticias/jornal/arquivos_jornal/arquivosPdf/encarteRepublica.pdf**. Acesso em: 20 set. 2019.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Em 1889, não existiam redes sociais ou *internet*. Sendo assim, o jornal era o principal meio de comunicação desse período. Após a leitura do texto, indique outro meio de comunicação da época que possibilitou a rápida divulgação de informações sobre a instauração da República para quase todo o Brasil.

b) Após a leitura dos dois documentos (fragmento do livro *Esaú e Jacó* e do *Jornal do Senado*), como você pode perceber a participação popular neste evento? O povo efetivamente atuou na mudança do regime? Escreva suas impressões.

No item **"a"**, contextualize a importância do telégrafo enquanto meio de comunicação intensamente utilizado na Primeira República. Comente também que a primeira ligação telegráfica ocorreu no Rio de Janeiro em 1854 e possibilitou o envio de mensagens e informações aos lugares mais distantes, aproximando as pessoas. Destaque que a expansão do telégrafo para o interior do Brasil, integrando o país até a região amazônica, ocorreu entre os anos de 1907 a 1915 por meio da Comissão Rondon,

que teve como um dos objetivos expandir os meios de comunicação no território nacional, de forma a promover o processo de modernização em curso.

No item **"b"**, após a leitura dos dois documentos (fragmento do livro *Esaú e Jacó* e do Jornal do Senado), os(as) estudantes devem compreender como ocorreu a "participação" popular na Proclamação da República. Assim como na obra machadiana, o texto de jornal explicita a confusão e euforia em relação ao processo de mudança do regime por parte da população. José Murilo de Carvalho, em *Os bestializados*, cita Aristides Lobo (propagandista da República), que teria ficado desapontado com a forma como foi proclamada a República, sem o protagonismo do povo, já que na ocasião, a população achava se tratar de um desfile militar. Ou seja, "*o povo assistiu à proclamação da República completamente 'bestializado'*"[1] e que mais do que isso, teria sido "bilontra", pois não participou do processo e apenas atuou enquanto espectador dele.

ATIVIDADE 6 – RETOMANDO

6.1. Vamos construir uma narrativa sobre a época estudada?

Elabore uma narrativa em que você é o personagem principal. A narrativa tem como objetivo apresentar uma história, de forma que o leitor fique envolvido com as personagens, com as cenas de suspense, amor ou terror. Agora imagine que você foi transportado para o ano de 1889, no Rio de Janeiro, e está em uma praça cheia de pessoas. Você escuta muitas vozes a respeito da Proclamação da República. Escreva suas impressões e conte uma história sobre o entendimento da população na época. Para construir essa narrativa, se houver dúvidas, pesquise em livros didáticos, na internet, ou em outros recursos.

Professor(a), para sistematização da Situação de Aprendizagem, os(as) estudantes devem elaborar uma narrativa sobre o contexto da Proclamação da República. Atividades como essa, estimulam os(as) estudantes a mobilizarem diferentes habilidades e competências, fazendo com que haja um aprofundamento sobre a temática, para que a partir desse embasamento teórico a criatividade possa entrar em cena. Essa atividade pode ser desenvolvida de maneira interdisciplinar com o(a) professor(a) de Língua Portuguesa.

Ao final das produções e da sua leitura, é possível realizar uma roda de apresentações, com ou sem uma dramatização. Posteriormente você pode organizar uma exposição dos textos em algum lugar da escola, ou em plataformas digitais. A seguir disponibilizamos um roteiro que pode auxiliar os estudantes na produção de suas narrativas.

1 CARVALHO, José Murilo. Os Bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2004.

Roteiro de orientações que pode ser disponibilizado aos estudantes:

Passo a passo:

O que é necessário definir antes da elaboração de uma narrativa:

Personagens: Quais serão os(as) personagens? Quantos(quantas) são? Qual o(a) principal deles?

Narrador: Quem será o(a) narrador(a) da história? O texto será escrito em primeira ou terceira pessoa?

Lugar: Onde se passa a história? Como é este lugar?

Tempo: Em que momento se passa a situação que será narrada? Quanto tempo ela demora para acontecer?

Linguagem: A linguagem que será utilizada será formal ou informal?

Desfecho: Como será o desfecho da história?

Etapas para a elaboração da narrativa:

Introdução: Assim como nos textos dissertativos, nessa etapa é necessário realizar uma contextualização introdutória da história a ser narrada. Introduza o(a) narrador(a), os(as) personagens e situe a situação problema a ser desenvolvida nesta história.

Desenvolvimento: Aprofundamento da situação que foi apresentada na introdução e momento em que será apresentado o clímax da situação apresentada.

Conclusão: Onde será descrito o desfecho da história, resolvendo o clímax apresentado no desenvolvimento.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2 – PROCESSOS DE URBANIZAÇÃO E MODERNIZAÇÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA

Unidade Temática: O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX.

Habilidade: (EF09HI05) Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.

Objetos de conhecimento: Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo; A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos.

Esta Situação de Aprendizagem possibilitará a identificação dos processos de urbanização e industrialização no período republicano que aconteceram nos grandes centros, assim como seus problemas e contradições. Com o crescimento desordenado, houve o crescimento das favelas e dos cortiços no Rio de Janeiro, desencadeando uma valorização das áreas centrais. É importante que os(as) estudantes reflitam sobre as contradições sociais da modernização e sua relação com a ampliação das desigualdades.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1. Observe as imagens da Avenida Paulista, no final do século XIX e início do século XXI, e responda às questões no seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Entre as imagens da Avenida Paulista em diferentes épocas há transformações bastante visíveis. Descreva algumas dessas transformações.

b) Você já parou para observar como é a cidade em que mora? Tente descrevê-la, pontuando como são as ruas, as construções, o comércio de seu bairro, além de pesquisar e anotar seu número de habitantes.

1.2. O vídeo disponibilizado no QR Code abaixo apresenta características das moradias e dos comércios na Avenida Paulista durante passagem do século XIX para o século XX. Assista ao vídeo, escreva sobre as permanências e mudanças que ocorreram neste lugar e depois socialize suas conclusões com seus(suas) colegas.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Professor(a), nos itens **"1.1"** e **"1.2"**, os(as) estudantes serão desafiados a recordar os elementos que fazem parte de sua vida pessoal e relacioná-los aos espaços que habitam e frequentam. Esse procedimento possibilitará a compreensão das rápidas mudanças urbanas ocorridas nas metrópoles a partir da sua realidade, com o conhecimento histórico sobre o mundo físico, social e cultural. Ao descrever algumas características que as fontes imagéticas indicam, bem como pesquisar lugares históricos da capital paulista, os(as) estudantes devem formular hipóteses e iniciar a identificação da modernização da sociedade brasileira. Professor(a), você pode ajudar e incentivar a formulação das hipóteses indicando questões como: por que ocorreram as mudanças nestes lugares? Quais fatores contribuíram com ela? Quais foram os impactos dessas mudanças? É importante incentivar que os(as) estudantes registrem as respostas dessas questões, de maneira a facilitar a dinâmica da atividade na sala de aula.

Nos itens **"a"** e **"b"** os(as) estudantes devem, com orientação e questionamentos norteadores, interpretar e relacionar as fotografias, realizando um procedimento de descrição e comparação. No caso das imagens da Avenida Paulista, mesmo que os(as) estudantes ainda não reconheçam que a avenida representava um bairro residencial para as elites paulistanas, com os casarões dos "barões do café", ele é capaz de inferir que o tipo de arquitetura é distinta, a arborização era maior, e que na imagem subsequente, a avenida transforma-se num centro comercial, com diversos prédios, com redução significativa do número de árvores e com a criação da ciclovia no centro da avenida.

É importante que auxilie os(as) estudantes a analisarem o vídeo. Em relação a este, é importante remarcar como ele expõe aspectos em relação à lógica de vida na avenida Paulista, apresentando as características das moradias e dos comércios na Avenida Paulista durante passagem do século XIX para o século XX. Realize a socialização das respostas da atividade **1.2.**, a fim de consolidar as informações trazidas pelos(pelas) estudantes e iniciar o processo de contextualização da Situação de Aprendizagem.

ATIVIDADE 2 – CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1. Leia e analise as fontes abaixo e faça o que se pede:

Fonte 1
Urbanização e higienização

Assim como o Rio de Janeiro, São Paulo também se tornou uma metrópole nos fins do século XIX. De província pacata, se transformou em importante centro político e polo econômico, movido pela **industrialização**. O café, seu principal produto, impulsionou as principais transformações, atraindo milhares de trabalhadores, **imigrantes** e nacionais.

Para a construção de uma importante capital, os projetos de urbanização buscavam mostrar, por meio de suas edificações, os **ideais de progresso e modernidade**. Em São Paulo, com um crescimento urbano acelerado, novos bairros surgiram. As novas construções, avenidas e bairros que foram surgindo, entre o final dos séculos XIX e início do XX, foram pensadas nos moldes de outras grandes metrópoles estrangeiras.

Foi nesse momento que foram criados bairros como os Campos Elíseos, Higienópolis e a Bela Vista. Mas, ao mesmo tempo que realizava a urbanização destes bairros, a elite política paulista realizava obras para esconder os rios (os canalizando e encobrindo juntamente com o esgoto) e aterrava também as áreas de várzea, alterando seus contornos.

No entanto, nesse mesmo contexto surgiram cortiços e bairros sem saneamento básico e com condições precárias de higiene. Neste momento passaram a bater à porta das casas e **cortiços**, homens que estavam à serviço dos chamados "**Desinfetórios**", e o argumento do governo era que essas vistorias iriam melhorar as condições higiênicas das habitações. Alguns se indignaram com a meticulosidade dessas visitas, por nem sempre serem pacíficas as observações das casas.

Por vezes ocorreram conflitos diante da aplicação rigorosa de normas e **medidas sanitárias**, preconizadas pelas concepções científicas que as autoridades públicas da época defendiam. Entendia-se que esse processo de **higienização**, ao promover transformações sociais, e inclusive raciais, transformaria a nação em um corpo sadio e, na mentalidade de alguns cientistas do final do século XIX e início do XX, apto ao progresso. Ressalta-se que, naquele momento, não havia diálogo por parte do governo, muito menos educação sobre prevenção às doenças.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Após ter realizado a leitura e análise das fontes, responda: o que motivou as transformações na cidade de São Paulo no fim do século XIX?

b) Descreva os principais aspectos desta transformação da cidade de São Paulo.

c) O texto apresenta o nome de novos bairros que surgiram na cidade de São Paulo no processo de crescimento urbano da cidade, quais são eles?

d) Na fonte 2 é apresentada uma propaganda de um empreendimento. Qual é o nome do bairro em que este empreendimento seria realizado? Você tem alguma hipótese em relação ao motivo da existência de bairros com nomes como este?

e) Explique qual era a função dos Desinfetórios. Qual era sua importância?

f) Como surgiram os cortiços? Quem eram seus habitantes e o que significou a expansão do território em São Paulo para eles?

2.2. Você já identificou os processos de urbanização e modernização na região em que vive? Você sabe como seu bairro ou cidade se formou? Seu bairro ou cidade já passaram por um processo de urbanização e modernização? Quais foram os impactos desse processo? Faça uma pesquisa sobre este assunto e responda a essas questões em seu caderno.

2.3. Vamos criar uma **História em Quadrinhos (HQ)?**

Após ter lido o texto, pesquise mais sobre a questão da urbanização na cidade de São Paulo e o processo de higienização ocorridos entre o final do século XIX e início do XX. Não deixe de buscar imagens do período, em diferentes lugares da cidade. Após a socialização das pesquisas, você e seus(suas) colegas deverão formar grupos e elaborar uma HQ com a temática: **Processo de urbanização na cidade de São Paulo e seus desdobramentos**, narrando o cotidiano e as relações entre os moradores da cidade e o processo de higienização ocorrido no período. Após ter finalizado essa elaboração, compartilhe o resultado do trabalho com os(as) outros(as) estudantes pelas redes sociais.

Professor(a), por meio desta atividade será desenvolvido um trabalho de análise de fontes históricas e historiográficas com os(as) estudantes. Por meio deste exercício, será possível concluir que, por meio das transformações na cidade de São Paulo no fim do século XIX, a cidade se transformou em importante centro político e polo econômico, movido pela industrialização, pelo crescimento populacional e tendo atraído milhares de trabalhadores, imigrantes e nacionais, em um processo que acarretou uma expansão urbana e o surgimento de bairros novos. Espera-se que os(as) estudantes indiquem os bairros Campos Elíseos, Higienópolis e Bela Vista, que são mencionados no texto, como exemplos de novos bairros que surgiram na cidade de São Paulo no processo de crescimento urbano da cidade. A partir da interpretação do texto e da análise da **fonte 2**, espera-se que os estudantes apontem que a escolha do nome "Jardim Europa" está relacionada ao apego a um modelo civilizatório e urbanístico europeu, que fora mencionado no texto.

Em relação aos Desinfetórios, esclareça que os homens que trabalhavam para este órgão investigavam as questões sanitárias da cidade e faziam visitas às casas com uma certa frequência. O argumento do governo em relação à importância deste serviço se pautava na hipótese de que essas vistorias fossem contribuir com a melhora das condições higiênicas das habitações em geral, mas principalmente das mais populares, como os cortiços. Sobre os cortiços, é esperado que o(a) estudante fale que a existência de grandes casarões coloniais subdivididos em uma grande quantidade de moradias tem relação com o crescimento desordenado da cidade, que fez com que as populações mais marginalizadas fossem buscar moradias com baixo custo próximas aos seus empregos.

Por meio da atividade 2.2. os(as) estudantes deverão identificar os processos de urbanização e modernização na região em que vivem por meio de pesquisas sobre a História de seus bairros. Após a realização da atividade, organize uma roda de conversa para que os(as) estudantes possam socializar suas respostas. Oriente os(as) estudantes para realização de suas pesquisas, indicando fontes diferentes, que podem variar de livros didáticos a páginas da internet.

Em relação às especificidades da linguagem das HQs, busque enfatizar a importância do requadro (moldura) em sua elaboração; explicando que os balões simbolizam o ato da fala dos personagens, abrigando o texto da conversa ou pensamentos; que os textos recordatórios, utilizados principalmente como o painel, servem para indicar a fala do narrador; e que as Histórias em Quadrinhos geralmente contêm desenhos e imagens. Esclareça também que a narrativa visual costuma obedecer a um determinado padrão para leitura, dentre outros aspectos que julgar relevantes. A atividade de produção das HQs pode ser realizada em colaboração com Língua Portuguesa, Arte, ou mesmo Tecnologia, favorecendo a realização de um trabalho multidisciplinar.

ATIVIDADE 3 – ANÁLISE DE FONTES

3.1. Leia o texto, analise as imagens e realize as atividades.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Cabeça de Porco

Em 1893, na cidade do Rio de Janeiro, próximo à estação ferroviária Central do Brasil, havia um cortiço que ficou conhecido como "Cabeça de Porco", fazendo referência ao adorno no portal de entrada do cortiço – a escultura da cabeça de um suíno. Tornando-se a única opção de moradia para os mais pobres no centro da cidade, apenas este cortiço chegou a abrigar entre 2 mil a 4 mil moradores, incluindo ex-escravizados recém-libertos.

A população que vivia nos cortiços encontrava trabalho nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo, como vendedores de rua, carregadores no porto, em feiras, como carroceiros e domésticos. Como enfrentavam preconceitos, poucos conseguiram ascensão social neste período.

À época, iniciou-se o projeto de urbanização e modernização das cidades com influência direta da Europa, principalmente o modelo de Paris, com as construções de avenidas, ruas alargadas e calçadas. Para adequar o Rio de Janeiro aos modelos da *Belle Époque* francesa de urbanização, o prefeito da cidade, Cândido Barata Ribeiro, realizou um processo de destruição de inúmeros cortiços, entre eles o "Cabeça de Porco".

Em apenas 48 horas, um verdadeiro exército de funcionários da Prefeitura – tendo a colaboração do Corpo de Bombeiros, de funcionários da Higiene Pública, chefes de polícia e policiais, sanitaristas e engenheiros – impediu o acesso dos moradores e deu início à demolição do maior cortiço da cidade do Rio de Janeiro. Após sua demolição, uma parte dos seus ex-moradores migrou para o Morro da Providência, que fica próximo ao local, fundando assim as primeiras favelas.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

VOCÊ SABIA?

A origem do termo favela surgiu na Guerra de Canudos. A cidadela de Canudos foi construída junto a alguns morros, entre eles o Morro da Favela, assim batizado em virtude da planta *Cnidoscolus quercifolius*, que predominava na região – a planta era chamada de favela em virtude de uma semente leguminosa em forma de favo. Muitos soldados, ao retornarem da Guerra para o Rio de Janeiro em 1897, deixaram de receber seus pagamentos (soldos) e foram viver em construções no Morro da Providência, que posteriormente passou a ser chamado de Morro da Favela. Na década de 1920, as habitações improvisadas, sem infraestrutura, que ocupavam os morros passaram a ser chamadas de "favelas".

Para saber mais sobre a árvore Favela, assista ao vídeo. **Fonte:** Canal Um Pé de Quê? Disponível em: **https://youtu.be/l9Z3LdbuPRo**. Acesso em: 19 dez. 2020.

a) Após a leitura do texto identifique quem e quantos eram os habitantes do cortiço Cabeça de Porco.
b) Com o auxílio do texto, analise as imagens e identifique as diferenças e semelhanças entre elas.
c) Após a análise as fontes, responda: qual era o modelo de urbanização que desejavam implantar no Rio de Janeiro? O que você sabe em relação a este modelo?
d) Com o apoio de seu(sua) professor(a), debata com seus(suas) colegas as razões que levaram as pessoas a ocupar os morros, como o Morro da Providência.
e) Em grupo, pesquise e elabore junto aos seus colegas um filme *stop motion*[2] utilizando o tema do texto "Cabeça de Porco", enfatizando as relações entre os moradores da cidade e o processo de higienização ocorrido no período.

Professor(a), a atividade deve propiciar a reflexão sobre os processos de urbanização do século XIX no Rio de Janeiro. É importante que, a partir de suas análises, o(a) estudante consiga entender como a população marginalizada passou a ocupar espaços mais periféricos e sem infraestrutura da cidade. Auxilie os(as) estudantes na análise dos diferentes elementos presentes nos textos e nas imagens, demarcando os aspectos que julgar mais relevantes. Ao orientar e estimular o desenvolvimento da atividade, não deixe de atentar-se ao *Saiba Mais*. Dê também as orientações para a realização da pesquisa e da seleção de fontes para a produção do ***Stop Motion***.

Estimule a utilização da cultura digital para que os(as) estudantes possam criar essas animações relacionadas à temática desenvolvida no texto "Cabeça de porco". Existem *Apps* gratuitos, que permitem criar vídeos em *stop motion*. Os aplicativos de edição são uma boa dica para os(as)estudantes, pois permitem juntar fotos em sequência para criar a sensação de movimento de objetos e pessoas.

3.2. Observe a fonte a seguir para responder aos questionamentos.

No alto lê-se: "A Hygiene vai limpar o Morro da Favella, ao lado da Estrada de Ferro Central. Para isso intimou os moradores a se mudarem em dez dias".

No rodapé consta um diálogo entre o sanitarista e o morro: "Oswaldo Cruz: – Apre!…Com que parasitas se coçava a policia!… Qual! Nestas alturas só mesmo a gente da hygiene…

Morro da Favella: - Ora, graças, que me livro desta praga! Dê-lhe p'ra baixo, mestre Oswaldo!

Morro do Livramento: - Chi!!…Que rodada! Mas… onde botar tanta gente e tanto cisco?…

Morro do Vallongo: - Provisoriamente, no meio da rua… Depois, na sucurssal da Sapucaia: atraz da Camara dos Deputados…".

Autor Desconhecido, O Malho, nº 247, 08/06/1907. **Fonte**: Wikipedia. Disponível em: **https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Oswaldo_Cruz_passa_o_pente_fino_da_%E2%80%9CDelegacia_da_Hygiene%22_no_Morro_da_Favela.jpg**. Acesso em: 26 ago. 2020.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Descreva a imagem. Quem é o personagem que aparece na charge?
b) O que a charge mostra? Explique.
c) Qual seria a intenção do autor da charge? Justifique.
d) A qual momento histórico a charge se refere?

2 *Stop motion* é uma técnica de animação que consiste basicamente em fazer várias fotografias de alguns objetos e depois, a partir da velocidade de reprodução dessas fotos, criar a impressão de movimento. Boa parte dos primeiros filmes foram produzidos a partir dessa técnica, mas isso não significa que ela esteja ultrapassada. Com a evolução tecnológica dos programas de computador, o processo ficou ainda mais simplificado, por isso ainda hoje muitas produções utilizam o recurso do *stop motion*.

