

REINALDO SERIACOPI  
GISLANE AZEVEDO

MANUAL DO  
PROFESSOR

# INSPIRE

## HISTÓRIA

6



FTD





# INSPIRE

## HISTÓRIA

# 6

**MANUAL DO  
PROFESSOR**

### **GISLANE CAMPOS AZEVEDO SERIACOPI**

Mestra em História: História Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Foi professora universitária, pesquisadora e professora de História dos ensinos Fundamental e Médio nas redes pública e privada.

Vencedora do Prêmio Jabuti de 2013 na categoria Didáticos e Paradidáticos.

### **REINALDO SERIACOPI**

Bacharel em Letras pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP) e Comunicação Social pelo Instituto Metodista de Ensino Superior.

Editor especializado na área de História.

Vencedor do Prêmio Jabuti de 2013 na categoria Didáticos e Paradidáticos.

Ensino Fundamental – Anos Finais

Componente curricular: História



Copyright © Gislane Azevedo, Reinaldo Seriacopi, 2018.

<b>Diretor editorial</b>	Antonio Luiz da Silva Rios
<b>Diretora editorial adjunta</b>	Silvana Rossi Júlio
<b>Gerente editorial</b>	Roberto Henrique Lopes da Silva
<b>Editora</b>	Nubia de Cassia de Moraes Andrade e Silva
<b>Editores assistentes</b>	Rosane Cristina Thahira, Luis Gustavo Reis e Lucimara Vasconcelos
<b>Assessoria</b>	Tathiane Gerbovic
<b>Gerente de produção editorial</b>	Mariana Milani
<b>Coordenador de produção editorial</b>	Marcelo Henrique Ferreira Fontes
<b>Gerente de arte</b>	Ricardo Borges
<b>Coordenadora de arte</b>	Daniela Máximo
<b>Projeto gráfico</b>	Juliana Carvalho
<b>Projeto de capa</b>	Sergio Cândido
<b>Foto de capa</b>	Joaquin Ossorio Castillo/Shutterstock.com
<b>Supervisor de arte</b>	Vinicius Fernandes
<b>Editor de arte</b>	Alexandre Tallarico
<b>Tratamento de imagens</b>	Ana Isabela Pithan Maraschin e Eziquiel Racheti
<b>Coordenadora de ilustrações e cartografia</b>	Marcia Berne
<b>Ilustrações</b>	Alex Silva, Getúlio Delphim, Hugo Araujo, Rubens Domingos e Selma Caparroz
<b>Cartografia</b>	Allmaps, Ericson Guilherme Luciano, Renato Bassani e Vespúcio Cartografia
<b>Coordenadora de preparação e revisão</b>	Lilian Semenichin
<b>Supervisora de preparação e revisão</b>	Beatriz Carneiro
<b>Preparação</b>	Mônica Di Giacomo
<b>Revisão</b>	Tatiana Jaworski
<b>Supervisora de iconografia e licenciamento de textos</b>	Elaine Bueno
<b>Iconografia</b>	Danielle Alcântara, Mariana Veleiro e Priscilla Liberato Narciso
<b>Supervisora de arquivos de segurança</b>	Silvia Regina E. Almeida
<b>Diretor de operações e produção gráfica</b>	Reginaldo Soares Damasceno

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

Seriacopi, Gislane Campos Azevedo  
Inspire história : 6º ano : ensino fundamental : anos finais /  
Gislane Campos Azevedo Seriacopi, Reinaldo Seriacopi. – 1.  
ed. – São Paulo : FTD, 2018.

"Componente curricular: História."  
ISBN 978-85-96-01962-0 (aluno)  
ISBN 978-85-96-01963-7 (professor)

1. História (Ensino fundamental) I. Seriacopi, Reinaldo.  
II. Título.

18-20710

CDD-372.89

**Índices para catálogo sistemático:**

1. História : Ensino fundamental 372.89

Maria Alice Ferreira – Bibliotecária – CRB-8/7964

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

**EDITORA FTD.**

Rua Rui Barbosa, 156 – Bela Vista – São Paulo-SP  
CEP 01326-010 – Tel. 0800 772 2300  
Caixa Postal 65149 – CEP da Caixa Postal 01390-970  
www.ftd.com.br  
central.relacionamento@ftd.com.br

Em respeito ao meio ambiente, as folhas  
deste livro foram produzidas com fibras  
obtidas de árvores de florestas plantadas,  
com origem certificada.

Impresso no Parque Gráfico da Editora FTD  
CNPJ 61.186.490/0016-33  
Avenida Antonio Bardella, 300  
Guarulhos-SP – CEP 07220-020  
Tel. (11) 3545-8600 e Fax (11) 2412-5375



# APRESENTAÇÃO

Caro professor,

O trabalho do professor é prazeroso e realizador, mas, por vezes, solitário e desafiador. Há inúmeras questões para resolver: planejamento das aulas, elaboração de atividades e de instrumentos de avaliação, análises e devolutivas desses instrumentos, entre tantas outras.

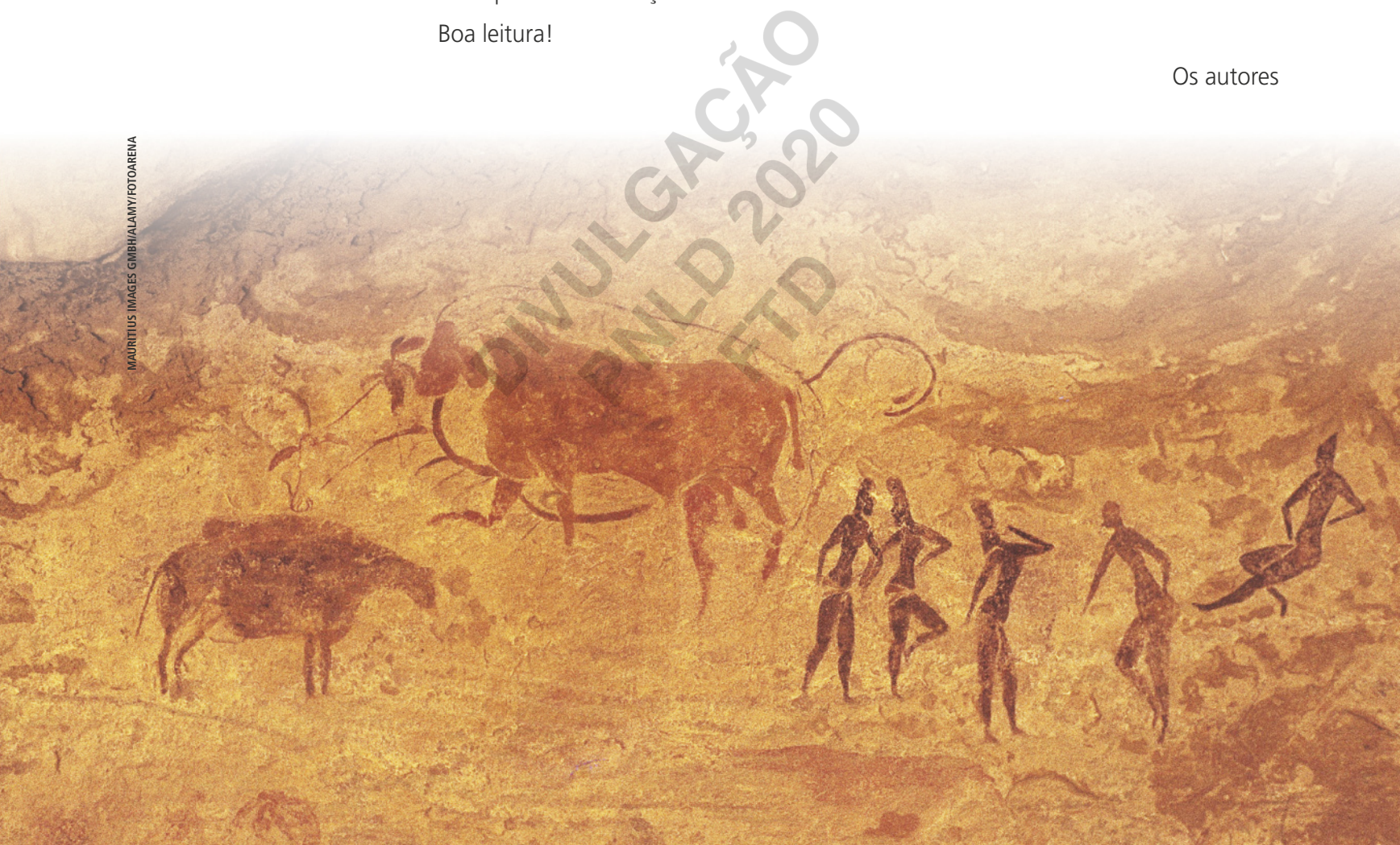
Este Manual tem como proposta ser um canal de diálogo com você, professor. Nele, expressamos nossos valores, crenças, propostas, sugestões e caminhos percorridos na elaboração da coleção. Além disso, refletimos tanto sobre os marcos legais que regem a educação brasileira como sobre as mudanças advindas com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Você também encontrará neste Manual reflexões sobre a importância de a escola e a educação serem cada vez mais democráticas e inclusivas e sobre como esses princípios podem nos ajudar a viver em uma sociedade mais justa.

Portanto, tomando como base esses princípios em defesa da democracia e da cidadania, acreditamos que este Manual é uma importante ferramenta que pode auxiliá-lo a melhor explorar esta coleção didática.

Boa leitura!

Os autores



# SUMÁRIO

<b>CONHEÇA O MANUAL DO PROFESSOR</b> .....	V
<b>Orientações gerais</b> .....	VIII
<b>PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA COLEÇÃO</b> .....	VIII
<b>A História como disciplina escolar no Brasil</b> .....	VIII
<b>As mudanças na década de 1990: a LDB e os PCN</b> .....	VIII
<b>A Base Nacional Comum Curricular (BNCC)</b> .....	IX
<b>O processo de ensino-aprendizagem</b> .....	XIV
<b>Livro didático: crenças e caminhos trilhados</b> .....	XIV
<b>A história da África, dos africanos e dos afrodescendentes</b> .....	XVII
<b>A história dos povos indígenas</b> .....	XVIII
<b>METODOLOGIA</b> .....	XX
<b>As unidades conceituais e o trabalho com conceitos</b> .....	XX
<b>O trabalho com documentos e a ênfase na leitura de imagens</b> .....	XXII
<b>A relação entre o passado e o presente</b> .....	XXIV
<b>O ensino de História e os conhecimentos prévios</b> .....	XXV
<b>A ORGANIZAÇÃO DA OBRA</b> .....	XXVI
<b>A estrutura das unidades conceituais</b> .....	XXVI
<b>A estrutura dos capítulos</b> .....	XXVII
Aberturas de capítulo .....	XXVII
Texto principal .....	XXVII
Boxes e seções .....	XXVIII
As atividades .....	XXX
Seções de final de volume .....	XXXI
Material digital .....	XXXII
<b>AVALIAÇÃO</b> .....	XXXIII
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	XXXVI
<b>QUADRO DE CONTEÚDOS, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DO 6º, 7º, 8º E 9º ANOS</b> .....	XL
<b>Orientações específicas</b> .....	1



# CONHEÇA O MANUAL DO PROFESSOR

- Nas Orientações gerais, apresentamos os referenciais teóricos que norteiam a coleção, algumas reflexões sobre ensino-aprendizagem de História e as conexões entre a obra e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

## A ORGANIZAÇÃO DA OBRA

Apresentamos a estrutura da obra e quais são as propostas de trabalho de cada uma das seções e boxes.

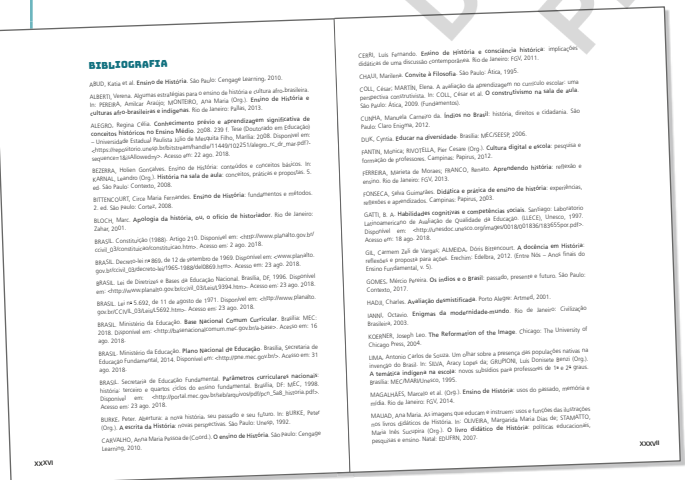


## AVALIAÇÃO

Expomos a concepção de avaliação que adotamos na obra e mostramos algumas estratégias avaliativas que podem ser utilizadas em diferentes etapas do processo de ensino-aprendizagem.

## BIBLIOGRAFIA

Lista de obras que serviram de referência para a elaboração deste Manual.



- As Orientações específicas são sugestões de estratégias didático-pedagógicas que buscam auxiliar o trabalho do professor dentro e fora da sala de aula.

## A BNCC NA UNIDADE

Indicamos os objetos de conhecimento, competências e habilidades da BNCC trabalhados em cada unidade.

## OBJETOS DE CONHECIMENTO DA UNIDADE

**A BNCC NA UNIDADE**

**OBJETOS DE CONHECIMENTO**

- A grandeza de tempo, vicinias e distâncias; reflexões sobre a unidade de tecnologia.
- Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico.
- As origens da humanidade, seus desenvolvimentos e os processos de sedimentação.

**COMPETÊNCIAS**

- Gera 1, 3 e 9
- Específica de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5 e 7
- Específica de História: 1, 2, 3, 4, 5 e 6

**HABILIDADES**

- EFH001
- EFH002
- EFH003
- EFH004
- EFH005
- EFH006
- EFH007
- EFH008

**SUGESTÃO DE LIVRO**

**Para o professor**

- GUINA, Rui. **A tecnologia e o trabalho na história**. São Paulo: Nobel, 1987.

O autor propõe um trabalho em que se estabeleça o contraste entre técnica e tecnologia e desentenda esse conceito com base em sua definição de técnica: "o conjunto de regras práticas para fazer coisas determinadas em virtude da habilidade de executar e transmitir, verbalmente, pelo exemplo, no uso das mãos, dos instrumentos e ferramentas e dos materiais" - e de tecnologia: "o estudo e conhecimento científico das operações técnicas ou da técnica, que compreende o estudo sistemático dos instrumentos, dos instrumentos de máquinas empregadas nos diversos ramos da técnica, dos gêneros e dos tempos de trabalho e dos custos, dos materiais e da energia empregada".

**1**

## Técnicas e tecnologias

Você sabia que há pouco mais de 30 anos não existiam colar nem zíper no Brasil? E que, se recusamos mais algumas décadas, não encontramos televisão, rádio ou telefone? E quanto aos jogos e brincadeiras atuais? Eles se parecem com os de nossos avós, ou são criação de outros grupos e diversam de modo diferente das crianças de hoje?

Pense, por exemplo, na bicicleta. Para chegar ao modelo que conhecemos atualmente, ela passou por diversas mudanças e aperfeiçoamentos. Por exemplo, a bicicleta criada por Karl Drais von Sauerbronn em 1817, considerada a primeira, era feita de madeira e não tinha pedais.

No projeto da bicicleta, seus inventores desenharam criar um modo de transporte sobre rodas, fazendo uso de um invento criado pelo seu herano há mais de 5 mil anos, que ainda hoje é usado em diversas funções.

Essas observações nos levam a refletir a respeito da tecnologia e de uso que fazemos dela em nosso cotidiano. Observe que há diferença entre técnica e tecnologia.

Gravura de uma das primeiras bicicletas de madeira, criada por Karl Drais von Sauerbronn em 1817. Os pés serviam como pedal.

Bicicletas feitas de bambu, Buenos Aires, Argentina, 2016.

**TEXTO DE APOIO**

**Para o professor**

**A técnica e a tecnologia**

A técnica é o saber fazer, a prática que significa arte, técnica, ofício, arte manual, etc. É o que cria, faz algo, atende a uma necessidade, a fim de que possa ser utilizado da melhor maneira possível para satisfazer essas necessidades e desejos. É um todo e qualquer objeto humano se beneficia da técnica.

A partir da curiosidade, percepção, imaginação e criatividade, o homem faz desenvolvimentos técnicos e criações a cada dia. É das coisas de pedais e rodas de madeira, das ferramentas de máquinas empregadas nos diversos ramos da técnica, dos gêneros e dos tempos de trabalho e dos custos, dos materiais e da energia empregada.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS PARA A ABERTURA DA UNIDADE

Apresentamos orientações sobre o conceito da unidade e algumas indicações de como as imagens e o texto de abertura podem ser trabalhados em sala de aula.

Técnica é um conjunto de procedimentos que tem como objetivo a resolução de problemas ou a execução de tarefas específicas. A técnica pode ser observada nas mais variadas áreas do conhecimento humano. O prior, usa uma determinada técnica para fazer um quadro ou alfeta; faz uso de diferentes técnicas para alcançar um bom desempenho esportivo. O modo como as pessoas que vivem milhares de anos atrás confeccionavam um machado de pedra ou faziam uma roda constitui técnica.

A criação de tecnologia é mais ampla. Ela abrange as diversas técnicas de uma sociedade ou de uma época. Por exemplo, as técnicas de cortejo do fogo e de produção de machado de pedra e de lanças fazem parte da tecnologia desenvolvida pelos primeiros seres humanos.

O ser humano vem exercendo sua capacidade de desenvolver novas técnicas desde os primeiros tempos da humanidade. Portanto, podemos pensar que daqui a 100 anos surgirão novidades que desenvolveremos atualmente. Será que a bicicleta ou o colar como conhecemos hoje estarão ultrapassados? Ou, se eles ainda existirem, serão muito diferentes dos que usamos hoje?

Nessa unidade estudaremos onde e como ocorreu o desenvolvimento da espécie humana e veremos como a humanidade fez uso de técnica e da tecnologia para sobreviver às adversidades.

**COMO DEBATER**

Quando falamos em técnica e tecnologia, quais são as primeiras palavras que lhe vêm à mente? Por que você pensa nessas palavras?

Pense em um objeto de sua cotidianeidade, como o celular, computador ou televisão. Como você imagina que esse objeto daqui a 20 anos?

**COMO DEBATER**

Este quadro pode ser utilizado para mapear os conhecimentos prévios dos alunos. Aproveite a resposta dada por eles para diagnosticar o grau de aprendizagem do grupo.

Se considerar conveniente, estabeleça uma relação interdisciplinar com Geografia, comentando sobre a internet das coisas, termo que se refere a uma tecnologia capaz de conectar diversos tipos de dispositivos e objetos à internet, compartilhando cada vez mais o mundo real e digital. A internet das coisas já existe, mas a tendência é que ela se torne cada vez mais presente.

**NO DIGITAL, BEM-ESTAR**

Viaje o plano de desenvolvimento para o digital.

Desenvolva o projeto integrando saber histórico e memória.

Converse as estratégias didáticas: **tempo, conhecimento e espaço. Nossa estratégia: Rota de povos: teoria e verificação.**

Proponha a produção de um mapa de acompanhamento da aprendizagem.

**MAIS ATIVIDADES**

**Investigar o objeto**

Selecione aos alunos que se mostram em grupos de três ou quatro integrantes e convence-os sobre um objeto que gostariam de estudar, que esteja, por um tempo, em um helicóptero postal e uma bicicleta voadora.

Em seguida, peça que escrevam em um cartão de postagem e os passos necessários para desenvolver esse objeto.

Organize a apresentação dos grupos, que devem explicar aos colegas o objeto inventado, bem como a importância das intervenções e os impactos causados na sociedade e no ambiente em um cartão de postagem.

Organize a apresentação dos grupos, que devem explicar aos colegas o objeto inventado, bem como a importância das intervenções e os impactos causados na sociedade e no ambiente em um cartão de postagem.

## SUGESTÕES

Sugestões de sites, livros, jogos digitais e vídeos para os alunos e para você, professor, que contextualizam um tema ou um conceito estudado.

## MAIS ATIVIDADES

São propostas de atividades extras, como jogos, pesquisas, entrevistas e propostas interdisciplinares.

**A BNCC NESTA DUPLA**

**COMPETÊNCIAS**

- Gera 2
- Específica de Ciências Humanas: 2 e 6

**HABILIDADE**

- EFH010

**PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS**

- Promoção a leitura coletiva do livro "O tempo histórico", destacando os trechos que explicam o conceito e a importância da unidade de tempo histórico. Em seguida, peça aos alunos que estabeleçam as diferenças entre o tempo histórico e o cronológico. Incentive a leitura individual e a produção de um texto explicando a importância de cada unidade de tempo.
- Organize com a turma a linha do tempo com as participações de todos. Incentive a leitura coletiva e a produção de um texto explicando a importância de cada unidade de tempo.
- Informe aos alunos que a duração dos acontecimentos históricos também apresenta um ritmo próprio ou eventos de curta duração geralmente foram menos de um ano, como a grande guerra humana, uma greve ou um campeonato esportivo, os eventos de média duração foram até um século, como a Guerra Fria, e há os eventos de longa duração, que podem durar muitos séculos, como o caso da escravidão no mundo ou a expansão do cristianismo no Ocidente.

**TEXTO DE APOIO**

**Para o professor**

**História e memória**

**Conscientização e registro**

No que se refere à contextualização e à descentralização, há que o conceito de revolução. Costuma-se escrever a primeira parte deste ensaio insistindo no fato de que o historiador deve registrar o tempo que, de diversas formas, é a condição da história e que deve fazer correspondência com a duração da história. Não se trata de uma cronologia à duração do mundo. Ditar e e está sempre uma das tarefas fundamentais do historiador, mas deve fazer-se a compreensão de uma manifestação de duração - a periodização - que, em uma dada situação se torna historicamente possível. (L. G. OLIVEIRA, *História e memória*. Campinas: Editora de Unicamp, 1983, p. 41).

**COMPARAR CALENDÁRIOS**

Peça aos alunos que pesquisem em sites, livros e vídeos e tragam para a sala de aula um calendário chinês, um islâmico e um gregoriano. Peça que comparem o calendário indígena Huni Kuik, boliviano, com o calendário gregoriano na página 10 do livro do Aluno.

Ele devem comparar os calendários e tentar estabelecer de acordo com as informações sobre os tempos cronológicos. Peça que comparem os calendários com o calendário gregoriano. Peça que comparem os calendários com o calendário gregoriano. Peça que comparem os calendários com o calendário gregoriano.

**PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS**

- Pergunte aos alunos o que são fontes históricas. Colete as respostas e, com base nos conhecimentos prévios, construa na lousa um quadro dividido em fontes escritas, imagens, artísticas, tecnológicas e orais.
- Peça que elaborem os objetos que podem ser utilizados como fontes históricas para descobrir um pouco da história da família de cada um dos alunos. Eles poderão apontar as condições de nascimento, fotografias, correspondências e conversas com parentes mais velhos.
- Ao lado de cada item, solicite aos alunos que escrevam o que aquela fonte pode "contar" sobre a história da família. Eles poderão criar um rolô de memória e, ao lado, escreverem que a nível costumeiro faz parte ou outras coisas em casa, porque não há mais nada nas proximidades da memória.

**SUGESTÃO DE FILME**

**Para o professor**

**OS SABERES DO JARDIM**, Direção: Elaine Caffé, Brasil, 2022 (100 min).

O filme conta a história dos saberes do Jardim de São João, para mostrar que o local não é apenas um espaço físico, mas um espaço de memória e de identidade. O filme conta a história dos saberes do Jardim de São João, para mostrar que o local não é apenas um espaço físico, mas um espaço de memória e de identidade.



# COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA BNCC

Nessa seção, são indicadas as competências gerais, as específicas de Ciências Humanas e as específicas de História da BNCC, assim como as habilidades de História trabalhadas na dupla de páginas.

**A BNCC NA UNIDADE**

**OBJETOS DE CONHECIMENTO**

- O Objeto Clássico: aspectos da cultura política em Roma.
- As ações de cidadania e política na Grécia e em Roma.
- Destinos e legado das culturas grega e romana.
- Significados do conceito de "cidadão" e as regras de convivência, justiça e respeito dentro da organização política.

**COMPETÊNCIAS**

- Grande: 1, 2, 3, 5 e 10.
- Específicas de Ciências Humanas: 3, 5 e 7.
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5 e 6.

**HABILIDADES**

- EFH012
- EFH014
- EFH010
- EFH015
- EFH011
- EFH016
- EFH012
- EFH019

**PROPOSTA DE AVALIAÇÃO**

- Mais plano de desenvolvimento para esta unidade.
- Desenvolver o projeto integrador sobre a participação cidadã no cotidiano.
- Conhecer as sequências didáticas: "De Genes à Polis, a sociedade romana", "Política em Roma: da monarquia ao império".
- Acessar a proposta de acompanhamento da aprendizagem.



## 3 Política

### As várias formas de fazer política

Sempre que expomos nossos argumentos em defesa de alguma proposta estamos fazendo um ato político. Isso significa que não são apenas presidentes, governadores e outros representantes políticos que fazem política. O importante é percebermos que os grupos mais bem organizados ou com mais recursos têm mais chance de fazer prevalecer suas ideias.

Nessa unidade, conheceremos os antigos gregos e romanos, que construíam duas civilizações que, em determinados momentos de sua história, valorizaram de maneira significativa a participação política dos cidadãos.



**PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS**

- Procurar valorizar as experiências pessoais e os conhecimentos prévios dos alunos relacionando conteúdos disparatados que permitam o estabelecimento de hipóteses em que eles venham habilitando habilidades políticas. A partir disso, apresentar para demonstrar a ideia de política como algo enfiado, complicado ou até mesmo negativo.
- Reflexão à ideia de que as decisões políticas dependem da participação de todos os cidadãos e seguem a capacidade de dialogar com pessoas que pensam diferente de nós.

**COMO DE CONVERSAR**

- Essa seção visa valorizar o conhecimento prévio dos alunos. No caso das atividades propostas, espera-se que os conhecimentos que eles têm dos lugares que frequentam possam pensar melhor na participação.
- Aproveite para reforçar a importância de compreender melhor a política para que a convivência seja mais justa e equilibrada. Ao abordar temas como o proposto, é comum que estudantes tenham mais questionamentos. Garanta que todos os posicionamentos sejam ouvidos e respeitados, destacando sempre os princípios éticos.

**SUGESTÃO DE LIVRO**

**Para o professor e o aluno**

ALBUQUERQUE, Rubem. **Estabelecendo política e cidadania**. Curitiba: Fênix Cultural, 2010.

O autor usa a linguagem lúdica para explicar a cultura política infantil e adulta a estrutura política do Brasil.

## TEXTO DE APOIO PARA O PROFESSOR

Nessa seção, são apresentados textos variados, cujos conteúdos auxiliam o professor em sua prática pedagógica e complementam informações sobre o conteúdo abordado no livro do aluno.

As respostas aparecem grafadas em magenta na parte correspondente ao livro do aluno e algumas são complementadas e recebem orientações adicionais nas laterais do material.

## PROPOSTA DE AVALIAÇÃO

Nesse tópico, apresentamos sugestões de avaliação que podem complementar o trabalho de avaliação realizado na abertura da unidade, no decorrer da unidade ou na seção Fechando a unidade.

**A BNCC NESTA DUPLA**

**COMPETÊNCIAS**

- Grande: 1 e 6.
- Específicas de Ciências Humanas: 3 e 6.
- Específicas de História: 1 e 2.

**HABILIDADE**

- EFH027

**PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS**

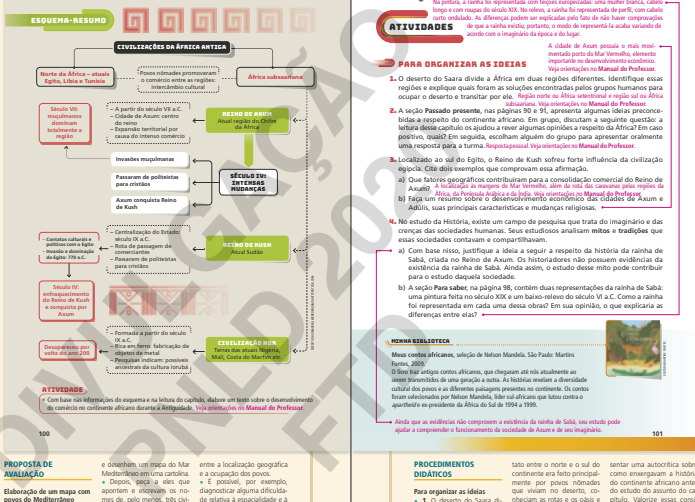
**Esquema-resumo**

- Proposta uma atividade de pesquisa sobre as civilizações africanas e faça mais perguntas, como quando as primeiras civilizações sociais, políticas, econômicas e culturais dos povos nômades, caçadores e agricultores.
- Se considerarmos, portanto, a história na forma de um quadro comparativo para explicar as características.
- Essa atividade explore as habilidades comparativas e investigativas e a aprendizagem em tópicos fáceis a apresentação.
- As informações coletadas e discutidas no quadro comparativo podem servir de base para a construção da resposta do desafio apresentado na seção.
- Atividade O conteúdo foi uma atividade prática por meio de grupos e discussões africanas e não foi grupo reunidas para essas respostas no quadro comparativo. Portanto, as respostas de cada grupo são diferentes.
- Com base nas informações do esquema e na leitura do capítulo, elabore um texto sobre o desenvolvimento da sociedade de Axum no século III d.C.

**PROPOSTA DE AVALIAÇÃO**

**Elaboração de um mapa com povos de Medianeira**

- Uma boa maneira de avaliar a aprendizagem dos conteúdos trabalhados até aqui é pedir aos alunos que se reúnam em grupos e desenhem um mapa do Mar Mediterrâneo em uma cartolina.
- Depois, peça-lhes que apontem e escrevam os nomes de pelo menos três civilizações que se desenvolveram na região de Medianeira.
- O objetivo da avaliação é perceber se existe a associação entre a localização geográfica e a ocupação dos povos.
- E é possível, por exemplo, diagnosticar alguma dificuldade de leitura e interpretação a partir da temporalidade e da localização de cada povo no mapa de Medianeira.



**ATIVIDADES**

**PARA ORGANIZAR AS IDEIAS**

- O deserto do Saara divide a África em duas regiões diferentes. Identifique essas regiões e explique quais foram as soluções encontradas pelos grupos humanos para ocupar o deserto e transitar por ele. **Resposta:** no Afica noroeste e sul e sul da África.
- A seção Passado presente, nas páginas 90 e 91, apresenta algumas ideias preconcebidas a respeito do continente africano. Em grupo, discutam a seguinte questão: a leitura do capítulo ou apenas a leitura de alguns capítulos a respeito da África? Em caso positivo, qual? Em seguida, escolham alguém do grupo para apresentar oralmente uma resposta rápida à turma. **Respostas:** no Manual do Professor.
- Localizado ao sul do Egito, o Reino de Kush sofreu forte influência da civilização egípcia. Cite dois exemplos que comprovem essa afirmação. **Resposta:** a) Que fatores geográficos contribuíram para a colonização comercial do Reino de Axum? **Resposta:** a) Localização no mar Vermelho, além de ser o primeiro porto regional da África. b) Localização estratégica no comércio de especiarias e escravos. c) Localização estratégica no comércio de especiarias e escravos.
- No estudo da História, existe um campo de pesquisa que trata do imaginário das civilizações humanas. Sua definição analisa mitos e tradições que essas sociedades contam e compartilham.
  - Com base nisso, justifique a ideia de seguir a respeito da história da rainha de Sabá, criada no Reino de Axum. Os historiadores não possuem evidências da existência da rainha de Sabá. Ainda assim, o estudo desse mito pode contribuir para o estudo dessa sociedade.
  - A seção Para saber, na página 98, contém duas representações da rainha de Sabá: uma pintura feita no século XIX e um bas-relevo do século VI d.C. Como a rainha foi representada em cada uma dessas obras? Em sua opinião, o que evidenciam as diferenças entre elas? **Resposta:** a) A pintura mostra a rainha de Sabá com uma coroa e vestimenta luxuosa, representando a ideia de uma rainha poderosa. b) O bas-relevo mostra a rainha de Sabá com uma coroa e vestimenta simples, representando a ideia de uma rainha comum.

**NOTA BIBLIOGRÁFICA**

Museu de Arte e Arqueologia, coleção de Nelson Mandela, São Paulo: Martins Arte, 2003.

O livro Forjando um novo continente, que chegou até nós atualmente, apresenta o desenvolvimento de uma grande nação. A história revela a diversidade cultural dos povos e a diversidade política presente no continente. Os dados foram selecionados por Nelson Mandela, líder sul-africano que lutou contra o apartheid e presidente da África do Sul de 1994 a 1999.

Analisar se evidências do comércio de especiarias da rainha de Sabá, sua criação para ajudar a compreender o funcionamento da sociedade de Axum e seu imaginário.

**PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS**

**Para organizar as ideias (continuação)**

- 3. O Reino de Axum estava em local privilegiado, ou seja, no caminho marítimo e terrestre das passagens de diversos grupos de mercadores.
- Alexandria, situada no interior, era outro importante centro comercial. Por lá passavam mercadores com artigos bastante valorizados (ouro, sal, plumas). O Reino de Axum entrava em contato e trocava mercadorias, dominando o Reino de Kush e áreas costeiras, nas terras na Península Arábica, do outro lado do Mar Vermelho. Sua proximidade foi tão grande que, no século II, chegou a influenciar a cultura, a religião e a economia do Reino de Kush e áreas costeiras, nas terras na Península Arábica, do outro lado do Mar Vermelho. Sua proximidade foi tão grande que, no século II, chegou a influenciar a cultura, a religião e a economia do Reino de Kush e áreas costeiras, nas terras na Península Arábica, do outro lado do Mar Vermelho.
- Com base nisso, justifique a ideia de seguir a respeito da história da rainha de Sabá, criada no Reino de Axum. Os historiadores não possuem evidências da existência da rainha de Sabá. Ainda assim, o estudo desse mito pode contribuir para o estudo dessa sociedade.
- A seção Para saber, na página 98, contém duas representações da rainha de Sabá: uma pintura feita no século XIX e um bas-relevo do século VI d.C. Como a rainha foi representada em cada uma dessas obras? Em sua opinião, o que evidenciam as diferenças entre elas? **Resposta:** a) A pintura mostra a rainha de Sabá com uma coroa e vestimenta luxuosa, representando a ideia de uma rainha poderosa. b) O bas-relevo mostra a rainha de Sabá com uma coroa e vestimenta simples, representando a ideia de uma rainha comum.

## NO AUDIOVISUAL

Indicações de materiais audiovisuais produzidos exclusivamente para a coleção.

## NO DIGITAL

Indicações de atividades extras, leituras complementares, projetos integradores, sugestões de avaliação e outros materiais que podem ser encontrados no Manual do Professor – Material digital e que têm o propósito de enriquecer a sua prática pedagógica.

# Orientações Gerais

## PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA COLEÇÃO

### A HISTÓRIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR NO BRASIL

Todos nós, hoje professores, na época em que ocupávamos os bancos escolares, vivenciamos algumas etapas que compõem a trajetória do ensino de História nas salas de aula do Brasil afora.

Os que frequentaram a escola nos anos 1960 e 1970, em pleno período da Ditadura Civil-Militar, vivenciaram a implantação de reformas na educação básica, sobretudo a instaurada pela Lei nº 5.692, de 1971 (BRASIL, 1971), que criou o Primeiro Grau, com oito séries (antes Primário e Ginásio, com quatro anos cada um), e o Segundo Grau, com três séries (antes, Colegial, com três anos).

No Primeiro Grau, “História e Geografia transformaram-se em Estudos Sociais” (BITTENCOURT, 2008). Os estudos de História dividiam-se, na grade curricular, em três disciplinas: Estudos Sociais, Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política do Brasil (OSPB), as duas últimas criadas em 1969 (BRASIL, 1969). No Segundo Grau, a disciplina de História continuou a existir.

Tanto a disciplina de História como as de Estudos Sociais, EMC e OSPB tinham como principal objetivo preservar a ordem autoritária, garantindo, entre outros aspectos, “o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade” (BRASIL, 1969). A História escolar distanciou-se dos estudos acadêmicos da disciplina, concentrando-se na memorização de aspectos políticos, personagens históricos, datas e batalhas – em uma perspectiva factual, evolucionista e linear. As comemorações cívicas eram realizadas com o intuito de exaltar os símbolos e heróis nacionais.

Por isso, os docentes que lecionaram na Educação Básica nos anos 1980 o fizeram em meio a um processo de redemocratização e reorganização da sociedade brasileira. A abertura política e a vitória da oposição em alguns estados brasileiros nas eleições de 1982 permitiram que novas propostas, e principalmente questionamentos, renovassem o ensino de História. As propostas de ensino da disciplina voltavam-se para a necessidade de desenvolvimento da consciência crítica dos alunos e tinham como objetivo a formação de cidadãos para construir e defender uma sociedade democrática.

Foi uma época de reformulação dos currículos na maioria dos estados. Alguns propunham-se a superar a concepção de educação que atribui ao aluno um papel passivo diante do conhecimento. Criticavam o modelo de educação no qual o professor deve transmitir informações e os alunos memorizá-las, para depois reproduzi-las fielmente nas situações de avaliação.

### AS MUDANÇAS NA DÉCADA DE 1990: A LDB E OS PCN

Ao longo dos anos 1990, o processo de renovação da educação brasileira e do ensino de História foi aprofundado com a aprovação de uma nova **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**, em 1996. A LDB estabeleceu, entre outras medidas, novas nomenclaturas para os níveis escolares: o Primeiro Grau passou a ser denominado Ensino Fundamental, com oito séries, e o Segundo Grau tornou-se Ensino Médio, mantendo os três anos.

Na LDB (BRASIL, 1996), em seu artigo 22, aponta-se o caminho a ser almejado pela educação brasileira:



Art. 22. [...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Assim, ganhou importância a **capacidade de aprender, de adquirir habilidades e de formar valores**. Em um entendimento da lei que partilhamos com o historiador Holien Gonçalves Bezerra (2008, p. 37), os objetivos da escola deixam de promover a assimilação para tornar-se um compromisso de:

articular conhecimento, competências e valores, com a finalidade de capacitar os alunos a utilizarem-se das informações para a transformação de sua própria personalidade, assim como para atuar de maneira efetiva na transformação da sociedade.

Em 1997, o então Ministério da Educação e do Desporto lançou os **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)** (BRASIL, 1998), referentes às quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, e no ano seguinte, o documento das séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Os PCN centravam-se sobretudo nas disciplinas e trouxeram à tona o debate sobre os chamados temas transversais.

Os PCN de História representaram um grande esforço para sistematizar o conhecimento histórico de um novo mundo, que exigia uma nova escola. Definiram, como objetivos gerais do ensino de História na educação fundamental, que os alunos ampliem “a compreensão da sua própria realidade, confrontando-a e relacionando-a com outras realidades históricas” (BRASIL, 1998, p. 43). Objetivos esses pautados no desenvolvimento de habilidades, no domínio de procedimentos e na construção de atitudes de respeito, tolerância e valorização da diversidade cultural, da cidadania etc.

## A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

A **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** é o mais recente e importante marco na busca de melhoria da educação brasileira (BRASIL, 2018). Nesse documento foi definido o conjunto de aprendizagens essenciais a que todos os estudantes do país têm direito, independentemente de onde moram, estudam ou da condição econômica e social de suas famílias. A BNCC atrelou os mecanismos que visam garantir qualidade da educação ao conceito de equidade, ou seja, à igualdade de direitos de aprender.

O documento apresenta a organização do Ensino Fundamental em cinco **áreas de conhecimento** (Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso) e os componentes curriculares Língua Portuguesa, Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Matemática, Ciências, Geografia, História e Ensino Religioso.

A elaboração de uma Base Nacional Comum Curricular estava prevista desde a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), assim como no Plano Nacional de Educação<sup>1</sup> (BRASIL, 2014). A elaboração da BNCC ocorreu entre 2015 e 2017 e contou com a participação de especialistas em políticas educacionais, educadores, secretarias de educação e organizações da sociedade civil, estando aberta, inclusive, à participação popular.

<sup>1</sup> Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pelo Congresso Nacional e sancionado pela presidente Dilma Rousseff em 2014. No PNE, a Base está representada em quatro estratégias das 20 metas do Plano. São elas: a estratégia 1.9 da meta 1; a estratégia 2.1 da meta 2; a estratégia 3.2 da meta 3; e a estratégia 7.1 da meta 7. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/mais-destaques/484-principios-que-nortearam-a-base-curricular-estao-na-constituicao>>. Acesso em: 6 ago. 2018.

Para garantir o compromisso de **educação integral** dos alunos e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, a BNCC foi organizada de acordo com fundamentos pedagógicos que atendem à necessidade de não só oferecer aos alunos os conteúdos curriculares das disciplinas, mas por meio deles desenvolver **habilidades cognitivas**, como interpretar, refletir e pensar abstratamente, e **habilidades socioemocionais**, como a busca pela autonomia, a responsabilidade, e o desenvolvimento da empatia.<sup>2</sup>

Esse conjunto de aprendizagens essenciais a ser implantado tanto pelas escolas públicas quanto pelas particulares é o que vem norteando as equipes pedagógicas na elaboração dos currículos locais (estados e municípios) e que orienta, também, a produção de obras didáticas, como esta que você tem em mãos.

Essa perspectiva de uma educação voltada à formação integral do educando não só é necessária como também urgente. Vivemos em uma época de acelerado processo de mudanças tecnológicas e de desenvolvimento da ciência e da comunicação. Para além dos aspectos positivos da realidade atual – avanços da medicina, aumento da produção de alimentos, sistemas rápidos de comunicação e transporte –, existem também os problemas muitas vezes associados a essas realidades. É o caso do consumo desenfreado, que coloca em risco a própria sobrevivência do planeta e que leva à concentração de benefícios, de tecnologia e de renda nas mãos de poucos. Além disso, vivemos um período marcado pela xenofobia e intolerância, que se traduzem em outros tipos de violência: de rua e doméstica, no *bullying* escolar<sup>3</sup> e em conflitos armados entre nações.

Reconhecer essa complexa realidade leva-nos a repensar nossos modelos educacionais e aponta para a necessidade de instrumentalizar os indivíduos das novas gerações para que sejam capazes eles próprios de se apropriar da tecnologia, ao mesmo tempo em que demonstrem interesse e empatia pelo outro e consigam resolver conflitos, por exemplo. Em termos práticos, é necessário construirmos uma escola na qual o conhecimento disciplinar seja tão importante como o esforço em desenvolver habilidades socioemocionais, como a resiliência, o respeito ao coletivo e às diferenças, um ambiente que valorize também a importância de práticas voltadas para a saúde física e emocional dos alunos.<sup>4</sup>

Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos explicitam-se na BNCC por meio de dez **competências gerais**. De acordo com o documento, essas competências “inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, nos termos da LDB.” (BRASIL, 2018). A mobilização dessas dez competências gerais visa garantir a formação humana e integral dos alunos e contribuir para a transformação da nossa sociedade, tornando-a mais justa e voltada para a preservação da natureza.

---

2 O guia disponível em <<http://porvir.org/especiais/socioemocionais/#prettyPhoto>> apresenta reflexões essenciais sobre habilidades socioemocionais. Acesso em: 18 ago. 2018.

3 Conceituamos *bullying*, de acordo com especialistas, como caracterizado por três aspectos principais. O primeiro deles é o comportamento agressivo e negativo, praticado por um ou mais agressores contra uma vítima. Esse comportamento pode ser: a ridicularização da vítima, tomando-se por base aspectos físicos, modo de se vestir, características da personalidade etc.; a intimidação ou até agressão física. O segundo aspecto necessário para caracterizar *bullying* é a repetição das agressões, seja dentro do espaço escolar, seja em outros lugares de convívio do grupo ou mesmo em meios digitais, como *e-mails* e redes sociais. O terceiro aspecto é o comportamento agressivo e negativo que se estabelece dentro de uma relação de marcado desequilíbrio de poder entre as partes, decorrente da força física, do prestígio e popularidade do agressor, do poder aquisitivo, entre outros.

4 Como preconiza a BNCC: “No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações.”. (BRASIL, 2018, p. 14)

## Competências gerais da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2018, p. 9-10)



Para todos os anos do Ensino Fundamental, a BNCC apresenta as **competências específicas de área**. Elas expressam como as competências gerais se apresentam nas áreas. Segundo o documento, “a área de Ciências Humanas deve propiciar aos alunos a capacidade de interpretar o mundo, de compreender processos e fenômenos sociais, políticos e culturais e de atuar de forma ética, responsável e autônoma diante de fenômenos sociais e naturais” (BRASIL, 2018, p. 354). Esses pressupostos foram articulados em sete **competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental**.

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

1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão. (BRASIL, 2018, p. 355)

Em relação ao ensino de História, a BNCC apresenta os aspectos de renovação historiográfica mais relevantes discutidos nas últimas décadas e a necessidade de incorporação desses saberes em sala de aula. Preconizam-se, entre outros aspectos, a utilização de diferentes fontes de documentos e o exercício constante de comparação, contextualização, interpretação e análise desses documentos, de modo a estimular a autonomia do pensamento e a atitude historiadora entre os alunos. Esses pressupostos encontram-se articulados às competências gerais, às competências específicas da área de Ciências Humanas e expressam-se nas competências específicas de História para o Ensino Fundamental.

### **Competências específicas de História para o Ensino Fundamental**

1. Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo.
2. Compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica.
3. Elaborar questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos específicos, recorrendo a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito.
4. Identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
5. Analisar e compreender o movimento de populações e mercadorias no tempo e no espaço e seus significados históricos, levando em conta o respeito e a solidariedade com as diferentes populações.
6. Compreender e problematizar os conceitos e procedimentos norteadores da produção historiográfica.
7. Produzir, avaliar e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de modo crítico, ético e responsável, compreendendo seus significados para os diferentes grupos ou estratos sociais. (BRASIL, 2018, p. 400)

## O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A escola é um lugar onde se produz um saber próprio, e a produção desse saber é marcada pela ação e interação de diversos sujeitos – professores, alunos, autores de livros didáticos, pesquisadores, entre outros –, bem como por necessidades e finalidades específicas<sup>5</sup>.

O **professor** seleciona conteúdos para fazer recortes na história produzida e ensinada. Escolhe material didático, problematiza temas, discute conceitos, planeja intervenções e estratégias de ensino. Cabe também ao docente analisar sua prática e refletir sobre ela, para tomar decisões que promovam a aprendizagem e a participação de todos os alunos. Acima de tudo, o professor é um **mediador** entre os alunos e os conteúdos/habilidades, e deve facilitar o processo de construção de conhecimento pelos estudantes.

O aluno já traz consigo informações e noções históricas, aprendidas tanto no espaço escolar como em outros espaços e meios, entre eles livros, televisão, cinema, rádio, jornais, monumentos, museus, círculo familiar etc. Esses **conhecimentos prévios**<sup>6</sup>, ainda que fragmentados, permitirão aos alunos se relacionarem com os novos saberes difundidos na escola.

Sem considerar os conhecimentos prévios, o professor pode não perceber por que, apesar de seus esforços, determinados alunos sentem dificuldade em aprender um conteúdo específico.

## LIVRO DIDÁTICO: CRENÇAS E CAMINHOS TRILHADOS

O conhecimento histórico é um poderoso instrumento para a compreensão das experiências sociais, culturais, tecnológicas, políticas e econômicas da humanidade ao longo do tempo. Permite entender como nossa sociedade foi construída, modificada ou consolidada. O ensino de História, no entanto, não se destina ao mero acúmulo de informações de natureza enciclopédica ou à glorificação dos grandes fatos e personagens do passado. Por meio da História entendemos a natureza de nosso presente – cotidiano, crenças, valores e grupos sociais. “O entendimento do presente escapa a quem tudo ignora do passado. Só é possível ser contemporâneo do seu tempo conhecendo e tomando consciência das heranças, sejam elas consentidas ou contestadas”, complementa o historiador francês René Rémond (1994, p. 11).

Percebendo-se como integrante da sociedade (com a qual compartilha um passado e tem um presente em comum) e fazendo as reflexões adequadas, o aluno também assumirá, gradativamente, seu papel na construção de um mundo melhor, mais fraterno e tolerante.

[...] é importante o desenvolvimento da percepção de que a história de vida não é algo puramente individual, mas que nossas vivências estão entrelaçadas na vida de outras pessoas, que somos influenciados pelos discursos circulantes na sociedade. Os alunos precisam perceber como sua vida está relacionada à dos pais, dos avós, dos colegas, por exemplo. Ao incentivá-los a partilhar suas vivências, os professores contribuem para promover uma aproximação do conceito de alteridade, o interesse pelo “outro”, ou seja, favorecem uma espécie de descentramento. Desse modo, constrói-se a ideia de que a história não é feita exclusivamente pelos chamados “grandes homens”, ela deixa de ser apenas “a história dos outros”. (GIL; ALMEIDA, 2012, p. 71)

5 Os PCN de História trazem uma elucidativa definição do saber histórico escolar: “No espaço escolar, o conhecimento é uma reelaboração de muitos saberes, constituindo o que se chama de saber histórico escolar. Esse saber é proveniente do diálogo entre muitos interlocutores e muitas fontes, e é permanentemente reconstruído a partir de objetivos sociais, didáticos e pedagógicos. Dele fazem parte as tradições de ensino da área; as vivências sociais de professores e alunos; as representações do que e como estudar; as produções escolares de docentes e discentes; o conhecimento, fruto das pesquisas dos historiadores, educadores e especialistas das Ciências Humanas; as formas e conteúdos provenientes dos mais diferentes materiais utilizados; as informações organizadas nos manuais e as informações difundidas pelos meios de comunicação.”. (BRASIL, 1998, p. 38-39)

6 Veja mais informações sobre o conhecimento prévio no item **Metodologia**, na página XXI, deste Manual.



É nesse contexto que, acreditamos, o livro didático se insere. Ele deve **fornecer instrumentos e estratégias pedagógicas** que possibilitam ao professor despertar nos alunos interesses e motivações para compreender, questionar e agir como cidadão pleno do mundo em que vive.

Amparados na BNCC e na historiografia renovada das últimas décadas, buscamos elaborar uma obra que auxilie o professor de História a formar cidadãos aptos a ler a realidade e capazes de interferir e mudar o mundo, tendo como pressupostos os valores democráticos, balizados em nossa Constituição. Para que isso seja possível, lançamos mão de diversas estratégias historiográficas e pedagógicas. Nessas estratégias, procuramos, por exemplo, abordar vertentes de culturas e sociedades variadas, não restringindo a obra apenas à matriz europeia. Por meio da seção **Enquanto isso...**, que visa trabalhar simultaneamente com os alunos, apresentamos civilizações diversas.<sup>7</sup> Acreditamos que conhecer sociedades diferentes das do mundo ocidental, além de ser importante para o exercício de comparação, construção da noção de temporalidade e espacialidade, conforme orienta a BNCC<sup>8</sup> (BRASIL, 2018, p. 354), também contribui para incentivar a reflexão sobre diversidade e pluralidade étnica, cultural e religiosa, valorizando o respeito às diferenças.

Igualmente valorizamos, nesta coleção, a história de uma multiplicidade de sujeitos, tais como minorias étnicas, mulheres, trabalhadores, pessoas com deficiência – enfim, todos que constroem a História no seu cotidiano. Ao realizar esse trabalho, procuramos evitar os grandes modelos explicativos que se pautam apenas nos conceitos rígidos, como de formação econômica e da luta de classes. Dessa maneira, buscamos abordar, de modo integrado, as estruturas sociais, políticas, econômicas e ideológicas das sociedades, nas quais se inserem as situações do cotidiano.<sup>9</sup>

A abordagem das sociedades africanas trata de várias culturas da África e dos afrodescendentes ao longo de toda a obra, tanto em capítulos exclusivos como em boxes, seções de atividades, imagens, sugestões de leitura, *sítes*, entre outros recursos. Procuramos destacar a diversidade de povos que o continente africano abriga e a sua pluralidade de histórias.

Dedicamos atenção especial à história e à cultura dos povos indígenas, destacando sua diversidade cultural, sua importante participação na formação do Brasil e da América, e também questões atuais relativas aos seus direitos à terra e à preservação da cultura (a seguir, retomaremos a discussão sobre as sociedades africanas e indígenas).

Foi nossa intenção oferecer uma diversidade de gêneros textuais (literários, jornalísticos, documentos históricos, entre outros) e imagens como ferramentas para a construção de conhecimentos que compõem, com o texto principal, um projeto articulado e sistematizado de ensino-aprendizagem. Retirando a ênfase exclusiva dos documentos escritos, utilizamos uma grande variedade de fontes (visuais, materiais, orais) e linguagens<sup>10</sup> (gráficos, tabelas, músicas, símbolos), que constituem indícios da história dos seres humanos e expressam formas de pensar e viver de indivíduos, grupos e povos do passado e do presente<sup>11</sup>.

7 Ver, por exemplo: **Enquanto isso...**: Escrita chinesa (capítulo 3, 6º ano); Índia (capítulo 4, 6º ano); Império Persa (capítulo 7, 6º ano); Reino Khmer (capítulo 9, 6º ano) e Japão (capítulo 10, 6º ano).

8 Ver página 354 da BNCC (BRASIL, 2018). Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 3 set. 2018.

9 Esse trabalho encontra-se em algumas atividades seções e boxes da coleção, especialmente nos fechamentos de unidade. Ver, por exemplo, no 6º ano: seção **Raio X**, página 20; a atividade sobre as mulheres egípcias da página 77; a seção **Hora de refletir** do capítulo 9; o box **Para saber mais**, da página 210; e a atividade 4 da página 227.

10 Com o uso de “diferentes linguagens (oral, escrita, cartográfica, estética, técnica etc.) [...] torna-se possível o diálogo, a comunicação e a socialização dos indivíduos, condição necessária tanto para a resolução de conflitos quanto para um convívio equilibrado entre diferentes povos e culturas.” (BRASIL, 2018, 4.4. A área de Ciências Humanas).

11 A variedade de fontes é apresentada principalmente nas seções **Olho vivo**, **Interpretando documentos** e **Fechando a unidade**. Sobre essas seções, ver o item **A organização da obra**, deste Manual.

No lugar de apresentar os fatos “como eles realmente aconteceram” como preconiza uma história canônica<sup>12</sup>, procuramos evidenciar que o historiador não tem o poder de retratar o passado exatamente como foi vivido pelos antepassados, mas de criar representações dos fatos históricos. “A história não emerge como um dado ou um acidente que tudo explica: ela é a correlação de forças, de enfrentamentos e da batalha para a produção de sentidos e significados, que são constantemente reinterpretados por diferentes grupos sociais e suas demandas [...]”. (BRASIL, 2018, 4.4. A área de Ciências Humanas).

O uso da metodologia conceitual (ver explicação no item **As unidades conceituais e o trabalho com conceitos** deste Manual) aliado ao trabalho com documentos e atividades de natureza variada são estratégias que articulam as relações passado-presente e mobilizam os saberes prévios dos alunos. O uso desses subsídios permite, igualmente, a compreensão dos conceitos próprios da história, como simultaneidade, rupturas, mudanças, permanências, periodização, sucessão, ritmos de tempo, principalmente quando os alunos são chamados a comparar, a analisar, a perceber, a diferenciar e a expor suas ideias, contribuindo para a condição de protagonismo na história.

À luz da BNCC, também foi nossa preocupação auxiliar os alunos a compreender o “conceito de Estado e dos mecanismos institucionais dos quais as diferentes sociedades dispõem para fazer justiça e criar um novo campo republicano de direitos.”.<sup>13</sup> Em diversos momentos, aproveitamos a abordagem do passado para evidenciar o funcionamento do Estado e dos canais institucionais a que a criança, o adolescente, sua família e todos os brasileiros hoje têm direito e que nem sempre conhecem ou têm acesso.<sup>14</sup>

Ao apresentar as experiências do passado, propiciamos aos alunos momentos para que reflitam sobre aspectos como emoções, potencialidades, situações do presente e objetivos futuros. Essa experiência torna-os aptos a avaliar as consequências de seus atos, comportamentos e relações<sup>15</sup>. Esse tipo de abordagem está em consonância com os pressupostos da BNCC e, além de contribuir para a formação pessoal do educando, ajuda a estabelecer boas relações em sala de aula e pode apoiar a assimilação de conteúdos disciplinares, como indicam estudos sobre a cognição humana produzidos nas áreas de Neurociências, Psicologia e Pedagogia. (GATTI, 1997)

Todo esse conjunto de ideias, proposições e encaminhamentos tem como objetivo ajudar o aluno a compreender o mundo em que vive, a se conhecer e a se conscientizar da importância de se posicionar contra o preconceito de qualquer natureza e a ter respeito às diferenças, para que, juntos, possamos construir uma sociedade mais justa e acolhedora. Como reforça a BNCC, “estimular os alunos a desenvolver uma melhor compreensão do mundo não só favorece o desenvolvimento autônomo de cada indivíduo, como também os torna aptos a uma intervenção mais responsável no mundo em que vivem.” (BRASIL, 2018, p. 331-352)

---

12 De acordo com essa concepção, “a história era o que havia sido registrado pela escrita dos homens sobre a vida pública. Com isso, os sujeitos eram somente os que tinham acesso às formas de manifestação escrita ou os que deviam, em razão de sua importância pública, ter seus atos registrados pelos seus pares, detentores das formas da escrita.” (CARVALHO, 2010, p. XI).

13 Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versao\\_final\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf)> (p. 354). Ver, no 6º ano, por exemplo, a atividade 4 da página 47; a seção **Passado e presente** da página 141; e a atividade da página 157.

14 Ver, por exemplo, o infográfico da página 141, que aborda a divisão de poderes do Estado brasileiro; o boxe e a atividade **Diálogos** que aborda a cidadania hoje no capítulo 8 (página 157); e a atividade 4 do **Fechando a unidade 1** (página 46).

15 Ver no 6º ano, por exemplo: a atividade 4 da página 62; a atividade 3 da página 196; e a atividade **Diálogos** da página 225.

## A HISTÓRIA DA ÁFRICA, DOS AFRICANOS E DOS AFRODESCENDENTES

Durante muito tempo, a historiografia privilegiou a narrativa linear dos acontecimentos políticos e da formação dos Estados nacionais. Outro aspecto dessa historiografia é seu caráter extremamente eurocêntrico em que os marcos e as referências da história eram quase sempre vinculados às experiências do continente europeu<sup>16</sup>.

Dessa forma, a África e o papel dos africanos e seus descendentes na construção da sociedade e da cultura brasileiras eram relegados a um segundo plano; africanos e afrodescendentes eram apresentados quase sempre em posição subalterna, submetidos ao poder econômico e político das populações não africanas, especialmente as europeias.

Nas escolas, de modo geral, não se discutia a questão das origens históricas do preconceito contra os negros, tampouco se abordava a luta dos afrodescendentes contra o racismo e a discriminação social. O próprio fim da escravidão era historicamente ensinado como resultado da benevolência da monarquia.

Uma das importantes conquistas dos movimentos sociais afro-brasileiros foi a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que alterou a LDB e instituiu nas redes de ensino a obrigatoriedade do ensino da **História e Cultura Afro-Brasileira**. Essa lei foi substituída pela Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que acrescentou o ensino da história indígena aos currículos das redes, tornando obrigatório o ensino da **História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena** no Ensino Básico.

Essa conquista contribuiu para uma revisão e ressignificação da participação de africanos e afrodescendentes no passado e no presente do Brasil. Assim, pudemos criar ou recriar o ensino dessa temática e enfim transformar as representações sociais dos afrodescendentes encontradas nos materiais didáticos.

Os livros didáticos – que nós autores brasileiros produzimos – passaram, assim como outros setores da sociedade<sup>17</sup>, a refletir essa preocupação e a representar os afrodescendentes em situações diversificadas. Hoje, como afirma Ana Célia da Silva (2003), esse grupo aparece com:

*status* econômico de classe média, com constelação familiar, crianças praticando atividade de lazer, em interação com crianças de outras [...] etnias, com nome próprio, sem aspecto caricatural, frequentando escola, adultos negros exercendo funções e papéis diversificados, descritos como cidadãos, interagindo com pessoas de outras etnias sem subalternidade etc.

Dessa forma, esta obra busca contribuir para a visibilidade positiva da população afrodescendente, resgatando em vários momentos e de diversas formas a história e a cultura dos afro-brasileiros e da África. Para que isso se efetive, procuramos mostrar aos alunos que esses grupos têm uma história que vai além da escravidão, da pobreza ou da submissão. Buscamos inspiração nessa historiografia renovada, como as reflexões de Verena Alberti (2013, p. 53) sobre como pode ser feita a abordagem das histórias e culturas afro-brasileiras em sala de aula: “voltar a atenção para a diversidade de experiências e

<sup>16</sup> Poucos dos docentes formados antes do ano 2005 tiveram nos seus currículos disciplinas que abordassem as sociedades africanas ou as sociedades orientais, por exemplo. Com exceção da história da África (implantada como temática por força da lei, como apresentaremos adiante), boa parte dos cursos de História das universidades brasileiras ainda não contempla culturas como a chinesa ou a indiana, entre tantas outras, e o foco da formação continua bastante voltado para a história europeia.

<sup>17</sup> A Lei nº 12.232, de 29 de abril de 2010, por exemplo, estabelece que toda publicidade governamental deve ter a representação de afrodescendentes.



identidades, trazer experiências em que africanos e seus descendentes são atores sociais e políticos, integrar essas experiências à história 'nacional' evitando a criação de um 'nicho' de ensino 'afro-brasileiro' e fazer o uso de fontes efetivas e expressivas.”.

Amparados nessas reflexões, buscamos dedicar atenção especial aos fatos e processos históricos que apresentam os povos africanos e seus descendentes em situações políticas, econômicas e sociais diversas. Ainda assim, achamos importante o professor reforçar, sempre que possível, aspectos que muitas vezes passam despercebidos, como o fato de os primeiros seres humanos terem surgido no continente africano. Ainda na Antiguidade, o Egito, um dos reinos mais poderosos, criativos e opulentos desenvolveu-se na África. E existiram várias outras sociedades africanas ricas e poderosas, como a cidade-Estado Cartago, a civilização Nok, o Reino de Kush e o de Axum.

Destacamos, dessa forma, a diversidade de povos presentes na África e suas experiências históricas e culturais variadas, distintas e ricas. Buscamos, também enfatizar, por meio de textos, imagens e atividades a participação dos africanos e afrodescendentes na construção da sociedade brasileira. Procuramos apresentar os africanos e afrodescendentes como sujeitos históricos que, ao longo dos séculos, ocuparam espaços variados na economia, na política e na cultura brasileiras. Capítulos exclusivos, com informações, textos e imagens variadas, buscam demonstrar o quanto nossa cultura é marcada pela cultura africana. Discutimos, também, a importância de refletirmos sobre esse legado e, paralelamente, sobre as formas de preconceito e exclusão social que ainda persistem em nossa sociedade.

Esperamos, assim, contribuir para a formação de uma sociedade mais justa e plural, que conceba um novo lugar social e político para os afrodescendentes, ajudando a acabar com preconceitos e práticas racistas, e a construir uma verdadeira democracia, fundada no respeito à diversidade étnica e cultural da sociedade brasileira.

## **A HISTÓRIA DOS POVOS INDÍGENAS**

A problemática dos povos indígenas diz respeito a todos. Seu estudo nos permite pensar e discutir questões essenciais ao mundo contemporâneo e novas perspectivas para o Brasil. Um dos aspectos que podem ser abordados, tomando-se por base a história e a cultura dos povos indígenas, é o da pluralidade cultural do nosso país. A esse respeito, o antropólogo Mércio Pereira Gomes (2017, p. 200 e 216) ressalta:

O ser índio e o viver índio, no Brasil, não são constantes históricas de um passado pré-colombiano. [...] [os povos indígenas] constituem pluralidades culturais variadas, determinadas por tempos de lutas e derrotas, por extinções e sobrevivências, condicionadas pelo presente que se constrói em meio a uma complexidade sociopolítica que deixa pouco espaço de manobra e opção existencial para eles. [...] A nova Constituição brasileira definiu o índio como parte essencial da nação brasileira, cidadão com direitos plenos, povos específicos com direitos legitimados pela sua historicidade, coletividades com formas próprias de conduta social e cultural. O Estado lhes garante sua proteção contra seus inimigos, os usurpadores de terras, os esbulhadores de suas riquezas, as doenças e o preconceito ainda existente.

De fato, em período relativamente recente, era comum nos livros didáticos a representação dos povos indígenas apenas sob o ponto de vista do colonizador. Os indígenas apareciam em capítulos relacionados à colonização, apresentados de forma genérica, sugerindo um grupo coeso e homogêneo do ponto de vista étnico e cultural. Após os primeiros capítulos de história do Brasil, tornavam-se praticamente ausentes dos outros momentos históricos e da sociedade brasileira contemporânea.

Contribuindo decisivamente para superar essa lacuna no ensino de História no Brasil, a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, tornou obrigatória a incorporação ao conteúdo programático da Educação Básica da história dos povos indígenas, pela temática **História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena**.

Pautados em tais questões, buscamos nesta obra ressaltar a diversidade de povos indígenas, em suas problemáticas históricas e atuais. Dessa maneira, esperamos que a coleção seja usada pelo professor para resgatar a figura dos indígenas como sujeitos históricos e como importante matriz para a formação da sociedade brasileira.

Tomamos como referencial teórico, para orientar a elaboração desta obra, a ideia de que o termo “sociedades indígenas” corresponde a “um conjunto grande e diverso de culturas e modos de vida”, entre outros conceitos apresentados no livro organizado por Silva e Grupioni<sup>18</sup>. Procuramos, assim, realizar um trabalho que representasse a história dos povos indígenas e seu presente, com o objetivo de reforçar sua historicidade.

Outro ponto que pode ser destacado em sala de aula é a diversidade cultural existente entre os grupos indígenas. É importante mostrar que há diferentes troncos linguísticos, distintas formas de morar, de se relacionar com outras sociedades, indígenas ou não, entre outros aspectos. Destacar essa diversidade ajuda o aluno a construir uma nova representação sobre os povos indígenas.

Ao longo dos quatro volumes, apresentamos a história dos povos indígenas brasileiros desde o povoamento da América até contextos históricos contemporâneos, sempre procurando destacar os vários aspectos da sua cultura, com ênfase na diversidade de concepções dessas sociedades sobre temas como a origem do Universo, a tecnologia, o conceito de civilizações<sup>19</sup> etc. Além disso, apresentamos aspectos dos modos de viver, morar, produzir e ver o mundo desses grupos, assim como suas técnicas e tecnologias ou suas histórias, mitos e crenças. Procuramos, ainda, por meio de imagens, textos e atividades, mostrar as transformações sofridas por essas culturas.

Nesta coleção, buscamos mostrar outra possibilidade de conceber o país: não como um todo homogêneo, porém como “o todo social heterogêneo que é, mas que venha a se manter articulado por relações de solidariedade democraticamente construídas”. (LIMA, 1995, p. 415)

18 TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. Sociedades indígenas: introdução ao tema da diversidade cultural. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus**. Brasília: MEC/Mari/Unesco, 1995. p. 447-448.

19 Para apresentar o ponto de vista indígena sobre o conceito de civilização, discutido na unidade 2 do 6º ano, a seção **Fechando a unidade** traz um depoimento do líder de uma aldeia pataxó, Nailton Muniz Pataxó Hã-Hã-Hãe, no qual ele expõe suas ideias sobre o que é civilização e ser civilizado.

## METODOLOGIA

A disciplina História aborda as experiências sociais, culturais, tecnológicas, políticas e econômicas da humanidade. Contudo, não se destina a um acúmulo de erudição ou mera especulação sobre o passado, pois são o conhecimento e a reflexão sobre esses processos que contribuirão para a formação de pessoas com habilidades para ler a realidade e integrá-la aos contextos regional, nacional e mundial.

O desenvolvimento dessas habilidades está atrelado ao reconhecimento do aluno como **sujeito histórico**, indivíduo capaz de interferir no mundo e modificá-lo para torná-lo mais justo e solidário. Para alcançar esse objetivo, é preciso criar estratégias pedagógicas e historiográficas capazes de levar o aluno a dar significado à herança material e imaterial construída pelos seres humanos ao longo do tempo, assim como identificar as mudanças, rupturas e permanências nos espaços em que vive. Ou seja, levar o aluno a estabelecer relações entre o presente e o passado, bem como a adquirir condições para analisar criticamente a sua realidade.

Dentro dessa perspectiva, a História como disciplina escolar contribui para a formação de cidadãos críticos, assim como propicia a construção de identidades individuais, de grupos, étnicas, regionais, nacionais, entre outras.

Dessa forma, a coleção busca articular **quatro eixos metodológicos principais**: as unidades conceituais, que agrupam os capítulos; a leitura de documentos com ênfase na leitura de imagens; a relação entre o passado e o presente; e o trabalho com os conhecimentos prévios dos alunos, como veremos a seguir.<sup>20</sup>

## AS UNIDADES CONCEITUAIS E O TRABALHO COM CONCEITOS

O primeiro eixo metodológico da nossa proposta de ensino consiste no uso de **conceitos** que articulam os capítulos de cada unidade. No sentido aqui utilizado, conceitos são entendidos como uma formulação abstrata e geral, a fim de tornar algo ou ideia inteligível. Os conceitos são dinâmicos, possuem historicidades, sendo, portanto, repertórios vivos. Nesta coleção, a intenção é usá-los dentro dos limites e capacidades de compreensão da faixa etária, como afirma a historiadora Maria Auxiliadora Schmidt (1999, p. 149): “Aprender conceitos não significa acumular definições ou conhecimentos formais, mas construir uma grade que auxilie o aluno na sua interpretação e explicação da realidade social”.

Os conceitos foram escolhidos considerando-se dois critérios principais: o primeiro é sua relevância para a compreensão do mundo contemporâneo. O segundo é a pertinência, a relação que tal conceito guarda com os contextos históricos tratados nos capítulos, por ter surgido neles ou porque neles passou por importante difusão e utilização.

A coleção adota a perspectiva da história cronológica e integrada, mais familiar às salas de aula brasileiras e balizada também na BNCC. A organização das unidades por eixos conceituais abre possibilidades para um processo de significação pedagógica e histórica bastante fecundo, permitindo ir além da abordagem linear e sequencial dos conteúdos com os alunos.<sup>21</sup>

---

20 Destaca a BNCC (BRASIL, 2018, p. 84): “os critérios de organização das habilidades descritos na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos.”

21 A forma como esse trabalho conceitual está desenvolvido não se confunde com a perspectiva da história temática, uma vez que esta, em geral, busca criar relações entre várias temporalidades em um mesmo momento ou análise (no caso do livro didático, quase sempre no capítulo). Ao contrário disso, esta coleção mantém a cronologia e a perspectiva integrada (que permeia a história de várias regiões do planeta), inserindo nessa relação a reflexão de alguns conceitos centrais das Ciências Humanas que são caros ao nosso presente.



Nessa busca de superação, a coleção, além de trabalhar categorias importantes para a compreensão da história como as noções de permanência, mudança, ruptura, continuidade, simultaneidade, fonte histórica etc., aborda alguns conceitos das Ciências Humanas, como cultura, política, civilização, nação e nacionalismo, território, governo, entre outros.

Em termos práticos, o vínculo entre os capítulos e os conceitos-chave da unidade (ou seja, entre a apresentação da história cronológica e os conceitos) é estabelecido por meio de vários recursos. Um deles é o texto de abertura de unidade, que se apresenta em dupla de páginas: em geral, começamos com exemplos ou situações do cotidiano, sugerindo aos alunos que o assunto abordado também diz respeito a eles e à sociedade em que vivemos. Em seguida, apresentamos o conceito-chave e o problematizamos, para então relacioná-lo ao conteúdo dos capítulos presentes naquela unidade. A abertura de unidade conta ainda com perguntas na seção **Começo de conversa**, cujo intuito é mobilizar o conhecimento prévio dos alunos, auxiliando o trabalho diagnóstico do professor.

A discussão do(s) conceito(s)-chave de cada unidade continua no interior dos capítulos, podendo aparecer tanto no texto principal, boxes e seções, quanto nas atividades. Na seção **Hora de refletir**, situada ao final dos capítulos, retomamos os conceitos fazendo ligações mais diretas com o que acabou de ser estudado no capítulo. Na seção **Fechando a unidade**, por meio da análise de documentos diversificados (depoimentos, reportagens, imagens, textos literários etc.), o aluno é convidado a sistematizar ou ampliar os seus conhecimentos sobre o(s) conceito(s)-chave.

Podemos exemplificar nossa proposta citando a unidade 3, do volume do 6º ano, cujo conceito central é **política**. Os capítulos dessa unidade tratam das civilizações grega e romana, nas quais o conceito de política foi central. O historiador Moses Finley afirma que “o que chamamos de política foi inventado por gregos e romanos” (CHAUI, 1995, p. 371). A palavra **política** é de origem grega (*ta politika*, derivada de *politheia*) e relaciona-se com a ideia de pólis. A filósofa Marilena Chaui, em um texto sobre o vocabulário da política, ressalta a origem greco-romana de palavras que designam regimes e agentes políticos, como democracia, oligarquia, monarquia, república, senado, povo etc. (CHAUI, Op cit. p. 371-372). Assim, na abertura dessa unidade, o texto e as imagens despertam a atenção do aluno para um sentido mais amplo da palavra **política**, que não se restringe apenas ao ato de votar.

Ao longo dos dois capítulos da unidade, o conceito continua sendo abordado e problematizado de diversas outras formas, por exemplo, na abertura do capítulo 7 (“Grécia: berço da democracia”), que associa a eleição de representantes de turma, em uma sala de aula, à experiência política dos gregos; na seção **Passado presente**, também do capítulo 7, que aborda o tema da democracia no passado e na atualidade; e na atividade da seção **Interpretando documentos**, do capítulo 8 (“Roma: de aldeia a Império”), que aborda os processos eleitorais da República Romana.

Na seção **Fechando a unidade**, retomamos os principais aspectos discutidos ao longo da unidade e apresentamos documentos contemporâneos diversificados para sistematizar e/ou ampliar as reflexões. No caso ainda da unidade 3, do volume do 6º ano, uma das atividades, relacionada aos documentos trabalhados na seção, é a proposta de produção de um anúncio de rádio a ser feito pelos alunos, com o objetivo de orientar a escolha de candidatos aos cargos políticos.

Assim, as unidades conceituais ajudam a problematizar os conteúdos apresentados e dão sentido a eles, possibilitando a construção de um conhecimento mais significativo pelos alunos.

## O TRABALHO COM DOCUMENTOS E A ÊNFASE NA LEITURA DE IMAGENS

Ao longo de toda a coleção, procuramos desenvolver um trabalho consistente com diversos tipos de documentos. Como apresentado na BNCC, os documentos são fundamentais para o entendimento da história. Entre outros aspectos são “capazes de facilitar a compreensão da relação tempo e espaço e das relações sociais que os geraram. Os registros e vestígios das mais diversas naturezas (mobiliário, instrumentos de trabalho, música etc.) deixados pelos indivíduos carregam em si mesmos a experiência humana, as formas específicas de produção, consumo e circulação, tanto de objetos quanto de saberes. Nessa dimensão, o objeto histórico transforma-se em exercício, em laboratório da memória voltado para a produção de um saber próprio da história” (BRASIL, 2018, p. 396).

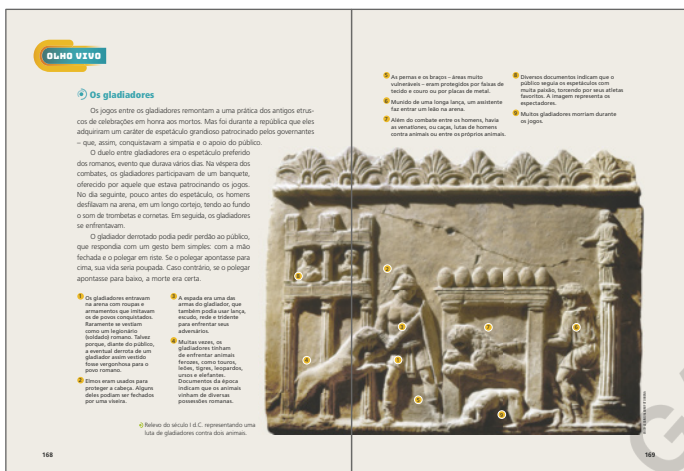
Acreditamos que, para a realização de uma efetiva análise documental em sala de aula, não basta apresentar os documentos aos alunos; é necessário criar oportunidades para que essas fontes sejam problematizadas, de modo que os alunos reflitam sobre a constituição e natureza desses documentos, sejam capazes de questioná-los e percebam quais respostas e informações ausentes eles podem carregar e o que esses dados podem indicar.

Um dos momentos privilegiados desse trabalho na coleção é a seção **Raio X**. Presente em alguns capítulos, a seção explora o desenvolvimento do pensamento

histórico, destacando as particularidades do trabalho do historiador e a forma como esse profissional utiliza os documentos históricos para construir suas reflexões e análises.<sup>22</sup>

Outros momentos que reforçam o papel dos documentos e propiciam o desenvolvimento de habilidades de leitura e interpretação são as seções **Interpretando documentos**, que, em geral, trabalha com documentos do passado; **Fechando a unidade**, que apresenta documentos contemporâneos de natureza e linguagem variadas e reflete o conceito da unidade; a seção **Olho vivo** e a **imagem condutora**, que abordam a produção imagética ao longo da História.

Acreditamos que a leitura e a análise de imagens são habilidades extremamente importantes a serem exercitadas com os alunos. A imagem é uma das primeiras formas que o ser humano encontrou de registrar informações. Nas cavernas foram desenhados sonhos, desejos, medos, magias e conceitos. De lá para cá esse poder da imagem só se intensificou. Hoje, vivemos em um mundo saturado de imagens de diversas naturezas. Elas são veiculadas na TV, no cinema, em propagandas impressas ou ao ar livre, nas histórias em quadrinhos, *videogames*, *sites* etc. Um dos ícones da juventude, mas não só dela, é a *selfie*, uma fotografia tirada de si próprio, geralmente com o uso de um *smartphone*, e que pode ser compartilhada em redes sociais. Fenômeno contemporâneo, a *selfie* é estudada como manifestação de novas relações identitárias.



22 Ver páginas 20 e 97 do livro do 6º ano.

A respeito desse poder das imagens nos dias de hoje, o sociólogo Octavio Ianni (2003, p. 224-225) reflete:

estamos vivendo sob uma tempestade de imagens de todos os tipos, qualidades e estéticas. O mundo se transformou em uma grande imagem constituída de muitas microimagens que se multiplicam em um ritmo alucinado.

Embora vivamos em um mundo cada vez mais imagético, é fato que boa parte das crianças e dos jovens encontra dificuldades para compreender essas imagens e, principalmente, para refletir sobre o seu significado e poder. É necessário prepará-los para identificar e reagir a situações como o *cyberbullying* – um tipo de *bullying* virtual caracterizado pela rápida propagação de imagens associadas a injúrias e outros insultos em redes sociais, por exemplo<sup>23</sup>. Entre outras questões importantes e urgentes, torna-se essencial instrumentalizar os alunos a reconhecer como a objetificação dos corpos femininos nos espaços de mídias é uma violência contra a mulher, que se agrava por estimular outras práticas violentas e discriminatórias<sup>24</sup>.

Para ajudar alunos, professores, pais e responsáveis a enfrentar essas questões desafiadoras do tempo presente, adotamos como uma das premissas metodológicas desta coleção o trabalho sistemático de análise de imagens, que a nosso entender ajuda a refletir não só sobre a produção imagética do passado, mas promove uma postura proativa e saudável em relação à produção e ao consumo de imagens na atualidade.

Sempre que possível reforçamos nesta coleção o papel das imagens como fontes históricas, buscando auxiliar o aluno a reconhecê-las como representações do passado e não como uma cópia fiel da realidade. Também foi nossa preocupação selecionar imagens que refletissem a produção iconográfica de diferentes regiões do mundo, em tempos distintos, e que representassem tipos e técnicas variadas, como pinturas, desenhos, gravuras, fotografias, murais, charges, entre outros. A iconografia da coleção é, portanto, mais um recurso para a leitura e a compreensão dos temas, fatos, processos, conceitos e realidades estudados ao longo de todas as unidades.

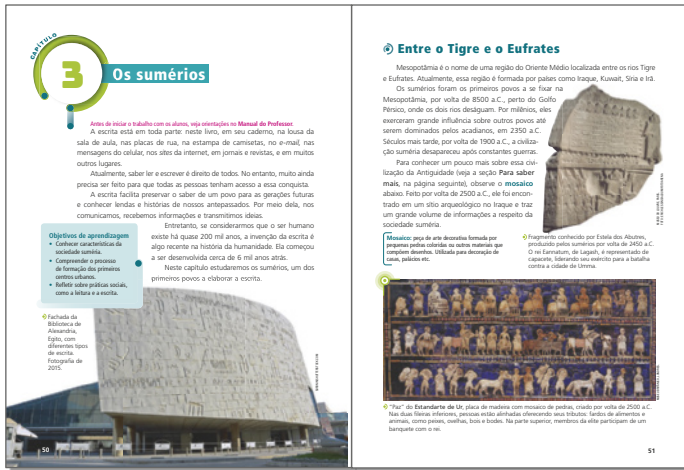
O trabalho com obras iconográficas dispõe de um espaço privilegiado na seção **Olho vivo**. Nessa seção, a leitura de imagens trabalha não apenas o tema retratado, a composição da obra ou o estilo, mas também as relações das condições de produção e consumo com o contexto histórico no qual as imagens foram criadas. Destacam-se os propósitos dos autores dessas obras e procura-se desvendar o caráter parcial e o ideológico presentes nessas produções iconográficas.

Outro trabalho desenvolvido na coleção é o que chamamos de **imagem condutora**. Trata-se do uso de imagens como “espinha dorsal” para a construção do capítulo (ou parte de capítulo). Aqui, portanto, as imagens recebem um tratamento de instrumento pedagógico para a construção do conhecimento. Nesses casos, inicialmente, apresentamos a imagem completa, com informações sobre sua origem, produção, técnica, autoria, objetivo e ausências, por exemplo. Ao fazer esse trabalho, reforçamos o papel do documento histórico, assim como o caráter parcial de sua construção<sup>25</sup>.

23 O site da associação civil sem fins lucrativos **Safernet**, criada para promover a defesa dos Direitos Humanos na internet no Brasil, possui uma série de orientações e relatos sobre situações envolvendo imagens de crianças e adolescentes na internet. Disponível em: <<https://new.safernet.org.br/>>. Acesso em: 31 ago. 2018.

24 Em 2017 o Brasil registrou uma média de um assassinato de mulher a cada duas horas e cerca de 135 estupros por dia. 25 Ver, por exemplo, no 6º ano, os capítulos 4, 9 e 10; no 7º ano, os capítulos 2 e 6; e no 8º ano, os capítulos 3 e 7.





O trabalho com a **imagem condutora** continua nas páginas onde são reproduzidos detalhes da imagem com o objetivo de contribuir para as reflexões do capítulo. Mais do que mera ilustração do texto, a imagem assume protagonismo, pois é capaz de evidenciar a riqueza de informações e detalhes que podem ser extremamente atraentes, principalmente para essa faixa etária.

Reiteramos, portanto, que o uso de imagens em sala de aula deva ir além da simples ilustração do texto, porque, por meio delas, é possível identificar e criticar representações históricas e relacioná-las ao contexto sociocultural em que foram produzidas. Essa abordagem permite, ainda, o aprimoramento do olhar e o desenvol-

vimento do senso crítico em relação ao mundo saturado de imagens no qual vivemos. Com isso, os alunos podem compreender o papel das imagens como fontes de investigação do passado e adquirir instrumentos para desvendar as imagens que encontrarão na coleção e em seu cotidiano.

## A RELAÇÃO ENTRE O PASSADO E O PRESENTE

O terceiro eixo da metodologia adotada nesta coleção consiste na relação entre o passado e o presente. Segundo o historiador francês Marc Bloch (1886-1944), “a compreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado” (BLOCH, 2001, p. 65). Acreditamos, assim como Bloch, que são as problemáticas do tempo presente que atribuem sentido ao estudo da História, tanto na academia quanto em sala de aula. Desse modo, os conteúdos disciplinares tornam-se mais significativos, já que estabelecem uma “relação necessária com o mundo cultural do aluno” (BEZERRA, 2008, p. 41).

Além disso, a comparação entre o passado e o presente favorece o desenvolvimento das noções de permanência, ruptura, continuidade e mudança. Essas categorias históricas contribuem para o reconhecimento de alguns elementos do passado na realidade dos alunos, ajudando-os a identificar a participação de sujeitos e estruturas sociais, econômicas e políticas na dinâmica da vida atual. Assim, gradualmente, os educandos adquirem condições para analisar e criticar a sua realidade.

Procuramos estabelecer relações entre o passado e o presente em diversos momentos ao longo da coleção: nas **aberturas de unidade e capítulo**, na seção **Passado e presente**, nas **Atividades** e na seção **Fechando a unidade**. No texto de abertura da unidade 1, do volume do 6º ano, por exemplo, para refletir sobre tecnologia, partimos da realidade dos alunos, daquilo que lhes é mais próximo; a mesma estratégia é usada no texto de abertura do capítulo 3, também do volume do 6º ano, que aborda o tema da escrita nas sociedades contemporâneas, para depois tratar do desenvolvimento da escrita em outros períodos da história da humanidade.

Também utilizamos a relação entre o passado e o presente para trabalhar questões contemporâneas complexas, como intolerância, consumismo, violência etc., e para abordar os temas transversais, como meio ambiente, ética, pluralidade cultural, saúde, Educação sexual e trabalho. Esses assuntos estão presentes de diversas maneiras na coleção, desde os eixos conceituais das unidades até o texto central dos capítulos, boxes, seções e atividades.

Outro importante aspecto do mundo contemporâneo destacado por meio da relação presente e passado é o da diversidade cultural. Utilizamos, para isso, diferentes estratégias, enfatizamos e valorizamos a convivência das múltiplas culturas entre si.

Um exemplo é o texto de abertura do livro (**Apresentação**) e o trabalho feito na unidade 4, do volume do 6º ano; na unidade 2, do volume do 7º ano, entre outros. Acreditamos que o reconhecimento e o respeito às diferenças físicas, étnicas, de gênero ou de orientação sexual também contribuem para combater formas de violência e intolerância na escola, como o *bullying*.

Nesta obra, procuramos reafirmar que nosso papel como autores e educadores é disseminar na sociedade a tolerância, o respeito pela diversidade e o apreço pelo outro, a fim de contribuir para a construção de uma sociedade mais democrática e solidária.

## O ENSINO DE HISTÓRIA E OS CONHECIMENTOS PRÉVIOS

O biólogo, psicólogo e filósofo suíço Jean Piaget (1896-1980) foi um dos pioneiros a estudar o desenvolvimento cognitivo e intelectual das crianças e o processo de aquisição de aprendizado. Em seus estudos, demonstrou que as crianças não nascem como invólucros vazios, nas quais o conhecimento é depositado e aprendido tal e qual foi transmitido. Segundo o estudioso, o crescimento biológico – responsável pela complexificação do sistema nervoso – e a exposição a determinados estímulos e interações seriam fatores importantes no processo de desenvolvimento das crianças.

Embora o foco das pesquisas de Piaget não fosse a educação formal, elas serviram de base para que outros estudiosos entendessem que o caminho para a construção de um novo conhecimento é aquilo que o aluno já sabe.

Amparado nas pesquisas de Piaget, David Ausubel (1918-2008), psicólogo da área educacional, foi um dos primeiros a usar o termo “conhecimento prévio”. Para ele, o conjunto de saberes que uma criança traz é extremamente importante para a elaboração de novos conhecimentos: “o fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já sabe. Averigue isso e ensine-o de acordo.” (AUSUBEL *apud* MOREIRA, 2016, p. 6). Mas não se trata simplesmente de “sondar” o conhecimento do aluno; é preciso realmente utilizar esse conhecimento que ele tem para planejar a abordagem do conteúdo, atingir objetivos maiores, intervir no processo de ensino-aprendizagem e buscar novas estratégias de interação entre os alunos e os assuntos apresentados.

Utilizamos como um dos referenciais teóricos sobre a importância do conhecimento prévio nas aulas de História as ideias da historiadora Regina Célia Alegro (2008, p. 22-23):

A História alimenta-se da memória e da reconstrução do passado. Essas elaborações ocorrem como experiências individuais e coletivas que determinam a identidade dos envolvidos e permitem compreender o mundo e nele atuar. Os conteúdos da História são expressos por meio de narrativas que não se reduzem a meros discursos, mas efetivam-se como “práticas” que constroem e reconstróem objetos explicitando os seus significados.