Esta é uma atividade de análise de fonte iconográfica. O personagem que aparece na charge é o sanitarista Oswaldo Cruz, figura importante no emprego da política higienista na cidade do Rio de Janeiro. A fonte apresenta uma relação entre a reforma urbana e o processo de modernização da cidade Rio de Janeiro ao emprego de políticas sanitaristas, como a criação da delegacia da higienização. A charge apresenta uma sátira à política sanitarista que pretendia obrigar as populações que habitavam os morros a abandonarem suas residências em um prazo impraticável e sem dar soluções para onde essa população deveria se encaminhar. Sugerimos que realize a leitura e análise da charge coletivamente com a classe.

ATIVIDADE 4 – DESAFIO

4.1. Vamos criar um *Lapbook*[3]! Basta utilizar a imaginação e sua atitude historiadora. Para a realização dessa atividade, siga as orientações do seu professor.

Passo a passo:

1º Escolha um dos temas abaixo:

- **Urbanização e modernização da sociedade brasileira na Primeira República.**
- **Política, cultura e economia na Primeira República no Brasil.**

2º Para elaborar o *Lapbook* você precisa pesquisar o tema escolhido. Procure as informações sobre o período da 1ª República no Brasil na internet, em livros e em revistas. Utilize sua atitude historiadora para investigar o tema escolhido.

3º Mostre seu protótipo ao (à) professor (a), para que ele (ela) possa orientar a construção do material e realizar intervenções durante o processo de criação do seu *Lapbook.*

4º Socialize as pesquisas realizadas, organizando com seus (suas) colegas uma roda de conversa para apresentar o tema escolhido e seu *Lapbook.* Anote em seu caderno o que você aprendeu.

Professor(a), a atividade deve propiciar uma sistematização da Situação de Aprendizagem. Por meio do *lapbook*, os(as) estudantes devem concluir as reflexões realizadas ao longo das atividades sobre a temática. Retome que o *lapbook é* um livro dobrável caracterizado como um recurso visual, que estimula o aprendizado para o desenvolvimento dos temas propostos, organizando as ideias que aprenderam em sala de aula, a partir da perspectiva da atitude historiadora.

Oriente e indique referências de pesquisa, já que o *lapbook* deve contemplar os temas: *Urbanização e modernização da sociedade brasileira na Primeira República* e *Política, cultura e economia na Primeira República no Brasil*. Também é importante explicar aos(às) estudantes que o *lapbook* é uma pasta que imita um minilivro, que pode ser confeccionada com cartolinas ou papéis coloridos. Enfatize a importância de conter desenhos, figuras, imagens e textos criados pelos(as) estudantes acerca de suas pesquisas. Assim sendo, devem produzir análises, não apenas buscar informações em *sites* e outros recursos.

Para facilitar a realização de suas orientações em relação ao procedimento, além de indicações de *sites* de pesquisas, disponibilizamos imagens de um *Lapbook* desenvolvido enquanto exemplo pela Equipe Curricular de História. No *Caderno do Aluno,* para orientar a construção do *lapbook,* disponibilizamos também um *passo a passo*.

3 Lapbook é um "minilivro", em formato de pasta, que pode ser feito com cartolina, papéis coloridos ou folhas de caderno.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material pela professora Priscila Lourenço Soares Santos.

SAIBA MAIS:

- Conheça um Lapbook Interativo de qualidade! **Fonte:** Canal Janaína Spolidório. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=MqkUV_fJCek**. Acesso em: 15 ago. 2020.
- Lapbook de História. **Fonte:** Canal Celminha Brandão Rocha. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=M8MD3jQI3ls**. Acesso em: 15 ago. 2020.

ATIVIDADE 5 – RETOMANDO

5.1. Para realizar esta atividade, você deverá se reunir em grupos e utilizar o seu caderno para criar uma charge, ou um "meme". Como tema, aborde uma das questões estudadas nesta Situação de Aprendizagem.

Concluída a atividade, apresente o resultado aos(às) colegas de sala. Em seguida, sigam as orientações do(a) professor(a) para organizar um painel com as produções realizadas.

Esta atividade de retomando é um procedimento de recuperação do(da) estudante sobre a Situação de Aprendizagem 2, que objetiva verificar a compreensão dos objetos de conhecimento e o desenvolvimento das habilidades e competências em História do Currículo.

Sugerimos para o seu desenvolvimento, a formação de grupos para realização da atividade, pois é uma importante fonte de troca de experiências de processos criativos, além de desenvolver o trabalho colaborativo, já que os(as) estudantes deverão produzir uma charge ou um "meme" sobre as questões estudadas.

Professor(a), é fundamental que você explique aos(às) estudantes qual é a estrutura de uma charge ou "meme" e quais são os elementos importantes que precisam constar nessa atividade. Após a conclusão, solicite que montem um painel, expondo na sala ou em outro espaço da escola as produções realizadas.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3 – A REPÚBLICA E GETÚLIO VARGAS

Unidade Temática: O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX.

Habilidades: (EF09HI02) Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.

(EF09HI06) Identificar e discutir o papel do trabalhismo como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade).

Objeto de conhecimento: Experiências republicanas e práticas autoritárias: as tensões e disputas do mundo contemporâneo. A proclamação da República e seus primeiros desdobramentos. O período varguista e suas contradições; A emergência da vida urbana e a segregação espacial; O trabalhismo e seu protagonismo político.

Esta Situação de Aprendizagem pretende relacionar os eventos nacionais ao contexto internacional, enfatizando a quarta República, o último governo de Getúlio Vargas que terminou com o seu suicídio em 1954. A partir das habilidades aqui abordadas os(as) estudantes devem compreender que a República brasileira passou por diferentes momentos, com características muito particulares em cada um deles.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1. Analise as imagens e responda às questões em seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) A primeira imagem mostra um importante personagem da História brasileira. Você já o conhecia? Por que ele é considerado importante?

b) Você sabe dizer qual é a relação entre as duas imagens? Qual é a sua hipótese?

1.2. Leia o texto e responda às questões.

Getúlio Vargas

Entre 1930 e 1945 foi implantada a legislação trabalhista, sindical e previdenciária brasileira, e algumas de suas bases seguem existindo até hoje. A criação do Ministério do Trabalho fora inclusive uma das primeiras medidas burocráticas do Governo Provisório de Getúlio Vargas. O interesse em negociar com a classe trabalhadora se deveu ao fato de as mobilizações das organizações sindicais e políticas da classe operária terem sido consideradas um dos fatores de tensão social que contribuíram com a queda da Primeira República.

Getúlio procurou construir sua imagem como protetor dos trabalhadores, realizando cerimônias e investindo nos meios de comunicação, que veiculavam propagandas e notícias sobre os feitos de seu governo. A partir de 1939, o 1º de maio passou a ser comemorado no maior estádio do Rio de Janeiro à época, o São Januário. Durante o Estado Novo (1937-1946), momento de restrição da liberdade política, essas comemorações reuniam grandes massas de trabalhadores e operários. Vargas iniciava seus discursos com a expressão "Trabalhadores do Brasil" e comumente anunciava medidas que favoreceriam a classe trabalhadora.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Durante a Era Vargas foram criadas uma série de reformas trabalhistas. Cite algumas de suas consequências para a classe trabalhadora.

b) A que o texto atribui o interesse de Vargas em atender os interesses da classe trabalhadora? Explique.

Professor(a), essa é uma atividade de sensibilização. Ela visa propiciar um momento de diálogo em sala de aula, de maneira que se possa observar os conhecimentos prévios dos(das) estudantes. Neste momento o espaço de aprendizagem deve proporcionar um momento de reflexão coletiva, estimulando o diálogo e o levantamento de hipóteses para que, com isso, os(as) estudantes estabeleçam relações com as habilidades que serão desenvolvidas ao longo da Situação de Aprendizagem. Sugerimos que faça a análise das imagens e do texto com os(as) estudantes, introduzindo a questão do trabalho e a sua relação com o protagonismo político, pontuando elementos característicos do período varguista e algumas de suas contradições.

Na atividade **1.1.** os(as) estudantes provavelmente identificarão pela legenda que o personagem histórico em questão é Getúlio Vargas; e podem conseguir identificar que ele foi Presidente da República por conta da faixa presidencial que ele está usando. A associação da segunda questão não é tão fácil, mas é uma oportunidade para verificar os conhecimentos prévios dos(das) estudantes em relação a quem foi essa figura política e qual é sua importância. Se julgar necessário introduza o tema em sala de aula antes da realização da atividade.

O texto da atividade **1.2.** aprofunda a problemática introduzida na atividade anterior, ao mesmo tempo em que as questões colocadas estimulam o uso da competência interpretativa. Reforce o entendimento de que foi durante o governo de Vargas que foi criado o código de leis trabalhistas, que garantia a jornada de trabalho de oito horas, regulamentava o trabalho da mulher e do menor; garantia o direito às férias, instituía o uso da carteira de trabalho e estabelecia o direito a pensões e à aposentadoria. É possível inferir do texto que o interesse de Vargas em atender a classe trabalhadora se deveu ao fato de as mobilizações das organizações sindicais e políticas da classe operária terem sido consideradas um dos fatores de tensão social que contribuíram com a sua chegada ao poder.

ATIVIDADE 2 – ANÁLISE DE FONTES

2.1. Analise as imagens e com o auxílio do(a) seu(sua) professor(a)responda às questões em seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Quem são os personagens que aparecem nas charges? Quais papéis tinham esses personagens políticos em agosto de 1929?

b) Na fonte 1, o Jeca (figura popular na época que representava o eleitorado brasileiro) rejeita o café com leite. Qual alternativa ele apresenta ao “garçom”? Qual o significado de seu comentário à Washington Luís?

c) Na imagem 2, Borges de Medeiros faz alusão ao apoio de Minas Gerais na corrida presidencial. Por que essa medida alterou a política do “café com leite”?

Professor(a), para iniciar a atividade, é importante analisar as charges coletivamente, e estimular os(as) estudantes a descrevê-las e interpretá-las, observando suas legendas e inferindo sobre seus personagens. Esse debate, com seu auxílio, possibilitará o levantamento de hipóteses e a construção de argumentos sobre a temática, debatendo informações presentes nelas, para que levantem hipóteses e argumentos.

Na primeira charge, os(as) estudantes devem observar o personagem do presidente Washington Luís, que serve café com leite para o Jeca, que representa um eleitor brasileiro comum. Este rejeita, preferindo churrasco, metáfora que relaciona o hábito gaúcho ao candidato Getúlio Vargas. A charge também satiriza a campanha eleitoral, criticando a política de São Paulo e Minas Gerais se alternarem no poder, representada pelas oligarquias cafeeiras.

Na segunda charge, os(as) estudantes devem inferir que o personagem de Vargas, com um bonde nos braços, tem como destino o *Palácio do Cattete.* Ao seu lado está seu principal aliado e mentor, Borges de Medeiros, que na legenda faz alusão ao fato de Antônio Carlos de Andrade, governador de Minas Gerais na Aliança Liberal, ter desistido de sua candidatura pela de Getúlio Vargas. No momento em que a charge fora lançada, Vargas estava buscando o apoio de outros estados à sua chapa, que em junho de 1929 o lançou como candidato à presidência e João Pessoa à vice-presidência. O item **"c"**, relativo a segunda charge, talvez necessite de maiores orientações, ou uma pesquisa no livro didático, já que a fala de Borges de Medeiros sugere que ao terem cedido sua candidatura à Vargas, os mineiros estariam descumprindo o acordo da política do "café com leite", estabelecido entre paulistas e mineiros desde o início da república.

2.2. Leia os textos e analise as imagens para responder às questões.

FONTE 3

As eleições presidenciais na Primeira República foram caracterizadas pela chamada política do "café com leite" e pela hegemonia das oligarquias cafeeiras no poder. Nesse período, as oligarquias paulistas e mineiras acertavam entre si os candidatos para a presidência da República.

No entanto, na sucessão do então presidente Washington Luís (1926-1930), essa lógica foi rompida com a indicação do paulista Júlio Prestes, candidato governista, ao invés do mineiro Antônio Carlos de Andrade. Isso gerou uma crise entre as oligarquias dos dois estados, o que ocasionou a formação da Aliança Liberal, que lançou os candidatos Getúlio Vargas (à presidência) e João Pessoa (à vice-presidência) em oposição a São Paulo.

Júlio Prestes saiu vitorioso nas eleições, com os resultados divulgados em maio de 1930, sob acusação de fraude pela Aliança Liberal. Em final de julho, o assassinato de João Pessoa, atribuído ao governo federal, foi o estopim do movimento político-militar que ficou conhecido como Revolução de 1930. Liderado por Getúlio Vargas e com apoio dos tenentes, o movimento depôs Washington Luís em outubro de 1930. Uma Junta Militar foi formada por dois generais e um almirante e, em novembro, o poder foi transferido a Vargas. Ao assumir a presidência em novembro de 1930, Vargas suspendeu a Constituição e dissolveu o Congresso. As ações já anunciavam um novo modelo de Estado.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

FONTE 4

Com a crise internacional de 1929 que levou à queda do preço do café e à paralisação das vendas, o governo de Vargas decidiu por comprar café e queimar seus estoques, no intuito de diminuir a oferta e conter a queda do seu preço.

O governo Vargas não agradou as oligarquias paulistas, que exigiam uma Constituinte, além de um interventor paulista e civil. Esse descontentamento deu início, em 9 de julho de 1932, à Revolução Constitucionalista, movimento armado que se rendeu em outubro.

Em 1934, foram realizadas eleições para a Constituinte, e uma nova Constituição foi promulgada. Esta teve características contraditórias, pois, ao mesmo tempo que trouxe aspectos liberais, também trouxe uma base intervencionista. Estabelecia voto secreto, feminino e a redução da idade mínima do eleitor de 21 para 18 anos. Também incorporou as leis trabalhistas, como jornada de trabalho de 8 horas, descanso semanal, férias anuais, instituição da previdência social e reconhecimento dos sindicatos.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Ao observar as imagens e ler os textos, o que podemos afirmar sobre o início da Era Vargas?

b) Na fonte 5, por que Getúlio Vargas tenta se equilibrar em uma corda? Por que a crítica em relação à Constituição?

c) Explique o processo que levou Vargas ao poder, com o tenentismo e o movimento político-militar de 1930. Se necessário, realize uma pesquisa em seu livro e/ou na *internet* e registre em seu caderno.

d) Com base no cartaz paulista do período da Revolução Constitucionalista (fonte 6), responda: quais eram os motivos para acusar o governo de ser ditatorial?

Professor(a), essa proposta de atividade deve possibilitar aos (as) estudantes a análise dos textos e a interpretação das fontes iconográficas. Realize a leitura compartilhada dos textos e, concomitantemente, oriente a observação das imagens. Isso possibilitará que os(as) estudantes façam inferências e interpretações sobre as fontes imagéticas.

Após a discussão coletiva e dialógica, ao responderem aos questionamentos, no item **"a"**, os(as) estudantes devem identificar que os primeiros anos da década de 1930 foram bastante conturbados. O movimento de outubro de 1930, liderado por Vargas e pelo militar tenente-coronel Pedro Aurélio de Góis Monteiro, teve como objetivo retirar do poder o governo de Washington Luís e impedir a posse de Júlio Prestes, eleito presidente da República. Isso representou a oposição de São Paulo, que ao perder a gerência do poder central e estadual, exigia uma Constituinte e um interventor civil e paulista.

Essa situação leva a atos de protesto e, em 9 de julho de 1932, inicia-se o movimento conhecido como Revolução Constitucionalista, que apesar do grande envolvimento da população paulista, após três meses de batalhas, se rende, consolidando o poder nas mãos de Getúlio Vargas. No entanto, após os conflitos, em 1934, uma nova Constituição é promulgada.

No item **"b"**, os(as) estudantes devem observar na charge, de agosto de 1934, a sátira da postura de Vargas (previamente centralizador), agora "submetido", ao "equilibrar-se", em uma nova Constituição. Esse questionamento pode ser atrelado ao item **"d"** na imagem 6, que acusa o governo de Vargas de ditatorial. No item **"c"**, os(as) estudantes devem compreender que essa pressão paulista e dos tenentes possibilitou em 1934 eleições para a Assembleia Constituinte e consequentemente a promulgação da Constituição de 1934, mas não apaziguou a situação política.

No item **"d"**, os(as) estudantes devem identificar que o cartaz do movimento Constitucionalista acusa Vargas de ditador, pois com exceção de Minas Gerais, nomeava os interventores dos estados, além de, no governo provisório, ter dissolvido o Congresso e a Constituição, caracterizando um poder centralizador e intervencionista.

SAIBA MAIS:

• 1932: A Guerra dos Paulistas contra Getúlio Vargas. **Fonte:** Ensinar História - Joelza Ester Domingues. Disponível em: **https://ensinarhistoria.com.br/1932-a-guerra-dos-paulistas-contra-getulio-vargas/**. Acesso em: 02 mar. 2020.

ATIVIDADE 3 – CONTEXTUALIZAÇÃO

3.1. Vamos criar um Infográfico?

Mesmo com uma Constituição, não havia consenso na política. Dois grupos distintos se destacaram à época: a AIB (Ação Integralista Brasileira), fascista, e a ANL (Aliança Nacional Libertadora), liderada por Luís Carlos Prestes e pelo Partido Comunista. Realize uma pesquisa sobre um dos temas abaixo e siga as orientações do(a) professor(a) para produzir um infográfico.

a) As ideias defendidas pelos grupos a AIB (Ação Integralista Brasileira), fascista, e a ANL (Aliança Nacional Libertadora), liderada por Luís Carlos Prestes e pelo Partido Comunista;

b) O posicionamento diante do movimento político-militar de 1930;

c) Os desdobramentos ocorridos diante das ações políticas dos grupos.

Professor(a), a proposta de atividade deve propiciar aos(às) estudantes a compreensão acerca das forças políticas que se destacaram no contexto, como a ANL – Aliança Nacional Libertadora, liderada pelo Partido Comunista, e a AIB – Ação Integralista Brasileira. É importante que identifiquem e reconheçam suas ideias, principalmente dentro do contexto mundial, o que defendiam, e os desdobramentos políticos que posteriormente resultaram, na chamada “Intentona Comunista” e o Plano Cohen, que instaurou o Estado Novo em novembro de 1937.

O trabalho com os infográficos favorece a aprendizagem dos(das) estudantes, pois apresenta as unidades temáticas/objetos de conhecimento, unindo a linguagem visual à verbal, ou seja, o uso do recurso de elaboração do infográfico pode auxiliar o(a) estudante tornando a compreensão mais dinâmica. Oriente a produção indicando fontes de pesquisas, textos complementares para subsidiar a proposta. Abaixo sugestões de *links* que podem ser utilizados pelos(pelas) estudantes.

Indicações de pesquisa para os estudantes:

- Anos de incerteza (1930-1937). Radicalização política. **Fonte:** CPDOC. FGV. Disponível em: **https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos30-37/RadicalizacaoPolitica**. Acesso em: 02 mar. 2020.
- Anos de incerteza (1930-1937). Ação Integralista Brasileira. **Fonte:** CPDOC. FGV. Disponível em: **https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos30-37/RadicalizacaoPolitica/AIB**. Acesso em: 02 mar. 2020.
- Anos de incerteza (1930-1937). Aliança Nacional Libertadora. **Fonte:** CPDOC. FGV. Disponível em: **https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos30-37/RadicalizacaoPolitica/ANL**. Acesso em: 02 mar. 2020.
- Levante comunista de 1935, RJ. **Fonte:** Ensinar História - Joelza Ester Domingues. Disponível em: **https://ensinarhistoriajoelza.com.br/linha-do-tempo/levante-comunista-de-1935/**. Acesso em: 02 mar. 2020.
- Instaurada a ditadura do Estado Novo. **Fonte:** Ensinar História - Joelza Ester Domingues. Disponível em: **https://ensinarhistoriajoelza.com.br/linha-do-tempo/instaurada-ditadura-estado-novo/**. Acesso em: 02 mar. 2020.
- O golpe do Estado Novo, 10 de novembro de 1937. **Fonte:** Ensinar História - Joelza Ester Domingues. Disponível em: **https://ensinarhistoriajoelza.com.br/golpe-do-estado-novo-1937/**. Acesso em: 02 mar. 2020.

ATIVIDADE 4 – ANÁLISE DE FONTES

4.1. Analise as fontes abaixo para responder às questões:

FONTE 1

Departamento de Imprensa e Propaganda.

A partir de 1937, Getúlio Vargas suprimiu os partidos políticos, as eleições e a autonomia dos estados. Aos poucos o governo federal foi centralizando as decisões políticas e econômicas. Nesse contexto, foi criado um órgão que regulamentava e fiscalizava os meios de comunicação e a produção cultural da época, o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), estabelecendo um rigoroso controle sobre o que era veiculado nos meios de comunicação.

O DIP também era responsável pela elaboração de uma "propaganda oficial" do Estado Novo e de construir a imagem do então presidente como o "chefe da nação". Uma das imagens construídas de Getúlio Vargas era a de "pai dos pobres" e de "pai dos trabalhadores", já que nessa época foram consolidadas as leis trabalhistas. O Estado Novo foi responsável, com a propaganda do DIP, por difundir ideais de exaltação do trabalho, com fins de motivar os trabalhadores para colaborarem para a industrialização do país. Nesse contexto, houve o controle rígido dos sindicatos, as greves foram proibidas e muitos críticos ao governo foram presos.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

FONTE 2

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Propaganda do Estado Novo, mostrando Getúlio Vargas ao lado de crianças.

A imagem traz o texto "Crianças! Aprendendo, no lar e nas escolas, o culto da Pátria, trareis para a vida prática todas as possibilidades de êxito.

Só o amor constrói e, amando o Brasil, forçosamente o conduzireis aos mais altos destinos entre as Nações, realizando os desejos de engrandecimento aninhados em cada coração brasileiro".

Fonte: Wikipedia. Disponível em: **https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Propaganda_do_Estado_Novo_(Brasil).jpg**. Acesso em: 23 ago. 2020.

FONTE 3

DECRETO-LEI Nº 1.915, DE 27 DE DEZEMBRO DE 1939

Cria o Departamento de Imprensa e Propaganda e dá outras providências.

Artigo 1º

a) Centralizar, coordenar, orientar e superintender a propaganda nacional interna ou externa e servir permanentemente como elemento auxiliar de informação dos ministérios e entidades públicas e privadas, na parte que interessa à propaganda nacional; (…)

b) fazer a censura do teatro, do cinema, de funções recreativas e esportivas de qualquer natureza, da radiodifusão, da literatura social e política, e da imprensa, quando a esta forem cominadas as penalidades previstas pela lei; estimular a produção de filmes nacionais; classificar os filmes educativos e os nacionais, para a concessão de prêmios e favores;

c) promover, organizar, patrocinar ou auxiliar manifestações cívicas e festas populares com intuito patriótico, educativo ou de propaganda turística, concertos, conferências, exposições demonstrativas das atividades do governo, bem como mostras de arte de individualidades nacionais e estrangeiras;

d) organizar e dirigir o programa de radiodifusão oficial do governo (…).

Fonte: Câmara Federal. Disponível em: **https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1915-27-dezembro-1939-411881-publicacaooriginal-1-pe.html**. Acesso em: 22 nov. 2019.

a) Quais as funções do Departamento de Imprensa e Propaganda segundo a fonte?

b) Algumas das atribuições do Departamento de Imprensa e Propaganda eram promover, organizar e patrocinar atividades do governo. Pesquise imagens que revelem o caráter de exaltação de Getúlio Vargas como chefe de Estado associado ao trabalhismo. Explique sua interpretação em uma produção textual.

c) Identifique o discurso presente na fonte 2, relacionando às outras fontes da atividade e às aulas do(a) professor(a). O que está sendo representado na imagem e qual o significado desta representação?

d) Em grupos, realize uma pesquisa sobre as diferentes manifestações culturais (música, peça teatral, texto literário etc.) que foram censuradas pelo Departamento de Imprensa e Propaganda e escolha uma delas para analisar. Não se esqueça de apontar os elementos que levaram à censura. Depois, apresente aos(às) colegas de sala as conclusões do seu grupo.

Professor(a), é importante realizar uma leitura compartilhada das fontes, para posteriormente indicar recursos de pesquisa (imagens, sites, livro didático), que também apresentem a exaltação da figura do chefe da nação, Getúlio Vargas. A partir da análise dessas fontes os(as) estudantes terão elementos para construir hipóteses e argumentos em sua produção textual.

Nesse contexto, destaque que ao Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), criado logo após a instauração do Estado Novo, foi atribuída a tarefa de fiscalizar e controlar os meios de comunicação e a produção cultural, estabelecendo um rigoroso controle e censura à imprensa e às manifestações culturais. Era também função do DIP a elaboração de uma "propaganda oficial", visando a reforçar os "elos" entre o "chefe da nação" e o "seu povo. Nesse período que se estabeleceu a imagem de Vargas como o "pai dos pobres", em virtude da política trabalhista que, de um lado garantiu conquistas para os trabalhadores, por outro, em virtude do sindicalismo oficial, subordinou os trabalhadores ao Estado por meio da ação do Ministério do Trabalho.

Auxilie os(as) estudantes, indicando obras censuradas pelo DIP, como por exemplo a música de Ataulfo Alves e Ismael Silva, o *Bonde de São Januário* é uma indicação interessante, já que os compositores alteraram a letra, que na versão original enaltecia a boemia e a figura do malandro. No entanto, com a censura, a música foi alterada para representar a visão de trabalho presente no populismo varguista. Na literatura, destaque as obras de Jorge Amado, que trazia o relato de um Brasil distinto do que Vargas queria enfatizar. José Lins do Rêgo teve obras censuradas, Monteiro Lobato em "*O poço do Visconde*" (1937) e até mesmo Cecília Meirelles. Para auxiliar na pesquisa, disponibilizamos alguns *links* no *Caderno do Aluno*.

Indicações de pesquisa para os estudantes:

- Diretrizes do Estado Novo (1937-1945). Educação, cultura e propaganda. **Fonte:** CPDOC. FGV. Disponível em: **https://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/AEraVargas1/anos37-45/EducacaoCulturaPropaganda**. Acesso em: 02 mar. 2020.
- Criado o programa de rádio "A Hora do Brasil". **Fonte:** Ensinar História - Joelza Ester Domingues. Disponível em: **https://ensinarhistoriajoelza.com.br/linha-do-tempo/criado-o-programa-de-radio-hora-do-brasil**. Acesso em: 02 mar. 2020.
- "Capitães da Areia": o dia em que o Estado Novo queimou um dos maiores clássicos da literatura brasileira. **Fonte:** BBC News Brasil. Disponível em: **https://www.bbc.com/portuguese/brasil-41969983#:~:text=V%C3%ADdeos-,'Capit%C3%A3es%20da%20Areia'%3A%20o%20dia%20em%20que%20o%20Estado,maiores%20cl%C3%A1ssicos%20da%20literatura%20brasileira&text=H%C3%A1%2080%20anos%2C%20em%20novembro,e%20do%20atual%20Mercado%20Modelo**. Acesso em: 19 dez. 2019.

ATIVIDADE 5 – ANÁLISE DE FONTES

5.1 Realize a leitura do texto, das imagens e da Carta Testamento de Getúlio Vargas para responder o que se pede em seu caderno.

Fonte 1

Com o fim da 2ª Guerra Mundial (1945), o governo de Getúlio Vargas tornou-se insustentável. A pressão norte-americana, visando promover a redemocratização e criticar o intervencionismo econômico do governo, ganhou adeptos, principalmente entre políticos e parte da elite. Apesar do chamado "queremismo", movimento favorável à permanência de Vargas na presidência, articulou um golpe de Estado, levando à renúncia do presidente, em novembro de 1945.

As eleições levaram à presidência o General Dutra, que em 1946 restabeleceu o processo eleitoral (voto secreto para ambos os sexos, desde que alfabetizados), manteve aspectos da legislação trabalhista criada por Vargas e deu maior poder ao Congresso Nacional. No período da Guerra Fria, o Brasil passou a apoiar os EUA, privilegiando uma política econômica com abertura ao capital estrangeiro. No entanto, isso não impediu o aumento da inflação e o congelamento de salários e não houve melhoria na condição de vida da população.

Em 1950, Getúlio Vargas foi eleito presidente nas eleições diretas, iniciando seu mandato em 1951. Soube explorar em sua campanha a crise econômica no período, em contraste com as realizações trabalhistas feitas em seu governo. Nesse novo mandato, o nacionalismo econômico foi a política adotada por Vargas, com o objetivo de controlar o capital nacional e os recursos naturais pelo Estado. Havia oposição aos projetos de Vargas por parte de políticos e empresários que criaram uma ampla campanha antigetulista.

Os opositores chegaram a acusar o presidente de ser o mandante do "crime da Rua Tonelero" (atentado contra o líder da oposição, Carlos Lacerda, em 5 de agosto de 1954) e passaram a exigir a sua renúncia. Pressionado, Vargas tira a sua própria vida em 24 de agosto de 1954, deixando uma carta testamento que explicitava suas razões.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Fonte 4

CARTA-TESTAMENTO

"Mais uma vez, as forças e os interesses contra o povo coordenaram-se e novamente se desencadeiam sobre mim. Não me acusam, insultam; não me combatem, caluniam, e não me dão o direito de defesa. Precisam sufocar a minha voz e impedir a minha ação, para que eu não continue a defender, como sempre defendi, o povo e principalmente os humildes. Sigo o destino que me é imposto. (…)

À campanha subterrânea dos grupos internacionais aliou-se a dos grupos nacionais revoltados contra o regime de garantia do trabalho. (…) Contra a justiça da revisão do salário-mínimo se desencadearam os ódios. Quis criar a liberdade nacional na potencialização das nossas riquezas através da Petrobras e, mal começa esta a funcionar, a onda de agitação se avoluma. (…)

Tenho lutado mês a mês, dia a dia, hora a hora, resistindo a uma pressão constante (…). Nada mais vos posso dar, a não ser meu sangue. Se as aves de rapina querem o sangue de alguém, querem continuar sugando o povo brasileiro, eu ofereço em holocausto a minha vida. (…). Eu vos dei a minha vida. Agora vos ofereço a minha morte. Nada receio. Serenamente dou o primeiro passo no caminho da eternidade e saio da vida para entrar na História."

Getúlio Vargas. Rio de Janeiro, 24. ago. 1954.

Fonte: Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Carta-testamento_de_Getúlio_Vargas**. Acesso em: 25 nov. 2019.

a) Por que a política econômica nacionalista de Vargas enfrentou tanta oposição? Quem seriam os opositores à sua política que ele menciona na Carta-Testamento?

b) Explique a relação entre o texto da Carta e o trabalhismo. Qual foi a avaliação de Vargas de seu próprio governo?

c) Pesquise como foi a reação de diversos setores no Brasil – mídia, população, políticos – diante do suicídio e da Carta Testamento. Registre sua pesquisa em seu caderno.

Professor(a), realize a leitura compartilhada das fontes, de forma que os(as) estudantes reconheçam os antagonismos políticos à época e os projetos concernentes ao Brasil. É importante esclarecer Getúlio Vargas, eleito democraticamente em 1951, mantém sua concepção econômica, de cunho nacionalista, de forte controle estatal, o que não agradava aos liberais que pretendiam abrir a economia ao mercado externo. Informe aos(às) estudantes que nesse contexto a Petrobras foi criada e com controle estatal, a fim de refinar e explorar o petróleo brasileiro.

Em sua carta testamento, Getúlio Vargas afirmava ser o grande responsável pelas ações em defesa dos trabalhadores brasileiros. No discurso político de Getúlio, seu governo promoveu a defesa do "povo e principalmente dos humildes" em seu projeto trabalhista; isso deve ser reconhecido pelos(pelas) estudantes, além de compreender as diferenças entre os períodos governados por Vargas e suas especificidades.

No item "**c**", por meio de uma pesquisa os(as) estudantes devem identificar que a população, em sua grande maioria sentiu-se consternada diante do suicídio de Getúlio Vargas. Durante a socialização dessa pesquisa, auxilie no entendimento em relação às imagens, demonstrando como cortejo fúnebre foi marcado por enorme passeata. Após a leitura da carta-testamento por políticos aliados em seu enterro, os políticos de oposição que desejavam a renúncia de Vargas e a tomada do poder, diante da enorme comoção popular e com a ascensão de um político conservador, recuaram. Disponibilizamos um *link* no *Caderno do Aluno* que dá acesso a uma análise da carta-testamento de Getúlio Vargas.

ATIVIDADE 6 – DESAFIO

6.1. Com base na Situação de aprendizagem, faça uma reflexão sobre as características da Era Vargas e, com a orientação de seu(sua) professor(a), realize um debate sobre as seguintes características de seus governos:

Capacidade de negociação política

Centralização do poder

Política Trabalhista

Propaganda Política

Na atividade **6.1.** indicamos, enquanto síntese dos conteúdos trabalhados ao longo da *Situação de Aprendizagem*, a realização de um debate sobre algumas as características da Era Vargas. O debate é uma maneira de estimular a expressão oral dos(as) estudantes, um momento em que os(as) educandos(as) podem expressar suas ideias e pensamentos em relação ao que aprenderam. Dessa forma, o debate pode servir enquanto um momento interessante para retomar conteúdos e avaliar o entendimento dos estudantes em relação aos objetos de aprendizagem que estão sendo trabalhados. Nessa atividade o(a) professor(a) deve atuar enquanto mediador(a), estimulando a participação de todos com questionamentos ao longo da realização da atividade. Os temas sugeridos são polêmicos e dividem opinião, o que acarretará provavelmente na presença de debatedores com opiniões contrárias. Não deixe de reforçar que o respeito é uma postura essencial para a realização deste tipo de atividade.

ATIVIDADE 7 – RETOMADA

7.1. Com base na Situação de Aprendizagem, escolha um dos temas que foram estudados e grave um *podcast*. Lembre-se: você deve falar sobre o tema de forma dinâmica e clara, por isso cuidado com o tempo. Para facilitar a construção do *podcast*, elabore um resumo sobre o tema escolhido, contando os principais fatos ou curiosidades. Esta atividade pode ser feita em trios ou grupo, de acordo com a orientação de(a) seu (sua) professor(a). Siga as orientações do(a) professor(a) para apresentar seu *podcast* para seus colegas.

Professor(a), a atividade pretende sintetizar a Situação de Aprendizagem, de maneira que os(as) estudantes produzam um *podcast* que retome a habilidade desenvolvida e as unidades temáticas. Com intuito de oferecer subsídios para entender a mídia *podcast,* abaixo estão disponibilizados alguns *links* que explicam o que é um *podcast* e como elaborá-lo.

Para a realização das pesquisas, sugerimos que o(a) professor(a) busque orientar os(as) estudantes em relação às possíveis fontes de consulta. Para tal, também se faz importante a realização de uma orientação procedimental em relação à confecção dos roteiros dos *podcasts* com base nessas fontes. Aponte aspectos aos quais os(as) estudantes devem se atentar no contato com as fontes escolhidas por eles(as), visando um melhor direcionamento da socialização dessas pesquisas, contribuindo com o andamento da proposta da atividade.

Os *podcasts* são excelentes oportunidades para o trabalho dos conteúdos históricos juntamente com as ferramentas tecnológicas. Trata-se de arquivos de áudio transmitidos via *internet*, funcionando basicamente como uma rádio digital. Ao produzirem os *podcasts,* os estudantes necessitarão mobilizar conhecimentos para sua produção e, consequentemente, desenvolver as habilidades propostas nesta situação de aprendizagem. Para tanto, é preciso que o docente entre no *site* disponível na seção "Saiba Mais", a fim de auxiliar os(as) estudantes na criação dos *podcasts*. É possível realizar o estudo de como produzir os *podcasts* com a utilização pedagógica de *smartphones*.

SAIBA MAIS:

- Podcast: como usar na sala de aula? **Fonte:** Fundação Telefônica. Disponível em: **https://fundacaotelefonicavivo.org.br/noticias/podcast-como-usar-na-sala-de-aula/**. Acesso em: 24 mar. 2020.
- Como fazer um Podcast! **Fonte:** Coisa de Nerd. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=Of5A6o9J_F8**. Acesso em: 24 mar. 2020.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 4 – EXCLUSÃO E INCLUSÃO INDÍGENA, AFRODESCENDENTE E DA MULHER NO INÍCIO DA REPÚBLICA

Unidade Temática: O nascimento da República no Brasil e os processos históricos até a metade do século XX.

Habilidades: (EF09HI03) Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.

(EF09HI04) Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.

(EF09HI07) Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as reivindicações dos povos indígenas, das populações afrodescendentes e das mulheres no contexto republicano até a Ditadura Militar.

(EF09HI09) Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.

Objetos do conhecimento: A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição. Os movimentos sociais e a imprensa negra, a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações. A questão indígena, afrodescendente e da mulher durante a República (até 1964). Anarquismo e protagonismo feminino.

Nessa Situação de Aprendizagem, as habilidades visam pontuar a trajetória das conquistas dos grupos marginalizados submetidos à exclusão durante a história brasileira. Os(As) estudantes devem compreender algumas pautas, trazidas no início do século XX, que ainda se fazem atuais. A partir das atividades os(as) estudantes poderão identificar as lógicas de inclusão e exclusão dos povos indígenas, das populações afrodescendentes e das mulheres no Brasil do início da República. Identificando também os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira no pós-abolição e discutindo a importância das mobilizações populares na formação do Brasil republicano.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1. Observe as imagens e responda aos questionamentos a seguir:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Nas fotografias acima vemos três importantes personagens da História política brasileira. Você conhece essas pessoas? E para além dos exemplos citados, você conhece mulheres, negros e indígenas que ocupam cargos no legislativo ou no executivo atualmente no Brasil? Cite exemplos.

b) Elabore, com suas palavras, algumas hipóteses para a "presença" ou "ausência" de representantes dos grupos acima citados na política, relacionando às questões históricas por você já estudadas.

Professor(a), esta atividade tem objetivo de mostrar aos(às) estudantes a importância da representatividade nos espaços decisórios. Historicamente excluídos, mulheres, negros e os povos autóctones sempre tiveram suas pautas e demandas relegadas a segundo plano. A primeira questão fora colocada para verificar os conhecimentos prévios dos(das) estudantes em relação à representatividade desses grupos na política atualmente. Talvez os(as) estudantes desconheçam representantes desses grupos, o que pode ser uma oportunidade para demarcar como a maior parte de nossos representantes são homens brancos. Explique que a presença de representantes dos mais diversos grupos sociais e étnicos da população amplia a representação e evidencia a diversidade populacional. Cite exemplos de representantes mulheres, negros e indígenas que conhece, como a deputada federal Joenia Wapichana, da etnia Wapichana e eleita pelo estado de Roraima.

Durante o processo de elaboração de hipóteses dos(das) estudantes, oriente que em 2019, dos 513 deputados federais, 77 eram mulheres. No Senado Federal, dos 81 parlamentares, 13 eram mulheres. Em relação aos deputados estaduais, das 1.059 vagas, apenas 161 mulheres foram eleitas. No *site* do Tribunal Superior Eleitoral há informações sobre o percentual de prefeitas e vereadoras eleitas na última eleição municipal.

Em relação à presença dos negros e indígenas nos espaços decisórios, o percentual é ainda menor. Enquanto 75% dos deputados são brancos, 4,09% são negros e apenas 0,19%, indígenas. Disponibilizamos no *Caderno do Aluno* um *link* de acesso ao curta Índios no Poder, documentário de 2015 que explica os entraves que as populações indígenas encontram para conseguirem atuar na esfera política na contemporaneidade, caso queira aprofundar a discussão, ou mesmo desdobrar a atividade. Das 1.623 vagas nos legislativos distritais, estaduais, federais e no senado da República, apenas 65 (4%) foram ocupadas por eleitos que se autodeclaram negros. Se incluirmos os que se autodeclaram pardos, a participação sobe para 26%, entretanto o percentual da população brasileira que se autodeclara negra ou parda é de 54,9% da população.

ATIVIDADE 2 – CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1. Leia o texto e responda:

O 20 de novembro e o negro no Brasil de hoje

Kabengele Munanga é professor brasileiro-congolês e doutor em Antropologia pela USP

"De todos os africanos transportados para as Américas através do tráfico atlântico entre os séculos XVI e XIX, cerca de 40% deles tiveram o Brasil como país de destinação. De acordo com os resultados do último censo

populacional realizado pelo IBGE em 2010, a população negra, isto é, preta e parda, constitui hoje cerca de 51% da população total, ou seja, 100 milhões de brasileiros e brasileiras em termos absolutos. O que faz do Brasil o maior país de população negra das Américas, e mesmo em relação à África dita Negra, o Brasil só perde da Nigéria, que é o país mais populoso da África Subsaariana.