Assim, para o ensino de História, mais do que para qualquer outra disciplina ensinada na escola básica, é necessário considerar os “diferentes discursos”, os diferentes conteúdos que circulam na sala de aula. Para além do conhecimento veiculado no livro didático, na fala do professor, na tradição oral e nos meios de comunicação de massa, é possível reconhecer, também, o conhecimento elaborado pelo aprendiz. E mais: como estabelece a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel e colaboradores, pode-se facilitar o processo de aprendizagem ao organizar-se o ensino – de História – a partir do conhecimento prévio manifesto pelos estudantes.

O que o aluno já sabe, o conhecimento prévio (conceitos, proposições, princípios, fatos, ideias, imagens, símbolos), é fundamental para a teoria da aprendizagem significativa, uma vez que constitui-se como determinante do processo de aprendizagem [...].

É importante que o professor busque identificar e analisar as relações estabelecidas pelos alunos entre os saberes que já adquiriram e os novos saberes, com o objetivo de planejar as intervenções adequadas. Para contribuir com esse trabalho, uma das estratégias utilizadas na coleção são as aberturas de unidade. Nelas, a seção **Começo de conversa** propõe algumas questões disparadoras que buscam mobilizar os conhecimentos dos alunos provenientes de seu cotidiano e de seu universo cultural. Também ajuda nesse processo o próprio texto de abertura da unidade, uma vez que a abordagem é bastante compreensível e adequada à faixa etária, sempre com exemplos para facilitar o entendimento do conteúdo.

Além disso, nas atividades propostas nas seções **Hora de refletir** e **Fechando a unidade** os alunos podem integrar as novas ideias e conceitos trabalhados ao longo das unidades aos seus conhecimentos anteriores, buscando assim sistematizar novas informações.

Nas orientações específicas deste Manual, o professor também encontrará contribuições para promover uma aprendizagem baseada na interação entre os saberes prévios dos alunos e os novos saberes aprendidos na escola.

## A ORGANIZAÇÃO DA OBRA

A coleção é composta de quatro volumes, destinados ao 6º ano, 7º ano, 8º ano e 9º ano do Ensino Fundamental. Cada volume organiza-se em quatro Unidades conceituais, dedicadas a um ou mais conceitos-chave, que são trabalhados em um conjunto de capítulos. Os capítulos desenvolvem de maneira integrada o trabalho com o conceito-chave da unidade e a história cronológica.

A distribuição dos conceitos por volume é a seguinte:

- **6º ano:** tecnologia; civilizações; política; diversidade.
- **7º ano:** território e governo; tolerância; trabalho; deslocamentos populacionais.
- **8º ano:** igualdade; liberdade; nação e nacionalismo; terra e meio ambiente.
- **9º ano:** cidadania; violência; meios de comunicação; equidade.

As unidades conceituais, como já explicamos, articulam os assuntos tratados nos capítulos e auxiliam o professor a fazer recortes dos conteúdos apresentados, a fim de torná-los mais significativos para os alunos.

O texto de abertura das unidades tem a função, entre outras, de vincular o conceito da unidade a aspectos do universo da cultura dos alunos, para que se possa atribuir sentido ao que será abordado e construir um conhecimento escolar significativo.

## A ESTRUTURA DAS UNIDADES CONCEITUAIS

Cada unidade inicia-se com um texto e imagens de abertura, que, em seu conjunto, introduzem o conceito a ser estudado. O texto e a imagem constituem estratégias de antecipação, de sensibilização e de problematização do eixo conceitual adotado.

Faz parte desse escopo a seção **Começo de conversa**, um conjunto de questões que relacionam o conceito a ser estudado com a realidade do aluno. As questões partem de situações do cotidiano ou do mundo contemporâneo, nas quais os alunos podem verificar a presença do conceito apresentado e, com isso, discutir algumas características dessas situações. Dessa maneira, evidenciam-se os conhecimentos prévios sobre o conceito abordado.



Essa estrutura permite, ainda, uma primeira aproximação aos conteúdos dos capítulos e a sistematização dos conhecimentos prévios dos alunos sobre o conceito a ser estudado. Vale lembrar que as perguntas que oferecemos podem ser alteradas e ampliadas pelo professor de acordo com a realidade da turma ou com as discussões do momento na mídia ou na escola.

As unidades são encerradas por atividades, organizadas na seção **Fechando a unidade**, na qual, por meio da leitura e interpretação de documentos contemporâneos, propomos aos alunos que emitam suas opiniões e elaborem, de forma mais sistematizada, suas ideias a respeito do conceito trabalhado, indo além do que foi discutido inicialmente. Desse modo, requer-se dos alunos que sintetizem, com base em discussões centradas no presente, as principais questões conceituais da unidade. Essas atividades possibilitam ainda que o professor avalie a apreensão dos conteúdos, o grau de apropriação e o tipo de elaboração feitos pela turma em relação aos conceitos estudados.

Quase todos os fechamentos de unidade contam ainda com uma atividade que relaciona o conceito trabalhado à **produção de tecnologia** pelos alunos ou à **inclusão**, ambos com ícone de destaque. No caso da tecnologia, as propostas apresentadas visam contribuir para o letramento digital, que envolve não apenas o domínio técnico de algumas ferramentas tecnológicas, mas também o uso crítico desses dispositivos, de modo a formar cidadãos que se relacionem com a tecnologia de maneira ativa, criativa e consciente. (MOREIRA; NASCIMENTO, 2012)

Em relação à inclusão, acreditamos que em uma sociedade democrática a escola deve respeitar e valorizar a diversidade, de modo a garantir a todos, inclusive às pessoas com deficiência, condições para que alcancem a cidadania plena. Assim, procuramos desenvolver algumas atividades que visam trazer a reflexão desse tema para a sala de aula, com o objetivo de mobilizar alunos e comunidade escolar para a superação de preconceitos e a valorização das diferenças.

## A ESTRUTURA DOS CAPÍTULOS

A preocupação de formar alunos com domínio de múltiplas habilidades e competências levou à criação de seções e atividades com propostas variadas, como pesquisa, trabalho em grupo, leitura de imagens e de textos escritos, expressão oral ou escrita, entre outras possibilidades. Assim, cada capítulo apresenta um conjunto de estratégias e recursos variados como detalhamos a seguir.

### Aberturas de capítulo

Como as aberturas de unidade, as aberturas de capítulo problematizam o conteúdo que será estudado, relacionando-o a algum fato ou acontecimento da atualidade. Assumem também as funções de mobilizar e sistematizar o conhecimento prévio dos alunos, bem como motivá-los para o estudo. Assim, tornam o tema significativo, levando o aluno a identificar diferenças e semelhanças, mudanças e permanências no presente e no passado.

São compostas de textos e imagens variadas, que podem ser fotografias, quadros, ilustrações, mapas etc.

### Texto principal

Compreendemos como texto principal aquele que desenvolve o assunto central do qual deriva todo o restante do material, desde a abertura até a seção de atividades, no encerramento do capítulo.

**5 A África antiga**

Ative de iniciar o trabalho com os alunos, veja orientações no Manual do Professor.

A África foi o berço da humanidade. No continente africano nasceram e deram seus primeiros passos nossos ancestrais mais remotos. Na África se desenvolveu ainda a civilização egípcia, uma das mais antigas do mundo, estudada no capítulo 4 deste volume.

Também a África é o país mais recente do mundo: em 2011, foi declarada oficialmente a criação do Sudão do Sul. Por que Sudão do Sul? Porque já existe um Sudão, país situado ao sul do Egito e do qual fazia parte o território agora pertencente ao Sudão do Sul.

Nessa região, floresceu no passado um importante reino africano conhecido como Kush. Este reino surgiu por volta do século IX a.C. e existiu por mais de 1.200 anos. Cortado por rotas de comerciantes, o Reino de Kush foi um grande centro comercial da África na Antiguidade.

Neste capítulo conheceremos o Reino de Kush e outras importantes civilizações surgidas na África milhares de anos atrás.

**Objetivos de aprendizagem**

- Conhecer a organização das antigas civilizações africanas.
- Estabelecer a importância das evidências para os estudos históricos.
- Compreender a diversidade de civilizações africanas.

**Milhares de civilizações** existiram e se desenvolveram em todo o continente africano.

**O Saara verde**

Como você viu no capítulo anterior, o Saara é um deserto que divide o continente africano em duas grandes áreas, mas nem sempre essa região foi desértica como nos dias de hoje. Ao norte fica a chamada África setentrional e ao sul a África subsaariana.

Há cerca de 5 mil anos, parte do atual deserto era verde e com recursos hídricos permanentes. Recentemente, cientistas encontraram fósseis de animais como crocodilos, elefantes e hipopótamos. Além disso, pesquisadores encontraram anzóis minerais, o que sugere que os grupos humanos da região praticavam a pesca.

Na região onde hoje é a Líbia, por exemplo, existem pinturas rupestres representando girafas. Essas evidências indicam que o Saara teve uma fauna bastante diversificada.

Segundo os cientistas, o processo de desertificação do Saara iniciou-se em algum momento entre 5 mil e 2 mil a.C., por causa de diversas mudanças climáticas. Pouco a pouco, os espótes animais foram desaparecendo, os rios e lagos secaram e os grupos humanos que ali viviam migraram em busca de terras para a pastagem do gado.

Muitos migrantes foram para o norte, em direção à chamada África setentrional, enquanto outros permaneceram na região, como os ancestrais dos **berberes**.

**Berberes** grupo formado por vários povos nativos situados ao norte da África, como tunisinos, argelinos e marroquinos.

As líbias, pinturas rupestres com representação de girafa, Líbia, 2010. Anzóis minerais encontrados em Argélia, 2015. Líbia e Argélia estão localizadas em uma região conhecida como África setentrional.



Nesse texto, assim como nos demais, tomamos o cuidado de utilizar sempre uma linguagem clara e adequada à faixa etária dos alunos. Organizamos o conteúdo de acordo com os princípios conhecidos no universo de livros didáticos, como a ordem cronológica, mas, conforme já exposto, mantivemos um permanente diálogo com outras temporalidades. Os diálogos concretizam-se, sobretudo, por meio de boxes, atividades e imagens, que buscam entrelaçar as múltiplas esferas das sociedades, como a política, a economia, o cotidiano e a produção cultural.

O fio condutor de alguns capítulos é a **imagem condutora**, por meio da qual apresentamos elementos da organização e do modo de viver, pensar e sentir das sociedades abordadas. Ao final da leitura de um capítulo, o aluno deve ser capaz de entender a importância do assunto ou do processo apresentado e adquirir novos conceitos e desenvolvido sua própria visão sobre a realidade.

O texto central, sempre que possível, estabelece relações entre a História e outras áreas do saber, principalmente por meio de questões relacionadas à pluralidade cultural, à formação cidadã, ao meio ambiente e à saúde. Com esse tipo de abordagem, acreditamos que, gradualmente, o aluno pode compreender que, embora cada área do saber tenha sua especificidade, o conhecimento de forma alguma é algo compartimentado.

**9 Os germanos e o fim do Império Romano**

**Ativa de início e trabalho com os alunos, veja orientações no Manual do Professor.**

Mudar de uma região para outra faz parte da história da humanidade. As migrações podem ter as mais diversas motivações: econômicas, políticas, religiosas, culturais, bélicas ou até mesmo por causas naturais, como pessoas que saem de uma região devastada por um terremoto ou um tsunami.

Nos primeiros séculos da Era Cristã, a Europa passou por diversos movimentos migratórios. Esses movimentos envolveram principalmente os povos germânicos também chamados de germânicos, alguns dos quais se deslocaram de suas terras e ocuparam amplas regiões do Império Romano do Ocidente. Entre esses povos estavam os godos (divididos em visigodos e ostrogodos), os francos e os vândalos.

Nesse capítulo estudaremos os povos germânicos e sua relação com o Império Romano do Ocidente.

**Objetivos de aprendizagem**

- Identificar a importância da arqueologia para a compreensão do passado.
- Perceber como ocorreu a interação cultural entre germanos e romanos.
- Relacionar a Era do Império Romano do Ocidente com a formação da Europa feudal.

**Em 2017, cerca de 20 mil venezuelanos pediram asilo no Brasil em razão da crise política, econômica e social no país. Há imagens, documentários e vídeos em diferentes idiomas pelo município de Pernambuco, região de fronteira entre os dois países, em 2017.**

**Descoberta arqueológica**

Em 2003, arqueólogos ingleses encontraram alguns vestígios de civilizações antigas na cidade de Pitheavley, na Inglaterra. Técnicos do Serviço de Arqueologia do Museu de Londres foram ao local e se separaram com diversos objetos relacionados ao sepultamento de pessoas. O que mais chamou a atenção dos arqueólogos foi uma câmara mortuária de 4 metros quadrados.

Observe a reconstrução da câmara mortuária encontrada pela equipe do Museu de Londres e a disposição original do morto e dos objetos que o acompanhavam.



O túmulo representando a disposição do corpo e dos objetos na câmara mortuária pertencente ao século VI, encontrada em Pitheavley, na Inglaterra. Imagem criada com base em fotografias de um túmulo arqueológico.

**Como o túmulo foi encontrado? O túmulo foi descoberto em 2003, durante a construção de uma casa. O túmulo estava enterrado a 1,5 metro de profundidade. A descoberta foi feita por um arqueólogo local, que encontrou o túmulo enquanto procurava por restos de uma casa romana. O túmulo estava bem preservado e contava com diversos objetos pessoais, como uma coroa de ouro, um cinto e fivelas de sapato.**

## Boxes e seções

Ao lado do texto principal, apresentamos boxes e seções que têm a função de facilitar, para o aluno, a distinção entre conceitos e informações principais e complementares.

Boxes e seções desenvolvem tópicos, temas ou conceitos identificados em seu próprio título:

- **Para saber mais:** box que aprofunda algum aspecto do texto principal.
- **Passado presente:** seção que acentua a relação de temas do presente com temas do passado e destaca permanências e rupturas históricas em temas como o papel da mulher em sociedades do passado e na sociedade contemporânea. Assim, ressalta a diversidade dos sujeitos que fazem a história.

- **Olho vivo:** seção que propõe a leitura e a análise de imagens, com explicação dos detalhes. Mostra, por exemplo, o caráter ideológico da produção de obras imagéticas – como uma imagem aparentemente “neutra” pode ter sido produzida com o objetivo de transmitir valores, ideologias, convencer pessoas ou consolidar estereótipos. Em geral, esse modelo de trabalho com recursos visuais:

- promove o exercício de observação e descrição minuciosa da imagem, além de desenvolver a identificação de personagens, objetos, cenário, iluminação, planos, enquadramento, entre outros elementos;

**OLHO VIVO**

**O crescimento das cidades**

Entre 1150 e 1340, a população dos burgos cresceu e, nas cidades mais importantes, a burguesia aumentou sua influência, ocupando cargos políticos e administrativos e controlando as principais atividades comerciais, econômicas e religiosas (banco).

Essa era o caso de Siena, uma das cidades mais prósperas da Península Itálica no século XIII. Nessa época, Siena era governada por um Conselho de burgueses. Para ajudar o governo, o Conselho mandou construir o Palácio Comunal.

Um dos artistas chamados para trabalhar na decoração do palácio foi Ambrogio Lorenzetti, encarregado de pintar afrescos nas paredes de um dos salões. Nessa afrescos, Lorenzetti representou o bom e o mau governo e como cada um deles afetava as condições de vida das pessoas no campo e nas cidades.

A imagem aqui reproduzida é um detalhe do afresco. Os efeitos do bom governo na vida da cidade, pintado entre 1338 e 1340, estão poderosos, ver representados, segundo os olhos de Lorenzetti, os moradores das cidades. Vamos aos detalhes?

**Veja, no Manual do Professor, exemplos de como trabalhar com os alunos a leitura desta imagem.**

**1** Ao analisar essa obra, procure identificar a forma de governo e a situação política da cidade nesse momento. Há elementos que possam ajudar a identificar a situação política e o campo. Observe, também, como a cidade é retratada nesse afresco.

**2** Para cada período de história da cidade, procure identificar os elementos que possam ajudar a identificar a situação política e o campo. Observe, também, como a cidade é retratada nesse afresco.

**3** Analise como os personagens, os gestos e as expressões refletem a situação política da cidade nesse momento.

**4** Um homem controla burros, que carregam mercadorias para a cidade.

**5** Comete-se uma injustiça e alguém em uma situação de pobreza se queixa ao juiz da cidade. O juiz ordena que o homem seja libertado e que o burrito seja devolvido.

**6** Também aparece uma praça de mercado, com um homem vendendo frutas e outros produtos.

**7** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**8** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**9** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**10** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**11** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**12** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**13** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**14** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**15** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**16** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**17** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**18** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**19** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**20** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**21** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**22** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**23** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**24** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**25** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**26** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**27** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**28** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**29** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**30** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**31** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**32** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**33** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**34** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**35** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**36** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**37** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**38** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**39** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**40** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**41** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**42** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**43** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**44** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**45** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**46** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**47** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**48** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**49** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**50** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**51** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**52** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**53** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**54** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**55** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**56** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**57** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**58** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**59** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**60** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**61** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**62** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**63** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**64** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**65** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**66** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**67** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**68** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**69** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**70** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**71** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**72** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**73** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**74** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**75** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**76** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**77** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**78** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**79** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**80** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**81** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**82** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**83** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**84** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**85** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**86** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**87** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**88** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**89** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**90** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**91** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**92** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**93** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**94** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**95** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**96** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**97** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**98** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**99** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

**100** Há um homem que parece estar em uma situação de pobreza e está sendo ajudado por outros moradores da cidade.

- apresenta uma pesquisa sobre a obra, com informações sobre o autor, características da produção (técnicas e material usado), do consumo e da preservação, ajudando os alunos a compreender melhor a imagem e inseri-la em seu contexto histórico;
- mostra uma interpretação do objeto analisado, considerando seu valor como testemunho de uma época.
- incentiva os alunos a emitir comentários e expressar suas opiniões.

Essa seção evidencia como as imagens são resultado de seu tempo, sendo condicionadas tanto à evolução técnica e científica das sociedades que as produziram como aos propósitos dos seus autores, entre outros elementos determinantes do seu contexto histórico de produção.

- **Raio X:** a seção tem por objetivo desenvolver no aluno a percepção do modo como o historiador procura obter informações a respeito do passado, questionando evidências históricas. Com as perguntas apresentadas nessa seção, o aluno poderá refletir sobre os diferentes questionamentos possíveis diante de um documento histórico e perceber, inclusive, que, para muitas perguntas, podem não existir respostas. Esperamos que, dessa maneira, o aluno possa construir um tipo de pensamento reflexivo sobre as evidências históricas, além, é claro, de desenvolver uma postura crítica sobre as produções materiais do nosso presente.

### RAIO X

O Fragmento da Máscara de Anfiteatro, que tem cerca de 2.100 anos, revela-se que o mecanismo que possibilita a identificação da identidade real do indivíduo que se encontra na máscara é o mecanismo de identificação por meio de um raio X.

Os historiadores sempre sabem o significado de uma evidência histórica?

Que evidência histórica é essa?

Descobertas históricas podem mudar o que se sabe acerca de determinada sociedade ou de certo período histórico?

### ENQUANTO ISSO...

#### o Império Pérsia

No século VI a.C., época em que Atenas viveu uma mudança em sua organização política que a conduziu a democracia, nascia no Oriente Médio um dos maiores e mais poderosos impérios da Antiguidade: o Império Pérsia. O Império Pérsia surgiu da união de dois povos distintos, os persas e os medos. Seu núcleo inicial era em terras que hoje pertencem ao Irã. Sob o domínio do rei Dario, os persas já controlavam, no século VI a.C., uma área de cerca de 8 milhões de quilômetros quadrados. Para controlar o território, Dario unificou os impostos, a moeda, os pesos e as medidas. Ao mesmo tempo, dividiu o território em diversas províncias, chamadas de satrapias. As províncias eram governadas por satrapas que respondiam diretamente a Dario. Uma ampla rede de estradas ligava todas as regiões do império, facilitando a comunicação entre todo o território.

Entre 497 a.C. e 494 a.C., cidades gregas da Ásia Menor dominadas pelos persas se rebelaram, mas foram derrotadas. Como retaliação, em 490 a.C., os persas decidiram invadir a Península Balcânica, mas foram rechaçados. Em 480 a.C., os persas tentaram outra vez ocupar a região, mas acabaram derrotados por uma coalizão de diversas cidades gregas lideradas por Esparta e Atenas. No século seguinte, o rei da Macedônia, Alexandre, o Grande, conquistou toda parte do território sob o domínio persa.

Império Pérsia (550 a.C.)

- **Esquema-resumo:** aparece ao final de todos os capítulos, antes da seção **Atividades**, e traz uma síntese esquemática dos conteúdos trabalhados. Sua proposta é organizar visualmente as principais ideias desenvolvidas no capítulo, de modo a funcionar como uma ferramenta que possibilite a rápida retomada e revisão do que foi discutido anteriormente. Com isso, espera-se auxiliar o aluno a refletir sobre os conteúdos históricos e fornecer a ele um recurso adicional de estudo e organização das ideias do capítulo. Além disso, a seção é acompanhada por uma atividade.

### INTERPRETANDO DOCUMENTOS

Para os egípcios, o mundo dos mortos encontrava-se a oeste, onde o Sol se põe. Por isso, na cidade de Luxor, as tumbas ficavam na margem esquerda do Rio Nilo, assim como as usas e os templos ficavam na margem direita. Muitas dessas tumbas continham pinturas nas paredes. Nessas, estavam representadas, de modo geral, aspectos da vida do morto, rituais religiosos ou aspectos do cotidiano.

Uma imagem abaixo se encontra na cidade de Luxor, no Egito, na tumba de Hunefer (1850 a.C.). Observe e responda às perguntas.

Como as mulheres foram representadas?

Os indivíduos representados possuem roupas que parecem diferentes daquelas que usamos atualmente. De que época se trata?

Compare essa imagem com outras feitas pelos antigos egípcios e que se encontram representadas neste capítulo. Que pelo menos duas características que identificam o modo como os antigos egípcios representavam as pessoas em suas pinturas?

### ESQUEMA-RESUMO

#### REVOLUÇÃO EGÍPCIA

Comunidades (nomadas) formadas na margem do Nilo (3500 a.C.)

ATIVIDADES BÁSICAS COM TÉCNICAS DE AGRICULTURA

INVENÇÃO DE SISTEMAS PARA REGAÇÃO DAS TERREIS

UNIFICAÇÃO DO ALTO EGITO COM O BAIXO EGITO PARA FORMAÇÃO DO IMPÉRIO EGÍPCIO (3100 a.C.)

ATIVIDADES

Com base nas informações do esquema e na leitura deste capítulo, explique o processo de unificação do Alto e do Baixo Egito.

- **Glossário:** situado na lateral do texto principal, apresenta a definição de palavras e conceitos mais difíceis, que aparecem em destaque no texto principal.

- **Enquanto isso...:** presente no final de alguns capítulos, a seção trabalha a simultaneidade, com assuntos que normalmente não constam do texto principal do capítulo. Nessa seção, abordamos povos, processos, invenções e descobertas em geral excluídos do cotidiano escolar, mas nem por isso menos importantes. Oferecemos, assim, elementos para o professor trabalhar a percepção de que não existe uma história linear e única para a humanidade.

### ENQUANTO ISSO...

#### Carapaças e ossos de tartaruga

Para alguns arqueólogos, o mundo pode ter surgido primeiro entre os chineses, e não na Mesopotâmia. Isso porque, pesquisadores encontraram em 1999, no sítio arqueológico de Anyang, na China, uma carapaça de tartaruga de 8,5 mil anos com inscrições parecidas com aquelas ideogramas chineses atuais. Para os cientistas, esses sinais seriam escritos, pois de uma escrita rudimentar, utilizada pelo menos 2 mil anos antes dos escritos mesopotâmicos.

A leitura dessas sinais funciona como um verdadeiro oráculo. Os governantes, interessados em saber se seu exército teria sucesso em uma campanha militar, ou se deveria perdurar a mudança de ou de seca, consultavam os advinhos.

Esses utilizavam um bastão aquecido sobre carapaças ou ossos de tartaruga que rachavam por conta do calor. O desenho formado por essas rachaduras era interpretado pelos advinhos como avisos dos ancestrais. Arqueólogos já coletaram mais de 100 mil desses ossos com rachaduras.

O processo de invenção de 8,5 mil anos, com inscrições em chinês antigo, utilizava um sistema de escrita.

### ESQUEMA-RESUMO

#### IMPACTO DO ORIENTE EM EGITO, CHINA E DO SUDESTE ASIÁTICO

Sumérios (primeira grande civilização urbana do mundo - 3500 a.C.)

IMPORTÂNCIA DOS RIOS PARA OS SUDESSES

DESENVOLVIMENTO DAS CIVILIZAÇÕES-ESTADO

ATIVIDADES

Com base nas informações do esquema e na leitura deste capítulo, explique o processo de unificação do Alto e do Baixo Egito.

- **Minha biblioteca:** aparece depois do conjunto de atividades que encerra cada capítulo. Seu propósito é indicar livros adequados à faixa etária dos alunos e pertinentes aos assuntos do capítulo. Dessa maneira, é possível ampliar o repertório do aluno sobre os assuntos estudados e estimular a leitura de outros gêneros além do didático.
- **Mundo virtual:** aparece junto à seção **Minha biblioteca** e traz indicações de *sites* relacionados ao assunto estudado no capítulo.

Optamos por não indicar filmes diretamente aos alunos: boa parte dos que são pertinentes ao estudo dos temas é recomendada para a idade mínima de 14 ou 16 anos. Deixamos tais obras fora do livro do aluno e as indicamos apenas neste Manual, nos **Procedimentos pedagógicos** de cada capítulo. Sugerimos que assista aos filmes antes de apresentá-los aos alunos, pois você é a pessoa mais indicada para avaliar se eles têm maturidade suficiente para entender o tema tratado.

## As atividades

Planejamos atividades que oferecem um instrumento de sistematização e assimilação do conteúdo, estabelecem debates, incentivam o trabalho coletivo e a pesquisa. Elas contribuem, assim, para a formação de cada aluno como sujeito ativo e consciente na construção do seu próprio conhecimento e na participação no mundo contemporâneo.

As atividades aparecem no meio e no final do capítulo. Acompanham o desenvolvimento da capacidade cognitiva do aluno, ano após ano. As propostas incluem leitura de imagens, sistematização e ampliação do que foi estudado por meio de pesquisas, entrevistas, leitura e produção de textos, dramatização etc. Desenvolvem habilidades como a comparação entre passado e presente, a identificação de diferenças e semelhanças e de mudanças e permanências em diferentes ritmos e níveis temporais.

Descrevemos a seguir as seções de atividades, que não aparecem obrigatoriamente em todos os capítulos.

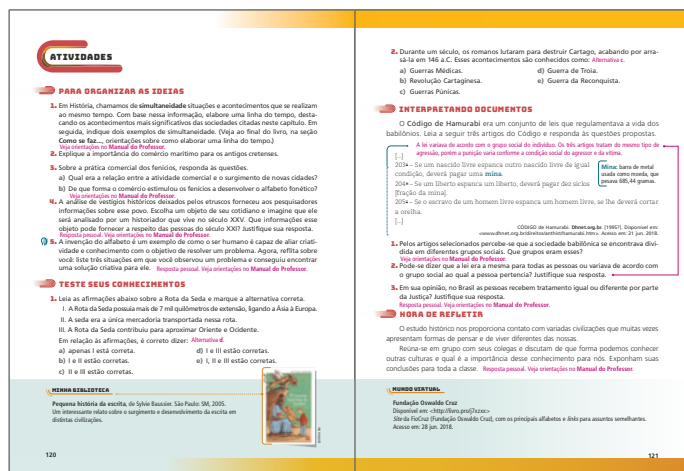
**Diálogos:** a seção busca promover o diálogo entre várias situações e realidades. Por exemplo, relaciona o micro (a comunidade do aluno) e o macro (o tema abordado no capítulo); relaciona a História a outras disciplinas e busca fazer o aluno se posicionar sobre determinados assuntos contemporâneos, levando em consideração valores como respeito e democracia. Desenvolve temas transversais, como pluralidade cultural, saúde e consumismo. Apresenta propostas para a produção de textos escritos e expressão oral, além de trabalhos individuais ou em grupos. Enfatiza também a multiplicidade de sujeitos que compõem a trajetória histórica das sociedades, assim como aspectos socioemocionais.

**Interpretando documentos:** apresenta atividades para a análise e interpretação de variados tipos de documentos históricos, com destaque para a diversidade de fontes utilizadas para a escrita da História. Essa seção evidencia que as fontes podem ser escritas, sonoras, visuais e que se apresentam sob múltiplas formas e suportes, como inscrições rupestres, livros, depoimentos, mapas, anúncios de jornal, fotografias, músicas e poemas. A ideia é incentivar a reflexão sobre o trabalho do historiador.

**Para organizar as ideias:** apresentada no final de todos os capítulos, essa seção propõe atividades de verificação de leitura e, de modo geral, promove o desenvolvimento das competências de interpretação de texto, localização e sistematização de informações, elaboração de textos sintéticos e objetivos etc.

**Teste seus conhecimentos:** seção composta de atividades de verdadeiro ou falso ou perguntas de múltipla escolha. Entre os objetivos pedagógicos desse tipo de atividade, destaca-se o desenvolvimento de habilidades diversas, como selecionar, organizar, relacionar e interpretar dados e informações.

**Hora de refletir:** presentes na parte final de alguns capítulos, as atividades trabalham os vínculos entre o conceito da unidade e o texto do capítulo. Em geral, relacionam-se com questões do presente, como formação cidadã e direitos humanos. Também têm como objetivo levar o aluno a questionar valores e rever posições de forma responsável e coerente.



## Seções de final de volume

As sugestões e informações adicionais que dizem respeito ao volume foram agrupadas em duas seções.

- **Como se faz...:** reúne um conjunto de orientações que ajudam na leitura de mapas e documentos; na organização de seminários; na elaboração de fichamento; linha do tempo e escrita de textos, como resumo e resenha etc.
- **Bibliografia:** no final de cada volume, entram as referências bibliográficas utilizadas na elaboração da obra.

O quadro a seguir fornece uma visão resumida da estrutura da obra.

		ABERTURA DE UNIDADE		Texto de abertura
UNIDADE	Capítulo	Textos centrais e seções de texto	Atividades no meio e ao final do capítulo	Atividade Começo de conversa
				Abertura de capítulo
				Texto central
				Para saber mais
				Raio X
				Olho vivo
				Passado presente
				Enquanto isso...
				Esquema-resumo
				Minha biblioteca
Mundo virtual				
Glossário				
				Para organizar as ideias
				Interpretando documentos
				Diálogos
				Teste seus conhecimentos
				Atividade do Esquema-resumo
				Hora de refletir
				Atividade Fechando a unidade
Final de volume				Como se faz...
				Bibliografia



## Material digital

Além dos quatro volumes impressos deste Manual, a coleção apresenta quatro volumes de **Manual do Professor – Material digital**. Trata-se de recursos que ajudam a enriquecer o trabalho do professor e a potencializar as relações de ensino-aprendizagem em sala de aula. Os materiais digitais estão organizados em bimestres e cada um deles possui a composição a seguir.

**Plano de desenvolvimento:** apresenta os temas que serão trabalhados ao longo do bimestre, relacionando-os aos objetos de conhecimento, habilidades e competências presentes na BNCC. Também são sugeridas estratégias didático-pedagógicas que auxiliam o professor na gestão da sala de aula e fontes de pesquisa complementares que podem ser consultadas pelo professor ou apresentadas aos alunos.

Cada Plano de desenvolvimento apresenta um **Projeto integrador**, cujo objetivo é tornar a aprendizagem dos alunos mais concreta, articulando diferentes componentes curriculares a situações de aprendizagem relacionadas ao cotidiano da turma. Por meio dos projetos, é possível explorar temas transversais, estimular o desenvolvimento das competências socioemocionais e trabalhar com habilidades próprias de diferentes componentes curriculares.

**Sequências didáticas:** são um conjunto de atividades estruturadas aula a aula que relacionam objetos de conhecimento, habilidades e competências presentes na BNCC, de modo a ajudar o aluno a alcançar um objetivo de aprendizagem definido. Nas sequências didáticas, são propostas atividades que podem ser aplicadas complementarmente ao livro impresso. Também estão presentes sugestões de avaliações que ajudam o professor a aferir se os alunos alcançaram os objetivos de aprendizagem propostos.

**Proposta de acompanhamento da aprendizagem:** trata-se de um conjunto com dez atividades (e seus respectivos gabaritos) destinadas ao aluno, acompanhadas de fichas que podem ser preenchidas pelo professor. Esse material tem o objetivo de ajudar a verificar a aprendizagem dos alunos, especialmente quanto ao domínio das habilidades previstas para o período, e a mapear as principais dificuldades apresentadas pela turma, auxiliando o trabalho de planejamento do professor e a autoavaliação da própria prática pedagógica.

**Material digital audiovisual:** são vídeos, videoaulas e áudios produzidos para os alunos. Nesses materiais, tivemos a preocupação de trazer à tona grupos e personagens pouco privilegiados nos materiais didáticos e dialogar com questões do presente, por exemplo, os desdobramentos dos regimes ditatoriais na América Latina.

# AVALIAÇÃO

As questões relacionadas ao tipo de avaliação a utilizar, aos instrumentos mais eficazes e mesmo a o que, como e quando avaliar, embora inerentes ao cotidiano dos professores, por vezes tornam-se preocupantes.

Não há respostas definitivas. O que oferecemos a seguir são algumas propostas teóricas e metodológicas que conduzem a reflexões importantes para uma atualização da prática docente.

A **avaliação formativa** é um dos pressupostos teóricos e metodológicos que definem um tipo de avaliação no qual o mais relevante não é mensurar, atribuir uma nota ou conceito, mas obter informações sobre a aprendizagem de cada aluno, com a finalidade de ajudá-lo a avançar e aprender. Uma avaliação como essa deve balizar todo o trabalho desenvolvido em sala de aula, desde a adequação do planejamento até a análise do desempenho dos alunos e das situações de ensino.

Esse tipo de avaliação é visto como um processo, ou seja, como uma avaliação composta de diversos instrumentos capazes de avaliar diferentes aspectos e momentos da aprendizagem. É importante, para isso, estimular a participação do aluno, explicitando os critérios nos quais se baseia a avaliação, os meios utilizados para isso e, sobretudo, os objetivos a serem alcançados.

O professor Charles Hadji é um dos autores que tratam da avaliação formativa. Ele aponta três características principais desse modelo de avaliação.

A primeira característica é o fato de ser uma avaliação **informativa**, que oferece dados sobre a condução do processo de ensino e aprendizagem.

A segunda característica, decorrente da primeira, é a possibilidade de permitir ao professor uma **reflexão** sobre o seu trabalho com base nos dados fornecidos pelos alunos. Da mesma forma, os alunos também podem tomar consciência de suas dificuldades, possibilitando a ambos o reconhecimento e a correção dos seus erros.

A terceira característica é a **função “corretiva”** desse tipo de avaliação, que é resultado da existência da variabilidade didática, sobre a qual Hadji (2001, p. 48) afirma que:

o professor, assim como o aluno, deve poder “corrigir” sua ação, modificando, se necessário, seu dispositivo pedagógico, com o objetivo de obter melhores efeitos por meio de uma maior “variabilidade didática”. A avaliação formativa implica, por parte do professor, flexibilidade e vontade de adaptação, de ajuste. Este é sem dúvida um dos únicos indicativos capazes de fazer com que se reconheça de fora uma avaliação formativa: o aumento da “variabilidade didática”. Uma avaliação que não é seguida por uma modificação das práticas do professor tem poucas chances de ser formativa! [...]

As correções a serem feitas com o objetivo de melhorar o desempenho do aluno, e que concernem, portanto, tanto à ação de ensino do professor quanto à atividade de aprendizagem do aluno, são escolhidas em função da análise da situação, tornada possível pela avaliação formativa. O remédio baseia-se no diagnóstico, o que permite aos atores retificar as modalidades da ação em andamento.

A avaliação formativa, portanto, insere-se em um processo de ensino e aprendizagem. E, como vimos, esse processo não é uniforme e depende dos conhecimentos e competências desenvolvidos anteriormente pelos alunos. Assim, a

avaliação pressupõe certo grau de individualização do processo de aprendizagem. Por isso, para Hadji, o que de fato atesta a prática de uma avaliação formativa é a existência da variabilidade didática, que decorre da obtenção de informação sobre o que e como o aluno aprende.

Em outras palavras, em um processo de avaliação formativa, obtemos informações que podem ser usadas para ajudar diferentes alunos a aprender. Em consequência disso, é necessário pensar em propostas diferenciadas, porque quando a variabilidade didática não acontece, o processo pode ter sido presidido por uma intenção formativa, mas que não se concretizou de fato.

Uma das formas para viabilizar esse tipo de avaliação é a análise das tarefas propostas aos alunos. Hadji propõe a decomposição da tarefa em suas etapas primordiais, para a elaboração de critérios de realização, que norteiam tanto os alunos na execução da atividade quanto o professor na apreciação dela. Esses critérios também informariam sobre as dificuldades e facilidades encontradas pelos alunos ao cumprir a tarefa.

No fechamento de cada etapa do processo avaliativo, seja ela feita por blocos de conteúdos, seja associada a períodos escolares, incentivamos a existência de uma autoavaliação, momento em que o aluno pode fazer um balanço de seu próprio aproveitamento, contando com o acompanhamento do professor. Para viabilizar a autoavaliação, deve-se explicar, no início do trabalho com a turma, os objetivos mínimos a alcançar. Durante a avaliação, retome os temas estudados naquele período, assim como as atividades realizadas, e relembre os objetivos preestabelecidos.

Esses dados servirão de parâmetro para a autoavaliação, que pode ser oral ou escrita. É importante lembrar que nem todos os alunos sentem-se suficientemente à vontade ou seguros para se expor diante do grupo e que isso deve ser respeitado.

É fundamental apoiar-se nos resultados do processo avaliativo para discutir conquistas e dificuldades, a fim de decidir posteriores mudanças. A respeito dessa função autorreguladora da avaliação, César Coll e Elena Martín afirmam (2009, p. 214):

As atividades de avaliação deveriam atender mais a essa possível e desejável função autorreguladora por meio de uma apresentação prévia clara e explícita daquilo que se pretende avaliar, das finalidades perseguidas e da análise posterior dos resultados obtidos. [...] Se “aprender a aprender” implica desenvolver a capacidade de utilizar os conhecimentos adquiridos em toda sua capacidade instrumental para adquirir novos conhecimentos, não há dúvida de que o desenvolvimento e a aquisição de procedimentos de autorregulação do processo de construção de significados são um componente essencial dessa meta educacional.

A seguir, apresentamos algumas propostas de avaliação contínua que podem servir de ferramenta para uma avaliação formativa e de ponto de partida para que cada professor organize um sistema de avaliação adequado à realidade dos alunos. Essas propostas baseiam-se nas unidades conceituais nas quais a obra está organizada.

**a) Avaliação no início da unidade:** busca fornecer informações sobre o nível de conhecimento dos alunos em relação ao conceito discutido na unidade. Sugerimos que, na seção **Começo de conversa**, o professor faça uma análise das aptidões, dos conhecimentos e dos interesses da turma, já tendo em mente os objetivos que pretende alcançar.

**b) Avaliação no decorrer da unidade:** possibilita verificar o processo de aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento da capacidade de observar e interpretar criticamente a realidade, bem como a validade das estratégias pedagógicas utilizadas. Pode ser feita cotidianamente, pela participação e pelo empenho da turma em trabalhos individuais ou coletivos, orais ou escritos, em pesquisas, debates, provas etc.

**c) Avaliação ao final da unidade:** tem como objetivos diagnosticar a capacidade de assimilar os conhecimentos trabalhados ao longo da unidade, bem como a compreensão do conceito estudado.

DIVULGAÇÃO  
PNLD 2020  
FTD



## BIBLIOGRAFIA

- ABUD, Katia et al. **Ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- ALBERTI, Verena. Algumas estratégias para o ensino de história e cultura afro-brasileira. In: PEREIRA, Amílcar Araújo; MONTEIRO, Ana Maria (Org.). **Ensino de História e culturas afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.
- ALEGRO, Regina Célia. **Conhecimento prévio e aprendizagem significativa de conceitos históricos no Ensino Médio**. 2008. 239 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília: 2008. Disponível em: <[https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/102251/alegro\\_rc\\_dr\\_mar.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/102251/alegro_rc_dr_mar.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>. Acesso em: 22 ago. 2018.
- BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BLOCH, Marc. **Apologia da história, ou, o ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BRASIL. Constituição (1988). Artigo 210. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 2 ago. 2018.
- BRASIL. Decreto-lei nº 869, de 12 de setembro de 1969. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1965-1988/del0869.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0869.htm)>. Acesso em: 23 ago. 2018.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 23 ago. 2018.
- BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/Leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Leis/L5692.htm)>. Acesso em: 23 ago. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC: 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 16 ago. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Brasília, Secretaria de Educação Fundamental, 2014. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>>. Acesso em: 31 ago. 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história: terceiro e quartos ciclos do ensino fundamental**. Brasília, DF: MEC, 1998. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn\\_5a8\\_historia.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_5a8_historia.pdf)>. Acesso em: 23 ago. 2018.
- BURKE, Peter. Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. In: BURKE, Peter (Org.). **A escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo: Unesp, 1992.
- CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Coord.). **O ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CERRI, Luís Fernando. **Ensino de História e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea.** Rio de Janeiro: FGV, 2011.

CHAUI, Marilena. **Convite à Filosofia.** São Paulo: Ática, 1995.

COLL, César; MARTÍN, Elena. A avaliação da aprendizagem no currículo escolar: uma perspectiva construtivista. In: COLL, César et al. **O construtivismo na sala de aula.** São Paulo: Ática, 2009. (Fundamentos).

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Índios no Brasil: história, direitos e cidadania.** São Paulo: Claro Enigma, 2012.

DUK, Cyntia. **Educar na diversidade.** Brasília: MEC/SEESP, 2006.

FANTIN, Monica; RIVOTELLA, Pier Cesare (Org.). **Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores.** Campinas: Papirus, 2012.

FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. **Aprendendo história: reflexão e ensino.** Rio de Janeiro: FGV, 2013.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: experiências, reflexões e aprendizados.** Campinas: Papirus, 2003.

GATTI, B. A. **Habilidades cognitivas e competências sociais.** Santiago: Laboratorio Latinoamericano de Avaliação de Qualidade da Educação. (LLECE), Unesco, 1997. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001836/183655por.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2018.

GIL, Carmem Zeli de Vargas; ALMEIDA, Dóris Bittencourt. **A docência em História: reflexões e proposta para ações.** Erechim: Edelbra, 2012. (Entre Nós – Anos finais do Ensino Fundamental, v. 5).

GOMES, Mércio Pereira. **Os índios e o Brasil: passado, presente e futuro.** São Paulo: Contexto, 2017.

HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

IANNI, Octavio. **Enigmas da modernidade-mundo.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

KOERNER, Joseph Leo. **The Reformation of the Image.** Chicago: The University of Chicago Press, 2004.

LIMA, Antonio Carlos de Souza. Um olhar sobre a presença das populações nativas na invenção do Brasil. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.** Brasília: MEC/MARI/Unesco, 1995.

MAGALHÃES, Marcelo et al. (Org.). **Ensino de História: usos do passado, memória e mídia.** Rio de Janeiro: FGV, 2014.

MAUAD, Ana Maria. As imagens que educam e instruem: usos e funções das ilustrações nos livros didáticos de História. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O livro didático de História: políticas educacionais, pesquisas e ensino.** Natal: EDUFRRN, 2007.

MOLINA, Ana Heloísa et al. (Org.). **Ensino de História e educação: olhares em convergência**. Ponta Grossa: UEPG, 2012.

MONTEIRO, Ana Maria et al. (Org.). **Pesquisa em ensino de História: entre desafios epistemológicos e apostas políticas**. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2014.

MOREIRA, Cláudia Martins; NASCIMENTO, Norma Suely Macedo. Letramento digital e cultura tecnológica: uma apropriação escolar urgente. Pontos de Interrogação. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural**. Universidade do Estado da Bahia, Campus II — Alagoinhas. v. 2, n. 2, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.poscritica.uneb.br/revistaponti/arquivos/volume2-n2/7.LETRAMENTO-DIGITAL-E-CULTURA-revistaponti-vol2-n2.pdf>>. Acesso em: 23 ago. 2018.

MOREIRA, Marco Antonio. **Mapas conceituais e aprendizagem significativa**. São Paulo: Centauro, 2010.

MOREIRA, Marco Antonio. **Subsídios teóricos para o professor pesquisador em ensino de Ciências: A teoria da aprendizagem significativa**. Porto Alegre: Instituto de Física da UFRGS, 2016. Disponível em: <<https://www.if.ufrgs.br/~moreira/Subsidios6.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

MOREIRA, Marco Antonio; MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel**. São Paulo: Centauro, 2001.

OLIVEIRA, Iranilson Buriti de. A zona do indeterminado: pensando autor, autoria, produção e consumo de livros didáticos. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O livro didático de História: políticas educacionais, pesquisas e ensino**. Natal: EDUFRN, 2007.

OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O livro didático de História: políticas educacionais, pesquisas e ensino**. Natal: EDUFRN, 2007.

ONTORIA, Antonio et al. **Mapas conceptuais: uma técnica para aprender**. Lisboa: Asa, 1999.

RÉMOND, René. **Introdução à história de nosso tempo**. Lisboa: Gradiva, 1994.

RIBEIRO, Renilson Rosa. **Fazer história: a importância de ler, interpretar e escrever em sala de aula**. Curitiba: Appris, 2018.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. Construindo conceitos no ensino de história: a “captura lógica” da realidade social. **Hist. Ensino**, Londrina, v. 5, p. 147-163, out. 1999. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/viewFile/12443/10933>>. Acesso em: 21 ago. 2018.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2004.

SEVCENKO, Nicolau. **A corrida para o século XXI: no loop da montanha-russa**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SILVA, Ana Célia da. Por uma representação social do negro mais próxima e familiar. In: BARBOSA, Lucia Maria de Assunção et al. (Org.). **De preto a afrodescendente: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico-raciais no Brasil**. São Paulo: EdUFSC, 2003.

SPOSITO, Fernanda. **Nem cidadãos, nem brasileiros**. São Paulo: Alameda, 2012.

TASSINARI, Antonella Maria Imperatriz. Sociedades indígenas: introdução ao tema da diversidade cultural. In: SILVA, Aracy Lopes da; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi (Org.). **A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1º e 2º graus.** Brasília: MEC/MARI/Unesco, 1995.

THEODORO, Janice. Educação para um mundo em transformação. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas.** 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

TIMBÓ, Isaide Bandeira. O livro didático de História e a formação docente: uma reflexão necessária. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; STAMATTO, Maria Inês Sucupira (Org.). **O livro didático de História: políticas educacionais, pesquisas e ensino.** Natal: EDUFRN, 2007.

VALENTE, Rubens. **Os fuzis e as flechas: história de sangue e resistência indígena na ditadura.** São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

DIVULGAÇÃO  
PNLD 2020  
FTD



# QUADRO DE CONTEÚDOS, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DO 6º ANO

UNIDADE	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES
<b>1. Técnicas e tecnologias</b>	<p><b>1. Por que estudar História</b> Conhecendo nossa realidade / A marcação do tempo / As fontes do historiador</p> <p><b>2. Os humanos surgem e povoam o planeta</b> Em busca das origens / O povoamento da América / Os primeiros habitantes do atual Brasil / O domínio da agricultura</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerais: 1, 2, 3, 6 e 9</li> <li>• Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7</li> <li>• Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF06HI01</li> <li>• EF06HI02</li> <li>• EF06HI03</li> <li>• EF06HI04</li> <li>• EF06HI05</li> <li>• EF06HI06</li> </ul>
<b>2. Civilizações: um mundo, muitas civilizações</b>	<p><b>3. Os sumérios</b> Entre o Tigre e o Eufrates / As primeiras cidades / A sociedade suméria / A escritura cuneiforme</p> <p><b>4. A civilização egípcia</b> As cheias do Nilo / O poder dos nomarcas / O Alto Egito e o Baixo Egito / Os hieróglifos / A pirâmide social egípcia / A importância da religião</p> <p><b>5. A África antiga</b> O Saara verde / A civilização Nok / O Reino de Kush / O Reino de Axum</p> <p><b>6. Povos do Mediterrâneo</b> O Mediterrâneo / A civilização cretense / Os fenícios / Cartago: uma potência africana / A civilização etrusca</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerais: 1, 3, 6 e 7</li> <li>• Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5 e 7</li> <li>• Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5 e 6</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF06HI05</li> <li>• EF06HI07</li> <li>• EF06HI13</li> <li>• EF06HI14</li> <li>• EF06HI15</li> <li>• EF06HI16</li> <li>• EF06HI19</li> </ul>
<b>3. Política: as várias formas de fazer política</b>	<p><b>7. Grécia: o berço da democracia</b> As origens da Grécia / Chegam os dórios / O nascimento da pólis / Duas potências gregas / O Império Greco-Macedônio</p> <p><b>8. Roma: de aldeia a Império</b> Origens de Roma / De monarquia à república / A sociedade romana / As conquistas da plebe / O fim da república / O Império Romano / Roma: uma cidade com grandes obras / O dia a dia dos romanos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerais: 1, 2, 3, 5 e 10</li> <li>• Específicas de Ciências Humanas: 3, 5, 6 e 7</li> <li>• Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5 e 6</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF06HI02</li> <li>• EF06HI10</li> <li>• EF06HI11</li> <li>• EF06HI12</li> <li>• EF06HI13</li> <li>• EF06HI14</li> <li>• EF06HI15</li> <li>• EF06HI16</li> <li>• EF06HI19</li> </ul>
<b>4. Diversidade: a riqueza das diferenças</b>	<p><b>9. Os germanos e o fim do Império Romano</b> Descoberta arqueológica / Os germanos / Os contatos entre romanos e germanos / O fim do Império Romano do Ocidente / Novas formas de organização da Europa</p> <p><b>10. Nos tempos do feudalismo</b> O poder da terra / O poder da Igreja Católica / Os camponeses / Novidades tecnológicas e renascimento comercial / O rei e a burguesia se aproximam</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerais: 1, 2, 5, 6, 7 e 9</li> <li>• Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7</li> <li>• Específicas de História: 1, 2, 3, 4 e 5</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF06HI14</li> <li>• EF06HI16</li> <li>• EF06HI17</li> <li>• EF06HI18</li> <li>• EF06HI19</li> </ul>

# AS HABILIDADES DA BNCC PARA O 6º ANO

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

# QUADRO DE CONTEÚDOS, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DO 7º ANO

UNIDADE	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES
1. Território e governo: Espaços sob controle	<p><b>1. Das Monarquias Nacionais ao Absolutismo</b> As sociedades se organizam / O senhor feudal e a burguesia / A centralização do poder / A aliança entre o rei e a Igreja / O rei se fortalece</p> <p><b>2. O mundo moderno: Renascimento e Reforma</b> Europa em transformação / O Humanismo / Crítica ao pensamento medieval / Os novos negócios / Renovação científica / O Renascimento artístico / A Reforma Protestante / A Contrarreforma</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 9</li> <li>• Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7</li> <li>• Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF07HI01</li> <li>• EF07HI04</li> <li>• EF07HI05</li> <li>• EF07HI06</li> <li>• EF07HI07</li> </ul>
2. Tolerância: O respeito às diferenças	<p><b>3. O islamismo e os reinos africanos</b> Na Península Arábica / Surge o islamismo / Civilizações africanas / Gana, reino do ouro / O Reino do Mali / Os iorubás / Os bantos</p> <p><b>4. As grandes Navegações</b> Um mundo desconhecido / O avanço dos saberes náuticos / A tripulação / Os desdobramentos da expansão ultramarina</p> <p><b>5. Dos povos pré-colombianos à conquista espanhola</b> Os maias / Os astecas / Os incas / A dominação espanhola / A catequização / Ingleses na América do Norte</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10</li> <li>• Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7</li> <li>• Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF07HI02</li> <li>• EF07HI03</li> <li>• EF07HI04</li> <li>• EF07HI05</li> <li>• EF07HI06</li> <li>• EF07HI08</li> <li>• EF07HI09</li> <li>• EF07HI10</li> <li>• EF07HI13</li> <li>• EF07HI14</li> <li>• EF07HI17</li> </ul>
3. Trabalho: Diferentes formas de trabalho	<p><b>6. Primeiros tempos da colonização</b> Portugueses na América / Terra Brasilis / Os indígenas em 1500 / O choque cultural / São Vicente: a primeira vila / Capitânicas hereditárias / O governo geral / A catequização dos nativos</p> <p><b>7. A escravidão africana</b> Os africanos e a escravidão / O navio negreiro / Desembarque na colônia / Violência e resistência / Os quilombos</p> <p><b>8. A produção de açúcar e os holandeses</b> A importância do açúcar / A sociedade do engenho / Os holandeses na colônia / A Guerra dos Mascates</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7</li> <li>• Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7</li> <li>• Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF07HI02</li> <li>• EF07HI03</li> <li>• EF07HI05</li> <li>• EF07HI06</li> <li>• EF07HI08</li> <li>• EF07HI10</li> <li>• EF07HI11</li> <li>• EF07HI12</li> <li>• EF07HI13</li> <li>• EF07HI14</li> <li>• EF07HI15</li> <li>• EF07HI16</li> <li>• EF07HI17</li> </ul>
4. Deslocamentos populacionais: O direito de ir e vir	<p><b>9. Século XVII: quando a colônia se expande</b> A expansão colonial / A agricultura de subsistência / As fazendas de gado / A colonização do norte / Em busca de pessoas para escravizar / Os bandeirantes no sul da colônia</p> <p><b>10. O ouro das Minas Gerais</b> Ouro na colônia / A vida nos garimpos / Fiscalização, impostos e contrabando</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 9</li> <li>• Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7</li> <li>• Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF07HI08</li> <li>• EF07HI09</li> <li>• EF07HI10</li> <li>• EF07HI11</li> <li>• EF07HI12</li> <li>• EF07HI13</li> <li>• EF07HI14</li> <li>• EF07HI15</li> <li>• EF07HI16</li> </ul>

## AS HABILIDADES DA BNCC PARA O 7º ANO

HABILIDADES	<b>(EF07HI01)</b> Explicar o significado de “modernidade” e suas lógicas de inclusão e exclusão, com base em uma concepção europeia.
	<b>(EF07HI02)</b> Identificar conexões e interações entre as sociedades do Novo Mundo, da Europa, da África e da Ásia no contexto das navegações e indicar a complexidade e as interações que ocorrem nos Oceanos Atlântico, Índico e Pacífico.
	<b>(EF07HI03)</b> Identificar aspectos e processos específicos das sociedades africanas e americanas antes da chegada dos europeus, com destaque para as formas de organização social e o desenvolvimento de saberes e técnicas.
	<b>(EF07HI04)</b> Identificar as principais características dos Humanismos e dos Renascimentos e analisar seus significados.
	<b>(EF07HI05)</b> Identificar e relacionar as vinculações entre as reformas religiosas e os processos culturais e sociais do período moderno na Europa e na América.
	<b>(EF07HI06)</b> Comparar as navegações no Atlântico e no Pacífico entre os séculos XIV e XVI.
	<b>(EF07HI07)</b> Descrever os processos de formação e consolidação das monarquias e suas principais características com vistas à compreensão das razões da centralização política.
	<b>(EF07HI08)</b> Descrever as formas de organização das sociedades americanas no tempo da conquista com vistas à compreensão dos mecanismos de alianças, confrontos e resistências.
	<b>(EF07HI09)</b> Analisar os diferentes impactos da conquista europeia da América para as populações ameríndias e identificar as formas de resistência.
	<b>(EF07HI10)</b> Analisar, com base em documentos históricos, diferentes interpretações sobre as dinâmicas das sociedades americanas no período colonial.
	<b>(EF07HI11)</b> Analisar a formação histórico-geográfica do território da América portuguesa por meio de mapas históricos.
	<b>(EF07HI12)</b> Identificar a distribuição territorial da população brasileira em diferentes épocas, considerando a diversidade étnico-racial e étnico-cultural (indígena, africana, europeia e asiática).
	<b>(EF07HI13)</b> Caracterizar a ação dos europeus e suas lógicas mercantis visando ao domínio no mundo atlântico.
	<b>(EF07HI14)</b> Descrever as dinâmicas comerciais das sociedades americanas e africanas e analisar suas interações com outras sociedades do Ocidente e do Oriente.
	<b>(EF07HI15)</b> Discutir o conceito de escravidão moderna e suas distinções em relação ao escravismo antigo e à servidão medieval.
	<b>(EF07HI16)</b> Analisar os mecanismos e as dinâmicas de comércio de escravizados em suas diferentes fases, identificando os agentes responsáveis pelo tráfico e as regiões e zonas africanas de procedência dos escravizados.
	<b>(EF07HI17)</b> Discutir as razões da passagem do mercantilismo para o capitalismo.



# QUADRO DE CONTEÚDOS, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DO 8º ANO

UNIDADE	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES
<b>1. Igualdade jurídica e social</b>	<p><b>1. Contra o absolutismo</b> Nascimento do Iluminismo / Iluminismo na França / A Enciclopédia / A presença feminina</p> <p><b>2. A Revolução Industrial</b> Artesanato e manufatura / A maquinofatura / A Inglaterra no século XVIII / Condições de vida dos trabalhadores / As relações entre burgueses e proletários / Organizações dos trabalhadores</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerais: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 e 10</li> <li>• Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7</li> <li>• Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF08HI01</li> <li>• EF08HI02</li> <li>• EF08HI03</li> <li>• EF08HI04</li> </ul>
<b>2. Liberdade: o que significa ser livre?</b>	<p><b>3. Revoluções iluministas: Estados Unidos e França</b> A Revolução Americana / Influência iluminista / A Revolução Francesa / Período napoleônico</p> <p><b>4. Rebeliões na colônia: a Inconfidência Mineira e a Conjuração Baiana</b> Novos núcleos urbanos / Inconfidência Mineira / Conjuração Baiana</p> <p><b>5. A independência da América</b> A crise do sistema colonial americano / A luta contra o domínio espanhol / O panteão dos heróis / O poder dos caudilhos / Na América portuguesa / Processo da independência</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerais: 1, 3, 4, 6, 7 e 9</li> <li>• Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 5, 6 e 7</li> <li>• Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 6 e 7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF08HI04</li> <li>• EF08HI05</li> <li>• EF08HI06</li> <li>• EF08HI07</li> <li>• EF08HI08</li> <li>• EF08HI09</li> <li>• EF08HI10</li> <li>• EF08HI11</li> <li>• EF08HI12</li> <li>• EF08HI13</li> <li>• EF08HI14</li> </ul>
<b>3. Nação e nacionalismo: Compartilhando identidades</b>	<p><b>6. O Primeiro Reinado e o período regencial</b> O Primeiro Reinado (1822-1831) / A Regência (1831-1840) / Golpe da maioridade</p> <p><b>7. Neocolonialismo</b> Segunda Revolução Industrial / Exploração da África / Ingleses conquistam a Índia / Investidas inglesas na China</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerais: 1, 6, 7, 9 e 10</li> <li>• Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 6 e 7</li> <li>• Específicas de História: 1, 2, 3 e 6</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF08HI15</li> <li>• EF08HI16</li> <li>• EF08HI19</li> <li>• EF08HI21</li> <li>• EF08HI22</li> <li>• EF08HI23</li> <li>• EF08HI24</li> <li>• EF08HI25</li> <li>• EF08HI26</li> </ul>
<b>4. Terra e meio ambiente: Fonte de riqueza e de poder</b>	<p><b>8. O governo de D. Pedro II</b> Segundo reinado / O café / Modernização e suas contradições / Teorias racistas e a imigração europeia / O Império e os indígenas</p> <p><b>9. A Guerra do Paraguai e o fim da escravidão</b> Fronteiras e disputas / O exército brasileiro / Escravidão em cheque</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerais: 1, 6, 7, 9 e 10</li> <li>• Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 6 e 7</li> <li>• Específicas de História: 1, 2, 3 e 6</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF08HI15</li> <li>• EF08HI16</li> <li>• EF08HI17</li> <li>• EF08HI18</li> <li>• EF08HI19</li> <li>• EF08HI20</li> <li>• EF08HI21</li> <li>• EF08HI22</li> <li>• EF08HI27</li> </ul>

# AS HABILIDADES DA BNCC PARA O 8º ANO

<b>HABILIDADES</b>	<b>(EF08HI01)</b> Identificar os principais aspectos conceituais do iluminismo e do liberalismo e discutir a relação entre eles e a organização do mundo contemporâneo.
	<b>(EF08HI02)</b> Identificar as particularidades político-sociais da Inglaterra do século XVII e analisar os desdobramentos posteriores à Revolução Gloriosa.
	<b>(EF08HI03)</b> Analisar os impactos da Revolução Industrial na produção e circulação de povos, produtos e culturas.
	<b>(EF08HI04)</b> Identificar e relacionar os processos da Revolução Francesa e seus desdobramentos na Europa e no mundo.
	<b>(EF08HI05)</b> Explicar os movimentos e as rebeliões da América portuguesa, articulando as temáticas locais e suas interfaces com processos ocorridos na Europa e nas Américas.
	<b>(EF08HI06)</b> Aplicar os conceitos de Estado, nação, território, governo e país para o entendimento de conflitos e tensões.
	<b>(EF08HI07)</b> Identificar e contextualizar as especificidades dos diversos processos de independência nas Américas, seus aspectos populacionais e suas conformações territoriais.
	<b>(EF08HI08)</b> Conhecer o ideário dos líderes dos movimentos independentistas e seu papel nas revoluções que levaram à independência das colônias hispano-americanas.
	<b>(EF08HI09)</b> Conhecer as características e os principais pensadores do Pan-americanismo.
	<b>(EF08HI10)</b> Identificar a Revolução de São Domingo como evento singular e desdobramento da Revolução Francesa e avaliar suas implicações.
	<b>(EF08HI11)</b> 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.
	<b>(EF08HI12)</b> 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.
	<b>(EF08HI13)</b> Analisar o processo de independência em diferentes países latino-americanos e comparar as formas de governo neles adotadas.
	<b>(EF08HI14)</b> 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.
	<b>(EF08HI15)</b> Identificar e analisar o equilíbrio das forças e os sujeitos envolvidos nas disputas políticas durante o Primeiro e o Segundo Reinado.
	<b>(EF08HI16)</b> Identificar, comparar e analisar a diversidade política, social e regional nas rebeliões e nos movimentos contestatórios ao poder centralizado.
	<b>(EF08HI17)</b> Relacionar as transformações territoriais, em razão de questões de fronteiras, com as tensões e conflitos durante o Império.
	<b>(EF08HI18)</b> Identificar as questões internas e externas sobre a atuação do Brasil na Guerra do Paraguai e discutir diferentes versões sobre o conflito.
	<b>(EF08HI19)</b> Formular questionamentos sobre o legado da escravidão nas Américas, com base na seleção e consulta de fontes de diferentes naturezas.
	<b>(EF08HI20)</b> Identificar e relacionar aspectos das estruturas sociais da atualidade com os legados da escravidão no Brasil e discutir a importância de ações afirmativas.
	<b>(EF08HI21)</b> Identificar e analisar as políticas oficiais com relação ao indígena durante o Império.
	<b>(EF08HI22)</b> Discutir o papel das culturas letradas, não letradas e das artes na produção das identidades no Brasil do século XIX.
	<b>(EF08HI23)</b> Estabelecer relações causais entre as ideologias raciais e o determinismo no contexto do imperialismo europeu e seus impactos na África e na Ásia.
	<b>(EF08HI24)</b> Reconhecer os principais produtos, utilizados pelos europeus, procedentes do continente africano durante o imperialismo e analisar os impactos sobre as comunidades locais na forma de organização e exploração econômica.
	<b>(EF08HI25)</b> Caracterizar e contextualizar aspectos das relações entre os Estados Unidos da América e a América Latina no século XIX.
	<b>(EF08HI26)</b> Identificar e contextualizar o protagonismo das populações locais na resistência ao imperialismo na África e Ásia.
	<b>(EF08HI27)</b> Identificar as tensões e os significados dos discursos civilizatórios, avaliando seus impactos negativos para os povos indígenas originários e as populações negras nas Américas.

# QUADRO DE CONTEÚDOS, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DO 9º ANO

UNIDADE	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES
<p><b>1. Cidadania: Os direitos e os deveres de todos nós</b></p>	<p><b>1. A proclamação da República</b> Alegoria de uma crise / A insatisfação das elites / Articulações políticas</p> <p><b>2. A República oligárquica</b> O nascimento da República / Os militares no poder / A República oligárquica (1894-1930) / Guerra no campo / Mudanças sociais e econômicas / Os militares protestam / Política indigenista</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerais: 1, 2, 3, 4, 6, e 9</li> <li>• Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6, e 7</li> <li>• Específicas de História: 1, 2, 3, 4 e 7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF09HI01</li> <li>• EF09HI02</li> <li>• EF09HI03</li> <li>• EF09HI04</li> <li>• EF09HI05</li> <li>• EF09HI07</li> <li>• EF09HI09</li> </ul>
<p><b>2. Violência: Diga não à violência</b></p>	<p><b>3. Primeira Guerra Mundial e Revolução Russa</b> Avanços na virada do século / Problemas sociais / A Primeira Guerra Mundial / A Revolução Russa</p> <p><b>4. O totalitarismo e a Segunda Guerra Mundial (1939-1945)</b> O mundo depois da Primeira Guerra Mundial / O fascismo italiano / O nazismo alemão / O totalitarismo soviético / Os regimes totalitários e suas diferenças / A Segunda Guerra Mundial / O pós-guerra</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerais: 1, 2, 5, 6, 8 e 9</li> <li>• Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7</li> <li>• Específicas de História: 1, 2, 3, 4 e 7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF09HI10</li> <li>• EF09HI11</li> <li>• EF09HI12</li> <li>• EF09HI13</li> <li>• EF09HI15</li> <li>• EF09HI16</li> </ul>
<p><b>3. Meios de comunicação de massa: O poder da mídia</b></p>	<p><b>5. Da Revolução de 1930 à ditadura civil-militar</b> A Primeira República em crise / A Revolução de 1930 / A Era Vargas / O governo JK e os "anos dourados" / Desigualdades sociais / Da eleição de Vargas em 1950 ao golpe de 1964</p> <p><b>6. A Guerra Fria e a expansão do socialismo</b> As superpotências / Os Estados Unidos na Guerra Fria / A União Soviética e a Guerra Fria / O comunismo se expande</p> <p><b>7. África e Ásia lutam pela independência</b> A autodeterminação dos povos / A Independência da África / Independências na Ásia</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerais: 1, 2, 3, 5, 8 e 10</li> <li>• Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7</li> <li>• Específicas de História: 1, 2, 3, 4 e 7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF09HI02</li> <li>• EF09HI04</li> <li>• EF09HI06</li> <li>• EF09HI07</li> <li>• EF09HI08</li> <li>• EF09HI09</li> <li>• EF09HI11</li> <li>• EF09HI14</li> <li>• EF09HI15</li> <li>• EF09HI17</li> <li>• EF09HI18</li> <li>• EF09HI28</li> <li>• EF09HI31</li> </ul>
<p><b>4. Equidade: Em busca do que é justo</b></p>	<p><b>8. As ditaduras na América Latina</b> Ditaduras civil-militares / Guerra Fria e os regimes ditatoriais</p> <p><b>9. O fim da Guerra Fria e o mundo contemporâneo</b> A desintegração da URSS / Conflitos no Oriente Médio / A globalização</p> <p><b>10. O Brasil na virada do milênio</b> A volta do governo civil / O Brasil do século XXI</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gerais: 1, 2, 3, 4, 6, 7, 9 e 10</li> <li>• Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7</li> <li>• Específicas de História: 1, 2, 3, 4 e 7</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EF09HI19</li> <li>• EF09HI20</li> <li>• EF09HI21</li> <li>• EF09HI22</li> <li>• EF09HI23</li> <li>• EF09HI24</li> <li>• EF09HI25</li> <li>• EF09HI26</li> <li>• EF09HI27</li> <li>• EF09HI29</li> <li>• EF09HI30</li> <li>• EF09HI32</li> <li>• EF09HI33</li> <li>• EF09HI34</li> <li>• EF09HI35</li> <li>• EF09HI36</li> </ul>

# AS HABILIDADES DA BNCC PARA O 9º ANO

HABILIDADES	<b>(EF08HI01)</b> Descrever e contextualizar os principais aspectos sociais, culturais, econômicos e políticos da emergência da República no Brasil.
	<b>(EF08HI02)</b> Caracterizar e compreender os ciclos da história republicana, identificando particularidades da história local e regional até 1954.
	<b>(EF08HI03)</b> Identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados.
	<b>(EF08HI04)</b> Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.
	<b>(EF08HI05)</b> Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.
	<b>(EF08HI06)</b> Identificar e discutir o papel do trabalho como força política, social e cultural no Brasil, em diferentes escalas (nacional, regional, cidade, comunidade).
	<b>(EF08HI07)</b> Identificar e explicar, em meio a lógicas de inclusão e exclusão, as pautas dos povos indígenas, no contexto republicano (até 1964), e das populações afrodescendentes.
	<b>(EF08HI08)</b> Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.
	<b>(EF08HI09)</b> Relacionar as conquistas de direitos políticos, sociais e civis à atuação de movimentos sociais.
	<b>(EF08HI10)</b> Identificar e relacionar as dinâmicas do capitalismo e suas crises, os grandes conflitos mundiais e os conflitos vivenciados na Europa.
	<b>(EF08HI11)</b> Identificar as especificidades e os desdobramentos mundiais da Revolução Russa e seu significado histórico.
	<b>(EF08HI12)</b> Analisar a crise capitalista de 1929 e seus desdobramentos em relação à economia global.
	<b>(EF08HI13)</b> Descrever e contextualizar os processos da emergência do fascismo e do nazismo, a consolidação dos estados totalitários e as práticas de extermínio (como o holocausto).
	<b>(EF08HI14)</b> Caracterizar e discutir as dinâmicas do colonialismo no continente africano e asiático e as lógicas de resistência das populações locais diante das questões internacionais.
	<b>(EF08HI15)</b> Discutir as motivações que levaram à criação da Organização das Nações Unidas (ONU) no contexto do pós-guerra e os propósitos dessa organização.
	<b>(EF08HI16)</b> 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.
	<b>(EF08HI17)</b> Identificar e analisar processos sociais, econômicos, culturais e políticos do Brasil a partir de 1946.
	<b>(EF08HI18)</b> 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.
	<b>(EF08HI19)</b> Identificar e compreender o processo que resultou na ditadura civil-militar no Brasil e discutir a emergência de questões relacionadas à memória e à justiça sobre os casos de violação dos direitos humanos.
	<b>(EF08HI20)</b> Discutir os processos de resistência e as propostas de reorganização da sociedade brasileira durante a ditadura civil-militar.
	<b>(EF08HI21)</b> Identificar e relacionar as demandas indígenas e quilombolas como forma de contestação ao modelo desenvolvimentista da ditadura.
	<b>(EF08HI22)</b> Discutir o papel da mobilização da sociedade brasileira do final do período ditatorial até a Constituição de 1988.
	<b>(EF08HI23)</b> Identificar direitos civis, políticos e sociais expressos na Constituição de 1988 e relacioná-los à noção de cidadania e ao pacto da sociedade brasileira de combate a diversas formas de preconceito, como o racismo.



## AS HABILIDADES DA BNCC PARA O 9º ANO (CONT.)

HABILIDADES	<b>(EF08HI24)</b> Analisar as transformações políticas, econômicas, sociais e culturais de 1989 aos dias atuais, identificando questões prioritárias para a promoção da cidadania e dos valores democráticos.
	<b>(EF08HI25)</b> Relacionar as transformações da sociedade brasileira aos protagonismos da sociedade civil após 1989.
	<b>(EF08HI26)</b> Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.
	<b>(EF08HI27)</b> Relacionar aspectos das mudanças econômicas, culturais e sociais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990 ao papel do País no cenário internacional na era da globalização.
	<b>(EF08HI28)</b> Identificar e analisar aspectos da Guerra Fria, seus principais conflitos e as tensões geopolíticas no interior dos blocos liderados por soviéticos e estadunidenses.
	<b>(EF08HI29)</b> Descrever e analisar as experiências ditatoriais na América Latina, seus procedimentos e vínculos com o poder, em nível nacional e internacional, e a atuação de movimentos de contestação às ditaduras.
	<b>(EF08HI30)</b> Comparar as características dos regimes ditatoriais latino-americanos, com especial atenção para a censura política, a opressão e o uso da força, bem como para as reformas econômicas e sociais e seus impactos.
	<b>(EF08HI31)</b> Descrever e avaliar os processos de descolonização na África e na Ásia.
	<b>(EF08HI32)</b> Analisar mudanças e permanências associadas ao processo de globalização, considerando os argumentos dos movimentos críticos às políticas globais.
	<b>(EF08HI33)</b> Analisar as transformações nas relações políticas locais e globais geradas pelo desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação.
	<b>(EF08HI34)</b> Discutir as motivações da adoção de diferentes políticas econômicas na América Latina, assim como seus impactos sociais nos países da região.
	<b>(EF08HI35)</b> Analisar os aspectos relacionados ao fenômeno do terrorismo na contemporaneidade, incluindo os movimentos migratórios e os choques entre diferentes grupos e culturas.
	<b>(EF08HI36)</b> Identificar e discutir as diversidades identitárias e seus significados históricos no início do século XXI, combatendo qualquer forma de preconceito e violência.

DIVULGADO  
PNLD 2020  
FTD

# INSPIRE

## HISTÓRIA

# 6

### **GISLANE CAMPOS AZEVEDO SERIACOPI**

Mestra em História: História Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Foi professora universitária, pesquisadora e professora de História dos ensinos Fundamental e Médio nas redes pública e privada.

Vencedora do Prêmio Jabuti de 2013 na categoria Didáticos e Paradidáticos.

### **REINALDO SERIACOPI**

Bacharel em Letras pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP) e Comunicação Social pelo Instituto Metodista de Ensino Superior.

Editor especializado na área de História.

Vencedor do Prêmio Jabuti de 2013 na categoria Didáticos e Paradidáticos.

Ensino Fundamental – Anos Finais  
Componente curricular: História

1ª edição – São Paulo – 2018

**FTD**

<b>Diretor editorial</b>	Antonio Luiz da Silva Rios
<b>Diretora editorial adjunta</b>	Silvana Rossi Júlio
<b>Gerente editorial</b>	Roberto Henrique Lopes da Silva
<b>Editora</b>	Nubia de Cassia de Moraes Andrade e Silva
<b>Editores assistentes</b>	Rosane Cristina Thahira, Luis Gustavo Reis e Lucimara Vasconcelos
<b>Assessoria</b>	Tathiane Gerbovic
<b>Gerente de produção editorial</b>	Mariana Milani
<b>Coordenador de produção editorial</b>	Marcelo Henrique Ferreira Fontes
<b>Gerente de arte</b>	Ricardo Borges
<b>Coordenadora de arte</b>	Daniela Máximo
<b>Projeto gráfico</b>	Juliana Carvalho
<b>Projeto de capa</b>	Sergio Cândido
<b>Foto de capa</b>	Joaquin Ossorio Castillo/Shutterstock.com
<b>Supervisor de arte</b>	Vinicius Fernandes
<b>Editor de arte</b>	Alexandre Tallarico
<b>Tratamento de imagens</b>	Ana Isabela Pithan Maraschin e Eziquiel Racheti
<b>Coordenadora de ilustrações e cartografia</b>	Marcia Berne
<b>Ilustrações</b>	Alex Silva, Getúlio Delphim, Hugo Araujo, Rubens Domingos e Selma Caparroz
<b>Cartografia</b>	Allmaps, Ericson Guilherme Luciano, Renato Bassani e Vespúcio Cartografia
<b>Coordenadora de preparação e revisão</b>	Lilian Semenichin
<b>Supervisora de preparação e revisão</b>	Beatriz Carneiro
<b>Preparação</b>	Claudia Anazawa
<b>Revisão</b>	Caline Deveze e Tatiana Jaworski
<b>Supervisora de iconografia e licenciamento de textos</b>	Elaine Bueno
<b>Iconografia</b>	Danielle Alcântara, Mariana Veleiro e Priscilla Liberato Narciso
<b>Supervisora de arquivos de segurança</b>	Silvia Regina E. Almeida
<b>Diretor de operações e produção gráfica</b>	Reginaldo Soares Damasceno

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

Seriacopi, Gislane Campos Azevedo  
Inspire história : 6º ano : ensino fundamental : anos finais /  
Gislane Campos Azevedo Seriacopi, Reinaldo Seriacopi. – 1.  
ed. – São Paulo : FTD, 2018.

"Componente curricular: História."  
ISBN 978-85-96-01962-0 (aluno)  
ISBN 978-85-96-01963-7 (professor)

1. História (Ensino fundamental) I. Seriacopi, Reinaldo.  
II. Título.

18-20710

CDD-372.89

**Índices para catálogo sistemático:**

1. História : Ensino fundamental 372.89

Maria Alice Ferreira – Bibliotecária – CRB-8/7964

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

**EDITORA FTD.**  
Rua Rui Barbosa, 156 – Bela Vista – São Paulo – SP  
CEP 01326-010 – Tel. 0800 772 2300  
Caixa Postal 65149 – CEP da Caixa Postal 01390-970  
www.ftd.com.br  
central.relacionamento@ftd.com.br

Em respeito ao meio ambiente, as folhas  
deste livro foram produzidas com fibras  
obtidas de árvores de florestas plantadas,  
com origem certificada.

Impresso no Parque Gráfico da Editora FTD  
CNPJ 61.186.490/0016-33  
Avenida Antonio Bardella, 300  
Guarulhos-SP – CEP 07220-020  
Tel. (11) 3545-8600 e Fax (11) 2412-5375

## APRESENTAÇÃO

Olhe para seus amigos em sala de aula. Provavelmente você vai observar a presença de pessoas com variados gostos, estilos, feições e crenças.

Alguns, por exemplo, têm olhos escuros, outros claros; uns têm cabelos lisos, outros encaracolados. Há pessoas com diferentes crenças religiosas e aquelas que não professam nenhuma religião. Em geral, tem gente que adora *rock* e outros que gostam de *rap*, música sertaneja ou regional. Há ainda os que curtem futebol e os que nem querem ouvir falar do esporte. É muita diferença, não é mesmo?

Se pensar bem, não é só na sala de aula que você encontra tanta diversidade de gostos, crenças etc. Nossa cidade, nosso país e o próprio mundo são formados por pessoas e povos bastante variados.

Mas como será que surgiram tantas diferenças? De modo geral, essa diversidade é resultado da vivência que as pessoas ou os povos tiveram nos variados lugares do planeta ao longo do tempo. Ou seja, a diversidade está relacionada à história dos povos e grupos humanos.

Como você pode perceber, o estudo de História é fundamental para entendermos o mundo em que vivemos.

Esta coleção tem entre seus objetivos ajudar você a conhecer a história dos grupos humanos que compõem nosso país, assim como a história de outras sociedades e povos que viveram em outras épocas, nas mais diversas regiões do planeta.

Acreditamos que o conhecimento sobre as diferenças é o primeiro passo para cultivarmos o respeito pelos outros e, dessa maneira, transformar nosso mundo em um lugar onde todos possam viver em harmonia. Viver felizes – mesmo com nossas diferenças!

Um grande abraço,

**Os autores**



## CONHEÇA SEU LIVRO

Esta coleção traz aspectos da história do Brasil e do mundo narrados em linguagem atraente, sempre relacionando o passado com o presente. Imagens diversas servem de ponto de partida para a apresentação dos assuntos. As atividades auxiliam você a revisar o conteúdo estudado e estimulam a reflexão sobre seu cotidiano.

### ABERTURA DE UNIDADE

Em página dupla, a abertura traz um texto com imagens apresentando o conceito trabalhado na unidade. Cada volume tem quatro unidades. Foram escolhidos conceitos importantes para a compreensão do mundo em que vivemos.

**3** **Política**  
As várias formas de fazer política

Geralmente, quando ouvimos a palavra **política**, logo nos lembramos da época das eleições, dos candidatos em campanha, das pechetas no ato de votar. Porém, política é muito mais do que votar em um vereador, prefeito, governador, deputado, senador ou presidente da república.

Quando há um conflito na família, na escola, ou até mesmo em uma brincadeira entre os amigos e tentamos resolver o problema por meio do diálogo, estamos fazendo política. Quando lançamos em nossa comunidade uma campanha para conscientizar a população a não desperdiçar água, a não jogar lixo nas ruas ou a zelar pelos espaços coletivos, como praças e prédios públicos, também fazemos política.

☛ A vereadora Marcelle Franco em discurso na Câmara Municipal em Rio de Janeiro (RJ), 2017. Marcelle discursou na tribuna pelos direitos humanos e foi reconhecida em 2018.



Sempre que expomos nossos argumentos em defesa de alguma proposta estamos fazendo um ato político. Isso significa que não são apenas presidentes, governadores e outros representantes políticos que fazem política. O importante é percebermos que os grupos mais bem organizados ou com mais recursos têm mais chance de fazer prevalecer suas ideias.

Nesta unidade, conheceremos os antigos gregos e romanos, que construíram duas civilizações que, em determinados momentos de sua história, valorizaram de maneira significativa a participação política dos cidadãos.



**COMEÇO DE CONVERSA**

1. Pense nos lugares que você frequenta – a escola, a biblioteca, uma praça pública – e responda: de que maneira você pode atuar para melhorar esses espaços de convivência?
2. Em sua comunidade, de que modo a população se organiza quando precisa lutar por melhorias, como construir uma praça, instalar uma rede de esgotos, abrir um posto de saúde etc.?

☛ Professores e trabalhadores em área de educação protestam contra a política de educação do governo do estado, Curitiba (PR), 2016.

### COMEÇO DE CONVERSA

Este boxe traz questões que ajudam você a refletir sobre o conceito que será trabalhado na unidade.

### ABERTURA DE CAPÍTULO

Todos os capítulos começam com uma ou duas imagens e textos que tratam de assuntos do presente. Assim, você perceberá que a História tem tudo a ver com o dia a dia de todos nós.

**4** **A civilização egípcia**

Repare na primeira imagem. Ela foi feita há mais de 3 mil anos e representa a forma como os antigos egípcios, um povo que viveu no norte da África, utilizava um equipamento conhecido como **shaduf** para recolher a água dos rios e regar jardins e hortas.

Agora observe a segunda imagem. Ela mostra um morador do Egito, usando nos dias de hoje o mesmo equipamento que os antigos egípcios utilizavam para recolher a água do Rio Nilo.

**Objetivos de aprendizagem**

- Conhecer o processo de formação da civilização egípcia.
- Compreender as relações entre religião, sociedade e poder no antigo Egito.
- Identificar continuidades e rupturas históricas na sociedade egípcia.

☛ O shaduf é uma ferramenta de irrigação sempre utilizada em um determinado tipo de cultivo. Trata-se de uma estrutura de madeira com um recipiente na ponta e um contrapeso na outra que serve a levar a água do rio para a lavoura a ser irrigada. Agora, imagine em um jardim de bairro. Quer ir à escola, fazer uma aula de dança, representar uma apresentação em um teatro? Você já sabe como utilizar esse mesmo equipamento em 2009.



Como você pôde reparar, apesar de as duas situações estarem separadas no tempo por milhares de anos, esse modo de os egípcios recolherem água do rio praticamente não mudou. Isso é o que chamamos de **permanências históricas**, ou seja, um modo de ser e de viver dos povos que permanece ao longo do tempo, algumas vezes com pequenas mudanças.

Agora preste atenção nestas duas outras imagens. À esquerda representa a estátua do faraó Ramsés II. Os faraós eram os governantes do antigo Egito. Os egípcios acreditavam que eles eram deuses. Uma vez no poder, o faraó governava até a morte, sendo sucedido por um de seus herdeiros.



☛ A escultura, estátua do faraó Ramsés II no templo de Luxor, Egito, construída há mais de 3 mil anos. À direita, mulher vota durante as eleições presidenciais egípcias, Giza, Egito, 2018.

A imagem da direita, feita em Giza, em 2018, mostra uma mulher votando nas eleições presidenciais do Egito. Nesse caso, temos um exemplo de **ruptura histórica**, uma vez que o modo de escolha do governante e de governar o Egito mudou.

Por meio da observação dessas imagens, podemos concluir que a história é feita por rupturas (descontinuidade) e permanências (continuidade). É só algumas dessas características da milenar história do Egito que estudaremos neste capítulo.

### OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

Neste boxe você ficará sabendo o que se espera que seja aprendido com o estudo do capítulo.

# GLOSSÁRIO

Os termos e conceitos destacados no texto em verde remetem ao glossário na lateral da página, que apresenta sua definição.

### Suserano e vassalo

A ilustração em destaque na página anterior representa o feudo Languan, que se estava no atual França. Era uma grande extensão de terra, com um canal onde morava o senhor feudal e sua família. O feudo Languan estava dividido em pequenas áreas agrícolas nas quais trabalhavam os servos, que custavam da agricultura e dos animais.

O processo que levou à formação dos feudos na Europa e conhecido como feudalização. Esse processo foi em parte consequência das constantes guerras travadas pelos reis e pela nobreza com o objetivo de ampliar seus territórios. Para assegurar o sucesso de guerras e tornar seus extensos feudos produtivos, reis e nobres que tinham grandes extensões de terra cediam a outros pedações de terra de uso de um pedaço de terra cada um a outros pedações de terra. Este direito era conhecido de feudo. O acordo era celebrado por meio de um juramento de fidelidade entre o senhor feudal, dono das terras, e o nobre que iria receber o feudo. Nesse acordo, a pessoa que está cedendo o feudo era chamada de suserano e quem o recebe era conhecido como vassalo. Ao receber o feudo, o vassalo também se comprometia a socorrer seu suserano sempre que necessário.

**Nobreza:** grupo social formado por pessoas que possuíam terras e tinham o direito de participar em assuntos políticos e militares. Era considerado a elite da sociedade.

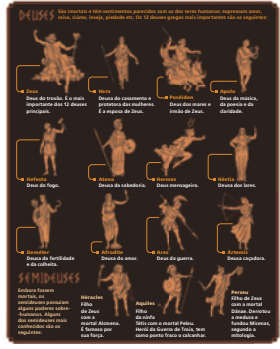
O feudo de Languan foi produzido por volta do século XI, representando o juramento de fidelidade de um vassalo ao rei.



### PARA SABER MAIS

#### Os deuses e semideuses gregos

Os gregos eram politeístas, ou seja, acreditavam em vários deuses. De acordo com a mitologia grega, eles viviam no monte Olimpo, o mais alto da Grécia. Além dos deuses, existiam também os semideuses, que eram filhos de divindades com humanos.



## PARA SABER MAIS

Esse boxe está presente em diversos capítulos e traz informações complementares ao texto central.

## PASSADO PRESENTE

Seção que aparece em diversos capítulos e reforça a relação entre as questões do passado e do presente.

### PASSADO PRESENTE

#### Desmistificando a África

Quando se fala de 30 milhões de quilômetros quadrados, a África abriga uma população de mais de um bilhão de pessoas com hábitos, costumes, crenças e idiomas variados. Além da grande diversidade do continente, ainda hoje os africanos sofrem com informações equivocadas e estereótipos a respeito do continente e de seu povo.

O jornalista Maurício Orlango publicou um artigo no qual listou uma série dessas informações que milhares de pessoas ao redor do mundo acreditam serem verdadeiras. Conheça algumas delas.

#### 1. A África é um país.



Não, a África é um continente formado por 54 países reconhecidos internacionalmente e pela Organização das Nações Unidas (ONU), cada um com características políticas, econômicas e sociais próprias. Veja acima o mapa atual do continente africano.

## 3 Os sumérios

A escrita está em toda parte neste livro, em seu caderno, na lousa da sala de aula, nos placas de rua, na estampa de camisetas, no e-mail, nos mensagens de celular, nos sites da internet, em jornais e revistas, e em muitos outros lugares.

Atualmente, saber ler e escrever é direito de todos. No entanto, muito ainda precisa ser feito para que todas as pessoas tenham acesso a essa conquista.

A escrita facilita o acesso ao saber de um povo para as gerações futuras e fortalece lendas e histórias de tempos antepassados. Por isso, ao longo da história, buscamos informações e transmitimos ideias.

Entretanto, se considerarmos que o ser humano ainda há quase 200 mil anos, a invenção da escrita e o desenvolvimento da humanidade. Ela começou a ser desenvolvida cerca de 6 mil anos atrás.

Neste capítulo estudaremos os sumérios, um dos primeiros povos a elaborar a escrita.



### Entre o Tigre e o Eufrates

Mesopotâmia é o nome de uma região do Oriente Médio localizada entre os rios Tigre e Eufrates. Atualmente, essa região é formada por países como Irã, Iraque, Síria e Turquia. Os sumérios foram os primeiros povos a se fixar na Mesopotâmia, por volta de 3500 a.C., perto do Golfo Pérsico, onde os dois rios deságuam. Por milhares de anos, essa região teve uma grande influência sobre outros povos que se desenvolveram na região, como os babilônios e os assírios.

Para conhecer um pouco mais sobre essa civilização da Antiguidade leia a seção Para saber mais, na página seguinte, observe o mapa e o texto abaixo. Leia por volta de 2000 a.C., o primeiro texto em cuneiforme, encontrado em um sítio arqueológico no Iraque e traz um grande volume de informações a respeito da sociedade suméria.

**Mapa** para que você visualize melhor as regiões onde os sumérios se estabeleceram e as regiões onde se desenvolveram, como o Irã, a Síria, o Iraque e a Turquia.



**Mapa** do Estuário de Ur, cidade dos sumérios, construída por volta de 2000 a.C. No Estuário, há canais de irrigação e drenagem. O mapa mostra a localização da cidade e o curso dos rios Tigre e Eufrates.

## ÍCONES UTILIZADOS

As atividades indicadas por este ícone trabalham questões socioemocionais, como lidar com relacionamentos e na resolução de problemas.

As atividades indicadas por este ícone propõem tarefas voltadas à inclusão de pessoas com deficiência.

As atividades indicadas por este ícone apresentam propostas do uso de diferentes tecnologias ou de algum recurso digital.

**RAIO X**

Fragmento da Máquina de Anticítera, que Mesurca, de 2100 anos. Anticítera é uma máquina astronômica mecânica mais antiga de que se tem notícia. O sistema de brônze, com engrenagens e rodas, foi encontrado no sul de Grécia, entre 1901 e 1902.



- Os historiadores sempre sabem o significado de uma evidência histórica? Nem sempre. A Máquina de Anticítera, um artefato de brônze com 27 centímetros de altura (veja fotografia ao lado), por exemplo, foi encontrado entre 1901 e 1902, no fundo do mar, com outros objetos. Estava em um navio tonado na naufrágio perto da ilha grega de Anticítera. Embora desconhecemos a utilidade do objeto, os pesquisadores conjecturam que o artefato era de origem grega, de meados do século I a.C.
- Que evidência histórica é essa? Em 1971, após passar por exames de raios X, pesquisadores descobriram que o objeto, composto de 27 fendas dentadas de vários tamanhos, permitia calcular o movimento do Sol e da Lua. Já no século XXI, exames mais avançados, tecnologicamente inovadores que o mecanismo original, também o movimento de planetas, fases lunares, eclipses do Sol e da Lua e até as datas dos Jogos Olímpicos. Os cientistas descobriram o aparelho como um verdadeiro computador com informações de Astronomia.
- Descobertas históricas podem mudar o que se sabe acerca de determinada sociedade ou de certo período histórico? Sim. Esse é o caso da Máquina de Anticítera. Até descobrir o funcionamento dessa peça, os historiadores acreditavam que gregos com um mecanismo de funcionamento tão complexo só teriam sido inventados por volta do século XVI. Esse artefato, portanto, exemplifica como o conhecimento histórico está em constante mudança.

**RAIO X**

Seção especial para a análise de variados tipos de documentos históricos.

**OLHO VIVO**

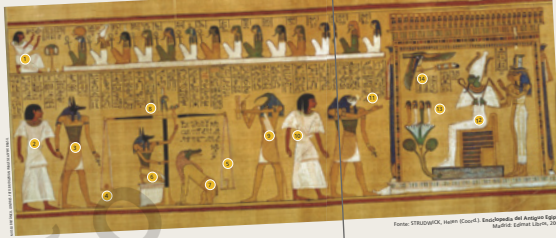
Seção que traz imagens de diversas épocas e lugares. Por meio da observação e leitura, você perceberá que essas imagens são documentos históricos que representam interesses e visões de mundo de pessoas e de grupos sociais.

**OLHO VIVO**

**O peso do coração**

O Livro dos mortos egípcios é um conjunto de papíros que podiam ser usados em rituais de papíros que podiam ser usados por membros da família (pai, esposa, ensinamentos que procuravam garantir o restabelecimento do morto e ajudá-lo em sua viagem no além-túmulo.

Um dos trechos mais importantes do Livro dos mortos é o capítulo 125, sobre o julgamento do falecido pelo deus Osíris. Os egípcios acreditavam que, diante de Osíris,



- 1. Vasilha de bronze, Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.
- 2. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.
- 3. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.
- 4. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.
- 5. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.
- 6. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.
- 7. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.
- 8. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.
- 9. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.
- 10. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.

de nada valeiam a posição social e as riquezas, somente os atos em vida seriam avaliados. Durante o julgamento, o coração do morto (representando seus pensamentos e atos) era pesado contra o coração de uma balança, sendo o outro lado da balança ocupado por uma pluma (símbolo do equilíbrio e da normalidade). Se o coração fosse mais pesado que a pluma, significava que sua vida não tinha sido justa, o morto era devorado por Ammut e sua memória deixada para sempre do período da 17ª Dinastia, elaborado aproximadamente em 1250 a.C. Foi na escultura da tumba do nobre real Hunefer, em Tebas, Leovado para a Inglaterra, hoje está no Museu Britânico, em Londres.

- 11. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.
- 12. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.
- 13. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.
- 14. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.
- 15. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.
- 16. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.
- 17. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.
- 18. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.
- 19. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.
- 20. Heliópolis, Egípcio, século XVIII a.C. A peça é decorada com cenas de deuses em suas divindades.

**ENQUANTO ISSO...**

Aparece no final do capítulo e mostra acontecimentos históricos que ocorreram em outras regiões na mesma época tratada no capítulo.

**ENQUANTO ISSO...**

**O Reino Khmer**

Mesmo que o Reino Khmer impuise-se na Europa, na península mala, tarde conhecida como Indochina, na Ásia. Formou-se o Reino Khmer. Assim como os povos germânicos, inicialmente o Reino Khmer não estava unificado em torno de um Estado único. Composto de diversas tribos, sua formação sofreu influência das civilizações hindu, talandesa, vietnamita e chinesa. No começo do reino (Ia, no Khmer mantinham comércio com povos do Mediterrâneo, visitavam principalmente as especiarias e incenso.

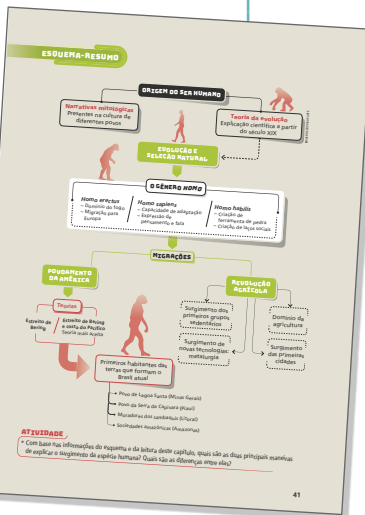
A unificação das diversas tribos e a consequente formação do reino ocorreram no século IX, sob a liderança do rei Jayvarman II. Além de unificar o território, Jayvarman II fundou Angkor, a capital do Reino Khmer. Angkor Wat, considerado um dos maiores templos religiosos do mundo. Com mais de 1 quilômetro quadrado de área, o templo tem paredes decoradas com cenas religiosas.

O Reino Khmer chegou ao fim no século XV, após disputas internas pelo poder e invasões de outros povos.



**ESQUEMA-RESUMO**

Encerra os capítulos com uma síntese dos assuntos trabalhados. Traz sempre uma atividade.



Lembre-se: não escreva em seu livro, pois outros alunos irão usá-lo depois de você.

## ATIVIDADES

No miolo e no final dos capítulos você vai encontrar atividades variadas:

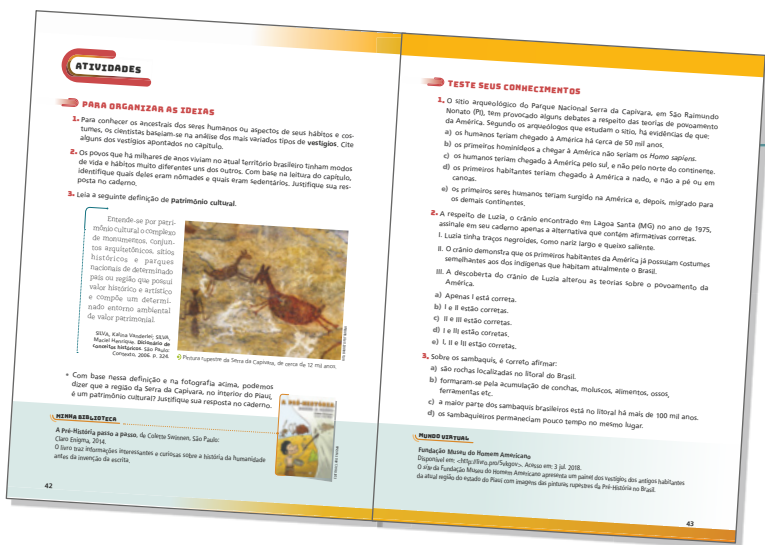
**Para organizar as ideias** – exercícios de compreensão de texto.

**Teste seus conhecimentos** – questões objetivas em formato de testes de múltipla escolha.

**Diálogos** – promovem reflexões sobre a comunidade ou que propõem o trabalho com outras disciplinas.

**Hora de refletir** – relações entre o conceito do capítulo e o tema da unidade.

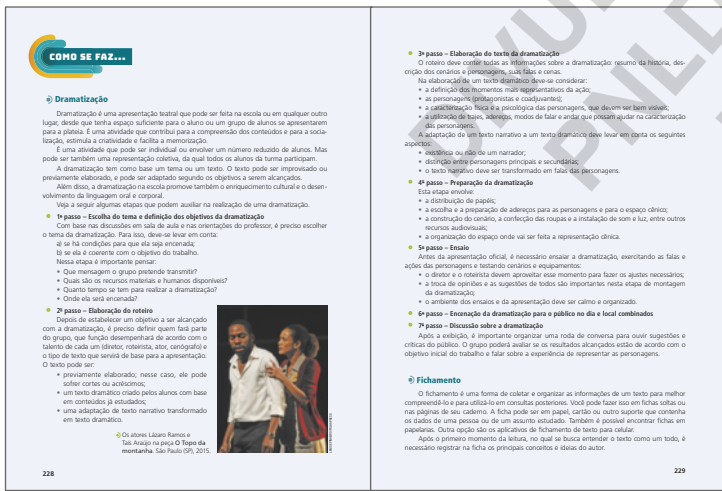
**Interpretando documentos** – análise de diferentes tipos de documentos históricos.



Na seção **Atividades** há ainda **Minha biblioteca**, que traz indicações de leitura e **Mundo virtual**, com sugestões de **sites** para pesquisa.

## FECHANDO A UNIDADE

Esta seção de encerramento apresenta dois ou mais documentos que se inter-relacionam para que você possa refletir e discutir sobre o conceito estudado na unidade.



## COMO SE FAZ...

Esta seção contribui para o seu desenvolvimento escolar. Por meio dela, você vai receber orientações sobre como fazer fichamentos, entrevistas, pesquisas, resumos, entre outras tarefas.



# SUMÁRIO

## UNIDADE 1 • TÉCNICAS E TECNOLOGIAS 10

<b>Capítulo 1 – Por que estudar História...</b>	<b>12</b>	A explicação científica .....	<b>27</b>
Conhecendo nossa realidade .....	<b>13</b>	O povoamento da América .....	<b>30</b>
A marcação do tempo .....	<b>14</b>	Os primeiros habitantes do atual Brasil .....	<b>31</b>
O tempo cronológico .....	<b>15</b>	O povo de Lagoa Santa .....	<b>32</b>
O tempo histórico .....	<b>18</b>	Os sambaquis .....	<b>32</b>
As fontes do historiador .....	<b>19</b>	Na Serra da Capivara .....	<b>33</b>
Diálogo com as fontes .....	<b>20</b>	Sociedades amazônicas .....	<b>33</b>
<b>Raio X</b> .....	<b>20</b>	<b>Olho vivo</b> .....	<b>34</b>
A interpretação dos fatos .....	<b>21</b>	O domínio da agricultura .....	<b>37</b>
<b>Para saber mais</b> .....	<b>21</b>	A Revolução Agrícola .....	<b>38</b>
<b>Esquema-resumo</b> .....	<b>22</b>	Surgem as cidades .....	<b>39</b>
<b>Atividades</b> .....	<b>23</b>	<b>Para saber mais</b> .....	<b>40</b>
<b>Capítulo 2 – Os humanos surgem e povoam o planeta</b> .....	<b>25</b>	<b>Esquema-resumo</b> .....	<b>41</b>
Em busca das origens .....	<b>26</b>	<b>Atividades</b> .....	<b>42</b>
A explicação religiosa .....	<b>26</b>	<b>Fechando a unidade</b> .....	<b>46</b>



MUSEU NACIONAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ.  
FOTO: ALE SILVA/FUTURA PRESS

## UNIDADE 2 • CIVILIZAÇÕES 48

<b>Capítulo 3 – Os sumérios</b> .....	<b>50</b>	Povos do deserto .....	<b>88</b>
Entre o Tigre e o Eufrates .....	<b>51</b>	<b>Passado presente</b> .....	<b>90</b>
<b>Para saber mais</b> .....	<b>52</b>	A civilização Nok .....	<b>92</b>
A criação de animais .....	<b>52</b>	O Reino de Kush .....	<b>93</b>
O controle das águas .....	<b>53</b>	Escrita própria .....	<b>94</b>
As primeiras cidades .....	<b>54</b>	O Reino de Axum .....	<b>95</b>
A sociedade suméria .....	<b>55</b>	A expansão territorial .....	<b>96</b>
<b>Para saber mais</b> .....	<b>57</b>	<b>Raio X</b> .....	<b>97</b>
A escrita cuneiforme .....	<b>58</b>	<b>Para saber mais</b> .....	<b>98</b>
<b>Enquanto isso...</b> .....	<b>60</b>	<b>Enquanto isso...</b> .....	<b>99</b>
<b>Esquema-resumo</b> .....	<b>61</b>	<b>Esquema-resumo</b> .....	<b>100</b>
<b>Atividades</b> .....	<b>62</b>	<b>Atividades</b> .....	<b>101</b>
<b>Capítulo 4 – A civilização egípcia</b> .....	<b>66</b>	<b>Capítulo 6 – Povos do Mediterrâneo</b> .....	<b>104</b>
As cheias do Nilo .....	<b>68</b>	O Mediterrâneo .....	<b>105</b>
O poder dos nomarcas .....	<b>69</b>	Trocas comerciais .....	<b>106</b>
O Alto Egito e o Baixo Egito .....	<b>70</b>	<b>Para saber mais</b> .....	<b>106</b>
<b>Para saber mais</b> .....	<b>70</b>	Trocas culturais .....	<b>108</b>
<b>Enquanto isso...</b> .....	<b>71</b>	A civilização cretense .....	<b>109</b>
A pirâmide social egípcia .....	<b>72</b>	Os fenícios .....	<b>111</b>
Os hieróglifos .....	<b>74</b>	O comércio .....	<b>112</b>
A importância da religião .....	<b>76</b>	O desenvolvimento do alfabeto .....	<b>113</b>
Vida após a morte .....	<b>77</b>	Cartago: uma potência africana .....	<b>114</b>
<b>Olho vivo</b> .....	<b>80</b>	A civilização etrusca .....	<b>116</b>
<b>Esquema-resumo</b> .....	<b>83</b>	De pequena vila à cidade-Estado .....	<b>117</b>
<b>Atividades</b> .....	<b>84</b>	<b>Enquanto isso...</b> .....	<b>118</b>
<b>Capítulo 5 – A África antiga</b> .....	<b>86</b>	<b>Esquema-resumo</b> .....	<b>119</b>
O Saara verde .....	<b>87</b>	<b>Atividades</b> .....	<b>120</b>
		<b>Fechando a unidade</b> .....	<b>122</b>



## UNIDADE 3 • POLÍTICA 124

<b>Capítulo 7 – Grécia: o berço da democracia</b> .....	<b>126</b>
As origens da Grécia .....	127
A influência de Creta .....	129
<b>Para saber mais</b> .....	<b>129</b>
<b>Chegam os dórios</b> .....	<b>130</b>
Os eupátridas .....	130
<b>O nascimento da pólis</b> .....	<b>131</b>
As partes de uma pólis .....	132
<b>Para saber mais</b> .....	<b>133</b>
<b>Duas potências gregas</b> .....	<b>134</b>
Esparta .....	134
Uma sociedade guerreira .....	135
<b>Para saber mais</b> .....	<b>136</b>
Atenas .....	136
Um governo de poucos .....	138
O nascimento da democracia ..	139
<b>Passado presente</b> .....	<b>140</b>
<b>O Império Greco-Macedônico</b> ..	<b>142</b>
Civilização helenística .....	143
<b>Raio X</b> .....	<b>144</b>
<b>Enquanto isso...</b> .....	<b>145</b>
<b>Esquema-resumo</b> .....	<b>146</b>
<b>Atividades</b> .....	<b>147</b>

<b>Capítulo 8 – Roma: de aldeia a império</b> .....	<b>150</b>
Origens de Roma .....	151
De monarquia a república .....	152
A sociedade romana .....	154
<b>Para saber mais</b> .....	<b>155</b>
<b>Passado presente</b> .....	<b>156</b>
<b>As conquistas da plebe</b> .....	<b>158</b>
A luta pela terra .....	158
<b>O fim da república</b> .....	<b>158</b>
<b>O Império Romano</b> .....	<b>160</b>
<b>Roma: uma cidade com grandes obras</b> .....	<b>161</b>
O espaço urbano .....	162
<b>O dia a dia dos romanos</b> ...	<b>164</b>
A vida religiosa .....	164
O nascimento do cristianismo .....	166
O circo romano .....	167
<b>Olho vivo</b> .....	<b>168</b>
<b>Enquanto isso...</b> .....	<b>170</b>
<b>Esquema-resumo</b> .....	<b>171</b>
<b>Atividades</b> .....	<b>172</b>
<b>Fechando a unidade</b> .....	<b>176</b>



WILLIAM FRANCIS WARDEN FUND/  
MUSEUM OF FINE ARTS, BOSTON

## UNIDADE 4 • DIVERSIDADE 178

<b>Capítulo 9 – Os germanos e o fim do Império Romano</b> .....	<b>180</b>
Descoberta arqueológica .....	181
Vizinhos do Império Romano .....	182
Revelando o passado .....	184
<b>Os germanos</b> .....	<b>184</b>
Organização social e familiar .....	185
<b>Para saber mais</b> .....	<b>185</b>
<b>Os contatos entre romanos e germanos</b> ..	<b>186</b>
Integração cultural .....	187
<b>O fim do Império Romano do Ocidente</b> ...	<b>188</b>
A divisão do império .....	189
A Idade Média .....	189
<b>Para saber mais</b> .....	<b>190</b>
<b>Novas formas de organização da Europa</b> ..	<b>191</b>
O Reino Franco .....	192
O governo de Carlos Magno .....	193
<b>Enquanto isso...</b> .....	<b>194</b>
<b>Esquema-resumo</b> .....	<b>195</b>
<b>Atividades</b> .....	<b>196</b>

<b>Capítulo 10 – Nos tempos do feudalismo</b> .....	<b>200</b>
O poder da terra .....	202
Nas terras do duque de Berry .....	204
Suserano e vassalo .....	205
O castelo medieval .....	206
<b>O poder da Igreja Católica</b> .....	<b>208</b>
<b>Para saber mais</b> .....	<b>210</b>
<b>Os camponeses</b> .....	<b>211</b>
Servos e vilões .....	212
<b>Novidades tecnológicas e renascimento comercial</b> .....	<b>214</b>
<b>Para saber mais</b> .....	<b>216</b>
<b>Olho vivo</b> .....	<b>218</b>
<b>O rei e a burguesia se aproximam</b> ...	<b>220</b>
<b>Enquanto isso...</b> .....	<b>221</b>
<b>Esquema-resumo</b> .....	<b>222</b>
<b>Atividades</b> .....	<b>223</b>
<b>Fechando a unidade</b> .....	<b>226</b>

<b>Como se faz...</b> .....	<b>228</b>
<b>Referências bibliográficas</b> .....	<b>238</b>

**OBJETOS DE CONHECIMENTO**

- A questão do tempo, sincronias e diacronias: reflexões sobre o sentido das cronologias.
- Formas de registro da história e da produção do conhecimento histórico.
- As origens da humanidade, seus deslocamentos e os processos de sedentarização.

**COMPETÊNCIAS**

- Gerais: 1, 3, 6 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5 e 6

**HABILIDADES**

- EF06HI01
- EF06HI02
- EF06HI03
- EF06HI04
- EF06HI05
- EF06HI06
- EF06HI07
- EF06HI08

**SUGESTÃO DE LIVRO**

**Para o professor**

• GAMA, Ruy. **A tecnologia e o trabalho na história**. São Paulo: Nobel: Edusp, 1987.

O autor propõe um trabalho em que se estabelece o contraponto entre técnica e tecnologia e desenvolve esses conceitos com base em sua definição de técnica – “o conjunto de regras práticas para fazer coisas determinadas envolvendo a habilidade de executar e transmitidas, verbalmente, pelo exemplo, no uso das mãos, dos instrumentos e ferramentas e das máquinas” – e de tecnologia – “o estudo e conhecimento científico das operações técnicas ou da técnica, que compreende o estudo sistemático dos instrumentos, das ferramentas e das máquinas empregadas nos diversos ramos da técnica, dos gestos e dos tempos de trabalho e dos custos, dos materiais e da energia empregada”.



# Técnicas e tecnologias

Você sabia que há pouco mais de 30 anos não existiam celular nem internet no Brasil? E que, se recuássemos mais algumas décadas, não encontraríamos televisão, rádio ou telefone? E quanto aos jogos e brincadeiras atuais? Eles se parecem com os de nossos avós, ou as crianças de outras gerações se divertiam de modo diferente das crianças de hoje?

Pense, por exemplo, na bicicleta. Para chegar ao modelo que conhecemos atualmente, ela passou por diversas mudanças e aperfeiçoamentos. Por exemplo, a bicicleta criada por Karl Drais von Sauerbronn em 1817, considerada a primeira, era feita de madeira e não tinha pedais.

Ao projetar a bicicleta, seus inventores desejavam criar um meio de transporte sobre rodas, fazendo uso de um invento criado pelo ser humano há mais de 5 mil anos, que ainda hoje é usado em inúmeras funções.

Essas observações nos levam a refletir a respeito da tecnologia e do uso que fazemos dela em nosso cotidiano. Observe que há diferença entre técnica e tecnologia.



BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA. FOTO: AIG-IMAGES/GETTY IMAGES

• Gravura de cerca de 1830 representando bicicleta de madeira construída pelo alemão Karl Drais von Sauerbronn em 1817. Os pés serviam como pedal.

10

**TEXTO DE APOIO**

**Para o professor**

**A técnica e a tecnologia**

A técnica é o saber fazer, palavra proveniente do grego *techné* que significa arte, técnica, ofício; a arte nada mais é do que criar, fazer algo, alguma coisa se utilizando da

técnica, um ofício humano para satisfazer suas necessidades e desejos. [...] em toda e qualquer ação humana se faz presente a técnica.

A partir da curiosidade, percepção, imaginação e necessidade, o homem foi desenvolvendo técnicas e criando a cada dia [...] das casas de palhas a casas de

“adobe”, das casas de adobe a casas de tijolo, das casas de tijolos a casas de bloco, e assim sucessivamente.

FERNANDES, Elizangela da R.; ZITZKE, Valdir A. **A evolução da técnica e o surgimento da tecnologia no contexto econômico e educacional**. Anais do III Congresso Internacional de História da UFG/Jataí: História e Diversidade Cultural, set. 2012. p. 2.



Técnica é um conjunto de procedimentos que tem como objetivo a resolução de problemas ou a execução de tarefas específicas. A técnica pode ser observada nas mais variadas áreas do conhecimento humano. O pintor usa uma determinada técnica para fazer um quadro; o atleta faz uso de diferentes técnicas para alcançar um bom desempenho esportivo. O modo como as pessoas que viveram milhares de anos atrás confeccionavam um machado de pedra ou faziam uma roda constitui técnica.

Já o conceito de tecnologia é mais amplo. Ele abrange as diversas técnicas de uma sociedade ou de uma época. Por exemplo, as técnicas de controle do fogo e de produção de machados de pedra e de lanças faziam parte da tecnologia desenvolvida pelos primeiros seres humanos.

O ser humano vem exercendo sua capacidade de desenvolver novas técnicas desde os primeiros tempos da humanidade. Portanto, podemos pensar que daqui a 100 anos surgirão novidades que desconhecemos atualmente. Será que a bicicleta ou o celular como conhecemos hoje estarão ultrapassados? Ou, se eles ainda existirem, serão muito diferentes dos que utilizamos hoje?

Nesta unidade estudaremos onde e como ocorreu o desenvolvimento da espécie humana e veremos como a humanidade fez uso da técnica e da tecnologia para sobreviver às adversidades.

Provavelmente os alunos mencionarão palavras como *videogame, smartphone, computador, notebook, tablet* e outros produtos eletrônicos bastante anunciados e/ou que fazem parte do dia a dia.

### COMEÇO DE CONVERSA

1. Quando falamos em técnica e tecnologia, quais são as primeiras palavras que lhe vêm à mente? Por que você pensa nessas palavras?
2. Pense em um objeto de uso cotidiano, como celular, computador ou televisão. Como você imagina que eles serão daqui a 20 anos?  
Resposta pessoal. Veja orientações no **Manual do Professor**.

- Ao tratar sobre técnicas e tecnologias, procure desnaturalizar a ideia de que tecnologia diz respeito apenas ao mundo contemporâneo e a aparelhos eletroeletrônicos. Ressalte que o desenvolvimento tecnológico e de técnicas tem sido um dos pilares da sobrevivência do ser humano ao longo do tempo.

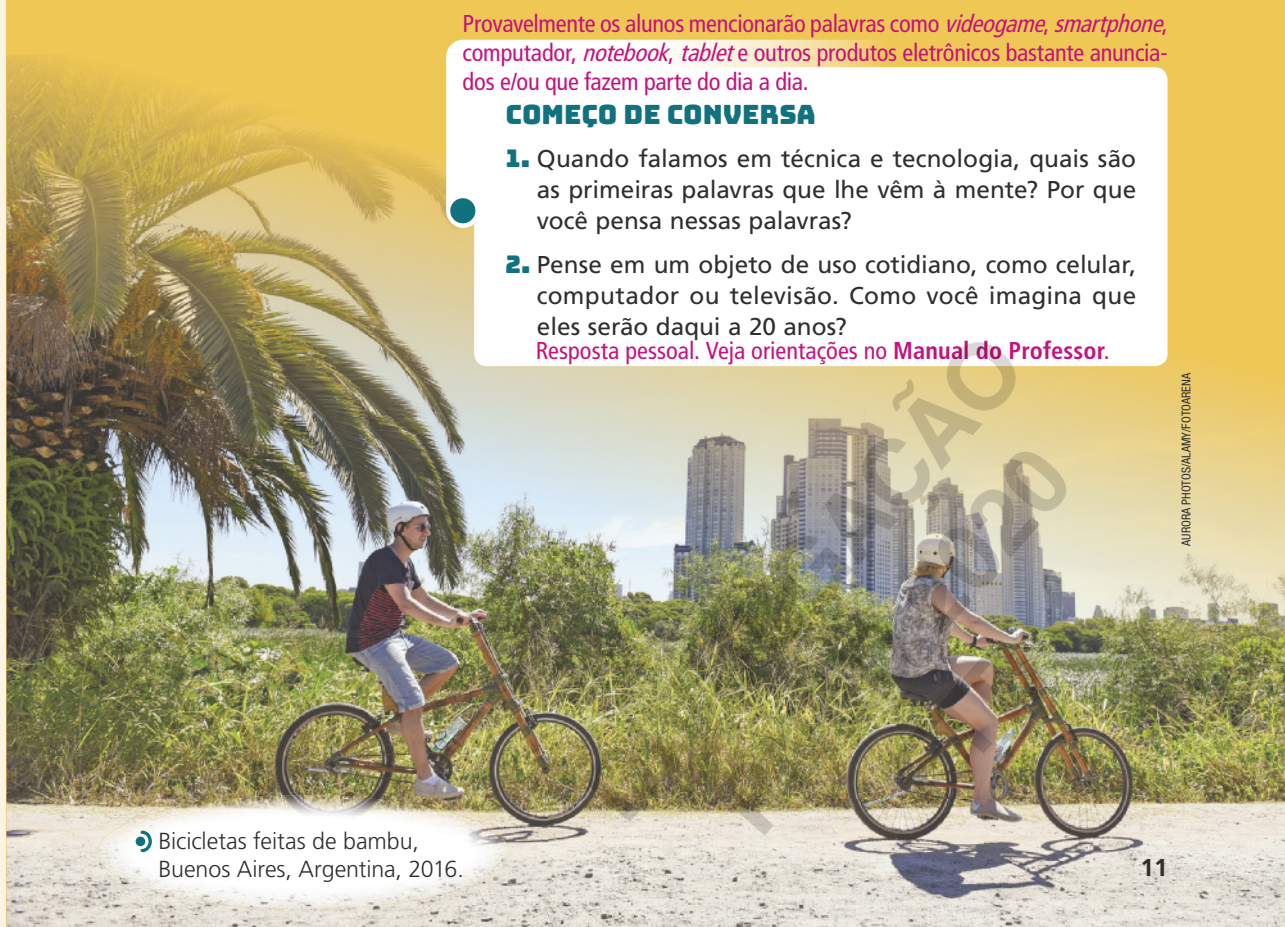
- Explique aos alunos que a fabricação de instrumentos de caça, o domínio do fogo, a invenção da roda e a prática da agricultura são exemplos de desenvolvimento tecnológico.
- Pergunte aos alunos quais são as diferenças e as semelhanças entre a bicicleta feita em 1817 e a de bambu, usada atualmente.

### COMEÇO DE CONVERSA

- 1. Esta questão pode ser utilizada para mapear os conhecimentos prévios dos alunos. Aproveite a resposta dada por eles para diagnosticar o grau de aprendizagem do grupo.
- 2. Se considerar conveniente, estabeleça uma relação interdisciplinar com **Geografia**, comentando sobre a internet das coisas, termo que se refere a uma tecnologia capaz de conectar diversos tipos de dispositivos e objetos à internet, interligando cada vez mais o mundo real e o digital. A internet das coisas já existe, mas a tendência é que ela se torne cada vez mais presente.

### NO DIGITAL - 1º BIMESTRE

- Veja o plano de desenvolvimento para esta unidade.
- Desenvolva o projeto integrador sobre história e memória.
- Consulte as sequências didáticas: **Tempos: conhecendo o passado; Nossas origens; e Rotas de povoamento: teorias e vestígios.**
- Acesse a proposta de acompanhamento da aprendizagem.



• Bicicletas feitas de bambu, Buenos Aires, Argentina, 2016.

11

### MAIS ATIVIDADES

#### Inventar um objeto

- Solicite aos alunos que se reúnam em grupos de três ou quatro integrantes e conversem sobre um objeto que gostariam que existisse, como um teletransporte, um helicóptero portátil ou uma bicicleta voadora.

- Em seguida, peça que escrevam em um cartaz as estratégias e os passos necessários para desenvolver esse objeto.

- Organize a apresentação dos grupos, que devem explicar aos colegas o objeto inventado. Aproveite para debater sobre a importância das invenções e os impactos causa-

dos na sociedade e na natureza. Questione-os sobre a contribuição das invenções para o bem-estar do ser humano; se elas têm um grande alcance e quem pode usufruí-las.

- Por fim, se for conveniente, realize uma exposição dos cartazes para a apreciação da comunidade escolar.



### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 2
- Específicas de Ciências Humanas: 1 e 2
- Específicas de História: 2 e 6

### HABILIDADES

- EF06HI01
- EF06HI02

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Proponha uma reflexão sobre os sujeitos históricos (as pessoas que modificam e são modificadas pelo contexto histórico no qual estão inseridas) com base na história de vida dos alunos e dos grupos dos quais eles fazem parte.
- Os alunos provavelmente apontarão aspectos de suas vidas e de seus familiares que eles julgam ser importantes. Valorize essas falas e os ajude a entender que conhecer o passado pode revelar novas descobertas.

• Lembre-se de que nessa faixa etária os alunos têm mais facilidade de observar o passado a partir das próprias experiências. Dessa maneira, é possível construir reflexões mais abrangentes sobre as sociedades no passado, tendo como referência a trajetória de cada um deles.

• O propósito desta abordagem é entender como a história se constrói enquanto ciência, com base no estudo do passado, sistematizada por profissionais conhecidos como historiadores. Os alunos vão observar que os diferentes processos históricos foram construídos também por pessoas comuns como eles. Por fim, a turma poderá entender que a produção do saber histórico está diretamente vinculada a procedimentos científicos, como o estudo das fontes históricas, uma das ferramentas fundamentais para se desvendar a sociedade que as produziu.

## Por que estudar História

Existem muitas razões para estudar História. Independentemente de onde nascemos ou de nossa condição social, temos necessidade de conhecer nosso passado, de entender nossas origens. Além disso, muito do que somos hoje herdamos do que viveram e pensaram as pessoas em outras épocas. Dessa forma, estudar História e conhecer o passado também nos ajuda a entender nossa realidade.

### Objetivos de aprendizagem

- Conhecer algumas das principais motivações para o estudo da História.
- Compreender diferentes formas de marcar o tempo.
- Perceber que os calendários são construções culturais.
- Entender o trabalho do historiador e a importância das fontes históricas.

Pense no seu caso. Quantas vezes você já teve a curiosidade de saber como foram os primeiros anos de sua vida, as coisas que gostava de fazer quando era bebê, a história de seus pais, avós etc.?

Conforme crescemos, percebemos que, além dos nossos parentes mais próximos, convivemos também com pessoas de nosso bairro, de nossa escola, de nosso município. Assim, notamos que muito do que nosso grupo familiar faz também é compartilhado por outras pessoas.

A esse conjunto de experiências que aprendemos com nossa comunidade damos o nome de **cultura**.

As comunidades quilombolas são grupos urbanos ou rurais formados por afrodescendentes. Eles se identificam como quilombolas com base na ancestralidade, no parentesco, nas práticas culturais e nas relações com a terra. Na fotografia, parte da comunidade quilombola Maria Romana reunida para celebrar o Dia da Consciência Negra, em Cabo Frio (RJ), 2015.



12

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### Reflexões sobre o conhecimento prévio dos alunos

As novas interpretações sobre a aprendizagem conceitual e a importância das interferências sociais e cul-

turais nesse processo erigiram o aluno ou o aprendiz e seu conhecimento prévio como condição necessária para a construção de novos significados [...].

No que se refere ao conhecimento histórico, essa posição torna-se ainda mais relevante, levando em

conta as experiências históricas vividas pelos alunos [...] em seu cotidiano. A História escolar não pode ignorar os conceitos espontâneos formados por intermédio de tais experiências.

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 189.

## Conhecendo nossa realidade

Usemos como exemplo a língua portuguesa. Muito antes de os portugueses chegarem ao atual território brasileiro, em 1500, os indígenas que aqui viviam falavam uma variedade de línguas, como a tupi, yanomami, ticuna e outras. Depois de 1500, a língua portuguesa tornou-se pouco a pouco o idioma falado pela maioria da população (até hoje muitos povos indígenas falam apenas seu próprio idioma).

Nesse processo, a língua portuguesa também sofreu modificações, pois incorporou um grande número de palavras das diferentes línguas indígenas e africanas faladas por aqui. Isso mostra que, ao analisarmos uma questão do presente – no caso, a razão pela qual falamos português –, não podemos perder de vista sua raiz histórica, ou seja, suas origens.



CARLOS GOLDGRABOPÇÃO BRASIL. IMAGENS

➤ Museu da Língua Portuguesa, em São Paulo (SP), 2011. O museu foi destruído por grave incêndio em 2015 e reabrirá para visitação apenas em dezembro de 2019, após mais de quatro anos de reconstrução e reformas.

Essas informações, além de ampliar nossos horizontes, levam-nos a conhecer outras culturas, diferentes grupos humanos e modos de viver e pensar. E, quando tomamos consciência de que o mundo é feito por grupos com experiências diferentes, aprendemos, por exemplo, que não existem povos ou religiões melhores ou piores do que outros. Todos os povos fazem parte da história da humanidade e merecem o mesmo respeito com que queremos e gostamos de ser tratados.

- A culinária brasileira herdou dos indígenas o hábito de utilizar a mandioca em muitos pratos, seja ao natural ou transformada em gomas e farinhas.



ROCHAMBERG/SHUTTERSTOCK.COM

13

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O conteúdo sobre a diversidade das línguas indígenas quando da chegada dos europeus em 1500 e as informações históricas necessárias para entendermos o porquê de falarmos principalmente o português atualmente contribuem para a compreensão do desenvolvimento de um aspecto primordial da cultura brasileira: a língua portuguesa.
- Sugira aos alunos que conversem sobre a variedade de línguas indígenas à época da chegada dos europeus, em 1500, e a razão de falarmos prioritariamente português.
- Pergunte a eles como pode ter sido esse processo de adoção da língua portuguesa em detrimento das línguas indígenas.
- A partir de um dado do presente (nos comunicamos principalmente em português), é possível discutir a origem histórica desse fato e abordar as diversidades social, cultural e étnico-racial contemporâneas, inclusive da realidade local.
- Peça aos alunos que se reúnam em grupos e registrem no caderno as conclusões a que chegaram depois de discutirem a respeito das influências sociais, políticas e econômicas sobre aspectos culturais da população; nesse caso, a influência desses fatores sobre o idioma praticado por uma numerosa população.

## SUGESTÕES DE LIVROS

### Para o professor

- BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2008.

A obra aborda aspectos do ensino e da aprendizagem de História do ponto de vista dos problemas teóricos que fun-

damentam o conhecimento escolar e dos problemas das práticas em sala de aula.

- SILVA, Marcos (Org.). **História, que ensino é esse?** Campinas: Papyrus, 2013.

O livro reúne experiências no ensino de História e interpretações sobre seus desdobramentos.



### COMPETÊNCIAS

- Específica de Ciências Humanas: 5
- Específica de História: 2

### HABILIDADE

- EF06HI01

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

• Lembre-se de que a compreensão das diferentes formas de pensar o tempo é um grande desafio para os alunos dessa faixa etária. Por isso, é preciso iniciar o assunto com questões que aproximem o conteúdo da realidade temporal com a qual estão familiarizados, como as atividades que realizam no dia, desde o acordar até o momento de dormir. Pergunte também se eles têm conhecimento de como nossos antepassados marcavam a passagem do tempo e os acontecimentos importantes da vida deles.

• Valorize este conhecimento prévio, destacando que os indivíduos e grupos estão hoje submetidos a um controle cada vez mais rigoroso do tempo. Muitas das atividades, como o início das aulas e do trabalho, tornaram-se comuns para a maioria das pessoas. Alguns grupos ainda conseguem organizar o seu dia a dia de forma diferente.

• Converse com a turma sobre como as sociedades do passado pensaram e organizaram o dia, com base em sua cultura, costumes e valores.

• Depois, proponha que conversem com seus familiares mais velhos a respeito das formas de organização do dia a dia quando estes eram crianças. Sugira perguntas como:

- ✓ A que horas costumavam acordar?
- ✓ O que faziam durante a manhã?
- ✓ O que faziam quando voltavam da escola?
- ✓ Existia um horário para as refeições?
- ✓ O que costumavam fazer após o jantar?
- ✓ A que horas costumavam dormir?

▶ Veja no Material Digital Audiovisual o vídeo **Quanto tempo o tempo tem**.



**Babuino:** é um tipo de primata (grupo de mamíferos do qual fazem parte os seres humanos), caracterizado pelo focinho pontudo, caninos grandes, bochechas volumosas e calosidades nas nádegas. É um animal semiquadrúpede que vive na África.

## 🕒 A marcação do tempo

A preocupação do ser humano em marcar o tempo é muito antiga. Certos indícios mostram que as pessoas, mesmo na época em que ainda viviam em cavernas e andavam de um lugar para o outro em busca de alimentos, já se preocupavam em criar algum tipo de marcação do tempo.

Um exemplo disso pode ser observado na imagem a seguir. Trata-se de um osso de **babuíno** de 20 mil anos encontrado no território da atual República Democrática do Congo, na África, em 1960. O osso contém pequenas marcas feitas por humanos, divididas em três colunas, e é conhecido como **Osso de Ishango**, nome da região onde se deu a descoberta. 📍

Alguns arqueólogos consideram que esses ossos eram utilizados para marcar a passagem dos dias de acordo com as fases da Lua (a cada 29 dias, aproximadamente, a Lua inicia um novo ciclo).

Mas a contagem do tempo só se tornou mais sistemática há cerca de 10 mil anos, em numa época em que muitos seres humanos já dominavam a **técnica** da agricultura e começavam a viver em comunidades fixadas em um mesmo local.

Em diferentes lugares do mundo, diversos grupos humanos, ao observar a natureza, constataram que de tempos em tempos certos fenômenos físicos se repetiam: uma época mais chuvosa, outra mais seca; um período mais quente, outro mais frio; e assim por diante. Esse tempo, que tem como base o período que a natureza leva para completar um determinado ciclo, é conhecido como **tempo da natureza**.

Ao observar esse tempo da natureza, diversas sociedades começaram a definir o que seria o dia. Para alguns povos, o dia era o período que ia de um nascer do Sol a outro. Para outros, o dia começava a ser contado no momento em que o Sol encontrava-se em seu ponto mais alto no céu.

- Osso de babuíno, conhecido como osso de Ishango, de 20 mil anos, com marcas de anotações que podem indicar algum tipo de contagem ou mesmo marcação da passagem de tempo.



© C001.310-SA-BV/REAL INSTITUTO BELGA DE CIÊNCIAS NATURAS

### NO AUDIOVISUAL

- O vídeo **Quanto tempo o tempo tem** pode ser utilizado para apresentar aos alunos a importância do tempo no cotidiano dos seres humanos e as diferentes formas de registrar a passagem do tempo.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O assunto abordado nas páginas 14 e 15, sobre a observação e o conhecimento de eventos naturais para a percepção da passagem do tempo e a operacionalização desses saberes que levaram à elaboração de diversos calendários ao longo da história da humanidade, ajuda a construir a ideia de tempo cronológico.
- Explique aos alunos que a marcação do tempo é uma convenção e que cada pessoa pode marcar a passagem do tempo como lhe convier. A pessoa pode, por exemplo, estabelecer que a duração de um dia é o tempo decorrido entre um banho e outro.
- Dessa maneira, a recorrência de acontecimentos naturais é o que acaba determinando a divisão proporcional do tempo cronológico.

## MAIS ATIVIDADES

### Registrar a passagem do tempo

- Peça aos alunos que anotem no caderno as formas que eles utilizam para contar o tempo e as principais atividades que realizam durante o dia.
- Depois, solicite que compartilhem com a turma as tarefas listadas.
- Na lousa, registre uma síntese dessas atividades e os horários para que os alunos percebam semelhanças e diferenças no cotidiano de cada um.
- Diga aos alunos que essa programação diária foi realizada com base no tempo da natureza e no tempo cronológico.
- É possível que os alunos queiram mencionar os objetos que indicam a passagem do tempo, como o relógio de pulso ou de parede, o celular etc.

Esses povos perceberam que a cada 365 dias as estrelas ocupavam a mesma posição no céu e que a cada 29 dias a Lua iniciava um novo ciclo. Com base nessas observações, eles conseguiam saber o melhor período de plantar, a melhor época de colher e estocar os alimentos, o momento de se preparar para o inverno e a época das enchentes dos rios.

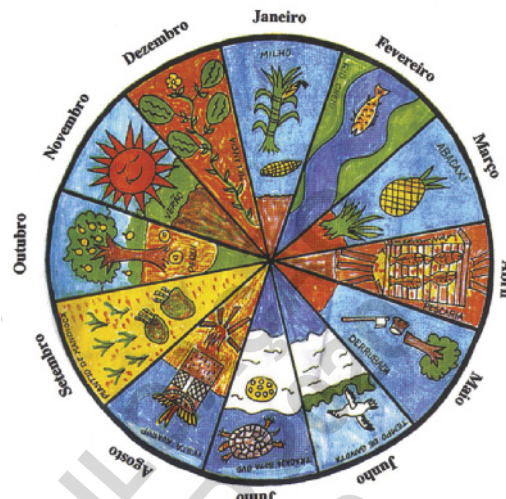
Esse conhecimento revelou-se essencial para garantir a sobrevivência das comunidades em diversos lugares do mundo. Alguns povos, como os sumérios, na Ásia, os egípcios, na África, e os olmecas, na América, elaboraram alguns dos mais antigos calendários da história da humanidade.



- Stonehenge é uma construção de cerca de 5000 anos composta de pedras arranjadas em forma circular que, entre outras funções, servia como um calendário solar que marcava o início e o fim das estações do ano. Inglaterra, 2016.

## O tempo cronológico

Conhecemos hoje mais de 40 calendários produzidos por povos do passado. A maior parte deles não é mais usada, mas existem alguns que estão em pleno uso. É o caso do calendário islâmico (com base no movimento da Lua), do hebreu (que utiliza tanto o movimento da Terra em torno do Sol como o da Lua em volta da Terra), do indígena do povo Xingu (que relaciona os meses do ano com as diferentes atividades cotidianas, como a pesca, a colheita do milho, o plantio da mandioca etc.) e do gregoriano (que é o oficialmente utilizado no Brasil).



Fonte: Geografia indígena – Parque Indígena do Xingu. São Paulo: Instituto Socioambiental/MEC., 1996. p. 55.

- O calendário Huní Kuín registra as atividades realizadas pelos povos indígenas residentes na aldeia da Praia do Carapanã, em Tarauacá (AC), 1996.

15

## TEXTO DE APOIO

### Para o professor

#### Tempo (temporalidades históricas)

A dimensão da temporalidade é considerada uma das categorias centrais do conhecimento histórico. Não

se trata de insistir nas definições dos diversos significados do tempo, mas de levar o aluno a perceber as diversas temporalidades no decorrer da História. [...] O conceito de tempo supõe também que se estabeleçam relações entre continuidade e ruptura, permanência e mudanças/

transformações, sucessão e simultaneidade, o antes-agoira-depois. [...]

BEZERRA, Holien Gonçalves. Ensino de História: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro (Org).

História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2010. p. 44-45.



## A BNCC NESTA DUPLA

### COMPETÊNCIAS

- Específica de Ciências Humanas: 7
- Específica de História: 2

### HABILIDADE

- EF06HI01

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Apresente a linha do tempo e reforce na lousa a localização dos marcadores cronológicos para eventos recentes, mais próximos temporalmente. Para trabalhar as noções de anterioridade, posterioridade e contemporaneidade, acrescente acontecimentos temporalmente distantes, como o nascimento de Cristo. Dessa maneira, será oportuno utilizar a sigla a.C. (antes de Cristo) para eventos anteriores a essa data. Explique que o nascimento de Cristo é utilizado como marco temporal no mundo ocidental, independentemente de crenças religiosas.
- Mostre aos alunos a ordenação (é preciso seguir a ordem cronológica para informar o leitor), a sucessão (que eventos vêm antes e quais acontecem depois) e a duração dos fatos (quanto tempo se passou entre o ataque às Torres gêmeas e a eleição de Donald Trump).

### SUGESTÃO DE LIVRO

#### Para o professor

- ROSSI, Vera Lúcia; ZAMBONI, Ernesta (Org.). **Quanto tempo o tempo tem!**. Campinas: Alínea, 2005.

A produção coletiva multidisciplinar possibilita uma viagem nos tempos dos seres humanos e do universo, buscando desconstruir as noções sequenciais de tempo como um círculo ou como uma linha.

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

##### O calendário Gregoriano

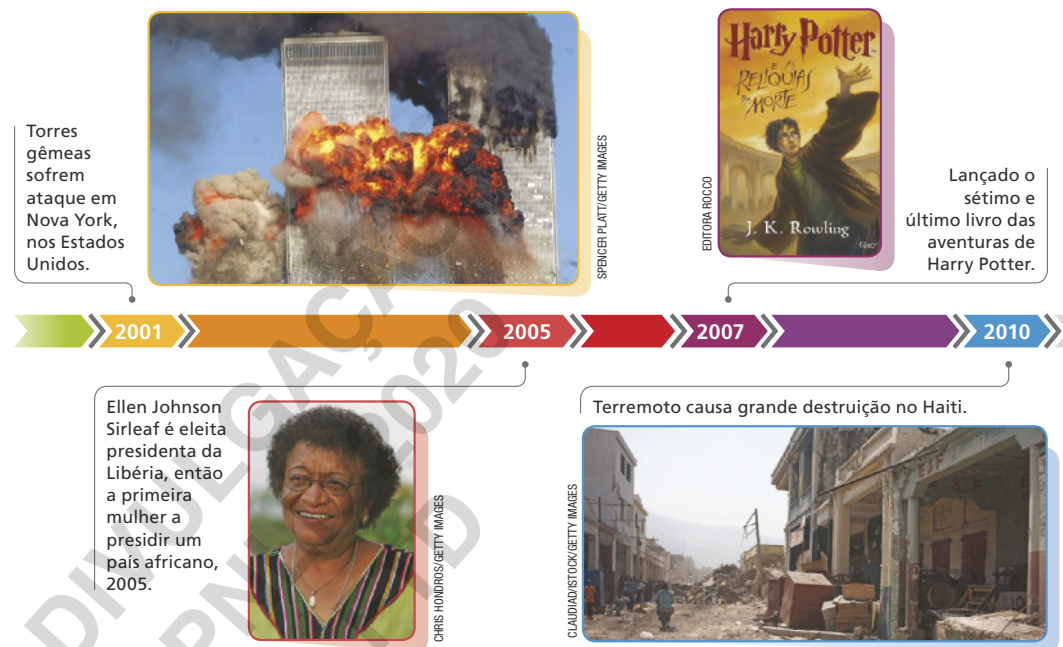
O calendário Gregoriano, que serve de padrão internacional para uso civil, foi criado

O calendário gregoriano é adotado no Brasil e em muitos países de outros continentes e começa no dia 1º de janeiro e termina em 31 de dezembro. Ele tem 365 dias porque esse é o tempo aproximado que a Terra leva para completar uma volta em torno do Sol. Um dia tem 24 horas aproximadamente, tempo necessário para que a Terra dê uma volta completa em torno de seu eixo.

O calendário gregoriano começou a ser utilizado em 1582 e tem esse nome porque sua elaboração foi encomendada pelo papa Gregório XIII. Nesse calendário o marco inicial da contagem do tempo é o ano de nascimento de Jesus Cristo.

Mas, se o calendário gregoriano só começa a contar o tempo após o nascimento de Jesus, como os historiadores conseguem “localizar” no tempo períodos anteriores a esse fato? Conta-se para trás, acrescentando depois do número as letras a.C., que significam “antes de Cristo”. Desse modo, o ano anterior ao nascimento de Cristo é chamado de ano 1 a.C. Para se referir ao ano 30 antes do nascimento de Cristo, escreve-se 30 a.C., e assim sucessivamente. Pelo calendário gregoriano, não existiu o ano 0. Por isso, o dia 31 de dezembro do 1 a.C. foi sucedido pelo dia 1º de janeiro do ano 1.

Uma das formas de facilitar a organização dos acontecimentos ocorridos em um certo período é por meio de uma linha do tempo. Ao observar uma linha do tempo, sabemos que os fatos indicados à esquerda aconteceram antes dos fatos que estão à sua direita, ou seja, podemos observar a **sucessão** dos fatos. Mas fique atento: ao fazer uma linha do tempo, é importante que se respeite a proporção entre o número de anos representados e o tamanho de cada período. Veja na linha do tempo a seguir as datas em que ocorreram alguns fatos do século XXI.



como um calendário eclesiástico e ainda hoje regula o ciclo cerimonial das Igrejas Cristãs.

Os calendários eclesiásticos dessas Igrejas são baseados em ciclos de festas móveis e fixas. O Natal é a festa fixa principal, com sua data de 25 de dezembro. A principal festa móvel é a Páscoa, e

as datas de muitas festas móveis são determinadas por ela. Por exemplo, a quarta-feira de Cinzas deve ocorrer quarenta e seis dias antes do domingo de Páscoa, a Ascensão, quarenta dias após essa data.

A data da Páscoa é fixada como sendo o domingo seguinte à lua cheia eclesiástica

que sucede ao Equinócio vernal. Se esta Lua cheia ocorrer no Equinócio Vernal, a Páscoa ocorrerá no domingo após a lua cheia seguinte. O mais cedo que a Páscoa pode ocorrer é em 20 de março; e o mais tarde é em 25 de abril.

A Lua Cheia eclesiástica é definida como sendo o

DIÁLOGOS

- Oriente os alunos na produção da linha do tempo da seção **Diálogos**. Desenhe na lousa uma linha do tempo e preencha com alguns acontecimentos da sua vida como exemplo. Divida de forma proporcional à duração dos acontecimentos: o intervalo entre o seu nascimento e o primeiro dia de aula (cerca de 5 anos) deve ser menor que o intervalo entre o primeiro dia de aula e o fim do Ensino Médio (cerca de 11 anos).
- Em seguida, peça-lhes que copiem e preencham a linha do tempo em seus cadernos com momentos da vida deles que eles julgam importantes. Depois, eles devem transpor essas informações para uma cartolina e acrescentar imagens (desenhos ou fotografias).
- Por último, peça-lhes que comparem a sua linha do tempo com a dos colegas e percebam as diferenças e as semelhanças, tanto em relação aos eventos quanto em relação às datas. Pergunte a eles quais eventos aconteceram ao mesmo tempo. Dessa maneira, é possível estimular o desenvolvimento de habilidades como simultaneidade e comparação.

Nos estudos de História, convencionou-se chamar de século um período de 100 anos. Para essa marcação de tempo, costuma-se usar os algarismos romanos. Assim, o século I vai do ano 1 até o ano 100. O século II vai do ano 101 até o ano 200 e assim por diante. Hoje, vivemos no século XXI. Esse século começou no dia 1º de janeiro de 2001 e vai terminar no dia 31 de dezembro de 2100.

Esse tempo, que marcamos por meio dos relógios e dos calendários e dividimos em horas, minutos, segundos, dias, semanas, meses, anos, décadas, séculos e milênios (períodos de 1 000 anos) etc. é chamado de **tempo cronológico**.

DIÁLOGOS

Que tal criar agora uma linha do tempo com os acontecimentos mais significativos de sua vida?

Converse com seus familiares e recolha informações sobre os primeiros anos de sua vida. Junte essas informações com suas lembranças. **Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.**

- Organize os eventos e suas respectivas datas em uma linha do tempo.
- Utilize uma cartolina e ilustre sua linha com desenhos e fotografias relacionados aos momentos selecionados.
- Consulte no final deste volume a seção **Como se faz...** e veja como montar uma linha do tempo.



EDITORIA DE ARTE



EF/EFE/USUAL

Descoberto em El Zotz, na Guatemala, templo dedicado ao Sol.



IGO ESTRELA/GETTY IMAGES

Impeachment da presidenta Dilma Rousseff no Brasil.



MUHAMMAD SHEKH YUSUF/ANADOLU AGENCY/AFP

Copa do Mundo de futebol é realizada no Brasil.

Donald Trump assume a presidência dos Estados Unidos, 2017.



BENIC/PICTURE-ALLIANCE/DPAP IMAGES/ GLOW IMAGES

décimo-quarto dia de uma luação tabular, em que o primeiro dia corresponde à Lua Nova. [...]

O calendário Gregoriano teve grande resistência para sua adoção, tanto por motivos políticos como religiosos. Muitos países só o aceitaram séculos depois e

este fato tem que ser considerado quando se trabalha em História [...].

A origem de contagem dos anos no calendário Gregoriano é o ano do nascimento de Jesus Cristo, estabelecido por Dyonisius Egi dius no século VI. Esta data é também a origem da Era Cristã, na qual

contamos os anos especificando-os pelo complemento A.D. (Anno Domini ou depois de Cristo).

O ano de nascimento de Cristo foi tomado como o ano 1 da Era Cristã. [...] Pelo fato de não haver o ano zero, o século só termina quando começa o ano 1 do século

seguinte. Assim, o século XXI só [começou] a 00hora 00minutos 00segundos do dia 1º de janeiro de 2001 e não no ano 2000, como muitas pessoas pensam.

TARSIA, Rodrigo D. O calendário gregoriano. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, Belo Horizonte, v. 17, n. 1, p. 52-54, 1995.

**COMPETÊNCIAS**

- Geral: 2
- Específica de Ciências Humanas: 5
- Específicas de História: 2 e 6

**HABILIDADE**

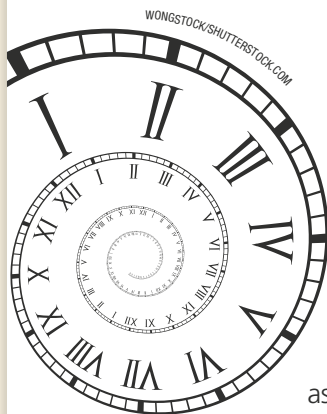
- EF06HI02

**PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS**

- Promova a leitura coletiva do texto “O tempo histórico”, destacando os trechos que explicam o conceito e faça duas colunas na lousa: uma para tempo cronológico e outra para tempo histórico. Em seguida, peça aos alunos que verbalizem as diferenças entre o tempo histórico e o cronológico e registre na lousa as características de cada medida temporal.
- Observe com a turma a linha do tempo com os períodos históricos que foram categorizados pelos historiadores (Pré-História, Antiguidade, Idade Média, Idade Moderna, Idade Contemporânea). Auxilie os alunos a entender a duração desses processos históricos, enfatizando o tempo transcorrido entre um evento e outro.

- Informe aos alunos que a duração dos acontecimentos históricos também apresenta um ritmo próprio: os eventos de curta duração geralmente levam menos de um ano, como uma gestação humana, uma greve ou um campeonato esportivo; os eventos de média duração levam até um século e modificam as circunstâncias do cotidiano das pessoas, como a ditadura civil-militar ou a Guerra Fria; e há os eventos de longa duração, que podem durar muitos séculos, como é o caso da escravidão antiga ou moderna ou a expansão do cristianismo no Ocidente.

**Processo histórico:** sequência de fatos, de acontecimentos ou de mudanças. A ideia de processo supõe a ação do tempo e envolve a noção de movimento. O processo de formação do Brasil como país, por exemplo, envolveu muitos acontecimentos, entre os quais o povoamento do território pelos indígenas, a chegada dos portugueses em 1500 e muitos outros.



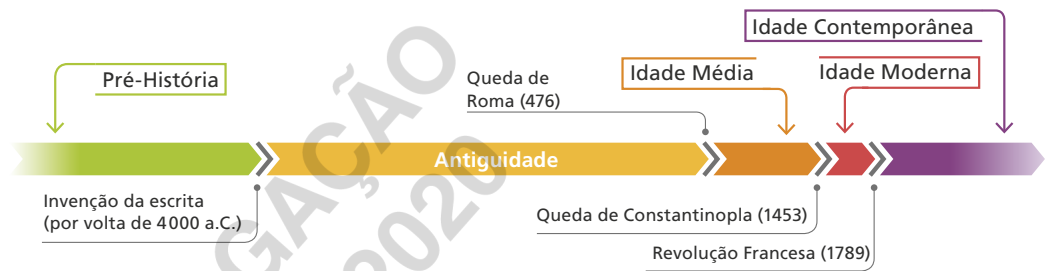
**O tempo histórico**

Ao estudar os acontecimentos do passado, os historiadores fazem uso do tempo cronológico para identificar quando determinado fato aconteceu. Porém, esse não é o único tempo utilizado nos estudos de História. Em seu trabalho, os historiadores utilizam também o chamado **tempo histórico**. O que vem a ser isso?

O tempo histórico é diferente do tempo cronológico. O tempo cronológico é medido por meio de datas que se sucedem. Ele tem uma duração precisa: sabemos que um ano tem 365 dias, um dia tem 24 horas, e assim por diante. Já o tempo histórico não tem duração precisa. Ele está relacionado ao tempo que durou determinado **processo histórico** ou modo de vida de uma sociedade, grupo ou indivíduo (chamados pelos historiadores de sujeitos históricos).

Por exemplo: quando estudamos a história do Brasil, vemos que o tempo histórico da escravidão teve início nas primeiras décadas do século XVI e permaneceu até 1888, quando a Abolição provocou uma ruptura no trabalho escravo do país. Já nos Estados Unidos o tempo histórico da escravidão é outro: começa nas primeiras décadas do século XVII e termina em 1863. Como podemos observar, o tempo histórico tem uma **duração** e um dos papéis do historiador é pesquisar e interpretar, com base em fontes, a duração dos processos históricos e as **permanências** e **rupturas** ao longo do tempo.

Como a história da humanidade é muito longa, os historiadores convenionaram dividir o tempo em períodos distintos. São cinco tempos de diferentes durações, marcados por permanências e rupturas (veja a linha do tempo a seguir).



Muitos historiadores, entretanto, criticam esse tipo de divisão. Isso porque ela foi feita considerando-se principalmente a história da Europa. A consequência disso é que as teorias e as pesquisas históricas acabam tendo como ponto de partida os acontecimentos e as concepções de mundo daquele continente, deixando de levar em consideração fatos e ideias que são importantes para outros povos.

**TEXTO DE APOIO**

**Para o professor**

**História e memória [Continuidade e ruptura]**

No que se refere à continuidade e à descontinuidade, já falei do conceito de revolução. Gostaria de acabar a primeira parte

deste ensaio insistindo no fato de que o historiador deve respeitar o tempo que, de diversas formas, é a condição da história e que deve fazer corresponder os seus quadros de explicação cronológica à duração do vivido. Datar é e será sempre uma das tarefas fun-

damentais do historiador, mas deve fazer-se acompanhar de outra manipulação necessária da duração – a periodização – para que a datação se torne historicamente pensável. [...]

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 2013. p. 49.



## As fontes do historiador

Como acabamos de ver, o historiador estuda os acontecimentos ocorridos e de que modo se vivia em determinadas épocas (**tempo**) e lugares (**espaço**). Mas como ele faz esse trabalho? Como encontrar informações a respeito do que, muitas vezes, aconteceu vários séculos atrás?

Esse trabalho de análise do passado é feito com base em **fontes, vestígios, indícios** ou **evidências históricas**, que são marcas da experiência dos seres humanos ao longo dos tempos. Elas podem ser materiais ou imateriais.

Como exemplo de evidências materiais, temos documentos escritos (cartas, manuscritos, artigos de jornal e certidões de nascimento), visuais (fotografias, pinturas e gravuras), mobiliários (móveis) e vestuários (roupas), além de uma série de outros objetos, como moedas, ferramentas etc. E hoje, graças às novas tecnologias, o historiador também pode utilizar depoimentos orais gravados, filmes, exames da área médica e muito mais. Já as evidências imateriais são o modo de fazer um determinado bordado ou alimento, o jeito específico de contar uma história, de produzir um objeto, entre outras.

Como os historiadores fazem então para estudar a vida das mulheres trabalhadoras nas plantações de cana-de-açúcar da Paraíba em determinada época? Que fontes eles podem utilizar? Para pesquisar o assunto, o historiador pode: consultar as leis relativas a essa questão; analisar relatórios médicos com informações sobre as doenças provocadas por esse tipo de trabalho; ler romances de época que relatem a vida dessas trabalhadoras; reunir reportagens e fotografias sobre o trabalho dessas mulheres nos canaviais; entrevistar algumas dessas trabalhadoras ou pessoas próximas a elas, entre outras fontes. A análise dessas fontes ajudará o historiador em sua tarefa de interpretar o período estudado.

CEGAR DINIZ/PULSAR-IMAGENS



• A roda de capoeira integra o patrimônio cultural brasileiro. Os bens culturais produzidos por uma determinada sociedade são fontes de informação para o historiador. Crianças jogam capoeira em Araruama (RJ), 2015.

19

### MAIS ATIVIDADES

#### Comparar calendários

• Peça aos alunos que pesquisem em *sites*, livros e revistas e tragam para a sala de aula um calendário chinês, um islâmico e um gregoriano e que consultem o calendário indígena Huní Kuín, localiza-

do na página 15 do Livro do Aluno.

• Eles devem comparar os calendários e anotar as seguintes informações: em que ano estamos de acordo com cada calendário? Cada um deles é composto de quantos meses? Qual é a duração de cada mês? Quando é o Ano-Novo?

• Estimule-os a perceber que essas formas de marcar o tempo coexistem (existem ao mesmo tempo, isto é, no mesmo tempo cronológico), mas que possuem tempos históricos diferentes porque correspondem às demandas culturais de cada sociedade que os utiliza.

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Pergunte aos alunos o que são fontes históricas. Colete as respostas e, com base nesses conhecimentos prévios, construa na lousa um quadro dividido em fontes escritas, imagéticas, entrevistas, tecnológicas e outras.
- Peça que enumerem os objetos que podem ser utilizados como fontes históricas para descobrir um pouco da história da família de cada um deles. Eles poderão apontar as certidões de nascimento, fotografias, correspondências e objetos pessoais e de uso comum da família, filmagens e conversas com parentes mais velhos.
- Ao lado de cada item, solicite aos alunos que escrevam o que aquela fonte pode “contar” sobre a história da família. Eles poderão citar um rolo de macarrão e, ao lado, escrever que a avó costumava fazer pão ou outras massas em casa, porque não havia mercado nas proximidades da moradia.

### SUGESTÃO DE FILME

#### Para o professor

• OS NARRADORES de Javé. Direção: Eliane Caffé. Brasil: 2003 (100 min.).

O filme conta a história dos moradores do Vale de Javé, que, para impedir que o local seja inundado por uma represa, precisam provar que a cidade possui um valor histórico e, portanto, deve ser preservada.

### COMPETÊNCIA

- Específica de História: 3

### HABILIDADE

- EF06HI02

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

• Aproveite a analogia do trabalho do historiador com o do detetive para apresentar um conto de Sherlock Holmes. Na seção **Sugestão de livro para o aluno**, a seguir, há uma indicação adequada para a faixa etária, mas não há obrigatoriedade de trabalhar com ela. Utilize o livro que houver na biblioteca da escola. Compare as ações de Sherlock Holmes com as atividades do historiador: ambos levantam hipóteses sobre o significado dos vestígios para desvendar um mistério ou esclarecer fatos.

• Na seção **Raio X**, ajude os alunos a entender que as imagens são documentos históricos que podem fornecer informações sobre o contexto em que foram produzidas. Utilize o roteiro de questões da seção para ajudá-los a identificar elementos da fotografia; depois, auxilie-os a levantar algumas hipóteses sobre os motivos que levaram à produção da fotografia: Por que esse momento foi registrado? A quem interessava esse registro?

### SUGESTÃO DE LIVRO

#### Para o aluno

• DOYLE, Arthur Conan. **Sherlock Holmes**: casos extraordinários. São Paulo: FTD, 2014.

O volume reúne quatro contos em que Sherlock demonstra seus métodos investigativos.

### MAIS ATIVIDADES

#### Elaborar um conto

• Peça aos alunos que se reúnam em grupos de três ou quatro integrantes e criem

## Diálogo com as fontes

As pesquisas lembram muitas vezes o trabalho de um detetive que investiga um caso. Ele pode encontrar várias pistas, mas, se não fizer as perguntas corretas sobre o que essas pistas indicam, não conseguirá descobrir o que deseja.

O historiador, ao se deparar com essas evidências (fontes) do passado, também precisa fazer as perguntas corretas para descobrir o que elas revelam. Por exemplo: o que esse documento quer dizer? Com que objetivo ele foi feito? Quando ele foi feito? Que mensagem seu autor quis transmitir?

Ao fazer as perguntas adequadas, os documentos podem fornecer muitas informações sobre um determinado acontecimento histórico, uma pessoa, uma época ou um lugar.

Veja a fotografia da seção **Raio X** abaixo e repare nas perguntas que podemos formular sobre esse documento e as respostas que podemos obter analisando a imagem. Observe também que o documento não é capaz de responder muitos dos nossos questionamentos.

### RAIO X



ARQUIVO NACIONAL

Alunos e professores de escola alemã em Blumenau (SC), em 1866.

#### • Como as crianças estão vestidas?

As meninas estão de vestido, e os meninos, de calças curtas e casaquinhos, ou seja, não usam um tipo único de uniforme.

#### • Podemos afirmar que essa escola aceitava crianças de ambos os sexos?

Sim, pois vemos meninos e meninas na foto.

#### • Podemos dizer que os meninos e as meninas estudavam na mesma sala?

Não. Para saber se estudavam na mesma sala ou em salas separadas, deve-se buscar as informações em outros documentos da época, como o regimento escolar, outras fotos etc.

Sobre o trabalho com imagens, veja na página seguinte o box **Para saber mais**.

#### • O que o texto da tabuleta informa?

Ele revela que a foto foi tirada em 1866 (tempo) na Escola Badenfurt, de Blumenau, em Santa Catarina (espaço).

#### • Como estão vestidos os homens em pé, atrás das crianças?

Com exceção do que se encontra à direita, os demais usam paletó, colete e gravata. Há pelo menos quatro chapéus pendurados na entrada da escola.

uma história de mistério e investigação que deve conter: enredo, personagens, tempo, espaço, ambiente e narrador.

• Diga aos alunos que, no conto que escreverão, o fato já ocorreu e o narrador vai mostrar a maneira que os personagens descobriram quando, on-

de, como e por que ocorreu o acontecimento, além de apontar o possível responsável pelo fato.

• Em sala, organize a leitura de algumas das histórias e compare as produções com o trabalho do historiador. É sempre muito importante os alu-

nos perceberem que a produção deles é valorizada e reconhecida.

• A atividade se mostra excelente oportunidade para realizar um trabalho interdisciplinar com **Língua Portuguesa** sobre gêneros literários e elementos da narrativa.



## ● A interpretação dos fatos

Depois de pesquisar as fontes, o historiador geralmente analisa as informações encontradas comparando-as com dados de outros documentos. Em seguida, ele pode consultar o trabalho de outros historiadores. Feito isso, ele estará em condições de compreender e interpretar os fatos investigados e identificar, ou não, sua possível influência no presente.

Com base nessa análise, o historiador desenvolve sua própria interpretação dos fatos ou processos estudados. Ao final, ele pode escrever um artigo ou mesmo um livro. São textos desse tipo que servem de apoio para os autores de livros didáticos – como este que você tem em mãos – escreverem suas obras.



● A historiadora Heloísa Starling durante apresentação de resultados de pesquisa. Brasília (DF), 2013.

### ● PARA SABER MAIS

#### Foco nas imagens

A produção de imagens foi uma das primeiras formas que o ser humano utilizou para registrar e compartilhar com outros seus conhecimentos, crenças e emoções. Milhares de anos antes de inventar a escrita, os grupos humanos já se expressavam por meio de inscrições e pinturas nas rochas e em paredes de cavernas.

Pode ser que você nunca tenha pensado nisto, mas uma imagem – pintura ou mesmo fotografia – não é um registro fiel da “verdade”. Ou seja, ela não mostra algo como “realmente aconteceu”. Veja, por exemplo, o **Raio X** da página 20. A imagem (fotografia) não retrata como era a escola ou o cotidiano dos alunos em todos os seus detalhes. Não sabemos, por exemplo, se todos os alunos ou funcionários foram retratados ou por que alguns podem não ter sido. Não sabemos se as salas eram mistas ou se todas as crianças da região tinham acesso às aulas. O que vemos é o que o diretor, o professor, um funcionário ou o fotógrafo desejou registrar.

É por isso que ao ler uma imagem precisamos ter preocupações semelhantes às que temos ao ler um texto: qual é a sua ideia central? O que o autor quer informar? Por que tal imagem foi produzida?

Podemos dizer, portanto, que as imagens são representações de uma realidade, de uma pessoa ou de um momento histórico. Por trás de sua produção, há interesses, mensagens que se deseja passar, aspectos que se deseja esconder etc.

Ao longo desta coleção, faremos vários trabalhos com base em imagens. Em uma dessas atividades, usaremos uma imagem principal para conduzir boa parte do capítulo: é a **imagem condutora**. Em outros casos, como na seção **Olho vivo**, apresentaremos a análise específica de alguma produção visual. Teremos ainda situações em que é você quem vai analisar o significado das imagens. Por meio dessas atividades, você verá como as imagens, juntamente com outras evidências, podem ser um excelente recurso para a compreensão das sociedades e de sua história. Além disso, com a prática, você terá cada vez mais condições de avaliar de forma crítica as mensagens que as imagens transmitem.

- Se os alunos apresentarem dificuldade em compreender como ocorre a interpretação dos fatos pelos historiadores, esclareça que, muitas vezes, eles criam narrativas diferentes por meio da análise das mesmas fontes, mas os processos de pesquisa são muito parecidos. São eles que validam a investigação científica.

- Auxilie os alunos a entender que as informações não explícitas podem ser investigadas, desde que entendidas como suposições que motivam os pesquisadores a produzir explicações científicas.

- Na seção **Para saber mais**, aprofunde o entendimento sobre as imagens para que os alunos compreendam que fotografias ou pinturas são representações da realidade vivida e vista pelo artista.

- Conduza os alunos até um espaço da escola (pátio, refeitório, quadra esportiva etc.) e solicite que observem e fotografem o ambiente. As cenas capturadas serão distintas, pois cada um terá um ponto de vista que mais lhe chama a atenção naquela situação. Organize uma maneira de exibir as fotografias a todos da turma, de acordo com os recursos disponíveis na sua realidade escolar. Depois, promova uma roda de conversa para que os alunos tenham a oportunidade de se expressar sobre as fotografias, mas deixe claro que os comentários devem ser respeitosos e não envolver considerações pessoais sobre o autor da imagem. Durante os comentários, procure relacionar a atividade desenvolvida por eles com o trabalho do historiador e estimule a reflexão sobre o porquê de as leituras da cena serem diferentes se todos estavam presentes no mesmo espaço simultaneamente.

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

##### O historiador e suas fontes

Diferentemente dos pesquisadores de Letras, que muitas vezes se limitam a estudar a estrutura interna das obras literárias, já que

existe certa tradição para isso em seus cursos, os historiadores, ainda que também possam elegê-las como centro de atenção, devem compreendê-las em seus contextos históricos e sociais, o que requer a consulta a outras fontes da época. [...] É preciso, contudo, estar atento aos

ambientes socioculturais do período analisado para se evitar o tratamento anacrônico da fonte. [...]

FERREIRA, Antonio Celso. A fonte fecunda. In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tânia Regina de. **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 81.

COMPETÊNCIA

- Específica de História: 3

HABILIDADE

- EF06HI02

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

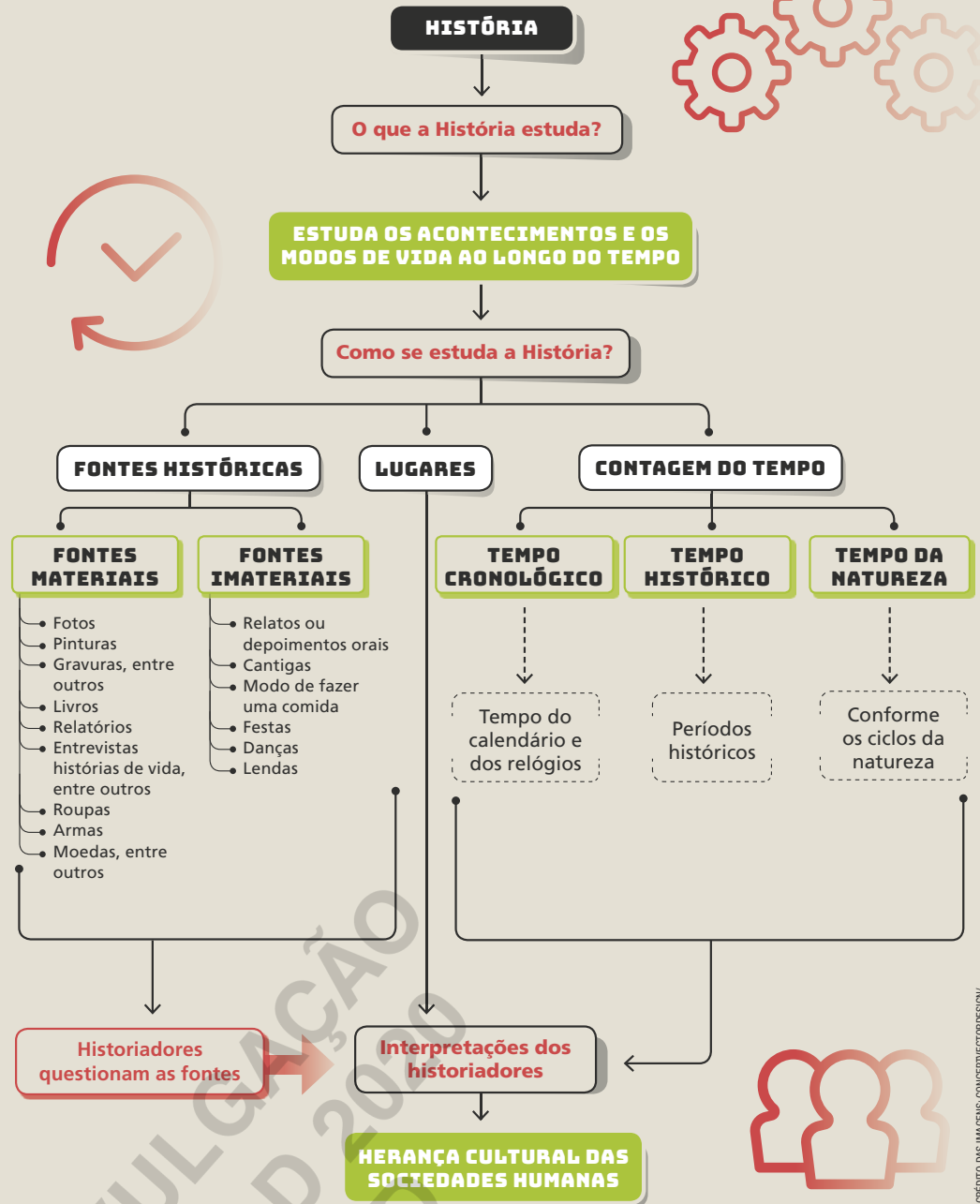
Esquema-resumo

• Neste capítulo, estudamos os procedimentos para a produção do saber histórico, o papel do historiador e o uso das fontes como matéria-prima para seu trabalho. Utilize o conteúdo da página 22 para recapitular com a turma os principais assuntos abordados. A proposta dessa seção é contribuir para a prática da interpretação de textos de diversas naturezas, lembrando sempre que os alunos são escritores e leitores em formação.

• A questão disparadora do “O que a História estuda?” tem a função de iniciar a análise do quadro de resumo. Depois que os alunos responderem a essa pergunta, proceda com a questão seguinte: “Como se estuda a História?”. Os alunos provavelmente consultarão o quadro para responder à pergunta. Aproveite as respostas e prossiga oferecendo uma síntese do que foi estudado.

• **Atividade:** Peça aos alunos que registrem no caderno o que entenderam sobre o estudo da História, sem deixar de mencionar aspectos fundamentais, como tempo, espaço e fontes.

ESQUEMA-RESUMO



ATIVIDADE

- Conforme o esquema, o estudo da História é feito com base em: fontes históricas, lugares e contagem do tempo. Explique, em seu caderno, como cada um desses elementos possibilita o estudo da História.

O estudo das fontes históricas pelo historiador permite que ele encontre informações sobre as experiências dos seres humanos ao longo do tempo e em determinado local.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Sobre o conceito da História

Há um quadro de Klee intitulado *Angelus Novus*. Representa um anjo que parece preparar-se para se afastar de qualquer coisa que olha fixamente. Tem

os olhos esbugalhados, a boca escancarada e as asas abertas. O anjo da História deve ter este aspecto. Voltou o rosto para o passado. A cadeia de fatos que aparece diante de nossos olhos é para ele uma catástrofe sem fim, que incessantemente acumula ruínas e

as lança aos pés. Ele gostaria de parar para acordar os mortos e reconstituir, a partir dos seus fragmentos, aquilo que foi destruído. Mas do paraíso sopra um vendaval que se enrodilha nas suas asas, e que é tão forte que o anjo já as não consegue fechar. Este ven-

daval arrasta-o imparavelmente para o futuro, a que ele volta costas, enquanto o monte de ruínas à sua frente cresce até ao céu. Aquilo que chamamos o progresso é este vendaval.

BENJAMIN, Walter. *O anjo da História*. Lisboa: Assírio e Alvim, 2010. p. 13-14.

## PARA ORGANIZAR AS IDEIAS

1. Em sua opinião, qual é a importância de conhecer o passado? *Conhecer diferentes formas de viver e pensar, saber como as pessoas viviam, mas também entender questões do presente.*
2. Imagine que você queira estudar a vida de sua família, de seus avós e bisavós. Para entender como eles viviam, que fontes históricas você poderia utilizar? *Fotografias, cartas, diários, depoimentos, roupas ou utensílios.*
3. Há cerca de 10 mil anos, os seres humanos começaram a viver em comunidades fixas, como vilas e aldeias. Explique por que aprender a contagem do tempo foi fundamental para a sobrevivência dessas sociedades. *A contagem do tempo possibilitou verificar a época adequada para plantar, colher, estocar alimentos, entre outras atividades.*
4. É correto dizer que existe uma única forma de marcar a passagem do tempo? Justifique sua resposta com exemplos. *Há várias formas de marcar a passagem do tempo, com diferentes estratégias e instrumentos. Veja orientações no Manual do Professor.*
5. Em grupo, conversem sobre a influência das imagens em nosso comportamento ou nossas decisões. Por exemplo, vocês já compraram algum produto influenciados por uma imagem presente em uma propaganda? Escolham um exemplo de influência positiva e um de negativa para representar a ideia do grupo para a turma. Apontem também que cuidados podemos tomar em relação à influência dessas imagens em nossa vida. *Os alunos podem responder como influência positiva as atitudes colaborativas ou de proteção ao meio ambiente. Como influência negativa, há as propagandas que estimulam práticas consumistas ou atitudes violentas.*

## TESTE SEUS CONHECIMENTOS

1. Há várias razões que justificam o estudo de História. Marque a única alternativa que não possui uma dessas razões: **Alternativa c.**
  - a) conhecimento de outros grupos humanos e outras culturas.
  - b) compreensão do tempo presente.
  - c) previsão de acontecimentos do futuro.
  - d) entendimento de que não há culturas melhores ou piores.
  - e) conhecimento de nossas origens.

### MINHA BIBLIOTECA

**Pequena história do tempo**, de Sylvie Baussier. São Paulo: SM, 2005. Esse livro mostra como os diferentes povos mediram a passagem do tempo ao longo dos séculos.



EDITORA SM

**O caminho das pedras**, de Eliana Martins e Rosana Rios. São Paulo: Seguinte, 2005. A história, escrita em forma de texto teatral, narra uma aventura emocionante pela cultura em diversos tempos e espaços.



EDITORA SEGUINTE

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### A História vem a público

Defendo um ensino de história comprometido com conteúdos: não ensinamos “qualquer coisa”, ensinamos história; trabalhamos

com conhecimento histórico, campo de saber dotado de métodos, com tradições acumuladas e criticáveis, aberto à produção de novas interpretações; nossa presença no ensino fundamental e no ensino médio diz respeito exatamente à garantia de que esse conhe-

cimento alcance crianças, jovens e adultos em geral. [...] Proponho, por fim, um compromisso ético básico do profissional de história com o ato de ensinar a melhor história que lhe seja possível.

SILVA, Marcos. **História: que ensino é esse?** Campinas: Papyrus, 2013. p. 15.

### Para organizar as ideias

- 1. Espera-se que os alunos cheguem a conclusões como descobrir formas diversas de analisar e entender distintos pontos de vista sobre um mesmo evento.
- 2. Esta atividade trabalha o conceito de fontes históricas e espera-se que os alunos identifiquem documentos e considerem os depoimentos orais de pessoas da família.
- 3. Entre outros motivos, os alunos podem destacar a época para se preparar para o inverno e para a época das cheias dos rios ou para os períodos de seca. A questão deve levar os alunos a pensar sobre a importância da marcação do tempo para o desenvolvimento das atividades humanas.
- 4. A marcação da passagem do tempo pode ser feita pela observação dos fenômenos naturais ou pela elaboração de calendários e relógios. A variedade de calendários (que têm como base o movimento do Sol ou da Lua ou as estações do ano) mostra como esses padrões estão vinculados às práticas culturais específicas de cada povo.
- 5. O poder imagético influencia grande parte do comportamento humano e, por isso, é importante que os alunos percebam que existem diversos interesses ao se produzir uma imagem. Sugira uma estratégia de sensibilização, como uma roda de conversa, e incentive os grupos a apresentar os exemplos que escolheram. Ao longo das apresentações, faça intervenções, retomando as potencialidades de aprendizagem de História por meio das fontes históricas visuais. Ressalte também os problemas que elas podem trazer, como o consumismo desenfreado e acrítico, que pouco contribui para a sustentabilidade do mundo.



## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Hora de refletir

• A seção propõe o diálogo entre o passado e o presente, na medida em que chama a atenção para os avanços nos estudos de historiadores a partir do uso das novas tecnologias. Ao mesmo tempo, possibilita uma reflexão sobre o uso da tecnologia para auxiliar os estudos pessoais.

• Com base no próprio exemplo do enunciado, espera-se que a turma chegue à conclusão de que as novas tecnologias hoje são fundamentais para trabalhos de pesquisa sobre o passado, tanto para historiadores quanto para arqueólogos. A utilização de programas de computador, da internet e da robótica tem sido importante para a descoberta de vestígios de sociedades antigas. Da mesma forma, a presença do computador, do celular, das informações em rede, dos jogos didáticos, dos documentários e dos programas educativos ajuda a aprimorar o processo de aprendizagem tanto na escola quanto fora dela.

• Se os alunos ainda atribuírem ao termo “tecnologia” um sentido exclusivamente contemporâneo, mostre novamente que a maneira de resolver problemas se transforma ao longo do tempo. Cite como exemplos os calendários, que reuniram diversos conhecimentos técnicos sobre os ciclos da natureza e a fotografia, que era inacessível e atualmente, depois de muito aprimoramento, tornou-se melhor e mais barata.

### SUGESTÃO DE FILME

#### Para o aluno

• **Viagem cósmica.** Direção: Bayley Silleck. EUA, 1996. (36 min.). Disponível em: <<http://livro.pro/38bgwx>>. Acesso em: 28 ago. 2018.

O documentário parte da ideia do ser humano como medida para tudo o que existe: como é minúsculo em rela-

ção ao tamanho do Universo e como pode parecer gigantesco se comparado a uma partícula que compõe um átomo.

### SUGESTÕES DE LIVROS

#### Para o professor

• GUIMARÃES, Marcela. **Capítulos de história:** o tra-

2. Há muitas formas de organizar o tempo. Uma das mais utilizadas hoje em dia é a do calendário gregoriano. Sobre ele, é correto afirmar: **Alternativa a.**
- a) Tem como marco inicial o ano em que Jesus Cristo teria nascido.
  - b) É o único calendário correto, pois os demais apresentam erros na marcação das datas.
  - c) Foi feito tomando como base o movimento da Lua.
  - d) Não permite localizar no tempo os fatos ocorridos antes do nascimento de Cristo.
  - e) É utilizado apenas para agendar festividades religiosas.

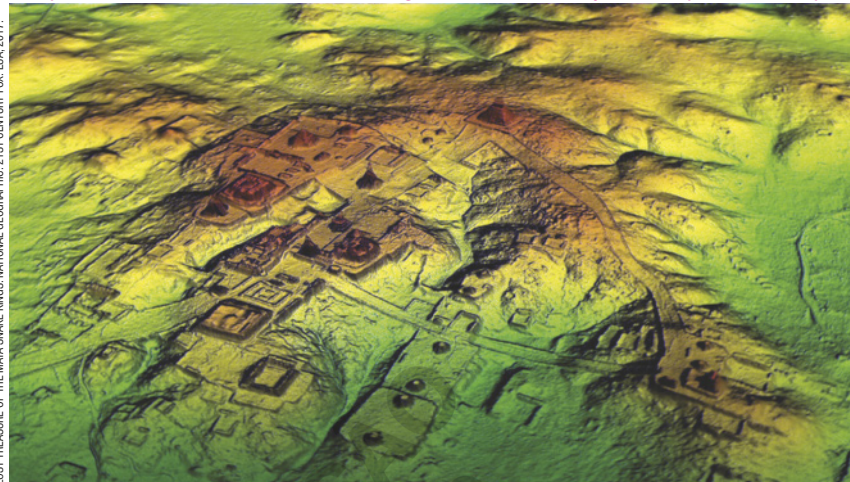
### HORA DE REFLETIR



A tecnologia permite a descoberta de inúmeras informações novas sobre o passado. Em 2018, o uso de equipamentos de última geração permitiu a arqueólogos descobrir cerca de 60 mil edifícios da antiga civilização maia na região de Petén (atual Guatemala). A civilização maia teve seu apogeu entre os séculos III e X em regiões da América Central e do Norte. Em sua opinião, como a tecnologia pode ajudá-lo a conhecer melhor o passado? Quais equipamentos ou técnicas podem ajudar o seu processo de aprendizagem na escola e em outros ambientes?