Mas qual é o lugar que essa população negra ocupa no Brasil de hoje depois de 130 anos da abolição da escravatura? Responderia que este lugar entrou no processo afirmativo de sua construção somente a partir dos últimos vinte anos no máximo. Se depois da assinatura da Lei Áurea, em 13 de maio de 1888, o Brasil oficial tivesse desde já iniciado o processo de inclusão dos ex-escravizados africanos e seus descendentes no mundo livre e no mercado de trabalho capitalista nascente, a situação do negro no Brasil de 2018 seria certamente diferente em termos de inclusão social. Nada foi feito, pois o negro liberto foi abandonado à sua própria sorte e as desigualdades herdadas da escravidão se aprofundaram diante de um racismo *sui generis* encoberto pela ideologia de democracia racial. Trata-se de um quadro de desigualdades raciais acumuladas nos últimos mais de trezentos anos que nenhuma política seria capaz de aniquilar em apenas duas ou três décadas de experiência de políticas afirmativas. Por isso, a invisibilidade do negro, ou melhor, sua sub-representação em diversos setores da vida nacional que exigem comando e responsabilidade vinculados a uma formação superior, ou universitária e técnica, de boa qualidade é ainda patente (…)".[4]

Fonte: O 20 de novembro e o negro no Brasil de hoje. Jornal da USP
Disponível em: **https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/**. Acesso em: 08 nov. 2019.

a) De acordo com o texto, ainda existem reflexos do período da escravidão atualmente? É possível verificar permanências em relação à situação do negro recém-liberto em 1888 e na sociedade brasileira da atualidade? Cite exemplos de racismo estrutural em nossa sociedade.

b) Há quem hoje negue a existência de racismo no Brasil. A crença de que vivemos no país uma democracia plena, que se estende à todas as pessoas independentemente de sua origem étnica, é chamada de "democracia racial". Quais são as condições socioeconômicas do negro na sociedade brasileira contemporânea? É possível afirmar a existência da democracia racial?

Professor(a), nessa atividade de contextualização, propicie um momento de diálogo em sala de aula, de maneira que se possa observar os conhecimentos prévios dos(das) estudantes. O texto inicial oportuniza a retomada de temáticas trabalhadas no 8º ano, concernentes ao fim do processo escravagista no Brasil, e o neocolonialismo e imperialismo dos séculos XIX e início do XX. Recomendamos que realize a *leitura compartilhada* do texto e esclareça as eventuais dúvidas dos(as) estudantes antes de iniciar o debate. É importante retomar o conceito de democracia racial, explicitando que historicamente o termo foi construído e usado por alguns estudiosos no estabelecimento de análises sobre as relações raciais no Brasil.

Durante o século XIX e início do XX, houve um enorme esforço, sob a égide da ciência, em transformar o Brasil numa sociedade branca ou em processo de branqueamento (tema que será desenvolvido nas próximas atividades). Ao mesmo tempo em que se incentivava a vinda de europeus. Estudos como os do etnólogo Raimundo Nina Rodrigues permitiram que, em 1933, Gilberto Freyre, em sua obra *Casa Grande & Senzala*, apresentasse a ideia na qual o Brasil não é branco nem europeu, mas que haveria "um novo mundo" nos trópicos. A miscigenação entre europeus, índios e negros, segundo o sociólogo teria possibilitado uma sociedade multirracial e multicultural, experiência distinta da norte-americana. É importante lembrar que Freyre passou um tempo nos EUA, em Baylor no Texas e posteriormente na Universidade de Columbia, com forte influência de Franz Boas.

4 Em janeiro de 2003, foi sancionada a Lei 10.639, que tornou obrigatório o ensino da História e da Cultura Afro-brasileira. Essa lei possibilitou que as escolas passassem a ensinar de forma sistemática temas ligados à história e à cultura afro-brasileira. O Continente Africano, seus povos, suas culturas, sua geografia e outras características do território passaram a constar nos livros didáticos. Assim, estudar a trajetória dos povos africanos, sobretudo dos negros que foram escravizados e trazidos à força para Brasil, é fundamental e indispensável para compreender nossa própria história e entender as atuais circunstâncias sociais e políticas que nos cercam.

Destaque que Freyre não utilizou o termo em *Casa Grande & Senzala*, mas em publicações posteriores que serviriam de base para outros estudiosos difundirem a ideia de "democracia racial" e/ou criticá-la. Assim como muitos outros pesquisadores, o sociólogo brasileiro Florestan Fernandes desenvolveu estudos com o intuito de analisar a suposta "democracia racial" e apresentou vários contrapontos às ideias de Gilberto Freyre. Não há necessidade da realização de um aprofundamento sobre como essa questão fora abordada na academia, mas é importante explicar como o conceito se relaciona à situação do negro e suas permanências ao longo da História e principalmente demarcar como o autor do texto, Kabengele Munanga, apresenta a questão. Dessa forma, o debate desta Situação de Aprendizagem propicia aos(às) estudantes a discussão da importância da participação da população negra na história do Brasil.[5]

ATIVIDADE 3 – CONTEXTUALIZAÇÃO

3.1. Leia o texto e realize a atividade proposta.

As adversidades enfrentadas pela população negra no Brasil não acabaram com a Lei Áurea. É necessário também lembrar que a liberdade fora resultado da luta de muitos homens e mulheres e movimentos abolicionistas, não tendo sido apenas conquistada com assinatura de uma lei. E mesmo que a lei tenha instituído a liberdade dos que haviam sido escravizados, ela não garantiu mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição.

Não bastando a persistência da precariedade do trabalho, outros problemas surgiram para os afrodescendentes. A luta continuou a existir e no início da República, e pessoas negras passaram a se organizar para reivindicar direitos, na busca de uma sociedade verdadeiramente livre da divisão social e jurídica escravista. Reivindicavam o direito à instrução, o direito à moradia, melhores condições de trabalho, o direito ao lazer, o direito a produzir e expressar cultura.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) O texto discute o fato de o fim da escravidão no Brasil não ter garantido mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição. Você conhece histórias das conquistas da população negra? Discuta com seus(suas) colegas a participação dos negros na construção da identidade nacional e a importância de resgatar a história e os personagens negros de nosso país. Após a discussão, elabore um texto dissertativo no seu caderno sobre as discussões realizadas em sala de aula.

Professor(a), realize a leitura compartilhada do texto, enfatizando os aspectos que julgar mais relevantes, proporcionando um exercício de reflexão, no qual os(as) estudantes devem analisar a ausência de mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição. Sugerimos a realização de uma roda de conversa sobre a participação dos negros na construção da identidade nacional e a importância de resgatar a história e os personagens negros do Brasil. Apresente alguns exemplos das conquistas da população negra para incentivar o debate. A atividade deve proporcionar o desenvolvimento do protagonismo dos jovens e das questões socioemocionais, como respeito e autoconfiança, além de estabelecer uma relação entre presente e passado, suas rupturas e permanências.

Após a realização do debate, e antes de solicitar que os(as) estudantes produzam suas dissertações, promova a realização de um exercício de síntese, dos principais tópicos que apareceram no debate. Após este exercício reflexivo, selecione tópicos que foram elencados e oriente a produção do texto dissertativo. Você pode, também, solicitar a ajuda do(a) professor(a) de Língua Portuguesa e promover um exercício interdisciplinar.

---

5 Sobre Gilberto Freyre:
Artigo: ANDREWS, George Reid. Democracia racial brasileira 1900-1990: um contraponto americano. Tradução de Vera de Paula Assis. Disponível em: **http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141997000200008**. Acesso em: 26 fev. 2020.
PALLARES-BURKE, Maria Lúcia. *Gilberto Freyre*: um vitoriano nos trópicos. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

Roteiro de orientações que pode ser disponibilizado aos estudantes:

Passo a passo:

Introdução: Faça uma contextualização introdutória do objeto de estudo a ser analisado, respondendo às seguintes perguntas em relação ao que será exposto em seu texto:

- O quê? – Introdução do assunto que será abordado.
- Quem? – Exposição dos agentes mais importantes envolvidos na questão ou dentro da discussão a ser realizada.
- Quando? – Situar temporalmente o momento histórico ou a discussão historiográfica da qual irá tratar.
- Onde? – Situar geograficamente o momento ou discussão histórica que será trabalhada ao longo do seu texto.

Desenvolvimento: Aprofundar argumentos do que foi apresentado na introdução, respondendo a uma pergunta principal:

- Como? – Aprofundar a discussão introduzida, apresentando detalhadamente o processo estudado. Exponha suas referências para responder de maneira embasada as questões já abordadas na introdução e a discussão em relação ao assunto ao longo de sua pesquisa.

Conclusão: Sintetizar de forma argumentativa a questão apresentada ao longo das etapas anteriores e responder a uma questão principal:

- Por quê? – Apresentar suas análises sobre a importância do assunto tratado ao longo de sua dissertação, de maneira a sintetizar e finalizar a argumentação exposta ao longo do desenvolvimento de seu texto.

Bibliografia: Exponha suas fontes seguindo as normas da ABNT.

ATIVIDADE 4 – ANÁLISE DE FONTES

4.1. Leia o texto para responder às questões.

Na virada do século XIX para o XX, uma série de teorias racistas (Darwinismo Social, Eugenia) circulavam entre alguns meios intelectuais afirmando que, entre os seres humanos, havia “raças superiores” e “inferiores”, defendendo que sua condição social e econômica estava atrelada a características naturais.

Alguns teóricos acreditavam que a responsabilidade do homem branco seria levar o modelo de civilização europeia para as outras partes do mundo. Esse movimento desconsiderava e procurava suprimir aspectos culturais de sociedades consideradas “inferiores”.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Com o auxílio do(a) seu(sua) professor(a), analise a pintura *A Redenção de Cam*, respondendo ao seguinte questionamento: qual é a mensagem que o autor com sua obra desejava transmitir?

b) Sobre o tema do texto acima, faça uma pesquisa e escreva no seu caderno os conceitos de **eugenia**, **darwinismo social**, "**branqueamento**" e **racismo**.

c) Após a pesquisa e escrita do texto, realize um debate com a turma e procure responder à seguinte questão: há permanências em relação as teorias racistas na sociedade contemporânea brasileira? Explique.

Para a atividade proposta, é importante uma organização prévia, ao indicar *sites*, livros com informações sobre o assunto, para garantir o desenvolvimento da pesquisa, e consequentemente da reflexão proposta.

No item "**4.1.**", as questões **"a"**, **"b"** e **"c"**, oportunizam aos(às) estudantes discutirem as teorias racistas presentes nos séculos XIX e XX, no contexto do neocolonialismo, e como essas ideias e justificativas do imperialismo estiveram presentes no Brasil.

Destaque que a eugenia foi um termo cunhado pelo inglês Francis Galton, cujo intuito era o aperfeiçoamento das "raças mais dotadas", ou seja, a ciência "melhoraria" artificialmente a raça humana e suas supostas qualidades biológicas e genéticas de populações, propunha o incentivo da reprodução dos ditos "bons" indivíduos e impedia a reprodução dos "maus". O darwinismo social é originário da teoria da seleção natural de Charles Darwin "aplicada" às ciências sociais, que se pautam na tese da sobrevivência do "mais adaptado", levando a um pensamento de que características sociais e biológicas fariam grupos, indivíduos serem considerados mais aptos, por isso "superiores", e outros "inferiores". Serviu para justificar as relações de poder no período do imperialismo em relação às nações afro-asiáticas. O branqueamento racial teve grande aceitação no Brasil; sua concepção partia da ideia de que as raças ditas "malsãs" seriam substituídas a longo prazo pelas "superiores", o que no Brasil significava que os negros desapareceriam com o processo da miscigenação com os brancos. Essa tese estava atrelada ao darwinismo social e combinava também aspectos econômicos quando buscava justificar o "subdesenvolvimento" do país à constituição étnica. O francês Joseph Arthur de Gobineau, amigo de Pedro II, era um dos defensores dessa teoria quando publicou em 1853 a obra *Ensaio sobre as desigualdades das raças humanas.*

Já o racismo consiste na discriminação e no preconceito baseados em "diferenças" biológicas entre as etnias, classificando-as em "superiores" e "inferiores".

Além da pesquisa das teorias racistas, é importante que os(as) estudantes interpretem a pintura *A Redenção de Cam* de Modesto Brocos, relacionando a temática à imagem, que revela a mentalidade da época e sua suposta "redenção" pela miscigenação, a escolha do nome da obra, a explicação bíblica para a diversidade humana em três grupos – os filhos de Noé: Jafet, o ancestral dos brancos; Sem, dos amarelos; e Cam, pai de Canaã, que seria o ancestral dos negros. O livro Gênesis da Bíblia (9, 25-26-27) coloca que Cam fora amaldiçoado pelo pai, quando critica sua embriaguez, sendo então condenado à escravidão: "Maldito seja Canaã, que ele seja o último dos escravos de seus irmãos! Bendito seja o senhor Deus de Sem, e Canaã seja seu escravo! Que Deus dilate a Jafet; e esse habite nas tendas de Sem, e Canaã seja seu escravo!".

O quadro *A Redenção de Cam* (1895), de Modesto Brocos y Gómez, representa exposição pictórica do ideal de embranquecimento e ocidentalização da população brasileira. Na tela estão representados quatro personagens. Ao fundo um cenário característico das habitações populares brasileiras da época, como paredes de barro. À esquerda se pode ver uma senhora negra, idosa com os braços para o alto, como quem agradece por uma conquista junto aos céus. No outro lado da tela aparece, sentado, um homem branco, de aspecto latino, de meia-idade ou um pouco mais jovem. No centro do quadro estão mãe e filho. Ela é mestiça, e está em uma pose similar à de uma Madona renascentista, com o menino branco no seu colo. A pintura apresenta uma avó negra a agradecer pelos descendentes brancos, "redimidos" pela boa mistura das raças.

SAIBA MAIS:

Rosana Paulino, artista visual, pesquisadora e educadora – foi convidada da primeira edição do evento Diálogos Ausentes, e analisou a obra "A Redenção de Cam", de Modesto Brocos, para refletir sobre as políticas de embranquecimento promovidas no Brasil e difundidas pelas artes visuais ao longo da história.

- Políticas de Embranquecimento: Diálogos Ausentes (2016). **Fonte:** Itaú Cultural. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=Fqzhqlk3kU4**. Acesso em: 16 ago. 2020.
- A Redenção de Cam. **Fonte:** Enciclopédia Itaú Cultural. Disponível em: **https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra3281/a-redencao-de-cam**. Acesso em: 16 ago. 2020.

ATIVIDADE 5 – CONTEXTUALIZAÇÃO

5.1. Leia o texto e responda:

Racismo no futebol

Eventualmente, observamos na mídia reportagens sobre racismo no futebol. Não só no Brasil, como em outros países, muitos jogadores são alvos de preconceitos e ofensas. O futebol, inventado no final do século XIX, na Inglaterra, tornou-se um dos esportes mais populares do mundo ao longo do tempo.

As edições do Campeonato Mundial (Copa do Mundo) levam espectadores à frente dos televisores para acompanhar suas seleções. Há diversos relatos de como o esporte chegou ao Brasil, mas possivelmente seu início se deu de duas formas: pelos filhos da elite nacional que estudavam na Inglaterra, entre eles Charles Miller, que trouxeram junto às malas uma bola e uma chuteira, e por operários ingleses, sobretudo os ligados às ferrovias, que ajudaram a divulgar o esporte junto aos trabalhadores nacionais.

Assim, o futebol passou a ser divulgado e assimilado pela população nacional. Entretanto, a presença dos negros nos gramados, no início do século, era limitada. Vasco, Bangu e São Cristóvão, no Rio de Janeiro, foram os primeiros clubes a aceitar a presença de negros em suas fileiras. Em São Paulo, Taubaté e Comercial de Ribeirão Preto já tinham jogadores negros em 1910.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Em 1914, o jogador de futebol Carlos Alberto, do Fluminense Futebol Clube, cobriu o corpo com pó de arroz para se passar por branco numa partida contra o América Futebol Clube. Outros ainda alisavam o cabelo, numa tentativa de esconder suas características físicas. Quais seriam os argumentos da época para impedir que negros jogassem futebol? Há ainda hoje, no Brasil e no mundo, racismo no futebol? Dê exemplos.

Professor(a), nessa proposta de atividade, é importante que os(as) estudantes entendam os processos de mudanças e permanências em relação às razões históricas que levaram aos preconceitos e limitaram a inserção dos negros na sociedade, e consequentemente no futebol.

Destaque aos(às) estudantes que o *Foot-ball* foi trazido do Reino Unido por Charles Miller e Oscar Cox, assim como suas regras formuladas pela *Foot-ball Association*, a Federação inglesa de times de futebol, que possuía uma visão elitista do esporte. Seguindo na mesma linha da aristocracia inglesa, os jovens da elite do Rio de Janeiro praticavam o futebol nos clubes Paysandu e Rio Cricket, clubes privados criados com a mesma visão excludente e restrita. Assim como na Inglaterra, o futebol atraiu o interesse dos operários, e também no Brasil, o esporte caiu no gosto da população mais pobre que o praticava em espaços de terra batida, como uma forma de diversão e lazer.

Após uma breve explicação, e leitura do texto, solicite aos estudantes que respondam ao questionamento estabelecendo uma relação entre presente e passado. Lembre-os de casos recentes de racismo no futebol e sua repercussão. Há também no *Caderno do Aluno links* com algumas fontes de pesquisa, caso haja possibilidade de acesso.

SAIBA MAIS:

- Observatório da Discriminação Racial no Futebol. Disponível em: **https://observatorioracialfutebol.com.br/**. Acesso em: 17 dez. 2019.
- O que é racismo estrutural? Professor Sílvio Almeida. **Fonte:** TV Boitempo. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=lryL8ZAMq-E**. Acesso em: 17 dez. 2019.
- Entenda o que é racismo estrutural. **Fonte:** Canal Preto. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=lryL8ZAMq-E**. Acesso em: 17 dez. 2019.

5.2. Com base nos seus conhecimentos e nas explicações do(a) seu(sua) professor(a), leia o texto e depois responda ao que se pede no seu caderno:

A Capoeira

A capoeira é considerada um dos mais importantes símbolos da cultura brasileira. Reconhecida como bem cultural pelo IPHAN (Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional) e como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela Unesco (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura), a capoeira é uma expressão artística que mistura artes marciais, esporte, dança e música. Por muito tempo foi considerada ilegal e sua prática poderia render prisão, segundo o Código Penal de 1890, criado durante o governo do Marechal Deodoro da Fonseca.

Nessa época, eram considerados marginais quem praticasse a capoeira, e a penalidade poderia ser de dois a seis meses de cadeia. Para manterem a tradição e a prática da capoeira, os praticantes realizavam as rodas em barracões das companhias portuárias das cidades do Rio de Janeiro, Salvador e Santos.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) O que é um bem cultural? Qual é a importância do IPHAN e da UNESCO na promoção e defesa do patrimônio histórico nacional e internacional? E qual é a importância dessas instituições reconhecerem a capoeira como um bem cultural brasileiro?

b) Atualmente a capoeira está integrada à sociedade brasileira ou ainda sofre preconceitos? Você conhece algum grupo de capoeira da sua região? Qual?

c) Pesquise como a capoeira surgiu no estado de São Paulo e siga as orientações de seu(sua) professor(a) para socializar os resultados de sua pesquisa.

Professor(a), no item **"a"** os(as) estudantes devem registar que um bem cultural é todo o registro ou manifestação da criação humana que representa algo para o conjunto da sociedade, ou de algum grupo específico. Ao reconhecerem a capoeira como bem cultural brasileiro, enquanto manifestação cultural, ela passa a ser protegida por políticas públicas que visam disseminar a incentivar a prática do esporte em todo o território nacional. Esclareça que tanto o IPHAN quanto a Unesco são organizações que atuam, entre outras atribuições, na defesa dos patrimônios, sejam eles materiais ou imateriais. São responsáveis por elaborar e recomendar políticas de proteção, reparo e guarda dos bens, assim como patrocinam os estudos e a divulgação dos bens tombados e protegidos. A capoeira, por ser considerada um bem cultural brasileiro, reconhecido pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, está protegida pela legislação nacional. Existem diversas rodas de capoeira espalhadas pelo Brasil e ela está presente em mais 100 países. No *Caderno do Aluno* disponibilizamos um *link* que pode auxiliar os(as) estudantes a responderem aos questionamentos.