**computadores, tablets, leitores de livros digitais, entre outros ajudam no processo de aprendizagem.**

LOST TREASURE OF THE MAYA SNAKE KINGS. NATIONAL GEOGRAPHIC. 21ST CENTURY FOX. EUA, 2017.



Veja orientações no **Manual do Professor.**

• Imagem de 2017 obtida por meio de tecnologia a laser revelou ruínas maias escondidas debaixo da vegetação na atual Guatemala.

### MUNDO VIRTUAL

#### Observatório Astronômico Frei Rosário (UFMG)

Disponível em: <<http://livro.pro/q9ovqx>>

A história do calendário pode ser conhecida acessando o *site* do Observatório Astronômico Frei Rosário, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Acesso em: 28 jun. 2018.

#### Museu da Pessoa

Disponível em: <<http://livro.pro/xd8tma>>

*Site* com relatos de pessoas que tornaram pública a própria história de vida. Acesso em: 28 jun. 2018.

balho com fontes. Curitiba: Aymará, 2012.

A autora apresenta uma série de orientações teóricas e metodológicas que auxiliam na análise de fontes e na pesquisa histórica.

• BERGER, John. **Para entender uma fotografia.** São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

O autor aborda os aspectos ideológicos, históricos e ontológicos da imagem, propondo reflexões sobre os modos de ver incitados pela fotografia.

• O PAPEL da tecnologia. **Correio Braziliense.** Brasília (DF), 2000-2018. Disponível em: <<http://livro.pro/c6gryi>>. Acesso em: 17 jun. 2018.

## Os humanos surgem e povoam o planeta

A diversidade da vida humana se expressa por meios étnicos, sociais, naturais e biológicos, e todos esses diferentes seres humanos devem ser igualmente tratados com respeito.

### Objetivos de aprendizagem

- Identificar diferentes concepções religiosas sobre a origem do mundo e dos seres vivos.
- Entender a teoria da evolução das espécies.
- Conhecer alguns ancestrais do ser humano.
- Compreender as principais teorias sobre a chegada dos humanos à América.
- Identificar alguns povos antigos que habitaram o atual território brasileiro.
- Entender a origem da agricultura e a formação das primeiras cidades.
- Conhecer as diferenças entre grupos nômades e sociedades complexas.



Você já deve ter observado as pessoas ao seu redor e ter percebido que elas são diferentes fisicamente. De acordo com os cientistas, essas diferenças são resultado do processo evolutivo pelo qual passou a espécie humana no decurso de milhares de anos. Esse processo lhe permitiu adaptar-se às condições ambientais em que passou a viver.

Em 2003, ao analisar o DNA humano, cientistas constataram que as diferenças genéticas entre as pessoas são inferiores a 1%. Ou seja, apesar das diferenças físicas entre os indivíduos, a espécie humana é única. Neste capítulo, você verá como os humanos surgiram na Terra e povoaram o planeta.

25

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

##### O calendário cósmico

O mundo é muito velho e os seres humanos, muito recentes. Os acontecimentos importantes em nossas vidas pessoais são medidos em

anos ou em unidades ainda menores; nossa vida, em décadas; nossa genealogia familiar, em séculos; e toda a história registrada, em milênios. Contudo, fomos precedidos por uma apavorante perspectiva do tempo, [...] pela real dificuldade de concebermos a imensidade dos

intervalos compreendidos.

Mesmo assim, somos capazes de localizar no tempo os acontecimentos do passado remoto. [...] [Se a idade da Terra fosse representada em um ano] em que os dinossauros tenham surgido na noite de Natal; que as flores tenham emergido no

### A BNCC NESTA PÁGINA

#### COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específica de Ciências Humanas: 1
- Específica de História: 4

#### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Se possível, antes de iniciar o trabalho com o capítulo, apresente os primeiros 12 minutos do documentário **Viajem cósmica**, sugerido na página 24.
- Inicie uma roda de conversa com os alunos e tenha em mãos um roteiro para balizar a atividade: a capacidade humana de interagir com o Universo; o processo evolutivo como condição obrigatória para as conquistas humanas; e a valorização das explicações científicas que possibilitaram conhecer a trajetória humana no planeta.
- A discussão do documentário contribui para que os alunos entendam a complexidade do Universo e da diversidade humana. Aproveite para explicar que características fenotípicas fazem parte da identidade de cada pessoa e que todos pertencemos a uma única espécie.

dia 28 de dezembro e os homens e mulheres tenham aparecido às 22h30min do último dia do ano. Toda a história conhecida ocupa os últimos 10 segundos do dia 31 de dezembro [...].

SAGAN, Carl. **Os dragões do Éden**. São Paulo: Círculo do Livro, 1977. p. 21 e 24.



### COMPETÊNCIAS

- Geral: 2
- Específica de Ciências Humanas: 1
- Específica de História: 3

### HABILIDADE

- EF06HI03

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- A busca pela compreensão da origem da vida é uma preocupação bastante antiga dos seres humanos. Diversos grupos e civilizações criaram as mais variadas interpretações sobre o início da humanidade. As explicações religiosas e mitológicas acompanharam essas comunidades ao longo do tempo e entendê-las como um produto cultural (ou seja, as explicações estão relacionadas à vivência de cada cultura, cada grupo) é fundamental nas aulas de História.
- Lembre-se de que a discussão pode ser polêmica porque cada aluno traz consigo um conjunto de crenças (ou a ausência delas). Procure esclarecer logo no início que a religião, assim como a política e a tecnologia e outras áreas do saber, faz parte da cultura e história dos povos e, por isso, a escola e as aulas da disciplina estão abertas para refletir e estudar o pensamento religioso.
- Esclareça que, apesar das diferentes visões que existem entre ciências e religiões, é possível aceitar as explicações científicas sem deixar suas crenças pessoais. Este é, inclusive, o posicionamento de muitos cientistas.

## Em busca das origens

Quem somos? De onde viemos? Como começou a vida na Terra? É provável que você já tenha feito ou ouvido essas perguntas. Descobrir nossas origens mais remotas é uma questão antiga e importante. Em busca de respostas, muitos povos antigos criaram explicações religiosas para as origens do ser humano.

### A explicação religiosa

As explicações religiosas, nas quais um ou mais ser divino teria criado o ser humano e todo o Universo, são chamadas de criacionistas. Para os cristãos e judeus, por exemplo, o seu deus teria levado seis dias para criar tudo o que existe na Terra e, ao final desse período, criou o homem e a mulher.

Para os iorubá, povo originário da África, o deus supremo Olodumaré deu vida, com seu sopro, a homens e mulheres feitos de barro. Para ajudá-lo a criar tudo o que existe no mundo, Olodumaré deu vida também às divindades iorubás, chamadas de orixás.

Os tukano, povo indígena que vive em terras do Brasil, Colômbia e Venezuela, contam que tudo o que existe no mundo foi criado por um deus conhecido como Avô do Universo. O Avô do Universo criou o mundo em camadas, usando uma lança-chocalho de pedra.

Na explicação dos indígenas guarani sobre a criação do mundo, foi Tupã, o deus trovão, quem criou tudo sobre a face da Terra, incluindo o oceano, as florestas e os animais. E foi também quem colocou as estrelas no céu. Tupã então criou a humanidade, e os guarani foram o primeiro povo a ser formado. E dele descenderam todos os outros povos.



Esculturas das divindades iorubás – os orixás –, do artista plástico Tati Moreno, no Dique do Tororó, Salvador (BA), 2017.

26

### MAIS ATIVIDADES

#### Analisar uma narrativa mítica

- Acesse e leia com a turma a um dos mitos de fundação da humanidade. Disponível em: <<http://livro.pro/6d8wrz>>. Acesso em: 28 ago. 2018.

- ✓ Em seguida, inicie um debate seguindo o roteiro:
- ✓ Como o povo Desana explica a origem do mundo?
- ✓ Por que os fundadores do mito indígena são os trovões?
- ✓ Qual é a relação entre os indígenas e os elementos da natureza?
- ✓ Qual é a crítica ao “homem branco com espingarda não mão” produzida no final da narrativa?
- ✓ Por qual razão os não indígenas são vistos dessa forma pelos indígenas?
- Enfatize a necessidade de se respeitar a opinião e o tem-

po de fala de cada um dos colegas. O bem comum começa com ações positivas e éticas, como esperar a vez para falar e ouvir com atenção as ideias dos colegas.

## 6 A explicação científica

Até meados do século XIX, as explicações sobre a origem da humanidade eram geralmente de caráter religioso. Em 1859, no entanto, o naturalista britânico Charles Darwin (1809-1882) publicou o livro **A origem das espécies**, que continha explicações diferentes das que existiam. Em sua obra, ele afirmava que todas as formas de vida na Terra – vivas ou já extintas – tinham algum parentesco entre si. Isso significava que todos os seres vivos tinham, em algum momento do passado, um mesmo **ancestral**. Mas como teriam surgido, então, as diferentes espécies de seres vivos?

Para Darwin, os seres vivos estariam em um lento e constante processo de mutação. Essas mudanças – que mais tarde Darwin passou a chamar de **evolução** – permitiam, ao longo de milhares de anos, as espécies se adaptarem às alterações ocorridas no meio ambiente.

As espécies que melhor se adaptassem ao ambiente onde estavam sobreviveriam e transmitiriam a seus descendentes essas características que permitiriam sua sobrevivência, contribuindo, dessa maneira, para a continuidade da espécie. Aquelas espécies que não conseguissem se adaptar desapareceriam. A esse processo, Darwin deu o nome de **seleção natural**.

Muitas pessoas reagiram com indignação à teoria de Darwin. Essa teoria, ao apresentar uma explicação científica para as origens do ser humano, entrou em choque com explicações de caráter religioso. Para os cientistas que têm como modelo científico a **teoria da evolução**, diversas evidências reforçam as ideias defendidas por Darwin, até mesmo no que diz respeito à evolução da espécie humana.

Entre essas **evidências** estão **fósseis** e pegadas de animais gigantes, como os dinossauros, que já não existem. Pesquisadores já encontraram também diversos fósseis e pegadas de diferentes ancestrais da espécie humana, bem como ferramentas de pedra feitas por eles há milhões de anos.

Por meio desses **vestígios** os cientistas conseguiram analisar as mudanças ocorridas ao longo de 6 milhões de anos entre os diferentes ancestrais dos humanos, tais como o tamanho do corpo e do cérebro e as alterações no sistema de locomoção.



• Páginas da primeira edição do livro **A origem das espécies**, de Charles Darwin.

### Ancestral:

antepassado, ser que viveu muito tempo antes de seus descendentes.

**Fóssil:** evidência de animais ou vegetais muito antigos e petrificados; no decorrer de milênios ou milhões de anos esses restos se transformaram em compostos minerais, adquirindo características de pedra. São muito importantes para o estudo da evolução dos seres vivos.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- É preciso estabelecer a diferença entre mito e História: mitos são narrativas para explicar as origens do mundo e dos humanos, sem a chancela das explicações científicas. As narrativas históricas, por sua vez, como ciência, pautam-se nos estudos sobre os vestígios do passado, no método científico e na análise do historiador.
- Ressalte que os estudos das mais variadas ciências (História, Arqueologia, Biologia, Química, Física etc.) têm demonstrado, ao longo do último século, evidências convincentes que colaboram com a teoria evolucionista.

## SUGESTÕES DE LIVROS

### Para o professor

- DARWIN, Charles. **A origem das espécies**. São Paulo: Martin Claret, 2014.

Escrito em 1859, o livro lançou as bases da teoria evolucionista e da seleção natural.

- MÜLLER, Fritz. **Para Darwin**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2017.

Em 1864, o biólogo e médico alemão, naturalizado brasileiro e residente em Blumenau, elaborou essa extensa comprovação factual da teoria de Darwin sobre o evolucionismo. A publicação foi fruto de observações e experimentos sobre crustáceos e, posteriormente, sobre a variedade de insetos.

## TEXTO DE APOIO

### Para o professor

#### Luta pela existência

Pode ainda perguntar-se como é que as variedades, que eu chamo espécies nascentes, acabaram por se converter em espécies verdadeiras e distintas, as

quais, na maior parte dos casos, diferem evidentemente muito mais umas das outras que as variedades de uma mesma espécie; como se formam estes grupos de espécies, que constituem o que se chamam gêneros distintos, e que diferem mais uns dos outros

que as espécies do mesmo gênero? Todos estes efeitos [...] dimanam de uma causa: a luta pela existência. [...] Os descendentes terão, por si mesmos, em virtude deste fato, maior probabilidade em persistir; porque, dos indivíduos de uma espécie nascidos periodicamente,

um pequeno número pode sobreviver. Dei a este princípio [...] o nome de seleção natural, para indicar as relações desta seleção com a que o homem pode operar.

DARWIN, Charles. **A origem das espécies**. São Paulo: Martin Claret, 2014. p. 76.



## A BNCC NESTA DUPLA

### COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específica de Ciências Humanas: 5
- Específica de História: 2

### HABILIDADE

- EF06HI05

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O infográfico sobre a evolução dos hominídeos problematiza o processo evolutivo dos ancestrais do *Homo sapiens*.
- Destaque que desde o *Homo habilis*, o ser humano passou a interferir mais na natureza porque passou a produzir ferramentas, a dominar o fogo e a construir os primeiros abrigos. Além disso, desenvolveu a fala e aprimorou os movimentos corporais.
- Aproveite para perguntar quais habilidades importantes desenvolvidas pelos ancestrais do *Homo sapiens* permitiram a sua sobrevivência diante das adversidades do ambiente.

### SUGESTÃO DE LIVRO

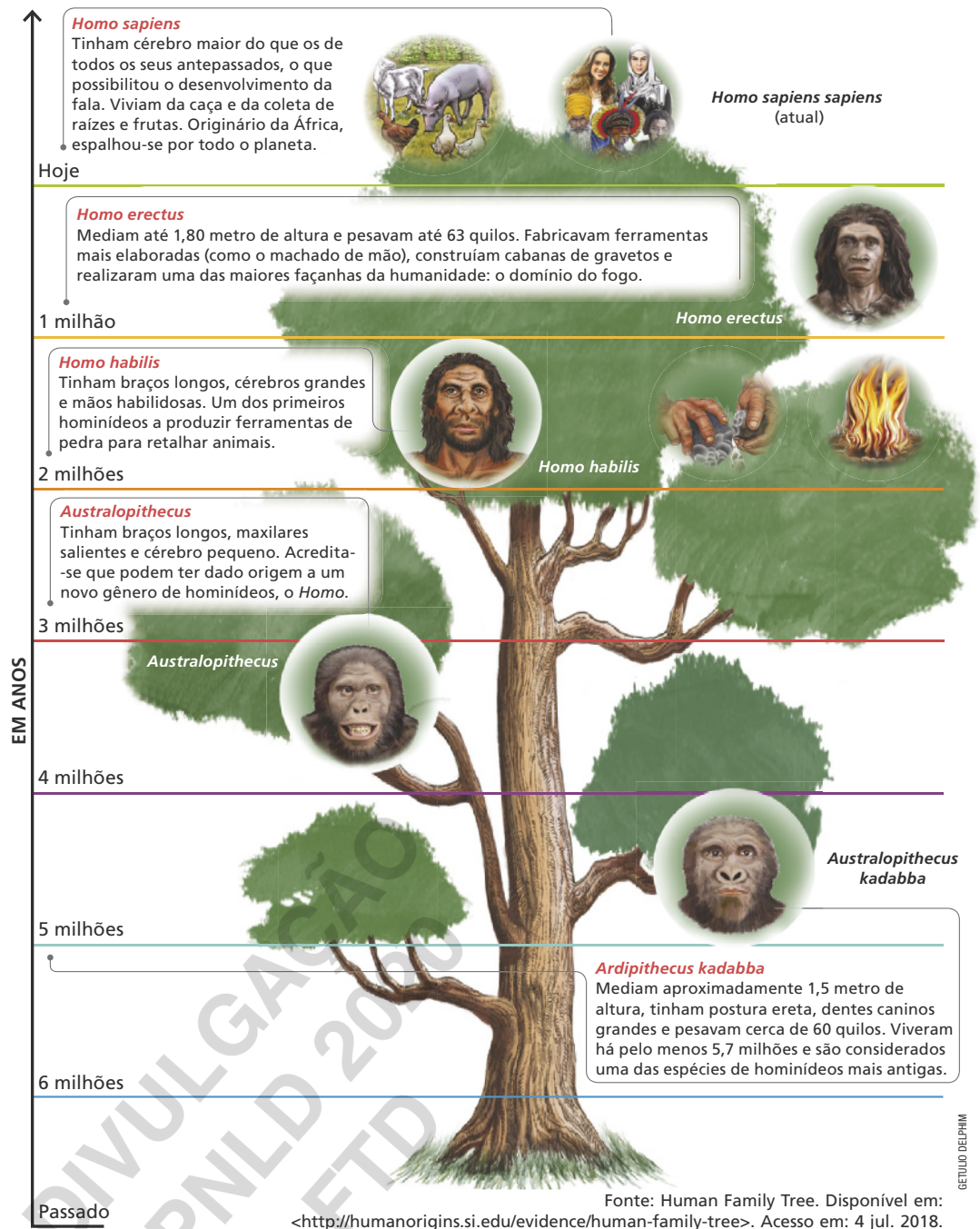
#### Para o professor

- GIACOMONI, Marcello; PEREIRA, Nilton (Org.). **Jogos e ensino de história**. Porto Alegre: Evangraf, 2013.

O livro, composto de uma série de artigos, aborda como a linguagem dos jogos pode contribuir para a aprendizagem de História.

## 👉 Ancestrais mais remotos

Os fósseis indicam que nossos antepassados eram seres pertencentes à família dos hominídeos que viveram milhões de anos atrás em regiões da África.



## MAIS ATIVIDADES

### Jogo dos pares

- Copie o quadro da página seguinte na lousa e peça aos alunos que o registrem no caderno.
- Divida duas cartolinas em 30 partes iguais e recorte-as.
- Em 15 partes, escreva os eventos, faça um monte e embaralhe.
- Nas outras 15, escreva as datas, faça outro monte e embaralhe. Repita o procedimento com a outra cartolina.
- Peça aos alunos que formem dois grupos e entregue os dois montes a cada grupo.
- O jogo consiste em associar corretamente os eventos à data em que ocorreram.

- O grupo que completar a tarefa sem nenhum erro e em menor tempo, será o vencedor.
- Aumente o grau de dificuldade: apague o quadro da lousa e peça que joguem novamente. Eles mesmos poderão conferir se acertaram consultando o caderno.



O autor critica a ideia errônea de que o ser humano descende do macaco, representando Darwin com rosto humano e corpo de macaco, abraçado a um símio, com os dois olhando-se no espelho como se estivessem à procura de semelhanças entre si. A intenção da caricatura é mostrar que o ser humano e os macacos são diferentes e por essa razão a teoria de Darwin seria falha.

## INTERPRETANDO DOCUMENTOS

A caricatura a seguir, do francês Faustin Betbeder, foi publicada em 1874 no jornal britânico *The London Sketch Book*. Naquela época, uma das críticas à **teoria da evolução das espécies**, formulada por Charles Darwin, era que ele teria proposto que “os homens descendem dos orangotangos” ou, de forma mais genérica, “descendem dos macacos”.

No entanto, em nenhum de seus escritos, Charles Darwin afirmou que os seres humanos evoluíram a partir de um tipo de macaco. Ele defendeu a ideia de que os seres humanos modernos e os macacos atuais tiveram um ancestral comum, que viveu no continente africano há cerca de 6 milhões de anos. Esse ancestral comum era um primata, ou seja, pertencia a um grupo de mamíferos que possuía polegar opositor, visão desenvolvida, cérebro relativamente grande, e que normalmente tinha um filhote por gestação, entre outras características.

• Nesta caricatura, feita em 1874, o ilustrador Faustin Betbeder ironiza a teoria de Darwin ao retratar o cientista como um macaco.



1. Indique aspectos da caricatura que mostram que o autor faz uma crítica negativa à teoria da evolução das espécies.
2. Com base na leitura do capítulo e em seus conhecimentos, explique por que esse tipo de crítica não expressa adequadamente aquilo que foi proposto pela teoria evolucionista. **Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.**
3. Como você costuma reagir quando se depara com algo que lhe é desconhecido e que oferece uma visão diferente das explicações com as quais está acostumado? **Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.**
4. Em sua opinião, o caricaturista parece ter compreendido a teoria da evolução de Charles Darwin, antes de divulgar sua opinião para um grande número de pessoas? **Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.**
5. Qual pode ter sido a consequência da divulgação dessa caricatura? Ela pode ter sido fruto da má interpretação das ideias de Darwin? **Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.**

29

## Interpretando documentos

- Peça aos alunos que observem os personagens e os detalhes presentes na caricatura. O artista tinha a intenção de zombar de Darwin, representando o cientista com o corpo coberto de pelos segurando um espelho e mostrando ao macaco suas semelhanças.
- 1. Em 1859, houve uma repercussão negativa na imprensa e muitos cientistas divulgavam críticas nascidas da má interpretação.
- 2. Charles Darwin nunca afirmou que os humanos descendem dos macacos; suas principais ideias dizem respeito à evolução biológica de todos os seres e da sobrevivência e consequente reprodução dos mais adaptados às condições do ambiente. Para Darwin, os seres humanos e os macacos tiveram um ancestral comum: um primata que viveu na África há mais de 6 milhões de anos.
- 3. Pode-se apresentar a atitude das pessoas que aceitam as explicações científicas sem abandonar suas convicções religiosas: para elas, ciência e religião têm campos específicos de investigação e trabalho, cada uma com respostas próprias para as áreas em que atuam.
- 4. Ele não entendeu ou utilizou sua arte para ridicularizar e divulgar uma ideia totalmente errada sobre a origem das espécies que, infelizmente, perdura até hoje em alguns segmentos menos informados da sociedade.
- 5. A consequência foi a disseminação de conceitos equivocados e a resistência à aceitação da teoria.

Idade aproximada da Terra	4,5 bilhões de anos	Origem dos dinossauros e mamíferos	245 milhões de anos
Surgimento dos unicelulares	3,5 bilhões de anos	Extinção dos dinossauros	66 milhões de anos
Surgimento dos multicelulares	2,4 bilhões de anos	Origem dos primatas	55 milhões de anos
Surgimento dos invertebrados	570 milhões de anos	Origem do primeiro homínido ( <i>Ardipithecus kadabba</i> )	5,7 milhões de anos
Surgimento dos vertebrados	470 milhões de anos	Origem do <i>Australopithecus</i>	4,2 milhões de anos
Origem das plantas	438 milhões de anos	Origem do <i>Homo habilis</i>	2 milhões de anos
Origem dos anfíbios	408 milhões de anos	Origem do <i>Homo erectus</i>	1 milhão de anos
Origem dos répteis	360 milhões de anos	Origem do <i>Homo sapiens</i>	130 mil anos

COMPETÊNCIAS

- Geral: 2
- Específica de Ciências Humanas: 5
- Específicas de História: 2

HABILIDADES

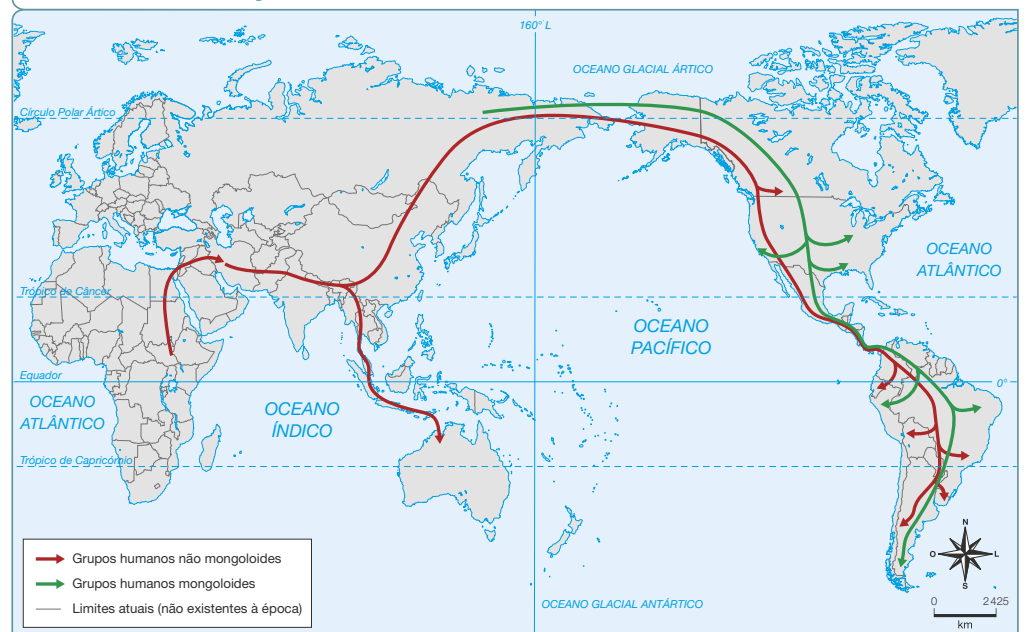
- EF06HI04
- EF06HI06

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Avalie os conhecimentos prévios dos alunos apresentando um mapa-múndi atual e lançando perguntas sobre como os grupos humanos povoaram os continentes que estão separados por mares e oceanos.
- Acolha as ideias dos alunos e, em seguida, peça para que leiam o texto e observem o mapa das teorias sobre o povoamento da América.
- Explore as possíveis rotas de travessia e os desafios encontrados ao longo dos caminhos. Pergunte a eles que materiais podem ter sido usados para a construção de embarcações.
- Desenvolva uma síntese das teorias de povoamento das Américas, com base em um quadro comparativo feito na lousa com as seguintes colunas: a) Teoria; b) Local de partida; c) Caminho percorrido; d) Meio de transporte; e) Local de chegada.
- Oriente a turma a copiar no caderno, mas certifique-se antes de que a atividade fez sentido para os alunos. Só assim a cópia será uma experiência significativa para a aprendizagem.
- Lembre-se também de que, neste ano, as anotações na lousa não devem ser longas. Os alunos ainda demoram para anotar, e a aula pode perder o sentido se ficar presa por um longo tempo a essa ação.

# O povoamento da América

## Teorias sobre o povoamento da América



Fonte: NEVES, W.; PILÓ, L. **O povo de Luzia: em busca dos primeiros americanos.** São Paulo: Globo, 2008. p. 155.

Como podemos observar no mapa acima, o nordeste da Ásia e o noroeste da América estão separados apenas pelo estreito de Bering. Há cerca de 14 mil anos, essa paisagem era diferente. A temperatura era mais baixa do que hoje, e grandes áreas da Europa, Ásia e América do Norte estavam cobertas de gelo. Essa época distante é hoje chamada de **Era Glacial**.

As águas do mar haviam baixado, deixando descoberto o fundo do estreito de Bering. Dessa maneira, o nordeste da Ásia e o noroeste da América estavam unidos por uma ponte de terra e permitia a passagem de um continente ao outro.

Até o final da década de 1990, a maior parte dos cientistas considerava que a América havia sido povoada apenas por pessoas de origem **mongoloide** que teriam atravessado a pé o estreito de Bering.

Para muitos especialistas, esses primeiros ocupantes da América teriam partido do nordeste da Ásia e chegado à América pela região do Alasca há cerca de 11,4 mil anos e, de lá, teriam ido em direção ao Sul, seguindo a costa do Pacífico. Seriam eles os ancestrais dos atuais povos indígenas.

**Mongoloide:** pessoa com traços físicos semelhantes aos de certas populações da Ásia, do Ártico e dos povos indígenas da América: cabelo fino, rijo e preto, olhos oblíquos e escassez de pelos no corpo.

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### A origem do homem americano

Até meados dos anos 1990, predominava na literatura a ideia de que a ocupação da América pelo *Homo sapiens* teria se dado por três

levas distintas. Uma primeira, conhecida como Ameríndia, teria dado origem à esmagadora maioria dos índios das três Américas; uma segunda, aos Na-Dene da costa pacífica do Canadá e dos Estados Unidos; e uma terceira, responsável pelos atuais esquimós e aleútes.

[...] no final da década, dois outros modelos passaram a desfrutar de grande interesse entre a comunidade especializada, sobretudo porque questionavam seriamente o modelo tripartite. O primeiro deles, originalmente batizado por Neves e Pucciarelli (1989, 1990, 1991) como “Mo-

Porém, diversos **vestígios arqueológicos** indicam que os humanos já estavam na América antes mesmo dessa data. No Chile, por exemplo, pesquisadores encontraram restos de fogueira e de comida datados de 12,3 mil anos. Além disso, no Brasil, pesquisadores encontraram o crânio de uma mulher que viveu há 11,5 mil anos. Ela recebeu o nome de Luzia e seus traços físicos seriam típicos de populações **negroides**.

Para alguns cientistas, isso se deve ao fato de o povoamento do continente americano ser mais antigo do que muitos acreditam. Teria ocorrido de fato há cerca de 14 mil anos e por meio de duas levas de populações distintas: a dos não mongoloides (14 mil anos) – com traços semelhantes ao de Luzia – e a dos mongoloides (11 mil anos), com características físicas semelhantes às dos povos indígenas encontrados atualmente na América.

## Os primeiros habitantes do atual Brasil

De acordo com os estudos mais recentes, as duas populações – de origem mongoloide e não mongoloide – compuseram as primeiras populações do território hoje chamado Brasil.

No decorrer dos séculos, os povos indígenas de origem não mongoloide desapareceram e os cientistas ainda não sabem explicar as razões disso. Uma das **hipóteses** é que eles tenham se extinguido após entrar em contato com os europeus, que chegaram à América a partir do século XVI.

Atualmente, profissionais de diferentes ramos da ciência, como **arqueólogos, paleoantropólogos, geólogos, geneticistas, etnólogos** e outros, participam de escavações em busca de vestígios que revelem como viviam os primeiros habitantes do atual território brasileiro. Entre esses vestígios estão fósseis, urnas funerárias, ferramentas de pedra, objetos de cerâmica, restos de fogueiras e de alimentos, inscrições rupestres, entre outros.

Os locais onde se encontram esses vestígios são conhecidos como **sítios arqueológicos** e há no Brasil mais de 20 mil deles.

A seguir, vamos conhecer um pouco mais sobre os hábitos e os costumes desses primeiros habitantes do atual território brasileiro.

**Negroide:** pessoa com traços físicos semelhantes aos da população de origem subsaariana (região ao sul do deserto do Saara). Suas principais características são lábios grossos, narinas largas e pele escura.



**Hipótese:** aquilo que se admite como dedução, sem uma comprovação final. Uma suposição.

**Arqueólogo:** profissional que estuda povos antigos por meio dos vestígios deixados por esses povos (fósseis, objetos, restos de fogueiras, pontas de flechas etc.).

**Paleoantropólogo:** profissional que estuda os fósseis dos homínídeos.

**Geólogo:** cientista que estuda a origem, a história e a estrutura da Terra.

**Geneticista:** cientista que estuda os genes dos seres vivos.

**Etnólogo:** profissional que analisa e compara diferentes culturas.

- Determine a natureza das semelhanças e diferenças dos processos históricos descritos em cada teoria e resalte que as ciências nem sempre têm apenas uma proposição para explicar os acontecimentos. Por isso, é possível chegar a diferentes teorias, que, mesmo não convergentes, acabam aceitas por demonstrar grande potencial de comprovação.

- É um momento oportuno recuperar o sentido de hipótese. Os cientistas que estudaram o povoamento somente puderam confirmar suas hipóteses com base nos vestígios encontrados ao longo da pesquisa. À medida que novas evidências eram descobertas, as proposições iniciais da pesquisa (hipóteses) ganhavam cada vez mais corpo, surgindo as teorias.

- No Brasil houve o afluxo de povos das duas origens, em momentos distintos ou simultâneos, mas, com o passar do tempo, os humanos de origem negroide foram desaparecendo da composição dos povos que deram origem aos indígenas brasileiros.

delo das Quatro Migrações”, foi mais tarde renomeado “Modelo dos Dois Componentes Biológicos Principais” por duas razões: a dificuldade de se estabelecer, de fato, o número real de migrações que ocorreu no processo de colonização da América e o progresso das

informações advindas da Biologia Molecular [...].

É improvável que o número de migrações que deu origem aos nativos americanos possa um dia ser conhecido. [...] Portanto, é possível conhecer quantas populações asiáticas diferenciadas contribuíram

para a formação dos povos nativos americanos, mas não em quantas migrações essas contribuições ocorreram. Dito de uma outra forma, uma mesma população biológica siberiana pode ter contribuído para a ocupação da América por meio de várias migrações,

ou melhor, por meio de vários eventos de expansão na direção leste.

BERNARDO, Danilo V.; NEVES, Walter A.; OKUMURA, Mercedes M. A origem do homem americano vista a partir da América do Sul: uma ou duas migrações? *Revista de Antropologia*, São Paulo, USP, v. 50, n. 1, p. 10-11, 2007.



### COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específica de Ciências Humanas: 5

### HABILIDADE

- EF06HI05

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Comente alguns aspectos do sítio arqueológico de Lagoa Santa (Minas Gerais), como o nomadismo, a interação com o meio ambiente e a luta pela sobrevivência por meio da caça e da coleta.
- Se a escola dispuser de recurso audiovisual, exiba a série *A jornada pela vida*: os povos de Luzia, cujo *link* encontra-se a seguir na seção **Sugestões de vídeos**.
- Após a exibição, retome com a turma os principais aspectos apresentados no vídeo: o trajeto dos povos de Luzia até Lagoa Santa; os traços negroides de Luzia, o que a diferencia dos indígenas brasileiros; a interação desses povos coletores-caçadores com o ambiente; os registros da fauna, da flora e dos hábitos cotidianos e culturais retratados nas pinturas rupestres.
- Explique aos alunos que os sambaquieiros viveram no litoral e no interior do atual Brasil e produziram amontoados compostos de conchas, restos de animais e fósseis humanos.
- Utilize aspectos do cotidiano desses povos para demonstrar a transição dos povos nômades para um estágio de maior permanência no mesmo espaço (seminômades).

## O povo de Lagoa Santa

Luzia e seu povo viveram na atual região de Lagoa Santa, no estado de Minas Gerais, a poucos quilômetros de Belo Horizonte.

Andavam em grupos de aproximadamente 25 pessoas e eram **nômades**, ou seja, não se fixavam por muito tempo no mesmo lugar. Tinham um acampamento-base, no qual passavam a maior parte do tempo, e alguns acampamentos mais distantes, utilizados em seus deslocamentos em busca de comida. Construíam palhoças como moradias ou dormiam em cavernas.

Como não dominavam a **técnica da agricultura**, sobreviviam da caça e da coleta de frutas, como o pequi, o jatobá o araçá e outros vegetais. Enquanto a caça era praticada pelos homens, a coleta de vegetais era feita por mulheres e crianças.

Os primeiros humanos de Lagoa Santa chegaram a conviver com mamíferos gigantes que desapareceram há cerca de 9 mil anos, como o tigre-dentes-de-sabre e a preguiça-gigante de 6 metros de comprimento, que pesava até 5 toneladas.

## Os sambaquis

Os sambaquis – ou concheiros – são elevações que resultaram da ação de povos muito antigos. Eles se formam pela acumulação de conchas de moluscos, restos de comida, ossos de animais, ferramentas, entre outros.

O sambaqui mais antigo do Brasil fica no Vale do Ribeira, no interior do estado de São Paulo, e tem cerca de 9 mil anos de existência. Porém, a maior parte dos sambaquis brasileiros está no litoral e os mais antigos têm aproximadamente 7 mil anos de existência.

Os cientistas não sabem as razões pelas quais o sambaquieiro – nome dado ao morador dos sambaquis – fazia essas elevações. Eles acreditam que, quanto mais alto fosse um sambaqui, maior seria o prestígio das pessoas que viviam nele. Os sambaquieiros construíam suas residências e enterravam seus mortos nessas elevações.

Os sambaquieiros dispunham de comida abundante proveniente da caça, da pesca e da coleta de alimentos. Por isso, podiam permanecer por um bom tempo no mesmo lugar. Os povos dos sambaquis desapareceram ao longo do século XVI.

- Sambaqui de sítio arqueológico localizado em Laguna (SC), 2014.

32



MUSEU NACIONAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ.  
FOTO: ALE SILVA/FUTURA PRESS

- Reconstituição artístico-científica, feita em 2000, do provável rosto de Luzia, com base no crânio encontrado em Lagoa Santa (MG), em meados dos anos 1970.



ZIG KOCHUPULSAR/IMAGES

## SUGESTÕES DE VÍDEOS

### Para o aluno e para o professor

- Os povos de Luzia, da série **A jornada pela vida**. Disponível em: <<http://livro.pro/putmhv>>. Acesso em: 29 ago. 2018.

O vídeo apresenta pesquisas arqueológicas no Brasil.

- **O que é sambaqui**, animação produzida pelo Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville-SC. Disponível em: <<http://livro.pro/8eqqqq>>. Acesso em: 29 ago. 2018.

Animação de curta duração, bastante didática e adequada a essa faixa etária.



### Na Serra da Capivara


A região da Serra da Capivara, no interior do Piauí, é um sítio arqueológico que tem provocado muitas discussões entre os especialistas.

Apoiada em **pesquisas de campo**, a arqueóloga Niède Guidon afirma que já havia seres humanos na região há cerca de 50 mil anos. Muitos estudiosos discordam dessa data. Caso ela esteja correta, os cientistas serão obrigados a rever suas teorias a respeito de quando e como teve início o povoamento da América.

Seja como for, todos parecem concordar que os povos da região organizavam-se em pequenos grupos em lugares próximos a fontes de água, viviam da caça e da coleta de alimentos e produziam ferramentas de pedra. Uma de suas principais características era o hábito de fazer inscrições nos paredões rochosos da região.

Muitos desses desenhos mostram animais – como veados, emas, lagartos – e aspectos da vida cotidiana do grupo, como a caça e os ritos cerimoniais. Por volta de 3,5 mil anos atrás, esses povos já dominavam a agricultura e fabricavam objetos de cerâmica.

Esses grupos humanos viviam na Serra da Capivara quando os europeus chegaram à América, entre os séculos XV e XVI.

 Pinturas rupestres de cerca de 12 mil anos no Parque Nacional Serra da Capivara, em São Raimundo Nonato (PI), 2015.



RICARDO AZOURVILSAR/IMAGENS

**Pesquisa de campo:** constitui uma parte dos trabalhos com rigor científico. Significa observar, coletar, analisar e interpretar objetos encontrados nos seus ambientes naturais.

### Sociedades amazônicas

Em suas pesquisas, os arqueólogos encontraram provas de que o ser humano já habitava a Amazônia havia cerca de 12 mil anos. Segundo suas observações, as pessoas da região organizavam-se nessa época em pequenos grupos e viviam da caça e da coleta de alimentos na natureza.

Entre 3 mil e mil anos atrás, surgiram **sociedades mais complexas**, ou seja, com uma organização social **hierárquica** e uma produção artesanal desenvolvida (veja a seção **Olho vivo** a seguir).

**Hierárquico:** diz-se da organização social que está dividida em grupos que ocupam uma posição mais elevada e grupos que estão abaixo dessa posição.

33

#### TEXTO DE APOIO

##### Para o professor

##### Pré-história ilustrada

Cinco homens encurralam um bicho imenso. Estão armados, arcos e flechas em suas mãos. O robusto animal, talvez um veado, pare-

ce apoiar as patas traseiras no chão ao passo que as da frente cortam o nada. Cercado, o cervo ensaia a fuga enquanto cada membro do quinteto firma a mira. Do combate, só sairá um vencedor – ou cinco. Mas nunca se saberá quem. Isso não

importa. Importa é que a cena de caça está preservada há milhares de anos e é apenas parte de uma imensa pintura rupestre da Toca do Estevo III, um dos mais de 700 sítios pré-históricos encontrados no Parque Nacional Serra da Capivara,

criado em 1979 em São Raimundo Nonato, município do sudeste semiárido do Piauí.

PIVETTA, Marcos. Pré-história ilustrada. Pinturas e gravuras revelam a diversidade de formas e estilos da arte rupestre nacional. *Revista Pesquisa Fapesp*, São Paulo, n. 105, p. 80, nov. 2004.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 3
- Específica de Ciências Humanas: 2
- Específica de História: 2

HABILIDADE

- EF06HI07

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Olho vivo

• Na seção **Olho vivo**, aproveite para demonstrar a diversidade das comunidades sedentárias, também conhecidas como pré-cabralinas (explique que o termo se refere a “antes de Cabral”), que podiam ser encontradas em diversas regiões brasileiras e que passaram a dominar cada vez mais o território. Os povoados amazônicos contaram com comunidades complexas que dominaram a agricultura e desenvolveram com sofisticação o artesanato.

• Explore o mapa da página 34 associando-o aos itens que estão na página 35 e aos tipos de vestígio encontrados em cada uma das regiões apontadas e numeradas.

• Além disso, lance questões disparadoras que ajudem a turma a pensar sobre os usos que esses bens tiveram ao longo do tempo, como:

✓ Qual(is) função(ões) o vestígio histórico pode ter assumido ao longo do tempo?

✓ De que maneira o objeto possibilita pensar na tecnologia apreendida pela comunidade?

• É importante que os alunos entendam que sempre houve relação direta entre os objetos e os sujeitos que os produziram. Assim, a cerâmica e outros vestígios encontrados no sítio arqueológico da região marajoara são ricos materiais de estudo para entendermos a constituição cultural daquelas sociedades.

OLHO VIVO

O povoamento da Amazônia

As primeiras populações a ocupar a região amazônica concentraram-se, principalmente, às margens dos rios. Seus moradores eram nômades e viviam como caçadores e coletores.

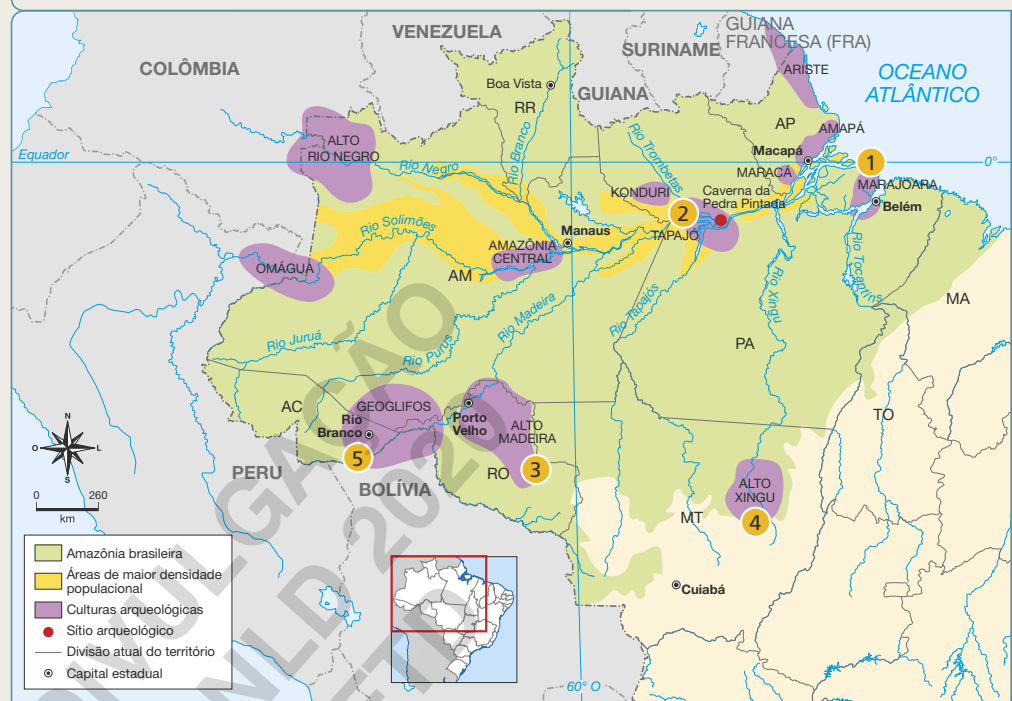
Há cerca de 3,5 mil anos, teve início um processo de sedentarização, pois nessa época começaram a surgir as primeiras sociedades de **horticultores**. Os povos amazônicos foram os primeiros a cultivar a mandioca, alimento que se espalharia pelo resto do continente.

Em muitas regiões, como nas proximidades da atual cidade de Manaus, as pessoas plantavam seus alimentos na terra preta. Esse tipo de solo extremamente fértil e rico em nutrientes surgiu como resultado do manejo do solo por populações que viveram na região amazônica cerca de mil anos atrás.

Veja no mapa abaixo e na página ao lado, algumas sociedades que se desenvolveram na Amazônia até aproximadamente o século XVI.

**Horticultor:** pessoa que cultiva plantas alimentícias em um terreno.

Povoamentos amazônicos antes de 1500



Fonte: NATIONAL GEOGRAPHIC. São Paulo: Abril, n. 122, maio 2010.

SUGESTÃO DE SITES

Para o professor

• Se possível, acesse o museu virtual do Museu Nacional para conhecer o acervo de arte e cultura marajoara. Disponível em: <<http://livro.pro/kwitiv>>. Acesso em: 29 ago. 2018.

Lembre-se de que as imagens sobre a cultura marajoara podem proporcionar uma reflexão sobre como esses objetos estão diretamente relacionados com sua apropriação histórica pelas gerações.

• Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade

de São Paulo. Disponível em: <<http://livro.pro/in82mg>>. Acesso em: 29 ago. 2018.

O site apresenta materiais de apoio para os professores, além de vídeos sobre sítios arqueológicos e vestígios de comunidades indígenas das Américas.



## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Informe-se sobre a existência de sítios arqueológicos na sua região e, caso existam, promova um estudo de meio com os alunos. Essa metodologia representa uma excelente estratégia de aprendizagem porque coloca toda a turma em contato direto com o contexto estudado em sala de aula.

- Lembre-se de planejar a atividade criando etapas a serem cumpridas ainda na escola. Esse planejamento deve incluir:

- ✓ introdução de informações sobre o conteúdo histórico e do sítio arqueológico em sala de aula (estudo pré-campo);

- ✓ roteiro com os elementos e ambientes a serem analisados, como o registro de informações como título, datação e funcionalidade dos objetos apresentados;

- ✓ observação do ambiente e das possibilidades de socialização dos grupos que ali viveram;

- ✓ registro das atividades no sítio por meio de fotografias (estudo de campo);

- ✓ proposta de retomada valorizando a aprendizagem realizada nas etapas anteriores e as conclusões levantadas (estudo pós-campo).

- Peça aos alunos que registrem todas as observações e intervenções durante o trabalho de campo.

- Converse com os professores das áreas de Geografia e Ciências sobre a possibilidade de um trabalho interdisciplinar e coletivo. A colaboração entre as disciplinas contribui para a construção do conhecimento específico de cada disciplina e de questões comuns a todas as áreas.

- Entre os anos 200 e 1350 viveram, na ilha de marajó, os marajoara. Os marajoara construíam elevações de terra – os tesos – sobre as quais erguiam suas casas, escapando assim das enchentes dos rios. Eles dominavam a agricultura e produziam objetos de cerâmica, como vasos, urnas funerárias, tangas e estatuetas. Para decorá-las usavam com frequência as cores vermelha e preta sobre fundo branco.

- Urna funerária de cerca de mil anos, da cultura marajoara, com a figura de uma divindade feminina. Museu Nacional UFRJ, 2015.



WERNER FORMAN/ARCHELUG/BETT IMAGES

- Entre os anos 900 e 1600 desenvolveu-se, perto da região onde hoje é a cidade de Santarém, no Pará, às margens do Rio Tapajós, a cultura tapajônica. Ela se caracterizou pela produção de objetos de cerâmica, como cachimbos, urnas e estatuetas decoradas com figuras humanas e de animais. Próximo de Santarém, na caverna da Pedra Pintada, arqueólogos encontraram peças de cerâmica com 6 mil anos de idade, que estão entre as mais antigas da América.

- Estátua de cerca de 2 mil anos, com formas femininas, da cultura tapajônica. Museu Nacional UFRJ, 2015.



MUSEU NACIONAL DO RIO DE JANEIRO/TEMPO PERMANENTE/COMPOSTO

- Na região do Alto Madeira viviam os tupi e os guarani, que por volta do ano 500 a.C. entraram em um período de dispersão, espalhando-se em direção ao sul até atingir o atual litoral brasileiro. Foi com os tupi e os guarani que os europeus travaram seus primeiros contatos, a partir de 1500.

- Entre os anos 1200 e 1600, a região do Alto Xingu teria abrigado uma sociedade formada por até dezenove aldeias, dispostas em formato circular e interligadas por estradas de terra batida. As aldeias contavam com pontes e praças e algumas eram cercadas por poços de até 5 metros de profundidade e protegidas por paliçadas. Em cada aldeia viviam de 2 mil a 5 mil pessoas. Os moradores cultivavam seus produtos na terra preta.

**Paliçada:** cerca alta e compacta feita com estacas de madeira.

- Em cidades do Acre, como Rio Branco, Xapuri, Plácido de Castro e Senador Guiomard, pesquisadores já encontraram mais de 250 geoglifos datados de até 2 mil anos. Geoglifos são gigantescas estruturas de formas geométricas feitas no solo e que só podem ser observadas em sua totalidade quando vistas do alto. A hipótese é a de que elas foram construídas por sociedades indígenas complexas.



- Imagem aérea de geoglifo localizado em Rio Branco (AC), 2016.

JEWEL/SHUTTERSTOCK.COM

RICARDO AZOURY/PULSAR IMAGES

## SUGESTÃO DE LIVRO

### Para o professor

- FUNARI, Pedro Paulo. Arqueologia: uma atividade muito divertida. **Arqueologia e Pré-história**, [2013-2018]. Blogue. Disponível em: <<http://livro.pro/xet8hk>>. Acesso em: 29 ago. 2018.

Escrito pelo historiador Pedro Paulo Funari, o livro propõe uma reflexão sobre as possibilidades da Arqueologia como recurso de aprendizagem para crianças e adolescentes.

COMPETÊNCIAS

- Específica de Ciências Humanas: 5
- Específica de História: 2

HABILIDADE

- EF06HI08

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

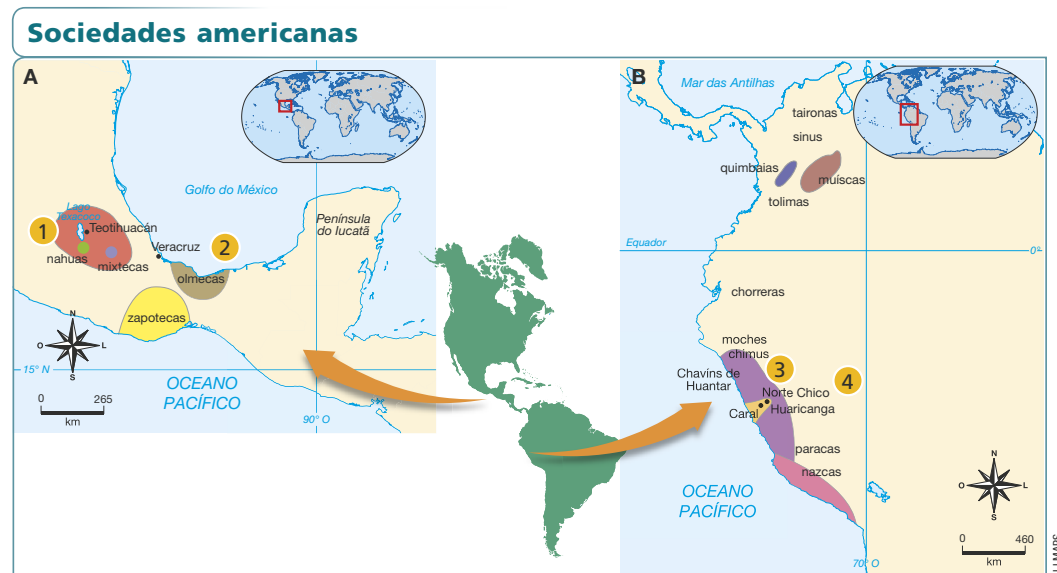
Enquanto isso...

- Na região onde atualmente se localizam México, Guatemala e Honduras desenvolveram-se várias civilizações, como maias, astecas e incas, sendo que algumas delas surgiram há milhares de anos.
- Estudos arqueológicos revelam que esses povos americanos haviam desenvolvido a escrita, um sistema numérico e um calendário, além de estabelecerem redes de comércio em toda a região.
- Utilizavam técnicas avançadas para produzir esculturas e impressionantes estruturas arquitetônicas, como os templos em forma de pirâmide.
- Além das civilizações do México, no oeste da América do Sul havia o império inca, que, como os maias e astecas, estendia seu domínio sobre um território imenso.
- Para todos os povos pré-colombianos, fossem eles extensos ou reduzidos, o encontro com os europeus foi dramático, ocasionando a decomposição dessas sociedades.

A América antiga

Algumas das sociedades complexas mais antigas do mundo se formaram no continente americano. Nos mapas a seguir estão assinalados os lugares onde floresceram quatro dessas sociedades.

Observe bem os mapas e as informações sobre os locais representados.



Fonte: WORLD History Atlas: Mapping the Human Journey. Londres: Doling Kindersley, 2005.

- 1 A população de Teotihuacán era formada por diferentes grupos étnicos, como os zapotecas, nahuas e mixtecas. Concentrava-se em torno da cidade de Teotihuacán, que chegou a abrigar, em seu apogeu, no ano 400, cerca de 150 mil pessoas.
- 2 Por volta de 1400 a.C., surgiu na atual região do golfo do México a civilização olmeca. Os olmecas ergueram pirâmides e centros cerimoniais, desenvolveram um sistema de escrita, além de ser o primeiro povo da América a elaborar um calendário. Destacaram-se também por esculpir enormes cabeças de pedras, algumas pesando mais de 20 toneladas. A população olmeca entrou em declínio a partir de 600 a.C.
- 3 Por volta de 1800 a.C., os chavins se tornaram um dos primeiros povos da América do Sul a se fixar nas terras altas do atual norte peruano. Eles viveram seu esplendor entre 900 a.C e 200 a.C. Os chavins tinham uma produção artesanal variada, com esculturas representando guerreiros e animais.
- 4 Por volta de 3500 a.C., foi fundada a cidade Huaricanga, no vale do Norte Chico, no atual Peru, nas proximidades do oceano Pacífico. Ela é considerada o primeiro centro urbano da América. Nas proximidades surgiram outras 25 cidades, pelo menos. Seus habitantes praticavam a agricultura e fizeram grandes construções, pirâmides e praças. A civilização do Norte Chico entrou em decadência por volta de 1800 a.C.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Atividades agrícolas na América indígena

A agricultura intensiva desenvolveu-se nas regiões montanhosas do México e nos Andes centrais ao longo dos 3 mil anos anterior-

es à conquista espanhola. Tudo indica que essa atividade agrícola conheceu seu apogeu no período compreendido entre 1200 e 1500, através da formação do “Estado” asteca (centralizado no Vale do México) e do “Império” inca, no Peru. A tecnologia e produtivida-

de desenvolvidas por essas duas civilizações culminaram com o estabelecimento de uma sofisticada agricultura intensiva de mão de obra responsável pela produção do milho como principal gênero alimentício (nas regiões mais elevadas do Peru e Bolívia,



- Destaque que a observação da natureza foi determinante no processo de domesticação de plantas e animais. Os povos caçadores-coletores perceberam que as sementes que caíam na terra germinavam e que alguns animais eram mais dóceis e não ofereciam resistência. Dessa maneira, a prática da agricultura e a criação de animais transformou a relação dos humanos com o meio ambiente. Aos poucos, esses grupos passaram a produzir o próprio alimento e puderam se fixar por mais tempo em uma região.
- Peça aos alunos que observem o mapa e a legenda e chame a atenção para algumas espécies de plantas, como o milho, que começou a ser cultivado na China, em 7500 a.C., e na América Central, em 3500 a.C. O processo de domínio do cultivo dos alimentos aconteceu, portanto, de forma diferente em cada parte do planeta e em tempos distintos.

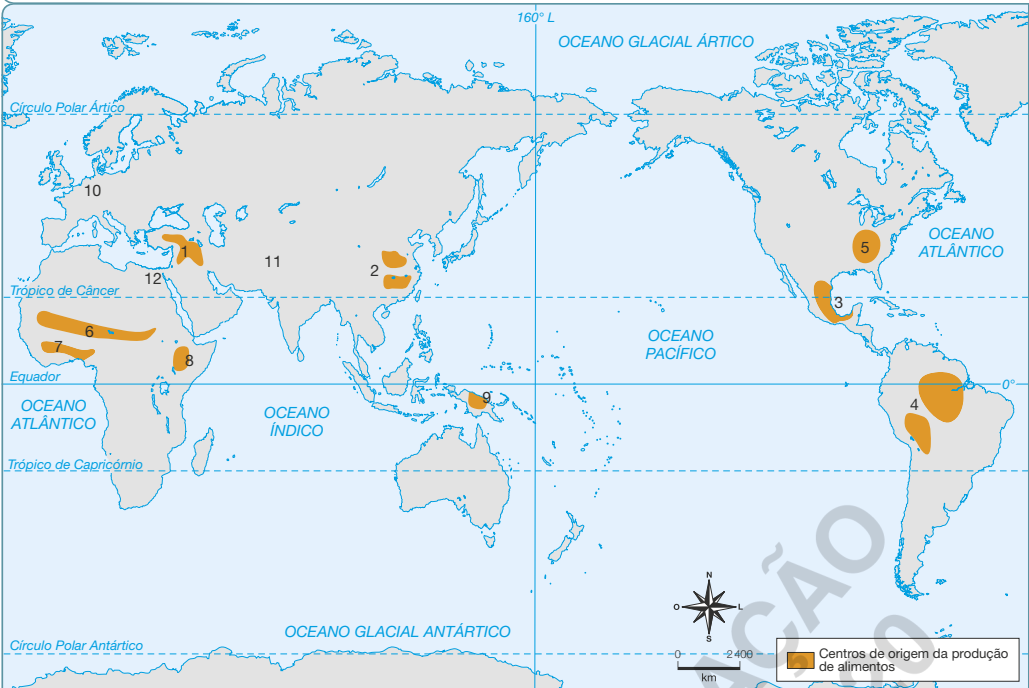
# 🌀 O domínio da agricultura

Por volta de 8500 a.C., teve início uma revolução na vida dos grupos humanos: a prática da agricultura. Os seres humanos podem ter aprendido a cultivar a terra ao observar os grãos que caíam no solo e germinavam.

O cultivo da terra teve início de forma independente em diversas regiões do mundo, como no atual sudoeste da China, na África e na região do México atual. Povos caçadores-coletores, que viviam nas proximidades desses núcleos, aprenderam a cultivar o solo, e a agricultura se expandiu.

O processo de domínio da agricultura foi lento e não aconteceu em todos os lugares ao mesmo tempo. Muitos dos grupos que começavam a cultivar a terra continuaram também com a prática da caça, da pesca e da coleta.

## Primeiros núcleos de agricultores



Fonte: DIAMOND, Jared. *Armas, germes e aço*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

### Alguns exemplos de espécies vegetais e datas aproximadas da primeira domesticação

1. Trigo, ervilha, azeitona	8500 a.C.	7. Inhame africano, palma	3000 a.C.
2. Arroz, milho miúdo	7500 a.C.	8. Café, cereal africano	?
3. Milho, feijão, abóbora	3500 a.C.	9. Cana-de-açúcar, banana	7000 a.C.
4. Batata, mandioca	3500 a.C.	10. Papoula, aveia	6300-3500 a.C.
5. Sorgo, arroz africano	2500 a.C.	11. Gergelim, berinjela	7000 a.C.
6. Girassol, quenopódio	5000 a.C.	12. Sicómoro, chufa	6000 a.C.

a batata) e de colheitas auxiliares, favas, abóbora, tomate e pimenta-malaguetta. Os hábeis agricultores do Vale do México superavam as desvantagens decorrentes de precipitações pluviométricas insuficientes e instáveis utilizando a água proveniente do degelo

das neves nas montanhas e maximizando as amplas bacias naturais formadas pela interligação dos lagos. [...]

Uma economia agrícola assim estabelecida certamente favorecia o crescimento demográfico. Nos andes centrais, a população

ameríndia pode ter alcançado cifras entre 3 e 6 (10, segundo alguns) milhões de habitantes, por volta de 1525.

STANLEY, J. S.; Stein, B. Atividades indígenas na América indígena. In: PINSKI, Jaime. (et alii). *História da América através de textos*. São Paulo: Contexto, 2004. p. 13 -15.

### COMPETÊNCIAS

- Específica de Ciências Humanas: 2
- Específicas de História: 2 e 5

### HABILIDADES

- EF06HI05
- EF06HI07

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Diga aos alunos que o significado da palavra “revolução” deve ser compreendido como uma grande mudança social e/ou econômica e/ou política e/ou tecnológica. Em muitos momentos da História, essa mudança foi vivenciada por diversos grupos e impactou seu modo de vida e sua organização social.
- Explique que, com o domínio do cultivo das plantas, os grupos puderam se dedicar a outras atividades e, assim, de acordo com muitos historiadores, tornaram-se sociedades complexas. O surgimento de outras atividades, como a dos chefes políticos e religiosos, bem como a dos artesãos e comerciantes, contribuiu para o funcionamento e a expansão das primeiras aldeias e cidades.

### SUGESTÕES DE LIVROS

#### Para o professor

- MAZOYER, Marcel; ROUDART, Laurence. **História das agriculturas no mundo: do Neolítico à crise contemporânea**. São Paulo: Editora Unesp; Brasília: NEAD, 2010.

O livro trata da origem e dos primeiros centros de cultivo, da expansão da agricultura até os momentos de crise na produção de alimentos.

- FLANDRIN, Jean Louis; MONTANARI, Massimo. **História da alimentação**. São Paulo: Estação Liberdade, 1998.

O livro reúne artigos de vários autores, cada um em sua área de especialidade na história da alimentação, desde a alimentação no Neolítico aos dias atuais.

## A Revolução Agrícola

À medida que os grupos humanos dominavam a agricultura, seus integrantes obtinham relativo controle sobre a produção alimentar. Garantiam a comida do dia a dia e estocavam o excedente para os períodos mais difíceis, como a época do inverno. Com o trabalho no campo e a estocagem de alimentos, diversos grupos humanos passaram a viver de forma fixa em um lugar, sem ter de se deslocar de uma região para outra em busca de comida. Em uma palavra, eles se tornaram **sedentários**.

Muitos historiadores chamam essa passagem da vida nômade dos grupos de caçadores-coletores para a vida sedentária dos agricultores de **Revolução Agrícola**.

Pouco a pouco, as comunidades começaram a crescer. Novas técnicas agrícolas foram desenvolvidas, como experiências com enxertos para obter alimentos de melhor qualidade. Ao mesmo tempo, em certas regiões, os humanos aprenderam a domesticar animais, como ovelhas, cabras, porcos e cavalos. Esses animais passaram a ser utilizados como fonte de leite, lã, esterco, carne e também como meio de transporte (por exemplo, o cavalo).

O relativo aumento na quantidade de alimentos propiciou às pessoas maior tempo para executar outras tarefas em suas comunidades. Algumas delas especializaram-se em novas atividades. Surgiu assim a figura do **artesão**, que se dedicava a fabricar recipientes de cerâmica para guardar ou cozinhar alimentos. Algumas pessoas passaram a se ocupar da construção de casas; outras, da confecção de roupas.

Dessa forma, antigos grupos nômades davam lugar, pouco a pouco, a **sociedades complexas**. Ou seja, sociedades nas quais funções como as de artesão, comerciante, agricultor, sacerdote e outras eram exercidas por diferentes pessoas.



38

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### O neolítico e a aparição do cultivo e da criação

Há aproximadamente 12.000 anos antes de nossa Era começa a se desenvolver um novo processo de

fabricação de instrumentos, o polimento da pedra. [...] Além dos machados e enxadas que podem fabricar-se pelo polimento de todos os tipos de pedras duras e passíveis de serem afiadas várias vezes, essa época é marcada por outras inovações revolucionárias,

como a construção de moradias duráveis, a cerâmica de argila cozida e os primeiros desenvolvimentos da agricultura e da criação. Entre 10.000 e 5.000 anos antes de nossa Era, algumas dessas sociedades neolíticas tinham, com efeito, começado a semear

## 🕒 Surgem as cidades

O desenvolvimento de **novas técnicas** em diferentes áreas possibilitou ainda a invenção da roda, do barco a vela, do arado de tração animal, entre outros objetos. Tudo isso contribuiu para modificar o modo de vida daqueles grupos humanos.

À medida que esse processo ampliou-se, algumas atividades ou profissões assumiram maior importância dentro do grupo. Era o começo de um processo de **estratificação** e até mesmo de exclusão social de algumas pessoas.

Conforme as comunidades cresciam, aumentava a procura por alimentos e objetos, intensificando, assim, as trocas de mercadorias entre os diferentes grupos humanos. Esse tipo de comércio à base de troca, sem o uso do dinheiro, é conhecido como **escambo**.

Para alguns arqueólogos e historiadores, o resultado desse complexo sistema social foi o surgimento das primeiras cidades, como Çatal Hüyük, na atual Turquia, e Jericó, na região da atual Cisjordânia, no **Oriente Médio**. Fundadas há quase 10 mil anos, elas estão entre as cidades mais antigas do mundo.

Por volta de 5000 a.C., já era possível encontrar vida urbana e atividades artesanais em diversos lugares do mundo. Com o surgimento das cidades, abria-se o caminho para o aparecimento das primeiras civilizações, como veremos nos capítulos a seguir.

**Estratificação:** processo pelo qual os grupos sociais passam a ocupar diferentes posições na sociedade, alguns em posições mais elevadas, outros em situação de inferioridade. Assim, a sociedade passa a ser dividida em camadas sociais. Com a estratificação, a função exercida por uma pessoa é determinante para seu prestígio no grupo. Assim, algumas pessoas passaram a ser consideradas mais importantes do que outras na sociedade.

**Oriente Médio ou Oriente Próximo:** forma pela qual a região da Ásia mais próxima da Europa e da África ficou conhecida no Ocidente (ver mapa no capítulo 5).

- Aproveite a ilustração da cidade de Çatal Hüyük, na atual Turquia, para demonstrar como as pesquisas arqueológicas estão alinhadas com a computação gráfica na reconstituição desses primeiros centros urbanos.

- É oportuno destacar que as novas tecnologias contribuem para o trabalho de arqueólogos e historiadores. Por fim, proponha uma nova leitura da ilustração e estimule os alunos a traçarem semelhanças e diferenças entre as construções e a composição das moradias daquele período e as atuais.



🕒 Representação artística de Çatal Hüyük, na atual Turquia. Encontrado durante uma escavação arqueológica em 1960, o local é reconhecido como um dos primeiros centros urbanos do mundo (datado de 7000 a.C.). Uma característica da cidade é que não existiam ruas porque as casas eram totalmente ligadas umas às outras; os habitantes circulavam de uma casa à outra por escadas, atravessando os telhados.

Fonte: DIAS, J. Alveirinho. **Mundividências projectadas: o início das representações do espaço geográfico.** Parte II. Faro, Portugal: Universidade do Algarve, 2015. p. II – 136.

39

plantas e manter animais em cativeiro, com vistas a multiplicá-los e utilizar-se de seus produtos. Nessa mesma época, após algum tempo, essas plantas e esses animais especialmente escolhidos e explorados foram domesticados e, dessa

forma, essas sociedades de predadores se transformaram por si mesmas, paulatinamente, em sociedades de cultivadores.

[...] Entre 9.500 e 9.000 anos antes da presente Era observava-se também a evolução das vilas de pe-

quena dimensão (de 0,2 a 0,3 ha) compostas de casas redondas a vilas de grande dimensão (de 2 a 3 ha), frequentemente compostas por casas quadrangulares, justapostas umas às outras. Tais mudanças testemunham um crescimento

da população das vilas e de uma transformação da organização social.

MAZOYER, Marcel; ROUDART, Laurence. **História das agriculturas no mundo: do Neolítico à crise contemporânea.** São Paulo: Editora Unesp; Brasília: NEAD, 2010. p. 69, 70 e 105.



### COMPETÊNCIAS

- Geral: 3
- Específica de Ciências Humanas: 5
- Específica de História: 1

### HABILIDADE

- EF06HI07

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### Para saber mais

- Ressalte que a descoberta da manipulação dos metais facilitou a criação das ferramentas de trabalho, dos objetos pessoais, dos ornamentos e das armas.
- Analise as imagens e as legendas, ressaltando que a exploração de metais disponíveis na natureza aliada ao domínio do fogo e a técnicas de obtenção de altas temperaturas proporcionaram o desenvolvimento da chamada Era dos Metais.
- O ferro começou a ser fundido posteriormente, há aproximadamente 4 mil anos, porque é um metal de difícil extração e que exige altíssimas temperaturas para ser trabalhado, ou seja, requer fornos muito mais potentes e eficientes.

### PARA SABER MAIS

#### O poder da metalurgia

A partir de 6000 a.C., diversos grupos humanos, em diferentes regiões do planeta, passaram a dominar a técnica de fabricar objetos de metal. Foi uma conquista extremamente importante. Com a descoberta da metalurgia, tornou-se possível criar – a partir de moldes – ferramentas, armas, lanças, capacetes e outros utensílios do tamanho e do formato desejado.

O primeiro metal a ser fundido foi o cobre, encontrado na forma de veios no meio das rochas. Por volta de 3000 a.C., os sumérios – povo que vivia em regiões do atual Oriente Médio – descobriram que, ao misturá-lo com estanho (outro metal), obtinha-se uma liga muito mais resistente e moldável: o bronze. Já o ferro só foi descoberto por volta de 2000 a.C. pelos chineses. Com ele foi possível fazer ferramentas e armas mais rígidas ainda.

MUSEU DE MOESGARD, DINAMARCA. FOTO: ALBUMIDREAM. SEBILLEFOTOGRAFIA



- Lanças e machados celtas feitos de ferro há mais de 2 mil anos.

MUSEU ARQUEOLÓGICO NAZIONALE DI NAPOLI, ITALIA. FOTO: ALBUMIDREAM. PEDONIFOTOGRAFIA



- Machadinho de ferro com parte do cabo de madeira, produzida há cerca de 1,9 mil anos.

NATIONAL MUSEUM, NEW DELHI. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/GETTY IMAGES



- Pote de cobre produzido há mais de 4 mil anos, em Harapa, na atual região do Paquistão.

METROPOLITAN MUSEUM OF ART, NEW YORK



- Vasilha de cobre produzida há mais de 4 mil anos, em Harapa, no atual Paquistão.

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

##### A idade dos metais

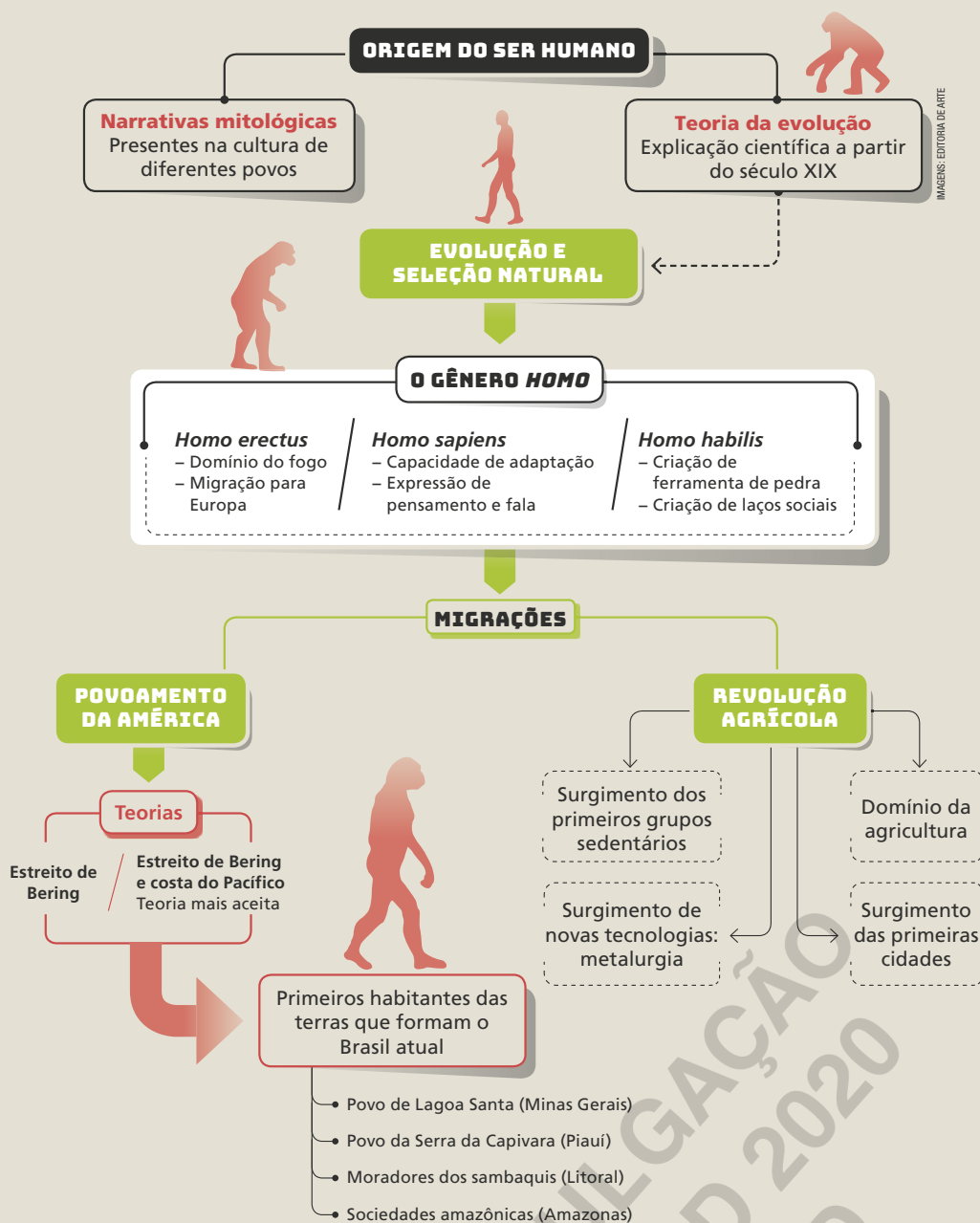
Quando terá o homem, pela primeira vez, descoberto a utilidade do metal como matéria-prima para a fabricação de objetos úteis à sua vida cotidiana? Pro-

vavelmente o metal (o cobre foi considerado outrora uma espécie de pedra). A Idade do Metal, expressão de um estágio intelectual superior, só começa verdadeiramente no dia em que se descobriu que era possível fundir essa pedra vermelha, descoberta que

deve ter sido realizada casualmente com o cobre nativo. [...] os homens, à procura de espécies de pedras apropriadas, devem ter sido atraídos antes pelas vivas cores do minério de cobre do que pelos minérios de ferro sem brilho. A constatação da influência do ca-

lor sobre o metal, a relativa facilidade com que este adquiria variadas formas abriram novas perspectivas para a técnica industrial. A possibilidade de fusão do cobre com o estanho, produzindo o bronze, assinalou um progresso na primitiva metalurgia. A metalurgia





IMAGENS: EDITORIA DE ARTE

Esquema-resumo

Desenvolva o **Esquema-resumo** na lousa e auxilie a turma a fazer a leitura desse recurso. Os esquemas são muito apropriados para ensinar os alunos a produzir sínteses. Assim, solicite que comentem cada etapa do processo de surgimento e ocupação dos seres humanos no planeta.

**Atividade:** As pesquisas desenvolvidas no último século reforçam a teoria evolucionista de Darwin. Entretanto, vale lembrar que a teoria criacionista, não vinculada às explicações científicas, discorda do processo de evolução biológica e defende que a criação dos seres humanos foi por intervenção divina.

O assunto desse capítulo pode gerar polêmica e, por isso, crie estratégias de sensibilização para que o debate seja feito de forma tranquila e acessível a todos. É importante acolher as opiniões de cada aluno, mas garanta que não haja imposição de ideias nem desrespeito com as crenças pessoais. Reforce que o campo científico tem saberes específicos e centraliza seu discurso com base nos estudos com comprovação material. Por isso, está alinhado à teoria evolucionista.

**ATIVIDADE** A primeira maneira de explicar é por meio das religiões que atribuem a seres divinos a criação do mundo e dos seres vivos. A segunda é por meio da explicação científica, que afirma que

- Com base nas informações do esquema e da leitura deste capítulo, quais são as duas principais maneiras de explicar o surgimento da espécie humana? Quais são as diferenças entre elas?

os seres vivos surgiram a partir de uma célula e foram evoluindo, se adaptando e se transformando. A diferença é que a segunda explicação pode ser comprovada por meio de vestígios encontrados em escavações etc.

levou o homem a descobrir, depois de milênios de uso do fogo, o emprego de uma nova fonte de energia para sua economia: o calor. Até então o fogo não lhe havia servido a não ser para cozer seus alimentos e para aquecer-se; agora era utilizado

para transformar física e quimicamente as substâncias. Sem dúvida, o homem não se deu conta claramente das leis físicas que eram aplicadas; mas isto era secundário. Sabia-se doravante fundir os metais, endurecê-los por amálga-

mas, vazá-los em moldes e, em seguida, polir, afiar e ornar o objeto fundido. Essas operações permaneceram a base da metalurgia até nossos dias [...].

GIORDANI, Mário Curtis. **História da Antiguidade oriental**. Petrópolis: Vozes, 1970. p. 43.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 2
- Específica de Ciências Humanas: 2
- Específica de História: 2

HABILIDADES

- EF06HI01
- EF06HI02

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para organizar as ideias

• 1. Os cientistas descobriram vestígios dos ancestrais do *Homo sapiens* em várias partes do mundo. Entre os encontrados no Brasil, há fósseis, urnas funerárias, instrumentos de pedra, objetos cerâmicos, restos de fogueira e de alimentos, inscrições rupestres e outros artefatos. Esses vestígios permitem conhecer as rotas de povoamento, os hábitos alimentares e cerimoniais, as formas de trabalho e de organização do grupo, os rituais religiosos e outros aspectos da vida desses povos. Além disso, a teoria da evolução das espécies procura explicar que a diversidade de seres vivos e os estudos com DNA contribuem para a comprovação de que, mesmo que haja grande variedade fenotípica, todos fazemos parte de uma única espécie.

• 2. O nomadismo para os grupos de Lagoa Santa e da Serra da Capivara obrigava a busca pela sobrevivência por meio da caça e da coleta de alimentos. Para os construtores de sambaquis e diversos povos surgidos na Amazônia, como os do Alto Xingu, de Santarém e da ilha de Marajó, o sedentarismo auxiliou no domínio das técnicas da agricultura e na organização da vida social em aldeias. As inscrições nas rochas e a análise da dieta desses ancestrais também permitem saber se eram povos nômades ou sedentários.

• 3. O Parque Nacional Serra da Capivara é patrimônio mundial, título concedido pela Unesco, o que determina a sua

ATIVIDADES

PARA ORGANIZAR AS IDEIAS

1. Para conhecer os ancestrais dos seres humanos ou aspectos de seus hábitos e costumes, os cientistas baseiam-se na análise dos mais variados tipos de **vestígios**. Cite alguns dos vestígios apontados no capítulo. *Pegadas, ferramentas e instrumentos de metal, fósseis de várias espécies e objetos de cerâmica.*
2. Os povos que há milhares de anos viviam no atual território brasileiro tinham modos de vida e hábitos muito diferentes uns dos outros. Com base na leitura do capítulo, identifique quais deles eram nômades e quais eram sedentários. Justifique sua resposta no caderno. *O povo de Lagoa Santa, da Serra da Capivara e as primeiras populações da região amazônica eram nômades. Os construtores de sambaquis e diversos povos surgidos na Amazônia, como os do Alto Xingu, de Santarém e da ilha de Marajó, eram sedentários. Veja orientações no Manual do Professor.*
3. Leia a seguinte definição de **patrimônio cultural**.

Entende-se por patrimônio cultural o complexo de monumentos, conjuntos arquitetônicos, sítios históricos e parques nacionais de determinado país ou região que possui valor histórico e artístico e compõe um determinado entorno ambiental de valor patrimonial.

SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2006. p. 324.



RITA BARRETO/FOTAREVIA

➤ Pintura rupestre da Serra da Capivara, de cerca de 12 mil anos.

*Sim, pois a região possui elementos de valor histórico, como as inscrições nos paredões rochosos, além de ser um local onde se encontram diferentes artefatos produzidos pelos indivíduos que ali viveram há milhares de anos.*

- Com base nessa definição e na fotografia acima, podemos dizer que a região da Serra da Capivara, no interior do Piauí, é um patrimônio cultural? Justifique sua resposta no caderno.

MINHA BIBLIOTECA

**A Pré-História passo a passo**, de Colette Swinnen, São Paulo: Claro Enigma, 2014.

O livro traz informações interessantes e curiosas sobre a história da humanidade antes da invenção da escrita.



EDITORA CLARO ENIGMA

proteção pela sociedade em geral e pelo governo brasileiro.

PROPOSTA DE AVALIAÇÃO

Linha do tempo

• Esta avaliação tem como objetivo diagnosticar eventuais dúvidas e conteúdos não apreendidos de forma adequa-

da por meio da observação e do registro do trabalho a ser desenvolvido pelos alunos. A análise dos resultados da atividade balizará o estágio de aprendizado dos alunos acerca dos assuntos apresentados na unidade.

• Como parte do processo de avaliação, solicite aos alunos que, em sala de aula, se or-

ganizem em grupos com quatro ou cinco integrantes cada um e peça-lhes que registrem, em três cartolinas emendadas, uma linha do tempo que contemple os eventos abordados nesta unidade.

• O primeiro passo é utilizar as informações contidas no capítulo 1 e proceder à divisão da linha

## TESTE SEUS CONHECIMENTOS

1. O sítio arqueológico do Parque Nacional Serra da Capivara, em São Raimundo Nonato (PI), tem provocado alguns debates a respeito das teorias de povoamento da América. Segundo os arqueólogos que estudam o sítio, há evidências de que:
  - a) os humanos teriam chegado à América há cerca de 50 mil anos. **Alternativa a.**
  - b) os primeiros hominídeos a chegar à América não seriam os *Homo sapiens*.
  - c) os humanos teriam chegado à América pelo sul, e não pelo norte do continente.
  - d) os primeiros habitantes teriam chegado à América a nado, e não a pé ou em canoas.
  - e) os primeiros seres humanos teriam surgido na América e, depois, migrado para os demais continentes.
2. A respeito de Luzia, o crânio encontrado em Lagoa Santa (MG) no ano de 1975, assinale em seu caderno apenas a alternativa que contém afirmativas corretas.
  - I. Luzia tinha traços negróides, como nariz largo e queixo saliente.
  - II. O crânio demonstra que os primeiros habitantes da América já possuíam costumes semelhantes aos dos indígenas que habitam atualmente o Brasil.
  - III. A descoberta do crânio de Luzia alterou as teorias sobre o povoamento da América. **Alternativa d.**
  - a) Apenas I está correta.
  - b) I e II estão corretas.
  - c) II e III estão corretas.
  - d) I e III estão corretas.
  - e) I, II e III estão corretas.
3. Sobre os sambaquis, é correto afirmar: **Alternativa b.**
  - a) são rochas localizadas no litoral do Brasil.
  - b) formaram-se pela acumulação de conchas, moluscos, alimentos, ossos, ferramentas etc.
  - c) a maior parte dos sambaquis brasileiros está no litoral há mais de 100 mil anos.
  - d) os sambaquieiros permaneciam pouco tempo no mesmo lugar.

### MUNDO VIRTUAL

#### Fundação Museu do Homem Americano

Disponível em: <<http://livro.pro/5vkgov>>. Acesso em: 3 jul. 2018.

O site da Fundação Museu do Homem Americano apresenta um painel dos vestígios dos antigos habitantes da atual região do estado do Piauí com imagens das pinturas rupestres da Pré-História no Brasil.

do tempo em períodos equivalentes à duração dos eventos.

- O segundo passo é pedir que ilustrem e componham pequenos textos com termos-chave de cada assunto.
- Alguns pontos devem ser observados durante o trabalho:
  - ✓ Houve cooperação entre os integrantes do grupo? Se não

houve, é o momento de verificar por que não ocorreu e intervir para que todos participem e se sintam acolhidos.

- ✓ A linha do tempo foi dividida de acordo com a sucessão e a duração dos acontecimentos? Se não foi, é preciso fazer correções pontuais e alertá-los para que se conscientizem dos equívocos.

- ✓ Os alunos conseguem explicar de forma coerente, independentemente da linguagem, a ideia de desenvolvimento da tecnologia como busca de bem-estar para a humanidade? Se não conseguem, ajude os alunos a perceber que tanto a pedra lascada como um avião supersônico são fruto do engenho humano: cada um

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Teste seus conhecimentos

- 1. Se preciso, retome o conteúdo sobre o povoamento da América e explique novamente por que alguns cientistas apresentam resistência em aceitar os resultados das pesquisas feitas no Brasil, apesar de os vestígios encontrados e os testes laboratoriais provarem as teorias dos arqueólogos brasileiros.
- 2. A descoberta do crânio de Luzia foi mais uma prova de que o povoamento da América se deu em datas muito distintas. Além disso, o continente recebeu grupos de origem mongoloide e negroide.
- 3. Os povos dos sambaquis permaneciam no mesmo lugar tempo suficiente para haver o acúmulo de detritos e ossos suficientes para compor um pequeno morro.

a seu tempo, cada um de acordo com os recursos disponíveis naquele momento histórico.

- Anote suas observações e socialize-as com cada grupo, sempre de forma que ajude na construção do conhecimento e evitando situações que possam causar qualquer constrangimento aos grupos.

## COMPETÊNCIAS

- Geral: 2
- Específica de Ciências Humanas: 2
- Específica de História: 2

## HABILIDADES

- EF06HI01
- EF06HI02

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

## Diálogos

• A seção possibilita a atividade de leitura e de interpretação textual. Lembre-se de que essas ferramentas da linguagem são fundamentais para o processo de aprendizagem do conhecimento histórico. A proposta apresentada traz um fragmento de texto com compreensão acessível aos alunos do 6º ano porque a complexidade e dimensão do texto devem estar adequadas a essa etapa cognitiva.

• **1.** Muitos grupos realizavam uma série de atividades em conjunto e em clima de cooperação. Eles intercambiavam membros e praticavam juntos as atividades da caça e do comércio.

• **2. a)** É importante que os alunos se conscientizem que, para o funcionamento e bem-estar da população hoje, a cooperação e o trabalho coletivo devem ser uma máxima para o pleno desenvolvimento humano e social.

• **2. b)** A convivência na própria escola pode ser tomada como modelo para que o aluno reflita sobre o seu papel social diante das relações em grupo. Ajude-os a entender que a cooperação permite experimentar novas formas de pensar, de agir e de negociar ideias.

## DIÁLOGOS

O texto a seguir foi extraído do livro *Sapiens: uma breve história da humanidade*, do historiador Yuval Noah Harari. Nesta passagem, ele aborda alguns aspectos dos antigos povos nômades, que viviam da caça e da coleta de alimentos durante a chamada Pré-História. Leia-o com atenção e responda ao que se pede.

[...] Membros de um mesmo bando se conheciam intimamente e eram cercados por amigos e parentes durante a vida inteira. A solidão e a privacidade eram raras. Bandos vizinhos provavelmente competiam por recursos e até lutavam uns com os outros, mas também tinham contatos amigáveis. Eles intercambiavam membros, caçavam juntos, comerciavam artigos raros, construía alianças políticas e celebravam festividades religiosas. Tal cooperação foi uma das marcas importantes do *Homo sapiens* e lhe deu uma vantagem crucial sobre outras espécies. Às vezes, as relações com bandos vizinhos eram sólidas o suficiente a ponto de eles constituírem uma única tribo, partilhando a mesma língua, os mesmos mitos, as mesmas normas e os mesmos valores. [...]



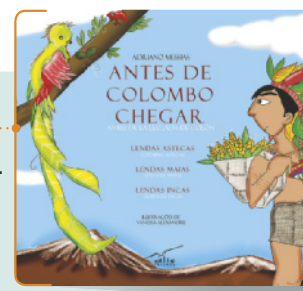
JC. SILVER/SHUTTERSTOCK.COM

HARARI, Yuval Noah. *Sapiens: uma breve história da humanidade*. Porto Alegre: L&PM, 2015. p. 56.