Nos itens "**b**" e **"c"** os(as) estudantes devem pesquisar e apresentar seus conhecimentos sobre a capoeira em seu estado e na região onde vivem. Professor(a), oriente as pesquisas indicando livros ou *sites* e posteriormente organize uma roda de conversa para socialização dos resultados encontrados durante a realização da atividade.

SAIBA MAIS:

Professor, o *site* do IPHAN apresenta as rodas de capoeira cadastradas e sua dispersão pelo território nacional e em outros países e traz uma série de estudos sobre o tema.

- Capoeira. Cadastro Nacional. **Fonte:** IPHAN. Disponível em: **https://capoeira.iphan.gov.br/**. Acesso em: 18 dez. 2019.

ATIVIDADE 6 – CONTEXTUALIZAÇÃO

6.1. Leia o texto e analise o infográfico para responder às questões.

A Greve Geral de 1917

A cidade de São Paulo, no início do período republicano, possuía três grupos sociais bem definidos: os cafeicultores e comerciantes de café, que financiavam o crescimento da indústria; os negros libertos após a Abolição de 1888, que foram para a cidade em busca de trabalho; e a grande massa de imigrantes europeus, principalmente espanhóis e italianos.

As fábricas nesse período eram ambientes insalubres e perigosos onde eram comuns os acidentes nas máquinas. Os operários recebiam salários muito baixos, cumpriam longas jornadas de trabalho de 12 a 16 horas diárias e, por último, mulheres e crianças recebiam salários inferiores que os homens. Essas condições de trabalho geraram insatisfações, que culminaram em greves e campanhas em defesa de uma série de reivindicações.

Nesse sentido, ideias relacionadas ao anarquismo, opondo-se às hierarquias sociais e à dominação entre as pessoas, se difundiram entre os trabalhadores urbanos e rurais. Surgiram assim os anarco-sindicatos, que apoiaram os operários na busca de melhores condições de vida, além de proporem a articulação entre os trabalhadores do campo e os da cidade. Publicações de manifestos, panfletos, jornais, manifestações públicas e organização de greves eram as principais ações desses grupos.

Ficou famosa a participação anarquista na Greve Geral de 1917, em que os trabalhadores das fábricas e do comércio organizaram manifestações em diversos estados brasileiros, reivindicando melhores condições laborais, tais como jornadas de 8 horas diárias e a proibição do trabalho infantil nas fábricas.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Há termos que você desconhece no infográfico ou no texto? Faça uma lista e busque os significados em enciclopédias ou na *internet* e registre-os no seu caderno.

b) Com base na análise do infográfico e das informações presentes no texto, escreva as principais reivindicações dos grevistas na Greve de 1917.

c) Segundo as informações apresentadas no infográfico Greve Geral de 1917, houve crescimento ou diminuição do número de indústrias nesse período? Explique sua hipótese.

d) Relacione e explique, em seu caderno, as mudanças da cidade de São Paulo com o grande crescimento populacional e imigratório ocorrido no início do século XX, bem como com as conquistas dos movimentos operários, em especial na Greve de 1917.

e) A partir do que você estudou, elabore no seu caderno uma charge sobre a Greve de 1917.

Professor(a), nesta atividade os(as) estudantes devem relacionar a leitura dos textos ao infográfico. É importante realizar uma leitura compartilhada, proporcionando uma aula dialógica e que auxilie na construção de questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições.

No item **"a"**, os(as) estudantes devem ampliar seu repertório produzindo um glossário, Incentive todos os estudantes a realizarem a proposta, para que percebam que "não saber" e ter curiosidade por ter conhecimento é algo normal.

No item **"b"**, a resposta depende da observação e levantamento de informações explícitas disponíveis no infográfico. Dentre as principais reivindicações, os(as) estudantes podem citar o fim do trabalho noturno para crianças e mulheres, congelamento dos preços dos alimentos, oito horas diárias de trabalho, aumento salarial, diminuição dos preços dos aluguéis.

Com base nos dados do infográfico, no item **"c"** observa-se que houve um aumento significativo de indústrias e de trabalhadores neste período. Entre os motivos podemos citar a chegada de grande número de imigrantes (italianos, portugueses e espanhóis) nas cidades, o investimento dos cafeicultores em alguns setores industriais e a entrada de empresas estrangeiras no Brasil.

Já o item **"d"** requer uma reflexão mais complexa, e os (as) estudantes devem compreender que a cidade de São Paulo passou por profundas mudanças no início do século XX, temática já abordada na Situação de Aprendizagem 2. A chegada de grande quantidade de imigrantes estrangeiros e o desenvolvimento industrial levou à constituição de uma classe operária que passou a reivindicar melhores condições de trabalho e renda. Muitos estrangeiros, que tiveram contato com doutrinas socialistas e anarquistas na Europa, passaram a disseminar essas ideias entre o operariado nacional, criando as condições necessárias para a eclosão da greve geral de 1917. No *Caderno do Aluno* disponibilizamos alguns *links* que podem auxiliar os(as) estudantes a responderem os questionamentos propostos.

Como síntese da proposta, o item **"e"**, propicia aos (às) estudantes a produção de uma charge, sobre o que compreenderam na análise realizada. As charges são formas de comunicação, constituindo um gênero de linguagem, com palavras, imagens e muito bom humor, que possibilitam o desenvolvimento da criatividade. Se possível, organize uma exposição das charges dos(das) estudantes.

ATIVIDADE 7 – ANÁLISE DE FONTES

7.1. Leia e analise as imagens e textos e responda.

FONTE 1

"Os brancos, no começo da construção da estrada ferroviária, não se importavam com a existência dos índios nas terras e começaram a construir a estrada, a desmatar as áreas indígenas. Espantavam a caça dos índios. Os Kaingang começaram a enfrentar um grande problema: como fazer parar aqueles homens? Como parar aquela estrada que estava destruindo suas matas e espantando seus animais?"

Fonte: MACEDO. Ana Vera Macedo (org.). Uma História Kaingang de São Paulo: Trabalho a muitas mãos. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: **http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me001827.pdf**. Acesso em: 20 nov. 2019.

FONTE 2

O Serviço de Proteção aos Índios (SPI) foi criado em 1910 e funcionou com distintos formatos até 1967, quando seu nome foi alterado para Fundação Nacional do Índio (FUNAI), que permanece até os dias atuais. Pode-se afirmar que esse serviço foi a primeira iniciativa de política indigenista existente no Brasil e, apesar das falhas, o órgão foi responsável pela demarcação de inúmeras terras, garantindo a sobrevivência de muitos povos.

O primeiro diretor foi Cândido Mariano da Silva Rondon, mais comumente conhecido como Marechal Rondon. Este personagem foi extremamente importante na história da luta pelas causas indígenas no Brasil, pois, durante seu trabalho de instalação de linhas telegráficas pelo interior do país, constatou várias tribos indígenas, sempre de maneira pacífica. Desta forma, mudou o modo como a população indígena era tratada até então, estabelecendo as primeiras demarcações de suas terras. Dentro do contexto republicano, a preocupação era integrar os povos indígenas à sociedade brasileira e proporcionar condições comerciais e econômicas para essas populações.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

FONTE 3

Regulamento a que se refere o decreto nº. 8.072, de 20 de junho de 1910

Do serviço de Proteção aos Índios e Localização de Trabalhadores Nacionais.

Art. 1º O Serviço de Proteção aos Índios e Localização dos Trabalhadores Nacionais, criado no Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, tem por fim:

a) prestar assistência aos índios do Brasil, quer vivam aliados, reunidos em tribos, em estado nômade ou promiscuamente com civilizados;

b) estabelecer em zonas férteis, dotadas de condições de salubridade, de mananciais ou cursos d'água e meios fáceis e regulares de comunicação, centros agrícolas, constituídos por trabalhadores nacionais que satisfaçam as exigências do presente regulamento.

Fonte: DECRETO Nº 8.072, DE 20 DE JUNHO DE 1910. Câmara Federal. Disponível em: **https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8072-20-junho-1910-504520-publicacaooriginal-58095-pe.html**. Acesso em: 14 out. 2019.

a) Qual é o assunto presente no decreto nº. 8.072, de 1910? Qual é o papel do Estado na proteção dos povos indígenas segundo o decreto?

b) Faça uma pesquisa sobre os objetivos do Serviço de Proteção ao Índio (SPI) e aponte, no seu caderno, as principais dificuldades enfrentadas por esse órgão.

c) A proteção dos recursos naturais e a recuperação de áreas degradadas são fundamentais para a manutenção da vida como a conhecemos na Terra. As reservas indígenas exercem esse papel ao preservar e garantir a manutenção de extensas áreas florestais. Explique quais são as demandas e reivindicações das comunidades indígenas no período da SPI, comparando com os dias de hoje.

d) Após a leitura dos textos, o que é possível concluir em relação à questão indígena no Brasil no início da República?

Professor(a), nesta atividade, a utilização de textos historiográficos e fontes históricas deve servir de aporte na elaboração de questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a interpretações de contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, para que, com isso, os(as) estudantes exercitem a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito em acordo com as Competências Específicas de História para o Ensino Fundamental e as Competências Gerais da BNCC, reiteradas pelo Currículo[6]. Recomendamos que faça a leitura compartilhada dessas fontes junto aos(às) estudantes, demarcando os aspectos mais importantes e solucionando suas dúvidas.

No item **"a"**, a legislação apresentada define as atribuições do Serviço de Proteção ao Índio do Brasil, de 1910. O Estado brasileiro tinha por objetivo prestar assistência (médica, social ou de outra natureza) aos indígenas, além de mapear suas zonas habitação, com intuito de definir áreas agricultáveis. Já no item **"b"**, os(as) estudantes devem reconhecer as enormes dificuldades enfrentadas pelo Estado brasileiro em adentrar e efetivar sua presença nestas regiões. Tratava-se de regiões sem nenhuma ou pouca infraestrutura, risco de doenças como malária, entre outros problemas. No *Caderno do Aluno* disponibilizamos *links* que podem auxiliar os(as) estudantes na realização de suas pesquisas.

O item "**c**" visa aproximar os(as) estudantes dos debates sobre preservação ambiental e questões indígenas na atualidade. Enquanto, no início do século XX, a preocupação era a localização e identificação dos grupos indígenas, além de pesquisas sobre os recursos naturais e minerais das áreas, na atualidade, os indígenas e suas representações lutam pela defesa do meio ambiente, agilidade nas demarcações das terras, acesso à saúde, educação, entre outros serviços básicos. Por fim, no item **"d"**, os(as) estudantes devem sintetizar as análises realizadas, registrando suas visões em relação à forma como as populações indígenas eram incluídas e/ou excluídas no período. Não deixe de explicar que a atual Constituição reconhece a pluralidade étnica indígena, pautando o dever do Estado em proteger os direitos destes grupos.

SAIBA MAIS:

Professor(a), para dialogar com os estudantes, e se houver recursos disponíveis, apresente o vídeo **As Guerras de Conquista**, episódio da série "Guerras do Brasil", produzida pelo canal Curta! Traz entrevistas com Ailton Krenak, Carlos Fausto, João Pacheco de Oliveira, Pedro Puntoni, Sônia Guajajara. O documentário apresenta a luta, ao longo da história, da população indígena (nativa), abordando a questão da demarcação de suas terras.

- As Guerras de Conquista. **Fonte:** Canal Curta. Disponível em **http://canalcurta.tv.br/series/serie.aspx?serieId=608**. Acesso em: 10 jan. 2020.

6 Currículo Paulista, p. 460-461. Disponível em: **https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2019/09/curriculo-paulista-26-07.pdf**. Acesso em: 27 dez. 2019.

ATIVIDADE 8 – ANÁLISE DE FONTES

8.1. Leia os textos abaixo para responder em seu caderno o que se pede:

Manifestações culturais

As manifestações culturais sempre foram importantes para caracterizar e ajudar a definir uma determinada sociedade, e no Brasil não seria diferente. A contribuição das populações negras foi e é percebida até os dias de hoje. A música, as manifestações religiosas, a culinária, o modo de falar, a introdução de palavras de origem africana, dentre outros aspectos, marca a cultura brasileira.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

Sarau

No Palácio do Catete, no ano de 1914, o então Presidente Marechal Hermes da Fonseca, já no final do seu mandato, decidiu realizar uma recepção nos jardins da sede da Presidência da República. A primeira-dama, Nair de Teffé, escolheu, para o último sarau, apresentar músicas brasileiras. A festa repercutiu de maneira negativa e recebeu até um discurso grosseiro de Ruy Barbosa no Senado, afirmando: *"a mais baixa, à mais chula, a mais grosseira de todas as danças selvagens, a irmã gêmea do batuque, do cateretê e do samba"*, foi notícia em todos os jornais do período.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Estabeleça uma relação entre os dois textos acima. Há contradição entre eles? Justifique.
b) Pensando no contexto da Primeira República, por que Rui Barbosa critica o sarau em seu discurso no Senado?

Professor(a), auxilie os(as) estudantes a realizarem uma pesquisa prévia, trazendo alguns exemplos das contribuições dos negros para a cultura brasileira, e solicite que tragam para a aula. Incentive que os estudantes pesquisem as contribuições dos negros em diversas áreas, como na música (samba, maxixe), na culinária (acarajé, vatapá), na religião (umbanda, candomblé), entre outros. Faça a leitura compartilhada dos textos e, por meio de questionamentos, faça a mediação de um debate, oportunizando que os(as) estudantes apresentem as pesquisas realizadas e estabeleçam relações com os textos propostos para análise. O(A) estudante deve estar atento como cada um dos textos evidencia a cultura popular, já que um afirma a sua importância e o outro demonstra como governantes podem suprimir seu valor.

A atividade permite aos(às) estudantes conhecerem a participação da população negra no cenário cultural da capital da República. As respostas são pessoais e implicam em pesquisas que facilitem reconhecer essas manifestações artístico-culturais no Brasil.

No item **"b"**, destaque os diversos significados e lugares sociais que a música erudita e a não erudita ocuparam na sociedade brasileira e seu papel na cerimônia oficial nos primeiros anos da República. A escolha da música expressava uma nova forma de produção musical do período, com a valorização da cultura nacional. Rui Barbosa (mencionado no texto 2) pode ser visto como representante da cultura acadêmica e do pensamento da elite nacional que desprezava as manifestações populares. Nair de Teffé, por sua vez, uma mulher cosmopolita e vanguardista, provocou muita polêmica em sua época por sua aproximação com a cultura popular. Sua amizade com a maestrina e compositora Chiquinha Gonzaga, mulher de ascendência negra que rompeu com os padrões musicais da época, foi motivo de desaprovação e escândalo. Chiquinha Gonzaga compunha músicas populares com ritmos negros, como samba e maxixe. A recepção presidencial de 1914 sofreu críticas e comentários por ter promovido músicas e danças de raiz africana consideradas, então, "lascivas" e "vulgares".

8.2 Leia a seguir a letra de uma música de Chiquinha Gonzaga para responder aos questionamentos em seu caderno.

CORTA JACA

Neste mundo de misérias
Quem impera
É quem é mais folgazão
É quem sabe cortar jaca
Nos requebros
De suprema, perfeição, perfeição
Ai, ai, como é bom dançar, ai!
Corta-jaca assim, assim, assim
Mexe com o pé!
Ai, ai, tem feitiço tem, ai!
Corta meu benzinho assim, assim!
Esta dança é buliçosa
Tão dengosa
Que todos querem dançar
Não há ricas baronesas
Nem marquesas
Que não saibam requebrar, requebrar
Este passo tem feitiço
Tal ouriço
Faz qualquer homem coió
Não há velho carrancudo
Nem sisudo
Que não caia em trololó, trololó
Quem me vir assim alegre
No Flamengo
Por certo se há de render
Não resiste com certeza
Com certeza
Este jeito de mexer
Um flamengo tão gostoso
Tão ruidoso
Vale bem meia-pataca
Dizem todos que na ponta
Está na ponta
Nossa dança corta-jaca, corta-jaca!

Composição: Chiquinha Gonzaga, Maria Lino e Machado Careca.

Fonte: Letras.mus.br. Disponível em: **https://www.letras.mus.br/chiquinha-gonzaga/corta-jaca/**. Acesso em: 19 ago. 2020.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Qual é o assunto da composição?

b) Marque as palavras que não conhece, pesquise-as e anote em seu caderno o seu significado.

c) Nos jornais da cidade do Rio de Janeiro, no início da República, a música *Corta Jaca* foi matéria de inúmeros artigos polêmicos, servindo como pretexto para criticar o Presidente Hermes da Fonseca. A música, muito popular e de sucesso nos bailes e festas, foi composta por uma mulher de ascendência negra, Chiquinha Gonzaga. Qual era a relevância disso à época e qual seria a importância dessa música para o período?

d) Pesquise quem foi Chiquinha Gonzaga e qual fora sua importância para a música brasileira, ressalte o que encontrar em relação à sua participação política e relevância social no período. Registre em seu caderno os resultados de sua investigação.

Professor(a), se possível, previamente à realização da atividade, em sua aula apresente a música "Corta Jaca", disponível em plataformas de músicas.[7]

No item **"a"** os(as) estudantes devem identificar o assunto central da música, que descreve a dança *corta-jaca.* Segundo o Dicionário Aurélio, é um dos passos tradicionais do samba-de-roda, em que o dançarino torce e movimenta o pé como se estivesse cortando a jaca.

No item **"b"** os(as) estudantes devem pesquisar palavras que ainda são usadas hoje e que tiveram sua origem em línguas africanas, como por exemplo "dengosa", "trololó', "mexer". Essas informações são de fácil acesso em dicionários (*on-line* inclusive), ou em pesquisas simples na internet.

7 Interpretação de *Corta Jaca* por Lysia Condé, onde a cantora narra o evento do Palácio do Catete. **Fonte:** Canal Lysia Condé. Disponível em: **https://www.youtube.com/watch?v=4wfrA54BMZg**. Acesso em: 26 fev. 2020.

Já o item "**c**", os(as) estudantes devem relacionar com a atividade "**4.1.**", da Situação de Aprendizagem 3, sobre a polêmica no Palácio do Catete, já compreendendo as especificidades do período na interpretação do que significou a música de Chiquinha Gonzaga, seus espaços sociais e lugares de fala. Destaque a importância de uma mulher negra, neta de uma escravizada e que foi a primeira compositora a reger uma orquestra no Brasil. A música "Corta Jaca" teve grande relevância para marcar a transformação da cultura brasileira. No item **"d"**, os(as) estudantes devem desenvolver uma pesquisa, levando em consideração as etapas para o desenvolvimento de sua atitude historiadora, e sintetizar o resultado de sua investigação sobre Chiquinha Gonzaga em registros nos seus cadernos.

SAIBA MAIS:

Site oficial de Chiquinha Gonzaga. **Fonte:** Chiquinha Gonzaga. Disponível em: **https://chiquinhagonzaga.com/wp/**. Acesso em: 16 ago. 2020.

8.3. Leia o texto abaixo e faça o que se pede.

O voto feminino

A conquista do voto feminino foi consequência de um processo de lutas que se iniciou já nos primeiros anos da República. O Rio Grande do Norte foi o primeiro estado brasileiro a instituir o voto feminino, tendo como a primeira eleitora registrada a professora Celina Guimarães Viana, que no dia 05 de abril de 1928 votou na cidade de Mossoró. No entanto, no restante do país a luta pelo direito de votar e ser votada seguiu por mais alguns anos a ser uma das principais reivindicações de movimentos como o Partido Republicano Feminino e a Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF), que lutavam pela garantia de mais direitos às mulheres.

Embora sem a obrigatoriedade do registro eleitoral e do voto pelas mulheres, em 1932 foi promulgado o novo Código Eleitoral (Decreto nº 21.076, de 24.02.1932) que garantiu a cidadania política das mulheres brasileiras. A conquista do direito ao voto costuma ser vista enquanto uma concessão que Getúlio Vargas garantiu às mulheres brasileiras. No entanto, ela fora resultado da mobilização política de mulheres como Bertha Lutz, fundadora da FBPF, que inclusive participou da comissão de redação do decreto nº. 21.076. Após o decreto ter entrado em vigência, a primeira eleição em que as mulheres participaram ocorreu em 1934, quando Carlota Pereira de Queirós se tornou a primeira Deputada Federal brasileira a ser eleita pelo voto popular.

Fonte: Elaborado Especialmente para este Material.

a) O texto aponta que a conquista do direito ao voto costuma ser vista enquanto uma concessão que Getúlio Vargas garantiu às mulheres brasileiras. Essa interpretação é correta? Justifique.

b) Por que a conquista do direito de votar e ser votada pelas mulheres foi importante para a democracia brasileira? Justifique.