- 1.** De acordo com o texto acima, como se davam as relações entre grupos nômades vizinhos? **Tinham relações conflituosas, mas também cooperativas. Estas, inclusive, foram uma das principais características do Homo sapiens.**
- 2.** O autor afirma que “a cooperação foi uma das marcas importantes do *Homo sapiens*”. Em sua opinião: **Resposta pessoal. Espera-se que os alunos respondam que sim e citem exemplos de situações em que a colaboração entre diferentes indivíduos ou grupos ajudou a resolver problemas ou encontrar meios de melhorar as condições de vida de todos.**
  - a)** A cooperação entre os humanos continua importante nos dias de hoje? Justifique sua resposta. **resolver problemas ou encontrar meios de melhorar as condições de vida de todos.**
  - b)** E que percepção você tem a seu respeito? Você se considera uma pessoa que coopera com os demais? Liste em seu caderno três exemplos que ajudem a traçar o seu perfil em torno desta atitude. **Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.**

## MINHA BIBLIOTECA

**Antes de Colombo chegar**, de Adriano Messias, Belo Horizonte: Alis, 2016. Lendas das três grandes civilizações da América pré-colombiana – asteca, maia e inca – são contadas em português e em espanhol.



ALIS EDITORA

44

## TEXTO DE APOIO

## Para o professor

## Alimentação na Pré-História

Dentre as muitas perspectivas controversas de interpretação do papel da caça na Pré-História, podemos citar outra crítica

questionadora do que foi chamado “ícone comum do carnivorismo humano primitivo”, ou seja, de uma passagem da coleta para a caça como o salto essencial na evolução cultural da humanidade. Segundo essa teoria, a evidência arqueológica foi interpretada para

sugerir que os grupos pré-*Homo sapiens* passaram da coleta primária de alimentos para a caça entre cerca de dois a quatro milhões de anos e que muitos dos maiores desenvolvimentos sociais, biológicos e técnicos pelos quais caracterizamos as raças modernas,



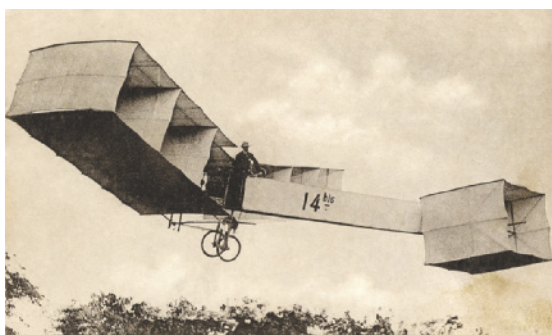
## HORA DE REFLETIR

Veja a seguir imagens de alguns objetos desenvolvidos pela humanidade em diversos momentos da história. Depois de observá-las, responda ao que se pede.

- Réplica do primeiro balão dirigível motorizado a voar na história. O aparelho voou por cerca de 3 horas e percorreu mais de 27 quilômetros, Paris, 1852.



SSPL/GETTY IMAGES



POPPEFOTO/GETTY IMAGES

- Fotografia do brasileiro Alberto Santos Dumont em seu avião 14-BIS, voando a mais de 25 metros do solo, Paris, 1906.



ALBUMWANG-IMAGESPICTURES FROM HISTORY/ALBUMFOTODIREINA

- Avião bombardeiro estadunidense B-52 durante bombardeio ao Vietnã, na década de 1970.

1. Em sua opinião, a tecnologia só traz benefícios à humanidade? Pensando nisso, com que finalidades você acredita que foram criados os objetos acima?

Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.

2. Ao observar a sequência das imagens, é possível identificar mudanças e permanências entre os objetos? Justifique sua opinião com exemplos.

Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.

## MINHA BIBLIOTECA

**Descobrimo a arqueologia**, de Cecília Petronilho, Sabine Eggers, Luis Pezo Lanfranco. São Paulo: Cortez, 2014.

Com o avô Roberto, Luísa e Felipe aprendem um pouco sobre Arqueologia ao descobrir como viviam diferentes povos em diversos lugares.



EDITORA CORTEZ

45

tais como a habilidade de fabricar instrumentos e a divisão sexual do trabalho, também começaram a surgir nesse mesmo período. Tal interpretação é refutada por certos antropólogos, segundo os quais, outras complexas descobertas culinárias e dietéticas – tais como

armazenagem, a moagem, o umedecimento e o cozimento das sementes – podem ter sido, no mínimo, tão significativas na liberação humana das coerções ambientais, capacitando a espécie para colonizar novos habitats e abrindo o caminho para a agricultura

ra. Também seria discutível que a divisão nas sociedades pré-históricas entre as funções da caça e da coleta correspondesse à divisão de gênero num padrão similar ao da atualidade.

CARNEIRO, Henrique. **Comida e sociedade: uma história da alimentação**. Rio de Janeiro: Campus, 2003. p. 49.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Hora de refletir

- 1. Os alunos poderão responder que os objetos representados nas fotografias foram criados com o objetivo de transportar pessoas e cargas, isto é, em benefício dos seres humanos.
- 2. Sim, é possível. As permanências são perceptíveis na natureza dos objetos (apesar da passagem do tempo entre o primeiro e o último exemplos, os três são objetos voadores autônomos motorizados) e as mudanças ocorreram no tipo de tecnologia empregada e no acesso a esse tipo de transporte.

### SUGESTÕES DE LIVROS

#### Para o aluno

- KLOTZEL, Ernesto; PRIETO, Tomas. **Almanaque do avião**. São Paulo: Panda Books, 2013.

A obra trata de aspectos gerais da aviação, com detalhes como o funcionamento de alguns aeroportos, a duração de uma roda de avião de grande porte até o funcionamento do piloto automático.

- BARBOSA, Francisco de Assis. **Santos Dumont inventor**. São Paulo: José Olympio, 2011.

Biografia de Santos Dumont destinada ao público jovem que tem interesse em conhecer a trajetória do homem que resolveu o problema da dirigibilidade dos balões e inventou o avião em 1906.

- OLIVER, Santiago. **100 curiosidades da aviação**. São Paulo: Inner, 2014.

O livro reúne aspectos peculiares de vários tipos de aeronaves, desde os balões aos aviões supersônicos.

### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 3 e 6
- Específicas de História: 3 e 4

### HABILIDADE

- EF06HI05

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### Fechando a unidade

- A seção retoma a reflexão lançada no começo da unidade e trabalhada nos capítulos. Foi possível perceber como os seres humanos enfrentaram as adversidades e conquistaram saberes para dominar os territórios ocupados. É preciso que os alunos tenham um novo repertório sobre a ideia de tecnologia nesse momento da disciplina.
- O **documento 1** tem o objetivo de levar os alunos a reconhecerem saberes de indivíduos e grupos não convencionalmente valorizados pelo saber oficial. A perspectiva indígena sobre os avanços tecnológicos está contemplada nesse documento.
- Após a leitura do texto, auxilie a turma a criar paralelos entre as definições para tecnologia e técnicas apresentadas pelo autor indígena e aquelas que estão na abertura da unidade.

## FECHANDO A UNIDADE

Agora que você já aprendeu o significado das palavras “técnica” e “tecnologia”, vamos refletir sobre a tecnologia no presente. Para isso, apresentamos a seguir dois documentos.

O primeiro deles é um trecho do livro **Coisas de índio**, do escritor indígena Daniel Munduruku. Ele fala sobre a tecnologia desenvolvida pelos indígenas. O segundo é uma fotografia do exoesqueleto desenvolvido pela equipe do cientista brasileiro Miguel Nicolelis. Esse exoesqueleto tem por objetivo melhorar a mobilidade de paraplégicos, sendo controlado diretamente por meio de atividades cerebrais.

### Documento 1: Trecho de livro

[...] A palavra “tecnologia” nos engana quando pensamos que tecnologia é a invenção de coisas mirabolantes. O desenvolvimento das técnicas de confecção dos objetos é determinado pelos valores das sociedades. Ou seja, os **valores sociais** determinam que objetos são mais importantes de serem confeccionados e em que momentos deverão ser utilizados e com que finalidades. [...]

Numa sociedade como a não indígena, a tecnologia está a serviço de quem pode pagar por ela. Quem não tem dinheiro é relegado a segundo plano, é, como se diz, excluído.

Nas sociedades indígenas não existem os que têm muito e os que não têm nada. Todos sabem tudo o que precisam para sobreviver. Todos têm um conhecimento preciso sobre o meio ambiente e sobre as tecnologias necessárias para o cotidiano.

Assim, quem precisa caçar ou pescar tem que conhecer o material necessário para confeccionar seus arcos e flechas. Sabe que tipo de madeira é bom para fazer seu arco, ou que tipo de ponta de flecha é mais adequado para cada uma das espécies que pretende caçar ou pescar. O mesmo se pode dizer da técnica de fazer a roça ou a farinha, as panelas de barro ou os brinquedos de madeira ou cerâmica.

Os povos indígenas conhecem o nome de milhares de árvores, arbustos, cipós, capins, ramagens, insetos, pássaros e tudo o que representa vida em seus territórios. Sabem o que devem e podem comer e as raízes e folhas que podem curar as feridas e as doenças. Tudo isso representa um conhecimento tecnológico desenvolvido pelas sociedades indígenas. [...]

MUNDURUKU, Daniel. **Coisas de índio**. São Paulo: Callis, 1999. p. 83-84.

**Valor social:** ideia considerada importante em uma sociedade e que determina o significado das coisas e o comportamento das pessoas.

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

##### O saber da produção

O processo produtivo, quer seja na forma de caça, pesca, coleta ou agricultura, não poderia ser levado a efeito sem um embasamento cognitivo do meio

ambiente. E, de fato, os sistemas de conhecimento vigentes nas sociedades indígenas revelam práticas empíricas baseadas em elaborados esquemas classificatórios, etiológicos e de experimentação empírica que diferem da prática científica ocidental mais na forma

do que no conteúdo. Contrariamente a noções deterministas que atribuem única ou principalmente ao meio ambiente as formas de conhecimento e de práticas nas sociedades indígenas, nunca é demais enfatizar que esse conhecimento e essas práticas são frutos

## Documento 2: Fotografia

O autor quis dizer que os conhecimentos indígenas também são tecnologia, contrapondo-se à visão de tecnologia como produção de “coisas mirabolantes”, que são as anunciadas como espetaculares.



Homem com restrição de mobilidade usa prótese conhecida como exoesqueleto, São Paulo (SP), 2014.

- Esta atividade comporta várias respostas, mas é importante ressaltar que nem todas as pessoas usufruem das inovações atuais. Veja orientações no **Manual do Professor**.
- Segundo o texto do Documento 1, o que leva o ser humano a desenvolver novas tecnologias? O grau de desenvolvimento econômico, as necessidades e o estilo de vida condicionam o desenvolvimento tecnológico de um povo.
  - Releia o primeiro parágrafo do texto de Daniel Munduruku e explique o que o autor quis dizer com a frase: “A palavra ‘tecnologia’ nos engana quando pensamos que tecnologia é a invenção de coisas mirabolantes”.
  - Daniel Munduruku afirma que em uma “sociedade como a não indígena, a tecnologia está a serviço de quem pode pagar por ela”. Pense nas inovações atuais, desenvolvidas em todas as áreas – saúde, comunicação, transporte, conhecimento etc. – e, com os colegas, discuta se elas são usufruídas por todos da mesma forma. Depois, elabore uma frase que sintetize sua opinião.
  - O exoesqueleto da fotografia acima é um exemplo de como a tecnologia pode ajudar pessoas com deficiência a superar suas limitações físicas. Além de disponibilizar o exoesqueleto a um maior número de pessoas, a sociedade precisa encontrar formas de garantir a acessibilidade a todos. Nesse sentido, a arquitetura desempenha papel importante, pois pode projetar construções adaptadas a essas necessidades. Você já pensou a respeito das condições de acessibilidade na escola onde estuda? Reúna-se com um grupo de amigos e, juntos, façam um mapeamento do prédio, analisando os pontos que favorecem a locomoção de pessoas com restrição de mobilidade e os pontos em que isso é mais difícil. Ao final, com o auxílio do professor, elaborem um relatório com sugestões de melhoria para ser enviado à Secretaria de Educação de seu município.

Esta atividade comporta várias respostas. Veja orientações no **Manual do Professor**.

47

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- A fotografia no documento 2 contribuirá para que os alunos entendam o uso do conhecimento tecnológico em prol do coletivo.
- 1. Espera-se que os alunos compreendam que toda sociedade produz invenções e técnicas próprias à sua organização.
- 2. O último parágrafo do texto lista vários conhecimentos indígenas, como nomes de animais e plantas, usados tanto na alimentação como em medicamentos. A questão possibilita valorizar os saberes produzidos por outros povos, como os indígenas, e entender que a tecnologia também está sendo usada e produzida por eles a todo o momento.
- 3. O objetivo da questão é propor uma reflexão sobre o acesso à tecnologia. Na área da saúde, por exemplo, nas últimas décadas surgiram medicamentos, técnicas cirúrgicas e aparelhos para exames, mas nem sempre a maioria da população usufrui desses benefícios, que são de custo elevado. Depois de socializadas as respostas, os alunos terão fundamentos para elaborar uma frase que expresse sua opinião.
- 4. A observação da imagem ajudará os alunos a entender que a tecnologia atual também está à disposição da melhoria do bem-estar das pessoas. A atividade de observar o espaço escolar contribui para que o grupo perceba como seu próprio lugar de aprendizagem foi pensado e vem sendo usado para integrar (ou não) as pessoas com necessidades especiais. A prática possibilitará um enfrentamento da realidade, a partir do olhar para espaços, antes pouco percebidos, e que não mais serão vistos da mesma maneira. A função social do conhecimento histórico na escola se cumpre quando os alunos podem utilizá-lo para observar, criticar e interferir em seu próprio meio.

da criação cultural de cada sociedade. [...]

Ademais, os membros das sociedades indígenas têm grande conhecimento concreto da anatomia, dos hábitos alimentares e de outras características da fauna em seu território, das propriedades das plan-

tas que compõem a flora, das condições dos solos, de drenagem, de sombra e luz, de amadurecimento de plantas e tudo mais que faz parte da bagagem cognitiva necessária para uma subsistência bem-sucedida.

RAMOS, Alcida Rita. **Sociedade indígenas**. São Paulo: Ática, 1995. p. 35-36.



### OBJETOS DE CONHECIMENTO

- Povos da Antiguidade na África (egípcios), no Oriente Médio (mesopotâmicos) e nas Américas (pré-colombianos).
- As diferentes formas de organização política na África: reinos, impérios, cidades-Estados e sociedades linhageiras ou aldeias.
- O Mediterrâneo como espaço de interação entre as sociedades da Europa, da África e do Oriente Médio.
- Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África).

### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 6, 7 e 10
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5 e 6

### HABILIDADES

- EF06HI05
- EF06HI07
- EF06HI13
- EF06HI14
- EF06HI15
- EF06HI16
- EF06HI19

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Escreva na lousa a palavra “civilização” e pergunte aos alunos o que eles sabem sobre o seu significado e registre as respostas. Eles poderão atribuir ao termo a ideia de superioridade e associá-lo a núcleos urbanos tecnologicamente equipados.
- Em seguida, peça-lhes que leiam o conceito no quarto parágrafo e, na sequência, elaborem uma resposta coletiva que poderá ser copiada no caderno.
- Oriente-os para valorizarem o patrimônio cultural de todas as civilizações e que não é possível quantificar qual delas é mais civilizada que a outra.
- Espera-se que, com isso, os alunos desconstruam a visão equivocada sobre o significado de civilização que muitas vezes permeia o senso comum.



# Civilizações

## Um mundo, muitas civilizações

Faça de conta que você entrou em uma máquina do tempo e foi para o ano 2500 a.C. Ao sair da máquina, você vê uma tenda e, dentro dela, um homem sentado de pernas cruzadas. Ele olha para uma pirâmide em construção e anota em um papiro aquilo que vê. Por causa dessas evidências, você conclui que chegou no Egito e está diante de um escriba, pessoa que, em nome do faraó, redige as leis, faz contabilidade e cuida de tudo que é produzido e construído no reino.

De volta à máquina, você desembarca agora no século I a.C. e se vê em uma arena maior que o estádio do Maracanã. Você repara que muitas pessoas nas arquibancadas usam togas e observa que no centro da arena acontece uma competição entre homens montados em uma espécie de carroça, puxada por dois cavalos. Ao final da corrida, o vencedor, acompanhado pelo público, olha em direção a um homem com uma coroa de louros na cabeça e diz: “ave Cesar”. Você conclui que está em Roma e acabou de presenciar uma corrida de bigas no Circo Máximo.

• Padeiro retirando pães do forno, na província de Kadiogo, Burkina Fasso, 2018. O pão é um dos alimentos mais antigos produzidos pela humanidade. Os ingredientes, o formato, o sabor e a forma de produção do pão variam de acordo com a região e a cultura de um povo.



### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### O conceito de civilização

[...] Uma civilização é, antes de tudo, um espaço, uma “área cultural”, dizem os antropólogos, um alojamento. No interior desse alojamento, mais ou

menos vasto, mas jamais muito estreito, imaginem uma massa muito diversa de “bens”, de traços culturais, tanto a forma, o material das casas, seu telhado, quanto determinada arte da flecha emplumada, quanto um dialeto ou um grupo de dialetos, gostos culinários, uma técnica

particular, uma maneira de crer, uma maneira de amar, ou ainda, a bússola, o papel, o prelo do impressor. É o agrupamento regular, a frequência de certos traços, a ubiquidade desses traços numa área precisa, que são os primeiros signos de uma coerência cultural. Se a essa coerência no espaço



**COMEÇO DE CONVERSA**

- **1.** Apresente algumas situações sobre a importância das regras sociais, como o trânsito: estimule a turma a imaginar como seria circular em uma cidade sem regras ou códigos de trânsito.
- **2.** É provável que alguém conte uma situação em que certo grupo ou pessoa foi caracterizado como “não civilizado”, com o sentido de não ter educação ou não assumir uma determinada atitude. O termo “civilização” não pode ser um padrão que estabeleça a ideia de superior e de inferior. Falar em sociedades superiores a outras corresponde a uma visão preconceituosa que valoriza apenas uma cultura ou civilização e despreza outras culturas existentes. Ressalte que o conceito de civilização estudado na unidade se baseia na ideia de que todo grupo humano desenvolve formas específicas de organização, com regras, costumes e comportamentos próprios.

**NO DIGITAL - 2º BIMESTRE**

- Veja o plano de desenvolvimento para esta unidade.
- Desenvolva o projeto integrador sobre as cidades e as águas.
- Consulte as sequências didáticas: **A organização social dos sumérios; O livro sobre o império egípcio; A diversidade dos povos do mediterrâneo.**
- Acesse a proposta de acompanhamento da aprendizagem.

Veja que muitas vezes é possível identificar um povo, uma sociedade, uma cultura por conta de características comuns, de aspectos que lhe são marcantes.

Historiadores, como Fernando Braudel, chamam de civilização o conjunto de valores e de características culturais e materiais compartilhados por uma sociedade em determinado espaço ao longo de um tempo. Os costumes, as regras, as leis, as instituições, o desenvolvimento econômico, as crenças religiosas, os valores sociais, tudo isso diz respeito ao conceito de civilização.

Entretanto, ao empregar essa palavra devemos ter cuidado, pois, durante muito tempo, o conceito de civilização foi usado como sinônimo de bom, culto, educado. E não ser civilizado era ser inculto, não educado.

Ou seja, o conceito de civilização era utilizado para julgar (e condenar) sociedades com culturas diferentes das já conhecidas.

Hoje sabemos que existiram e ainda existem muitas civilizações no mundo e que nenhuma delas pode ser considerada superior ou inferior às outras.

Nesta unidade, estudaremos o surgimento de algumas das primeiras civilizações e seu legado para a posteridade.

- Mulher preparando tortillas, México, 2014. A tortilla mexicana é um tipo de pão aplainado feito à base de milho.



KELLY CHEUNG/MOMENT MOBILE/GETTY IMAGES

**COMEÇO DE CONVERSA** Embora esta resposta seja pessoal, é importante que os alunos compreendam a necessidade de regras claras e bem definidas para a vida

- 1.** Regras e normas fazem parte do desenvolvimento das civilizações. Em sua opinião, como seria viver sem nenhuma regra ou norma que estabelecesse os direitos e deveres de cada um? **em sociedade. Veja orientações no Manual do Professor.**
- 2.** Você já ouviu alguém dizer que outra pessoa ou grupo social, ou até mesmo outro país, não é civilizado? Conte à turma essa experiência e dê sua opinião sobre esse tipo de comentário. **Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.**

se acrescenta uma certa permanência no tempo, eu chamo civilização ou cultura o conjunto, o “total” do repertório. Esse “total” é a “forma” da civilização assim reconhecida.

BRAUDEL, Fernand. **Escritos sobre a História**. São Paulo: Perspectiva, 1992. p. 269.

### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específica de Ciências Humanas: 3
- Específicas de História: 1 e 2

### HABILIDADE

- EF06HI07

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Conte aos alunos que os **sumérios** ocuparam a região da Mesopotâmia por volta de 8500 a.C. e se destacaram pelas habilidades militares para a defesa e expansão do território, no aproveitamento das águas fluviais para a agricultura e comércio, na formação das cidades e na criação da escrita. Ao ocuparem uma região contornada por montanhas e desertos, mas com planícies muito férteis e cortadas pelos rios Tigre e Eufrates, os sumérios sofreram com a investida de vários povos e, assim como outras sociedades do período, tiveram de lutar pela sobrevivência.

# CAPÍTULO 3 Os sumérios

Antes de iniciar o trabalho com os alunos, veja orientações no **Manual do Professor**.

A escrita está em toda parte: neste livro, em seu caderno, na lousa da sala de aula, nas placas de rua, na estampa de camisetas, no *e-mail*, nas mensagens do celular, nos *sites* da internet, em jornais e revistas, e em muitos outros lugares.

Atualmente, saber ler e escrever é direito de todos. No entanto, muito ainda precisa ser feito para que todas as pessoas tenham acesso a essa conquista.

A escrita facilita preservar o saber de um povo para as gerações futuras e conhecer lendas e histórias de nossos antepassados. Por meio dela, nos comunicamos, recebemos informações e transmitimos ideias.

#### Objetivos de aprendizagem

- Conhecer características da sociedade suméria.
- Compreender o processo de formação dos primeiros centros urbanos.
- Refletir sobre práticas sociais, como a leitura e a escrita.

Entretanto, se considerarmos que o ser humano existe há quase 200 mil anos, a invenção da escrita é algo recente na história da humanidade. Ela começou a ser desenvolvida cerca de 6 mil anos atrás.

Neste capítulo estudaremos os sumérios, um dos primeiros povos a elaborar a escrita.

- Fachada da Biblioteca de Alexandria, Egito, com diferentes tipos de escrita. Fotografia de 2015.



### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

##### Os registros escritos

[...] Com o aparecimento da escrita, dá-se a fase dos documentos denominados escritos, embora permaneçam também os não escritos. A princípio, a escrita, dife-

renciada em cada nação, era restrita apenas às pessoas das classes dominantes.

As primeiras sociedades tidas como civilizadas foram os egípcios, mesopotâmicos, fenícios, cretenses, hebreus e outros, os quais utilizavam-se da escrita para registrar sua história

e atos jurídicos, sejam nos pergaminhos ou nas paredes dos palácios reais [...].

SIQUEIRA, Marli Aparecida da Silva; SIQUEIRA, Bruno Luiz Weiler.

Tabeliães e oficiais de registros: da evolução histórica à responsabilidade civil e criminal. **Revista de informação legislativa**, Brasília, DF, v. 37, n. 148, out./dez. 2000. p. 22.



## Entre o Tigre e o Eufrates

Mesopotâmia é o nome de uma região do Oriente Médio localizada entre os rios Tigre e Eufrates. Atualmente, essa região é formada por países como Iraque, Kuwait, Síria e Irã.

Os sumérios foram os primeiros povos a se fixar na Mesopotâmia, por volta de 8500 a.C., perto do Golfo Pérsico, onde os dois rios deságuam. Por milênios, eles exerceram grande influência sobre outros povos até serem dominados pelos acadianos, em 2350 a.C. Séculos mais tarde, por volta de 1900 a.C., a civilização suméria desapareceu após constantes guerras.

Para conhecer um pouco mais sobre essa civilização da Antiguidade (veja a seção **Para saber mais**, na página seguinte), observe o **mosaico** abaixo. Feito por volta de 2500 a.C., ele foi encontrado em um sítio arqueológico no Iraque e traz um grande volume de informações a respeito da sociedade suméria.



MUSEU DO LOUVRE, PARIS.  
FOTO: ERICH LESSING/ALBUMFOTOBEDIA

- Fragmento conhecido por Estela dos Abutres, produzido pelos sumérios por volta de 2450 a.C. O rei Eannatum, de Lagash, é representado de capacete, liderando seu exército para a batalha contra a cidade de Umma.

**Mosaico:** peça de arte decorativa formada por pequenas pedras coloridas ou outros materiais que compõem desenhos. Utilizada para decoração de casas, palácios etc.



MUSEU BRITÂNICO, LONDRES.

- “Paz” do Estandarte de Ur, placa de madeira com mosaico de pedras, criado por volta de 2500 a.C. Nas duas fileiras inferiores, pessoas estão alinhadas oferecendo seus tributos: fardos de alimentos e animais, como peixes, ovelhas, bois e bodes. Na parte superior, membros da elite participam de um banquete com o rei.

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

##### Os sumérios

As comunidades urbanas surgiram ao redor de santuários, isto é, as moradias dos deuses e os depósitos de alimentos excedentes, o que resultou na criação de

conjuntos de templos monumentais nos núcleos das cidades sumérias. [...]

A maioria das edificações sumérias foi construída com tijolos secos ao sol (adobe), um material obtido facilmente colocando-se lama em moldes e deixando secar ao sol por várias semanas

[...]. As coberturas eram feitas com elementos leves de madeira ou junco, incapazes de vencer grandes vãos; por isso, os espaços internos eram pequenos.

FAZIO, Michael; MOFFETT, Marian; WODEHOUSE, Lawrence. **A história da arquitetura mundial**. 3. ed. Porto Alegre: AMGH, 2001. p. 36.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específica de Ciências Humanas: 3
- Específica de História: 2

HABILIDADE

- EF06HI07

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para saber mais

- Problematize o conceito de Antiguidade desenvolvido na seção e explique que as divisões por períodos históricos não conseguem explicar toda a complexidade do tempo histórico, mas têm uma função didática importante, que é o de localizar temporalmente, de forma direta, o evento ou processo e sua duração.
- Aproveite o detalhe do mosaico “Paz”, do **Estandarte de Ur** para explicar para a turma a base da economia dos sumérios.
- Lembre-se de que a leitura da **imagem condutora** é uma habilidade importante a ser desenvolvida e que potencializa a aprendizagem do conhecimento histórico, assim como instrumentaliza o hábito de leitura e interpretação de vários tipos de imagens produzidas atualmente.
- O painel apresenta certos elementos a serem analisados, então, é pertinente auxiliá-los a observar alguns aspectos:
  - ✓ A sequência das cenas.
  - ✓ A divisória da pintura em três partes horizontais.
  - ✓ As posições e vestimentas dos personagens representados.
  - ✓ Os animais e objetos que compõem cada parte etc.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Relações entre imagens e textos no ensino de História

[...] Vivemos em uma sociedade visual [...] onde uma avalanche de ima-

gens tem atravessado o espaço social [...]. Tal situação pode interferir na naturalização das imagens [...]. Mas o trabalho com imagens em sala de aula pode ainda se constituir em uma experiência riquíssima de aprendiza-

do, servindo para o questionamento das verdades imagéticas e, portanto, para a sua desnaturalização. As ideias são frutos de uma determinada realidade e nelas estão inseridos elementos que podem formar conceitos ou questio-

ná-los, contribuindo ainda para compreender o contexto no qual foram produzidas. [...]

SILVA, Edilene Oliveira. Relações entre imagens e textos no ensino de História. *Saeulum – Revista de História*, João Pessoa, n. 22, jan./jun. 2010, p. 177.

PARA SABER MAIS

O que é Antiguidade?

Conforme estudamos no capítulo 1, os historiadores costumam dividir a história em períodos distintos. Um deles é a Antiguidade, que tem como marco inicial a invenção da escrita – ocorrida por volta de 4 mil a.C – e vai até o século V, quando houve a queda do Império Romano. Como vimos, essa divisão é alvo de críticas, pois foi baseada nos acontecimentos históricos dos povos europeus. Ainda assim é uma forma de facilitar a compreensão e identificar algumas rupturas e permanências no estudo da história. Alguns historiadores subdividem ainda o estudo desse período de acordo com as civilizações que estudam. Assim, chamam de Antiguidade Oriental, por exemplo, o estudo de civilizações como a dos mesopotâmios, chineses, indianos; e de Antiguidade Clássica os estudos das antigas civilizações grega e romana, sociedades que exerceram grande influência na formação da chamada **civilização ocidental**.

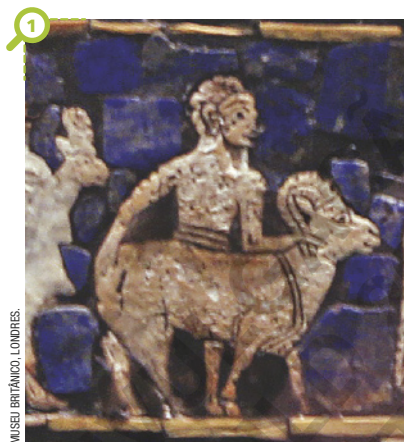
Civilização ocidental:

termo bastante utilizado para se referir aos países europeus e a algumas de suas ex-colônias, como Brasil, Austrália etc. Alguns questionam esse uso por não ver real conexão cultural entre povos tão diversos.

A criação de animais

Os historiadores acreditam que os sumérios eram descendentes de pastores nômades e herdaram deles o costume de criar cabras e carneiros. O leite de cabra e seus derivados – queijo, manteiga e iogurte – eram uma de suas principais fontes de alimento com a carne de carneiro.

No mosaico, foram representados um homem com um carneiro (detalhe 1) e três bodes (detalhe 2).



Detalhes da faixa central do mosaico “Paz” do Estandarte de Ur, representando a entrega de animais, como carneiro e bode, para pagamento de tributos.



## O controle das águas

Os rios Tigre e Eufrates desempenharam um papel importante no desenvolvimento da sociedade suméria. Todos os anos, na primavera, os rios transbordavam e enriqueciam o solo com minerais. As terras da Mesopotâmia tornavam-se então extremamente férteis, ideais para o cultivo de alimentos.

Entretanto, para aproveitar a riqueza do solo, era preciso controlar as enchentes, capazes de arrasar as aldeias erguidas nas margens dos rios.

Preocupados em resolver o problema, os sumérios realizaram grandes obras hidráulicas: ergueram diques para controlar as cheias; abriram canais para irrigação de regiões cada vez mais distantes; e fizeram **açudes** para garantir o abastecimento de água à população.

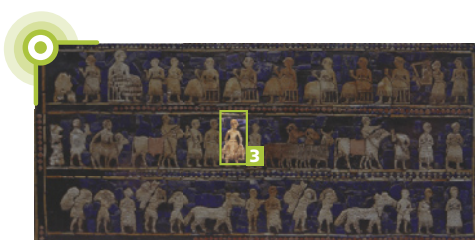
Essas obras transformaram partes do deserto em terras férteis para o cultivo de trigo, cevada e outros cereais. Os sumérios também inventaram uma ferramenta que aprimorou as atividades agrícolas: o arado de cobre.

Arelado aos bois, o arado permitia revolver maior quantidade de terra, deixando-a pronta para a sementeira. Com maior área destinada ao plantio, os sumérios passaram a obter excedentes de alimentos, estocados para os períodos de escassez ou usados como moeda na troca por outras mercadorias.

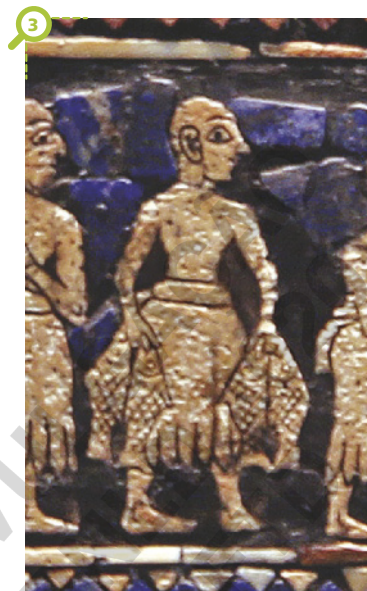
Os sumérios também se alimentavam de peixes, pescados nos rios Tigre e Eufrates. No mosaico ao lado é possível observar um homem com dois peixes em cada mão (detalhe 3).

**Açude:** construção feita para represar água.

CLUIDYSTOCKSHUTTERSTOCK.COM



MUSEU BRITÂNICO, LONDRES.



MUSEU BRITÂNICO, LONDRES.

- Detalhe do mosaico "Paz" do Estandarte de Ur, representando um homem carregando peixes, alimento bastante comum entre os sumérios.

53

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

##### As civilizações hidráulicas

[...] Na área que engloba a Mesopotâmia e o Egito, denominada de Crescente Fértil, apesar das cheias

dos rios fertilizarem anualmente o solo, permitindo uma alta produção agrícola, ou precisamente por causa de sua ocorrência, houve a necessidade de um grande volume constante de trabalho coletivo, para a construção e ma-

nutenção de diques, barragens, canais e reservatórios, que levou à formação de sociedades urbanizadas e complexas, baseadas na irrigação.

Estas sociedades, denominadas de acordo com sua característica básica,

de civilizações hidráulicas, ou de regadio, produziram um tipo de Estado bastante burocratizado que pode ser chamado de monarquia-teocrática. [...]

REZENDE FILHO, Cyro de Barros. **História econômica geral**. São Paulo: Contexto, 1992. p. 13.

### COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específica de Ciências Humanas: 3
- Específicas de História: 1 e 3

### HABILIDADE

- EF06HI07

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Sobre a formação das cidades, se a escola dispuser de laboratório de informática ou *datashow* para a sala de aula, apresente uma imagem aérea de grandes cidades brasileiras, como São Paulo e Rio de Janeiro, ou qualquer outra metrópole mundial.
- Caso não exista essa possibilidade, mostre algumas imagens dessas cidades e ajude a turma a observar os traços urbanos, a verticalização e a imensidão dos edifícios e a grande infraestrutura necessária para abrigar esse contingente populacional.
- Aponte, na ilustração da cidade de Ur, as características urbanas descobertas pelos historiadores e arqueólogos: a formação das casas, edifícios e templos religiosos; o traçado das ruas, os muros e a circulação das pessoas; a divisão espacial para determinados grupos sociais; a presença dos rios, açudes e reservatórios de água; a preservação da fauna e da flora em ambiente urbano.
- Apresente as principais características de uma cidade-Estado, que será útil para o estudo de outras sociedades antigas: cidade autônoma, com administração própria, sem um governo central que a unisse a outras cidades-Estado ou territórios.

## As primeiras cidades

A expansão da agricultura propiciou o desenvolvimento do comércio e o aparecimento de novas atividades e profissões. Surgiram comerciantes que negociavam produtos, artesãos para trabalhar as matérias-primas, pessoas encarregadas do transporte de mercadorias, soldados para proteger esse transporte etc.

Em meio a essas novidades, as aldeias cresceram. Por volta de 4000 a.C., algumas delas haviam se transformado em cidades, nas quais viviam milhares de pessoas.

As cidades sumérias não estavam unificadas entre si sob nenhum poder central, tinham ampla autonomia e o poder era exercido por pessoas da localidade. Por essa razão, os historiadores costumam chamar esses centros urbanos de **cidades-Estado**.

Entre as primeiras cidades da Mesopotâmia estão Eridu, Ur, Nippur e Eruk. Em volta delas foram construídas muralhas para proteger a população de invasores, pois, nessa época, as guerras entre as cidades pelo domínio da região eram constantes.

Veja na ilustração abaixo uma representação de como a cidade de Ur poderia ter sido.

### Cidade-Estado de Ur



Fonte: WILLIAMSON, Mitch. Sumer. **Broch, Crannog and Hillfort: A General Introduction**, 3 maio 2014. Blogue. Disponível em: <<http://mitchtemparch.blogspot.com/2014/05/>>. Acesso em: 20 ago. 2018.

54

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### As primeiras cidades

[...] Os antigos componentes da aldeia foram transportados ao novo plano e incorporados na nova unidade urbana; contudo,

graças à ação de novos fatores, foram eles recompostos num padrão mais complexo e instável que o da aldeia – e, apesar disso, de uma forma que promoveu ulteriores transformações e desenvolvimentos. A composição humana da nova unidade tornou-se igual-

mente mais complexa; além do caçador, do camponês e do pastor, outros tipos primitivos introduziram-se na cidade e emprestaram sua contribuição à sua existência: o mineiro, o lenhador, o pescador, cada qual levando consigo os instrumentos, habilidades



## 🕒 A sociedade suméria

Algumas pessoas – como os líderes guerreiros, os sacerdotes ou os mais ricos – acabavam obtendo um prestígio especial entre a população e assumiam um papel de liderança na cidade. Surgia dessa maneira uma elite da qual, aos poucos, uma dessas pessoas – muitas vezes alegando direitos divinos – conquistava o título de rei. No **Estandarte de Ur**, o rei é representado em um tamanho maior que o das demais pessoas, como símbolo de sua autoridade.

O rei foi representado em um banquete ao lado de outros membros da elite suméria (detalhe 1), provavelmente sacerdotes, enquanto um músico os acompanha tocando lira (detalhe 2). Assim, enquanto na fileira superior do estandarte há representantes da elite suméria, nas outras duas fileiras encontram-se as camadas mais baixas da população. São os camponeses e pescadores que, com seus tributos, sustentam os membros dessa elite.

A autoridade dos governantes era restrita à cidade. Muitas vezes, os líderes políticos dessas cidades exerciam também o papel de chefes religiosos. Os sumérios eram **politeístas**, acreditavam na existência de mais de 3 mil deuses, e a religião desempenhava papel fundamental na sociedade.

**Politeísta:** pessoa que acredita em vários deuses. O contrário de politeísmo é monoteísmo, crença em um único Deus.



MUSEU BRITÂNICO, LONDRES.



MUSEU BRITÂNICO, LONDRES.

➤ Representação de um rei sumério (sentado à esquerda), detalhe da faixa superior do painel “Paz” do Estandarte de Ur.



MUSEU BRITÂNICO, LONDRES.

➤ Músico tocando lira para os membros da elite suméria, detalhe da faixa superior do painel “Paz” do Estandarte de Ur.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- A formação social em grupos cada vez maiores levou ao surgimento de lideranças políticas e sociais que usufruíam de privilégios.
- Diga aos alunos que a **hierarquia** (organização com base em poder social, econômico ou outro) social geralmente é representada por uma pirâmide. No **Estandarte de Ur**, essa hierarquia é representada por três camadas.
- Peça-lhes que observem novamente o painel e identifiquem aspectos de hierarquia social: a posição do rei, dos sacerdotes e dos demais membros da elite em uma camada; os comerciantes na segunda camada; e músicos, pescadores e agricultores na terceira.
- Ao abordar o vocábulo **politeísmo**, explique que a aprendizagem desse termo é essencial para que os alunos compreendam o modo de pensar e de se relacionar com o sobrenatural desses povos antigos.
- Explique como os símbolos religiosos e os deuses sumérios tinham a ver com os elementos da natureza (fauna, flora e fenômenos naturais).
- Conduza a aula de modo a reafirmar a importância da diversidade religiosa e da tolerância aos diferentes tipos de crenças.

e hábitos de vida formados sob outras pressões. O engenheiro, o barqueiro, o marinheiro, surgem a partir desse fundo primitivo mais generalizado, em um ou outro ponto de secção do vale: de todos esses tipos originais, desenvolve-

ram-se ainda outros grupos ocupacionais, o soldado, o banqueiro, o mercador, o sacerdote. Partindo dessa complexidade, criou a cidade uma unidade superior.

Essa nova mistura urbana resultou numa enorme expansão das capacidades

humanas em todas as direções. A cidade efetuou uma mobilização de potencial humano, um domínio sobre os transportes entre lugares distantes, uma intensificação da comunicação por longas distâncias no espaço e no tempo, uma explosão

de inventividade, a par de um desenvolvimento em grande escala da engenharia civil, e [...] uma nova e tremenda elevação da produtividade agrícola. [...]

MUMFORD, Lewis. **A cidade na História**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1965. p. 45-46.



## A BNCC NESTA DUPLA

### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 6 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 6 e 7
- Específicas de História: 1 e 3

### HABILIDADE

- EF06HI07

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Diálogos

• A seção permite refletir sobre a importância do patrimônio histórico, não somente para as pesquisas dos profissionais envolvidos, mas para o legado cultural da humanidade e a preservação da memória. Além de estimular a percepção dos bens materiais que compõem a cidade, a atividade também possibilita desenvolver as competências de relacionar passado e presente, bem como fazer o uso social do conhecimento histórico para compreender a realidade.

• Instrua os alunos a buscarem informações sobre os bens tombados no *site* da Secretaria de Cultura do município onde a escola está localizada ou liste esses lugares na lousa e distribua entre os grupos.

• Peça-lhes que observem a funcionalidade do imóvel (se é igreja, casa, edifício, memorial etc.) e descrevam suas características arquitetônicas. Em seguida, peça que avaliem o estado de preservação.

• Depois da atividade, aproveite a devolutiva do texto produzido por cada grupo para debater sobre o que aprenderam na pesquisa.

Para os sumérios, fenômenos naturais, como a chuva, a seca, as enchentes dos rios, eram resultado de desejos das divindades. Cada cidade tinha seu deus protetor, e a ele eram erguidos templos, como os zigurates (veja imagem abaixo).



📍 Zigurate de Chongha Zambil, Irã, 2015.

Os templos eram centros de riqueza e de poder, a instituição mais rica da sociedade; e controlavam grandes extensões de terra, usadas para a agricultura.

Cabia aos sacerdotes a administração desses templos, o que acabava lhes conferindo, com os governantes, grande influência e privilégios.

### DIÁLOGOS

Chamamos de **patrimônio histórico material** todos os objetos criados por povos ou grupos do passado e que resistiram à ação do tempo. Por meio deles é possível conhecer o modo de ser e de viver dos grupos humanos que os produziram. Entre esses objetos estão ruínas de edifícios, sítios arqueológicos, obras de arte, monumentos, utensílios domésticos etc.

O Iraque, por exemplo, tem um rico patrimônio histórico material herdado dos antigos povos mesopotâmicos: ruínas de antigas cidades, zigurates, placas de argila com textos em escrita cuneiforme, esculturas e muitos outros objetos. *Veja orientações no Manual do Professor.*

- Reúna-se com um grupo de colegas e juntos façam uma pesquisa sobre os patrimônios históricos materiais no município onde a escola está localizada. Listem dois desses patrimônios.
- Em seguida, descrevam o estado de preservação de cada um deles, apontando aspectos positivos e negativos.
- Para terminar, elaborem um texto que responda à seguinte questão: que atitudes podem ser tomadas para garantir a preservação dos patrimônios listados?



## TEXTO DE APOIO

### Para o professor

#### Patrimônio material

[...] Os bens tombados de natureza material podem ser imóveis como [...] cidades históricas, sítios arqueológicos e paisagísticos e bens individuais; ou

móveis, como coleções arqueológicas, acervos museológicos, documentais, bibliográficos, arquivísticos, videográficos, fotográficos e cinematográficos. [...]

IPHAN. **Patrimônio material**. 2014.

Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/276/>>. Acesso em: 5 set. 2018.

● PARA SABER MAIS

**De olho nos astros**

Preocupados em entender os desejos divinos, os sacerdotes passaram a estudar o céu, acumulando, assim, um volume muito grande de informações sobre as estrelas e os fenômenos celestes. Isso lhes permitiu elaborar um calendário baseado nas mudanças de fase da Lua.

Ao estudar as estrelas, os sumérios observaram que a posição dos astros nos céus levava cerca de 360 dias para se repetir. Com base nesses dados, associaram o movimento dos astros à circunferência e passaram a dividi-la em 360 partes iguais.

Eles utilizavam essa divisão para medir os ângulos das figuras geométricas. É por isso que hoje dizemos que uma circunferência tem 360 graus.

Os sumérios também tinham um sistema de numeração que tomava como base o número 60. Assim, estabeleceram uma marcação do tempo na qual uma hora durava 60 minutos e um minuto, 60 segundos. Exatamente como temos hoje.



● Planisfério  
(ou mapa de estrelas)  
sumério de 3300 a.C.  
aproximadamente, com representação  
de diversas constelações.

MUSEU BRITÂNICO, LONDRES. FOTO: THE PICTURE ART COLLECTION/AM/STOCK/ARABIA

**Para saber mais**

- As sociedades antigas conseguiram se manter organizadas por causa do desenvolvimento na utilização dos recursos naturais. A astronomia e a utilização dos números, por exemplo, foram essenciais para as técnicas de plantio e colheita. Adquirir esses saberes também possibilitou prever desastres naturais que prejudicavam as atividades nos campos e nas cidades.
- Lance **questões disparadoras** que comparem as inovações trazidas pelos sumérios e influenciam as sociedades até os dias de hoje, como o nosso calendário, que leva em conta as fases da lua e a contagem de ano, que tem o mesmo número de dias que o ano sumério.
- Essas comparações permitem aos alunos perceberem as permanências históricas da cultura e da tecnologia dos sumérios.

**MAIS ATIVIDADES**

**Criar uma cena do cotidiano**

- Retome a observação do **Estandarte de Ur** e proponha aos alunos que, com base nas imagens, recriem uma cena do cotidiano.
- Eles deverão elaborar um cartaz com três divisões horizontais e cada uma delas deve

representar uma parte da sociedade atual.

- Peça-lhes que determinem o que será representado; que façam um esboço a lápis e, em seguida, desenhem ou coleem as ilustrações.
- Por último, solicite aos alunos que socializem com os colegas os Estandartes de (nome do local) que produziram.



### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específica de História: 1

### HABILIDADE

- EF06HI07

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Antes de explicar sobre a escrita desenvolvida na Mesopotâmia, questione e levante a hipótese de como seria a comunicação das sociedades atuais sem a escrita. Pergunte a eles como seria o registro da história dos diferentes povos; das leis e normas; a comunicação por meio de livros, cartas, documentos e computadores.
- Em seguida, explique que os sumérios estruturaram a primeira forma de escrita que possibilitou, por exemplo, o registro das leis.
- Comente também que a escrita foi utilizada como forma de distinção social entre os abastados que frequentavam escolas e que os pobres foram alijados desse conhecimento. Aqueles que liam e escreviam ocupavam os melhores postos sociais, poderiam comandar e tinham mais direitos.
- É importante que os alunos compreendam a relevância da escrita, mas que percebam também que as sociedades ágrafas não são inferiores pelo fato de não possuírem registro escrito. Explique a eles que essas sociedades têm como alicerce a tradição oral e é por meio da oralidade que as tradições, a cultura e a história do povo são transmitidas de uma geração à outra.

## 🕒 A escrita cuneiforme

A necessidade de registrar os estoques de alimentos, os impostos recebidos, as transações comerciais efetuadas e também as leis existentes impulsionou os sumérios a desenvolver um dos mais antigos sistemas de escrita do mundo, inventado por volta de 4000 a.C. (a respeito das primeiras leis, leia sobre **O Código de Hamurábi** na página 118)

Inicialmente, as anotações eram feitas com haste de bambu em placas de argila úmida, posteriormente secadas ao sol. Cerca de 500 anos depois, as hastes de bambu foram substituídas por estiletos com ponta em forma de cunha. Por isso, esse tipo de escrita ficou conhecido como **cuneiforme**.

Em um primeiro momento, a escrita suméria era baseada em símbolos que significavam palavras. Por exemplo: o desenho da cabeça de um boi queria dizer boi; uma tigela significava comida. Esse tipo de escrita é conhecido como **pictográfico**. Os sumérios utilizavam cerca de 2 mil sinais, mas havia dificuldades para expressar ideias mais abstratas.

Pouco a pouco, foram introduzidas modificações, e os pictogramas passaram a representar sílabas ou sons. Isso permitiu que, por volta de 2500 a.C., o número de pictogramas se reduzisse a 600.

A imagem ao lado mostra um tablete de argila com a escrita cuneiforme.



🕒 Tablete com inscrições cuneiformes, produzido entre os séculos XX a.C. e XIX a.C. As marcas nos tabletos de argila eram feitas com objetos em forma de cunha, como mostra a imagem. Por essa razão a escrita é conhecida como cuneiforme.

MOOREHART CREATION  
SHUTTERSTOCK.COM

GIFT OF MR. AND MRS. J. J. KLEJMAN, THE METROPOLITAN MUSEUM OF ART, NEW YORK.

58

### SUGESTÃO DE VÍDEO

#### Para o professor

- Conheça a história do alfabeto no documentário **A história da palavra**. Disponível em: <<http://livro.pro/u2syei>>. Acesso em: 28 set. 2018.



Aprender a ler e a escrever esse sistema de representação era uma tarefa que exigia vários anos de rigorosos treinamentos. As aulas eram ministradas nas *edubbas*, escolas que funcionavam ao lado dos templos ou do palácio real.

Em geral, os **escribas** eram homens oriundos de famílias de posses e frequentavam as *edubbas* desde o início da juventude.

A escrita cuneiforme se espalhou pela Mesopotâmia, chegando mesmo a outras regiões, como o Egito e a ilha hoje conhecida como Chipre.

**Escriba:** funcionário que conhecia bem a escrita e era responsável pelos textos oficiais.



MUSEU DO LOUVRE, PARIS. FOTO: DEAG DAGLI ORTIO/DE AGOSTINI/GETTY IMAGES

À esquerda, selo cilíndrico; à direita, documento impresso com esse instrumento na cidade de Nippur (2900 a.C.-2350 a.C.). O selo cilíndrico era um pequeno cilindro de pedra com desenhos e textos em escrita cuneiforme entalhados. Funcionava ao ser deslizado sobre um material, como argila molhada, peças de cerâmica e tijolos, marcando sua superfície.

As *edubbas* proliferaram, contribuindo para a difusão das línguas faladas na Mesopotâmia. Uma delas, a acadiana – derivada do sumério – tornou-se com o tempo a língua oficial e diplomática dos povos mesopotâmicos. Diversos documentos, como tratados de paz e declarações de guerra, por exemplo, foram escritos nesse idioma.

A escrita cuneiforme foi utilizada no Oriente Médio até os primeiros tempos da Era Cristã.

- Explique para a turma que a alfabetização e o letramento permitem que as pessoas tenham acesso às leis e adquiram consciência de seus direitos cidadãos, como o voto, a participação política e a oportunidade de pleitear melhores postos de trabalho.

- Diga aos alunos que no Brasil, até fins do século XIX, o número de analfabetos era altíssimo. No censo demográfico de 1872, 82,3% da população, acima de 5 anos de idade, era composta de analfabetos.

- Leve-os a refletir sobre a situação de quem não teve a oportunidade de aprender a ler e a escrever.

- ✓ Quais dificuldades as pessoas analfabetas enfrentam?

- ✓ Que direitos ficam restritos?

- ✓ De quem é a responsabilidade por essa situação?

- ✓ Como garantir a todos o direito de aprender a ler e a escrever?

- Duas das competências socioemocionais a serem desenvolvidas nos alunos são a **empatia e cooperação** e a **responsabilidade e cidadania**, que tratam de ações coletivas de acolhimento e inclusão, neste caso, de pessoas que não tiveram acesso à educação formal e se encontram à margem de muitos processos que não podem prescindir da alfabetização.

- Essas reflexões contribuem para o entendimento da importância social do conhecimento escolar na sua formação como cidadão.

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

##### História da leitura

[...] Em 2500 a.C., aproximadamente, ou cerca de trezentos anos após os sumérios-acádios, povo semita oriental, invadirem a Suméria e alcançarem a premi-

nência, a escrita cuneiforme estava completa e era capaz de transmitir qualquer pensamento no idioma sumério, o qual continuou a ser usado pelos acádios [...]. O essencial, nesse processo, foi o estabelecimento, por convenção, de um silabário. Trata-se de um acervo de

sinais sistemáticos usados puramente para seus valores sonoros silábicos [...]. Nesse sistema decodificável, o leitor-declamador sumério-acádio recitava o tesouro de sua literatura “nativa”. [...]

FISCHER, Steven Roger. **História da leitura**. São Paulo: Editora Unesp, 2006. p. 17-18.

## COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específicas de Ciências Humanas: 5 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 4 e 6

## HABILIDADE

- EF06HI07

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

## Enquanto isso...

- A seção traz duas reflexões importantes para serem discutidas com a turma: interpretações divergentes sobre o surgimento da escrita e o movimento contínuo das pesquisas arqueológicas e historiográficas.
- É fundamental apresentar para os alunos como as pesquisas científicas estão em constante produção e, nesse sentido, novas narrativas podem surgir, especialmente, quando outras fontes são descobertas.
- Comente como os pesquisadores apresentaram evidências de que exemplos rudimentares de escrita possam ter aparecido primeiro na China e não na Mesopotâmia.
- Peça aos alunos que observem a datação da escrita cuneiforme (4000 a.C.) e as das inscrições no casco da tartaruga (cerca de 6500 a.C.). Os primórdios da escrita podem ser, então, de acordo com os achados chineses, bem mais antigos do que imaginávamos.
- Retome o caso das teorias de ocupação do continente americano (estudado na Unidade 1) para reforçar o pressuposto de que o conhecimento histórico não se apresenta como acabado, podendo aparecer outras interpretações que mudarão as leituras do passado até então conhecidas.

## Carapaças e ossos de tartaruga

Para alguns especialistas, a escrita pode ter surgido primeiro entre os chineses, e não na Mesopotâmia. Isso porque, pesquisadores encontraram em 1899, no sítio arqueológico de Anyang, na China, uma carapaça de tartaruga de 8,5 mil anos com inscrições parecidas com alguns ideogramas chineses atuais. Para tais cientistas, esses sinais seriam exemplos de uma escrita rudimentar, utilizada pelo menos 2 mil anos antes dos escritos mesopotâmicos. 📍



A leitura desses sinais funcionava como um verdadeiro oráculo. Os governantes, interessados em saber se seu exército teria sucesso em uma campanha militar, ou se haveria períodos de inundação ou de seca, consultavam os adivinhos.

Estes colocavam um bastão aquecido sobre carapaças ou ossos de tartaruga que rachavam por conta do calor. O desenho formado por essas rachaduras era interpretado pelos adivinhos como avisos dos ancestrais. Arqueólogos já coletaram mais de 100 mil desses ossos com rachaduras.

- Carapaça de tartaruga de aproximadamente 8,5 mil anos, com inscrições em chinês antigo, utilizada como oráculo.



MUSEU NACIONAL DA CHINA, PEQUIM.  
FOTO: HELBIE ROGERS/GASP/PIV BRASIL

60

## TEXTO DE APOIO

## Para o professor

## Tempo, simultaneidade e ensino de História

[...] Um dos objetivos básicos da História é compreender o tempo vivido de outras épocas e converter

o passado em “nossos tempos”. A História propõe-se reconstruir os tempos distantes da experiência do presente e assim transformá-la em tempos familiares para nós. [...]

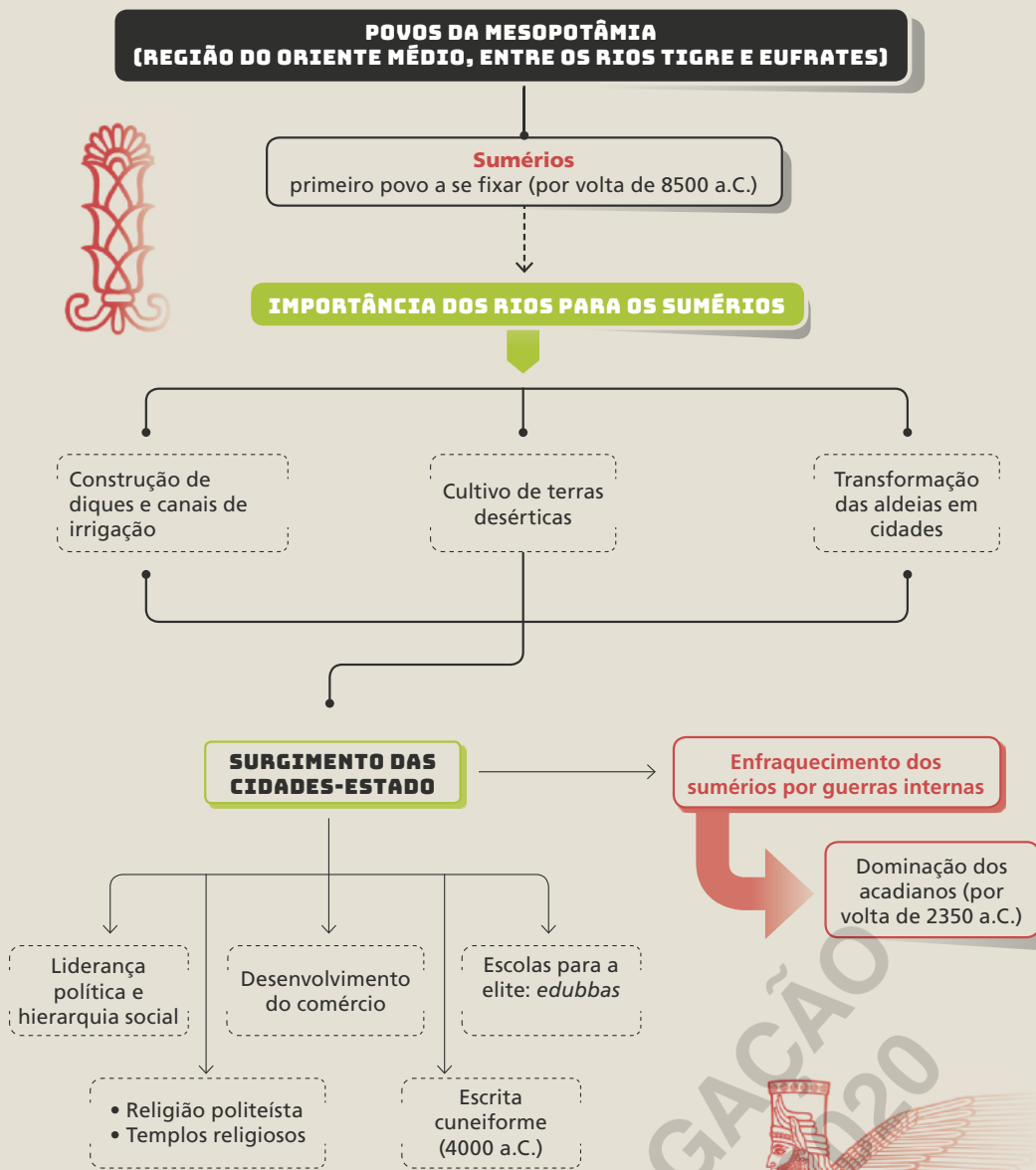
A datação [...] é importante para situar os acontecimentos no tempo, e os

historiadores necessitam dessa localização temporal para analisar e interpretar os fatos recolhidos nos documentos. No caso escolar, ela também é importante, sobretudo porque vivemos em um mundo cujas referências são datadas (ano de nasci-



Esquema-resumo

- A seção tem a função didática de relembrar os conteúdos por meio do estímulo da memória visual dos alunos.
- Se julgar necessário, produza coletivamente novos esquemas na lousa para que os alunos copiem no caderno.



ATIVIDADE

- Com base nas informações do esquema e na leitura deste capítulo, explique de que maneira o surgimento das cidades-Estado sumérias está relacionado com os rios Tigre e Eufrates na região da Mesopotâmia.

As águas dos rios irrigavam as terras próximas e permitiam o desenvolvimento de práticas agrícolas. Isso fez que a agricultura se desenvolvesse, permitindo o comércio de excedentes e o crescimento populacional. É a partir desse crescimento que as cidades-Estado sumérias começaram a surgir.

mento, maioria, morte, casamento etc.). Mas apenas conhecer datas e memorizá-las [...] não constitui um aprendizado significativo, a não ser que se entenda o sentido das datações. Não é suficiente o aluno conhecer os

calendários ou indicar os acontecimentos nos séculos. A aquisição dessas informações e habilidades é, sem dúvida, necessária, mas deve ser acompanhada de uma reflexão sobre o significado da datação. O uso de datas precisa es-

tar vinculado a uma busca de explicação sobre o que vem antes ou depois, sobre o que é simultâneo ou ainda sobre o tempo de separação de diversos fatos históricos. Deve-se, em suma, dar um sentido às datações, para que

o aluno domine as datas como pontos referenciais para o entendimento dos acontecimentos históricos. [...]

BITTENCOURT, Circe. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 204, 211-212.



### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 6 e 10
- Específicas de Ciências Humanas: 3 e 5
- Específicas de História: 1 e 2

### HABILIDADE

- EF06HI07

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### Para organizar as ideias

- A seção propõe atividades que exploram as habilidades de leitura, interpretação, revisão, contextualização, autonomia na busca de informações e o desenvolvimento das questões socioemocionais. Sobre a última, vale lembrar que ela impacta diretamente na aprendizagem e que, reconhecido o contexto social dos alunos, é preciso ajudá-los a desenvolver as competências que formarão um cidadão que saberá fazer uso dos meios cognitivos para produzir uma sociedade melhor para todos.
- **4. a)** Além da escrita cuneiforme e do planisfério, os alunos poderão citar o controle das águas dos rios Tigre e Eufrates, a partir das técnicas e conhecimento sobre as cheias e a fertilização do solo.
- **b)** Lembre-se de que essa questão busca desenvolver as competências socioemocionais e é preciso acolher os alunos para que aprendam a lidar com as reações positivas e negativas da vida. Um exemplo simples é quando observamos um amigo triste e procuramos alegrá-lo.
- **5.** É oportuno valorizar a extroversão dos alunos e possibilitar que desenvolvam as habilidades de expor ideias, impressões de mundo, sentimentos e que se sintam à vontade para se posicionar publicamente, sempre, é claro, respeitando a opinião dos colegas.

## ATIVIDADES

### PARA ORGANIZAR AS IDEIAS

- 1.** Leia a frase a seguir, extraída da página 58, e responda ao que se pede:

A necessidade de registrar os estoques de alimentos, os impostos recebidos, as transações comerciais efetuadas e também as leis existentes impulsionou os sumérios a desenvolver um dos mais antigos sistemas de escrita do mundo, inventado por volta de 4000 a.C. [...]

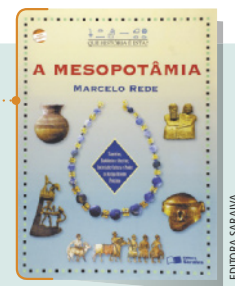
- a)** Descreva as principais características do sistema de escrita inventado pelos sumérios. *Escrita pictográfica, na qual cada símbolo significava uma palavra. Isso fez que ela possuísse cerca de 2 mil sinais que, posteriormente, foram reduzidos para 600.*
  - b)** Explique como funcionava o sistema de ensino da leitura e escrita entre os sumérios. *Foram criadas as *edubbas*, escolas que funcionavam ao lado de templos ou do palácio real, onde era ensinada a escrita dos sumérios.*
- 2.** De que maneira a construção de diques e canais de irrigação e o desenvolvimento da agricultura contribuíram para o aparecimento de cidades na região da Mesopotâmia?
  - 3.** Observe novamente a imagem do mural “Paz” do Estandarte de Ur, na página 51. A partir da imagem, podemos dizer que a sociedade suméria era uma sociedade igualitária? Justifique sua resposta com base nos elementos observados no painel. *A sociedade não era igualitária. A imagem representa o sistema de hierarquia social, com a presença de*
  - 4.** Vimos ao longo do capítulo que diversas conquistas sumérias foram resultado de observação, estudo e busca de soluções. *servos na parte inferior da imagem, pastores no centro e, no alto, os reis, a corte e os músicos.*
    - a)** Cite dois exemplos que comprovam essa afirmação. *A escrita cuneiforme e o planisfério sumério.*
    - b)** Com auxílio do professor, conte para turma pelo menos uma vez em que você resolveu alguma situação graças à observação de um problema. *Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.*
  - 5.** A escrita é uma das formas de linguagem criada pelo ser humano para se comunicar. Mas ela não é a única linguagem por meio da qual as pessoas expressam seus sentimentos e emoções. Cite pelos menos duas outras linguagens e diga com qual delas você mais se identifica e por quê. *Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.*

O desenvolvimento de tecnologias (diques, canais de irrigação etc.) aumentou a produção de alimentos, expandiu a agricultura e o comércio e possibilitou o surgimento das cidades.

### MINHA BIBLIOTECA

**A Mesopotâmia**, de Marcelo Rede. São Paulo: Saraiva, 2002.

Nessa obra, o autor utiliza documentos escritos e arqueológicos para falar sobre a história, a cultura e o modo de vida dos povos da antiga Mesopotâmia. Entre os povos apresentados, estão os sumérios, babilônios e assírios.



62

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### Os tabletes cuneiformes como fonte histórica

A escrita cuneiforme teve uma grande difusão no mundo oriental, tendo sido utilizada na Baixa Mesopotâmia, corresponden-

do ao atual Iraque, à região da Assíria e da Babilônia e às regiões periféricas, localizadas, atualmente, na Síria, Planalto Anatólico, Armênia, Irã, Chipre, Palestina e mesmo Egito. [...]

A documentação cuneiforme é diversa e numerosa; estimam-se em mais de 200 milhões os fragmentos

repertoriados em todo o mundo, mas, a cada ano, as missões arqueológicas multiplicam, de maneira impressionante, esse número.

Longe de ser uma curiosidade, os tabletes cuneiformes são a fonte privilegiada para o estudo da Antiguidade Oriental. A documentação não é nem

**Teste seus conhecimentos**

- 1. Aproveite a questão para retomar as principais características dos sumérios: agricultores que promoveram obras de irrigação e contenção da água dos rios, viviam em cidades-Estado e desenvolveram a metalurgia e a escrita.

**TESTE SEUS CONHECIMENTOS**

- Os sumérios foram os primeiros habitantes da Mesopotâmia. Eles se autodenominavam “as cabeças negras” e a região na qual habitavam denominavam “terra de Sumer”. Sobre esse povo, assinale a alternativa correta. **Alternativa c.**
  - Eram nômades, voltados para a guerra e a conquista de novos territórios. Ao contrário de outros povos, não praticavam o comércio, a cultura era indefinida e a religião, desorganizada, sem a presença de deuses e rituais.
  - Oriundos de diversos grupos étnicos, vindos da Europa, começaram a penetrar aos poucos nos territórios da região mesopotâmica em busca de terras agricultáveis. Eram conhecidos por sua habilidade no comércio.
  - Eram agricultores e realizaram obras de irrigação e canalização dos rios. Construíram as primeiras cidades fortificadas que funcionaram como cidades-Estado. Utilizavam técnicas de metalurgia e a escrita.
  - Eram comerciantes e artesãos, mas sem nenhuma aquisição cultural significativa. Fundaram um império unitário com um regime político único. Descendentes dos semitas, foram os primeiros a buscar uma religião monoteísta.
- Leia as afirmativas abaixo sobre o papel dos rios no desenvolvimento da sociedade suméria. Depois, considere **V** para as opções verdadeiras e **F** para as falsas.
  - Os sumérios aproveitavam as águas dos rios com facilidade, principalmente porque os rios não alagavam as margens e as terras próximas. **a) F; b) V; c) V; d) F.**
  - As grandes obras hidráulicas possibilitaram o controle das águas dos rios e facilitaram o desenvolvimento da agricultura suméria.
  - A expansão da agricultura, atrelada à utilização das águas dos rios, possibilitou o crescimento do comércio e das cidades sumérias.
  - A fertilidade propiciada pelos rios dispensou o uso de ferramentas agrícolas sofisticadas pelos sumérios.
- Sobre o **Estandarte de Ur**, é correto afirmar: **Alternativa c.**
  - Trata-se apenas de uma obra de arte; portanto, não fornece informações históricas a respeito dos sumérios.
  - Não é uma fonte histórica confiável, pois não existem documentos escritos pelos sumérios explicando o seu significado.
  - Representa diferentes grupos da sociedade suméria, sendo importante vestígio histórico para o melhor conhecimento daquele povo.
  - O nome do mural “Paz” foi dado pelos próprios sumérios.
  - O rei foi representado em um tamanho maior que os demais membros da sociedade apenas por questões estéticas.

**MUNDO VIRTUAL**

**Museu de Arqueologia e Antropologia da Universidade da Pensilvânia**

Disponível em: <<http://livro.pro/gszpxq>>

Nesse *site*, é possível descobrir como os sumérios escreveriam seu nome em caracteres cuneiformes. Para isso, digite seu nome completo no campo 1. Em seguida, no campo 2, escreva a letra inicial de cada um dos nomes, no máximo com três letras, sem espaços. Por fim, clique no botão “Inscribe”. Acesso em: 21 ago. 2018.

monótona, nem limitada a uma categoria particular. Seus gêneros vão da literatura elaborada – como os mitos, os textos religiosos e sapienciais –, até os textos ditos da prática – como contratos, testamentos, processos, faturas etc. –, passando por todos

os gêneros intermediários, magia ciências, cartas privadas e textos oficiais da diplomacia ou de historiografia. É, então, através dos tabletes cuneiformes que se pode conhecer e reconstituir esse período da história da humanidade e buscar uma aproximação

maior com sua riqueza e complexidade.

POZZER, Katia Maria Paim. A escrita cuneiforme no antigo Oriente Próximo: origens e desenvolvimento. BAKOS, Margaret Marchiori; POZZER, Katia Maria Paim (Org.). **III Jornada de Estudos do Oriente Antigo: línguas escritas e imaginárias**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1998. p. 54-55.

### COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específica de Ciências Humanas: 3
- Específica de História: 1

### HABILIDADE

- EF06HI07

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### Diálogos

• A seção permite discutir com a turma que a prática de criar símbolos para a comunicação, assim como os pictogramas utilizados pelos sumérios, não desapareceu. Escreva na lousa quais eram os usos dos pictogramas pelos sumérios, como anotações da produção agrícola, cobrança de impostos e o registro de leis e normas sociais. Na sequência, apresente os pictogramas que aparecem. Estimule os alunos a falar sobre outros símbolos que estão presentes no dia a dia.

• **1.** Oriente os alunos a entender que alguns símbolos expressam regras de convívio social e que não os respeitar fere o direito das outras pessoas.

• **4.** Incentive o grupo a pensar em espaços que necessitariam de símbolos que conscientizassem as pessoas para uma convivência e utilização harmoniosas do ambiente escolar, como a proibição do uso do celular durante a aula sem a autorização do professor.

## DIÁLOGOS

A escrita suméria passou por transformações ao longo do tempo. Em um primeiro momento, ela tinha como base os símbolos conhecidos como pictogramas. Um símbolo tinha um significado específico. Por exemplo, o desenho da cabeça de um boi significava a palavra boi. Ou seja, os símbolos eram praticamente autoexplicativos. Essa linguagem baseada em símbolos é conhecida como pictográfica.

Posteriormente, a escrita suméria sofreu transformações, e os símbolos passaram a representar sílabas. A linguagem pictográfica, contudo, não é uma característica exclusiva dos povos do passado. Nos dias de hoje ela ainda é utilizada em situações específicas.

Observe os pictogramas abaixo.



Resposta pessoal. Os símbolos são, respectivamente, *emoticons* de sorriso, proibido o uso de máquina fotográfica e *Wi-fi*. Eles podem ser encontrados em *smartphones* (sorriso) e estabelecimentos comerciais (proibido o uso de câmera e *Wi-fi*). Agora, responda ao que se pede.

- 1.** Você conhece esses símbolos? Qual é o significado de cada um deles? Em que lugares ou situações eles podem ser utilizados?
- 2.** Onde é possível encontrar mensagens que usam linguagem pictográfica? Cite ao menos três exemplos de locais no município em que você vive que utilizam pictogramas. Resposta pessoal. Os alunos podem citar placas de trânsito presentes em estradas e ruas, assim como outros pictogramas utilizados em sinalizações em parques, lojas, supermercados, hospitais, entre outros.
- 3.** Em sua opinião, quais elementos um pictograma precisa ter para que a mensagem seja bem compreendida? Resposta pessoal. Espera-se que os alunos percebam que o símbolo deve ser facilmente identificável e conter códigos que sejam de entendimento comum à cultura local.
- 4.** Forme um grupo com três ou quatro colegas. Juntos, elaborem uma placa para sinalizar algum espaço da escola. Pensem no local e nas atividades realizadas nele e produzam um símbolo que indique com clareza a finalidade e as características do lugar escolhido. Depois, apresentem aos colegas a placa produzida por vocês, explicando por que escolheram o símbolo e onde ele seria fixado. Resposta pessoal. Veja orientações no **Manual do Professor**.

#### MINHA BIBLIOTECA

**Aventura da escrita: história do desenho que virou letra**, de Lia Zatz. São Paulo: Moderna, 2012. O livro apresenta a história da escrita, desde as primeiras pinturas rupestres até o desenvolvimento dos variados alfabetos.



### MAIS ATIVIDADES

#### Criar alfabetos

- Peça aos alunos que formem grupos de 4 a 5 integrantes e elaborem uma lista de símbolos que correspondam a letras.
- Em seguida, eles devem escrever frases com essas novas letras.

- O próximo passo é pedir que os grupos troquem as listas e os textos e decifrem as frases escritas pelo outro grupo.
- Sugira que registrem em uma cartolina e exponham nas paredes da sala de aula para que todos tenham acesso aos alfabetos criados pelos grupos.



## INTERPRETANDO DOCUMENTOS

O Estandarte de Ur é uma caixa de madeira coberta por mosaicos. Em um dos lados encontra-se o que é chamado de “Paz”, que estamos analisando neste capítulo. Do outro lado, está o mosaico “Guerra”, reproduzido abaixo.



Mosaico “Guerra” do Estandarte de Ur, criado por volta de 2500 a.C.

1. Aponte pelo menos quatro detalhes do mosaico “Guerra” que nos permitam afirmar que o rei se encontra representado na faixa superior. **A figura do rei é a maior, está no centro, segura uma lança ou um cetro (que simboliza poder) e todas as pessoas se voltam para ela.**
2. Na faixa inferior do painel, temos um conjunto de imagens que representam um carro de guerra cuja velocidade aumenta à medida que avança na direção do inimigo. Com base nessa sequência e nas demais figuras representadas no painel, crie uma história em quadrinhos com algum aspecto da sociedade suméria. (Para saber como criar uma história em quadrinhos, veja a seção **Como se faz...** no final deste livro.)  
**Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.**

## HORA DE REFLETIR

Você já viu que a História trabalha com **permanências** e **rupturas**. O fim da civilização suméria, por volta do século XX a.C., é um exemplo de ruptura histórica. Em sua opinião, quando uma civilização desaparece, os saberes acumulados por essa civilização ao longo do tempo, como as lendas e os mitos, as técnicas agrícolas ou de construção, os conhecimentos astronômicos, saberes científicos, entre outros, também desaparecem? Justifique sua resposta. **Veja orientações no Manual do Professor.**

### MUNDO VIRTUAL

#### Museu do Louvre

Disponível em: <<http://livro.pro/w8b9bt>>

Nesse *link*, é possível conhecer alguns destaques do acervo do Departamento de Antiguidades do Oriente Médio, do Museu do Louvre, localizado em Paris, na França. Apesar de o *site* estar em inglês (havendo a possibilidade de alterar para o francês), a navegação é simples, tornando possível apreciar as obras por meio de *slides*. Acesso em: 31 ago. 2018.

### SUGESTÃO DE LIVRO

#### Para o professor

- MINISTÉRIO da Cultura. **Anais da Biblioteca Nacional**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2011. v. 129. Disponível em: <<http://livro.pro/mmzjov>>. Acesso em: 28 set. 2018.

O artigo **A história da escrita**: uma introdução, de Ana Lúcia Merege, presente nessa publicação da Biblioteca Nacional, mostra um panorama da história da escrita. Há uma passagem sobre o sistema de escrita criado na Mesopotâmia.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Interpretando documentos

- 2. Para conhecer melhor o gênero história em quadrinhos, utilize as orientações da seção **Como se faz...**, no final do livro. Ela será importante, pois instrumentalizará o aluno para aprimorar as habilidades de leitura e interpretação. Se achar oportuno, liste alguns aspectos na lousa para a escolha dos alunos, como o controle das águas dos rios Tigre e Eufrates, a militarização para proteção e expansão do território e a invenção da escrita cuneiforme.

### Hora de refletir

- Depende, se houver a descoberta dos vestígios históricos é possível conhecer sobre a história de uma civilização que desapareceu no tempo. Os estudos arqueológicos contribuem para compreendermos os modos de vida e de pensar desses grupos, logo, podemos entender suas contribuições para a posteridade.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 6

HABILIDADE

- EF06HI07

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O Egito se formou ao norte do continente africano por volta de 4000 a.C., às margens do rio Nilo, depois da unificação de pequenas comunidades. O historiador grego Heródoto (485?-420 a.C.) afirmou que o Egito era a maior "dádiva do Nilo".
- Neste capítulo, abordaremos a formação e consolidação do Egito, com base em sua trajetória política, social, econômica e cultural.
- Trataremos também das técnicas e tecnologias desenvolvidas pelos egípcios que sobreviveram ao tempo, e até hoje estão presentes em muitas sociedades.

CAPÍTULO 4 A civilização egípcia

Antes de iniciar o trabalho com os alunos, veja orientações no Manual do Professor.

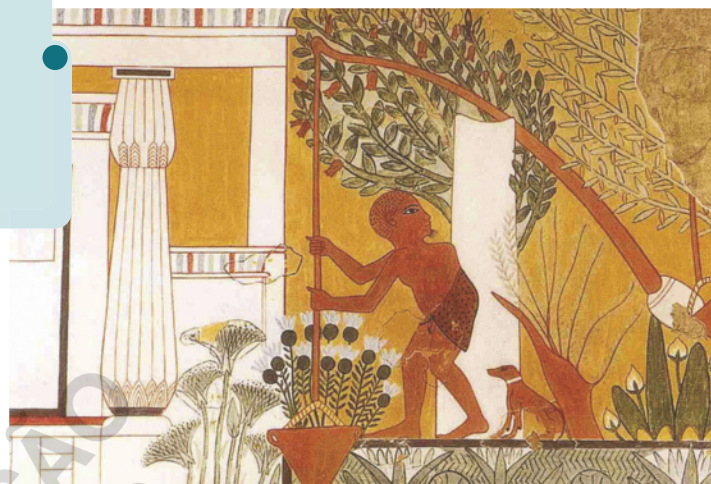
Repare na primeira imagem. Ela foi feita há mais de 3 mil anos e representa a forma como os antigos egípcios, um povo que viveu no norte da África, utilizava um equipamento conhecido como *shaduf* para recolher a água dos rios e regar jardins e hortas.

Objetivos de aprendizagem

- Conhecer o processo de formação da civilização egípcia.
- Compreender as relações entre religião, sociedade e poder no antigo Egito.
- Identificar permanências e rupturas históricas na sociedade egípcia.

Agora observe a segunda imagem. Ela mostra um morador do Egito, usando nos dias de hoje o mesmo equipamento que os antigos egípcios utilizavam para recolher a água do Rio Nilo.

O *shaduf* é uma ferramenta de irrigação antiga utilizada até os dias atuais. Trata-se de uma estrutura de madeira com um recipiente na ponta e um contrapeso na outra que ajuda a levar a água de um rio para o local a ser irrigado. Acima, pintura em parede da câmara mortuária de Ipouy, Deir el-Medina, Egito, século XIII a.C., representando um jardineiro com o *shaduf*. Abaixo, fotografia na qual um egípcio utiliza esse mesmo instrumento, em 2009.



TEXTO DE APOIO

Para o professor

Rupturas e permanências

[...] Os eventos são, simultaneamente, a matriz do tempo e do espaço. [...]

Os eventos são, pois, todos novos. Quando eles

emergem, também estão propondo uma nova história. [...] Na verdade, os eventos mudam as coisas, transforma os objetos, dando-lhes, ali mesmo onde estão, novas características. [...]

Os eventos dissolvem as coisas [...], eles dissolvem

identidades, propondo-nos outras, mostrando que não são fixas. [...] Diante da nova história e da nova geografia é o nosso saber que também se dissolve, cabendo-nos reconstituí-lo através da percepção do movimento conjunto das coisas e dos eventos. [...]



## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Como você pôde reparar, apesar de as duas situações estarem separadas no tempo por milhares de anos, esse modo de os egípcios recolherem água do rio praticamente não mudou. Isso é o que chamamos de **permanências históricas**, ou seja, um modo de ser e de viver dos povos que permanece ao longo do tempo, algumas vezes com pequenas mudanças.

Agora preste atenção nestas duas outras imagens. A da esquerda representa a estátua do faraó Ramsés II. Os faraós eram os governantes do antigo Egito. Os egípcios acreditavam que eles eram deuses. Uma vez no poder, o faraó governava até a morte, sendo sucedido por um de seus herdeiros.



CHRIS DEENEY/ALAMY/FOOTARENA



GERARD HANDY/PICTURE-ALLIANCE/PAAP IMAGES/GLOW IMAGES

➤ À esquerda, estátua do faraó Ramsés II no templo de Luxor, Egito, construído há mais de 3 mil anos. À direita, mulher vota durante as eleições presidenciais egípcias, Gizé, Egito, 2018.

A imagem da direita, feita em Gizé, em 2018, mostra uma mulher votando nas eleições presidenciais do Egito. Nesse caso, temos um exemplo de **ruptura histórica**, uma vez que o modo de escolha do governante e de governar o Egito mudou.

Por meio da observação dessas imagens, podemos concluir que a história é feita por rupturas (descontinuidade) e permanências (continuidade). E são algumas dessas características da milenar história do Egito que estudaremos neste capítulo.

67

Os eventos históricos supõem a ação humana. [...] Desse modo, sua classificação é, também, uma classificação das ações. Os eventos também são ideias e não apenas fatos. Uma inovação é um caso especial de evento, caracterizada pelo apor-

to a um dado ponto, no tempo e no espaço, de um dado que nele renova um modo de fazer, de organizar ou de entender a realidade. [...]

Alinhados cronologicamente, os eventos se sucedem uns aos outros. Daí poder-se falar numa or-

dem de eventos, sua ordem temporal. [...]

Mas os eventos não se dão isoladamente. Quando consideramos o acontecer conjunto de numerosos eventos, cuja ordem e duração não são as mesmas, verificamos que eles se superpõem. Esse

conjunto de eventos é também um evento. [...] Não é apenas uma superposição, mas uma combinação [...].

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008. p. 145-148, 154.



COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 3 e 7
- Específicas de História: 1 e 2

HABILIDADE

- EF06HI07

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Apresente aos alunos imagens de outras cidades brasileiras em que os rios atravessam grande extensão territorial.
- Peça-lhes que comentem sobre a importância dos recursos hídricos para todo o país, principalmente para o fornecimento de água para as moradias, para a produção de energia elétrica e para a agricultura. Destaque a necessidade de preservação dos recursos hídricos para garantir a sobrevivência dos seres humanos.
- Incentive os alunos a traçarem paralelos entre as sociedades da Mesopotâmia e do Egito por meio dos itens a seguir:
  - ✓ A formação de comunidades nas margens dos rios.
  - ✓ A fertilização das terras por meio das cheias.
  - ✓ A tecnologia empregada na contenção das águas.
  - ✓ A expansão da agricultura e das cidades.
- Por fim, conclua que a sobrevivência das pessoas e a expansão das cidades, tanto no passado quanto no presente, só foram possíveis pela proximidade dos cursos d'água.

## As cheias do Nilo

A imagem ao lado foi feita por um satélite no momento em que sobrevoava o continente africano. Se você observá-la com atenção, verá que ao norte do continente há uma região em que praticamente não se vê o verde das árvores. É o deserto do Saara.

O Saara é o maior deserto do mundo, com mais de 8 milhões de quilômetros quadrados. Essa extensão é quase o tamanho do Brasil. Suas areias atravessam dez países e dividem o continente africano em duas partes. Ao norte do deserto estão países como Egito, Líbia, Tunísia. Já o sul, conhecido como **África subsaariana**, abriga a maior parte das nações africanas, como Angola, Congo, Quênia, África do Sul etc. Banhado pelo Mediterrâneo, o norte da África foi o berço da civilização egípcia.

A história dos antigos egípcios está profundamente ligada ao Rio **Nilo**. Por volta de 8500 a.C., havia diversas pequenas comunidades instaladas às suas margens. Seus integrantes dominavam a agricultura e contavam com a vantagem de estarem em uma região fértil para o cultivo de alimentos.

A razão dessa fertilidade é que, todos os anos, o Nilo transbordava por causa das chuvas que caíam em sua nascente. Com a cheia, o **húmus** trazido pelo rio era depositado em suas margens. As pequenas comunidades aproveitavam a fertilidade do solo e plantavam principalmente cereais, linho e leguminosas.

Por volta de 4000 a.C., os moradores desses pequenos vilarejos – chamados de nomos – começaram a construir diques para estocar água. Dessa maneira, as comunidades podiam transportar a água para irrigar regiões mais distantes e armazená-la para períodos de seca.

- No primeiro plano, aldeia Al Widi estabelecida próximo ao Rio Nilo, Egito, 2013. Observe que, assim como acontecia na Antiguidade, as margens do rio são ocupadas por construções e plantações.

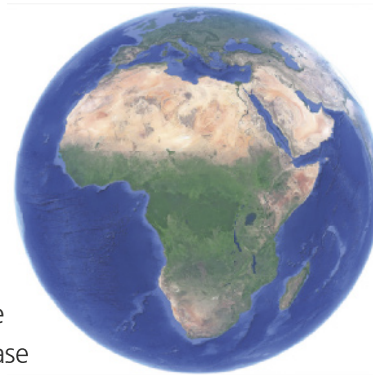


IMAGE LAURENT COBERNIGS/ISTOCK/NOAA, U.S. NAVY, NSA, GEOIMAGAGE/ISTOCK/GOOGLE EARTH

- Imagem de satélite mostrando o continente africano, 2015.

Veja mais informações sobre esse tema no livro **Surfando no Nilo**, de Jon Scieszka, Companhia das Letras, 2010.

**Húmus:** solo composto de matérias orgânicas, de origem predominantemente vegetal, excelentes para a agricultura.



YANN ARTHUS-BERTHAUD/GETTY IMAGES

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Cheias do Rio Nilo

[...] podemos supor que a busca do controle do rio pelo homem [...] foi provavelmente estimulada, no

princípio, não pelo desejo de fazer melhor uso das cheias para a agricultura, mas, especialmente, pela necessidade de evitar os danos provocados pelas inundações. [...] Foi sem dúvida em função dessa

ameaça que os habitantes do vale aprenderam a construir diques e barragens para proteger suas povoações, e a cavar canais para drenar seus campos. Dessa maneira, foram lentamente adquirindo uma experiên-

cia que passou a ser vital [...]. A partir de então, toda a vida do vale passou a ser estritamente condicionada pelas cheias do rio. [...]

MOKHTAR, Gamal (Ed.). **História geral da África: África Antiga**. 2. ed. rev. Brasília, DF: Unesco, 2010. v. 2, p. 55.

- Apresente o mapa da página 69 e pergunte em qual continente está localizado o atual Egito. Esta questão parece óbvia, pois alguns irão responder o continente africano, mas lembre-se que esta **visualização mental do mapa-múndi ainda está sendo formada pelos alunos** e é preciso utilizar este recurso constantemente nas aulas. O mapa também auxiliará a perceber a divisão do Alto e Baixo Egito antes da sua unificação.
- Em seguida, conte aos alunos como se deu a formação social no antigo Egito, desde o aparecimento de novos ofícios nas cidades, como os artesãos e comerciantes, até os líderes políticos e religiosos.

# 🌀 O poder dos nomarcas

Com o crescimento dos nomos, o trabalho começou a ser dividido entre as pessoas. Assim, algumas passaram a cuidar da agricultura, outras da construção de celeiros para estocar alimentos. Havia ainda os artesãos, os administradores de obras, entre outros trabalhadores.

As pessoas que conquistavam posições de destaque em suas comunidades acabavam assumindo cargos no poder local. O mais importante desses cargos era o de nomarca, uma espécie de governador. Alguns nomarcas ampliaram seu poder para outros nomos ou regiões vizinhas.

Os nomarcas eram respeitados principalmente por sua capacidade de garantir a segurança e assegurar comida para a população dos nomos.

Observe no mapa como existiam vários centros de poder ao longo do Nilo por volta do quarto milênio antes de Cristo.



Fonte: ATLANTE Storico 2010 – Zanichelli 150 (1859-2009). Bologna: Zanichelli Editore S.p.A., 2009.

## TEXTO DE APOIO

### Para o professor

#### Os significados do mapa

“[...] o mapa é um texto que deve ser visto como fonte e argumento, o professor necessita situá-lo no contexto discutido. O mapa não é somente para “refletir”

a realidade, pois essa iconografia espacial também projeta a imagem de quem o construiu. O discurso cartográfico é dotado de uma compreensão histórica e de mundo. O mapa é construído socialmente e é dotado de percepção e interpretação as quais dão sentido ao espaço e estrutura o mun-

do. E até aqueles que “não se preenchem” também são dotados de significados”.

PINA, Carolina Teixeira. Os mapas e o ensino de História. **Anais do III Seminário Internacional História do Tempo Presente**. Florianópolis, Udesc, 2017. p. 10. Disponível em: <<http://eventos.udesc.br/ocs/index.php/STPIII/IIISIHTP/paper/viewFile/594/373>>. Acesso em: 1º out. 2018.

### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3 e 5
- Específicas de História: 1, 2 e 6

### HABILIDADES

- EF06HI07
- EF06HI13

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

• Com a unificação do Alto e Baixo Egito, inicia-se a fase das dinastias. Aproveite o glossário da seção para explicar esta palavra para a turma e lembre-se que a aprendizagem de História acontece por intermédio de muitos conceitos e estes precisam ser contextualizados, já que auxiliam a organizar os fatos e processos históricos, tornando-os inteligíveis.

#### Para saber mais

- Mais uma vez, é possível retomar com a turma as noções operatórias, como permanência e ruptura, que são fundamentais para a compreensão do conhecimento histórico.
- Realize, então, a leitura atenta da seção com os alunos e solicite que comentem os processos de mudança e continuidade citados no texto.

### SUGESTÃO DE LIVRO

#### Para o professor

• BOBBIO, Norberto; MATEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política I**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1998. v. 1.

É possível consultar o dicionário para ampliar a definição do conceito de império em diversos momentos da história.

## 🕒 O Alto Egito e o Baixo Egito

Por volta de 3500 a.C., os diversos centros de poder do Nilo foram unificados em apenas dois reinos: o do Alto Egito (localizado nas regiões da nascente do Rio Nilo e de seu curso médio) e o do Baixo Egito (no delta do rio). Veja novamente o mapa na página anterior.

Cerca de 300 anos depois, o Alto e o Baixo Egito se unificaram, formando um grande **império**. Seu líder foi coroado como faraó, uma mistura de rei e deus.

A unificação dos dois reinos pode ser considerada o marco inicial da civilização egípcia, que perdurou por mais de 3 mil anos (veja o box **Para saber mais** a seguir) e deixou um importante legado na Engenharia, Astronomia, Medicina, Artes e outras áreas do conhecimento humano.

**Império:** este conceito pode conter diferentes significados. Neste contexto, refere-se ao domínio de um monarca sobre grandes extensões territoriais e sobre diversos povos.

### ● PARA SABER MAIS

#### Três mil anos de história

Durante cerca de 3 mil anos, o Egito foi governado por diferentes **dinastias** de faraós e a sociedade passou por diversas mudanças: são as **rupturas** de que falamos na abertura deste capítulo. Em oposição a essas rupturas, muitos aspectos da cultura egípcia não sofreram alterações significativas no decorrer dos anos. Entre essas **permanências**, podemos citar, por exemplo, o uso do Rio Nilo para o transporte de embarcações.

**Dinastia:** sequência de soberanos de uma mesma família que se sucedem no poder.



➤ Embarcações tradicionais, chamadas *felucas*, navegam no Rio Nilo, Egito, 2011. O uso, até os dias de hoje, de técnicas desenvolvidas há milhares de anos constitui uma permanência histórica.

70

### MAIS ATIVIDADES

#### Pesquisa sobre permanência e ruptura

- Peça aos alunos que pesquisem na escola, em casa ou na comunidade em que vivem, algumas mudanças perceptíveis

na estrutura física ou na forma de funcionamento, por exemplo: a lousa que era usada no passado continua a ser usada atualmente?

- A ênfase deve ser dada às permanências e às rupturas em relação ao passado.

• Houve uma permanência em relação à função da lousa?

• Houve uma ruptura em relação à tecnologia da lousa?

- Por último, solicite-lhe que registrem no caderno outras permanências e rupturas observadas por eles.



## Índia: as castas em uma sociedade hinduísta

Em cerca de 1500 a.C., período em que egípcios construíram grandes templos em sua capital Tebas, atual Luxor, a região do vale do Rio Indo, na Índia, era ocupada pelos árias (ou arianos). Vindos da Ásia central, os árias procuravam pastagem para seus rebanhos de gado.

Em contato com os povos que habitavam a região, os arianos assimilaram os elementos da tradição religiosa desses povos e deram origem ao hinduísmo. Ainda hoje, o hinduísmo é a maior crença religiosa da Índia e seus adeptos – chamados de hindus – acreditam na existência de milhares de deuses.

Os sacerdotes hindus, chamados de brâmanes, organizavam e orientavam as cerimônias religiosas, função que lhes garantia grandes poderes. Foram os brâmanes que implantaram um rígido sistema de **castas** na sociedade, onde ocupavam o topo da escala social. Abaixo deles estavam os xátrias, casta de guerreiros e nobres, cuja função era administrar o Estado e participar das guerras. Eles detinham a propriedade da maior parte das terras.

**Casta:** grupo social fechado, formado por pessoas que exercem uma mesma profissão, herdada de seus pais; esses grupos estão rigidamente separados uns dos outros e as pessoas não podem trocar de casta. Elas nascem e morrem no mesmo grupo social.



Homens da casta *dhobis* lavam roupas no Rio Ganges, Varanasi, Índia, 2017. À casta *dhobis* é atribuída a tarefa do serviço de lavanderia.

A terceira casta era a dos vaixás, formada pelos mercadores. A casta seguinte, a dos sudras, era composta de trabalhadores manuais não arianos. Os mais baixos na escala social eram os párias, que não tinham casta e também eram chamados de “intocáveis”. Considerados inferiores, os párias eram excluídos da sociedade.

O sistema de castas foi alvo de muitas críticas ao longo do século XX. Embora sejam proibidas pela Constituição indiana, elas continuam em vigor em muitas regiões.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Enquanto isso...

- Esta seção possibilita a apreensão de algumas noções operatórias do ensino de História, como simultaneidade, comparação e noção de diferentes espaços no mesmo período histórico.

- Sensibilize os alunos para aprenderem sobre outra sociedade do período antigo. Utilize o mapa-múndi para localizar geograficamente a Índia atual. Em seguida, realize uma leitura em voz alta. Na sequência, informe sobre as palavras e conceitos importantes, como **casta**.

- Para aprimorar a compreensão do texto, anote na lousa os itens a seguir e peça aos alunos que os copiem no caderno, completando cada um deles com a resposta de acordo com o texto.

- ✓ Ideia central do texto.

- ✓ Principais aspectos apontados.

- ✓ Semelhanças com a sociedade do antigo Egito.

- ✓ Importância da religião.

- ✓ Hierarquização social na Índia antiga.

- ✓ Permanência cultural na sociedade indiana hoje.

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### O hinduísmo no presente

Os hindus passaram a ser menos de 80 por cento da população da Índia pela primeira vez desde a

independência [em 1947] [...].

Os dados do censo mostram que os hindus recuaram para 79,8 por cento do 1,2 bilhão de habitantes do país em 2011, em relação a 80,5 por cento uma década antes.

A porcentagem de muçulmanos aumentou de 13,4 por cento para 14,2 por cento em 2001 – o único grupo religioso importante a registrar um aumento. Os cristãos permanecem sendo 2,3 por cento e os sikhs

caíram de 1,9 para 1,7 por cento. [...]

POPULAÇÃO hindu da Índia cai abaixo de 80% com aumento da proporção de muçulmanos. **Agência Reuters Brasil**, 26 ago. 2015. Disponível em: <<https://br.reuters.com/article/worldNews/idBRKCN0QV1CY20150826>>.

Acesso em: 5 set. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específicas de Ciências Humanas: 2 e 3
- Específica de História: 1

HABILIDADE

- EF06HI07

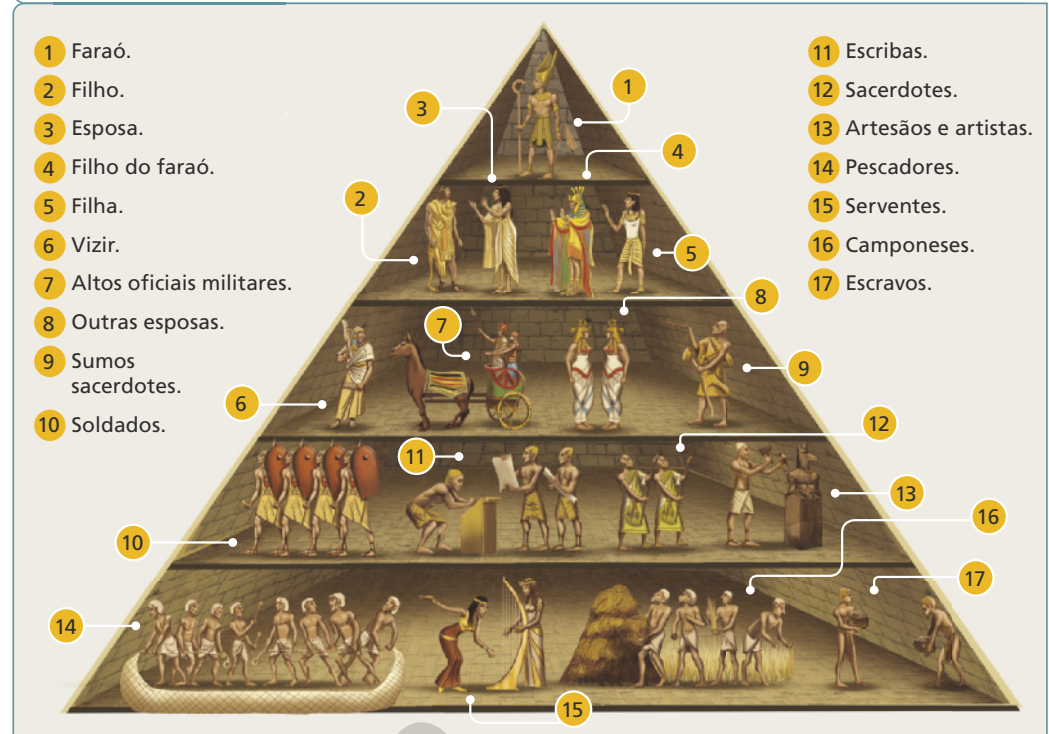
PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Normalmente o antigo Egito é um dos assuntos que mais causam interesse nos alunos. Por isso, lance mão de algumas estratégias de sensibilização para explicar a ilustração “A hierarquia na sociedade egípcia” e proponha a construção de um painel para ser exposto na escola.
- Divida os alunos em pequenos grupos, em que cada um pesquisará sobre a função exercida e o *status* social de cada nível da sociedade egípcia.
- Depois, solicite que desenhem os personagens para a montagem de um painel de acordo com o modelo da pirâmide da ilustração.
- Por último, desenhe uma pirâmide em papel e a fixe na lousa. À medida que os grupos se apresentam, peça que cole os personagens na pirâmide e escrevam a função social e as principais características desempenhadas.
- Dessa maneira, toda a turma terá, por meio da cooperação ao longo da atividade, construído coletivamente o painel.

# A pirâmide social egípcia

O Egito era uma sociedade estratificada, onde a hierarquia definia o papel que cada indivíduo desempenhava na sociedade. Essa hierarquia pode ser representada na forma de uma pirâmide. Quanto mais perto do topo, maior sua importância social, conforme representado na imagem abaixo.

## A hierarquia na sociedade egípcia



EL ANTIGUO Egipto. Disponível em: <<https://sway.office.com/s/buLUt0ygTZ7B4855/embed?accessible=true>>. Acesso em: 29 set. 2018.

- Pintura no túmulo do funcionário Nakhat, entre 1550 a.C. e 1300 a.C., no sítio arqueológico de Tebas, atual Luxor. A dimensão das pessoas corresponde ao seu *status* social: os proprietários dos túmulos são representados em tamanho maior que os seus servidores, e estes últimos, maiores que os operários.



## MAIS ATIVIDADES

### Elaborar uma pirâmide social do Brasil

- Pergunte aos alunos quais grupos sociais estariam na base da pirâmide social brasileira, quais estariam no meio e quais estariam no topo.
- Em seguida, peça que re-

gistrem no caderno a ilustração de um esquema com a divisão de acordo com o que eles consideram justo para toda a população. Provavelmente a ilustração não será mais de uma pirâmide, mas de um retângulo, ou de uma pirâmide invertida.

- Medeie um debate so-

bre essas questões, sempre alertando para a manutenção do respeito ao outro e à sua opinião nos casos de discordâncias.



No alto da pirâmide encontrava-se o faraó, proprietário de todas as terras. Ele era o chefe de governo, comandante supremo do Exército, chefe do clero e intermediário entre os deuses e os seres humanos. Era considerado filho do deus Amon-Rá e visto como um deus. Estudos arqueológicos e históricos evidenciam que também existiram mulheres faraós.

▶ Veja no Material Digital Audiovisual o vídeo **Construindo pirâmides**.



▶ Hatshepsut foi uma das poucas mulheres a assumir o trono do Egito em quase 3 mil anos de história. Era esposa e meia-irmã do faraó Tutmósio II. Quando este morreu, Hatshepsut assumiu como rainha e governou o Egito por cerca de 15 anos no século XV a.C. O templo mortuário de Hatshepsut, ao lado, foi construído em Deir el-Bahari ainda durante o seu reinado. Luxor, Egito, 2017.

No segundo nível, encontrava-se a família real: mãe, esposa e filhos do faraó, que ocupavam elevados cargos administrativos.

Abaixo ficavam os membros das camadas mais altas da sociedade. Eram os funcionários que ajudavam o faraó a governar, cabendo a eles a tarefa de fazer com que as ordens do soberano fossem cumpridas.

A pessoa mais importante era o vizir, homem de extrema confiança do faraó e que supervisionava toda a administração do governo e ainda atuava como juiz supremo.

Havia ainda os altos oficiais militares e os sumos sacerdotes, responsáveis por administrar o clero dos grandes templos erguidos nas cidades. Essas pessoas viviam em casas de diversos cômodos e com jardins construídos em bairros luxuosos.

No quarto nível estavam trabalhadores que exerciam funções variadas na sociedade: soldados, sacerdotes, artistas, artesãos e escribas.

Na base da pirâmide social encontravam-se os camponeses – que compunham a maioria da população egípcia –, além de pescadores, servos e prisioneiros escravizados. Eram essas pessoas que pagavam os impostos e trabalhavam nas grandes obras do Estado, como construção de diques, templos, entre outras obras. Essas pessoas viviam, em geral, em residências mais simples, feitas de **juncos** ou de madeira, e com poucos móveis em casa.

**Juncos:** tipo de planta que costuma crescer em regiões alagadiças.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Explique aos alunos que o faraó era considerado filho de um deus e, por isso, tudo a ele pertencia.
- Abaixo do faraó, havia altos funcionários e toda a gama de profissionais, mas quem pagava impostos e sustentava a economia egípcia eram camponeses, pescadores e servos.
- Pergunte aos alunos se eles consideram justa essa situação em que as pessoas que têm menos direitos e menos conforto sejam responsáveis por prover a vida luxuosa de outros setores da sociedade.

## NO AUDIOVISUAL

- Antes da exibição do vídeo **Construindo pirâmides**, proponha como atividade de sensibilização, com o auxílio do professor de Matemática, a construção de diferentes tipos de pirâmides em papel ou cartolina.
- Após a exibição do vídeo, retome com os alunos a função das pirâmides para os antigos egípcios. Explique que eram túmulos de pedra que abrigavam os faraós e alguns bens e objetos eram depositados para uso do faraó na vida após a morte.
- Retome com os alunos as técnicas construtivas das pirâmides mostradas no vídeo. Explique que o conhecimento apresentado não é definitivo e que novas fontes e estudos poderão apresentar novas hipóteses sobre como as pirâmides foram construídas.

## SUGESTÃO DE LIVRO

### Para o professor

• POCHMANN, Marcio. **Nova Classe Média? O trabalho na base da pirâmide social brasileira**. São Paulo: Boitempo, 2012.

O livro é composto de seis capítulos: o primeiro é sobre as

causas da transformação da estrutura ocupacional; o segundo sobre as mudanças do trabalho na base da pirâmide social; e do terceiro ao sexto capítulos analisam o papel do trabalho para as famílias, para as categorias de trabalhadores, entre autônomos, além do trabalho terceirizado e o temporário.



### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 6

### HABILIDADE

- EF06HI07

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

• Assim como os sumérios, os egípcios desenvolveram uma escrita com símbolos pictográficos chamada hieroglífica. Essa escrita estava restrita aos escribas e sumos sacerdotes e era utilizada nos registros administrativos, na cobrança de impostos e na escrita de livros religiosos.

• Se preferir, antes mesmo de iniciar essa apresentação, solicite aos alunos que recordem o papel da escrita entre os sumérios. Assim, na atividade de que se encontra no final do capítulo, eles terão condições de comparar as duas civilizações em relação ao uso que faziam do sistema de escrita.

• Utilize o recurso de detalhamento dos elementos da **imagem condutora** para apresentar alguns símbolos da escrita hieroglífica para os alunos. Questione sobre a importância e técnica empregada na produção desses registros e permita que levantem hipóteses sobre a escolha desses elementos para representar cada palavra ou expressão, como:

✓ Quais os materiais e suportes utilizados pelos egípcios para escreverem?

✓ Os animais representados nos hieróglifos faziam parte da fauna do antigo Egito?

✓ Que funções esses objetos tinham no cotidiano para ganhar *status* pictográfico?

## Os hieróglifos

A imagem abaixo, feita entre os séculos XVI a.C. e XI a.C. a pedido de algum faraó, nos ajuda a compreender diversos aspectos da antiga sociedade egípcia. Na cena representada, à direita, vemos que os raios de sol foram representados como se dessem vida a um morto. Vamos observá-la com mais atenção.



Fragmento do rolo de papiro conhecido como Livro dos mortos (1069 a.C.-945 a.C.).

Um dos aspectos que se destacam nessa imagem é um conjunto de sinais exibidos à direita e à esquerda do barco. São caracteres da escrita desenvolvida pelos antigos egípcios, criada com finalidades religiosas, com o objetivo de ajudar na administração do império, registrar os fatos e comunicá-los a quem se encontrasse em regiões distantes.

Assim como a dos sumérios, a escrita egípcia utilizava sinais pictográficos. Os primeiros ficaram conhecidos como **hieróglifos** (escrita sagrada), por isso, é chamada de escrita **hieroglífica**.

Os hieróglifos foram inventados na época da unificação do Alto e do Baixo Egito, por volta de 3200 a.C. Eram inicialmente escavados ou pintados em pedra, nas paredes de monumentos e templos religiosos. Posteriormente, por volta de 3000 a.C., os egípcios inventaram o papiro, uma espécie de papel, feito de uma planta de mesmo nome e encontrada nos pântanos da região. Para escrever nos papiros, os egípcios utilizavam pincéis de junco e tintas pretas e vermelhas.

74

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### A escrita egípcia

O Egito foi o primeiro país da África a fazer uso da escrita, a julgar pelo emprego, no sistema hieroglífico, de pictogramas re-

presentando objetos [...]. É possível situar essa invenção [...] em torno de -4000 [...]. Assim, é um dos mais antigos sistemas de escrita de que se tem conhecimento. Desenvolveu-se muito rapidamente, pois já aparece constituído na paleta de Narmer, o primeiro

monumento histórico egípcio, que pode ser datado de -3000. [...]

A escrita egípcia é fundamentalmente pictográfica [...], mas, enquanto na China e na Mesopotâmia, por exemplo, os sinais pictográficos originais evoluíram

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Explique aos alunos que os egípcios utilizavam mais de um tipo de escrita, dependendo da situação e da finalidade do registro escrito.
- Para registro de comércio, por exemplo, era utilizada uma escrita mais simples, a hierática, com menos caracteres.
- Para documentos do faraó era utilizada a escrita hieroglífica completa, com desenhos complexos associados a fonogramas.
- Os escribas eram os profissionais responsáveis por tudo o que era escrito no Egito. Por isso, além de aprenderem a ler e a escrever perfeitamente, passavam anos estudando história, literatura, matemática, agrimensura, arquitetura, administração, entre outras, para que registrassem com exatidão as informações relativas a essas áreas.

Na escrita hieroglífica, o desenho de um olho, por exemplo, significava “olho”. O desenho dos lábios de uma pessoa significava “boca”. Essa escrita era composta de mais de mil caracteres. Era usada principalmente em textos religiosos e em túmulos.

Apesar da grande quantidade de hieróglifos, os egípcios tinham dificuldade para escrever palavras abstratas, como “vida” e “sorte”, ou ações, como “pensar” e “fazer”. A solução, criada por eles ao longo dos tempos, foi desenvolver um novo tipo de escrita, de modo que alguns hieróglifos significassem também o som das palavras. Eram os chamados **fonogramas**.

O desenho de um antebraço, por exemplo, equivalia ao som da letra “a”. Já o desenho de um olho, nesse caso, representava o som de “ir” (detalhe 1).

Para registros do cotidiano, negócios e questões administrativas, foi desenvolvida uma escrita mais simples, conhecida como **hierática**, que vigorou por mais de 2 mil anos. A maior parte dos textos egípcios que chegaram até nós foi elaborada na escrita hierática.

O domínio da escrita estava restrito a um grupo pequeno de pessoas, formado pelos membros da família do faraó, sacerdotes e escribas.

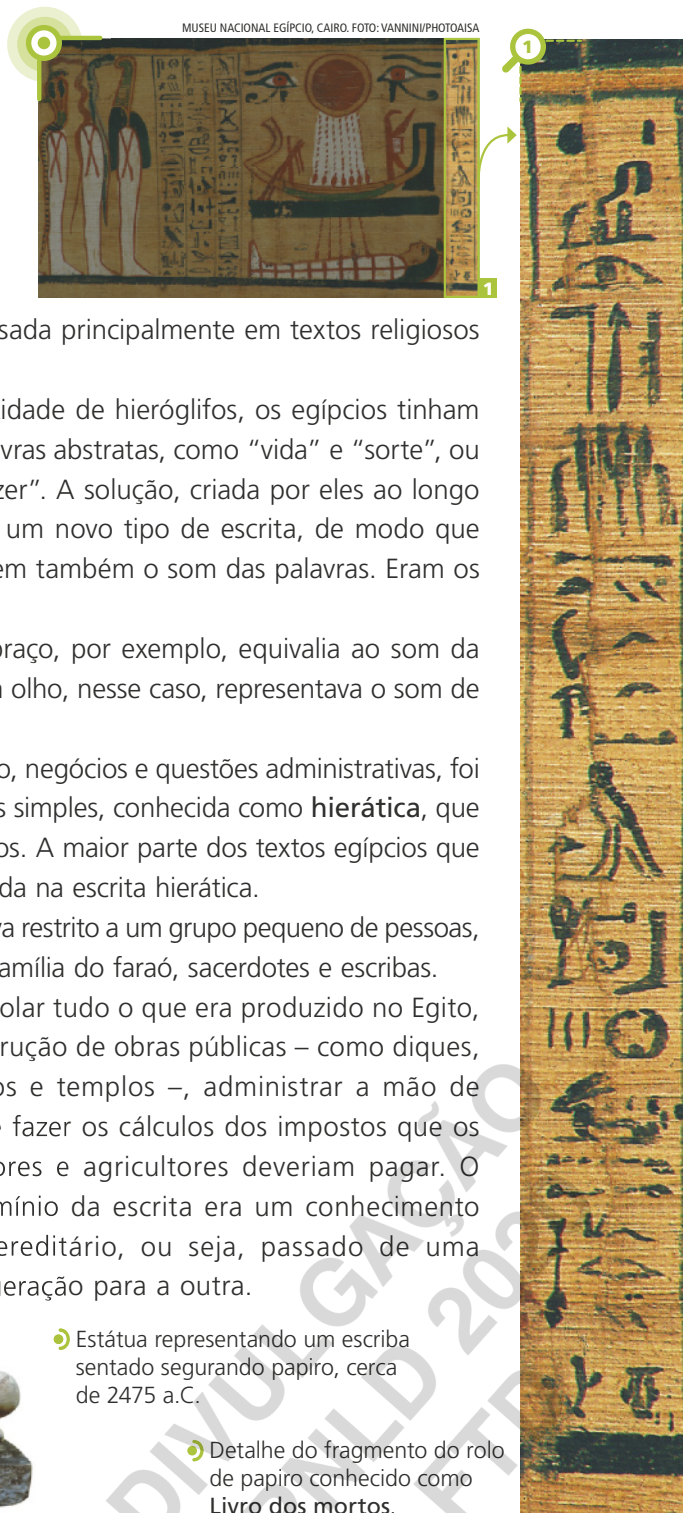
Cabia aos escribas controlar tudo o que era produzido no Egito, cuidar dos projetos de construção de obras públicas – como diques, canais de irrigação, palácios e templos –, administrar a mão de obra e fazer os cálculos dos impostos que os pastores e agricultores deveriam pagar. O domínio da escrita era um conhecimento hereditário, ou seja, passado de uma geração para a outra.

MUSEU EGÍPCIO, CAIRO. FOTO: ALBUMDEA S. VANNINI/PHOTOAISA



Estátua representando um escriba sentado segurando papiro, cerca de 2475 a.C.

Detalhe do fragmento do rolo de papiro conhecido como Livro dos mortos.



MUSEU NACIONAL EGÍPCIO, CAIRO. FOTO: VANNINI/PHOTOAISA

rapidamente para formas abstratas, o Egito permaneceu fiel ao seu sistema até o final de sua história.

Todos os objetos ou seres vivos que pudessem ser desenhados eram usados como sinais ou caracteres na escrita egípcia: para es-

crever a palavra “arpão” ou “peixe” bastava ao escriba desenhar um arpão ou um peixe. São os chamados signos-palavra, porque um único signo é suficiente para escrever a palavra inteira. Este princípio permaneceu em uso durante

toda a civilização faraônica, o que possibilitou que os escribas criassem tantos signos-palavra quantos fossem necessários [...]. No sistema puramente pictográfico, ações também podem ser representadas através de desenhos. Para

escrever os verbos “correr” ou “nadar”, o escriba deveria simplesmente desenhar um indivíduo correndo ou nadando. [...]

MOKHTAR, Gamal (Ed.). **História geral da África: África Antiga**. 2. ed. rev. Brasília, DF: Unesco, 2010. v. 2, p. L-LI.



## COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específica de Ciências Humanas: 2
- Específica de História: 1

## HABILIDADE

- EF06HI07

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Para a civilização egípcia, tudo o que acontecia no dia a dia dependia da vontade dos deuses. Logo, as expressões artísticas representavam muito bem essa íntima relação que eles criavam com o sagrado.
- Quando os alunos observarem os detalhes da pintura do **Livro dos Mortos** (1069 a.C. - 945 a.C.) será possível constatar a crença na vida após a morte e na adoração de várias divindades.
- Questione a turma sobre o que significa politeísmo (já estudado no capítulo anterior). Este exercício auxiliará os alunos a retomarem conceitos já ensinados e assimilados.
- Lembre-os de que, assim como os povos da Mesopotâmia, a religião no Egito desempenhou um papel fundamental a ponto de influenciar as bases organizacionais do Estado e de reger a vida privada da população.

## ☉ A importância da religião

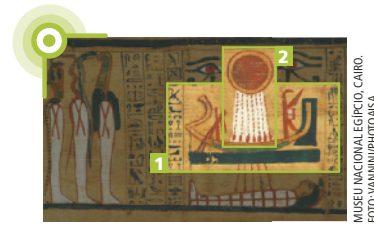
Outro aspecto da sociedade egípcia representado na imagem condutora é a grande importância dada à religião e aos deuses. Os egípcios eram politeístas, ou seja, acreditavam em muitos deuses.

Desde tempos remotos, eles prestavam culto ao Sol, considerado uma poderosa força de vida, assim como o Nilo.

O Sol era visto como uma divindade chamada Rá (ou Amon-Rá). Os egípcios acreditavam que Rá percorria seu caminho no céu em uma barca, semelhante à representada no detalhe 1.

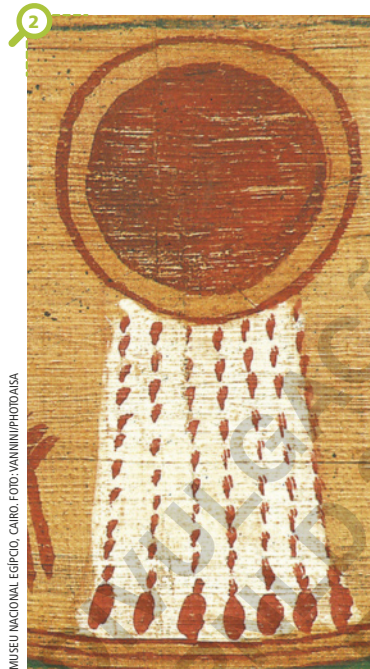


MUSEU NACIONAL EGÍPCIO, CAIRO. FOTO: VANNINI/PHOTODISA



MUSEU NACIONAL EGÍPCIO, CAIRO. FOTO: VANNINI/PHOTODISA

- ☉ Para os egípcios, Rá, deus do Sol, percorria o céu em uma barca como a representada no detalhe do Livro dos mortos.



MUSEU NACIONAL EGÍPCIO, CAIRO. FOTO: VANNINI/PHOTODISA

O deus Sol era representado de diversas formas: como um escaravelho, um carneiro ou um disco solar, como vemos no detalhe 2. Os egípcios ergueram diversos templos ao deus Rá e, em certos momentos, a figura do faraó passou a ser identificada com esse deus.

Além do Sol, os egípcios adoravam outros deuses e deusas, muitas vezes representados como animais ou como seres com corpo humano e cabeça de animal.

Anúbis, deus dos mortos, por exemplo, era representado como um homem com cabeça de chacal (ou até mesmo somente como um chacal); o deus Hórus, que personificava a monarquia, era representado como um homem com cabeça de falcão, ou como um falcão, simplesmente. Muitas vezes, Hórus era representado apenas por seus olhos.

- ☉ O Sol, visto neste detalhe do Livro dos mortos, era adorado como um deus pelos egípcios.

76

## TEXTO DE APOIO

### Para o professor

#### Religião no antigo Egito

[...] A religião [para os egípcios] faz parte intrínseca de sua vida, tanto social, política ou econômica. [...]

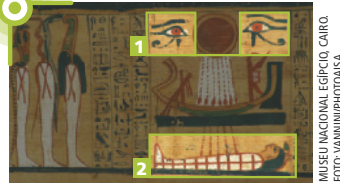
Assim, a religião penetrou e moldou todos os aspectos da vida do homem egípcio. Deuses, homens, animais, plantas e fenômenos físicos, tudo pertencia à mesma ordem. Desde a germinação de uma planta ao movimento das estrelas, tudo é dirigido pela vontade divina. [...]

Os egípcios interpretam seu governo como sagrado e seus governantes como divinos. A obediência aos preceitos sagrados se dá por meio da obediência ao príncipe, considerado como garantia da estabilidade e da conservação do mundo. [...]



No detalhe 1, os olhos à esquerda e à direita do Sol são exatamente a representação dos olhos de Hórus protegendo a barca de Rá.

Cada cidade egípcia adorava seu próprio deus. Os templos erguidos em homenagem a esses deuses contavam com grande número de sacerdotes e sacerdotisas. Cabia a eles organizar tarefas como cuidar das divindades, oferecer-lhes comida, organizar festividades em sua honra e escrever ou copiar os textos sagrados.



MUSEU NACIONAL EGÍPCIO, CAIRO. FOTO: VANNIPIRODAISA



MUSEU NACIONAL EGÍPCIO, CAIRO. FOTO: VANNIPIRODAISA

O deus Hórus personificava a monarquia egípcia e costumava ser representado apenas por seus olhos, como estes desenhados nos detalhes do Livro dos mortos.

- Hórus é o deus do céu e um dos mais importantes da mitologia egípcia. Filho de Ísis e Osíris, perdeu a visão de um dos olhos durante uma batalha contra seu tio, Seth, que havia matado Osíris. A vitória de Hórus sobre Seth, além de simbolizar o triunfo do bem sobre o mal, também representa a unificação do Egito, pois, ao vencer Seth, Hórus reuniu o Alto e o Baixo Egito, conquistando o direito de governá-lo.
- O olho de Hórus se tornou um amuleto que protege contra o mal, representando a força, a coragem e a luz.

## 🕒 Vida após a morte

Outro aspecto da antiga sociedade egípcia representado no papiro é a crença em uma vida após a morte. Os egípcios acreditavam que, para a vida continuar existindo, após o falecimento era preciso preservar o corpo dos mortos, pois somente assim a alma poderia renascer. Veja o detalhe 2.

Para tanto, eles desenvolveram técnicas de mumificação tão sofisticadas que muitos corpos foram preservados por mais de 5 mil anos. Veja mais informações dessas técnicas no infográfico das páginas a seguir.



MUSEU NACIONAL EGÍPCIO, CAIRO. FOTO: VANNIPIRODAISA

🕒 Detalhe de pintura do Livro dos mortos, representando o corpo de uma pessoa falecida.

O faraó tem um relacionamento complexo com o mundo divino, sendo considerado como a manifestação da divindade na terra, o filho do Deus-Sol, gerado por intervenção divina. No plano terreno, ele é considerado o poder supremo, o guerreiro heroico, virtuoso

e vigoroso. Ele é o único que faz a força benéfica fluir no mundo e o verdadeiro sumo sacerdote. [...]

A religião está intrinsecamente ligada aos problemas da sociedade egípcia, assim, a maior parte das crises sociais e políticas é compreendida e resolvida

por meio de orações, rituais e sacrifícios. [...]

SANTOS, Poliane Vasconi dos.  
**Religião e sociedade no Egito antigo:** uma leitura do mito de Ísis e Osíris na obra de Plutarco (I d.C.). Dissertação (mestrado). Faculdade de Ciências e Letras de Assis – Universidade Estadual Paulista, Assis, 2003. p. 21-24.

## COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específica de Ciências Humanas: 3
- Específica de História: 1

## HABILIDADE

- EF06HI07

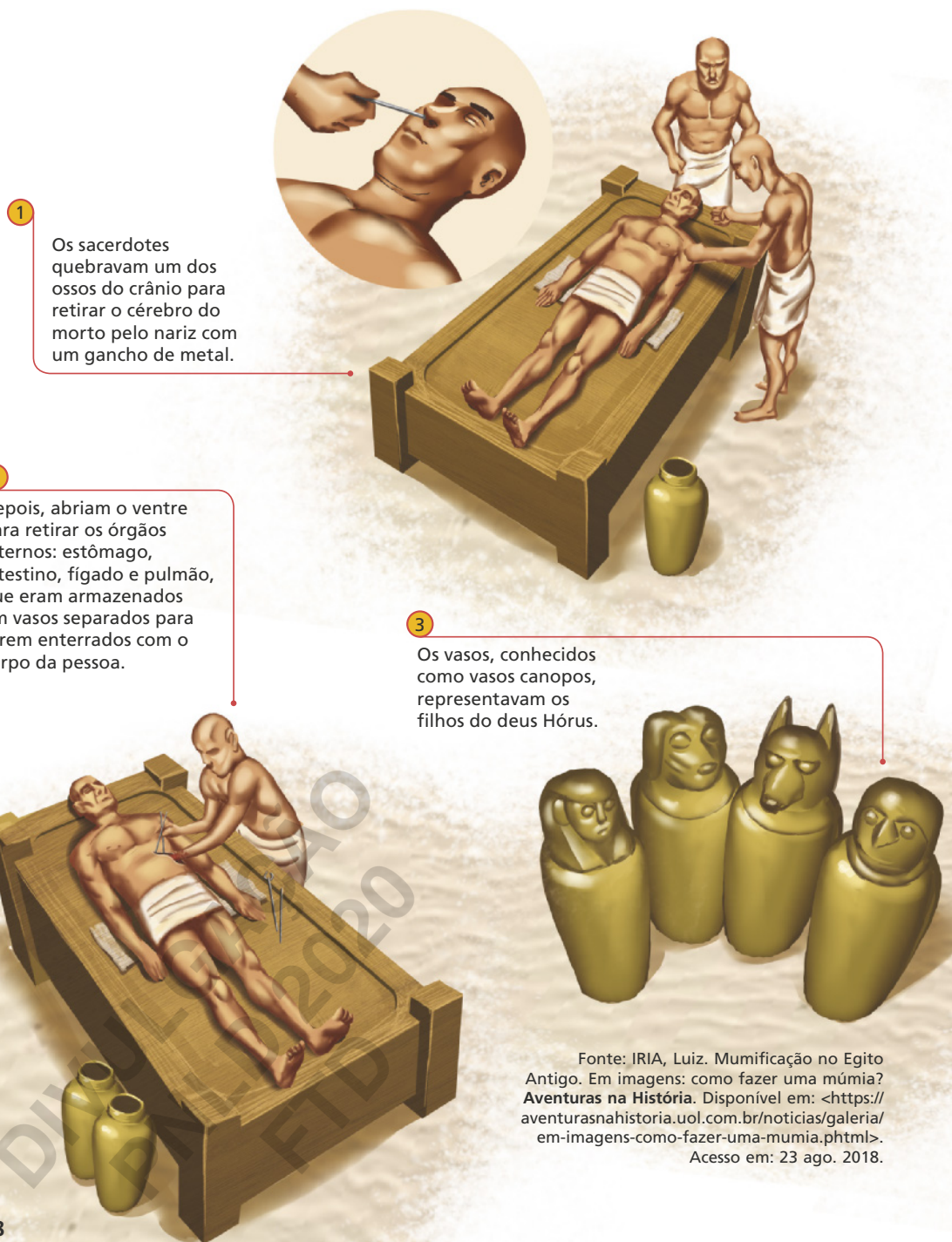
## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Mumificar corpos

- Utilize os diversos recursos e informações do infográfico para discutir o processo de mumificação no antigo Egito. A proposta quase sempre causa grande interesse entre os alunos, então, aproveite esse momento para lembrá-los de que esta tradição era uma constante no cotidiano da civilização egípcia e sempre reservada aos grupos sociais mais abastados.
- Oriente a turma a observar cada etapa do processo de mumificação e incite-os a perceber como as técnicas apresentadas dependiam do conhecimento de biologia, de química, saberes que eram dominados pelos egípcios e fundamentais para a qualidade da preservação das múmias.

## MUMIFICAR CORPOS

A mumificação dos corpos era uma prática de caráter religioso que durava cerca de 70 dias.



## TEXTO DE APOIO

### Para o professor

#### O conhecimento de anatomia no antigo Egito

[...] Apesar do seu lento progresso, a arte de curar egípcia gozava de grande reputação, principalmente

no mundo mediterrâneo, apesar de não ter ainda abandonado a magia e o encantamento. [...]

O estudo do corpo humano deveria ter sido familiar aos egípcios em épocas bem recuadas, pois a mumificação estava seguramente em uso desde a II

dinastia [cerca de 2800 a.C. a 2700 a.C.]. Assim, a medicina deve ter sido uma das mais antigas profissões do Vale do Nilo. Provavelmente ideias bem nítidas sobre a patologia do corpo humano poderiam ser hauridas da inspeção dos corpos sucumbidos às doenças. Mas

Fonte: IRIA, Luiz. Mumificação no Egito Antigo. Em imagens: como fazer uma múmia? Aventuras na História. Disponível em: <<https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/galeria/em-imagens-como-fazer-uma-mumia.phtml>>. Acesso em: 23 ago. 2018.



## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Se achar oportuno, apresente a animação indicada na seção **sugestão de vídeo** a seguir.
- Exiba o vídeo e solicite aos alunos que identifiquem as etapas do processo, com base nos estudos da seção **Mumificar corpos**. Na sequência, oriente-os a escrever as informações centrais no caderno.

## SUGESTÃO DE VÍDEO

### Para o aluno

- A animação **O processo de mumificação**, produzida pelo museu estadunidense J. Paul Getty em parceria com a Dynamic Diagrams, mostra as etapas de mumificação realizadas em Heráclides, um jovem egípcio de 20 anos que faleceu no século I d.C. O vídeo está em inglês com legendas em português. Disponível em: <<http://livro.pro/j8tpjn>>. Acesso em: 1º out. 2018.



Ao trabalhar na mumificação, os egípcios adquiriram importantes conhecimentos a respeito do funcionamento do corpo humano, permitindo o aperfeiçoamento da prática da Medicina.

Segundo a crença egípcia, os mortos eram julgados pelo deus Osíris. A imagem da seção **Olho vivo**, extraída do **Livro dos mortos**, representa esse momento (veja nas próximas páginas).

79

quem abria os cadáveres não eram os médicos, mas sim os especialistas em embalsamamento que tiravam o cérebro, as entranhas e as depositavam em vasos especiais.

Nestas condições, a medicina teórica não parece

ter realizado sérios progressos, apesar da mumificação. É que havia uma espécie de temor religioso que não permitia aos médicos egípcios [...] cortar um corpo humano [...] para um fim puramente científico, pois o cadáver estava desti-

nado a ressuscitar um dia. [...]

A ligação com Anúbis, deus da mumificação sugere que a medicina e o embalsamamento [...] estiveram sempre relacionados [...]. A verdade é que a mumificação sempre foi um segredo ciosamente guarda-

do e até mesmo da profissão médica em geral. [...]

PAULA, Eurípedes Simões de. *As origens da medicina. A medicina no Egito antigo. Revista de História*, São Paulo, v. 25, n. 51, p. 21-22. 1962. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/121683/118577>. Acesso em: 19 set. 2018.



## COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 6

## HABILIDADE

- EF06HI07

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Olho vivo

• A seção é mais um recurso da coleção que permite trabalhar a análise imagética. Antes de explorar os elementos, questione os alunos sobre o papel desse vestígio histórico para os estudos científicos, como:

✓ Podemos considerar que o papiro do **Livro dos mortos** é uma fonte histórica?

✓ É possível perceber as intencionalidades que o autor do papiro queria transmitir?

✓ Como podemos descobrir a datação e origem dessa fonte?

✓ Quais as técnicas e materiais utilizados para a composição do papiro?

✓ Os historiadores e arqueólogos podem chegar a conclusões distintas sobre essa fonte?

• Este exercício é interessante, pois amadurece as considerações dos alunos sobre o processo de constituição da escrita da História. Além disso, reforça a ideia (nem sempre presente) de que a imagem é um documento histórico e deve ser estudado e investigado. Esta reflexão deve ser sempre repetida ao longo dessa série.

• Procure perceber, ao longo desse diálogo, como os alunos apreendem a imagem e suas representações. Esta habilidade é fundamental para a formação de leitores de documentos imagéticos do passado e do presente.

## OLHO VIVO

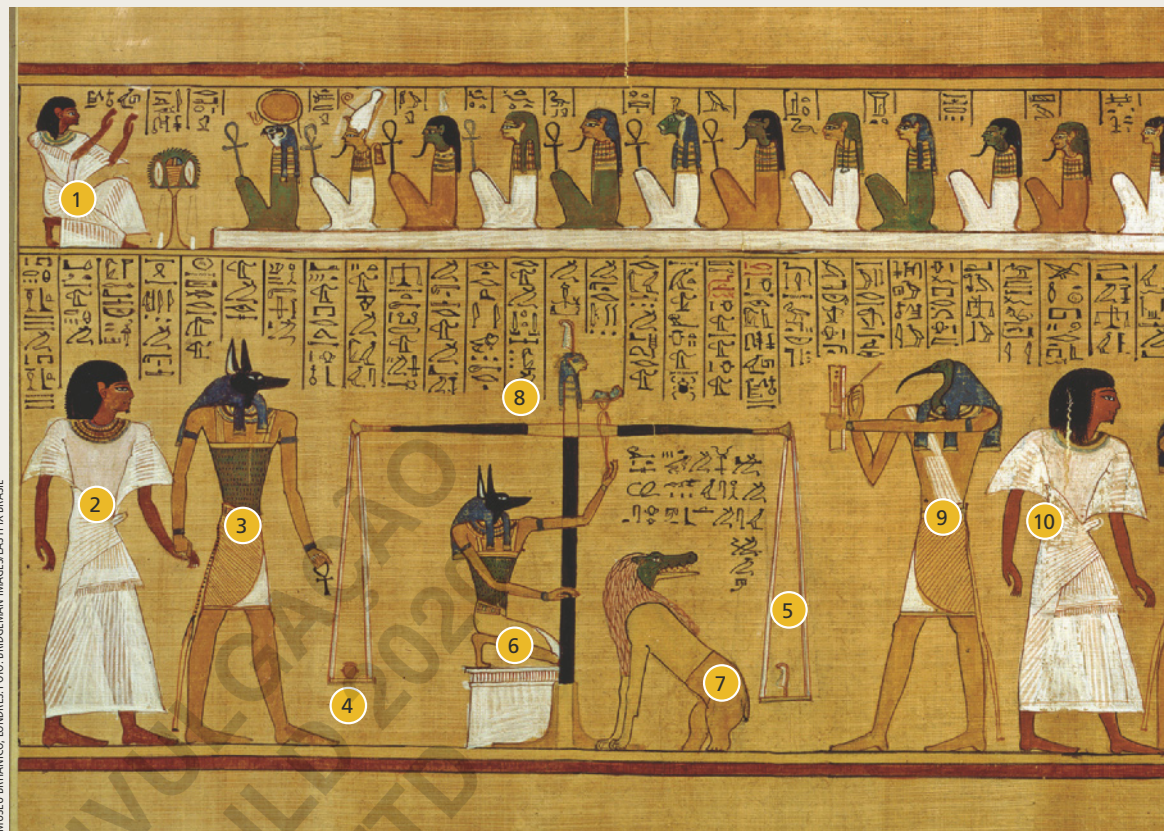
### O peso do coração

O Livro dos mortos dos antigos egípcios não era exatamente um livro, mas um conjunto de orações, magias e ensinamentos que procuravam garantir a ressurreição do morto e ajudá-lo em sua viagem no além-túmulo.

Trechos desses ensinamentos eram pintados com uma série de ilustrações somente nas paredes das tumbas e nos sarcófagos dos faraós. A partir de 1550 a.C., o Livro

dos mortos passou a ser copiado em rolos de papiros que podiam ser usados por membros da família real, escribas, sacerdotes e militares. Na hora do funeral, escrevia-se o nome do morto no papiro, que era enterreado com o corpo.

Um dos trechos mais importantes do Livro dos mortos é o capítulo 125, sobre o julgamento do falecido pelo deus Osíris. Os egípcios acreditavam que, diante de Osíris,



80

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### O julgamento pós-morte no antigo Egito

[...] o tribunal era constituído de um recinto e na parte superior ficavam os 42 juizes que auxiliavam

Osíris (juiz supremo de todo o cerimonial). O morto era trazido de mãos dadas com Anúbis [...] e, logo após, seu coração era pesado juntamente com Maat, a deusa da verdade e da justiça, que poderia ser representada por uma mulher sentada com seu símbolo

na cabeça ou também por uma pena (forma pela qual é mais conhecida). Há também a presença da deusa Ammit, um híbrido com cabeça de crocodilo, corpo de leão e traseiro de hipopótamo, que espreitava ao lado da balança. Se o coração fosse mais pesado que



## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Após o exercício de observação da imagem, proponha um roteiro de questões complementares na lousa que pode contribuir para aprofundar a aprendizagem.

- ✓ Quais são os personagens identificados a partir das informações da seção **Olho vivo**?

- ✓ Quais são os personagens em destaque?

- ✓ Por que eles receberam a atenção do autor?

- ✓ Quais são as cenas representadas?

- ✓ Identifique, descreva e anote os personagens de que você mais gostou.

- ✓ O que mais lhe chamou a atenção nessa imagem?

- Solicite que resolvam essas questões no caderno.

de nada valeriam a posição social e as riquezas: somente os atos em vida seriam avaliados.

Durante o julgamento, o coração do morto (representando seus pensamentos e atos) era depositado em um dos pratos de uma balança. No outro, colocava-se uma pluma (símbolo do equilíbrio e da norma). Se o coração fosse mais pesado que a pluma, significava que sua vida não tinha sido justa; o morto era devorado por Ammut e sua memória destruída para sempre.

Observe na imagem abaixo, um papiro do período da 19ª Dinastia, elaborado aproximadamente em 1285 a.C. Ele foi encontrado na tumba do escriba real Hunefer, em Tebas. Levado para a Inglaterra, hoje está no Museu Britânico, em Londres.

- 1 Vestido de branco, Hunefer, o morto, ajoelha-se diante da corte dos deuses em sinal de adoração.
- 2 Hunefer é levado para a sala de julgamento.
- 3 O morto é conduzido por Anúbis, deus egípcio com cabeça de chacal, guardião dos túmulos e patrono do embalsamamento.
- 4 Aqui, o coração está sendo pesado. Os antigos egípcios acreditavam que o coração era o lugar das emoções, do intelecto e do caráter. Por isso, representava os aspectos bons ou ruins da vida de uma pessoa.
- 5 Na outra balança, está Maat, deusa da verdade, do equilíbrio, da ordem, da lei, da moral e da justiça. Aqui ela aparece na forma de pena.
- 6 Anúbis ajusta o peso da balança.

- 7 Ammut, também conhecida como Ammit, era a "devoradora dos mortos". Seu corpo era parte leão e parte hipopótamo com cabeça de crocodilo. Ammut destruiu o coração daquele que não era justo. Assim, ela impedia que a alma do morto seguisse para a imortalidade.

- 8 Fórmulas procuram ajudar Hunefer em sua prova.

- 9 Deus da sabedoria, Thoth possuía cabeça da ave íbis e era o padroeiro dos escribas. É ele quem registra o resultado do peso do coração.

- 10 Aqui a deusa Maat aparece em forma humana, representando o fiel da balança.

- 11 Hórus, deus do céu e filho de Osíris, tem o corpo de homem e a cabeça de falcão. É ele quem conduz o morto até Osíris para o julgamento.

- 12 Osíris, deus da morte e da vegetação, preside o tribunal sentado em seu trono. Ele espera que Thoth anuncie o resultado da prova. Em pé, atrás dele, estão suas irmãs: Ísis e Néftis.

- 13 Os filhos de Hórus, protetores dos órgãos do morto, estão de pé sobre uma flor de lótus.

- 14 Hieróglifos reproduzem o texto do capítulo 125 do **Livro dos mortos**.



Fonte: STRUDWICK, Helen (Coord.). **Enciclopedia del Antiguo Egipto**. Madrid: Edimat Libros, 2007.

81

Maat, ela o devorava e a pessoa era esquecida para sempre. Acontecia assim a chamada segunda morte.

Um pouco adiante dessa deusa [...] o deus Thoth que anota todos os procedimentos. Contudo, o coração precisava ser de mesmo

peso que Maat para que o morto pudesse se tornar um justificado e continuar sua caminhada rumo ao Mundo Inferior.

O morto recita as fórmulas [...] [do Capítulo 30 do **Livro dos mortos**] pedindo que: ninguém se oponha a

ele no Julgamento diante dos deuses auxiliares; que o seu coração não o deixe; que os deuses auxiliares de Osíris não façam seu nome cheirar mal; que não prevaleçam contra ele falsos testemunhos; e que o veredicto de virtuoso lhe seja

conferido depois que seu coração tiver sido pesado.

CÉSAR, Marina Buffa. **O Escaravejo-Coração nas práticas e rituais funerários do Antigo Egipto**. Museu Nacional – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. Dissertação (mestrado), 2009. v. 1, p. 68.

## COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 6

## HABILIDADE

- EF06HI07

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Interpretando documentos

• A imagem apresentada nesta seção chama a atenção para outras possibilidades de se pensar o papel da mulher no antigo Egito, no caso, a função de musicistas. As questões propostas contribuem para esta nova perspectiva. Se preferir, realize uma observação inicial coletiva, incitando os alunos a produzir uma breve descrição do cenário e dos personagens representados. A análise desses elementos prévios pode contribuir para as interpretações mais complexas, como no caso da questão 2.

## INTERPRETANDO DOCUMENTOS

Para os egípcios, o mundo dos mortos encontrava-se a oeste, onde o Sol se põe. Por isso, na cidade de Luxor, as tumbas ficavam na margem esquerda do Rio Nilo, enquanto as casas e os templos ficavam na margem direita. Muitas dessas tumbas costumavam ser enfeitadas com pinturas nas paredes. Nelas, estavam representadas, de modo geral, aspectos da vida do morto, rituais religiosos ou aspectos do cotidiano.

A imagem abaixo se encontra na cidade de Luxor, no Egito, na tumba de Tutmés IV, faraó que governou o Egito no século XV a.C. Observe-a com atenção e, em seguida, responda ao que se pede.



• Musicistas tocando instrumentos durante banquete, pintura da tumba de Tutmés IV, Egito, século XV a.C.

Entre as cinco mulheres, três estão vestidas, bem ornamentadas e tocando instrumentos musicais; uma delas

1. Como as mulheres foram representadas? **que não usa vestimenta está representada em tamanho menor.**
2. É possível dizer que as mulheres tinham papel importante na sociedade? Justifique. **As mulheres representadas parecem ocupar um papel de destaque, já que são musicistas.**
3. O que essa imagem nos permite dizer a respeito dos instrumentos musicais do antigo Egito? **Os instrumentos podem ser familiares aos alunos, pois há atualmente versões semelhantes. É possível observar instrumentos de corda e sopro.**
4. Compare essa imagem com outras feitas pelos antigos egípcios e que se encontram reproduzidas neste capítulo. Cite pelo menos duas características que evidenciam o modo como os antigos egípcios representavam as pessoas em seus desenhos. **As pessoas foram representadas de perfil, porém com os olhos voltados para frente. Também os ombros foram representados como se estivessem de frente e não de perfil. São características das imagens feitas pelos antigos egípcios.**

## TEXTO DE APOIO

### Para o professor

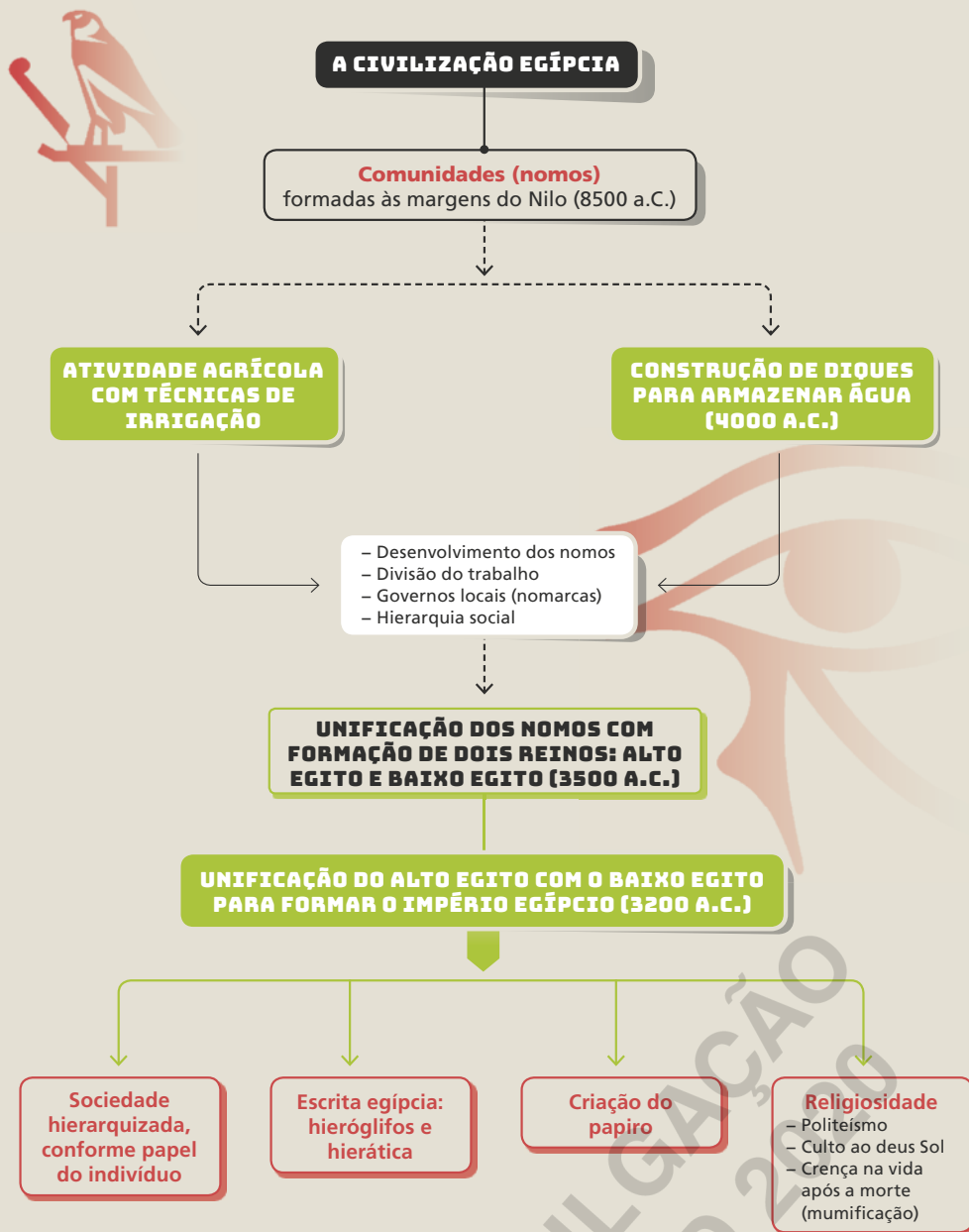
#### Arte egípcia

[...] No campo das artes plásticas, diversos meios de expressão foram utilizados: escultura, pintura, relevo, arquitetura. Os antigos egípcios aliavam às suas atividades

terrenas a esperança de uma vida após a morte; assim, a arte egípcia é particularmente expressiva por representar crenças profundamente arraigadas. Ao cessarem todos os sinais de vida, o ser humano ainda subsiste integralmente: para um egípcio a morte é só aparente.

No entanto, a sobrevivência da pessoa depende da preservação do corpo-suporte, seja através da mumificação, seja, à falta desta, através de uma imagem. As estátuas e estatuetas, os baixos-relevos e as pinturas nos túmulos são recursos para a perpetuação da vida do indivíduo





CRÉDITO DAS IMAGENS: KATIKA/SHUTTERSTOCK.COM, ANA BITTERS/SHUTTERSTOCK.COM

**Esquema-resumo**

- Proceda uma leitura coletiva do resumo do capítulo e faça pausas para complementar ou relembrar o conteúdo.

**ATIVIDADE**

- Com base nos elementos presentes no esquema e na leitura deste capítulo, relacione o crescimento dos primeiros nomos egípcios com o desenvolvimento das técnicas de agricultura e estocagem das águas do Rio Nilo.

O Rio Nilo possibilitou o surgimento dos nomos, comunidades que praticavam a agricultura em suas margens. Esses nomos passaram a estocar água para poder irrigar terras mais distantes e ampliar a produção de alimentos. Isso possibilitou o crescimento da população e dos próprios nomos.

no além. [...] Produziam-se, por vezes, estátuas de ouro ou de cobre martelado sobre um suporte de madeira, trabalho que requeria extrema habilidade e experiência na modelagem do metal. Tal habilidade pode ser observada em numerosas estátuas datadas do período histórico

provenientes de diversos sítios arqueológicos.

No domínio das artes menores, os egípcios produziram uma enorme quantidade de amuletos, escarvalhos e sinetes, assim como objetos ornamentais e joias [...]. Não há dúvida de que esses pequenos obje-

tos eram os mais difundidos e apreciados na África, no Oriente Próximo e mesmo na Europa, sendo, muitas vezes, indicadores de laços que, no passado, ligaram o Egito a outras nações. [...]

MOKHTAR, Gamal (Ed.). *História geral da África: África antiga*. 2. ed. rev. Brasília, DF: Unesco. v. 2, p. 154, 156.

## COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 6

## HABILIDADE

- EF06HI07

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Para organizar as ideias

• **1.** Leia com os alunos as informações sobre fichamento nas páginas 229 a 231 do Livro do Aluno e esclareça as eventuais dúvidas que surgirem para esta atividade e para a atividade 5. O aluno deve considerar que a sociedade de castas na Índia é um fenômeno histórico, que atravessou milênios e que até hoje se faz presente em algumas províncias do país. É essencial que o fichamento apresente o conceito de castas e quais foram os privilégios assumidos pelos brâmanes em detrimento de outros grupos. O sistema de castas acentua ainda mais as desigualdades sociais.

• **2.** A pirâmide social do antigo Egito era rigidamente estratificada, tendo em sua base a grande maioria da população, formada por trabalhadores e escravos. No topo, estavam o faraó, seguido da família real, dos funcionários que o ajudavam a governar, como o vizir, altos oficiais militares e os sumos sacerdotes, trabalhadores como soldados, sacerdotes, artistas, artesãos e escribas.

• **5.** Espera-se que o aluno insira informações sobre o deus Rá; como ele era representado (que imagens os egípcios usavam para representar esse deus), como eram as cerimônias em homenagem a ele e, finalmente, por que Rá era considerado um dos principais deuses do antigo Egito. Peça que comentem as várias representações de deuses e as características gerais dessas representações; é importante que expliquem a crença dos egípcios na imortalidade e os reflexos dessa crença nos hábitos e costumes da população.

• **6.** Um dos reflexos das crenças religiosas era a prática da mumificação, pois acreditavam que o corpo precisava ser preservado para prosseguir em outra vida após a morte.

• Semelhanças: sinais pictográficos; serviram para os trâmites da vida pública. Diferenças: a escrita cuneiforme era feita em tabletes de argila; a dos egípcios, em papiro. Os egípcios desenvolveram uma escrita mais simples, chamada hierática.

## ATIVIDADES

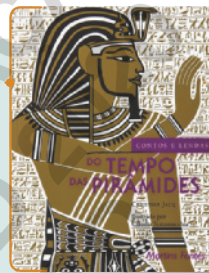
### PARA ORGANIZAR AS IDEIAS

- 1.** A organização social em castas é característica da história da Índia. Releia a seção **Enquanto isso...**, na página 71, e faça um fichamento sobre esse sistema. (Veja na seção **Como se faz...** orientações sobre fichamento.)  
*Veja orientações no Manual do Professor.*
- 2.** A sociedade egípcia estava dividida em grupos hierárquicos definidos, cada qual desempenhando uma função diferente. Explique como era essa organização e quais eram as funções de cada grupo social. *Veja orientações no Manual do Professor.*
- 3.** Na sociedade egípcia, o faraó era a autoridade máxima. Descreva como se manifestava o poder dos faraós e explique a relação existente entre esse poder e a religião egípcia.
- 4.** A civilização egípcia foi uma das primeiras a produzir uma forma de escrita, conhecida como escrita hieroglífica. Aponte duas semelhanças e duas diferenças entre a escrita hieroglífica e a escrita cuneiforme, inventada pelos sumérios e abordada no capítulo anterior.
- 5.** A religião desempenhava um papel central entre os antigos egípcios. Eles adoravam centenas de deuses e deusas e acreditavam na existência de vida após a morte. Releia o item **A importância da religião**, nas páginas 76 e 77, e faça um fichamento com as principais informações sobre a religião egípcia. Não se esqueça de colocar também informações que constam na seção **Olho vivo**, que está nas páginas 80 e 81. (Veja como realizar um fichamento de texto na seção **Como se faz...** no final deste livro.)  
*Veja orientações no Manual do Professor.*
- 6.** Um dos aspectos marcantes da antiga sociedade egípcia é a prática da mumificação. Explique por que a mumificação era considerada uma atividade de caráter religioso?  
*Veja orientações no Manual do Professor.*
- 7.** Reveja as ilustrações do papiro de Hunefer, analisado na seção **Olho vivo**, nas páginas 80 e 81. Em seguida, com base nas informações da seção e do restante do capítulo, responda: em sua opinião, o escriba foi aprovado no teste do peso do coração? Justifique sua resposta. *As ilustrações mostram que o escriba Hunefer passou na prova: vemos o deus Hórus conduzindo Hunefer até Osíris, o deus dos mortos.*

### MINHA BIBLIOTECA

**Contos e lendas: Do tempo das pirâmides**, de Christian Jacq. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

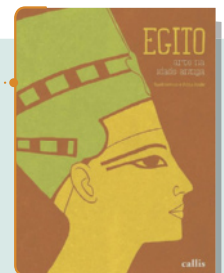
Com base em histórias envolvendo deuses e faraós, o livro aborda o pensamento e a realidade do antigo Egito.



EDITORA MARTINS FONTES

**Egito: arte na Idade Antiga**, de Sueli Lemos e Edna Ande. São Paulo: Callis (Arte na Idade Antiga), 2011.

A obra traz ilustrações e textos explicativos sobre várias artes egípcias: pintura, escultura etc.



EDITORA CALLIS

**TESTE SEUS CONHECIMENTOS**

1. Considere **V** para as opções verdadeiras e **F** para as falsas, levando em consideração as seguintes afirmativas sobre as relações sociais entre os egípcios. a) **V**; b) **V**; c) **V**; d) **F**.
  - a) O faraó estava no topo da pirâmide social e era considerado um intermediário entre os deuses e os seres humanos. Ele também era visto como um deus.
  - b) Os funcionários que ajudavam o faraó ocupavam posição de prestígio e importância.
  - c) Os camponeses formavam a base da sociedade e eram obrigados a pagar os impostos, além de trabalhar nas obras do Estado.
  - d) Os escribas não eram considerados um grupo social importante, por isso não tinham prestígio na sociedade.

**INTERPRETANDO DOCUMENTOS**

O texto a seguir descreve o uso de calçados entre os antigos egípcios. Após a leitura, responda ao que se pede.

Os calçados são um elemento de luxo; são iguais para ambos os sexos. Desde os tempos mais remotos, sandálias de couro trançado ou de papiro são utilizadas – algumas são achatadas; outras cobrem o pé; outras ainda têm o bico revirado. [...] Essas sandálias, um dos sinais exteriores de riqueza, eram usadas com moderação; em geral eram carregadas na mão para serem calçadas apenas quando a pessoa chegava ao seu destino. Aparecem geralmente expostas entre os objetos que acompanham o defunto à sua última morada.

BOUCHER, François. *História do vestuário no Ocidente*. São Paulo: Cosac Naify, 2010. p. 82.

**Resposta pessoal. Veja orientações para as perguntas 1, 2 e 3 no Manual do Professor.**

1. O texto revela um costume dos antigos egípcios: eles geralmente calçavam suas sandálias quando chegavam ao destino. Com um colega, levantem uma hipótese que procure explicar as razões para esse tipo de comportamento.
2. O texto diz que os calçados eram um sinal de luxo e riqueza no antigo Egito. Em sua opinião, nos dias de hoje, roupas e calçados também funcionam como símbolos de distinção social? Justifique sua resposta.
3. Você considera correto uma pessoa ser desvalorizada em função de sua aparência? Cite três aspectos que você valoriza nas pessoas.

**MUNDO VIRTUAL**

**Museu do Louvre**

Disponível em: <<http://livro.pro/gn2yms>>

Página do Museu do Louvre, em Paris, com objetos do antigo Egito que fazem parte do acervo do museu. Acesso em: 14 jun. 2018.

**SUGESTÕES DE  
LIVRO E SITE**

**Para o professor**

- SILVA, Thais Rocha da. O sorriso da esfinge: reflexões sobre o ensino do antigo Egito no Brasil. In: LEMOS, Rennan de Souza (Org.). **O Egito antigo**: novas contribuições brasi-

leiras. Rio de Janeiro: Multifoco, 2014. p. 279-299.

O livro reúne resultados de recentes pesquisas sobre o antigo Egito, realizadas por pesquisadores brasileiros. Especialmente o texto em destaque apresenta contribuições para se pensar o ensino do antigo Egito na escola.

- Acervo digital Coleção D. Thereza Christina Maria. O acervo inclui as fotografias da viagem de D. Pedro II para o Egito, realizada no século XIX. O site da Biblioteca Nacional disponibiliza algumas dessas imagens. Disponível em: <<http://livro.pro/dgadh3>>. Acesso em: 7 set. 2018.

**Interpretando documentos**

- 1. Como o acessório era muito caro, feito de metais preciosos, era possível que alguns economizassem o uso dos calçados.
- 2. É esperado que os alunos percebam que o vestuário pode ser usado para criar hierarquização e representações. Logo, é possível que ele seja utilizado como artifício de distinção social.
- 3. Inicie um debate sobre igualdade de direitos e respeito com base na leitura da competência geral da educação básica da BNCC número 9, que preconiza: “Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza”. Procure incentivar os alunos a pensarem que nenhum cidadão deveria ser desrespeitado ou alijado de seus direitos por causa de sua aparência.



### COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específicas de Ciências Humanas: 2 e 5
- Específicas de História: 1 e 2

### HABILIDADES

- EF06HI05
- EF06HI07

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Prosseguindo nos estudos sobre o continente africano no mundo antigo, o capítulo abordará outras civilizações que tiveram destaque, como a Nok e os reinos de Kush e de Axum. É importante valorizar ao longo das aulas a diversidade e a forma de organização desses povos, para que os alunos reconheçam civilizações complexas que se estabeleceram por anos disputando poder com outros grupos e lidando com a adversidade da geografia africana.
- Pergunte aos alunos se eles conhecem alguma outra civilização da África do mundo antigo, além da egípcia. É provável que não haja nenhuma menção, então, aproveite para afirmar que o continente teve muitos outros povos e civilizações.
- Apresente o mapa atual do continente (veja na página 90) e aponte as regiões que abrigaram as civilizações que estudaremos neste capítulo: 1) **Nok**, ao Oeste, onde hoje se localizam os países Nigéria, Níger, Mali, Costa do Marfim e outros; 2) **Kush**, próximo ao sul do Egito e norte do Sudão atuais; 3) e **Axum**, no nordeste africano, onde atualmente estão Somália, Etiópia, Eritreia e Djibuti.

Antes de iniciar o trabalho com os alunos, veja orientações no **Manual do Professor**.

A África foi o berço da humanidade. No continente africano nasceram e deram seus primeiros passos nossos ancestrais mais remotos. Na África se desenvolveu ainda a civilização egípcia, uma das mais antigas do mundo, estudada no capítulo 4 deste volume.

Também é africano o país mais recente do mundo: em 2011, foi declarada oficialmente a criação do Sudão do Sul. Por que Sudão do Sul? Porque já existe um Sudão, país situado ao sul do Egito e do qual fazia parte o território agora pertencente ao Sudão do Sul.

#### Objetivos de aprendizagem

- Conhecer a organização das antigas sociedades africanas.
- Entender a importância das evidências para os estudos históricos.
- Compreender a diversidade do continente africano.

Nessa região, floresceu no passado um importante reino africano conhecido como Kush. Esse reino surgiu por volta do século IX a.C. e existiu por mais de 1 200 anos. Cortado por rotas de mercadores, o Reino de Kush foi um grande centro comercial da África Antiguidade.

Neste capítulo conheceremos o Reino de Kush e outras importantes civilizações surgidas na África milhares de anos atrás.

- Milhares de sul-sudaneses celebram a independência do Sudão do Sul na capital Juba, 2011.



THOMAS MUKOVARELTERSLATINSTOCK

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

##### O Império de Gana

Passando da hipótese à certeza, o único setor ao qual se pode associar com segurança a existência de um reino no decorrer do

período aqui considerado [primeiro milênio da Era Cristã.] é o limite ocidental do Sudão, local onde a presença do reino de Gana é incontestável por volta [do ano] 700. É possível que esse reino tenha estado em “devir” durante cerca

de um milênio. As razões de seu crescimento, vamos encontrá-las na posse de preciosas riquezas minerais – cobre, ferro e ouro (para respeitar a provável ordem de exploração) –, no controle do comércio do sal e, provavelmente, em

## 🕒 O Saara verde

Como você viu no capítulo anterior, o Saara é um deserto que divide o continente africano em duas grandes áreas, mas nem sempre essa região foi desértica como nos dias de hoje. Ao norte fica a chamada África setentrional e ao sul a África subsaariana.

Há cerca de 5 mil anos, parte do atual deserto era verde e com recursos hídricos permanentes. Recentemente, cientistas encontraram fósseis de animais como crocodilos, elefantes e hipopótamos. Além disso, pesquisadores encontraram anzóis milenares, o que sugere que os grupos humanos da região praticavam a pesca.

Na região onde hoje é a Líbia, por exemplo, existem pinturas rupestres representando girafas. Essas **evidências** indicam que o Saara teve uma fauna bastante diversificada.

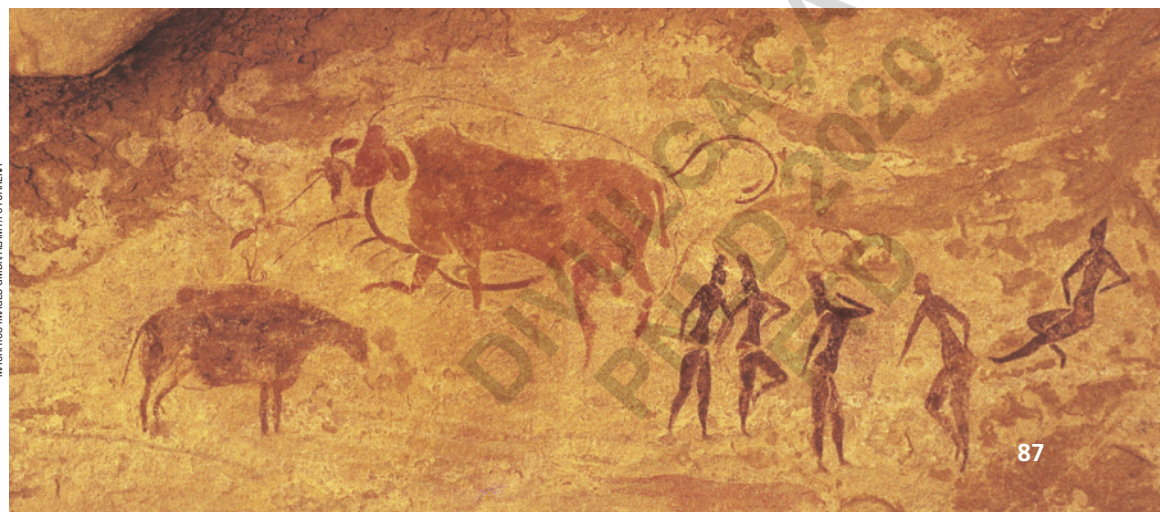
Segundo os cientistas, o processo de desertificação do Saara iniciou-se em algum momento entre 5 mil e 2 mil a.C., por causa de diversas mudanças climáticas. Pouco a pouco, as espécies animais foram desaparecendo, os rios e lagos secaram e os grupos humanos que ali viviam migraram em busca de terras para a pastagem do gado.

Muitos migrantes foram para o norte, em direção à chamada África setentrional, enquanto outros permaneceram na região, como os ancestrais dos **berberes**.



**Berberes:** grupo formado por vários povos nômades naturais do norte da África, como tuaregues, azenegues e tamazighs.

🕒 Ao lado, pintura rupestre com representação de girafa, Líbia, 2016. Abaixo, pintura rupestre representando seres humanos e animais, Argélia, 2015. Líbia e Argélia estão localizados em uma região conhecida como África setentrional.



sua localização numa área onde antes se desenvolvia um modo de vida agrícola.

[...]

MOKHTAR, Gamal (Ed.). **História geral da África: África Antiga**. 2. ed. rev. Brasília, DF: Unesco, 2010. v. 2. p. 819.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Utilize o mesmo mapa da página 90 para demarcar o deserto do Saara e explique que é ele que divide o continente em África setentrional (ao norte) e África subsaariana (ao sul).
- Explore as informações sobre a diversidade vegetal que no passado fez parte da região.
- Informe sobre as mudanças climáticas que contribuíram para o processo de desertificação.
- Ressalte as consequências, como o desaparecimento dos animais, as interferências na temperatura e a migração de grande parte dos grupos humanos para a área setentrional ou subsaariana.
- Enfatize que esse trânsito populacional demonstra a dinâmica desses povos para se adaptar, mesmo que em condições mais hostis, como veremos nas próximas páginas.
- Dessa maneira, os alunos perceberão que o mapa pode ser lido e interpretado além dos elementos geográficos, contribuindo também para a percepção dos fatores humano e social.



### COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específicas de Ciências Humanas: 3 e 5
- Específica de História: 1

### HABILIDADES

- EF06HI07
- EF06HI14

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Ressalte a importância do movimento de populações e de mercadores ao longo do tempo, como aconteceu na região do Saara e que, mesmo em condições adversas, grupos se estabeleceram no deserto e desenvolveram rotas comerciais que ligavam as Áfricas setentrional e subsaariana.
- Além da longa duração de permanência dessas rotas (até fins do século XIX), mencione que os responsáveis por elas não somente interligaram as regiões com o abastecimento de produtos, mas proporcionaram conexões culturais entre diversos povos.
- Valorize essas ações humanas e seus protagonistas como forma de exercitar a compreensão dos alunos de que a História é uma ciência que demanda o constante reconhecimento dos sujeitos autores das intervenções na natureza e na sociedade.

## 🌐 Povos do deserto

Os povos nômades que habitavam o deserto foram os responsáveis por promover o intercâmbio entre o norte e o sul do continente africano. Povos como tuaregues e azenegues fizeram essa interligação por meio da prática do comércio.

Utilizando mulas e camelos, os comerciantes conheciam profundamente a região, sabiam como enfrentar a aridez do local e dominavam as rotas que levavam aos **oásis** do Saara.

No primeiro milênio antes de Cristo, duas rotas principais cortavam o deserto: uma ligava a atual região do Marrocos ao Mali, enquanto outra interligava a atual região da Tunísia ao Chade. Com o passar do tempo, diversas outras rotas transaarianas foram criadas.

A atividade comercial do Saara começou a entrar em declínio no século XIX. No entanto, o papel dos povos nômades foi além do intercâmbio comercial. Ao cruzarem as rotas transaarianas, eles difundiram informações, hábitos e costumes, promovendo o **intercâmbio cultural** entre os diversos locais percorridos.

**Oásis:** área de vegetação em meio a um deserto, formada em torno de uma nascente de água. Nos oásis, os viajantes paravam para descansar e se abastecer de água.



📍 Homem berbere atravessa o deserto do Saara utilizando camelo, próximo à aldeia Merzouga, Marrocos, 2015.

A seguir, vamos conhecer algumas sociedades africanas antigas e suas diferentes formas de organização política e social. Algumas delas eram de pequenos agrupamentos, organizados em torno de uma aldeia; outras se estabeleceram em torno de uma cidade, como nas cidades-Estado dos sumérios. Havia também grandes impérios com amplos domínios territoriais.

De modo geral, grande parte das sociedades africanas eram hierarquizadas, havendo nobres, plebeus, estrangeiros e escravos. Conhecer o passado dessas sociedades contribui, inclusive, para desmitificar ideias equivocadas a respeito da África que subsistem até os dias de hoje, conforme abordado na seção **Passado presente** das páginas 90 e 91.

## TEXTO DE APOIO

### Para o professor

#### A população do deserto do Saara

[...] A população do Saara era composta, do século II/VIII ao século VI/XII, de

elementos muito diversos. O Saara ocidental e central era habitado pelos povos de origem berbere, por vezes, mestiçados com o sangue dos negros africanos. No tocante ao Saara oriental, aqui compreendido o deserto líbio, a sua

porção setentrional era igualmente ocupada por indivíduos de origem berbere, ao passo que a sua parte meridional era povoada pelos povos negroides, pertencentes aos diferentes grupos tubu [...]. À época [...], acrescentemos

ainda que, no Saara, não faltavam árabes, dentre os quais se encontravam elementos citadinos e pastores nômades.

EL FASI, Mohammed (Ed.). **História geral da África: África do século VII ao XI**. Brasília, DF: Unesco, 2010. v. 3. p. 328.



O historiador Alberto da Costa e Silva publicou em 2008 o livro *A África explicada aos meus filhos*. Ele contém perguntas e respostas, por meio das quais o autor esclarece as dúvidas dos filhos a respeito do continente africano. Leia abaixo um trecho desse livro e, em seguida, responda ao que se pede.

### Os africanos que vivem ao norte do Saara são diferentes dos que vivem ao sul?

Os que vivem ao norte são predominantemente brancos, e os que vivem ao sul, negros. Mas estes também são diversos entre si. Um **amara** da Etiópia é tão distinto de um **ambundo** de Angola quanto, na Europa, um **escandinavo** de um **andaluz**. E um **jalofo** do Senegal é diferente de um **xona** de Zimbabué como um russo de um **siciliano**. [...]

A África é riquíssima de línguas e culturas. Falam-se no continente mais de mil idiomas. Mais de dois mil, segundo alguns estudiosos. Algumas dessas línguas, como o hauçá e o suaíli, são faladas por dezenas de milhares de pessoas e numa área geográfica bem extensa. Outras, por uns poucos milhares. Numa área onde predomina determinado idioma, pode haver pequenos bolsões de outros. Muitas vezes, dois grupos vizinhos se expressam em línguas inteiramente diferentes. E podem ter valores e maneiras de viver também distintos. Ou, ao mesmo tempo, semelhantes e diferentes. Ou até conflitantes. [...]

SILVA, Alberto da Costa e. *A África explicada aos meus filhos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2013. p. 16-17.



CAPARINA WILLIAMS/SHUTTERSTOCK.COM

**Amara, ambundo, jalofo, xona:** grupos étnicos da África.

**Escandinavo:** natural da Escandinávia, região ao norte da Europa, onde se encontram a Dinamarca, Suécia e Noruega.

**Andaluz:** natural da Andaluzia, região do sul da Espanha.

**Siciliano:** natural da Sicília, ilha do Mar Mediterrâneo localizada no sul da Itália.

1. O que o autor destaca a respeito do continente africano? Justifique sua resposta. *Veja orientações no Manual do Professor.*
2. Faça uma pesquisa sobre as línguas hauçá e suaíli e levante as seguintes informações: número de falantes de cada um desses idiomas e países onde são falados. *Veja orientações no Manual do Professor.*
3. A diversidade étnico-cultural do continente africano é muito grande, porém, no Brasil, de modo geral, ela ainda é pouco conhecida. Em sua opinião, qual a razão desse desconhecimento e como podemos conhecer mais a respeito da África? *Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.*

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

No passado, pesquisadores europeus reproduziram para o resto do mundo que o povo africano não cooperou de forma alguma para a

composição do saber universal. [...] A dificuldade em desconstruir essas inverdades a respeito dos povos africanos é complexa, pois existe uma visão, sempre de sentido pejorativo, preconceituoso, sobre o continente africano.

[...] O fato de a História oficial da humanidade ser baseada nos padrões europeus, ou seja, eurocêntricos, nos distancia de uma visão otimista e impede a identificação dos traços do passado intelectual e cien-

#### Interpretando documentos

- O texto da seção aborda a diversidade cultural africana e aprofunda a reflexão acerca dos estereótipos criados sobre o continente.
- Comente também que no Brasil temos ainda muitas visões equivocadas, como o não reconhecimento da África como um território de pluralidades étnico-raciais.
- 1. Ele destaca a riqueza cultural do continente africano e sua diversidade. No continente africano, segundo alguns estudiosos, falam-se mais de dois mil idiomas.
- 2. Ao solicitar alguma pesquisa, aponte *sites* de referência no assunto. Isso ajudará a turma a selecionar fontes seguras para consulta. Para conhecer melhor os idiomas africanos, sugira os *sites* disponíveis nos endereços a seguir: <<http://livro.pro/7scj4q>> e <<http://livro.pro/6426dh>>. Acessos em: 7 set. 2018.
- 3. Os alunos poderão dizer que recebemos poucas notícias do continente africano. Ainda poderão mencionar o preconceito com a cultura africana e com a diversidade, além disso, os estudiosos geralmente têm como referência a Europa, deixando os outros continentes em segundo plano.

tífico desses povos em nossa realidade.

AGUIAR, Lilian Maria Martins de. *África: continente com ou sem "História?"*. 2018. Disponível em: <<https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/historiageral/africa-continente-com-ou-sem-historia.htm>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específica de Ciências Humanas: 4
- Específicas de História: 4 e 5

HABILIDADE

- EF06HI07

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Passado presente

- Ampliar o repertório dos alunos não é tarefa fácil, ainda mais quando sabemos que por muito tempo os estudos científicos negligenciaram e reafirmaram uma posição estereotipada e eurocêntrica do continente africano.
- Utilize, então, as informações da seção para apresentar novas narrativas sobre o continente e os povos africanos e para auxiliar a turma a perceber a diversidade natural e étnica comparando-a com algumas imagens divulgadas em vários veículos de comunicação e em filmes e revistas.

PASSADO PRESENTE

Desmistificando a África

Ocupando uma área de 30 milhões de quilômetros quadrados, a África abriga uma população de mais de um bilhão de pessoas com hábitos, costumes, crenças e idiomas variados. Apesar da grande diversidade do continente, ainda hoje os africanos sofrem com informações equivocadas e estereótipos a respeito do continente e de seu povo.

O jornalista queniano Maurice Oniang'o publicou um artigo no qual listou uma série dessas informações que inúmeras pessoas ao redor do mundo acreditam serem verdadeiras. Conheça algumas delas.

1. A África é um país.

África – Político (2017)



Fonte: IBGE. Atlas geográfico escolar. Rio de Janeiro, [201-?]. Disponível em: <[https://atlascolar.ibge.gov.br/images/atlas/mapas\\_mundo/mundo\\_planisferio\\_politico\\_a3.pdf](https://atlascolar.ibge.gov.br/images/atlas/mapas_mundo/mundo_planisferio_politico_a3.pdf)>. Acesso em: 31 ago. 2018.

Não. A África é um continente formado por 54 países reconhecidos internacionalmente e pela Organização das Nações Unidas (ONU), cada um com características políticas, econômicas e sociais próprias. Veja acima o mapa atual do continente africano.

MAIS ATIVIDADES

Investigar o imaginário sobre a África

- Pergunte aos alunos quais são as imagens conhecidas sobre o continente africano e que eles já viram na televisão ou na internet.

- Selecione algumas imagens que acredita fazer parte das respostas, como:
  - ✓ As pirâmides do Egito.
  - ✓ Os animais nas savanas e parques.
- ✓ O deserto do Saara.
- ✓ As moradias nas aldeias africanas.
- À medida que responderem, apresente as imagens da página 91 e pergunte se o que

pensavam se confirma e inicie um debate sobre se a imagem que se faz de um lugar pode não corresponder ao que se encontra lá.

**2. Na África se fala o africano.**



Placa em árabe em uma loja de Bengasi, Líbia, 2017.

Não existe o idioma africano. Segundo alguns estudiosos, falam-se mais de mil idiomas no continente. Só na Nigéria existem cerca de 200 línguas. Alguns idiomas são falados em mais de um país, como o zulu e o suaili. Idiomas como o francês, alemão, português e inglês também são falados no continente como resultado do processo da colonização europeia na África entre os séculos XIX e XX.

**3. Animais selvagens vivem soltos pelas ruas das cidades.**

O continente abriga uma grande variedade de animais selvagens. Porém, eles são encontrados nas savanas ou em parques nacionais.

Paisagem urbanizada em Luanda, Angola, 2017.



**4. Todos os africanos vivem em cabanas de sapé.**



É verdade que nas áreas rurais muitos africanos vivem em cabanas feitas de argila, porém, não é correto dizer que todos vivam dessa maneira. Diversos países africanos passam por um acelerado crescimento urbano, com arquitetura de ponta. Arranha-céus fazem parte da paisagem de muitas cidades do continente.

Prédios modernos em Joanesburgo, África do Sul, 2017.

**5. Todos os países africanos são pobres e dependem de ajuda.**

Não é verdade. Diversos países do continente recebem ajuda externa, mas nem todos dependem disso para melhorar a qualidade de vida de seus cidadãos.

Os países africanos também desenvolvem tecnologia de ponta. Os radiotelescópios elaborados com a participação de nove países africanos e liderados pela África do Sul obtiveram, em 2018, a imagem mais detalhada e nítida do centro da Via Láctea até então. Na fotografia, radiotelescópios na África do Sul, 2012.



AP PHOTOS/CHALK VAN ZUIDAMP  
GLOW IMAGES

Fonte: AFRICA.com. **10 Common Misconceptions And Stereotypes About Africa.** Joanesburgo/Lagos/Nova York, 2010-2018. Disponível em: <<http://www.africa.com/10-common-misconceptions-and-stereotypes-about-africa/>>. Acesso em: 14 jun. 2018.

**SUGESTÕES DE LIVROS**

**Para o professor**

• FIGUEIREDO, Luciano (Org.). **Raízes africanas.** Rio de Janeiro: Sabin, 2009.

O livro apresenta doze artigos sobre o papel da cultura africana na formação da identidade brasileira.

• MUNANGA, Kabengele. **Origens africanas do Brasil contemporâneo:** histórias, línguas, culturas e civilizações. São Paulo: Global, 2009.

O autor mostra, em cinco capítulos, o que considera ser a "África autêntica", com a multiplicidade de culturas e referências que lhe são peculiares.

• Para a continuidade desta aprendizagem, solicite como tarefa de casa uma pesquisa sobre outras imagens que criaram equívocos e negativamente a história dos africanos. Para cada uma delas, os alunos devem buscar outras imagens que contraponham essa perspectiva.

• Em sala, construa um painel com a turma dividindo aquelas que representam estereótipos e preconceitos e outras que ampliam o olhar sobre a diversidade africana.

• Promova uma roda para socialização e solicite a cada aluno que apresente as imagens que trouxe e explique em qual parte do painel cada uma deve ser colada. Valorize essas considerações e proponha intervenções quando perceber que alguns ainda apresentam alguma visão negativa sobre a África.

• Lembre-se de que propor um ensino em prol da pluralidade cultural e histórica é um trabalho contínuo e que necessita de novas referências para que os alunos possam ampliar o repertório e desenvolver a análise crítica.



COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específica de Ciências Humanas: 2
- Específicas de História: 4 e 5

HABILIDADE

- EF06HI07

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Retome o mapa do continente africano da página 90 e mostre para a turma a região que está a oeste. Explique que ela abrigou a civilização **Nok**, na Antiguidade, formada por povos comerciantes e que produziam e utilizavam o ferro na construção de utensílios e objetos de arte desde muito cedo.
- Ressalte que a civilização dos noks é apontada pelos historiadores como ancestral da cultura **iorubá**, importante segmento africano que participará ativamente da nossa história depois do processo de diáspora para o Brasil, no século XVI.
- Se achar pertinente, apresente para a turma a animação “Iemanjá Yemojá: a criação das ondas”, produzida pelo grupo Anima Afro Mitologia afro-brasileira, e aproveite para apresentar as divindades que compõem a cultura iorubá. Disponível em: <<http://livro.pro/27ghns>>. Acesso em: 28 set. 2018.

NO AUDIOVISUAL

No vídeo **África: política e sociedade no mundo antigo** é possível conhecer aspectos políticos, econômicos e sociais de antigas sociedades e civilizações africanas, como Nok, Kush e Axum, e algumas das técnicas e tecnologias que esses povos desenvolveram.

## A civilização Nok

Por volta do século IX a.C., uma nova civilização começou a se formar no oeste da África. Era a civilização **Nok**, que, durante seu apogeu, ocupou áreas que atualmente correspondem ao território da Nigéria, Níger, Mali, Costa do Marfim e outros países. A região onde viviam os noks era rica em minério de ferro. Os historiadores acreditam que, desde o século VI a.C., os habitantes da região já sabiam fabricar objetos desse metal.

▶ Veja no Material Digital Audiovisual o vídeo **África: política e sociedade no mundo antigo**.



MUSEU DO OLHAR BRANCO, PARIS. FOTO: PETER HORREZ/ALAMY/FOOTOBEDIA

• Escultura em terracota representando mães com crianças, Nigéria, século VI a.C.

A civilização nok desapareceu por volta do ano 200. Alguns historiadores acreditam que os noks tenham sido os **ancestrais da cultura iorubá**, que se desenvolveu nessa mesma região da África séculos mais tarde e que exerceria grande influência na formação da população brasileira após o século XVI.

• Fragmento de escultura em terracota que tinha duas cabeças da civilização Nok, Nigéria, século V a.C.

Eles cavavam pequenos fornos circulares no chão com pouco mais de meio metro de profundidade e ali aqueciam o minério até obter ferro fundido. Esses pequenos fornos serviam também para cozinhar esculturas de terracota.



COLEÇÃO PARTICULAR. FOTO: HEIN SCHNEEBLURDGE/AM IMAGES/KEYSTONE BRASIL

TEXTO DE APOIO

Para o professor

A civilização Nok

[...] Até agora, a mais conhecida das sociedades da Idade do Ferro Antiga é talvez a de Nok, que parece ter sido uma das mais antigas e influentes. Tudo in-

dica que as populações de Nok trabalhavam o ferro desde 500 [a.C.] e provavelmente até mesmo um pouco antes. O que mais se conhece dessa cultura é sua notável tradição artística [...]. Apesar de conhecerem a metalurgia do ferro, as populações de Nok ainda

continuavam a usar utensílios de pedra nas atividades em que os consideravam mais eficientes.

[...]

MOKHTAR, Gamal (Ed.). **História geral da África: África Antiga**. 2. ed. rev. Brasília, DF: Unesco, 2010. v. 2. p. 678-679.

## O Reino de Kush

Núbia é o nome de uma região da África situada ao sul do Egito, onde hoje fica o Sudão. Seu território era ponto de passagem das caravanas de comerciantes que transportavam marfim, pedras semipreciosas, plumas de avestruz e outros artigos de luxo. Além disso, em seu subsolo havia ouro em abundância.


Uma das principais cidades da Núbia era Napata, um importante centro religioso. Em suas proximidades erguia-se Jebel Barcal, montanha considerada sagrada tanto para egípcios como para núbios, na qual havia sido construído um grandioso templo em homenagem ao deus egípcio Amon.

Por volta do século IX a.C., formou-se na região da Núbia um Estado centralizado, o **Reino de Kush**. Seus habitantes, os cuxitas, recebiam forte influência egípcia, usavam a escrita hieroglífica e seus governantes, a exemplo dos faraós, eram considerados divindades.

Em 770 a.C., os cuxitas invadiram e dominaram o Egito. Seu imperador, Kashta, assumiu o poder como faraó. Teve início, assim, uma dinastia de faraós cuxitas.

Em 657 a.C., o Egito foi invadido pelos assírios, povo oriundo da região da Mesopotâmia, e os cuxitas foram obrigados a retornar às suas terras de origem. Em 591 a.C., tropas vindas do Egito invadiram a cidade de Napata, que foi praticamente destruída. O poder no Reino de Kush ficou concentrado em Méroe, cidade cuxita localizada ao sul de Napata.



 Ruínas de um templo próximo a Gebel Barcal, Sudão, 2016.

PANTHER MEDIA GMBH/ALAMY/FOTOARENA

93

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

##### O Reino de Kush

[...] a glória de Kush se reflete em certas lendas da África central e ocidental. Entre os Sao, preserva-se a

memória de conhecimentos introduzidos por homens vindos do leste. Os conhecimentos técnicos propagaram-se. Alguns povos, por exemplo, fundiam o bronze [...] como no reino cuxita. Mas sobretudo – e essa é uma contribuição funda-

mental – parece ter sido graças a Méroe que a exploração do ferro se difundiu no continente africano.

Qualquer que seja a importância dessa penetração de influências meroítas no restante da África, o papel de Kush não pode ser

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Na sequência, utilize novamente o mapa da página 90 para apontar a região de Núbia, onde na Antiguidade viviam os cuxitas e atualmente está o Sudão.
- Informe que outra importante sociedade africana do mundo antigo é a cuxita. Os cuxitas formaram uma importante sociedade e compuseram o Reino de Kush, que se expandiu pelo Sul do antigo Egito. Comente que os cuxitas receberam forte influência dos egípcios, tanto no campo cultural quanto no político.
- Compare os elementos cuxitas com os da cultura egípcia, estudada no capítulo anterior. É possível perceber a influência egípcia nas pirâmides, nos líderes que também eram comparados aos deuses e na arte núbica, que criava esculturas e pinturas para ornamentar as paredes dos templos.

subestimado: durante mil anos [...] floresceu uma civilização muito original que [...] permaneceu profundamente africana.

MOKHTAR, Gamal (Ed.). **História geral da África: África Antiga**. 2. ed. rev. Brasília, DF: Unesco, 2010. v. 2. p. 292.



### COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específicas de Ciências Humanas: 4 e 5
- Específicas de História: 1 e 2

### HABILIDADE

- EF06HI07

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Apesar de utilizarem a escrita egípcia, os cuxitas criaram sua própria escrita, conhecida como meroíta.
- Também desenvolveram uma grande rede comercial e investiram na produção de objetos e instrumentos de ferro.
- É importante reafirmar para os alunos os saberes e as vivências culturais empreendidas por esses povos africanos para perceberem a pluralidade das sociedades no mundo antigo.
- Utilize novamente o mapa da página 90 para demonstrar aos alunos outro reino importante da África do mundo antigo, o Reino de Axum.
- No nordeste do continente, onde hoje estão Somália, Etiópia, Eritreia e Djibuti, desenvolveu-se o Reino de Axum, um dos reinos mais significativos da Antiguidade, que foi capaz de invadir o Reino de Kush, construir grandes cidades e impulsionar as rotas comerciais africanas.

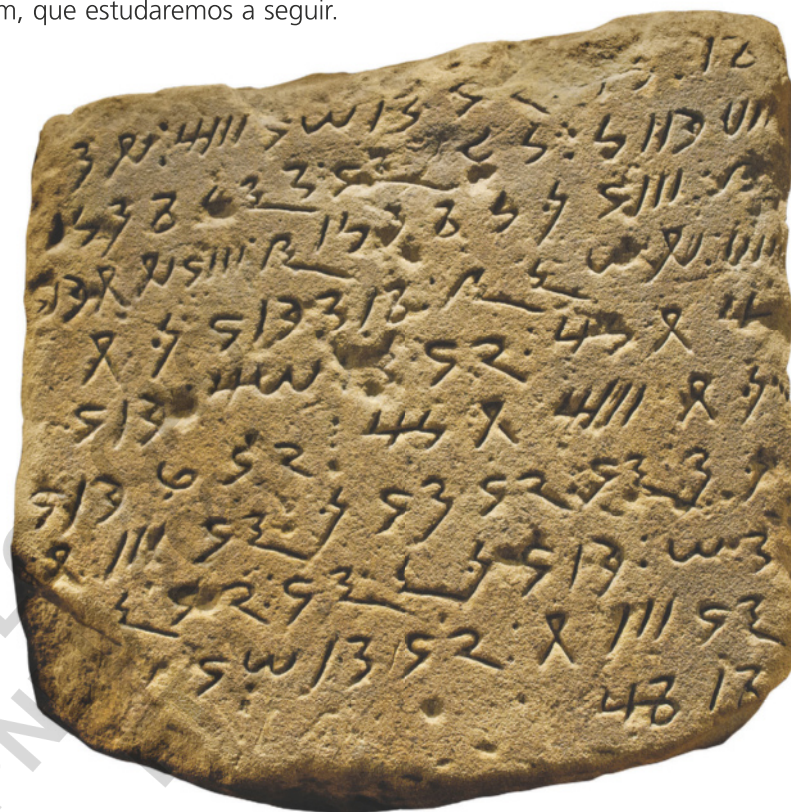
## Escrita própria

Assim como Napata, Méroe era um importante centro comercial e logo se tornou também um dos principais centros produtores de objetos de ferro do continente africano. O artigo de ferro mais antigo encontrado em Méroe data do século IV a.C., mas os historiadores acreditam que pelo menos dois séculos antes já se produziam objetos de ferro na região. A partir do século I, Méroe e outras cidades cuxitas teriam uma significativa produção do metal.

Além disso, os habitantes de Méroe desenvolveram sua própria escrita, conhecida como escrita meroíta e formada por 23 caracteres cuja escrita corria da esquerda para a direita. As palavras eram separadas umas das outras por dois ou três pontos e os suportes dessa escrita eram o papiro ou as paredes dos templos. Os pesquisadores, contudo, não conseguiram descobrir o significado desses caracteres e até hoje poucas palavras foram decifradas.

O Reino de Kush começou a entrar em decadência nos primeiros séculos da Era Cristã. Segundo historiadores, questões como o corte indiscriminado de árvores para alimentar os fornos de fundição de ferro podem ter provocado grandes problemas ambientais.

No século IV o território de Kush foi invadido e conquistado por forças do Reino de Axum, que estudaremos a seguir.



Fragmento com escrita meroítica, Méroe, Sudão, aproximadamente entre os séculos VII a.C. a III a.C.

MUSEU GYPTOTHEK, MUNIQUE. FOTO: PETER HORREZ/ALAMY/FOTARENA

94

### MAIS ATIVIDADES

#### Associar letras e símbolos

- Peça aos alunos que se reúnam em grupos de três ou quatro componentes e que estabeleçam um símbolo para cada letra do alfabeto.

- Em seguida, peça aos alunos que registrem os símbolos e as letras no caderno e escrevam a palavra ESCOLA utilizando os símbolos.
- Solicite que troquem as palavras entre os grupos para que comparem e verifiquem

se há coincidências entre letras e símbolos.

- Eleja um representante de cada grupo para explicar por que associaram determinado símbolo àquela letra.



## 🕒 O Reino de Axum

Atualmente, a região conhecida como Chifre da África, no nordeste do continente africano, é composta de países como Somália, Etiópia, Eritreia e Djibuti.

Os primeiros habitantes do Chifre da África vieram do sul da Península Arábica, região separada do continente africano pelo Mar Vermelho. Por volta do século VII a.C., a agricultura e a criação de gado eram as principais atividades econômicas de sua população, mas o comércio ganhava força.

A **escrita** já era conhecida por essa população, que fazia uso dela em suas **transações comerciais**. O comércio crescia alimentado pelas caravanas de mercadores vindos de diferentes regiões da África, da Península Arábica e da Índia.

Com o crescimento do comércio, as aldeias se expandiram, transformaram-se em cidades e duas delas ganharam destaque: Adúlis e Axum, representadas no mapa ao lado.

No século II a.C., Adúlis contava com o mais movimentado porto do Mar Vermelho. Por ali saíam em direção ao Egito, Grécia, Índia e China mercadorias de luxo como marfim, chifres de rinoceronte, carapaças de tartaruga, artigos de ferro e bronze. E também escravos.



Fonte: FASI, Mohammed El (Ed.). *História geral da África, III: África do século VII ao XI*. Brasília: Unesco, 2010. p. 655.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Com base no mapa, auxilie os alunos a perceber as possibilidades de deslocamento desses povos pelo continente e por via marítima. Os povos de Axum, por exemplo, desenvolveram grande rede de negócios e conexões culturais com as civilizações que existiram na região que hoje chamamos de Oriente Médio.
- É possível que os alunos tenham dificuldades com os nomes e expressões apontados ao longo desse capítulo e que fazem referência à diversidade das sociedades africanas no mundo antigo.
- Oriente os alunos a não se preocuparem com nomes e datas, mas que entendam, de forma geral, o contexto dessas organizações sociais no continente africano, no período antigo.

🕒 Detalhe com figuras de animais em porta do monastério axumita de Debre Damo, do século VI a.C., Etiópia.



ALBUM/DE AGOSTINI/W. BUSSFOTOARENA

95

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

##### O Reino de Axum

A posição do reino de Axum no mundo comercial da época era a de uma potência mercantil de primeiro plano, o que se evidencia pela cunhagem de moeda

própria em ouro, prata ou cobre. Axum foi o primeiro Estado da África tropical a cunhar moeda [...].

O grego era utilizado juntamente com o geês como língua nacional e internacional. [...] Não se sabe muito bem por que [...] utilizavam [...] textos “pseudo-himiaritas” e

textos escritos em etíope clássico nas suas inscrições de caráter estritamente oficial. Em todo caso, trata-se de um fato representativo da influência sul-arábica.

MOKHTAR, Gamal (Ed.). *História geral da África: África Antiga*. 2. ed. rev. Brasília, DF: Unesco, 2010. v. 2. p. 405-420 e 421.

### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específica de Ciências Humanas: 5
- Específicas de História: 2 e 5

### HABILIDADE

- EF06HI07

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Além de centro comercial da região nordeste do continente, o Reino de Axum se tornou expansionista.
- Pergunte aos alunos que motivações podem ter feito esses e outros povos buscarem novos territórios. Valorize a opinião dos alunos e enfatize que entre as motivações estavam a busca por riquezas, as disputas pelo poder político e novas rotas comerciais.
- É pertinente que a cada aula você possa utilizar essas diferenças, conflitos e interesses múltiplos para problematizar a questão do expansionismo.
- É importante também mencionar a entrada do cristianismo no continente africano por meio dos povos de Axum.
- Séculos depois, a região recebeu também grande influência da cultura muçulmana.
- É importante abordar essa diversidade religiosa e descrever para os alunos as questões que se colocaram naquele momento, como as negociações entre crenças distintas no intuito de conviver no mesmo espaço.

## A expansão territorial

Axum, situada no interior, era outro importante centro comercial. Por ali passavam mercadores vendendo artigos muito valorizados na época, como ouro, sal, plumas. Em seu apogeu, a cidade controlava todo o comércio de mercadorias entre o interior da África e Adúlis e entre Adúlis e o Egito.

Com toda essa atividade comercial, o Reino de Axum enriqueceu e expandiu seus territórios. Dominou então o Reino de Kush e outras áreas vizinhas. Chegou a conquistar terras na Península Arábica. Sua prosperidade foi tão grande que, no século III, passou a cunhar **moedas de ouro, prata e cobre**.

Até a primeira metade do século IV, a população era politeísta (acreditava em diversos deuses). Por essa época, o rei Ezana se converteu ao cristianismo. Axum tornou-se então o primeiro reino cristão do continente africano. Ainda hoje a Etiópia é um país de maioria cristã. Veja na seção **Raio X**, na página seguinte, uma evidência desse passado.

No século VII, o território de Axum foi invadido e dominado pelos muçulmanos.

- Catedral da Santíssima Trindade, Adis-Abeba, Etiópia, 2014. A forte presença do cristianismo até os dias de hoje na Etiópia é um elemento de permanência da época do Reino de Axum.



Moeda do Reino de Axum, com o perfil do rei Afilas, século IV a.C.

MUSEU BRITÂNICO, LONDRES. FOTO: ALBUMPHOTOAGOSTINI  
PICTURE LIBRARY/FORENA



DEPOSITPHOTOS/GLOW IMAGES

96

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### As estelas de Axum

As estelas de Axum são dos mais variados tipos. Muitas delas não passam de grandes pedras desbas-

tadas, como as de Goudit, no setor sul do sítio de Dongour. Espalhadas pelo campo, não deixam dúvida quanto à função que exerciam na Antiguidade, qual seja a de marcar o local das sepulturas. Outras estelas apresentam as faces

lisas e o topo em forma de arco, atingindo por vezes 20 m de altura.

Podem ser encontradas em vários lugares, embora sejam mais frequentes nas proximidades do grupo das estelas gigantes. Estas úl-



• Campo de estelas em Axum, norte da Etiópia. O local foi construído no século IV. Fotografia de 2018.



OSCAR ESPINOSA/ALAMY/FOTOBANK

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Raio X

- Esta seção possibilita conhecermos um pouco da organização social e cultural dos axumitas, além de reforçar o papel central das fontes materiais nos estudos históricos. A imagem do campo de estelas de Axum, ao norte da Etiópia, abre possibilidades de discussão sobre vários aspectos dessa sociedade.
- Oriente os alunos nas descrições elementares da representação, como as estelas em primeiro plano e o cenário ao fundo.
- Incite-os a observar e a buscar hipóteses para o formato, o tamanho e os desenhos apontados nas estelas, por meio de perguntas, como:
  - ✓ Por que as estelas têm tamanhos distintos?
  - ✓ Por que elas estão apontadas para o céu?
  - ✓ O que podem significar a escrita e os desenhos nas estelas?
  - ✓ Quem construiu esses blocos de pedra?
- Ao trabalhar a última pergunta reforce os limites dos vestígios históricos destacando que os historiadores nem sempre podem responder a todas as hipóteses, por causa da falta de informações ou de outras fontes que possam complementar o conhecimento sobre determinado povo no passado.

#### • Que evidências podem ser observadas na imagem acima?

Este é um campo de estelas localizado na antiga cidade de Axum, atual Etiópia. A palavra **estela**, que vem do grego *stela*, significa “pedra erguida”. Essas estelas foram erguidas no século IV pela civilização axumita para marcar o local de sepulturas. Existem estelas de vários tamanhos, e a maior possui 33 metros de altura (o equivalente a um prédio de 11 andares).

#### • O que essas evidências nos permitem compreender sobre o passado de Axum?

As estelas são **testemunho material** do período de esplendor da civilização axumita. Elas foram feitas de imensos blocos de pedra trazidos de longe. Isso revela um enorme esforço coletivo e demonstra a existência de um grande número de trabalhadores atuando de forma organizada. A tarefa de transformar esse material bruto em estelas ornamentadas, com desenhos e inscrições, indica a existência de exímios artesãos e o domínio da escrita. A existência de estelas de variados tamanhos sugere que foram feitas em homenagem a indivíduos poderosos, de importância social ou política.

**Testemunho material:** bem ou qualquer outra evidência do passado de uma civilização ou de um povo que sobreviveu até nossos dias e nos permite compreender aspectos daquela sociedade. É o caso das estelas.

#### • Por meio dessas evidências, podemos dizer se os trabalhadores que fizeram as estelas eram livres?

Apenas a análise das estelas (ou desse campo de estelas) não nos permite saber se os trabalhadores eram livres ou escravos. Para responder a essas e a outras questões (por exemplo, se esse povo acreditava na vida após a morte), seria necessário analisar outros documentos ou evidências dessa sociedade.

timas, em número de sete, sobressaem por ostentar entalhes decorativos. Delas, apenas uma permanece de pé – as demais jazem pelo chão, quebradas. A sétima foi levada para Roma e, em 1937, erigida perto do teatro de Caracala, onde se encontra até hoje.

Os entalhes imitam construções de vários andares. A mais alta das estelas, com 33 m, representa nove andares superpostos em uma de suas faces. Portas, janelas, pontas de vigas foram esculpidos com perfeição na pedra dura. O significado dessa arquitetura ima-

ginária é totalmente desconhecido. Não há, por assim dizer, termo de comparação entre essa obra e aquelas encontradas em outras partes. [...]

MOKHTAR, Gamal (Ed.). **História geral da África: África Antiga**. 2. ed. rev. Brasília, DF: Unesco, 2010. v. 2. p. 387.



COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 1 e 5
- Específicas de História: 3 e 6

HABILIDADES

- EF06HI07
- EF06HI19

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para saber mais

- Aproveite as informações da seção para discutir com a turma as hipóteses construídas pelos pesquisadores. No caso da história da rainha de Sabá e do rei Salomão, há divergências entre historiadores e arqueólogos.
- Explique isso aos alunos e utilize as informações da seção para demonstrar essas divergências:
  - ✓ A origem da rainha de Sabá.
  - ✓ O encontro entre ela e o rei Salomão.
  - ✓ A possibilidade de que tenham existido em tempos distintos.
- Apesar das conclusões contrárias, os impactos sobre o encontro desses dois personagens foram grandes e essa história ganhou várias interpretações ao longo do tempo, especialmente em países com tradição cristã e heranças africanas, como o Brasil. A rainha de Sabá e o rei Salomão fazem parte do imaginário social dos brasileiros, como no Carnaval e nos cultos religiosos.
- Solicite que pesquisem sobre como algumas religiões (Cristianismo, Islamismo, Judaísmo e afro-brasileiras) descreveram a história desses dois personagens.

PARA SABER MAIS

A rainha de Sabá

Embora o Reino de Axum tenha desaparecido, dele restou uma das histórias mais conhecidas de todo o continente africano: a de Makeda, a rainha de Sabá. Famosa por sua beleza, a rainha teria sido uma das governantes do Reino de Axum.

Segundo a lenda, ela teria ouvido falar da sabedoria de Salomão, rei de Judá, e decidiu empreender uma jornada até Jerusalém para conhecer o monarca. Da união da rainha de Sabá com o rei Salomão nasceu Menelik, mais tarde coroado rei de Axum. Menelik é considerado o primeiro representante de uma dinastia de reis etíopes que se estendeu até o século XX.

A história da rainha de Sabá, contudo, continua envolta em mistério. Enquanto alguns pesquisadores dizem que a rainha seria árabe, outros afirmam que ela seria da região do lêmên, pois esses dois povos apresentam histórias semelhantes. Outros historiadores ainda garantem que o encontro da rainha de Sabá com o rei Salomão nunca ocorreu. Eles se baseiam no fato de que o rei Salomão viveu no século X a.C., enquanto o Reino de Axum só surgiu séculos mais tarde.

Na página 101, há uma atividade de exploração das duas imagens que representam a rainha de Sabá.

➤ Rainha de Sabá representada em baixo-relevo do século VI a.C. descoberto na Etiópia.



➤ Rainha de Sabá, óleo sobre tela, de Jean Jules Badin, cerca de 1875.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

A história cultural

[...] A história cultural, tal como a entendemos, tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade

social é construída, pensada, dada a ler. Uma tarefa deste tipo supõe vários caminhos. O primeiro diz respeito às classificações, divisões e delimitações que organizam a apreensão do mundo social como categorias fundamentais de percepção e de apreciação do

real. [...] São estes esquemas intelectuais incorporados que criam as figuras graças às quais o presente pode adquirir sentido, o outro tornar-se inteligível e o espaço ser decifrado. [...]

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. 2. ed. Lisboa: Difel, 2002. p. 16-17.

## 🕒 O judaísmo e o monoteísmo ético

Os hebreus eram um povo originário da Mesopotâmia que, por volta do século XIII a.C., se estabeleceu na Palestina. Estavam organizados em várias tribos unificadas em torno de um rei nas últimas décadas do século XI a.C. Um dos fatores que contribuiu para essa unificação foi a religião.

Os hebreus acreditavam que, ao migrarem da Mesopotâmia para a Palestina, o patriarca Abrão teria feito uma aliança com deus, lavé (ou Javé).

Segundo essa aliança, lavé teria destinado a Palestina para os hebreus, mas, em troca, os hebreus deveriam abandonar a crença em vários deuses e prestar devoção apenas a lavé, que seria o deus único e verdadeiro. A consolidação do judaísmo só ocorreria por volta do século VIII a.C. com os profetas. Nessa mesma época, o Reino de Kush dominava o Egito.

Os hebreus acreditavam que lavé falava por meio dos profetas. Estes diziam que os hebreus só seriam salvos se permanecessem fiéis a lavé. E mais: defendiam que a aliança de lavé com o povo hebreu tinha como valor supremo a justiça e a prática de uma série de preceitos éticos, como fazer o bem, não matar, não roubar.

Esse trabalho dos profetas seria fundamental para que o judaísmo se consolidasse como a **primeira religião monoteísta ética** da história da humanidade. Ou seja, o judaísmo passou a pregar a crença em uma divindade que tem uma função bem definida:

a de fazer que as pessoas ajam de forma correta e justa, privilegiando o bem, a justiça e a paz social. Esses valores se difundiram para outras religiões surgidas mais tarde, como o cristianismo e o islamismo.



WILLIAM CUSHMAN/SHUTTERSTOCK.COM

🕒 A Torá é o livro que contém as escrituras religiosas judaicas. Na fotografia, Torá na sinagoga Klausen, Praga, República Tcheca, 2017.

### Enquanto isso...

- Explique aos alunos sobre as origens das religiões monoteístas, cujos ancestrais são os hebreus, que viveram há milhares de anos na região do atual Oriente Médio
- Aproveite os princípios da ética judaica descritos na seção para promover uma reflexão sobre a cultura religiosa:
  - ✓ É dever das religiões defender o respeito às diferenças e promover a justiça e a paz?
  - ✓ Por que as religiões podem contribuir para um mundo melhor?
  - ✓ Será que todos os religiosos estariam dispostos a combater a violência e os preconceitos?
- Lembre-se de que a escola deve combater a intolerância religiosa e promover a valorização da diversidade. Esta é uma garantia constitucional também contemplada nas Competências Gerais e Específicas da BNCC. Se sentir dificuldades com essa questão, converse com a coordenação pedagógica e com os colegas professores e informe-se sobre o Projeto Político Pedagógico da escola, além de procurar conhecer práticas de ensino que se propõem a combater a violência religiosa.

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### Religiões monoteístas

[...] As tensões implicadas na relação entre o escrito e a imagem podem remontar à tradição judaica e à implantação das religiões monoteístas como religiões

baseadas na escrita e na lei [...]. Como religiões de crença, fundamentam sua prática a partir da noção de uma revelação que não é dada à percepção e à sensibilidade humanas [...].

Por este caminho, define-se [...] uma opção que valoriza o escrito em de-

trimento das imagens, que passam a ser associadas aos cultos pagãos, ao erro e à incapacidade de atingir o verdadeiro Deus. [...]

GUIMARÃES, M. Vendo o passado: representação e escrita da história. **Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material**, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 18, dez. 2007.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 3 e 5
- Específicas de História: 1 e 2

HABILIDADE

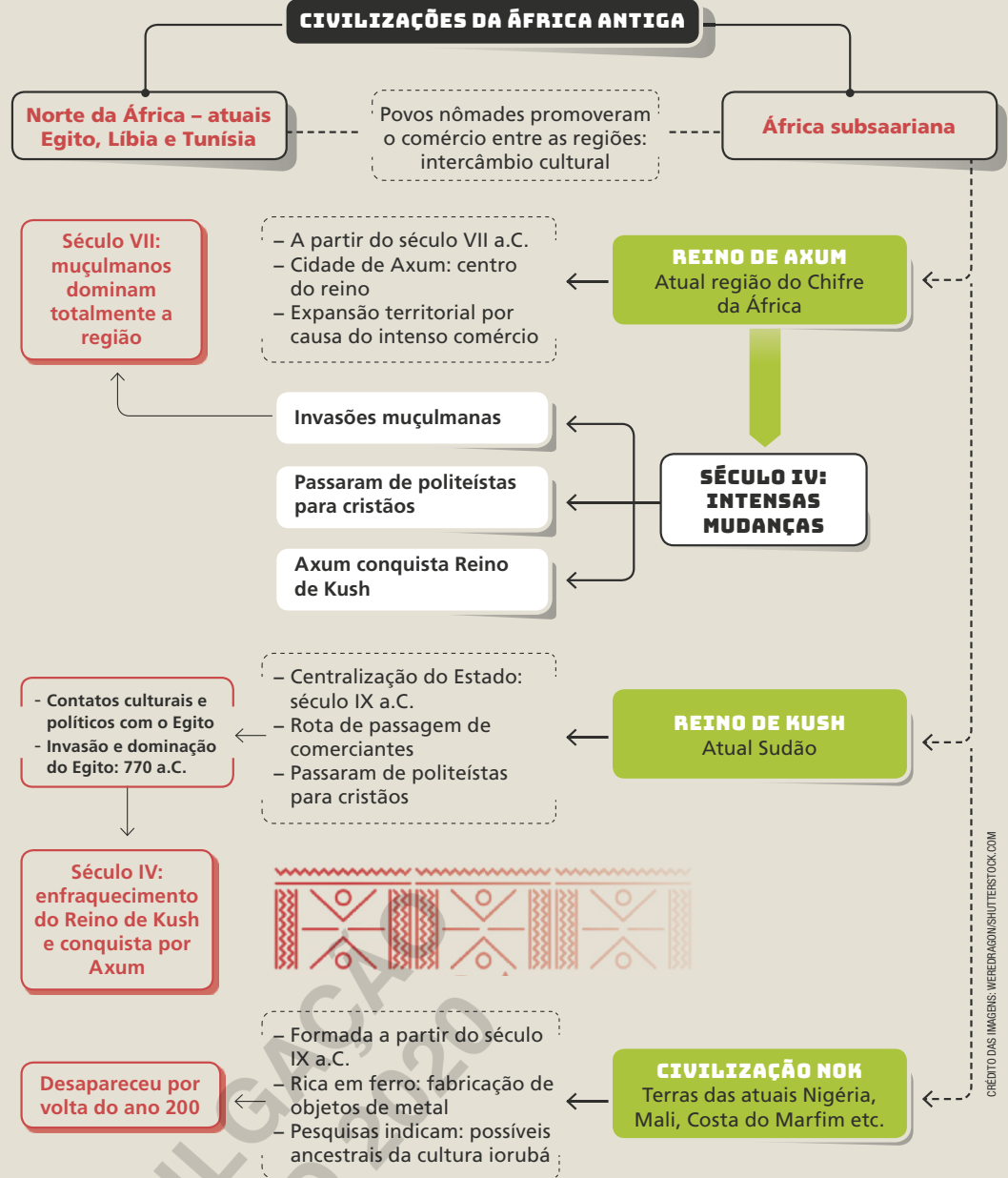
- EF06HI07

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Esquema-resumo

- Promova uma atividade de retomada sobre as civilizações africanas e faça mais perguntas, como quais são as principais características sociais, políticas, econômicas e culturais dos povos nok, cuxita e axumita.
- Se considerar pertinente, construa na lousa um quadro comparativo para explorar essas características.
- Essa atividade explora as habilidades comparativas e investigativas e a apresentação em tópicos facilita a apresentação e a apreensão dos conteúdos.
- As informações coletadas e afixadas no quadro comparativo podem servir de base para a construção da resposta do desafio apresentado na seção.
- **Atividade:** O comércio foi uma atividade praticada por muitos grupos e civilizações africanas e não só gerou riquezas para esses reinos como também conectou diferentes regiões do continente com culturas também distintas.

ESQUEMA-RESUMO



ATIVIDADE

- Com base nas informações do esquema e na leitura do capítulo, elabore um texto sobre o desenvolvimento do comércio no continente africano durante a Antiguidade. **Veja orientações no Manual do Professor.**

PROPOSTA DE AVALIAÇÃO

Elaboração de um mapa com povos do Mediterrâneo

- Uma boa maneira de avaliar a apreensão dos conteúdos estudados até aqui é pedir aos alunos que se reúnam em grupos

e desenhem um mapa do Mar Mediterrâneo em uma cartolina.

- Depois, peça a eles que apontem e escrevam os nomes de, pelo menos, três civilizações que se desenvolveram na região na Antiguidade.
- O objetivo da avaliação é perceber se existe a associação

entre a localização geográfica e a ocupação dos povos.

- É possível, por exemplo, diagnosticar alguma dificuldade relativa à espacialidade e à temporalidade e saná-la por meio da retomada do conteúdo, antes de avançar em outros assuntos da unidade.



## ATIVIDADES

Na pintura, a rainha foi representada com feições europeizadas: uma mulher branca, cabelo longo e com roupas do século XIX. No relevo, a rainha foi representada de perfil, com cabelo curto ondulado. As diferenças podem ser explicadas pelo fato de não haver comprovações de que a rainha existiu; portanto, o modo de representá-la acaba variando de acordo com o imaginário da época e do lugar.

A cidade de Axum possuía o mais movimentado porto do Mar Vermelho, elemento importante no desenvolvimento econômico. Veja orientações no **Manual do Professor**.

### PARA ORGANIZAR AS IDEIAS

1. O deserto do Saara divide a África em duas regiões diferentes. Identifique essas regiões e explique quais foram as soluções encontradas pelos grupos humanos para ocupar o deserto e transitar por ele. **Região norte ou África setentrional e região sul ou África subsaariana. Veja orientações no Manual do Professor.**
2. A seção **Passado presente**, nas páginas 90 e 91, apresenta algumas ideias preconcebidas a respeito do continente africano. Em grupo, discutam a seguinte questão: a leitura desse capítulo os ajudou a rever algumas opiniões a respeito da África? Em caso positivo, quais? Em seguida, escolham alguém do grupo para apresentar oralmente uma resposta para a turma. **Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.**
3. Localizado ao sul do Egito, o Reino de Kush sofreu forte influência da civilização egípcia. Cite dois exemplos que comprovam essa afirmação.
  - a) Que fatores geográficos contribuíram para a consolidação comercial do Reino de Axum? **A localização às margens do Mar Vermelho, além da rota das caravanas pelas regiões da África, da Península Arábica e da Índia. Veja orientações no Manual do Professor.**
  - b) Faça um resumo sobre o desenvolvimento econômico das cidades de Axum e Adúlis, suas principais características e mudanças religiosas.
4. No estudo da História, existe um campo de pesquisa que trata do imaginário e das crenças das sociedades humanas. Seus estudiosos analisam **mitos** e **tradições** que essas sociedades contavam e compartilhavam.
  - a) Com base nisso, justifique a ideia a seguir a respeito da história da rainha de Sabá, criada no Reino de Axum. Os historiadores não possuem evidências da existência da rainha de Sabá. Ainda assim, o estudo desse mito pode contribuir para o estudo daquela sociedade.
  - b) A seção **Para saber**, na página 98, contém duas representações da rainha de Sabá: uma pintura feita no século XIX e um baixo-relevo do século VI a.C. Como a rainha foi representada em cada uma dessas obras? Em sua opinião, o que explicaria as diferenças entre elas?

### MINHA BIBLIOTECA

**Meus contos africanos**, seleção de Nelson Mandela. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

O livro traz antigos contos africanos, que chegaram até nós atualmente ao serem transmitidos de uma geração a outra. As histórias revelam a diversidade cultural dos povos e as diferentes paisagens presentes no continente. Os contos foram selecionados por Nelson Mandela, líder sul-africano que lutou contra o *apartheid* e ex-presidente da África do Sul de 1994 a 1999.



EDITORA MARTINS FONTES

Ainda que as evidências não comprovem a existência da rainha de Sabá, seu estudo pode ajudar a compreender o funcionamento da sociedade de Axum e de seu imaginário.

101

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Para organizar as ideias (continuação)

3. a) O Reino de Axum estava em local privilegiado, ou seja, no caminho marítimo e terrestre da passagem de diversos grupos de mercadores.
  - b) Axum, situada no interior, era outro importante centro comercial. Por ela passavam mercadores com artigos bastante valorizados (ouro, sal, plumas). O Reino de Axum enriqueceu e expandiu seus territórios, dominando o Reino de Kush e áreas vizinhas, mais terras na Península Arábica, do outro lado do Mar Vermelho. Sua prosperidade foi tão grande que, no século III, chegou a cunhar moedas de ouro, prata e cobre. Até a primeira metade do século IV, a população era politeísta (cultuava vários deuses); então o rei Ezana se converteu ao Cristianismo e Axum foi o primeiro reino cristão do continente africano. Até hoje a Etiópia é um país de maioria cristã.
4. Comente com os alunos que, por meio da análise da história da rainha de Sabá, é possível compreender como os reis de Axum organizavam a administração e como reafirmavam seu poder por meio de elementos do imaginário dessa sociedade.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Para organizar as ideias

1. O deserto do Saara divide o continente entre a região norte, chamada de África setentrional, e a região sul, conhecida como África subsaariana. No passado, o con-

tato entre o norte e o sul do continente era feito principalmente por povos nômades que viviam no deserto, conheciam as rotas e os oásis e conduziam as caravanas que transportavam produtos pelo continente.

2. Lembre-se de que alguns alunos poderão apre-

sentar uma autocrítica sobre como enxergavam a história do continente africano antes do estudo do assunto do capítulo. Valorize essas considerações e ajude a turma a entender que todos aprendemos quando criamos novas formas de enxergar o outro e o mundo.

## A BNCC NESTA DUPLA

### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 3 e 5
- Específicas de História: 1 e 2

### HABILIDADE

- EF06HI07

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### Teste seus conhecimentos

- 1. I) Falsa. As civilizações africanas do mundo antigo estabeleceram grandes redes de comércio e conexão com outros povos, inclusive fora do continente, como aconteceu com o reino de Axum. II) Verdadeira. III) Falsa. A diversidade cultural das civilizações africanas da atualidade é tão distinta como foi no mundo antigo. IV) Verdadeira.

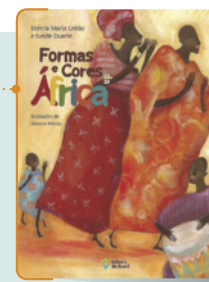
## TESTE SEUS CONHECIMENTOS

1. Leia as frases a seguir e verifique quais proposições são **verdadeiras** e quais são **falsas**. Depois, escolha a alternativa que melhor se ajusta ao que você identificou. Por fim, explique o erro das afirmações marcadas como falsas. **Alternativa b. Veja orientações no Manual do Professor.**
  - I. As sociedades africanas sempre estiveram isoladas em relação aos povos de outros continentes, o que tornou o comércio africano muito restrito durante a Antiguidade.
  - II. Por séculos, o deserto do Saara funcionou como uma barreira natural, separando a África setentrional da África subsaariana. Apesar disso, povos nômades do deserto, que praticaram o comércio transaariano, contribuíram para promover a intensa troca comercial e cultural entre os povos dessas regiões.
  - III. Apesar de contar com grande diversidade linguística, os hábitos culturais dos africanos são muito semelhantes na atualidade.
  - IV. De acordo com evidências, há cerca de 5 mil anos, parte do atual Saara tinha vegetação e contava com recursos hídricos.
    - a) As afirmações I e II são falsas.
    - b) As afirmações II e IV são verdadeiras.
    - c) As afirmações I e III são verdadeiras.
    - d) Apenas a afirmação II é verdadeira.
    - e) Todas as afirmações são falsas.
2. A civilização nok, que habitou o oeste da África entre o século IX a.C. e o início do século II d.C., é conhecida: **Alternativa c.**
  - a) por suas esculturas de gesso.
  - b) por suas embarcações de guerra.
  - c) por seus trabalhos com ferro.
  - d) pela invenção do arado.
  - e) pela invenção da bússola.
3. A escrita meroítica foi desenvolvida: **Alternativa d.**
  - a) no Reino de Axum.
  - b) pelos berberes.
  - c) pelos hebreus.
  - d) no Reino de Kuxe.
  - e) pela civilização nok.

### MINHA BIBLIOTECA

**Formas e cores da África**, de Mércia M. Leitão e Neide Duarte. São Paulo: Editora do Brasil, 2014.

As autoras utilizam a tradição oral para contar histórias do continente africano.



EDITORA DO BRASIL

102

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### O conceito de tradição

[...] A noção de tradição remete [...] à ideia de uma posição e de um movimento no tempo. A tradição seria um fato de permanência do passado no presente, uma

sobrevivência em obra, o legado ainda vivo de uma época; contudo, de uma época esgotada. [...]

[...] a noção de tradição remete também à ideia de um certo domínio de fatos ou de um depósito cultural selecionado. A tradição não transmitiria a integralida-

de do passado; operar-se-ia por meio dela uma filtração; a tradição seria o produto dessa triagem. [...]

Quando evocamos a tradição de tal ou qual povo, de tal ou qual grupo social, não nos referimos a qualquer tipo de instituição, de enunciado ou de prática. Em outras pala-

## INTERPRETANDO DOCUMENTOS

Chamamos de **tradição** o conjunto de conhecimentos, crenças, hábitos e técnicas transmitidos de uma geração para outra. Na África, o domínio da técnica de produção de objetos de ferro era uma tradição de um grupo restrito. O texto da arqueóloga Guadalupe do Nascimento Campos aborda essa questão. Leia-o com atenção e, em seguida, responda ao que se pede.

[...] **O ferro era considerado um metal sagrado e os objetos feitos de ferro poderiam ser usados como ferramentas e também em rituais secretos. Veja orientações no Manual do Professor.**

[...] Uma enxada poderia ser apenas uma ferramenta ou, ainda, simbolizar uma oferenda mortuária, um dote, um talismã protetor representando autoridade, saúde, status social, bem como fazer parte de rituais secretos. Para essas sociedades africanas, o ferro era considerado um metal sagrado e de grande importância. O valor atribuído a ele se distingue da cultura europeia, que o considerava unicamente utilitário.

[...] apenas alguns indivíduos escolhidos recebiam de seus antepassados os conhecimentos da metalurgia. Acreditavam que essas técnicas teriam sido passadas pelos próprios deuses aos ancestrais daquele grupo. Com a fabricação desses artefatos metálicos, era possível obter melhores condições de trabalho nas atividades agrícolas, domésticas e nas práticas militares, com armas mais potentes e eficazes, aperfeiçoando a defesa dos territórios.

[...]

CAMPOS, Guadalupe do Nascimento. África a ferro e fogo. **Paixão pela história**. 11 jul. 2018. Blogue. Disponível em: <<http://pxhistoria.blogspot.com.br/2011/07/africa-ferro-e-fogo.html/>>. Acesso em: 28 ago. 2018.

1. Qual era o significado do ferro para as antigas sociedades africanas?
2. Qual era o impacto do uso dos artefatos de ferro para as sociedades africanas que dominavam a técnica da metalurgia? **O ferro era utilizado para fabricar objetos que facilitavam as tarefas diárias. Por exemplo, os instrumentos agrícolas possibilitaram o aumento da produção de alimentos.**
3. Em sua opinião, nos dias de hoje existem atividades cujos conhecimentos encontram-se restritos a um reduzido número de pessoas? Justifique sua resposta.

**Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.**

## HORA DE REFLETIR

A África abrigou na Antiguidade uma grande variedade de povos e civilizações e, ainda hoje, a diversidade do continente é imensa. No entanto, o desconhecimento faz com que muitos tenham a ideia equivocada de que o continente é homogêneo do ponto de vista étnico e cultural. Em sua opinião, o que precisa ser feito para que esse tipo de visão seja superado? E como você pode contribuir para essa superação?

**Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.**

### MUNDO VIRTUAL

#### Casa das Áfricas

Disponível em: <<http://livro.pro/8fg3a4>>

O portal Casa das Áfricas apresenta um amplo painel da cultura das sociedades africanas.

Acesso em: 25 jun. 2018.

... e, portanto, associamos à noção de tradição a representação de um conteúdo que expressa uma mensagem importante, culturalmente significativa e dotada [...] de uma força ativa, de uma predisposição à reprodução.

Enfim, além da ideia de uma inscrição e de uma

circulação no tempo, de uma mensagem cultural plena de sentido, a noção de tradição evoca a ideia de certo tipo de transmissão. [...]

De maneira geral, pode-se dizer que é tradicional [...] o que passa de geração em geração por uma via es-

encialmente não escrita, a palavra falada em primeiro lugar, mas também o exemplo. [...]

LENCLUD, Gérard. A tradição não é mais o que era... Sobre as noções de tradição e de sociedade tradicional em etnologia. **História, histórias**. Brasília, DF, v. 1, n. 1, p. 151-152, 2013.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Interpretando documentos

- 1. O ferro era considerado um elemento sagrado porque era um produto extraído da terra e que se transformava por meio do fogo. Era de grande importância porque era utilizado na fabricação de vários objetos e as técnicas de produção teriam sido ensinadas pelos próprios deuses.
- 3. Instigue os alunos a pensar em outros saberes e técnicas que ainda hoje são exclusivos de determinados setores profissionais, como a relojoaria, alfaiataria, joalheria etc.

### Hora de refletir

- Incentive os alunos a perceber novamente como o conhecimento histórico auxilia a combater os estereótipos e como eles podem socializar esse novo aprendizado nas suas redes pessoais, como a família e os amigos.



### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 2
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5 e 7
- Específica de História: 5

### HABILIDADES

- EF06HI07
- EF06HI15

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O Mar Mediterrâneo tem uma importância histórica para as civilizações da África, Ásia e Europa. E a potência de suas águas já se fazia presente na Antiguidade, quando diversos povos navegavam na região disputando poder e territórios, comercializando, criando conexões culturais e buscando formas de sobrevivência.
- Às margens do Mediterrâneo se formou um complexo de núcleos e cidades com grandes centros comerciais, portos e paragens para as rotas marítimas e terrestres que movimentaram o mundo antigo.
- Proponha uma discussão com a turma sobre o significado dos mares e oceanos para a formação e a consolidação das civilizações no tempo e no espaço. Produza um roteiro de questões para serem realizadas ao longo dessa conversa:
  - ✓ Vocês conhecem alguma sociedade do passado que tenha a sua história diretamente ligada às influências das rotas marítimas?
  - ✓ Qual é a importância dos mares e oceanos para a sobrevivência e a expansão das civilizações?
- Muitos dos alunos provavelmente citarão as navegações portuguesas do século XV, que alcançaram a atual região do estado da Bahia, em 1500.

# CAPÍTULO 6 Povos do Mediterrâneo

**Ambientalista:** aquele que tem preocupação com o meio ambiente.

Antes de iniciar o trabalho com os alunos, veja orientações no **Manual do Professor**.

A WWF, uma organização não governamental (ONG) **ambientalista**, divulgou um relatório em 2018 contendo um grave alerta: o Mar Mediterrâneo corre sério risco de se transformar em um mar de plástico. Segundo a WWF, o plástico representa cerca de 95% de todo o lixo que flutua no mar e em suas praias. Além disso, a quantidade de micropartículas de plástico encontradas nas águas é quatro vezes maior do que a de qualquer outro mar aberto. Os países que mais poluem, diz o relatório, são Turquia, Espanha, Itália, Egito e França.

Para a WWF, a solução desse problema passa pela necessidade de se realizar um grande acordo internacional com o objetivo de reduzir drasticamente o despejo de lixo plástico nos mares e oceanos. Além disso, uma mudança nos hábitos da

população é fundamental, como a prática da reciclagem e o fim do uso de sacos e garrafas de plástico.

O Mediterrâneo, que hoje enfrenta sérios problemas ambientais, está intimamente ligado à história da Europa, da África e da Ásia. Neste capítulo você conhecerá algumas civilizações que se desenvolveram às margens do Mediterrâneo.

#### Objetivos de aprendizagem

- Identificar o Mar Mediterrâneo como espaço de trocas culturais.
- Conhecer características de algumas civilizações e sua relação com o Mediterrâneo.
- Destacar a importância da Rota da Seda.



Lixo no Mar Mediterrâneo, Marselha, França, 2016.

104

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### Poluição no mar Mediterrâneo

[...] o Mar Mediterrâneo representa 30% do transporte marítimo mundial. Um quinto dos acidentes mundiais

que envolveram petroleiros teve lugar nas suas águas.

[...] Mais de 500 milhões de toneladas de água de esgotos são lançados no mar por ano, juntamente com 120 000 toneladas de óleos minerais, 60 000 toneladas de detergentes, 100 tonela-

das de mercúrio, 3 800 toneladas de chumbo e 3 600 toneladas de fosfatos. [...]

**UNRIC. Os mares e os oceanos.** 2017. Programa das Nações Unidas para o ambiente. Disponível em: <<https://www.unric.org/html/portuguese/ecosoc/seasoceans.html>>. Acesso em: 5 set. 2018.

## 🕒 O Mediterrâneo

Localizado entre a Europa, a África e a Ásia, o Mar Mediterrâneo possui um papel de destaque na história dos povos e das civilizações que se desenvolveram às suas margens ou próximo a elas. Suas águas serviram para interligar regiões distantes, aproximar povos e culturas distintas; por meio delas aconteceu um grande intercâmbio de pessoas, plantas, animais, conhecimentos, saberes, práticas, hábitos e costumes.

A maior parte das terras mediterrâneas é quente e irrigada pelas chuvas. Nas planícies próximas da costa, os habitantes plantavam trigo e cevada e, em áreas mais elevadas, cultivavam uvas e oliveiras. Já nas colinas, criavam ovelhas e cabras. Aqueles que viviam em zonas litorâneas contavam com uma rica fonte de peixes e frutos do mar.

De acordo com historiadores, há cerca de 11 mil anos, grupos humanos já navegavam pelas águas do Mediterrâneo, prática que foi intensificada a partir de 6500 a.C. Com o tempo, diferentes povos passaram a estabelecer contatos entre si, dando origem às primeiras rotas comerciais.

Inicialmente, as navegações ocorriam próximo à costa, porém, com o aprimoramento das tecnologias náuticas e dos novos conhecimentos adquiridos, as embarcações passaram a fazer viagens mais longas.



Fonte: LONGYEAR, William L. The classical world. In: CLASSICAL literature. A gentle madness: a catalogue of my book collection: indexed by categories, 15 set. 2009. Blogue. Disponível em: <<http://madbookcollection.blogspot.com/2009/09/classical-literature.html>>. Acesso em: 28 ago. 2018.

105

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### O Mediterrâneo

[...] As águas mediterrânicas não são [...] mais ricas que a terra. Os *frutti di mare*, tão louvados, são

de relativa abundância, as pescarias de medíocres rendimentos, salvo em raros locais [...]. Demasiado antiga, de um ponto de vista geológico, a água do Mediterrâneo estaria mesmo, no dizer de oceanógrafos, biologicamente esgotada.

As únicas grandes deslocamentos de barcos são para a apanha do coral, que não é, evidentemente, um bem alimentar... Não se passa no Mediterrâneo nada que possa sequer comparar-se às grandes deslocamentos que se verifi-

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Utilize as informações do texto e, para estimular a reflexão, faça a seguinte pergunta:
  - ✓ Quais podem ser os efeitos negativos e positivos dessas travessias marítimas para as civilizações e para a natureza?
- Vale destacar que é importante estudar as intervenções humanas nos oceanos e mares ao longo do tempo para criar uma conscientização socioambiental.
- Caso o debate avance, organize as principais ideias apresentadas pelos alunos na lousa e solicite que registrem uma conclusão no caderno.
- Este é mais um momento oportuno para diagnosticar se os alunos conseguem fazer o diálogo entre passado e presente, já que essa habilidade é fundamental para a aprendizagem da disciplina. Com base nos resultados dessa dinâmica, planeje novas estratégias para as próximas aulas.
- Investir em novas práticas contribuirá para que o papel social da História se cumpra na escola. Os alunos perceberão que o estudo da História não é estanque, localizado no passado, mas que trabalha a dinâmica temporal como meio de compreensão das ações humanas no tempo.

cam a Norte, para a Terra Nova, para a Islândia ou para os bancos de arenque do mar do Norte. [...]

BRAUDEL, Fernand. **O Mediterrâneo e o mundo mediterrâneo na época de Felipe II**. São Paulo: Martins Fontes, 1983. p. 159, 160.



**COMPETÊNCIAS**

- Gerais: 1 e 2
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5 e 7
- Específica de História: 5

**HABILIDADES**

- EF06HI07
- EF06HI15

**PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS**

- Valorize as ações humanas e os sujeitos que desbravaram o Mar Mediterrâneo, criando rotas comerciais e interações sociais que interligam até hoje os três continentes – África, Ásia e Europa.
- Destaque a periodicidade das primeiras tentativas de navegação, para que os alunos entendam que a necessidade de se movimentar e buscar melhores condições de vida ou relações comerciais acompanha a formação dos grupos humanos há milhares de anos.
- Utilize a ilustração da página 106 para explicar as interações entre as civilizações por meio das rotas marítimas e terrestres. Também ressalte para os alunos a importância das águas como fonte de recursos para a alimentação, tráfego de mercadorias e trocas culturais.

**Para saber mais**

- Explique aos alunos que o nome da rota que as caravanas seguiam era da seda porque, entre tantos outros, naquela época, esse tecido era o produto mais lucrativo que se podia trazer do Oriente.

**Trocas comerciais**

Por volta do terceiro milênio antes de Cristo, povos como os egípcios e os cretenses já realizavam transações comerciais ao longo do Mediterrâneo. Com o tempo, fenícios, gregos, cartaginenses, romanos e árabes, por exemplo, integravam esse comércio e suas embarcações cruzavam o Mediterrâneo em toda a sua extensão. Produtos como vinho, azeite e metais estavam entre os mais transportados. O mar também acabou se transformando em um dos destinos finais da chamada Rota da Seda. Sobre ela, leia o boxe a seguir.

**PARA SABER MAIS**

**A Rota da Seda**

Rota da Seda era o nome dado a um conjunto de estradas com mais de 7 mil quilômetros de extensão que atravessava a Ásia e chegava até a Europa (veja o mapa na página seguinte). O trajeto completo costumava ser percorrido em cerca de um ano e era repleto de adversidades. As estradas cruzavam montanhas, desertos e estepes, e muitas vezes chuvas ou nevascas fechavam parte do trajeto, obrigando os viajantes a se desviarem do caminho conhecido. Temperaturas extremamente baixas ou elevadas, tempestades de areia e assaltantes compunham parte das dificuldades enfrentadas pelos viajantes.

Os comerciantes viajavam em caravanas, transportando no lombo de animais uma grande quantidade de mercadorias do Oriente, como perfumes, porcelanas, peles, peças de cerâmica, chá, pólvora, objetos de metal, frutos secos, pedras preciosas etc. Porém, o produto mais valioso e desejado na Europa e na África eram os tecidos de seda originários da China e trocados por cavalos, vidros, perfumes e pedras preciosas vindos de lugares tão variados como Roma e Egito.



Caravana percorrendo a Rota da Seda representada em iluminura do Atlas Catalão, atribuído a Abraão Cresques, 1375.

BIBLIOTECA NACIONAL DA FRANÇA. FOTO: ALBUM/AGE IMAGES/PICTURES FROM HISTORY/FOOTERIA

**TEXTO DE APOIO**

**Para o professor**

**As fontes históricas relacionadas à Rota da Seda**

O termo Rota da Seda refere-se a uma ampla rede de estradas, caminhos

e oásis que se estendia da China até os portos do Mediterrâneo e por onde circularam, principalmente entre os séculos I e XV, mercadores, missionários, peregrinos e conquistadores das mais diversas etnias e culturas. Trata-se de uma denominação sur-

gida no século XIX que reflete bem a época na qual era forte a influência do romantismo nas mentalidades europeias. O interesse pelo Oriente aguçava o imaginário ocidental e inúmeras descobertas arqueológicas oitocentistas reavivavam uma história



INTERPRETANDO DOCUMENTOS

A Rota da Seda foi fundamental para promover a ligação entre o Oriente e o Ocidente. Observe o mapa abaixo e, depois de analisá-lo com atenção, responda ao que se pede. (Sobre leitura de mapas, veja a seção **Como se faz...** no fim deste volume.)

Rota da Seda (século VI)



Fonte: DUBY, Georges. **Grand atlas historique**. Paris: Larousse, 2018.

1. Que continentes eram interligados pela Rota da Seda?  
A Rota da Seda ligava a Ásia e a Europa.
2. De acordo com o mapa, é correto dizer que a Rota da Seda era exclusivamente terrestre? Justifique sua resposta.  
Não, havia trechos marítimos, que cruzavam o Mar Negro e o Mar Mediterrâneo.
3. Explique por que a Rota da Seda contribuiu para promover a ligação do Oriente com o Ocidente. Explique também a importância do Mediterrâneo nesse processo.

A abertura dos caminhos da Rota da Seda permitiu o transporte de mercadorias e o deslocamento de pessoas, além da troca de informações e do intercâmbio cultural. O Mar Mediterrâneo foi importante em trechos em que era mais rápido se deslocar navegando ou em que era impossível seguir por terra.

107

que havia ficado adormecida por muitos séculos.

A excessiva valorização das chamadas Grandes Navegações por parte dos historiadores favoreceu, durante muito tempo, pesquisas que davam ênfase a um expansionismo de caráter eurocêntrico mui-

tas vezes desconsiderando o rico intercâmbio que, no decorrer de toda a Idade Média, ligou o Oriente ao Ocidente. É grande e diversificada a documentação disponível para os que se dedicam ao estudo da Rota da Seda. As fontes que nos remetem à cul-

tura material, tais como objetos de uso diário, têxteis variados, metalurgia, cerâmicas, mosaicos, azulejaria, telas etc., têm especial relevância pois são representativas de um riquíssimo cruzamento, tanto de ideias quanto de técnicas de elaboração.

PALAZZO, Carmen Lícia. A cultura material na Rota da Seda: fontes para pesquisa em história medieval. **Aedos**: revista do corpo discente do programa de pós-graduação em História. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009. v. 2, n. 2. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/9873/5740>>. Acesso em: 3 out. 2018.

Interpretando documentos

- Uma das primeiras dificuldades dos alunos ao realizar a leitura de um mapa é identificar qual região do mundo está sendo representada. Por isso, inicie a análise do mapa “Rota da Seda (século VI)” pelo mapa de localização, que está no canto superior direito. A função dele é indicar qual é a região que o mapa principal está mostrando.

- Feito isso, chame a atenção dos alunos para a grande extensão da Rota da Seda, cujo trajeto percorria terras da Ásia e da Europa, além de cruzar o Mar Negro e o Mar Mediterrâneo.

- Aproveite para explicar a função da escala. Esta é uma boa oportunidade para realizar uma abordagem interdisciplinar com **Matemática** e **Geografia**. Explique que, no caso desse mapa, foi utilizada uma escala gráfica, em que cada um centímetro no mapa corresponde a 705 quilômetros na realidade.

- Auxilie-os a calcular um trecho em linha reta entre duas cidades que faziam parte da Rota da Seda, como Chang’an e Samarcanda. Eles devem posicionar a régua entre as duas localidades para perceber que, no mapa, a distância entre elas é de 6,3 centímetros. Para descobrir a distância real, eles precisarão multiplicar 6,3 por 705, chegando ao valor de 4441,5 quilômetros.

### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 2
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3 e 5
- Específicas de História: 2 e 5

### HABILIDADES

- EF06HI07
- EF06HI15

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Este momento é oportuno para dinamizar a aprendizagem levando os alunos a aprofundar a percepção dos processos históricos simultâneos.
- Retome a discussão sobre tempo histórico (iniciada na unidade 1) e anote na lousa a informação de que, em 2500 a.C., enquanto os cretenses desenvolviam o comércio no Mediterrâneo, os egípcios construíam suas famosas pirâmides nas proximidades do atual Cairo.
- Em seguida, lance questões disparadoras como:
  - ✓ O que é tempo histórico?
  - ✓ Qual é a diferença entre tempo histórico e tempo cronológico?
  - ✓ Cretenses e egípcios eram contemporâneos?
  - ✓ Eles viveram no mesmo tempo cronológico?
  - ✓ Eles tinham o mesmo tempo histórico?

## Trocas culturais

Ao cruzarem o Mediterrâneo, diversos povos estabeleceram entrepostos comerciais ou colônias em regiões litorâneas que deram origem a cidades. Uma delas é Cádiz, na atual Espanha, fundada pelos fenícios aproximadamente no século VIII a.C. Já os gregos fundaram as cidades de Nápoles e Siracusa, na atual região da Itália.

No início da Era Cristã, o Império Romano exerceu domínio sobre toda a bacia mediterrânea. Por conta dessa supremacia, os romanos passaram a chamar o Mediterrâneo de *Mare Nostrum*, expressão latina que significa “nosso mar”.

O Mediterrâneo se tornou importante não apenas para o comércio, mas também para a promoção de encontros e trocas culturais entre civilizações de três diferentes continentes. Foi por meio de comerciantes que navegavam pelo mar que o alfabeto fenício, por exemplo, espalhou-se junto aos gregos e posteriormente chegou aos romanos, que o adaptaram. O alfabeto romano é o sistema de escrita alfabética mais utilizado no mundo na atualidade.

A seguir, você conhecerá algumas civilizações da Antiguidade que se desenvolveram em torno do Mediterrâneo.



📍 Ao banhar terras da África, Ásia e Europa, o Mar Mediterrâneo foi utilizado como importante via por navegadores desde a Antiguidade, guardando no fundo do mar vestígios de muitas civilizações. Na fotografia, mergulhadores observam um conjunto de ânforas encontradas no Mar Mediterrâneo, próximo à Turquia, 2014.

EMRAH ELMAS/ANADOLU AGENCY/GETTY IMAGES

108

### MAIS ATIVIDADES

#### Realizar uma colagem sobre o Mar Mediterrâneo

- Solicite aos alunos que pesquisem e tragam recortes de imagens do Mar Mediterrâneo, de qualquer época da História.
- Ajude os alunos a escolher imagens que representem vá-

rios aspectos da história antiga e atual da região.

- Peça que escolham e recortem as imagens que mais chamam a atenção.
- As imagens escolhidas devem ser coladas em um papel sulfite.
- Depois de coladas, peça que elaborem uma legenda para cada uma delas, deixando

## A civilização cretense

Creta é uma ilha com pouco mais de 8 mil quilômetros quadrados, localizada entre o norte da África e o sul da **Península Balcânica**. Maior ilha do Mediterrâneo, abrigou uma das mais antigas civilizações da humanidade, a civilização cretense, também conhecida como minoica. Veja o mapa a seguir.

### Grécia: no pontilhado, a Ilha de Creta (2017)



Fonte: IBGE. Atlas geográfico escolar. 6. ed. Rio de Janeiro, 2012.

#### **Península Balcânica:**

região situada entre as atuais Itália e Turquia e onde hoje se encontra a Grécia.

#### **Pirâmides de Gizé:**

complexo piramidal construído no planalto de Gizé, nas proximidades da atual cidade do Cairo, do qual se destacam três grandes pirâmides erguidas para receber os restos mortais de três faraós que governaram o Egito no século XXVI a.C.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Utilize o mapa da página 109 para demonstrar a localização dos cretenses, também chamados de minoicos.
- É sempre importante utilizar o recurso de análise de mapa para ajudar os alunos a perceber como os seres humanos interferem na natureza e transformam o território em um espaço historicamente vivido.
- É provável que eles também tenham dificuldades na compreensão de termos geográficos, como “ilha” e “península”. Para isso, tenha sempre o glossário como suporte.
- Apresente Creta como parte de uma civilização de intenso comércio, mas com peculiaridades interessantes, como a liberdade de atuação das mulheres em sociedade.

Pouco se sabe sobre as origens dos cretenses. No entanto, por volta de 2500 a.C., na mesma época em que os egípcios construíam as **pirâmides de Gizé**, existiam em Creta importantes cidades, como Cnossos, Malia e Festos. Eram cidades controladas por uma aristocracia formada por reis, nobres, sacerdotes e comerciantes.

Nessas cidades, as casas eram de pedra e tijolo e os palácios ali erguidos funcionavam não só como residências, mas também como centros comerciais, cerimoniais e religiosos. Em Cnossos, por exemplo, o palácio ocupava uma área de 20 mil metros quadrados no alto de uma colina.

claro de que aspecto da cultura mediterrânica se trata: economia, comércio, turismo, política, meio ambiente etc.

- É importante que os alunos tenham contato com essas imagens para que percebam que o movimento em torno do Mediterrâneo nunca cessou ao longo de muitos milênios.

- Sugira que formem um círculo e faça uma roda de conversa para que exponham suas colagens e observem as colagens dos colegas.

- Para finalizar, organize uma exposição nos corredores da escola para que esse conhecimento seja compartilhado com a comunidade escolar.



## A BNCC NESTA DUPLA

### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 2
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5 e 7
- Específicas de História: 2 e 5

### HABILIDADES

- EF06HI07
- EF06HI15
- EF06HI19

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Esclareça que cretenses e egípcios viveram no mesmo tempo cronológico, mas produziram tempos históricos diferentes.
- Repita essa **atividade de retomada** sempre que perceber que os alunos têm dificuldades para compreender a temporalidade histórica e a convivência de civilizações no mesmo tempo cronológico.
- Por muito tempo o ensino de História se pautou apenas na sucessão de fatos e na linearidade. Por isso, é preciso demonstrar e operacionalizar outras habilidades para levar os alunos a pensar historicamente.
- Por meio dessa explicação sobre a contemporaneidade dos povos, é possível diagnosticar alguns problemas, balizar critérios de avaliação e reajustar estratégias de ensino.
- Para auxiliar nesse diagnóstico, avenge questões, como:
  - ✓ O que foi aprendido até o momento?
  - ✓ O que os alunos ainda não sabem?
  - ✓ Qual(is) o(s) problema(s) para essa aprendizagem?
  - ✓ O que posso modificar na minha prática para alcançar melhor resultado?



➤ Ruínas de palácio cretense, Cnossos, Grécia, 2018.

Os minoicos se destacavam na fabricação de joias, cerâmicas, esculturas e produtos de metal. Também construíram portos e aquedutos.

Para navegar entre as ilhas da região, os primeiros cretenses utilizavam canoas escavadas em troncos de árvores, posteriormente substituídas por embarcações mais sofisticadas. Com elas, realizavam trocas comerciais com lugares distantes, como Grécia e Egito, além de outras regiões do Mediterrâneo, como a Mesopotâmia e a ilha de Chipre. A marinha mercante dos cretenses se tornou a maior da época e seus mercadores dominaram o comércio mediterrâneo.

A civilização cretense é considerada uma das primeiras civilizações a ter uma vida econômica dominada pelo comércio marinho. Ao entrarem em contato com outros povos, assimilaram traços de diferentes culturas. Com os mesopotâmicos, por exemplo, aprenderam a trabalhar o bronze; com os egípcios, a fabricar vasos de pedra.

Uma característica marcante dos cretenses era o papel desempenhado pelas mulheres: elas ocupavam posição de destaque e desfrutavam de uma liberdade até então desconhecida em outras regiões. Além disso, as divindades mais numerosas eram femininas e cabia às sacerdotisas o principal papel nas cerimônias religiosas.

A civilização minoica começou a entrar em decadência no início do século XV a.C., quando Creta foi devastada por terremotos e guerras internas. Nos séculos seguintes, foi invadida por diversos povos até ser dominada pelos **aqueus**, por volta de 1400 a.C.

**Aqueus:** um dos povos que formaram a civilização grega.

110

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### Creta: atividades e comércio

[...] Creta sempre foi muito pobre em recursos minerais, o que pode até ter sido positivo para o desenvolvimento da civilização

minoica, uma vez que contribuiu para forçar a formação de uma grande rede de comércio marítimo. As atividades econômicas principais em Creta foram, desde o Bronze até os tempos modernos, o pastoreio de cabras e ovelhas nas montanhas e nas poucas planícies

e a produção de azeite e vinho. Além do azeite e do vinho, a lã e a cerâmica eram os principais produtos de exportação minoicos. [...]

MACHADO, Paulo de Castro Marccondes. **Estados primitivos em Creta: administração neopalacial e as unidades sociopolíticas minoicas.** USP-MAE, São Paulo, 2009. p. 14, 15.

## Os fenícios

O alfabeto é uma das mais importantes invenções do ser humano. Com menos de 30 sinais (a, b, c, d etc.), é possível registrar os sons da fala articulada e transmitir as ideias mais abstratas. Além disso, os sinais utilizados em português são basicamente os mesmos que povos como alemães, ingleses, franceses, entre outros, usam para escrever em seus idiomas.

O alfabeto é resultado do acúmulo coletivo de informações, necessidades, criações e interesses de diversos povos. Mas juntar informações de várias culturas e elaborar um **sistema de escrita** adaptável a diversas línguas foi tarefa de um povo específico: os fenícios.

- Detalhe de inscrição em alfabeto fenício presente no sarcófago do rei fenício Eshmunazar, do século V a.C., que conta como ele e sua mãe, Amashtarte, construíram templos para os deuses de Sídon.



MUSEU DO LOUVRE, PARIS. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KESTONE BRASIL

As origens dos fenícios remontam há cerca de 3000 a.C. época em que diversas tribos de um povo que se autodenominava cananeu se estabeleceram no Oriente Médio, em uma região chamada Canaã, próximo ao atual Líbano. 📍

Diversas disputas de terras entre os povos que habitavam Canaã forçaram os cananeus a se estabelecerem em uma estreita faixa de terra, situada mais próximo ao mar.

Embora tivessem o mesmo idioma e a mesma cultura, os cananeus não criaram um Estado unificado, sob o governo de um único rei. Seus povoados, que ao longo dos séculos se transformaram em cidades, tinham administração própria. Por isso, são chamados de **cidades-Estado**. Esse foi o caso das cidades de Biblos, Sídon, Tiro, Ugarit e outras.



MUSEU NACIONAL DE VILLA GIULIA, ROMA. FOTO: ALBUM/AGF-IMAGES/ITALIA/PIRELLA GÖTTSCHE LOWE

- Caldeirão fenício, cerca de 660 a.C., com suportes em forma de serpente e inscrições com cenas de guerra e caça.

111

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

##### Os fenícios

[...] a mais antiga colônia fenícia no Ocidente se localizava onde atualmente se situa Cádiz, cujo nome pro-

vém do fenício Gadir, que significa “forte”, o que leva a crer que sua origem tenha sido um entreposto comercial. A longa rota marítima que conduzia aos novos mercados da Espanha necessitava de proteção, principalmente em virtude das

condições de navegação na Antiguidade, quando a prática geral era navegar pela costa e ancorar ou arrastar o navio para a praia à noite.

Os fenícios utilizavam duas rotas; uma passava pelo norte, ao longo das costas meridionais da Sicília,

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Explore mais uma vez a noção de simultaneidade com a turma. A civilização fenícia se formou na região do atual Líbano e fazia parte do complexo das cidades do Mediterrâneo que estava em constante expansão e desenvolvimento no mundo antigo.
- Volte ao mapa da página 109 e auxilie os alunos a localizar algumas civilizações no entorno do Mar Mediterrâneo.
- Em seguida, exponha a grande contribuição dos fenícios para a contemporaneidade: a criação do alfabeto. Explique que a civilização fenícia acolheu e sintetizou uma série de influências culturais para a formação de um alfabeto que é utilizado até hoje por diversas línguas, inclusive a Língua Portuguesa.
- Retome com a turma o conceito de **cidade-Estado**. Informe que os fenícios, apesar de se reunirem em um só povo, com uma mesma língua, formaram organizações autônomas conhecidas como cidades-Estado, forma de organização política também adotada pelos sumérios (capítulo 3).

da Sardenha e das ilhas Baleares; a do sul margeava a costa da África do Norte. [...]

MOKHTAR, Gamal (Ed.). **História geral da África: África antiga**. 2. ed. rev. Brasília, DF: Unesco, 2010. v. 2, p. 475.



### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 2
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3 e 5
- Específicas de História: 2 e 5

### HABILIDADES

- EF06HI07
- EF06HI14
- EF06HI15

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Enfatize que as civilizações ao redor do Mediterrâneo, como a fenícia, desenvolveram as redes comerciais para sobreviverem e organizarem-se socialmente.
- Aproveite o enfoque nos aspectos econômicos das sociedades do mundo antigo para conversar com a turma sobre questões do cotidiano e da cultura daqueles povos, como:
  - ✓ Os fenícios eram grandes conhecedores dos corantes para tintura de tecidos. Por que esses produtos eram tão valorizados nas trocas comerciais?
  - ✓ Se os tecidos coloridos eram tão prestigiados, que grupo social poderia utilizá-los?
  - ✓ Se os tecidos mais nobres e coloridos eram utilizados por pessoas com melhores condições econômicas, podemos dizer que a forma de se vestir também representava *status* e poder?

## 🌐 O comércio

As cidades-Estado fenícias dependiam do comércio com outros povos para alimentar a população e garantir seu bem-estar. Isso porque os cananeus não dispunham de terras extensas e próprias para o cultivo agrícola.

Um produto típico dos cananeus era um corante especial para tingir tecidos de vermelho-escuro. Conhecido como púrpura, esse produto era fabricado com base em um pequeno molusco encontrado no litoral da região e vendido por alto preço a diversos outros povos.

Os gregos chamavam a púrpura de *phoenicia*. Por isso, a região de Canaã passou a ser designada também por **Phoenicia** (Fenícia) e seus habitantes ficaram conhecidos como fenícios. Outro produto que comercializavam era o cedro, árvore bastante utilizada para a construção de navios.



- Trabalhadores descarregando toras de cedro de navios representados em detalhe de relevo, século VIII a.C.

As embarcações fenícias navegavam pelo Mediterrâneo levando e trazendo grande variedade de mercadorias. Em muitos dos locais pelos quais passavam – norte da África, regiões da Europa, ilhas do Mediterrâneo –, fundaram **feitorias**, que mais tarde se transformaram em cidades. A mais famosa delas foi Cartago, que se tornou uma grande potência. Nos séculos III a.C. e II a.C., disputou com Roma o domínio do Mediterrâneo. Veja sobre Cartago nas páginas 114 e 115.

**Feitoria:** construção em geral fortificada que servia de entreposto comercial.

112

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### Comércio no Mediterrâneo

[...] No início do século V, os padrões dos contatos pelo mar estavam por certo se modificando, com o predomínio da navegação de cabo-

tagem e o comércio de porto em porto, associado ao aumento dos ciclos do comércio e à diminuição do tamanho padrão dos navios. [...].

[...] as viagens pelo mar e nas regiões vizinhas do Mediterrâneo parecem ter sido muito mais frequentes e me-

nos perigosas durante a Antiguidade tardia e a alta Idade Média do que já se supôs. [...]

OLIVEIRA, Julio Cesar. Cartas e redes de comunicação no Mediterrâneo durante a Antiguidade tardia: o caso da controvérsia pelagiana. **Revista de História**, São Paulo, n. 173, p. 57, 58, jul./dez. 2015.



## O desenvolvimento do alfabeto

O comércio colocou os fenícios em contato constante com diferentes povos. Além disso, viviam em uma região onde era possível encontrar grande variedade de línguas e escritas.

Para registrar suas transações comerciais, os fenícios necessitavam de um sistema de escrita que pudesse ser compreendido por outros povos. Assim, criaram um modelo de alfabeto próprio e simplificado, feito com apenas 22 sinais – todos consoantes. Esse alfabeto utilizava letras para representar os sons das palavras e ficou conhecido como **alfabeto fonético**.

Adotado por outros povos com adaptações, ele seria de grande importância para a humanidade, pois podia expressar os sons de todas as línguas. Os gregos, por exemplo, incorporaram o alfabeto fonético e acrescentaram a ele cinco vogais, deixando-o praticamente do modo como o conhecemos hoje.



RUBENS GOMES

Ilustração fictícia atual representando uma sala de museu com exposição de vestígios com quatro tipos de alfabeto. Da esquerda para a direita: alfabeto grego, fenício, latino (atual) e romano.

O declínio das cidades fenícias começou a partir do século VII a.C., quando foram dominadas por diversos povos, entre eles babilônios, persas, gregos e romanos.

113

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### Alfabeto fenício

[...]. Segundo Heródoto, Cadmos, príncipe fenício, filho de Agenor, rei de Tiro, foi quem trouxe o alfabeto fenício para os gregos. [...]

O alfabeto fenício de 22 letras, [...] provável fonte do alfabeto grego, do aramaico e do hebraico, desenvolveu-se por volta de 1050 [a.C.] [...] A escrita fenícia se espalhou em todas as direções: para a Mesopotâmia, para o Chipre, para o norte, na atual

Turquia, para o sul, até os hebreus, para os arameus a leste, e pelas colônias púnicas dos fenícios em volta do Mediterrâneo.

HUBNER, M. O alfabeto hebraico: origem divina x humana. **Cadernos de Língua e Literatura Hebraica**, Universidade de São Paulo, São Paulo, n. 10, p. 233, 243, 2012.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 5 e 7
- Específicas de História: 1 e 2

HABILIDADES

- EF06HI07
- EF06HI14

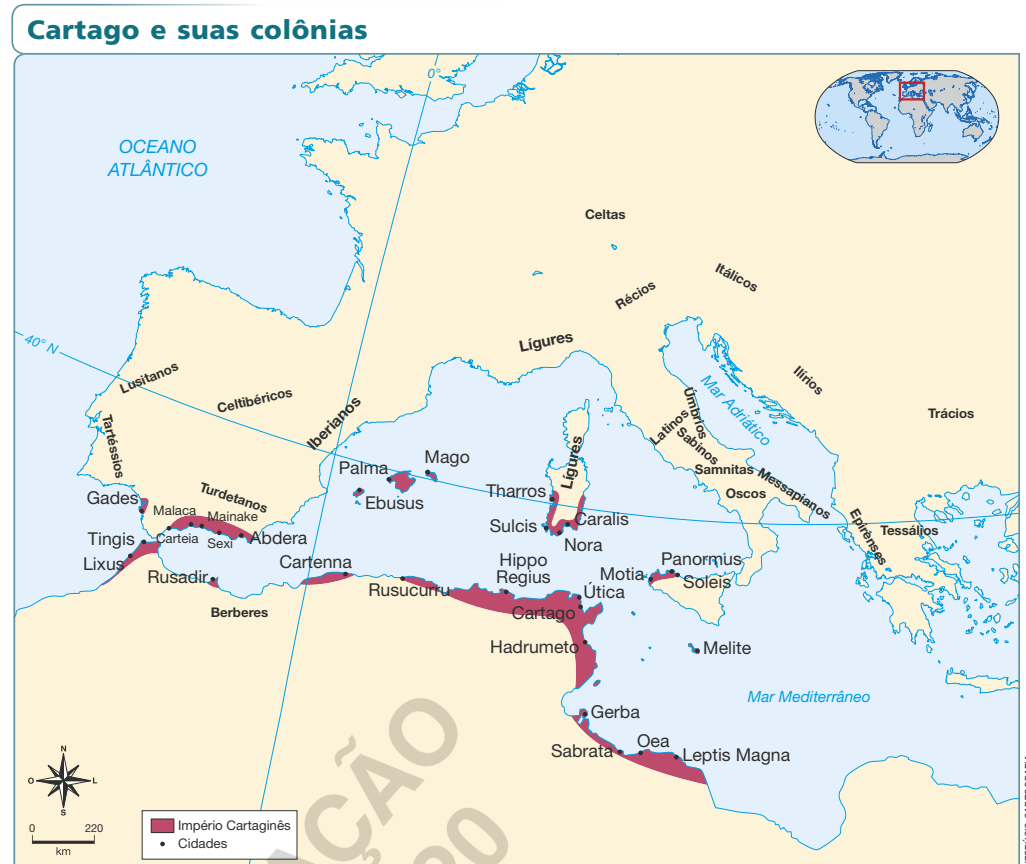
PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Para que os alunos compreendam a diversidade de civilizações que se formaram ao redor do Mar Mediterrâneo, utilize o mapa da página 114 para mostrar que Cartago era uma cidade localizada no norte da África.
- A sociedade cartaginesa se tornou a mais influente de toda a região, dominando terras e rotas marítimas, consolidando uma das frotas mais poderosas da época e detendo grande conhecimento naval.
- Destaque o desenvolvimento da engenharia cartaginesa, que possibilitou a construção de um grande porto, além de outros aspectos tecnológicos e técnicos, como a observação das correntes marítimas e dos fenômenos da natureza.

## Cartago: uma potência africana

A cidade de Túnis, atual capital da Tunísia, já foi ocupada por uma das maiores potências comerciais e militares do Mediterrâneo: Cartago, cidade-Estado fundada pelos fenícios no século VIII a.C. e que posteriormente se emancipou.

No final do século V a.C., Cartago era a cidade mais rica do Mediterrâneo. Os cartagineses controlavam diversas colônias, que se estendiam da costa norte do continente africano até o sul da Península Ibérica. Veja a seguir o mapa de Cartago e suas colônias.



Fonte: HAYWOOD, John. *Historical Atlas of the Ancient World*. New York: Barnes & Noble, 2000. p. 25.

Essas regiões eram responsáveis pelo fornecimento de alimentos e metais, principalmente chumbo e prata. No século IV a.C., os cartagineses passaram a cunhar sua própria moeda, que substituiu o ouro, usado até então como forma de pagamento.

A cidade de Cartago tinha intensas atividades comerciais. Os comerciantes cartagineses compravam e vendiam variados tipos de mercadorias, como ouro, prata, ferro, estanho e marfim, vindos de diferentes regiões da África, Ásia e Europa.

MAIS ATIVIDADES

Assistir a um vídeo sobre Cartago

- Assista com a turma à animação **A história de Cartago**, produzida por estudantes da Universidade do Estado de Santa Catarina, disponível em:

<<http://livro.pro/ixfp2z>>. Acesso em: 10 set. 2018.

- O audiovisual poderá contribuir para ampliar os conhecimentos sobre a civilização cartaginesa que provocou a competitividade de outros povos depois que dominou o comércio no Mediterrâneo.

- Depois de assistirem ao vídeo, peça aos alunos que apresentem os efeitos positivos e negativos do domínio de saberes e técnicas navais pelas sociedades, assim como o domínio do comércio, sobretudo de Cartago.
- Os alunos poderão citar como pontos positivos: o desen-



- Converse com os alunos sobre as técnicas e os saberes que proporcionaram a construção de grandes embarcações e, em seguida, lance questões disparadoras como:
  - ✓ Quais recursos materiais eram importantes para a construção dos navios?
  - ✓ Como Cartago conseguia matéria-prima para a produção naval?
  - ✓ Era preciso conhecer noções de matemática para construir grandes embarcações?
  - ✓ Como as técnicas de manuseio do ferro contribuíram para aumentar a resistência dos barcos cartagineses?
  - ✓ As embarcações eram adequadas para fins bélicos?
  - ✓ Dominar as águas do mar Mediterrâneo foi importante para que esses povos buscassem conhecer mares mais longínquos?
- Mencione que os interesses de cada civilização e a busca por poder criaram grandes conflitos e que muitos deles se estenderam até os dias atuais.

Essas e outras mercadorias entravam e saíam pelo porto de Cartago. Construído em formato circular, havia em seu interior espaço suficiente para mais de 200 embarcações de guerra.

A frota de navios de guerra dos cartagineses era uma das maiores do Mediterrâneo. Os barcos eram movidos a remo e tinham em sua proa, ou seja, na parte da frente, um esporão (espécie de protuberância) para danificar os navios inimigos.

Reconstituição artística do porto de Cartago no século X, quando agregava o porto militar (o circular), no interior, e o porto comercial (o retangular), em contato com o Mar Mediterrâneo.



Porto de Cartago

No século III a.C., Cartago passou a sofrer a concorrência de Roma, que disputava com ela a supremacia na região do Mediterrâneo (estudaremos Roma no capítulo 9).

A rivalidade entre as duas cidades originou três longos conflitos, travados entre 246 a.C. e 146 a.C. Esses conflitos, vencidos por Roma, ficaram conhecidos como **Guerras Púnicas**.

Com a vitória, Roma se tornou a principal potência do Mediterrâneo e deu início a um processo de expansão territorial que resultou na formação de um grande império, assunto que será abordado no capítulo 8.

A cidade-Estado de Cartago foi destruída e transformada em província romana. Os cartagineses que sobreviveram aos confrontos foram enviados a Roma como escravos.

Fonte: PORT Punique. Disponível em: <<https://portpunique.wordpress.com/periode-romaine/>>. Acesso em: 28 ago. 2018.

volvimento dos saberes científicos, como a matemática; o desenvolvimento do manuseio do ferro e de outros metais; o desenvolvimento comercial; e o intercâmbio cultural.

- Poderão mencionar como pontos negativos: o uso descontrolado dos recursos da

natureza; os conflitos; as mortes; a destruição de cidades; e a invasão de outros territórios.

- Anote esses pontos na lousa e solicite aos alunos que produzam no caderno uma conclusão sobre a civilização cartaginesa com base nessas anotações.



COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 5 e 7
- Específicas de História: 1 e 2

HABILIDADE

- EF06HI07

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- As civilizações antigas do Mar Mediterrâneo produziram saberes e técnicas que até hoje influenciam em nosso dia a dia.
- Retome com a turma algumas realizações desses grupos, como:
  - ✓ A produção de corantes pelos fenícios para o tingimento dos tecidos, algo muito necessário para o consumo da época.
  - ✓ A criação do alfabeto fenício que seria utilizado pelos demais povos.
  - ✓ O desenvolvimento da frota naval dos cartagineses que fez daquela civilização a mais poderosa do período.
- Na sequência, explique a grande habilidade da população etrusca, que investiu na infraestrutura de suas cidades-Estado, com a construção de aquedutos, de redes de esgoto, de portos e construções arquitetônicas que, anos mais tarde, seriam aprimoradas pelos romanos.

# A civilização etrusca

Etruscos no século VIII a.C.



Fonte: DUBY, Georges. **Grand atlas historique**. Paris: Larousse, 2008. p. 26.

Por volta do século VIII a.C., os etruscos, povo originário provavelmente da Lídia (atual Turquia), estabeleceu-se no centro da Península Itálica, região posteriormente chamada de Etrúria. Veja no mapa acima.

Ao chegarem à Etrúria, os etruscos iniciaram diversas obras: regularizaram o curso de rios, secaram pântanos, construíram esgotos, aquedutos e portos. Construtores habilidosos, aplicavam em seus trabalhos pedra, madeira e tijolo. Além disso, foram eles os responsáveis por introduzir o arco e as abóbadas nas construções da Península Itálica.

Os etruscos fundaram diversas cidades-Estado na península, entre elas Veio, Cere, Tarquínia e Vulci, que eram governadas por uma monarquia. Além de cuidarem da administração, os reis também comandavam o exército, presidiam os serviços religiosos e eram responsáveis pela aplicação da justiça.

Os etruscos acreditavam na existência de vida após a morte. Quando uma pessoa das camadas sociais mais elevadas morria, seu corpo era depositado em uma tumba com objetos de uso pessoal, para que pudesse utilizá-los. A própria tumba era uma construção suntuosa, contendo vários cômodos e pinturas nas paredes. Muito do que se conhece hoje a respeito da história dos etruscos veio da análise desses túmulos e dos objetos encontrados em seu interior.

116

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Os etruscos

[...] Povo de origem incerta [...], falando e escrevendo uma língua singular, os etruscos desenvolveram, a partir do século VIII a.C.,

um modo de vida que, a despeito das influências acolhidas da Grécia e do Oriente, manteve um caráter marcadamente original.

Como nos relatam diversos autores gregos e romanos, parte integrante desse “caráter” era uma preocu-

pação constante com o sagrado e com o ritual, uma intensa religiosidade que gerou estranheza e admiração entre os povos vizinhos [...].

GUARINELLO, Norberto Luiz. **Religião e artes divinatórias na Etrúria antiga**. *Clássica*, São Paulo, n. 4, p. 124, 1991.

- É preciso estar atento ao fato de que o capítulo apresenta muitas sociedades que viveram ao redor do Mar Mediterrâneo na Antiguidade. É comum, portanto, que os alunos confundam alguns aspectos específicos de alguns desses grupos.
- Relembre os alunos do que foi preciso para que compreendam os principais aspectos dessas sociedades no passado e possam articular esse conhecimento com questões do presente, sem se preocuparem com memorização ou com acúmulo de conteúdos.
- Lembre-se de que esta coleção didática teve suas unidades organizadas em eixos conceituais e, assim, considera importante que haja um fio condutor para que os conteúdos históricos sejam trabalhados em sala de aula. Por isso, em suas aulas, lance mão de diferentes habilidades de ensino-aprendizagem, como leitura, interpretação, análise de documentos, debates, escrita e exposição dos conteúdos.
- Em situações com muitas informações sobre diferentes grupos históricos, procure avaliar se os alunos sabem os aspectos gerais e significativos de cada um, ou se processam comparações entre eles, evidenciando semelhanças e diferenças, para que possam começar a perceber o contexto em que essas ações históricas aconteceram.