Professor(a), faça a leitura compartilhada do texto junto aos(às) estudantes, ele traz elementos interpretativos importantes que ajudarão na resposta dos dois primeiros itens. O estímulo da competência interpretativa é essencial para um melhor desenvolvimento das habilidades do componente curricular de História e as questões propostas no *Caderno do Aluno* visam auxiliar o professor na realização do contexto histórico em questão.

Após terem interpretado o texto os(as) estudantes conseguirão responder que a conquista do voto feminino no Brasil foi consequência de um processo de lutas, por parte de movimentos que lutavam pela garantia de mais direitos às mulheres desde o início da República. Se julgar necessário, retome o conceito de democracia já aprofundado em anos anteriores e frise o fato de as mulheres corresponderem à

cerca de 50% da população. A partir desse entendimento os alunos conseguirão se posicionar em relação a importância da conquista do direito ao voto para a garantia do estabelecimento de uma República efetivamente democrática. A disparidade entre homens e mulheres ainda faz parte da realidade de diferentes segmentos da sociedade, e é importante que os(as) estudantes consigam perceber que as características das relações sociais que envolvem as mulheres foram construídas historicamente.

8.4. Vamos exercitar nossa atitude historiadora?

Dividam-se em grupos ou duplas.

Cada grupo deve realizar uma investigação sobre uma das personagens abaixo e, posteriormente, apresentar suas contribuições à sala.

Bertha Lutz
Maria Firmina dos Reis
Maria Thereza de Barros Camargo
Maria Thereza Nogueira de Azevedo
Luzia Alzira Teixeira Soriano
Carlota Pereira de Queiroz
Antonieta de Barros

Para a realização desta atividade, incentive os(as) estudantes a utilizarem diversas fontes de pesquisa. De preferência, ao elaborar seu plano de aula, realize uma pesquisa prévia e indique *sites* e livros que possam ser utilizados. Solicite a eles que pesquisem também o contexto histórico em que essas mulheres viveram e quais suas principais conquistas e desafios. Ao desenvolver esta atividade, os(as) estudantes vão exercitar Competências específicas de História para o Ensino Fundamental, ao compreenderem o papel do protagonismo feminino no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais de nosso país.

ATIVIDADE 9 – DESAFIO

9.1. A partir das atividades realizadas nesta Situação de Aprendizagem, das orientações do(a) professor(a) e do que você já estudou, elabore em seu caderno um **Mapa Mental** que identifique e explique as reivindicações dos povos indígenas, das populações afrodescendentes e das mulheres na República.

A atividade **9** deve sintetizar o desenvolvimento de toda a Situação de Aprendizagem, que aborda a questão das conquistas e lutas de grupos marginalizados na História brasileira. O Mapa Mental pode ser produzido em agrupamentos ou de forma individual, permitindo a organização das ideias de forma simples e racional, representando-as visualmente, facilitando o processo de compreensão e sistematização.

É importante que você apresente exemplos de como costumam ser construídos mapas mentais e quais são os recursos para criá-los. Sugira uma estrutura que auxilie os(as) estudantes a elaborar seus mapas da forma mais adequada. Os mapas tanto podem ser realizados por meio convencional, com cartolinas ou em folha sulfite, quanto serem produzidos por meio de recursos digitais. Após a realização, você pode propor que os(as) estudantes socializem os resultados, ou pode encontrar um local apropriado para a exposição destes, de maneira que os(as) estudantes possam observar e reforçar seu entendimento em relação aos objetos do conhecimento em questão.

ATIVIDADE 10 – RETOMADA

10.1. Vamos organizar um **SLAM**? Em dupla, produzam um poema que retrate o que vocês consideraram mais significativo dentre o que aprenderam ao longo desse bimestre. Após a produção, siga as orientações de seu(sua) professor(a) para socializá-lo com a turma em uma "batalha de versos".

A organização de um SLAM é a proposta da atividade **10**, onde é sugerida a formação de duplas para a produção de um poema que retrate o que o(a) estudante aprendeu em relação aos objetos do conhecimento abordados ao longo do bimestre. Após a elaboração do poema, haverá um momento de socialização através de uma "batalha de versos", que caracteriza a realização de um SLAM. Professor(a), para a realização desta atividade, sugerimos a leitura do plano de aula disponibilizado no *link* abaixo.

SAIBA MAIS:

- Plano de Aula: Slam, poesia falada. **Fonte:** Instituto Claro. Disponível em: **https://www.institutoclaro.org.br/educacao/para-ensinar/planos-de-aula/plano-de-aula-slam-poesia-falada/**. Acesso em: 09 set. 2020.

2º BIMESTRE

UNIDADE TEMÁTICA	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Totalitarismos e conflitos mundiais	(EF09HI10) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais, os conflitos vivenciados na Europa e as relações de poder entre as nações. (EF09HI11) Identificar as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico. (EF09HI12) Analisar a crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global.	O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial; A questão da Palestina; A Revolução Russa A crise capitalista de 1929.
Totalitarismos e conflitos mundiais	(EF09HI13) Descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários, suas concepções e as práticas de extermínio (como o holocausto).	A emergência do fascismo e do nazismo; A Segunda Guerra Mundial; Judeus e outras vítimas do holocausto.
Totalitarismos e conflitos mundiais	(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.	O colonialismo na África; As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos.
Totalitarismos e conflitos mundiais	(EF09HI15) Discutir as motivações que levaram à criação da Organização das Nações Unidas (ONU) no contexto do pós-guerra e os propósitos dessa organização. (EF09HI16) Relacionar a Carta dos Direitos Humanos ao processo de afirmação dos direitos fundamentais e de defesa da dignidade humana, valorizando as instituições voltadas para a defesa desses direitos e para a identificação dos agentes responsáveis por sua violação.	A Organização das Nações Unidas (ONU) e a questão dos Direitos Humanos.
Modernização, ditadura civil-militar e redemocratização: o Brasil após 1946	(EF09HI17) Identificar e analisar processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil a partir de 1946. (EF09HI18) Descrever e analisar as relações entre as transformações urbanas e seus impactos na cultura brasileira entre 1946 e 1964 e na produção das desigualdades regionais e sociais.	O Brasil do governo JK e o ideal de uma nação moderna: a urbanização e seus desdobramentos em um país em transformação.

Conheça o Currículo:

Acesse o QR Code ou o link abaixo: **http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf**. Acesso em: 23 set. 2020

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1 – AS TRINCHEIRAS E A PRIMEIRA GUERRA MUNDIAL

Unidade Temática: Totalitarismos e conflitos mundiais.

Habilidades: (EF09HI10) Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais, os conflitos vivenciados na Europa e as relações de poder entre as nações

(EF09HI14) Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.

Objetos de conhecimento: O mundo em conflito: a Primeira Guerra Mundial; A questão da Palestina; A Revolução Russa; A crise capitalista de 1929; O colonialismo na África; As guerras mundiais, a crise do colonialismo e o advento dos nacionalismos africanos e asiáticos.

ATIVIDADE 1 – SENSIBILIZAÇÃO

1.1 Analise as imagens e responda às questões no seu caderno.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Qual é a sua análise sobre as imagens?

b) Qual continente está representado no centro das imagens?

c) Qual é o país que a personagem central da imagem 2 representa? Qual seria o motivo deste personagem estar no centro, cortando o continente africano?

d) Procure em um dicionário, ou na internet, a definição das palavras: “colonialismo”, “neo-colonialismo” e “imperialismo”. Faça o registro dos significados encontrados.

e) Pesquise sobre a Conferência de Berlim e responda: houve algum conflito entre os países participantes para a realização da divisão da África?

Professor(a), a **imagem 1** representa o Continente Africano sendo “devorado” pelas grandes potências econômicas da época. A charge e a caricatura representam como a África foi repartida pelos países que participaram da Conferência de Berlim, desconsiderando as especificidades dos países africanos. Essa reflexão deve propiciar que os(as) estudantes comecem a inferir sobre as relações entre o imperialismo, neocolonialismo e as dificuldades políticas, econômicas e sociais geradas por essas relações. A caricatura traz a figura de Otto von Bismarck, que liderou a Conferência de Berlim em 1884-1885. Destaque que o evento foi uma tentativa de apaziguar as tensões geradas pela expansão colonialista das potências dominantes.

Ao pesquisarem os termos, explicite as diferenças entre o colonialismo e o neocolonialismo, e auxilie os(as) estudantes na compreensão do termo imperialismo, dando exemplos de suas práticas. Como forma de subsidiá-lo(a), indicamos alguns *links* para sugestão de pesquisa acerca da alternativa **“e”**:

Partilha da África. Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Partilha_de_%C3%81frica**. Acesso em: 30 set. 2020.

Dicionário Michaelis. Disponível em: **https://michaelis.uol.com.br/**. Acesso em: 30 set. 2020.

SILVA, K. V.; SILVA, M. H. Dicionário dos conceitos históricos. Editora Contexto. São Paulo, 2009.

ATIVIDADE 2 – CONTEXTUALIZAÇÃO

2.1. Realize a leitura e análise dos mapas disponíveis nos QR Codes a seguir. Depois responda aos questionamentos no seu caderno.

MAPA 1

Mapa Afro-Asiático de 1880.
Fonte: Adaptado de GeaCron, especialmente para este Material. Disponível em: **https://drive.google.com/drive/folders/1oINcYNK76nIc_42yX9Q00RHMSZH2B8wt**. Acesso em: 30 set. 2020.

MAPA 02

Mapa da África colonial em 1913.
Fonte: Adaptado/traduzido de Wikimedia especialmente para este Material. Disponível em: **https://drive.google.com/drive/folders/1dsTZtrLoa1kKi-rhvfpw26TZ3L8ggYE-**. Acesso em: 30 set. 2020.

MAPA 03

Mapa da Ásia de 1921.
Fonte: Adaptado de GeaCron, especialmente para este Material. Disponível em: **https://drive.google.com/drive/folders/1yod9Sr03cTbLLz9rA14hJEZbvXTu4R0F**. Acesso em: 30 set. 2020.

a) Faça uma explicação em seu caderno sobre os mapas analisados. Para isso, atente-se a todas as informações apresentadas em cada um deles.

b) É possível observar, nas diferenças entre o Mapa de 1880 e os de 1913 e 1921, um aumento do colonialismo e do imperialismo em relação à África e à Ásia? Descreva alguns exemplos no seu caderno.

c) Os mapas representam um contexto histórico que marcou o final do século XIX e envolveu inúmeros países europeus, assim como os Estados Unidos da América, a China, o Japão e a Rússia. Sobre este período, pesquise e elabore no seu caderno um infográfico.

Professor(a), a divisão do continente africano feita pelas potências econômicas, conhecida como "Partilha da África", tinha o intuito de extrair matérias primas, utilizar a mão de obra local e ampliar o mercado consumidor para os produtos europeus. Entre os países que participaram da partilha da África e da Ásia estavam França, Reino Unido, Itália, Bélgica, Alemanha, Portugal, Espanha e, com menos intensidade, Estados Unidos. Apesar da Conferência de Berlim não ter dividido a África entre as potências europeias (ela criou as condições para que isso acontecesse poucos anos depois), foi uma tentativa de minimizar os conflitos existentes entre as potências imperialistas, no entanto, esses conflitos se intensificam desencadeando posteriormente a Primeira Guerra Mundial em 1914.

Destaque, ao usar a expressão "partilha", que muitos conflitos ocorreram na época, de forma a não consolidar a falsa ideia que a Conferência de Berlim "dividiu a África". Essa ideia equivocada acaba apagando as numerosas revoltas e guerras das populações nativas contra os colonizadores. A África não ficou passiva diante da ocupação europeia. A corrida e a disputa por colônias ocorreram poucos anos depois e foram caóticas, só chegando a um equilíbrio frágil por volta de 1913.

Os mapas demonstram o processo de evolução, ou expansão, do neocolonialismo exercido pelas potências econômicas da época, tanto no continente Africano como no Asiático (mapas 1 e 3).

No mapa 2 podemos ver a divisão territorial do continente africano entre as potências europeias, ignorando as especificidades dos povos e países que o compunham. Já o neocolonialismo do continente Asiático ocorreu com mais intensidade no final do século XIX, ainda que o controle e o domínio já ocorressem na região desde o século XVI, principalmente na Índia, inicialmente administrada por Portugal, assim como a as regiões da Indonésia, Sri Lanka, Malaca e Malásia, bem como outras localidades controladas pela Holanda, como a Indonésia, e pela Espanha, que dominava as Filipinas. Essa expansão territorial foi motivada pelo imperialismo europeu, visando o domínio de capitais em busca de matéria prima e retorno financeiro. Por ter um mercado consumidor bastante ativo, a Ásia foi bastante explorada, sendo ocupada inclusive de modo político-militar.

PARA SABER MAIS, ACESSE:

História da colonização de África. Wikipedia**.** Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/História_da_colonização_de_África**. Acesso em: 30 set. 2020.

Partilha da Ásia. Resumo Escolar. Disponível em: **https://www.infoescola.com/historia/partilha-da-asia/**. Acesso em: 30 set. 2020.

2.2. Com a orientação de seu(sua) professor(a), e reunidos em grupos, elaborem um Mapa Conceitual sobre os **movimentos de resistência ao colonialismo e imperialismo na África.** Para isso, leiam o fragmento abaixo e sigam as orientações dos itens "a" e "b".

Texto 1

A ocupação europeia na África encontrou resistência por parte das sociedades africanas. Esses movimentos de resistência eram organizados, tanto por povos que possuíam um governo centralizado como por aqueles que tinham outras formas políticas de organização. Esta resistência foi permeada por lutas e conflitos que tentaram impedir a colonização europeia, embora a ofensiva dos países europeus tenha obtido sucesso devido a suas tecnologias bélicas e de comunicação.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Diante da afirmação acima, selecionem dois dos movimentos de resistência da seguinte tabela e façam uma pesquisa para enriquecer seus conhecimentos sobre a colonização africana do século XX.

MOVIMENTOS DE RESISTÊNCIA NA ÁFRICA

LOCALIZAÇÃO	MOVIMENTO
Egito	O movimento foi liderado pelo coronel Ahmad Urabi, iniciado na década 1880. Neste período, o governo se posicionava alinhado com os interesses otomanos (turcos) e britânicos. O exército encabeçou este movimento revolucionário que desejava a libertação do Egito.
Sudão	O movimento conhecido como *Mahdiyya* (1881-1885), liderado por Muhammad Ahmad al-Mahdi. O Mahdiyya foi uma rebelião contra a dominação dos otomanos, que assumiu características de uma guerra santa (*jihad*). Iniciou a partir do movimento de resistência e libertação do Egito.
Líbia	O país estava ocupado pelos otomanos quando foi repentinamente invadido pelos italianos em 1911. Os italianos exerceram um domínio precário sobre cinco cidades da Líbia e enfrentaram grande resistência no interior.
Costa do Ouro (atualmente Gana);	Rebelião Ashanti (1890-1900). Na Costa do Ouro (atual Gana), após os colonizadores britânicos terem substituído os líderes tradicionais por outros governantes, os *ashanti* se rebelaram.
Madagascar	Até 1883, o reino de Madagascar manteve sua soberania malgaxe. A partir de então, começaram as investidas da França, que só terminaram em 1895 com a tomada do palácio real da rainha Ranavalona III. A conquista francesa ainda sofreu mais dez anos de levantes contra a colonização.
Tanzânia, Ruanda, Burundi e partes de Moçambique	A Revolta de Maji-Maji (1905-1907), em Tanganica (atual Tanzânia), contra o domínio alemão. O líder Kinjikitile Kinjiktile Ngwale, que praticava um islamismo animista, reuniu diversos grupos étnicos da África Oriental Alemã em uma *jihad* contra os colonizadores alemães.
Senegal	Rebelião de Mamadou Lamine (1898-1901). No Alto Senegal, Mamadou Lamine liderou rebeldes muçulmanos contra os colonizadores franceses.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

Professor(a), sugerimos que explique aos estudantes o que é um mapa conceitual, com o intuito de que você possa auxiliá-los(as) nas diferentes estruturas do processo de elaboração.

Por conceito de mapa conceitual podemos entender que se trata de um diagrama ou uma ferramenta gráfica que representa visualmente as relações entre conceitos e ideias. A maioria dos mapas conceituais descreve ideias, como caixas ou círculos, que são organizados hierarquicamente e ligados por linhas ou setas.

Indicação de sites para pesquisa dos movimentos de Resistência na África:

Egito. Revolta de Urabi. Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Revolta_de_Urabi**. Acesso em: 30 set. 2020.

Sudão. Sudão Turco-Egípcio. Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Sud%C3%A3o_Turco-Eg%C3%ADpcio**. Acesso em: 30 set. 2020.

Líbia. Guerra Ítalo-Turca. Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Guerra_Ítalo-Turca**. Acesso em: 30 set. 2020.

Costa do Ouro (atualmente Gana). Costa do Ouro Britânica. Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Costa_do_Ouro_Brit%C3%A2nica**. Acesso em: 30 set. 2020.

Madagascar. Madagáscar. Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Madag%C3%A1scar**. Acesso em: 30 set. 2020.

Madagascar e a resistência do neocolonialismo. Brasil Escola. Disponível em: **https://brasilescola.uol.com.br/historiag/madagascar-resistencia-ao-neocolonialismo.htm**. Acesso em: 30 set. 2020.

Tanzânia, Ruanda, Burundi e partes de Moçambique. Rebelião Maji Maji. Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Rebelião_Maji_Maji**. Acesso em: 30 set. 2020.

Senegal. Mamadou Lamine Dramé. Wikipedia. Disponível em: **https://fr.wikipedia.org/wiki/Mamadou_Lamine_Dram%C3%A9**. Acesso em: 30 set. 2020.

---

b) Com a pesquisa concluída, elabore um mapa conceitual sobre os principais acontecimentos, causas e consequências destes movimentos de resistência. Depois que os trabalhos estiverem concluídos, monte uma exposição conforme a orientação do(a) seu(sua) professor(a).

Professor(a), como já apontado na questão anterior, o conceito de mapa conceitual está abordado no item **“a”**, além da indicação que consta no *Caderno do Aluno*. Sugerimos na atividade **“b”** que os mapas conceituais elaborados de maneira individual ou coletiva possam ser expostos em um varal, com o intuito de disseminar outras formas de organização dos estudos até aqui apreendidos pelos(pelas) estudantes, além de compartilharem outras informações.

COMO FAZER UM MAPA MENTAL

Geekie Games. Disponível em: **https://geekiegames.geekie.com.br/blog/como-fazer-um-mapa-mental**. Acesso em: 30 set. 2020.

2.3. Você sabia que na época da colonização da Ásia ocorreu um evento histórico chamado *Guerra do Ópio*? Observe as imagens e siga o "*passo a passo*" para realizar um **jornal mural**.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Passo a Passo:

1º – Reúnam-se em grupos para elaborar um **jornal mural**.

2º – Realizem uma pesquisa sobre o assunto seguindo os questionamentos abaixo:

- Quais argumentos foram utilizados para explicar a questão legal do Ópio na China?
- Qual o interesse da Inglaterra no mercado do ópio da China?
- Quem foi Lin Zexu e qual foi a sua participação na relação entre as duas nações?
- Aponte o principal motivo que levou à Guerra do Ópio em 1839-1842 e 1856-1860 e quais as suas consequências.

3º – Produzam uma manchete para a reportagem, assim como ilustrações que a complementem. Lembre-se dos demais detalhes de um jornal, como: nome, formato, ilustração, título e *layout* do mural (caso ele seja afixado na classe). O jornal mural deve conter imagens que representem a época e notícias escritas pelo grupo.

Professor(a), indicamos o *link* a seguir como subsídio para auxiliar os(as) estudantes no processo de elaboração do jornal mural.

Oficina 1 – Argumentar é preciso. Escrevendo o Futuro. Disponível em: **https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8148/caderno-artigo.pdf**. Acesso em: 30 set. 2020.

A seguir pontuamos alguns fatos importantes de serem destacados aos estudantes.

Entre os anos de 1811 e 1821, as quantidades das importações de ópio na China eram de aproximadamente 67 toneladas por ano. Esta quantidade aumentou quatro vezes mais até o ano de 1835 e, passados mais quatro anos, chegou à quantia de 450 toneladas importadas, ou seja, os 450 milhões de habitantes da China à época poderiam consumir um grama de ópio. O cenário entre os anos de 1811 a 1835 em exportações que a China realizava, chegava a representar a metade de tudo aquilo que os britânicos exportavam.

A partir de 1830, a Grã-Bretanha passou a ter a exclusividade do comércio no porto da Cidade de Cantão.

No ano de 1830, os ingleses ganharam a exclusividade das operações comerciais no porto de Cantão. A China exportava seda, chá e porcelana, então em moda no continente europeu, enquanto a Grã-Bretanha sofria um grande déficit comercial em relação à China. Para compensar suas perdas econômicas, a Grã-Bretanha traficava o ópio indiano para o Império do Meio (China). O governo de Pequim resolveu proibir o tráfico de ópio, o que levou a coroa britânica a lançar mão de sua força militar.

Em 1839, a droga ameaçava seriamente não só a estabilidade social e financeira do país, como também a saúde dos soldados. A corrupção arruinava a sociedade chinesa.

A Grã-Bretanha, que já passava pela segunda Revolução Industrial, necessitava constantemente de matérias-primas a baixo custo, além de um mercado consumidor para seus produtos industrializados. Foi nesse contexto que China e a Índia despertaram grande interesse dos Britânicos, visto que, ambas possuíam uma grande população, o que significaria um grande mercado consumidor.

A Índia se apresentava receptiva, isto é, aberta às transações estrangeiras, diferentemente da China que era muito resistente.

A China era uma grande produtora de seda, porcelana e chá, produtos apreciados no mercado britânico. Em 1720 eles importaram cerca de 12.700 toneladas de chá dos Chineses, e em 1830 compraram cerca de 360 mil toneladas. Entretanto, os Chineses não tinham interesse algum nos produtos europeus, o que acarretava lucros muito pequenos aos Ingleses. Contudo, os chineses eram grandes consumidores de ópio e foi com esse produto que os britânicos começaram a ter lucros nos seus negócios com a China.

O comissário imperial (Lin Zexu) foi enviado para a cidade de Cantão, onde rapidamente prendeu traficantes chineses de ópio e exigiu sumariamente que as firmas estrangeiras entregassem seus estoques sem compensação. Quando se recusaram, Lin parou completamente o comércio e colocou os residentes estrangeiros sob cerco em suas fábricas.

A Primeira Guerra do Ópio sobre o comércio e as relações diplomáticas entre a China Imperial e a Grã-Bretanha começou em 1839. Revelou rapidamente a condição obsoleta dos armamentos chineses. A rendição de Qing, em 1842, marcou um golpe decisivo e humilhante para a China. O Tratado de Nanjing exigiu reparações de guerra e forçou a China a abrir os Portos de Cantão, Amoy, Fuchow, Ningpo e Xangai para os comerciantes e missionários ocidentais, além de ceder a Ilha de Hong Kong para a Grã-Bretanha.

A Segunda Guerra do Ópio, desencadeada por novas demandas britânicas, começou em 1856 e terminou com a Convenção de Pequim de 1860. Os britânicos, franceses e russos passaram a ter representação diplomática permanente em Pequim. Os chineses tiveram que pagar 8 milhões de taels (moeda local) para a Grã-Bretanha e a França. A Grã-Bretanha adquiriu a Kowloon, ao lado de Hong Kong. O tráfico de ópio foi legalizado (1858) e os cristãos receberam direitos civis completos, incluindo o direito de propriedade e de difundir o cristianismo na China. O tratado também cedeu partes da Manchúria Exterior ao Império Russo.

Os termos dos tratados que puseram fim às Guerras do Ópio minaram os mecanismos tradicionais de relações exteriores e os métodos de comércio controlado da China. Mais portos foram abertos para o comércio e Hong Kong, tomada pelos britânicos, tornou-se um porto livre e aberto. As tarifas foram abolidas, impedindo que os chineses aumentassem suas futuras obrigações para proteger as indústrias domésticas, e as práticas extraterritoriais isentaram os ocidentais da lei chinesa. A dinastia Qing nunca se recuperou da derrota e as potências ocidentais exerceram cada vez mais controle sobre a China Imperial.

PARA SABER MAIS:

Tratado de Tientsin: Um nome coletivo para vários documentos assinados em 1858, que terminaram a primeira fase da Segunda Guerra do Ópio. O Império Qing, o Império Russo, a França, o Reino Unido e os Estados Unidos eram as partes envolvidas. Chamados pelos chineses de *tratados desiguais,* eles abriram mais portos chineses ao comércio exterior, permitiram delegações estrangeiras na capital chinesa, Pequim, liberaram a atividade missionária cristã e legalizaram a importação de ópio. Eles foram ratificados pelo imperador da China na Convenção de Pequim, em 1860, após o fim da guerra.

Companhia das Índias Orientais: Uma sociedade anônima inglesa e, posteriormente, britânica, formada para buscar o comércio com as Índias Orientais, principalmente com o subcontinente indiano e a China Qing

Tratado de Nanjing (Nanquim): Um tratado de paz que pôs fim à Primeira Guerra do Ópio (1839-1842) entre o Reino Unido e a dinastia Qing da China, assinado em agosto de 1842. O tratado criou uma estrutura desvantajosa para as relações externas e o comércio exterior da China, que duraria quase cem anos. Do ponto de vista chinês, os termos mais prejudiciais foram a tarifa comercial fixa, a extraterritorialidade e as provisões da nação mais favorecida. Foi o primeiro dos chamados, pelos chineses, *tratados desiguais*, nos quais a Grã-Bretanha não tinha obrigações em troca.

Convenção de Pequim: Um acordo de 1860 que compreende três tratados distintos entre o Império Qing (China), o Reino Unido, a França e a Rússia, e que encerrou a Segunda Guerra do Ópio.

Século de humilhação: O período de intervenção e imperialismo das potências ocidentais e do Japão na China entre 1839 e 1949. O termo surgiu em 1915 na atmosfera do crescente nacionalismo chinês.

Sobre a Guerra do Ópio: Wikipedia. Guerras do Ópio: Causas do Conflito. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Guerras_do_Ópio#Causas_do_conflito**. Acesso em: 30 set. 2020.

2.4. Observe a imagem e leia o texto abaixo:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Texto 1

No final do século XIX e início do século XX, um novo pensamento sociológico surgiu, influenciado por teorias biológicas e evolucionistas. O Darwinismo Social baseava-se na teoria da evolução biológica de Charles Darwin para explicar o desenvolvimento das sociedades humanas. Permeado de um discurso excludente, tendo em vista que afirmava haver sociedades superiores, a quem estava destinado o seguinte "fardo": o de levar a civilização e o desenvolvimento industrial às outras sociedades consideradas primitivas, atrasadas e selvagens.

A imagem acima, uma ilustração de 1902, revela o ideal colonialista e racista do século XIX, que "justifica", por meio da ciência, a suposta "superioridade" do homem branco, e, dessa forma, tendo como "obrigação" civilizar os povos incultos e bárbaros. Ao observar a imagem, verifica-se "Britânia" carregando uma grande bandeira branca chamada "civilização", com soldados e colonos britânicos atrás dela, avançando em uma horda de nativos, que carregam uma bandeira chamada "barbárie".

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) Realize uma pesquisa, utilizando os recursos disponíveis, sobre o darwinismo social, o "Fardo do Homem Branco" e a "Missão civilizadora" para enriquecer seu conhecimento a respeito da partilha da África e Ásia. Depois elabore em seu caderno uma charge sobre esta temática.

Professor(a), sugerimos a indicação de alguns *links* de charges a respeito do Darwinismo Social, como uma forma de subsidiá-lo(a) na orientação no momento da elaboração de seus(suas) estudantes. Lembre-se que uma *charge* é uma ilustração de caráter humorístico que envolve a caricatura de um ou mais personagens, feita com o objetivo de satirizar algum acontecimento da atualidade ou fato histórico. O termo charge tem origem no francês "*charger*" que significa "carga". As charges são muito utilizadas para fazer críticas de natureza política.

PARA SABER MAIS, ACESSE:

PEREIRA, J. Neocolonialismo: O fardo do homem branco em charges do século 19. Aventuras na História, 2019. Disponível em: **https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/o-fardo-do-homem-branco-em-charges.phtml**. Acesso em: 30 set. 2020.

Charge. Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Charge** Acesso em: 30 set. 2020.

ATIVIDADE 3 – SALA DE AULA INVERTIDA

3.1. O que é uma trincheira?

Para ampliar seu conhecimento sobre Primeira Guerra Mundial, realize uma pesquisa em casa sobre "**a Guerra de trincheiras**" utilizando livros didáticos ou a *internet*, com as orientações do seu(sua) professor(a).

PARA CASA:

Pesquise sobre qual é o objetivo de uma trincheira na guerra e por que esta tática foi utilizada na Primeira Guerra Mundial. Anote as informações pesquisadas no seu caderno e leve-as para escola.

A guerra de trincheiras é uma forma de guerra terrestre onde os combatentes ficam abrigados em linhas fortificadas, em grande parte composta de trincheiras, isto é, em valas cavadas no chão. Isso possibilita que os soldados fiquem relativamente protegidos de armas ligeiras e da artilharia inimiga. A guerra de trincheiras durante a Primeira Grande Guerra foi usada em grande escala e provocou uma revolução nas táticas e poder de fogo, para superar as defesas paradas do inimigo em meio à guerra. Numa luta de trincheiras, o defensor tem sempre a vantagem, no entanto, ataques bem-sucedidos ou não, normalmente resultavam em grandes perdas humanas.

3.2. Com as anotações de sua pesquisa prévia sobre a Guerra de Trincheiras, leia o texto abaixo e analise a imagem para desenvolver as atividades.

As Trincheiras

As trincheiras foram amplamente utilizadas na Primeira Guerra Mundial como tática para conquista de territórios e proteção. Os soldados as cavavam e viviam por longos períodos sob condições que a guerra, de maneira impiedosa, os forçava. Dentro das trincheiras, os soldados estavam expostos a condições precárias de higiene, ações do tempo (chuva, frio, sol e calor), muitas vezes sem água, com alimentação péssima e racionada. Além disso, os mortos, por não haver condições de enterrá-los, eram deixados ali mesmo, o que tornava o cheiro quase que insuportável.

Muitos soldados, debilitados pelas batalhas, morriam acometidos por doenças transmitidas por ratos. Alguns depoimentos de soldados após o fim do conflito diziam que ficavam assombrados com o barulho do bater das latas, pois sabiam que logo os roedores se aproximavam.

Com todas essas intempéries, os soldados, muitos deles jovens, sem experiência alguma em batalhas, ainda precisavam proteger-se das bombas e tiros do inimigo nas trincheiras repletas pela fumaça resultante das munições e de projéteis.

À medida que as armas iam evoluindo, com o desenvolvimento de novas tecnologias, muitas outras vidas foram ceifadas, tanto de um lado como de outro, tornando ainda maior esse cenário de tristeza e sofrimento.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

A imagem é de uma trincheira de comunicações em Somme, na França.

A trincheira foi uma tática militar amplamente utilizada na Primeira Guerra Mundial, que provocou consequências nefastas, principalmente aos soldados que lutaram na guerra. A guerra trouxe avanços tecnológicos em relação ao seu poderio bélico, e as consequências foram devastadoras aos países envolvidos diretamente nela.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Com base no texto, na análise da imagem e em suas pesquisas, descreva no seu caderno:

I. Como era uma trincheira e como seria o cotidiano dentro dela.

II. Realize uma pesquisa sobre os recursos tecnológicos que surgiram e foram amplamente utilizados na Primeira Guerra Mundial.

b) Como produto de suas pesquisas, elabore um **painel** com imagens, textos explicativos e curiosidades, para posteriormente expor na sua sala ou escola.

Professor(a), nessa atividade destaque que a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) foi um dos eventos mais terríveis já ocorridos. Seu potencial destrutivo não teve precedentes. Uma das estratégias de combate mais aplicadas durante essa guerra foi a “guerra de trincheiras”, ou “guerra de posição”, como os(as) estudantes já observaram na atividade anterior. Nas trincheiras, o cotidiano dos soldados era terrivelmente assustador e insalubre. Max Hasting, historiador, narra em sua obra “*Catástrofe: 1914 – a Europa vai* à guerra” a visão de um soldado sobre as condições de vida dentro dessas trincheiras.

A Primeira Guerra Mundial foi considerada um grande marco nas experiências tecnológicas bélicas. Os oficiais das grandes potências sabiam que a tecnologia determinaria o curso do conflito. O almirante britânico John Fisher por exemplo, escreveu em 1915 que a Guerra seria “ganha pelas invenções”. Os lança-chamas, os tanques, aviões de guerra, zepelins e os submarinos.

No caso das trincheiras, destaque a utilização do rádio e o telégrafo sem fio nas trincheiras, nos aviões e nos navios, equipamentos importantes para a rápida comunicação entre as frentes de batalha e o comando central. Além disso, navios foram equipados com lâmpadas de sinal, alarmes de fogo elétricos e controles remotos.

Auxilie os(as) estudantes na pesquisa, indicando os recursos e fontes, e no roteiro da proposta, de maneira que após as produções do painel, eles(elas) o exponham em sala de aula.

Indicação para pesquisa sobre o tema:

RINCÓN, M. L. 13 curiosidades sobre a I Guerra Mundial que você talvez desconheça. Megacurioso, 2018. Disponível em: **https://www.megacurioso.com.br/educacao/106240-13-curiosidades-sobre-a-primeira-guerra-mundial-que-voce-talvez-desconheca.htm**. Acesso em: 30 set. 2020.

Acredite ou Não. 5 curiosidades estranhas da Primeira Guerra Mundial. Disponível em: **https://youtu.be/BFwGndCbj-E**. Acesso em: 30 set. 2020.

RINCÓN, M. L. 100 anos da Primeira Guerra Mundial: 20 curiosidades que você precisa saber. Megacurioso, 2014. Disponível em: **https://www.megacurioso.com.br/guerras/45079-100-anos-da-primeira-guerra-mundial-20-curiosidades-que-voce-precisa-saber.htm**. Acesso em: 30 set. 2020.

ATIVIDADE 4 – DESAFIO

4.1 Leia o texto a seguir e faça os registros em seu caderno.

Texto 1

Com a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), o mundo passou a viver uma nova realidade, a chamada Guerra Total, que não se restringiu às batalhas locais e aos combatentes, mas englobou diversos setores e grupos sociais das nações envolvidas. Com o fim da guerra, não houve uma solução definitiva para os conflitos, e o **Imperialismo** ainda era uma questão mal resolvida. Alguns fatos contribuíram para esquentar os ânimos das nações europeias, como o crescimento do **nacionalismo** dos países europeus e a sanções do **Tratado de Versalhes**. Essa sucessão de fatos, acirrou o sentimento revanchista na Alemanha.

Fonte: Elaborado especialmente para este Material.

a) A partir da leitura do texto, realize uma pesquisa sobre o **Tratado de Versalhes** para conhecer os pontos que deram origem ao revanchismo alemão.

b) Diante dos horrores e tragédias que a Primeira Guerra produziu, foi assinado um acordo entre os países, o que possibilitou a criação de um órgão internacional com o objetivo de tentar garantir a paz entre os povos: A Liga das Nações. Reúnam-se em duplas e pesquisem o que foi a Liga das Nações e quais foram as suas propostas para a Paz.

c) **CULTURA DE PAZ!**

Prepare sua criatividade para defender suas ideias!

Elabore um cartaz, uma frase ou uma charge que demonstre a importância de ter as regras de convivência para propagar o respeito e dizer **não** à violência na comunidade escolar.

Passo a Passo:

1º – Com base nas anotações que vocês fizeram sobre a "Liga das Nações", vamos refletir sobre o contexto histórico atual. Ao pensarmos sobre nossa sociedade, percebemos que estamos cercados pela violência e tentando construir um caminho que promova uma **Cultura de Paz**.

Acesse o *link* do Ipea - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, disponível no "Saiba mais", analise o "Atlas da Violência no Brasil" e reflita sobre os dados apresentados.

2º – Muitas escolas enfrentam problemas como *bullying* e tantas outras formas de violência.

Diante desta afirmativa, reflita sobre os fatos que ocorrem no cotidiano escolar e elabore um **Tratado** que estabeleça uma **Cultura de Paz**. Lembrem-se que um tratado é um acordo entre os envolvidos (neste caso, a comunidade escolar) e, por esta razão, precisa ter regras de convivência que possam ser estabelecidas em comum acordo.

Professor(a), no item **"a"**, explicite que o Tratado de Versalhes, assinado em 1919, atribuiu à Alemanha a culpa pela Primeira Guerra Mundial e, por isso, impôs-lhe assumir o ônus da guerra, o que incluía uma cláusula de indenização vultosa aos vencedores, pagamento que só terminou em 2011. Não há um consenso entre historiadores acerca da relação entre o nazismo posterior e as sanções do tratado, no entanto é importante que os(as) estudantes tenham clareza de que a Alemanha, em virtude dessa medida, enfrentou consequências econômicas que levaram a insatisfações populares, o que possibilitou a ascensão de correntes políticas radicais no período da República de Weimar.

Após a reflexão sobre a primeira guerra e suas consequências políticas, sociais e econômicas, os(as) estudantes devem reconhecer e estabelecer uma relação com o contexto posterior à Segunda Guerra: a criação da ONU e a necessidade de garantia dos Direitos Humanos.

O Tratado de Versalhes. Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Tratado_de_Versalhes_(1919)**. Acesso em: 30 set. 2020.

Sociedade das Nações ou Liga das Nações. Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Sociedade_das_Na%C3%A7%C3%B5es**. Acesso em: 30 set. 2020.

No item **"c"**, com a indicação do *link* do IPEA, os(as) estudantes podem observar e aprofundar as questões que envolvem as diferentes formas de violência no Brasil. O intuito é de trazermos à tona a realidade local, isto é, do entorno da escola ou ainda das ações de violência no interior da escola. E entendemos aqui por violência as diferentes formas pela qual ela se manifesta, como, por exemplo, violência física, psicológica, moral, sexual, econômica e ainda social.

Indicamos que os(as) estudantes realizem um levantamento de dados coletados dentro e no entorno da unidade escolar, como uma forma eficaz de detectar os efetivos problemas mais relevantes, e, após esse levantamento, elaborem um tratado de convivência para a escola e comunidade envolvendo professores, gestores e estudantes.

SAIBA MAIS:

No site do Ipea (Instituto de pesquisa econômica aplicada) existe uma pesquisa detalhada que culminou em um *Atlas da violência* do Brasil. Estes dados são relevantes para que existam políticas públicas efetivas que combatam a violência.

Atlas da Violência. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Disponível em: **https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/**. Acesso em: 05 dez. 2019.

SAIBA MAIS

ATIVIDADE 5 – ENSINO HÍBRIDO

5.1. Siga as orientações para realizar a atividade proposta.

Com a sala dividida em grupos de, no máximo, cinco integrantes, e de acordo com as orientações do(a) professor(a), siga o roteiro abaixo.

Passo a Passo:

1º – Escolham um dos seguintes temas:

1. Fases da Guerra e suas estratégias.
2. Política de alianças.
3. Avanços tecnológicos durante a Primeira Guerra Mundial e seus impactos nos campos de batalha.
4. A propaganda durante a Primeira Guerra Mundial.
5. O Papel da mulher na Primeira Guerra Mundial.
6. Consequências da Primeira Guerra.

2º – Vocês devem reunir o máximo de informações, imagens ou ilustrações sobre o tema escolhido e terão um prazo determinado pelo(a) professor(a) para que possam realizar a pesquisa de maneira satisfatória;

3º – Na sala de aula, o grupo, de posse de todo material pesquisado, deve pensar em uma forma de apresentar a pesquisa a seus colegas de classe de maneira objetiva, clara e criativa. Como, por exemplo, por meio de um vídeo, um *podcast*, uma apresentação de *slides*, um documentário, uma reportagem, um cartaz com um mapa conceitual (mesclando ideias e imagens) e etc. Façam um rascunho da ideia e apresentem a seu(sua) professor(a) para tirar dúvidas ou aprimorá-la.

4º – Agora é hora de colocar a mão na massa! Para isso, dividam as tarefas e lembrem-se de que ninguém pode ficar de fora dessa atividade. Elaborem a apresentação e ensaiem entre vocês.

Apresentação:

1º – Organizem-se em grupos, separados por estações ao redor da sala;

2º – Deixem espaço no centro da sala para as apresentações. Podem ser colocadas cadeiras para facilitar o diálogo entre os(as) estudantes que farão a apresentação e os demais grupos.

3º – Cada grupo selecionado para apresentar seu tema deve dirigir-se ao centro da sala. As apresentações serão feitas de acordo com a proposta de cada grupo e, ao final, os(as) estudantes que estiverem assistindo podem interagir com o grupo que está expondo o trabalho, para contribuir e tirar dúvidas.

4º – Após a apresentação para os(as) colegas, vocês podem expor seus trabalhos também para a comunidade escolar.

Professor(a), para facilitar a dinâmica do seu trabalho em sala de aula e orientar seus(suas) estudantes, disponibilizamos uma série de *links* capazes de subsidiar o trabalho das pesquisas dos(das) estudantes, mediante os temas sugeridos na atividade.

Temas

1. Fases da Guerra e suas estratégias

BEZERRA, J. Fases da Primeira Guerra Mundial. Toda Matéria. Disponível em: **https://www.todamateria.com.br/fases-da-primeira-guerra-mundial/**. Acesso em: 30 set. 2020.

Mapa Mental: Primeira Guerra Mundial. Brasil Escola. Disponível em: **https://brasilescola.uol.com.br/o-que-e/historia/o-que-e-primeira-guerra-mundial.htm**. Acesso em: 30 set. 2020.

SOUSA, R. G. As fases da Primeira Guerra Mundial. Mundo Educação. Disponível em: **https://mundoeducacao.uol.com.br/historiageral/as-fases-primeira-guerra-mundial.htm#:~:text=A%20guerra%20de%20movimento%20e,1%C2%BA%20de%20agosto%20de%201914**. Acesso em: 30 set. 2020.

2. Política de alianças

CARVALHO, L. Política de Alianças para a Primeira Guerra Mundial. UOL Alunos Online. Disponível em: **https://www.preparaenem.com/historia/politica-aliancas-para-primeira-guerra-mundial.htm**. Acesso em: 30 set. 2020.

Alianças para a Primeira Guerra Mundial. Brasil Escola. Disponível em: **https://brasilescola.uol.com.br/historiag/aliancas.htm#:~:text=No%20ano%20de%201882%2C%20a,quest%C3%B5es%20militares%20ficaram%20pr%C3%A9%2Destabelecidas**. Acesso em: 30 set. 2020.

Aliados da Primeira Guerra Mundial. Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Aliados_da_Primeira_Guerra_Mundial**. Acesso em: 30 set. 2020.

3. Avanços tecnológicos durante a Primeira Guerra Mundial e seus impactos nos campos de batalha

Inovações tecnológicas da 1ª Guerra alteraram para sempre a dimensão dos conflitos. Época Negócios, 2014. Disponível em: **https://epocanegocios.globo.com/Informacao/Resultados/noticia/2014/07/inovacoes-tecnologicas-da-1-guerra-alteraram-para-sempre-dimensao-dos-conflitos.html**. Acesso em: 30 set. 2020.

8 tecnologias inventadas para a guerra que fazem parte do nosso cotidiano. Tecmundo, 2013. Disponível em: **https://www.tecmundo.com.br/tecnologia-militar/34671-8-tecnologias-inventadas-para-a-guerra-que-fazem-parte-do-nosso-cotidiano.htm**. Acesso em: 30 set. 2020.

4. A propaganda durante a Primeira Guerra Mundial

Propaganda e a Primeira Guerra Mundial. Brasil Escola. Disponível em: **https://educador.brasilescola.uol.com.br/estrategias-ensino/propaganda-primeira-guerra-mundial.htm**. Acesso em: 30 set. 2020.

Na 1ª Guerra Mundial, a publicidade foi a alma do negócio. Superinteressante. Disponível em: **https://super.abril.com.br/historia/a-alma-do-negocio/**. Acesso em: 30 set. 2020.

Cartazes da 1ª Guerra pediam racionamento de comida, doações e alistamento. UOL Notícias. Disponível em: **https://noticias.uol.com.br/album/2014/07/23/cartazes-da-1-guerra-pediam-racionamento-de-comida-doacoes-e-recrutamento.htm**. Acesso em: 30 set. 2020.

Observação: nesse último *link*, professor(a), você poderá solicitar ajuda do docente de Língua Inglesa, visto que boa parte dos cartazes estão em inglês.

5. O papel da mulher na Primeira Guerra Mundial

Mulheres no coração do esforço de guerra durante o primeiro conflito mundial. Estado de Minas. Disponível em: **https://www.em.com.br/app/noticia/internacional/2014/06/28/interna_internacional,542499/mulheres-no-coracao-do-esforco-de-guerra-durante-o-primeiro-conflito-mundial.shtml**. Acesso em: 30 set. 2020.

O impacto que a Primeira Guerra Mundial causou no trabalho e no direito ao voto das mulheres. Share America, 2017. Disponível em: **https://share.america.gov/pt-br/o-impacto-que-primeira-guerra-mundial-causou-no-trabalho-e-no-direito-ao-voto-das-mulheres/**. Acesso em: 30 set. 2020.

A Primeira Guerra Mundial trouxe uma grandeª mudança para as mulheres. Isto É, 2018. Disponível em: **https://istoe.com.br/a-primeira-guerra-mundial-trouxe-uma-grande-mudanca-para-as-mulheres/**. Acesso em: 30 set. 2020.

6. Consequências da Primeira Guerra

MORAIS, P. As consequências da Primeira Guerra Mundial. Politize, 2018. Disponível em:

https://www.politize.com.br/consequencias-da-primeira-guerra-mundial/. Acesso em: 30 set. 2020.

BEZERRA, J. Consequências da Primeira Guerra Mundial. Toda Matéria. Disponível em:

https://www.todamateria.com.br/consequencias-da-primeira-guerra-mundial/. Acesso em: 30 set. 2020.

Consequências da Primeira Guerra Mundial. Brasil Escola. Disponível em: **https://brasilescola.uol.com.br/historiag/consequencias.htm#:~:text=Entre%20as%20consequ%C3%AAncias%20da%20Primeira,clima%20de%20rivalidades%20se%20agravasse**. Acesso em: 30 set. 2020.

ROTEIRO DE ORIENTAÇÕES QUE PODE SER DISPONIBILIZADO AOS ESTUDANTES

Passo a Passo:

1. Vocês devem reunir o máximo de informações, imagens ou ilustrações sobre o tema, e terão um prazo determinado pelo(a) professor(a) para que possam realizar a pesquisa de maneira satisfatória;
2. Na sala de aula, o grupo, de posse de todo material pesquisado, deve pensar em uma forma de apresentar a pesquisa a seus(suas) colegas de classe de maneira objetiva, clara e criativa. Pode ser um vídeo, um *podcast*, uma apresentação de *slides*, um documentário, apresentação de reportagem, um cartaz com um mapa conceitual mesclando ideias e imagens etc. Façam um rascunho da ideia e apresentem ao(à) professor(a) para tirar dúvidas ou aprimorá-las.
3. Agora é hora de colocar a mão na massa! Para isso, dividam as tarefas e lembrem-se de que ninguém pode ficar de fora dessa atividade. Elaborem a apresentação e ensaiem entre vocês. Isso pode levar mais de uma aula, por isso o tempo de cada apresentação deve ser dosado pelo(a) professor(a).

Professor(a), a dinâmica do desenvolvimento dessa atividade depende muito da maneira como serão conduzidas cada uma das etapas que envolvem o processo integral dela. Devemos ressaltar que a conduta adotada por você, professor(a), é de suma importância, visto que a sua observação para o processo de aprendizagem para cada turma e ainda para cada estudante é fundamental nesse processo.

Sugerimos que com antecedência os(as) estudantes possam elaborar um rascunho das respectivas apresentações, com o intuito de ver a viabilidade do formato da apresentação para o restante da turma e como uma forma de você poder se antecipar, caso outros materiais sejam solicitados para a equipe gestora, por exemplo.

ATIVIDADE 6 – ANÁLISE DE FONTES

6.1. Analise a fonte 1 e responda o que se pede no caderno:

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

a) Com auxílio de um dicionário, ou o tradutor de um celular, escreva o que significa a expressão: "*Are you in this?"* e construa uma hipótese do porquê dessa frase.

b) A bandeira que está na posição central da imagem representa qual país?

c) Descreva quais pessoas estão na imagem, quais grupos sociais representam e o que elas estão fazendo.

d) Depois de analisar o cartaz, podemos dizer que ele é uma propaganda. Sendo assim, qual tipo de mensagem ele traz? Será que outros países também usaram essa estratégia durante a Primeira Guerra Mundial?

e) Pesquise como foi o uso da propaganda durante a Primeira Guerra Mundial e qual era sua função diante do contexto dessa época.

No item "**a**", destaque aos estudantes que a expressão em inglês "*Are you in this*?" significa "Você está nisso?", e busca atrair voluntários para o recrutamento militar (note a fonte do cartaz), apelando para o espírito nacionalista e patriótico da população. Dessa forma, os(as) estudantes já apresentam condições para demonstrar como o sentimento nacionalista foi explorado nas propagandas oficiais dessa época, conforme já estudado na Atividade 5, tema 4. Considerando que em uma guerra é necessário um país ampliar seus contingentes militares rapidamente e racionar seus recursos devido às despesas com os conflitos, o(a) professor(a) pode realizar uma atividade onde os(as) estudantes assumam o papel de "críticos da comunicação".

No item "**b**", é importante que os(as) estudantes observem que se trata da bandeira da Inglaterra.

No item "**c**", os(as) estudantes devem identificar os diferentes segmentos da sociedade representados na imagem. Temos soldados, trabalhadores, intelectuais - homens e mulheres nas mais diversas funções durante o desenrolar da guerra. No item "**d**", espera-se que a resposta venha dos(das) próprios(as) estudantes sem a sua interferência, ou ainda sem a sua indicação, com o intuito de desenvolverem a atitude historiadora.

6.2. As fontes abaixo apresentam alguns documentos sobre o Brasil na Primeira Guerra Mundial. Pesquise nos recursos didáticos disponíveis na sua escola qual foi a participação do Brasil na Primeira Guerra Mundial e registre no seu caderno. Em seguida, em uma roda de conversa com seus(suas) colegas de sala, e sob a mediação de seu(sua) professor(a), apresente o resultado da sua investigação.

***Para ter acesso às imagens, Saiba Mais e QR Codes, consulte o Caderno do Estudante.**

Professor(a), oriente os(as) estudantes para a pesquisa, de forma que destaquem que o Brasil teve atuação na Primeira Guerra Mundial (1914-1918) fornecendo apoio em combates aéreos e marítimos, bem como no auxílio médico.

Para entendermos os motivos que levaram o Brasil a entrar na I Guerra Mundial, é prudente que saibamos um pouco mais sobre as relações diplomáticas da época. No ano de 1917, em 3 de abril especificamente, um navio da frota mercante dos Estados Unidos foi atacado pelos submarinos alemães e, no mesmo dia, um navio brasileiro também foi bombardeado no Canal da Mancha, o que provocou o rompimento das relações diplomáticas tanto dos americanos como dos brasileiros com o Império Alemão. Passado algum tempo, americanos começaram a participar da guerra contra a aliança austríaca e alemã.

Depois da entrada dos Estados Unidos na guerra, e de outros navios brasileiros serem atacados na costa do Mar Mediterrâneo, o então presidente Venceslau Brás assinou – após aprovação no Congresso – a declaração de guerra contra a Tríplice Aliança no dia 26 de outubro de 1917, dando início oficial à entrada do Brasil na I Guerra Mundial. O Brasil enviou à guerra uma divisão de sete navios de combate, além do auxílio prestado em combate no ar aos britânicos e aos soldados feridos.

Indicação de pesquisa:

Brasil na Primeira Guerra Mundial. Wikipedia. Disponível em: **https://pt.wikipedia.org/wiki/Brasil_na_Primeira_Guerra_Mundial**. Acesso em: 30 set. 2020.

Brasil na Primeira Guerra Mundial. Brasil Escola. Disponível em: **https://brasilescola.uol.com.br/guerras/o-brasil-na-primeira-guerra-mundial.htm**. Acesso em: 24 set. 2020.

ATIVIDADE 7 – DESAFIO

7.1 Com base nos temas das atividades anteriores, dividam-se em grupos, de acordo com a orientação de seu(sua) professor(a), e elaborem ***flashcards*** sobre a Primeira Guerra Mundial. Para auxiliar na construção dos cartões, o grupo deve ler o **"Saiba Mais"** e, em seguida, selecionar os aspectos da Primeira Guerra que acreditam ser interessantes. Lembrem-se que os ***flashcards*** devem ser explicativos e atrativos! Estes cartões serão trocados entre os(as) colegas de sua turma.

SAIBA MAIS:

Flashcard é uma palavra em inglês que conota a ideia de representação gráfica prática (*flash*=rápido/*card*=cartão). Ou seja, são pequenos cartões que auxiliam no resumo e memorização de algum tema. Os *flashcards* podem ser construídos com cartolina e utilizar textos e imagens, por isso a criatividade é uma importante ferramenta para deixar este recurso mais atrativo.

Professor(a), a atividade tem um caráter bastante lúdico e prevê a condição do processo de sistematização das temáticas estudadas até aqui. Não se esqueça de que a ideia é socializar o conjunto de informações entre todos(as) da turma.

PARA SABER MAIS, ACESSE:

Como fazer um bom flashcard. Soul Medicina. Disponível em: **https://www.soulmedicina.com.br/noticia/109/saiba-como-fazer-flashcards-para-os-seus-estudos/**. Acesso em: 30 set. 2020.

Ferramentas para criação de Flashcards. Educação e Tecnologia Grátis. Disponível em: **https://educacaoetecnologiagratis.blogspot.com/2014/05/ferramentas-para-criacao-de-flashcards.html**. Acesso em: 30 set. 2020.

ATIVIDADE 8 – RETOMADA

8.1. Com base na **Atividade 5**, escolha um dos temas que foram pesquisados e grave um ***podcast***. Lembre-se: você deve falar sobre o tema de forma dinâmica e clara, por isso cuidado com o tempo. Para facilitar a construção do ***podcast***, elabore um resumo sobre o tema escolhido, contando os principais fatos ou curiosidades sobre ele. Esta atividade pode ser feita em trios ou em grupos, de acordo com a orientação de seu (sua) professor(a).

- Fases da Guerra e suas estratégias;
- Política de alianças;
- Avanços tecnológicos durante a Primeira Guerra Mundial e seus impactos nos campos de batalha;
- A propaganda durante a Primeira Guerra Mundial;
- O papel da mulher na Primeira Guerra Mundial;
- Consequências da Primeira Guerra.

SAIBA MAIS

Podcast é uma forma de transmissão de arquivos multimídia na *internet*, criados pelos próprios usuários. Nestes arquivos, as pessoas disponibilizam listas e seleções de músicas, ou simplesmente falam e expõem suas opiniões sobre os mais diversos assuntos, como política ou o capítulo da novela. Pense no *podcast* como um *blog*, só que ao invés de escrever, as pessoas falam.

A produção dos *podcasts* devem servir de síntese da Situação de Aprendizagem, de forma que todas as atividades e pesquisas devem ser aproveitadas para a produção. Organize os agrupamentos e explicite alguns aspectos importantes:

1. Crie o roteiro para tratar do tema/ tempo de duração.
2. Faça o ensaio para a gravação.
3. Faça a gravação em um ambiente com pouco ruído.
4. Edite seu *podcast*.

5. Publique/apresente seu *podcast*, com a organização do(a) seu(sua) professor(a), para que todos de sua turma tenham acesso ao tema desenvolvido pelo seu grupo.

Professor(a), os *podcasts* são uma excelente oportunidade de trabalho dos conteúdos históricos juntamente com as ferramentas tecnológicas. Trata-se de arquivos de áudio transmitidos via *internet*, funcionando basicamente como uma rádio digital. Ao produzirem os *podcasts,* os(as) estudantes necessitarão mobilizar conhecimentos para sua produção e, consequentemente, desenvolverão as habilidades propostas nesta situação de aprendizagem. Independente se o arquivo produzido será ou não publicado na *internet*, é muito salutar sua produção, sobretudo por conta da dinâmica que a atividade exige. Para tanto, é preciso que você professor(a) entre no *site* disponível na seção "Saiba mais", a fim de instruir os(as) estudantes na criação dos *podcasts*. É possível realizar o estudo de como produzir os *podcasts* com a utilização pedagógica de *smartphones*.

SAIBA MAIS:

Podcast: como usar na sala de aula? Fundação Telefônica, 2019. Disponível em: **http://fundacaotelefonicavivo.org.br/noticias/podcast-como-usar-na-sala-de-aula/**. Acesso em: 30 set. 2020.

SANTOS, B. Como criar um podcast [tutorial para iniciantes]. Hotmart/Blog, 2018. Disponível em: **https://blog.hotmart.com/pt-br/como-criar-um-podcast/**. Acesso em: 30 set. 2020.

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo

COORDENADORIA PEDAGÓGICA – COPED

Coordenador
Caetano Pansani Siqueira

Diretora do Departamento de Desenvolvimento Curricular e de Gestão Pedagógica – DECEGEP
Viviane Pedroso Domingues Cardoso

Diretora do Centro de Ensino Médio – CEM
Ana Joaquina Simões Sallares de Mattos Carvalho

Diretor do Centro de Anos Finais do Ensino Fundamental – CEFAF
César de Lima Niemietz

Assessoria Técnica
Ariana de Paula Canteiro, Eleneide Gonçalves dos Santos e Patricia Borges Coutinho da Silva

Centro de Projetos e Articulação de Iniciativas com Pais e Alunos – CEART
Diretora: Luiza Helena Vieira Girão
Aline Navarro, Cassia Vassi Beluche, Deisy Christine Boscaratto, Isaque Mitsuo Kobayashi, Silvana Aparecida de Oliveira Navia, Valquiria Kelly Braga

ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS – HISTÓRIA

Elaboração: André Calazans dos Santos – PCNP da D.E. Piracicaba; Douglas Eduardo de Sousa – PCNP da D.E. Miracatu; Flávia Regina Novaes Tobias – PCNP da D.E. Itapevi; Gerson Francisco de Lima – PCNP da D.E. Itararé; Isis Fernanda Ferrari – PCNP da D.E. Americana; José Igídio dos Santos – PCNP da D.E. Fernandópolis; Maristela Coccia M. de Souza – PCNP da D.E. Campinas Oeste; Rodrigo Costa Silva – PCNP da D.E. Assis; Tiago Haidem de A. L. Talacimo Santos – PCNP da D.E. Santos; Vitor Hugo Pissaia – PCNP da D.E. Taquaritinga; Eguyar Ferreira de Souza Sudati – PCNP da D.E. Araraquara; Clarissa Bazzanelli Barradas – Equipe Curricular de História - COPED/SEDUC; Edi Wilson Silveira – Equipe Curricular de História - COPED/SEDUC; Paula Vaz Guimaraes De Araújo – Equipe Curricular de História - COPED/SEDUC; Priscila Lourenço Soares Santos – Equipe Curricular de História - COPED/SEDUC e Viviane Pedroso Domingues Cardoso – COPED/SEDUC.

Colaboradores: Eliana Tumolo Dias Leite – PNCP da D.E. Sul 2 e José Arnaldo Octaviano – PNCP da D.E. de Jaú.

Revisão de História e organização: Clarissa Bazzanelli Barradas – Equipe Curricular de História - COPED/SEDUC; Edi Wilson Silveira – Equipe Curricular de História - COPED/SEDUC; Paula Vaz Guimaraes De Araújo – Equipe Curricular de História - COPED/SEDUC; Priscila Lourenço Soares Santos – Equipe Curricular de História - COPED/SEDUC e Viviane Pedroso Domingues Cardoso – COPED/SEDUC.

Revisão conceitual: Joelza Ester Domingues e Carolina Machado Rocha Busch Pereira.

Produção gráfica:

Projeto Gráfico – Ricardo Ferreira (IMESP)

Diagramação – Diagramação - Tikinet

Tratamento de Imagens – Leonídio Gomes e Tiago Cheregati (IMESP)

O material Currículo em Ação é resultado do trabalho conjunto entre técnicos curriculares da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, PCNP atuantes em Núcleos Pedagógicos e professores da rede estadual de São Paulo.

Amparado pelo Currículo Paulista, este caderno apresenta uma pluralidade de concepções pedagógicas, teóricas e metodológicas, de modo a contemplar diversas perspectivas educacionais baseadas em evidências, obtidas a partir do acúmulo de conhecimentos legítimos compartilhados pelos educadores que integram a rede paulista.

Embora o aperfeiçoamento dos nossos cadernos seja permanente, há de se considerar que em toda relação pedagógica erros podem ocorrer. Portanto, correções e sugestões são bem-vindas e podem ser encaminhadas através do formulário https://forms.gle/1iz984r4aim1gsAL7.