## De pequena vila à cidade-Estado

Os etruscos também se destacavam como marinheiros, praticando o comércio e a pirataria ao longo do Mediterrâneo. Do contato que tiveram com gregos, herdaram um sistema de escrita cujo alfabeto era formado por 26 letras. No entanto, a escrita etrusca não foi totalmente desvendada ainda.

Na segunda metade do século VII a.C., os etruscos expandiram seus domínios territoriais. Eles cruzaram o Rio Tibre, que delimitava seus territórios ao sul, e invadiram a região do Lácio, onde vivia outro povo, os latinos, divididos em várias aldeias. Os etruscos unificaram essas aldeias dando origem à cidade-Estado de Roma, que, séculos mais tarde, tornar-se-ia a maior potência do Mediterrâneo.

Os etruscos permaneceram em Roma até o século VI a.C., quando foram expulsos pelos latinos. Nos séculos seguintes, guerras contra latinos, gregos e celtas contribuíram para o enfraquecimento da civilização etrusca, que desapareceu no século IV a.C.

Marco fronteiro etrusco com texto gravado demarcando a quem pertencia uma propriedade disputada por duas famílias, Pérúgia, Itália, século II a.C.



MUSEO ARCHEOLOGICO NAZIONALE DI UMBRIA, PERUGIA, ITALIA. FOTO: ALBUMGEM.COM/REUTERS/ALBUMGEM.COM

117

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### A fundação de Roma

[...] É no ponto mais importante da Península [Itálica], justamente onde o Tibre divide o território itálico em duas partes, que os latinos surgem e fundam a

cidade de Roma. A verdadeira causa e modo desta fundação [...] ainda hoje não se sabe ao certo. Mas há um fato que aos olhos dos modernos justifica por si só a escolha do local: a sua posição privilegiada [...]. Na verdade, o Tibre divide [...] a Itália do Norte da

do Sul, e quem dominasse esse ponto estratégico teria nas mãos o comércio da Península. [...]

PEREIRA, Maria Helena da Rocha. **Estudos sobre Roma Antiga: a Europa e o legado clássico.** Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra; Fundação Calouste Gulbenkian, 2015. p. 18.



COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 5 e 7
- Específicas de História: 1 e 2

HABILIDADES

- EF06HI07
- EF06HI16

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Enquanto isso...

• A seção oferece a possibilidade de debater com a turma um dos primeiros códigos de leis de uma sociedade no passado e que chegou até a contemporaneidade. Em seguida, proponha questões disparadoras para o debate, tais como:

✓ O Código de Hamurabi era necessário para a organização política e social do império?

✓ De que maneira aquelas leis influenciaram no dia a dia das pessoas?

✓ Naquela época, quem interpretava e julgava as leis era o rei. E quem é responsável por esse papel nos dias atuais?

✓ Atualmente, a existência das leis garante o seu cumprimento?

✓ Você considera importante que tenhamos leis em nosso país?

• Proponha aos alunos uma pesquisa para investigar mais consequências do Código de Hamurabi naquele período. Incentive-os a buscar essas informações em casa ou na biblioteca e a anotar no caderno para uma continuidade do debate na próxima aula. A seção

**Interpretando documentos**, da página 121, apresenta um trecho do Código de Hamurabi e atividades de interpretação, que podem ser realizadas com essa proposta.

ENQUANTO ISSO...

🕒 O Código de Hamurabi

No mesmo período em que os fenícios se consolidavam às margens do Mediterrâneo, mudanças aconteciam na Mesopotâmia. Por volta de 2350 a.C., os sumérios (estudados no capítulo 3) foram dominados pelos acadianos, povo que vivia na região central da Mesopotâmia. Esse domínio foi comandado pelo rei Sargão, que unificou pela primeira vez as cidades da região sob seu governo, dando início ao **Primeiro Império Mesopotâmico**.

Nos séculos seguintes, a Mesopotâmia esteve sob o domínio de diferentes povos. Em aproximadamente 1950 a.C., os amoritas se instalaram na região, tendo por capital a cidade de Babilônia. O rei amorita Hamurabi, que governou entre 1792 a.C. e 1750 a.C., reuniu as diversas leis e sentenças existentes em seu território e criou o chamado **Código de Hamurabi**, um dos mais antigos códigos de leis conhecidos.

Um dos principais objetivos do Código era impedir a opressão dos mais fracos pelos poderosos e proteger os direitos das viúvas e dos órfãos. Ele abordava temas variados, como questões relativas à propriedade, ao comércio, aos escravos, e estabelecia punições para dívidas e crimes como roubos e assassinatos.

As quase 300 leis reunidas no Código foram gravadas em pedra e ficavam expostas em um lugar público para que todos pudessem ter acesso a elas. Todo indivíduo que se sentisse oprimido era estimulado a comparecer diante do rei para que ele, baseado nas leis do Código, pudesse proferir seu julgamento.

🕒 Estela em que aparece, na parte superior, o rei em frente a um deus, que está sentado; o restante da estela apresenta a inscrição do Código de Hamurabi. Susa, Irã, 1750 a.C.



MUSEU DO LOUVRE, PARIS. FOTO: ALBUMAKGIBBLE/LAND PICTURES/PHOTARENA

TEXTO DE APOIO

Para o professor

Simultaneidade histórica

[...] Em lugar de um documento isolado, consideremos agora, conhecido por documentos numerosos e variados, um momen-

to qualquer no desenrolar de uma civilização. Dos homens que viviam então, não havia um que não participasse, quase simultaneamente, de múltiplos aspectos do destino humano: que não falasse e não se fizesse entender por seus vizinhos; que não tivesse

seus deuses; que não fosse produtor, traficante ou simples consumidor; que, não tendo papel nos acontecimentos políticos, não sofresse pelo menos seus desdobramentos. [...]

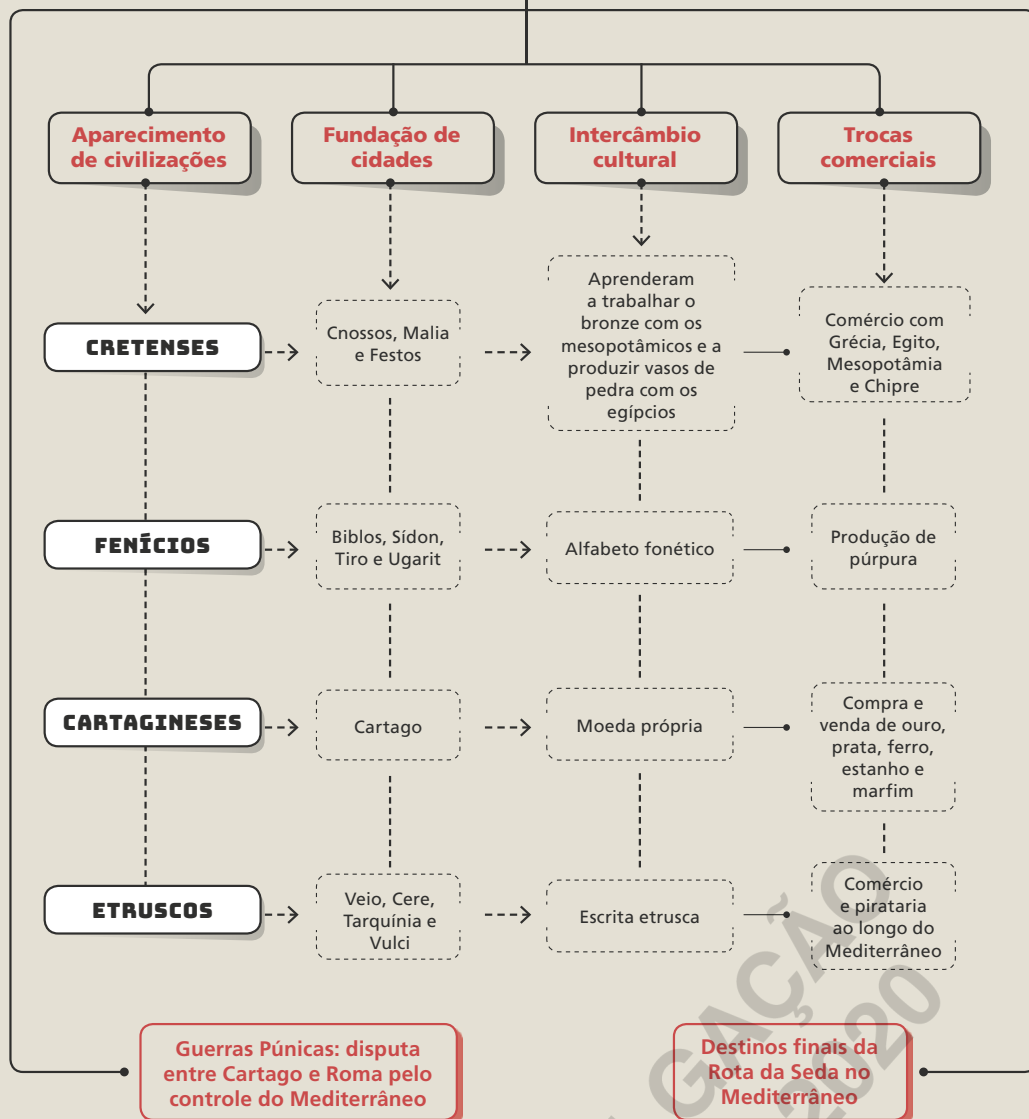
BLOCH, Marc. **Apologia da história, ou, O ofício de historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001. p. 129.





EROSKASHUTTERSTOCK.COM

**MAR MEDITERRÂNEO: INTERLIGAÇÃO ENTRE POVOS DA ÁSIA, ÁFRICA E EUROPA**



As sociedades que se formaram em torno do Mar Mediterrâneo buscaram nele o sustento e as condições para enriquecerem a partir do comércio. Por meio da navegação, esses povos estabeleceram relações econômicas, de poder e trocas culturais, que permitiram o uso de suportes culturais importantes para a comunicação, como o alfabeto fonético dos fenícios.

**ATIVIDADE**

- Com base no esquema-resumo e na leitura do capítulo, explique a importância do Mar Mediterrâneo no processo de circulação de pessoas, produtos e culturas entre os povos da Ásia, África e Europa.

**PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS**

**Esquema-resumo**

- Verifique se os alunos apreenderam os principais aspectos das civilizações tratadas nesse capítulo
- Solicite aos alunos que, em grupos, elaborem no caderno um novo esquema, com base no modelo da página 119.
- Em seguida, incentive os alunos a apresentar seus resumos para os outros grupos e enfatize que a produção de esquemas utilizando pequenas anotações com palavras-chave, expressões e frases curtas contribuem muito para se ter uma visão geral do conteúdo tratado até o momento.

**MAIS ATIVIDADES**

**Elaborar regras**

- Peça aos alunos que escrevam em uma folha avulsa pelo menos três regras que possam melhorar o convívio na escola e na sala de aula.

- Deixe claro que podem se expressar livremente e que a opinião de cada um será respeitada.
- Registre as sugestões na lousa e depois peça que escolham as cinco mais relevantes.

- Ajude os alunos a confeccionar um cartaz com as cinco regras mais bem votadas e pergunte à turma se gostaria de colocar em prática essas determinações coletivas.

### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 4, 5 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 4 e 6

### HABILIDADES

- EF06HI07
- EF06HI14
- EF06HI19

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### Para organizar as ideias

- 1. É importante que os alunos destaquem um ou dois aspectos marcantes para cada sociedade e apontem os marcos cronológicos.

✓ Cretenses: 2500 a.C. (grandes centros comerciais e palácios, primeira civilização a dominar o comércio marítimo, participação das mulheres na vida social e política, invasão dos aqueus em 1400 a.C.).

✓ Fenícios: 3000 a.C. (desenvolvimento do alfabeto, destaque para o comércio de corantes para tingimento de tecidos, declínio a partir de 600 a.C.).

✓ Cartagineses: fundação em 814 a.C. e expansão a partir de 400 a.C. (grande porto para o comércio; poderosa frota naval; derrota para os romanos nas Guerras Púnicas, entre 246 a.C. e 146 a.C.).

✓ Etruscos: fundação no século VIII a.C. e expansão a partir de 700 a.C. (infraestrutura das cidades, fundação de Roma, expulsão pelos romanos depois de 500 a.C.).

- A datação dos episódios marcantes para cada sociedade é importante para a construção da linha do tempo, mas observe que algumas datas apresentadas são aproximadas, sem a necessidade (e a impossibilidade) de determinar com exatidão quando aconteceram os fatos históricos abordados.

- Explique isso aos alunos e solicite que dispensem mais

## ATIVIDADES

### PARA ORGANIZAR AS IDEIAS

1. Em História, chamamos de **simultaneidade** situações e acontecimentos que se realizam ao mesmo tempo. Com base nessa informação, elabore uma linha do tempo, destacando os acontecimentos mais significativos das sociedades citadas neste capítulo. Em seguida, indique dois exemplos de simultaneidade. (Veja ao final do livro, na seção **Como se faz...**, orientações sobre como elaborar uma linha do tempo.)  
*Veja orientações no Manual do Professor.*
2. Explique a importância do comércio marítimo para os antigos cretenses.
3. Sobre a prática comercial dos fenícios, responda às questões.
  - a) Qual era a relação entre a atividade comercial e o surgimento de novas cidades?
  - b) De que forma o comércio estimulou os fenícios a desenvolver o alfabeto fonético?  
*Veja orientações no Manual do Professor.*
4. A análise de vestígios históricos deixados pelos etruscos forneceu aos pesquisadores informações sobre esse povo. Escolha um objeto de seu cotidiano e imagine que ele será analisado por um historiador que vive no século XXV. Que informações esse objeto pode fornecer a respeito das pessoas do século XXI? Justifique sua resposta.  
*Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.*
5. A invenção do alfabeto é um exemplo de como o ser humano é capaz de aliar criatividade e conhecimento com o objetivo de resolver um problema. Agora, reflita sobre você: liste três situações em que você observou um problema e conseguiu encontrar uma solução criativa para ele. *Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.*

### TESTE SEUS CONHECIMENTOS

1. Leia as afirmações abaixo sobre a Rota da Seda e marque a alternativa correta.
  - I. A Rota da Seda possuía mais de 7 mil quilômetros de extensão, ligando a Ásia à Europa.
  - II. A seda era a única mercadoria transportada nessa rota.
  - III. A Rota da Seda contribuiu para aproximar Oriente e Ocidente.Em relação às afirmações, é correto dizer: **Alternativa d.**
  - a) apenas I está correta.
  - b) I e II estão corretas.
  - c) II e III estão corretas.
  - d) I e III estão corretas.
  - e) I, II e III estão corretas.

#### MINHA BIBLIOTECA

**Pequena história da escrita**, de Sylvie Baussier. São Paulo: SM, 2005.  
Um interessante relato sobre o surgimento e desenvolvimento da escrita em distintas civilizações.



EDITORA SM

atenção à **simultaneidade** de eventos, ou seja, o que estava acontecendo naquele momento histórico para uma sociedade em comparação com o que estava acontecendo na mesma época para outro povo.

- 2. O comércio marítimo era a principal atividade econômi-

ca dos cretenses. As cidades cretenses tinham grande relação com o comércio de joias, cerâmicas, esculturas e produtos de metal. As cidades da ilha possuíam movimentados centros comerciais.

- 3. a) Diga aos alunos que, de maneira geral, o comércio foi responsável pela implanta-

ção de vilas e povoados nas rotas de abastecimento de diversas civilizações e povos. **b)** Havia a necessidade de um sistema simples de registro das atividades comerciais, algo que pudesse ser assimilado facilmente por outros povos, como é o caso do alfabeto fonético.

2. Durante um século, os romanos lutaram para destruir Cartago, acabando por arrastá-la em 146 a.C. Esses acontecimentos são conhecidos como: **Alternativa c.**
- a) Guerras Médicas.
  - b) Revolução Cartaginesa.
  - c) Guerras Púnicas.
  - d) Guerra de Troia.
  - e) Guerra da Reconquista.

## INTERPRETANDO DOCUMENTOS

O Código de Hamurabi era um conjunto de leis que regulamentava a vida dos babilônios. Leia a seguir três artigos do Código e responda às questões propostas.

A lei variava de acordo com o grupo social do indivíduo. Os três artigos tratam do mesmo tipo de agressão, porém a punição varia conforme a condição social do agressor e da vítima.

[...]

203ª – Se um nascido livre espanca outro nascido livre de igual condição, deverá pagar uma **mina**.

204ª – Se um liberto espanca um liberto, deverá pagar dez siclos [fração da mina].

205ª – Se o escravo de um homem livre espanca um homem livre, se lhe deverá cortar a orelha.

[...]

**Mina:** barra de metal usada como moeda, que pesava 685,44 gramas.

CÓDIGO de Hamurabi. [Dhnet.org.br](http://Dhnet.org.br). [1995?]. Disponível em: <[www.dhnet.org.br/direitos/anthist/hamurabi.htm](http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/hamurabi.htm)>. Acesso em: 21 jun. 2018.

1. Pelos artigos selecionados percebe-se que a sociedade babilônica se encontrava dividida em diferentes grupos sociais. Que grupos eram esses?

Veja orientações no **Manual do Professor**.

2. Pode-se dizer que a lei era a mesma para todas as pessoas ou variava de acordo com o grupo social ao qual a pessoa pertencia? Justifique sua resposta.

3. Em sua opinião, no Brasil as pessoas recebem tratamento igual ou diferente por parte da Justiça? Justifique sua resposta.

Resposta pessoal. Veja orientações no **Manual do Professor**.

## HORA DE REFLETIR

O estudo histórico nos proporciona contato com variadas civilizações que muitas vezes apresentam formas de pensar e de viver diferentes das nossas.

Reúna-se em grupo com seus colegas e discutam de que forma podemos conhecer outras culturas e qual é a importância desse conhecimento para nós. Exponham suas conclusões para toda a classe. Resposta pessoal. Veja orientações no **Manual do Professor**.

## MUNDO VIRTUAL

### Fundação Oswaldo Cruz

Disponível em: <<http://livro.pro/j7xzx>>

Site da FioCruz (Fundação Oswaldo Cruz), com os principais alfabetos e links para assuntos semelhantes.

Acesso em: 28 jun. 2018.

### (Continuação da página 120)

4. Os alunos poderão afirmar que o objeto selecionado pode esclarecer sobre os hábitos e costumes, assim que os pesquisadores entenderem as utilidades que ele tinha naquela época.

5. Estimule os alunos a falar de desafios e problemas do dia a dia, despertando-os para aspectos socioemocionais. Promova um espaço para que eles se sintam à vontade para reconhecerem suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

## Interpretando documentos

1. Havia as pessoas livres, que pareciam ter mais direitos e estavam sujeitas a punições de natureza monetária; as pessoas libertas (pessoas escravizadas que conquistaram a liberdade), que estavam sujeitas a punições mais brandas; e pessoas escravizadas, que estavam sujeitas a punições físicas, como mutilações.

3. É importante que os alunos tenham espaço para expor suas ideias, mas auxilie-os a apresentar referências sobre as informações socializadas.

Explique aos alunos que nem sempre todos os cidadãos têm acesso às informações sobre os seus direitos porque eles não conseguem entender o texto que explicita isso. Por isso, reforce nesse momento a importância de não apenas saber ler e escrever, mas de saber interpretar os textos lidos, sejam eles de qualquer natureza.

## Hora de refletir

Auxilie os alunos a listar os meios para se obter informações, a conhecer mais sobre outras culturas e a valorizar esse conhecimento para a vida individual e coletiva. Valorize também a escola como um espaço essencial da formação intelectual, humana e social da vida de todo indivíduo. Por isso, estimule os alunos a considerar a escola como um dos pontos principais para aprendermos sobre novas culturas e histórias e como este conhecimento é fundamental para a formação de uma sociedade mais plural, que respeita os direitos de todos os cidadãos.



### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 6
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3, 4, 5 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 4 e 6

### HABILIDADES

- EF06HI07
- EF06HI14
- EF06HI15

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### Fechando a unidade

- Ao longo da unidade, apresentamos algumas sociedades do mundo antigo que se estabeleceram pelos continentes africano, asiático e europeu. A seção permite retomar alguns pontos significativos que permearam os capítulos trabalhados, com base no eixo condutor que foi o conceito de **civilização**.
- As atividades propostas nas páginas 122 e 123 retomam essas noções, e os documentos auxiliarão os alunos a entender diferentes perspectivas.
- Leia com os alunos os três documentos e explique a tipologia de cada uma das fontes: verbete, depoimento e charge, bem como a autoria, a datação e outros dados que podem ajudá-los na interpretação.

## FECHANDO A UNIDADE

Na abertura desta unidade, desenvolvemos algumas ideias que ajudaram a refletir a respeito do termo “civilização”. Ao longo dos capítulos, estudamos diferentes civilizações.

Entretanto, muitas pessoas usam as expressões “civilização” e “civilizado” de um modo diferente do que vimos nesta unidade.

Os documentos a seguir revelam essas diferenças. O primeiro contém as diferentes **acepções** registradas pelo **Dicionário Houaiss**. O segundo é um depoimento no qual Nailton Muniz Pataxó Hã-Hã-Hãe, líder de aldeia pataxó – povo indígena que vive na Bahia –, revela suas ideias. O último é uma charge do cartunista Fabiano dos Santos. Depois de analisar os três documentos, responda ao que se pede.

**Acepção:** cada um dos vários sentidos que uma palavra pode adquirir.

### Documento 1: Verbetes de dicionário

#### Civilização

- Substantivo feminino

1. Ato ou efeito de civilizar(-se).
2. Conjunto de aspectos peculiares à vida intelectual, artística, moral e material de uma época, de uma região, de um país ou de uma sociedade.

Ex.: civilização ocidental; civilização egípcia; civilização dos incas.

3. Condição de adiantamento e de cultura social; progresso.

#### Civilizado

- Adjetivo e substantivo masculino.

1. Diz-se de indivíduo que tem civilização.
2. Diz-se de indivíduo bem-educado, cortês, civil, urbano.
3. Diz-se de indivíduo culto.

**Antônimos:** abarbarado, bruto, grosseiro, ignorante, incivilizado, indomesticado, selvagem.

DICIONÁRIO Houaiss da língua portuguesa.  
Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. p. 734.

### Documento 2: Depoimento

Dizem que nós não somos civilizados. Os índios são civilizados, mas não como a civilização dos brancos. Cada um dos nossos povos tem seu jeito de ser. Hoje nós olhamos, quando chegamos numa cidade, muita gente que se diz civilizada, mas que maltrata seu semelhante, que deixa suas crianças pedindo esmola, passando dificuldades.

Você entra nos órgãos públicos, vê tanto luxo, depois, lá fora, vê gente passando fome, gente igual, só que pobre. Então, o medo que nós temos de perder nossas terras é de ver realmente o nosso povo na rua, dormindo debaixo de viaduto, caído em marquises, mendigando. Porque essa não é a nossa maneira de ser civilizado. Nós somos de um pensamento diferenciado, não ensinamos nossos filhos a competir, ensinamos a repartir e a lutar. Nós não deixamos nosso povo sofrer.

PATAXÓ HÃ-HÃ-HÃE, Nailton Muniz. Disponível em: <[www.midiaindependente.org/pt/red/2003/10/266981.shtml](http://www.midiaindependente.org/pt/red/2003/10/266981.shtml)>. Acesso em: 13 jun. 2018.

## TEXTO DE APOIO

### Para o professor Civilização tropical brasileira

Na verdade das coisas, o que somos é a nova Roma. Uma Roma tardia e tropical. O Brasil é já a maior

das nações neolatinas, pela magnitude populacional, e começa a sê-lo também por sua criatividade artística e cultural. Precisa agora sê-lo no domínio da tecnologia da futura civilização, para se fazer uma potência econômica, de progresso au-

tossustentado. Estamos nos construindo na luta para florescer amanhã como uma nova civilização, mestiça e tropical, orgulhosa de si mesma. Mais alegre, porque mais sofrida. Melhor, porque incorpora em si mais humanidades. Mais generosa,

porque aberta à convivência com todas as raças e todas as culturas e porque assentada na mais bela e luminosa província da Terra.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. p. 454-455.



Charge Koizas da vida, de Fabiano dos Santos

1. Entre as três definições do Documento 1, qual é a que mais se aproxima da visão de civilizações tratada nesta unidade? Justifique sua resposta. **A que mais se aproxima é a definição número 2, pois a unidade valoriza as diferenças entre as pessoas. Veja orientações no Manual do Professor.**
2. Qual a visão de civilização presente nos Documentos 2 e 3? Esta visão se aproxima de qual acepção dada pelo **Dicionário Houaiss** (Documento 1)? Compartilhe sua opinião com os colegas. **Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.**
3. De acordo com o verbete do **Dicionário Houaiss**, o termo “civilizado” costuma ser usado como adjetivo para referir-se a indivíduos considerados cultos. Em sua opinião, o fato de uma pessoa não ter frequentado a escola a impede de ser considerada civilizada? Justifique sua resposta com exemplos.  
**Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.**
4. No Documento 2, o líder pataxó afirma que os indígenas são civilizados. Cite três argumentos levantados por ele para demonstrar suas ideias. Aponte quais as críticas que ele faz à ideia de civilização dos povos não indígenas. **O cuidado com crianças, a inexistência de desigualdades sociais e econômicas e a educação voltada para a solidariedade. Veja orientações no Manual do Professor.**
5. Nestes capítulos, empregamos o conceito de civilização como um conjunto de valores e características culturais e materiais compartilhados por uma sociedade. Partindo dessa definição, forme um grupo de, no máximo, quatro pessoas e grave um vídeo com até 2 minutos descrevendo algumas características da sociedade brasileira (Veja na seção **Como se faz...**, ao final do livro, orientações sobre como produzir esse vídeo). **Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.**

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- 1. Reitere junto aos alunos que “civilizado” significa tomar parte em um conjunto de práticas culturais, políticas, intelectuais de um determinado lugar em um intervalo de tempo.
- É pertinente problematizar com os alunos os equívocos criados no senso comum, como as expressões “isso não é civilizado, é coisa de índio”, por exemplo. É muito importante problematizar e desconstruir esses estereótipos e preconceitos.
- 2. Os documentos 2 e 3 propõem uma perspectiva de civilização voltada ao coletivo e ao altruísmo. As fontes apresentam críticas a certo segmento social e suas formas de se relacionar com os outros e com o espaço. Essa visão se aproxima da definição 2 do documento 1.
- 3. Esclareça aos alunos que, apesar do significado apresentado no **Dicionário Houaiss**, a palavra “civilizado” precisa ser problematizada, já que a passagem pela educação formal nem sempre garante que algumas pessoas escolarizadas terão hábitos e comportamentos aceitos socialmente.
- 4. Auxilie os alunos a entender que a segunda parte da questão exige que eles apresentem as críticas do líder indígena Nailton Pataxó. Ao mesmo tempo que ele expõe alguns equívocos sobre o que é considerado civilizado pelo senso comum, o autor amplia a noção da palavra ao trazer outra visão a partir da cultura indígena.
- 5. Oriente os grupos a produzir no caderno um pequeno roteiro apontando as informações que pretendem apresentar no vídeo. Isso será importante quando gravarem.

### OBJETOS DE CONHECIMENTO

- O Ocidente Clássico: aspectos da cultura na Grécia e em Roma.
- As noções de cidadania e política na Grécia e em Roma.
- ✓ Domínios e expansão das culturas grega e romana.
- ✓ Significados do conceito de “império” e as lógicas de conquista, conflito e negociação dessa forma de organização política.

### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 5 e 10.
- Específicas de Ciências Humanas: 3, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4, 5 e 6

### HABILIDADES

- EF06HI02
- EF06HI10
- EF06HI11
- EF06HI12
- EF06HI13
- EF06HI14
- EF06HI15
- EF06HI16
- EF06HI19

### NO DIGITAL - 3º BIMESTRE

- Veja o plano de desenvolvimento para esta unidade.
- Desenvolva o projeto integrador sobre a participação cidadã no cotidiano.
- Consulte as sequências didáticas: **Do Genos à Pólis, A sociedade romana e Política em Roma: da monarquia ao império.**
- Acesse a proposta de acompanhamento da aprendizagem.



# Política

## As várias formas de fazer política

Geralmente, quando ouvimos a palavra **política**, logo nos lembramos da época das eleições, dos candidatos em campanha, das pessoas no ato de votar. Porém, política é muito mais do que votar em um vereador, prefeito, governador, deputado, senador ou presidente da república.

Quando há um conflito na família, na escola, ou até mesmo em uma brincadeira entre os amigos e tentamos resolver o problema por meio do diálogo, estamos fazendo política. Quando lançamos em nossa comunidade uma campanha para conscientizar a população a não desperdiçar água, a não jogar lixo nas ruas ou a zelar pelos espaços coletivos, como praças e prédios públicos, também fazemos política.

- A vereadora Marielle Franco em discurso na Câmara Municipal do Rio de Janeiro (RJ), 2017. Marielle atuava na luta pelos direitos humanos e foi assassinada em 2018.



MARIO VASCONCELLOS/RIO DE JANEIRO MUNICIPAL CHAMBER/AFR

124

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### O significado clássico e moderno de política

Derivado do adjetivo originado de *pólis* (*politikós*), que significa tudo o que se

refere à cidade e, consequentemente, o que é urbano, civil, público, e até mesmo sociável e social, o termo “política” se expandiu graças à influência da grande obra de Aristóteles, intitulada **Política**, que deve ser considerada como o pri-

meiro tratado sobre a natureza, funções e divisão do Estado, e sobre as várias formas de governo, com a significação mais comum de arte ou ciência do governo [...]. Ocorreu assim desde a origem uma transposição de significado, do conjunto das

coisas qualificadas de um certo modo pelo adjetivo “político”, para a forma de saber mais ou menos organizado sobre esse mesmo conjunto de coisas: uma transposição não diversa daquela que deu origem a termos como física, estética, ética e, por



Sempre que expomos nossos argumentos em defesa de alguma proposta estamos fazendo um ato político. Isso significa que não são apenas presidentes, governadores e outros representantes políticos que fazem política. O importante é percebermos que os grupos mais bem organizados ou com mais recursos têm mais chance de fazer prevalecer suas ideias.

Nesta unidade, conheceremos os antigos gregos e romanos, que construíram duas civilizações que, em determinados momentos de sua história, valorizaram de maneira significativa a participação política dos cidadãos.



GUILHERME ARTIGAS/FOTAREM

1. Resposta pessoal. O importante é os alunos compreenderem que são capazes de sugerir e organizar ações simples, mas que podem melhorar a realidade local.

**COMEÇO DE CONVERSA** Veja orientações no **Manual do Professor**.

1. Pense nos lugares que você frequenta – a escola, a biblioteca, uma praça pública – e responda: de que maneira você pode atuar para melhorar esses espaços de convivência?
2. Em sua comunidade, de que modo a população se organiza quando precisa lutar por melhorias, como construir uma praça, instalar uma rede de esgotos, abrir um posto de saúde etc.?

2. Resposta pessoal. Os alunos podem relatar diferentes formas de organização e atuação da comunidade, bem como fazer sugestões e críticas com base em situações observadas.

Professores e trabalhadores da área da educação protestam contra a política de educação do governo do estado, Curitiba (PR), 2016.

último, cibernética. O termo “política” foi usado durante séculos para designar principalmente obras dedicadas ao estudo daquela esfera de atividades humanas que se refere de algum modo às coisas do Estado [...]. Na época moderna, o termo per-

deu seu significado original, substituído pouco a pouco por outras expressões como “ciência do Estado”, “doutrina do Estado”, “ciência política”, “filosofia política” etc., passando a ser comumente usado para indicar a atividade ou conjunto de atividades

que, de alguma maneira, têm como termo de referência a pólis, ou seja, o Estado.

BOBBIO, Norberto. Política. In: BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. 11. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998. p. 954. v. 1.

- Procure valorizar as experiências pessoais e os conhecimentos prévios dos alunos realizando questões disparadoras que permitam o relato de episódios em que eles exerceram habilidades políticas. A partir disso, aproveite para desmistificar a ideia de política como algo enfadonho, complicado ou até mesmo negativo.
- Reforce a ideia de que as decisões políticas dependem da participação de todos os cidadãos e exigem a capacidade de dialogar com pessoas que pensam diferente de nós.

### COMEÇO DE CONVERSA

Essa seção visa valorizar o conhecimento prévio dos alunos. No caso das atividades propostas, espera-se que os conhecimentos que eles têm dos lugares que frequentam permitam pensar melhorias na convivência.

2. Aproveite para reforçar a importância de compreender melhor a política para que a convivência seja mais justa e equilibrada. Ao abordar temas como o proposto, é comum que debates fiquem mais acalorados. Garanta que todos os posicionamentos sejam ouvidos e respeitados, destacando sempre os princípios éticos.

### SUGESTÃO DE LIVRO

**Para o professor e o aluno**

• ALVES, Rubem. **Ensinar política a crianças e adultos**. Curitiba: Nossa Cultura, 2010.

O autor usa a linguagem lúdica para explicar aos públicos infantil e adulto a estrutura política do Brasil.

### COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específica de História: 2

### HABILIDADE

- EF06HI10

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Após a leitura do texto, lance a seguinte questão disparadora:

✓ O que vocês entendem por democracia?

- Anote as respostas na lousa e, em seguida, transcreva o significado da palavra, explorando sua etimologia: *demos* = = povo; *kratos* = força, soberania e poder. O objetivo neste momento é apenas uma primeira sensibilização, em que os alunos possam absorver a ideia de democracia como sistema político baseado no poder do povo.

- Relacionando as práticas sociais, culturais e políticas originadas na sociedade grega com muitas de nossas práticas na contemporaneidade, incentive-se a reflexão sobre as permanências históricas.

- Procure reforçar como a vida em comunidade exige, a todo o momento, tomada de decisões em que são necessários acordos entre os atores sociais na escola, na família ou no âmbito governamental.



# Grécia: o berço da democracia

Antes de iniciar o trabalho com os alunos, veja orientações no **Manual do Professor**.

Há representantes de turma em sua escola?

O representante de turma é um aluno que tem a função de conversar com os professores, os coordenadores e a diretoria da escola em nome dos colegas de classe.

É uma função de **liderança** e de muita responsabilidade, que exige do aluno escolhido **capacidade de argumentação, cooperação e solidariedade**. É ele quem encaminha reivindicações, sugestões e reclamações dos alunos ao corpo docente. Os representantes de turma são geralmente escolhidos por meio de votação entre todos os alunos da classe. Ao votar, o aluno exerce o direito de escolher democraticamente uma pessoa para representá-lo junto à escola.

Essa votação pode ser secreta, com o nome do candidato escrito em um pedaço de papel, ou pode ser aberta: por exemplo, cada aluno levanta o braço quando o nome de seu candidato é anunciado.

### Objetivos de aprendizagem

- Compreender o processo de constituição da civilização grega.
- Conhecer a formação e as características das pólis gregas, em particular, de Esparta e Atenas.
- Aprender sobre o surgimento da democracia e seus significados no presente.
- Compreender o processo de formação do Império Greco-Macedônico e a expansão da cultura grega.
- Identificar legados da antiga Grécia ao mundo contemporâneo.

- Alunos levantam a mão para escolher um representante da turma em escola municipal da comunidade Pipipã Travessão de Ouro, Recife (PE), 2016.



126

### MAIS ATIVIDADES

#### Organizar a eleição do representante da turma

- Aproveite o exemplo dado no texto sobre a votação para organizar uma eleição do representante da turma,

caso ela ainda não tenha acontecido. Convide os outros professores a participar e procure possibilitar momentos de debates e reflexão antes da votação para que os alunos compreendam melhor as atribuições de um

representante, que exigem bem mais do que popularidade. Habilidades socioemocionais, como capacidade de liderança, argumentação e cooperação, além de postura solidária são muito importantes.

Ao levantar o braço para votar, o aluno repete o gesto realizado pelos gregos de Atenas há cerca de 2 500 anos, quando se reuniam para discutir os rumos da cidade.

A ideia de democracia surgiu na Grécia antiga. Foi ali que, pela primeira vez na história, as decisões sobre as mais variadas questões de interesse público, como a aprovação de leis, a criação de impostos, a organização de festas ou a participação nas guerras, passaram a ser realizadas por meio do voto. Neste capítulo, veremos como isso aconteceu.

## As origens da Grécia

Entre 2000 a.C. e 1000 a.C., diversos povos se instalaram na Península Balcânica, região onde hoje se situa a Grécia (veja o mapa). Os aqueus foram um dos primeiros a se estabelecer na região, por volta de 1600 a.C., e a dominaram até aproximadamente 1100 a.C. Nesse período, chegaram também os jônios e os eólios, que se integraram à sociedade aqueia.

**Insular:** relativo a ilhas; região formada por ilhas.

A Grécia está localizada na Europa e possui duas regiões bem distintas: uma parte continental, formada pela Península Balcânica, e outra **insular**, composta de mais de 2 mil ilhas espalhadas pelos mares Mediterrâneo, Egeu e Jônico.

### A formação da Grécia antiga (3000 a.C. a 800 a.C.)



Fonte: DUBY, Georges. *Grand atlas historique*. Paris: Larousse, 2008. p. 13.

- Solicite aos alunos que observem o mapa “A formação da Grécia antiga (3000 a.C. a 800 a.C.)”. Chame a atenção para a formação do território composto de duas regiões distintas: uma parte continental, formada pela Península Balcânica, e outra insular, composta de mais de duas mil ilhas espalhadas pelos mares Mediterrâneo, Egeu e Jônico.
- Procure destacar a presença de diversos povos, como os aqueus, jônios, dórios e eólios, que se instalaram na região, entre 2000 a.C. e 1000 a.C., fundaram importantes cidades, como Micenas, Pilo e Tirinto, e deram origem a uma das mais influentes civilizações do mundo ocidental: a civilização grega.

### SUGESTÃO DE SITE

#### Para o aluno

- O **Guia grêmio em forma**, material elaborado pelo Instituto Sou da Paz, apresenta orientações de como criar um grêmio estudantil. Disponível em: <<http://livro.pro/fu46jc>>. Acesso em: 8 set. 2018.



### COMPETÊNCIAS

- Geral: 3
- Específica de Ciências Humanas: 7
- Específica de História: 5

### HABILIDADE

- EF06HI10

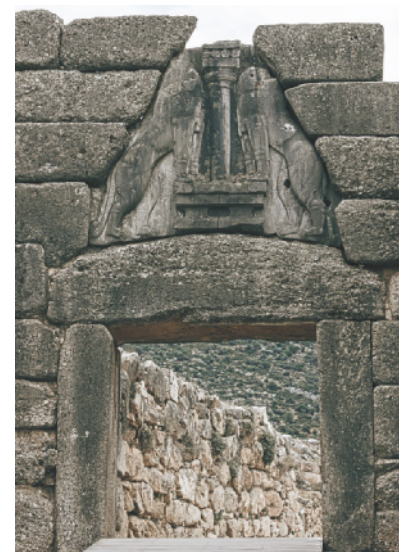
### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Peça aos alunos que localizem a cidade de Micenas no mapa da página 127 e, em seguida, relembre as características do cretenses (tema apresentado no capítulo 6), que contribuíram para a formação da civilização micênica.
- Solicite aos alunos que observem a ilustração da cidade de Micenas, reproduzida com base no estudo de vestígios arqueológicos. Se considerar conveniente e for possível para sua realidade escolar, acesse um programa de visualização de mapas com imagens de satélite e localize o sítio arqueológico de Micenas. Assim, os alunos podem compreender melhor como a ilustração foi produzida.
- Possibilite que os alunos se expressem sobre o que mais chamaram a atenção deles na ilustração. Auxilie-os a perceber que a cidade foi estrategicamente construída para resistir a ataques: a área é protegida naturalmente por montanhas, e as espessas muralhas foram feitas com maciços blocos de pedra.

Os aqueus fundaram Micenas e outras cidades importantes, como Pilo e Tirinto. Cada cidade era governada por um rei, escolhido entre os grandes proprietários de terra. Micenas, no entanto, foi a mais importante. Por isso, os historiadores costumam chamar a sociedade aqueia de civilização micênica.

Diversos **vestígios arqueológicos** indicam que as cidades micênicas eram cercadas por grandes muralhas de pedra destinadas a proteger a população da invasão de povos inimigos. A ilustração abaixo foi feita tomando como base esses vestígios.

- 1 **Porta dos Leões**
- 2 **Muralha da cidade**
- 3 **Casas das pessoas mais ricas e influentes:** localizavam-se em torno do palácio real. Eram feitas com grandes blocos de pedra ou com tijolo seco e vigas de madeira.
- 4 **Porta Norte**
- 5 **Palácio real:** era construído no lugar mais elevado. As construções eram amplas e com vários cômodos.
- 6 **Oficinas de artesanato e armazéns**
- 7 **Casas das camadas mais pobres:** em geral, ficavam do lado de fora das muralhas. As cabanas eram feitas de tijolo ou de madeira recobertas por palha.
- 8 **Círculo de tumbas**



- Porta dos Leões, Micenas, Grécia, 2016. O portal tem pouco mais de 3 metros de altura; na parte superior, preenchendo o espaço triangular, há dois leões separados por uma coluna. O portão está representado pelo número 1 na ilustração abaixo.



Fonte: LA CIVILIZACIÓN griega II: los micénicos. **Ciencias Sociales del IES Torreserena**. Disponível em: <<http://cienciassocialesviator.blogspot.com/2014/05/la-civilizacion-griega-ii-los-micenicicos.html>>. Acesso em: 26 jul. 2018.

128

### MAIS ATIVIDADES

#### Realizar uma leitura coletiva em voz alta

- Uma maneira interessante de despertar o hábito da leitura nos alunos e de fazê-los entrar em contato com obras clássicas como a **Ilíada** e a **Odisseia** é realizando uma ro-

da coletiva de leitura em voz alta. Essa atividade também proporciona um momento de interação entre os alunos, além de ser um artifício lúdico para melhorar a concentração, trabalhar a dificuldade de falar em público, aperfeiçoar a dicção e aprender a respeitar a vez dos demais.

- Escolha uma edição da **Ilíada** e/ou da **Odisseia** que seja adequada à faixa etária dos alunos. Na página 129, na seção **Sugestão de livros**, há indicação de duas obras que podem ser utilizadas. Uma outra possibilidade é trabalhar com o livro disponível na biblioteca da escola ou do município.

## ● A influência de Creta

Um dos povos que mais influenciaram a civilização micênica foi o cretense. Essa influência pode ser observada, por exemplo, na arquitetura dos palácios micênicos, nos afrescos, na produção artística, no aperfeiçoamento de suas técnicas agrícolas e de navegação.

Conhecedores da escrita cretense, os aqueus desenvolveram a sua própria, chamada pelos arqueólogos de escrita **Linear B**. Assim como os cretenses, eles utilizavam tabletes de barro como suporte.

No decorrer do século XV a.C., os aqueus invadiram e dominaram diversas colônias cretenses no Mar Egeu. Por volta de 1400 a.C., conquistaram a principal cidade de Creta, Cnossos. A ilha de Creta se tornou uma base militar e centro comercial marítimo.



MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL DE ATENAS, GREGIA. FOTO: ALBUMPRISMA/FOTOBREIA

- Tablete de argila com escrita Linear B do povo aqueu. As inscrições são, provavelmente, do século XIII a.C.

### ● PARA SABER MAIS

#### Ilíada e Odisseia

**Ilíada** e **Odisseia** são duas **epopeias** com histórias que se desenrolam quando os aqueus dominavam a Península Balcânica. Na **Ilíada**, a personagem principal é o herói grego Aquiles, considerado o melhor guerreiro entre os aqueus. Nela, conta-se a história da Guerra de Troia, conflito disputado entre gregos e **troianos**. Na **Odisseia**, o personagem central é Ulisses, rei da cidade grega de Ítaca. A obra narra os dez anos que ele levou até retornar para casa após o término do conflito.

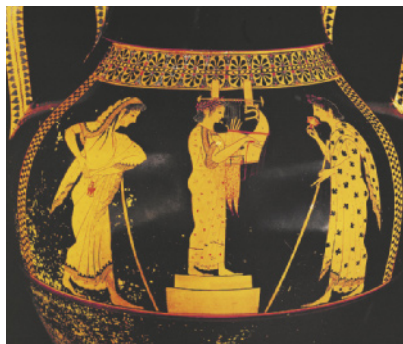
**Ilíada** e **Odisseia** são duas das mais antigas obras da literatura mundial. Surgiram como narrativa oral, ou seja, eram inicialmente

cantadas pelos poetas – chamados de aedos. Eles aprendiam as histórias dos dois poemas ao ouvi-las de poetas mais velhos. Decoravam as passagens e as declamavam, acompanhados de um instrumento musical de corda, como a lira. Por se tratar de uma transmissão oral, muitas vezes os poetas suprimiam ou acrescentavam passagens, promovendo variações na narrativa.

Segundo a tradição, as versões definitivas da **Ilíada** e da **Odisseia** teriam surgido no século VIII a.C., numa época em que a civilização micênica não mais existia. Essas obras são atribuídas ao poeta grego Homero, que teria reunido por escrito as histórias, colocando-as em ordem até dar-lhes a versão que sobrevive até hoje.

**Epopeia:** história contada em prosa ou em versos e que exalta as ações e os feitos de um herói histórico ou lendário.

**Troiano:** habitante de Troia, cidade que se localizava na atual Turquia.



MUSEU DO LOUVRE, PARIS. FOTO: ERICH LESSING/ALBUMPRISMA/FOTOBREIA

- Ânfora grega de cerca de 530 a.C. representando, no centro, músico tocando instrumento musical de corda.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Antes de iniciar os estudos do item “A influência de Creta”, retome o mapa da página 127 e auxilie os alunos a localizar a ilha de Creta e sua principal cidade, Cnossos, conquistada pelos aqueus por volta de 1400 a.C. e transformada em base militar e centro comercial marítimo da civilização micênica.

## SUGESTÃO DE LIVROS

### Para o aluno

- HOMERO. **A Ilíada e a Guerra de Troia**. Adaptação de Silvana Salerno. São Paulo: DCL, 2008.

O livro contém a história da guerra entre gregos e troianos com linguagem acessível às crianças.

- HOMERO. **A Odisseia**. Adaptação de Silvana Salerno. 2. ed. São Paulo: DCL, 2013.

Esse livro apresenta, com linguagem acessível às crianças, a história do retorno de Odisseu a Ítaca após ter lutado na Guerra de Troia.

- Organize os alunos em círculo e apresente a atividade que será realizada. Oriente-os a ler com calma, respeitando a pontuação e, se possível, adequando a entonação da voz em relação ao que se passa na história.
- Peça a um aluno que comece a ler o livro. Após a leitura de um trecho, solicite que o

colega ao lado continue e assim sucessivamente.

- A leitura das epopeias de Homero proporciona uma oportunidade de realizar uma atividade interdisciplinar com **Língua Portuguesa**. Se considerar conveniente, prepare em conjunto com o professor dessa área questões de inter-

pretação de texto e que explorem as características desse gênero literário. Aproveite também para trabalhar com a cultura, os valores e o comportamento atribuídos aos gregos da época.



COMPETÊNCIA

- Específica de História: 1

HABILIDADE

- EF06HI10

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O modo como a liderança dos *genoi* era constituída é um bom momento para retomar o tema “política”, iniciado na abertura da unidade. Explore o conceito de poder patriarcal, lançando as questões disparadoras:
  - ✓ O que vocês pensam sobre a escolha de um líder ser feita com base no poder patriarcal?
  - ✓ Podemos encontrar pessoas que defendem esse regime nos dias de hoje?
- Tratar do patriarcalismo na Grécia antiga permite ampliar a reflexão sobre as manifestações do patriarcado na atualidade. A intenção é permitir que os alunos exponham suas percepções sobre as condições de (des)igualdade entre homens e mulheres nos meios sociais dos quais fazem parte. Apesar da intensa luta pela igualdade entre os gêneros, ainda persiste a ideia de subjugação da mulher pelo homem, provocando comportamentos violentos contra elas.
- Ao trabalhar com o tema dos eupátridas, questione se existem pessoas com privilégios atualmente por serem consideradas “bem nascidas”. Essas questões ajudarão os alunos a compreender o funcionamento dos regimes democráticos e aristocráticos gregos e o conceito de cidadania que virão a seguir.

## 🕒 Chegam os dórios

Por volta de 1100 a.C., conflitos internos, catástrofes naturais – como secas – e grandes migrações contribuíram para que a civilização micênica entrasse em decadência.

Essa situação facilitou a invasão do território pelos dórios: diversas cidades micênicas foram destruídas e a maioria da população fugiu, estabelecendo-se na Ásia Menor (veja a localização no mapa da página 127). Muitos dos que ficaram na Península Balcânica foram escravizados.

A chegada dos dórios provocou mudanças significativas: a sociedade começou a se organizar em *genoi*, ou seja, pequenas comunidades cujos integrantes acreditavam descender de um ancestral comum (muitas vezes, um herói ou deus grego). A terra, os equipamentos e os bens produzidos pelos *genoi* pertenciam a toda a comunidade. O **excedente** gerado era repartido entre os outros *genoi*.

**Excedente:** é a parte que sobra de uma produção, ou seja, que não é consumida pelos próprios produtores.

Cada *genos* (singular de *genoi*) tinha um líder, em geral o homem mais velho do grupo, que exercia as funções de sacerdote, juiz e chefe militar. A liderança do *genos* era transmitida de pai para filho. Era o chamado regime patriarcal, que perdurou por quase 200 anos.

## 🕒 Os eupátridas

O crescimento da população e a falta de áreas férteis para a agricultura promoveram disputas entre os *genoi* pelo controle das melhores áreas cultiváveis. Isso enfraqueceu os *genoi* e, pouco a pouco, a posse coletiva dos bens e das terras desapareceu. As desigualdades se acentuaram.

Os parentes mais próximos dos líderes dos *genoi* se apoderaram das melhores terras e ocuparam os lugares mais destacados da sociedade. Essas pessoas, chamadas de eupátridas (bem-nascidos), passaram a controlar o poder, formando uma espécie de nobreza. O restante da população perdeu suas terras ou ficou com as piores áreas para a agricultura. Entre

meados dos séculos VIII a.C. e VI a.C., muitos se deslocaram para outras regiões, como a Península Itálica e a ilha da Sicília, onde fundaram cidades-Estado de características gregas.

- 🕒 Antigo teatro grego de Siracusa, Itália, 2017. Siracusa foi fundada pelos dórios da cidade de Corinto no século VIII a.C.



### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### A colonização grega

É efetivamente nesse momento [século IX a.C.] que começam a ressurgir vários sítios abandonados, cuja população fora con-

sideravelmente reduzida. Frequentemente esses reagrupamentos são feitos ao redor de um túmulo monumental ou de um santuário. Rapidamente, porém, afirma-se uma estrutura “urbana” diversa da estrutura palacial micênica, que caracterizará durante os

séculos seguintes essa nova forma de Estado, a cidade-Estado, que pode ser definida como um centro urbano, geralmente próximo ao mar, que controla um território razoavelmente vasto dividido entre os membros da comunidade cívica.

Era essa forma de Estado



- É importante reforçar as diferenças entre a cidade-Estado grega e o que chamamos de cidade atualmente. A pólis era uma organização social politicamente independente por contar com um governo próprio e com leis que diziam respeito apenas a ela, formando assim um Estado independente. Em razão disso, a pólis grega também é conhecida como cidade-Estado. No sistema que temos no Brasil hoje, as cidades são unidades político-administrativas que compõem os estados e estes são subordinados à União.

# 🌀 O nascimento da pólis

A cidade grega, fundada a partir do século IX a.C., era conhecida como pólis.

Entre os séculos VIII a.C. e VI a.C., os gregos fundaram muitas poleis (plural de pólis), tanto na Península Balcânica como em outras regiões, que iam da Ásia Menor e das ilhas do Mar Egeu, passando pelo norte da África, até a Sicília e a região onde hoje está a Espanha (observe o mapa a seguir).

**As cidades gregas entre os séculos IX a.C. e VI a.C.**



Fonte: DUBY, Georges. *Grand atlas historique*. Paris: Larousse, 2008. p. 14.

A pólis grega era uma cidade-Estado. Cada uma delas tinha economia e leis próprias e uma organização social específica. O que hoje chamamos de Grécia antiga não era um Estado único, mas um conjunto de pequenos Estados independentes: um conjunto de poleis.

Apesar das diferenças, as pessoas que viviam nas cidades-Estado falavam a mesma língua e compartilhavam costumes. Por isso, podemos falar em uma civilização grega.

que os gregos brevemente difundiriam por toda a bacia mediterrânea com o vasto movimento de expansão iniciado em meados do século VIII [a.C.] e denominado colonização grega. Provocada antes de mais nada pela necessidade de terras, consequência da ex-

plosão demográfica, mas também pelo desejo de buscar bens de que a Grécia não dispunha, essencialmente metais como o ferro e o estanho, a expansão dos gregos é efetivamente traduzida pela fundação de estabelecimentos que eram cidades-Estado

autônomas, independentes da cidade-mãe (metrópole) de onde haviam partido os primeiros colonos. As buscas efetuadas nos sítios de alguns desses estabelecimentos permitem compreender melhor a natureza da cidade-estado grega. Foi possível evidenciar a

importância do centro urbano como lugar onde, no local deixado livre de toda edificação (a futura ágora), eram realizadas as assembleias que tomavam as decisões comunais.

MOSSÉ, Claude. *Dicionário da civilização grega*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004. p. 10-11.

COMPETÊNCIA

- Geral: 3

HABILIDADE

- EF06HI10

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

• Para explicar como uma pólis era composta, elabore uma mapa simples na lousa, dividindo um território em duas partes: o centro urbano (*ásty*) e a área rural (*khóra*). Na *ásty*, desenhe residências, ginásios, teatros, oficinas de artesãos e também a *ágora*. Na *khóra*, inclua terras com plantações e criação de animais.

• O tema das partes de uma pólis também permite uma aproximação com **Geografia**. Retome com os alunos que um município brasileiro atualmente é formado por uma parte rural e outra urbana, cujas características fundamentais remetem à composição de uma pólis.

• Ao analisar a ilustração da acrópole de Atenas, destaque sua localização privilegiada e a proteção propiciada pelas muralhas. Para que os alunos compreendam melhor o local de destaque em que a acrópole estava situada, peça a eles que observem a foto que está à direita na página 134. A acrópole foi construída no alto de um morro, de onde é possível ter uma visão global da cidade, inclusive do litoral.

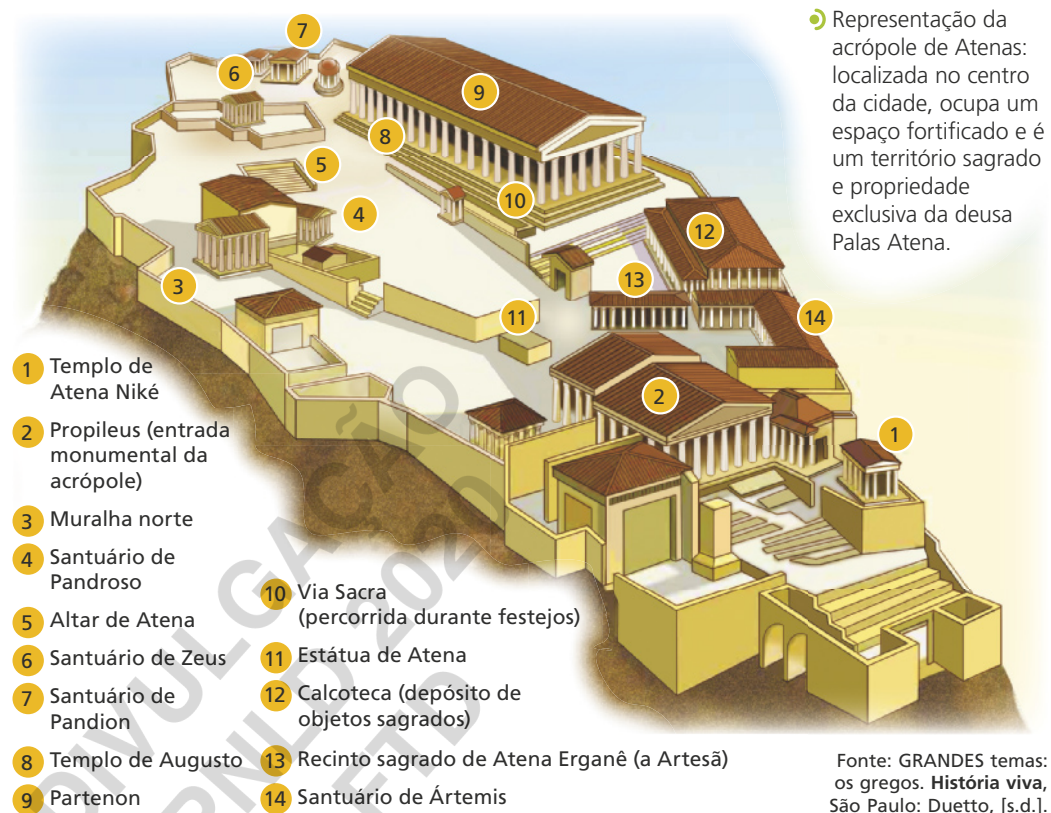
As partes de uma pólis

Geralmente, a pólis contava com a *ásty* e a *khóra*. A *ásty* era a área urbana, central e murada. Nela, viviam principalmente artesãos, comerciantes e donos de terras. Além das residências, havia edifícios públicos, ginásios, teatros, oficinas de artesãos e também a *ágora*.

A *ágora* era o espaço público central da cidade. Nesse local, os comerciantes vendiam mercadorias, os juízes julgavam os criminosos, aconteciam cerimônias e questões políticas eram debatidas.

Na parte mais elevada da *ásty*, havia a **acrópole**, centro religioso da pólis. Era uma cidadela fortificada, onde eram erguidos os templos para a divindade protetora da cidade. Uma das acrópoles mais conhecidas é a da cidade de Atenas, na qual fica o Partenon, templo construído no século V a.C. em homenagem à deusa Palas Atena. Veja ilustração a seguir.

A *khóra* era a área rural e ficava além das muralhas da *ásty*. Na *khóra*, viviam agricultores e pastores, que criavam cabras e ovelhas, e os escravos, que trabalhavam nas terras dos grandes proprietários. A produção agropastoril garantia a subsistência da população da pólis.



MAIS ATIVIDADES

Fazer um fichamento sobre um mito grego

• Organize os alunos em grupos com três ou quatro integrantes. Peça que pesquisem previamente uma história da mitologia grega ou, se considerar mais conveniente, escolha os mitos e entregue a eles.

- Solicite a cada grupo que leia o texto. Auxilie-os com o vocabulário desconhecido ou incentive-os a usar o dicionário.
- Depois da leitura, os alunos devem produzir um fichamento sobre a história. Na página 229, há instruções de como o fichamento pode ser feito.

**PARA SABER MAIS**

**Os deuses e semideuses gregos**

Os gregos eram politeístas, ou seja, acreditavam em vários deuses. De acordo com a mitologia grega, eles viviam no monte Olimpo, o mais alto da Grécia. Além dos deuses, existiam também os semideuses, que eram filhos de divindades com humanos.

**DEUSES** São imortais e têm sentimentos parecidos com os dos seres humanos: expressam amor, raiva, ciúme, inveja, piedade etc. Os 12 deuses gregos mais importantes são os seguintes:



**Zeus**  
Deus do trovão. É o mais importante dos 12 deuses principais.



**Hera**  
Deusa do casamento e protetora das mulheres. É a esposa de Zeus.



**Posêidon**  
Deus dos mares e irmão de Zeus.



**Apolo**  
Deus da música, da poesia e da claridade.



**Hefesto**  
Deus do fogo.



**Atena**  
Deusa da sabedoria.



**Hermes**  
Deus mensageiro.



**Héstia**  
Deusa dos lares.



**Deméter**  
Deusa da fertilidade e da colheita.



**Afrodite**  
Deusa do amor.



**Ares**  
Deus da guerra.



**Ártemis**  
Deusa caçadora.

**SEMIDEUSES**

Embora fossem mortais, os semideuses possuíam alguns poderes sobre-humanos. Alguns dos semideuses mais conhecidos são os seguintes:



**Hércules**  
Filho de Zeus com a mortal Alcmena. É famoso por sua força.



**Aquiles**  
Filho da ninfa Têtis com o mortal Peleu. Herói da Guerra de Troia, tem como ponto fraco o calcanhar.



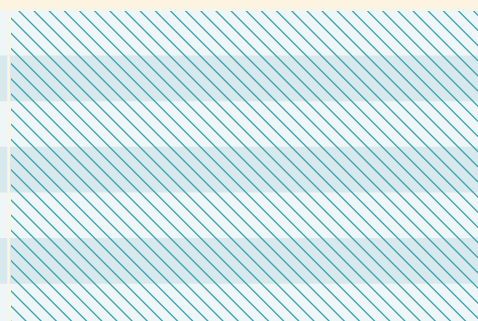
**Perseu**  
Filho de Zeus com a mortal Dânae. Derrotou a medusa e fundou Micenas, segundo a mitologia.

HUGO ARAÚJO

**Para saber mais**

- Antes de explorar o infográfico, pergunte aos alunos se eles conhecem algum herói, deus ou mito grego. Indague também de que maneira eles conheceram esses personagens ou essas histórias. Aproveite os conhecimentos prévios dos alunos para diagnosticar o grau de aprendizagem da turma. As informações obtidas podem ser organizadas em um quadro na lousa.
- Explique que o infográfico foi elaborado reproduzindo um dos padrões de cores dos antigos vasos gregos: fundo preto com figuras de cobre.

Título:  
 Autor(es):  
 Personagens principais:  
 Nome do deus ou semideus principal:  
 Características do deus ou semideus:  
 Aventuras vividas:  
 Relação com outros deuses, semideuses e mortais:





### HABILIDADE

- EF06HI10

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Informe aos alunos que Esparta e Atenas, duas das mais importantes poleis do mundo grego, servirão de referência para a compreensão das transformações no interior dessas sociedades e também para o conhecimento das origens do conceito de cidadania e democracia.
- Para que os alunos compreendam melhor a importância dos aspectos naturais, como a localização geográfica e o relevo, na formação de Atenas e Esparta, retome o mapa da página 131. Incentive-os a localizar as duas cidades e a perceber que Atenas se encontra no litoral e Esparta no interior.

## 🕒 Duas potências gregas

Esparta e Atenas foram duas das maiores potências do antigo mundo grego, influenciando cidades-Estado vizinhas. Esparta foi fundada pelos dórios no Peloponeso por volta do século IX a.C. Atenas foi fundada no mesmo século, mas pelos jônios. Situava-se em uma região montanhosa da Península Balcânica conhecida como Ática.

Ao contrário de Esparta, que ficava no interior do Peloponeso, Atenas estava perto do mar e dispunha de um porto, o Pireu. Isso permitia a seus habitantes a prática da pesca e da navegação. Esses fatores contribuíram para que a cidade se tornasse importante centro comercial da Grécia antiga.

Veja algumas características de cada uma delas.



🕒 Vista do sítio arqueológico com ruínas da cidade-Estado de Esparta, Grécia, 2015.



🕒 Vista da cidade de Atenas, Grécia, 2017. No centro, a acrópole.

### 🕒 Esparta

A sociedade espartana estava dividida em três grupos sociais bem distintos: **espartíatas**, **periecos** e **hilotas**.

Os **espartíatas**, também chamados de espartanos, eram a elite da sociedade. Descendentes diretos dos dórios, eram proprietários de terras e tidos como os verdadeiros cidadãos de Esparta (sobre a cidadania na Grécia antiga, leia o box na página 136). Eles representavam cerca de 10% da população e se consideravam superiores aos demais. Controlavam o poder político da cidade, assumindo o controle das diferentes instituições de governo. Apenas os espartíatas podiam fazer parte da vida política da cidade, participando de assembleias ou assumindo cargos no governo. Os dois reis vitalícios que governavam simultaneamente a cidade também pertenciam a esse grupo social.

134

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### A educação militar espartana

A educação dos futuros soldados começava aos sete anos de idade, quando os meninos passavam a ficar

sob a responsabilidade do paidonomos, um adulto experiente escolhido pela comunidade, que o dotava de autoridade, e de um grupo de jovens rapazes portando chicotes para punir quando fosse necessário, impondo aos meninos, segundo Xenofonte [...], “grande respei-

to e obediência”. Os meninos eram obrigados a andar descalços, usavam a mesma peça de roupa durante todo o ano (“para que eles tolerassem melhor calor e frio”) e eram submetidos a um regime alimentar que os obrigava a roubar para aliviarem a fome; o que os

## 👉 Uma sociedade guerreira

Os espartíatas viviam da renda de suas terras e eram proibidos de realizar trabalhos manuais. Desde pequenos, eram criados para se tornar guerreiros. Para tanto, a partir dos 7 anos, os meninos eram afastados de suas famílias e encaminhados aos quartéis. Até os 12 anos dedicavam-se aos esportes e aprendiam valores como força, bravura, disciplina e solidariedade.

A partir dos 18 anos, os jovens enfrentavam um rigoroso treinamento militar. Dos 20 aos 30 anos eles permaneciam nos quartéis, prontos para entrar em combate. Só eram liberados do serviço militar aos 30 anos, quando, então, conquistavam a cidadania. Entretanto, somente depois dos 60 anos é que estariam dispensados de suas obrigações militares.

Outro grupo social de Esparta era o dos **periecos**. Eles eram antigos habitantes das regiões conquistadas pelos dórios e não combateram os invasores. Os periecos viviam na periferia da pólis. Eram livres e tinham a obrigação de se alistar no exército, podendo, inclusive, tornar-se oficiais. Entretanto, não tinham todos os direitos de cidadania, como participar do governo. Muitos se dedicavam ao comércio e à manufatura, uma vez que essas atividades eram proibidas aos espartíatas.

Já os **hilotas** (que significa “prisioneiros”) faziam parte do grupo que combateu os dórios quando estes invadiram a Península Balcânica. Com a vitória dos invasores, foram submetidos à escravidão. Pertenciam a um senhor, mas a cidade-Estado de Esparta tinha direitos sobre eles. Apenas a pólis é que poderia libertá-los. Eles não podiam ser vendidos para fora do território espartano.

Os homens trabalhavam nas terras dos espartíatas e eram obrigados a dar a eles metade do que produziam. Também podiam ser convocados para o exército, mas combatiam com armamentos mais simples. As mulheres trabalhavam nas casas da cidade como ama de leite, tecelã, fiandeira, entre outras atividades. A insatisfação dos hilotas diante de toda essa situação era grande e por diversas vezes eles se revoltaram contra os espartíatas.



👉 Estátua representando Leônidas, Esparta, Grécia, 2011. Rei de Esparta, Leônidas comandou no século V a.C. o exército espartano na guerra contra os persas. Morreu em combate na chamada Batalha das Termópilas.

135

tornava “mais preparados para a guerra” e, segundo as crenças da época, mais altos. [...]

Durante os últimos anos de treinamento, fazia-se com que eles tivessem “o menor tempo livre possível”, além de submetê-los

a uma disciplina das mais rígidas, devendo “manter as suas mãos no interior dos mantos quando em público, andar em silêncio, e não olhar em volta, mas manter seus olhos a fitar o chão”. Segundo Xenofonte, um ateniense que lutou e

viveu ao lado dos espartanos boa parte da sua vida, era mais fácil fazer uma estátua de pedra falar do que conseguir conversar com um deles.

Dos 20 anos, quando findava o treinamento propriamente dito, até os

• O item “Uma sociedade guerreira” traz aspectos da educação militar em Esparta, iniciada ainda na infância. De acordo com as intervenções e o interesse da turma, este tema pode ser mais explorado. Se considerar conveniente, organize um debate, colocando em discussão esse tipo de sistema educacional. Por exemplo, pergunte:

✓ Qual é a opinião de vocês sobre o tipo de educação que existia em Esparta?

✓ Quais valores a sociedade espartana buscava formar desenvolver nas crianças, principalmente nos meninos?

• Conduza o debate de modo que os alunos percebam que a educação espartana tinha como princípio a valorização da força física, da coragem durante os combates, da solidariedade com os companheiros e do sacrifício da própria vida em benefício da cidade. Esses atributos eram considerados virtudes essenciais na formação do cidadão espartano. Se necessário, utilize as informações contidas no texto de apoio.

60, eles se mantinham em atividade militar contínua — sendo que os melhores, depois dos 60, ainda podiam ser requisitados para preparar os mais jovens.

SOUZA, Marcos Alvaro Pereira de. **A guerra na Grécia antiga**. São Paulo: Ática, 1988. p. 41-42.

### COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específica de História: 1

### HABILIDADES

- EF06HI10
- EF06HI12

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### Para saber mais

- Antes de iniciar a exploração da seção, converse com os alunos, utilizando as seguintes questões disparadoras:

✓ O que vocês sabem sobre cidadania?

✓ O que é ser cidadão?

✓ Qual é a relação entre cidadania e democracia?

- Anote as respostas em um quadro na lousa. O importante, neste momento, não são definições exatas dos conceitos, mas permitir que os alunos possam dar exemplos de atitudes cidadãs praticadas e observadas no cotidiano, como respeitar as leis de trânsito, não jogar lixo no chão, respeitar os demais e participar de eleições. É igualmente importante que eles associem as práticas cidadãs com o funcionamento da democracia.

- Incentive os questionamentos relacionados à extensão da cidadania na Grécia e faça paralelos com as condições de cidadania na atualidade, com foco na garantia dos direitos humanos, com vistas a despertar uma posição ética em relação ao passado e ao presente.

- Após a leitura da seção, elabore um segundo quadro, ao lado do primeiro, com os critérios que determinavam quem era cidadão em Esparta e em Atenas.

### PARA SABER MAIS

#### O cidadão grego

Os critérios que determinavam quem era ou não cidadão na Grécia antiga variaram de acordo com o local e com o tempo. Mas, de forma geral, a ideia de cidadão estava ligada ao nascimento e à posse da terra, principal forma de riqueza. Por isso, os cidadãos eram uma minoria da população. Mulheres, escravos, pessoas libertas da escravidão e estrangeiros estavam excluídos.

Em Esparta, por exemplo, a cidadania era adquirida somente depois dos 30 anos. Em Atenas, isso ocorria mais cedo, por volta dos 18 anos.

Ainda em Atenas, até meados do século V a.C., era considerado cidadão o filho nascido de um cidadão ateniense. Mas, em 451 a.C., uma lei tornou o direito à cidadania mais difícil. A partir de então, para ser cidadão, era necessário que, além do pai, também o avô materno fosse cidadão.

Apenas os cidadãos tinham os direitos civis, políticos, jurídicos e religiosos assegurados. Cabia a eles participar da vida de sua comunidade, cuidar da defesa do território, estar presentes nas festividades públicas e nas atividades políticas da pólis.

### Atenas

Os cidadãos eram minoria na população ateniense. Eles desfrutavam de direitos civis, políticos, militares e religiosos. Inicialmente, apenas os grandes proprietários de terra, conhecidos como eupátridas, eram considerados cidadãos. Posteriormente, outros grupos conquistaram o direito à cidadania, como os agricultores que detinham algumas posses (chamados de *gergoi*) e os comerciantes e artesãos (*demiourgoi*), por exemplo.

A sociedade ateniense era patriarcal. Assim, os cidadãos eram todos do sexo masculino. As mulheres não podiam possuir propriedades, administrar negócios ou ter direitos políticos. Elas eram sempre representadas pelo marido ou por algum parente masculino próximo. Seu principal papel naquela sociedade era ser mãe e gerar herdeiros. As mulheres casadas deviam, de modo geral, ficar reclusas em suas casas, dedicando-se à vida doméstica. Ainda assim, cabia a elas a organização de algumas das festas que aconteciam na cidade, como as Panateneias, em homenagem à deusa Atena. As mulheres das camadas mais baixas da sociedade, no entanto, costumavam trabalhar, dedicando-se ao pequeno comércio, administrando tabernas, vendendo mercadorias na ágora, entre outras atividades.

- Vaso de cerâmica da região de Atenas produzido por volta de 520 a.C. com cenas de mulheres em uma fonte coletando água.



WILLIAM FRANKS WARDEN FUNDS  
MUSEUM OF FINE ARTS, BOSTON

136

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### A mulher na sociedade ateniense

A sociedade ateniense se caracterizava pela existência de uma representação binária construída a partir

da oposição interno/feminino x externo/masculino. [...]

Assim sendo, podemos concluir que, na Atenas clássica, as funções exercidas por homens e mulheres eram diferentes, mas se igualavam em termos de valor para a harmonia po-

líade, pois se complementavam. [...]

É interessante observar que a estrutura poliade pressupunha, para que fosse assegurada a sua tendência à autossuficiência, a existência de oposições complementares que a conduziram ao equilíbrio.

Se levarmos em consideração que o todo — nesse caso, representado pela própria pólis — é formado por partes que são o todo em miniatura, é perfeitamente aceitável que a família, como uma dessas partes, reproduza essas oposições peculiares aos



- Destaque para os alunos que, embora Esparta e Atenas tivessem características diferentes, as duas poleis apresentavam um caráter comum: a cidadania grega: estava reservada a uma minoria da população.

Assim como em Esparta, a sociedade ateniense estava dividida em três grupos sociais: os **cidadãos**, os **metecos** e os **escravos**.

Você leu na seção **Para saber mais**, na página anterior, que os **cidadãos** eram a minoria da população ateniense. Os **metecos**, por sua vez, eram formados pelas pessoas escravizadas que conseguiram a liberdade e pelos estrangeiros que viviam em Atenas. Para os atenienses, eram consideradas estrangeiras as pessoas que não pertenciam à pólis. Assim, tanto um egípcio residente na cidade como um grego natural de outra pólis, como Esparta ou Corinto, eram estrangeiros em Atenas. Os metecos não podiam ser donos de terra e não tinham direitos civis nem políticos assegurados. Só se tornavam cidadãos os metecos que prestassem serviços importantes a Atenas.

A camada mais baixa da sociedade era formada pelos **escravos**. Com os metecos, eles compunham a maior parte da população ateniense. Em sua maioria, eram prisioneiros de guerra originários da Ásia Menor ou da **Trácia**. De modo geral, todos os cidadãos – inclusive os mais pobres – possuíam escravos. Estes pertenciam aos seus amos, que estavam proibidos de praticar maus-tratos contra eles.

Os atenienses relutavam em dar liberdade aos escravos, mas quando isso acontecia, o escravo se tornava um meteco. Houve poucos casos de libertos que conquistaram o direito à cidadania.

**Trácia:** região vizinha da Grécia que hoje pertence à Bulgária e à Turquia.



Relevo em mármore representando membros da sociedade ateniense, século I a.C.

137

sistema políade, para assim resguardar o pleno equilíbrio da comunidade. [...]

Podemos afirmar que o contraste entre vida pública e privada na Atenas clássica era aguçado. O ambiente público era igualitário, competitivo e impessoal. Seu local tí-

pico era a arena aberta — assembleia, mercado, tribunais, teatro, ginásio e batalhas. O oïkos, ao contrário, era o espaço fechado, hierarquizado e muito mais funcional do que ornamental. No seu interior, os relacionamentos eram hierárquicos: marido-mu-

lher, pais-criança, senhor-escravo. [...]

A separação entre homens e mulheres na vida social significava que o senso do mundo público da pólis havia se estendido para dentro do oïkos, pois uma das fronteiras entre a vida pública e a pri-

vada se materializava no confronto entre o gineceu (gynaikeiôn) — o quarto das mulheres — e o andrôn — a sala de jantar dos homens onde os banquetes e simpósios aconteciam.

LESSA, Fábio de Souza. **Mulheres de Atenas:** mélixa — do gineceu à agora. Rio de Janeiro: Mauad X, 2010.

### COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específicas de História: 1 e 2

### HABILIDADES

- EF06HI10
- EF06HI12

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Antes de iniciar os estudos, peça aos alunos que leiam o título do item “Um governo de poucos”. Em seguida, os alunos devem levantar hipóteses sobre seu significado. Anote na lousa algumas das respostas e solicite que as registrem no caderno. Informe-os que essas respostas serão retomadas ao final do estudo.

## Um governo de poucos

A administração política de Atenas variou ao longo dos tempos. Em seus primeiros momentos, a pólis foi governada por um rei que exercia as funções de sacerdote, juiz e chefe militar. O rei era escolhido entre os grandes proprietários de terra e governava com o apoio desse grupo. Esse tipo de governo em que o poder estava nas mãos de um pequeno grupo era chamado de **aristocracia**, que significa “autoridade dos melhores” (do grego, *áristos*, “os melhores” e *krátos*, “autoridade”).

Pouco a pouco, o poder do rei foi se enfraquecendo e este passou a manter somente sua função religiosa. Por volta do século VII a.C., o controle político de Atenas estava em torno de uma nobreza formada pelos eupátridas.

Nessa época, muitos pequenos proprietários de terra, endividados, perderam suas terras para os eupátridas e ainda acabaram sendo escravizados por dívidas. Tal situação gerou diversas revoltas populares em Atenas. Ao mesmo tempo, outros grupos sociais, como os comerciantes, reivindicavam acesso ao poder, exclusivo da aristocracia rural. Todas essas questões obrigaram os governantes da pólis a promoverem reformas políticas em Atenas.

- Moeda ateniense de prata do século IV a.C. No anverso, representação da deusa Palas Atena. No reverso, estão a coruja, símbolo de Atenas, e as iniciais da cidade, que identificavam a origem da moeda.



JOSEF CURTOLD/ALAMYFOTODARENA

Essas reformas tiveram início no final do século VII a.C., quando os eupátridas foram pressionados a instituir a figura do legislador. Sua tarefa era **registrar por escrito as leis** vigentes na cidade, tornando-as conhecidas de todos. Até então, as leis eram criadas e transmitidas oralmente, com base na tradição e nos costumes. As mudanças continuaram por mais de um século, com a aprovação de leis que enfraqueceram o governo dos eupátridas e fortaleceram o poder das camadas médias da população.

Algumas dessas leis instituíram o fim da escravidão por dívidas, o estabelecimento do tamanho máximo de terras que uma pessoa poderia possuir, o direito à cidadania para outros grupos além dos eupátridas e a participação dos cidadãos na escolha de seus dirigentes, na elaboração das leis e na aplicação da justiça.

138

## MAIS ATIVIDADES

### Elaborar uma linha do tempo

- Auxilie os alunos a elaborar uma linha do tempo sobre a trajetória política de Atenas. É uma boa oportunidade para que eles reconheçam mais facilmente a localização

de acontecimentos no tempo, percebam a duração de certos fenômenos e identifiquem mudanças e permanências.

- Uma sugestão é trabalhar com os marcos que resultaram em mudanças na estrutura política da cidade, como a transição do governo dos reis para

o governo aristocrático (século IX a.C. a VI a.C.); o domínio dos eupátridas (por volta do século VII a.C.) e o início das reformas políticas (final século VII a.C.); o início da democracia (século V a.C.) Se necessário, inclua outros acontecimentos na linha do tempo.

- Destaque algumas dessas mudanças e deixe claro que elas aconteceram ao longo de mais de um século, por meio da atuação de legisladores como Drácon e Sólon, reconfigurando as possibilidades de participação de outros grupos sociais.



OHIO STATEHOUSE, COLUMBUS, USA. FOTO: ALBUM/ANG-IMAGES/PICTURES FROM HISTORY/FOTARENA

## ➤ O nascimento da democracia

Um dos governantes desse período foi Clístenes (565 a.C.-492 a.C.), responsável por promover mudanças políticas que provocaram o completo declínio da aristocracia ateniense. Ele estabeleceu direitos iguais para todos os cidadãos livres e nascidos em Atenas, de modo que essas pessoas puderam participar da vida política da pólis, debatendo e votando todas as questões relacionadas a Atenas.

Essas mudanças introduziram uma nova forma de governo, desconhecida até então: a **democracia** (do grego, *demo*, que quer dizer “povo” e *cracia*, “autoridade”).

➤ Busto representando Clístenes, feito por Anna Christoforidis em 2004.

Na democracia ateniense, as decisões eram coletivas: a cada dez dias, os cidadãos de Atenas se reuniam para debater os problemas da pólis, propor e votar novas leis. Essas reuniões constituíam a Eclésia. Para participar dela, era preciso ser cidadão ateniense do sexo masculino e ter mais de 20 anos.



MUSEUM OF THE ANCIENT AGORA, ATHENS. FOTO: ALBUM/ANG-IMAGES/JOHN HIOS/FOTARENA

Durante as reuniões, todo cidadão tinha o direito de pedir a palavra e expor seus argumentos em assuntos variados, como propostas de guerra e paz, impostos, financiamentos de guerras, obras públicas etc. Podia também propor a votação de um projeto de lei por ano.

Na hora de votar, bastava erguer a mão. O voto de um cidadão pobre tinha o mesmo peso do voto de um cidadão rico. E o sorteio para os cargos evitava que houvesse privilégios de escolha.

➤ Detalhe de estela com relevo de cerca de 337 a.C. representando a democracia coroando o povo da cidade de Atenas, Grécia.

139

## SUGESTÃO DE LIVRO

### Para o professor

- MORALES, Fábio Augusto. **A democracia ateniense pelo avesso**: os metecos e a política nos discursos de Lísias. São Paulo: Edusp, 2014.

O autor analisa os discursos de Lísias, um meteco que viveu em Atenas entre os séculos V a.C. e IV a.C., que defendeu a democracia mesmo não podendo desfrutá-la por não ser cidadão.

- Os alunos devem perceber que o direito de votação em diferentes assuntos da vida na cidade de Atenas, como questões de guerra e paz, impostos, obras públicas, independente dos laços de sangue, foi um grande passo na consolidação da democracia. Retome a etimologia dessa palavra para reforçar a ideia de que na democracia não deve haver distinção entre as pessoas por causa de sua origem.

- Ao término do tema, retome as hipóteses que os alunos levantaram no começo do estudo sobre a frase “Um governo de poucos”. Questione-os se, após compreenderem melhor como funcionava a sociedade ateniense e as mudanças no sistema político até chegar à democracia, eles concordam com o que afirmaram e por quê.



COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2 e 3
- Específicas de Ciências Humanas: 5 e 6
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 6

HABILIDADES

- EF06HI10
- EF06HI12

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Passado presente

• O texto da seção ajuda na compreensão das diferenças entre a democracia grega e a atual, experimentada em nosso país, estimulando o exercício da comparação. É um bom momento para explorar noções de temporalidade, espacialidade e diversidade de uma forma mais complexa.

• Explique que, em Atenas, a condição de cidadania era estabelecida por pressupostos que excluía boa parte da população (escravos, mulheres, estrangeiros e menores de 18 anos) e que essa opção assinalava um comportamento da própria cultura ateniense. Segundo essa concepção, as mulheres eram consideradas “naturalmente inferiores” e os escravos não teriam o preparo intelectual para o exercício da política. Por isso, acreditava-se que eles não tinham condições de escolher o que era melhor para a pólis.

• Use o organograma para explicar a organização do Estado no Brasil e aponte a importância das instituições na garantia de direitos que vão muito além do voto, como a liberdade de expressão, o exercício dos direitos humanos, o acesso de todos os cidadãos à educação, ao trabalho e a condições de vida dignas.

PASSADO PRESENTE

A democracia ontem e hoje

Democracia não é apenas uma evidência da originalidade dos gregos. É também um exemplo do contínuo processo de transformação das ideias e dos pensamentos ao longo da história. Como visto anteriormente, a democracia era um direito restrito a poucos na Grécia antiga, uma vez que só uma pequena parcela da população da cidade era considerada cidadã e tinha direitos políticos.

As restrições ao voto, de modo geral, não se observam nas nações democráticas atualmente. No Brasil, por exemplo, temos uma democracia política: todas as pessoas com mais de 18 anos podem votar (entre 16 e 17 anos e acima de 70 anos, o direito de votar é opcional). Mas a elaboração das leis ou a administração pública não estão a cargo dos cidadãos, como nas poleis gregas. Os brasileiros elegem representantes (vereadores, deputados, senadores, governadores, presidente) que fazem as leis ou administram as cidades, os estados ou o país.

Além disso, o conceito de democracia hoje é diferente do que existia no passado. Para um país ser considerado democrático atualmente, não basta apenas garantir às pessoas o direito ao voto. Entre outros atributos, é considerado democrático o país que garante a liberdade de expressão, o exercício dos direitos humanos, o acesso de todos os cidadãos à educação, ao trabalho e a condições de vida dignas, o respeito às diferenças étnicas, de gênero e de orientação sexual, por exemplo. Quem deve garantir a existência desses direitos é o Estado por meio de suas diversas instâncias e instituições. Veja no organograma a seguir como é a estrutura política do Brasil.



Fonte: EXECUTIVO, legislativo e judiciário em sala. Nova Escola, 2 set. 2017. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/6101/executivo-legislativo-e-judiciario-em-sala>>. Acesso em: 25 jul. 2018.

MAIS ATIVIDADES

Comparar padrões de beleza em épocas distintas

• Solicite aos alunos uma pesquisa de imagens, em revistas, jornais ou sites, de pessoas que correspondam aos padrões de beleza masculina, segundo a mídia.

• Reunido o material, oriente uma comparação entre as figuras dos vasos gregos da seção Interpretando documentos e as imagens pesquisadas. É provável que apareçam corpos com padrões de beleza física semelhantes. Destaque essa continuidade, ou seja, a permanência de um

valor cultuado há mais de 2500 anos na Grécia e ainda presente nos dias atuais.

• Ao assinalar as diferenças, aproveite para reforçar que os padrões de beleza são convenções geralmente estabelecidas por um grupo de pessoas e que perduram por um certo período em uma sociedade;

Entre outras características, podem ser mencionadas a valorização do esporte e seu destaque na educação dos meninos, a prática de esportes com o corpo nu, a importância atribuída ao corpo, à força e à beleza física e a **INTERPRETANDO DOCUMENTOS** exclusão das mulheres das competições esportivas.

Os antigos gregos valorizavam os cuidados com o corpo, o preparo físico e a prática de esportes. A beleza física era associada a uma cuidada formação política, cultural e filosófica e à bravura em guerra. Com base nessas informações, observe os vasos gregos desta seção.

O que está à esquerda é uma ânfora feita por volta de 530 a.C. Utilizada para armazenar óleo, era dada como prêmio ao vencedor de uma prova esportiva realizada durante os Jogos Panatenaicos. Esses jogos eram realizados a cada quatro anos em Atenas em homenagem à deusa Atena. A pintura na ânfora representa atletas em uma prova de corrida.

O vaso que está à direita era utilizado para esfriar vinho. Em sua pintura, estão representados um jovem atleta nu ao lado de seus instrutores. Esse vaso foi feito entre 520 a.C. e 510 a.C.



METROPOLITAN MUSEUM OF ART, NEW YORK.

**Semelhanças:** o esporte como tema, a valorização do corpo, os atletas nus e a presença apenas de homens.



METROPOLITAN MUSEUM OF ART, NEW YORK.

➤ Nesta ânfora de cerca de 530 a.C., há a representação de uma corrida, uma das primeiras competições dos Jogos Olímpicos. Os desenhos desse vaso são atribuídos a um renomado pintor grego, Euphiletos.

**Diferenças:** a primeira imagem mostra atletas praticando atletismo, a segunda mostra um atleta entre dois instrutores. No segundo vaso, aparecem homens vestidos, que assim se diferenciam do atleta que está treinando. Quanto às técnicas de pinturas: na ânfora, as figuras são pintadas na cor preta sobre o fundo avermelhado; no vaso, as figuras aparecem em vermelho sobre fundo preto.

1. Compare as imagens e aponte duas semelhanças e duas diferenças entre elas.
2. Como estudamos na unidade 1, a análise das evidências materiais pode nos dar informações sobre o cotidiano de gerações que viveram no passado. Ao observar os dois vasos, que características da sociedade grega você consegue visualizar?
3. Como os atletas da primeira imagem estão representados? Em sua opinião, qual era o objetivo do artista ao representá-los dessa forma?

Espera-se que os atletas sejam descritos como pessoas fortes, saudáveis e com músculos bem delineados, com o objetivo de mostrar como os gregos valorizavam a força, o preparo físico, o cuidado com o corpo e a prática de esportes.

141

por isso, elas não são únicas nem imutáveis.

• Procure reforçar a ideia de que os seres humanos são diversos fisicamente, constituindo um aspecto positivo

da nossa sociedade. A tentativa de seguir um padrão de beleza rígido, como o estabelecido atualmente, pode trazer sofrimento e impor muitas restrições.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Interpretando documentos

- Destaque com os alunos o conceito de beleza seguido pelos gregos antigos: não era somente um atributo físico, mas uma concepção mais ampla, que envolvia também uma formação moral e intelectual desenvolvida, além da coragem.
- Pergunte aos alunos qual é o padrão de beleza vigente e se há diferenças ou semelhanças entre ele e o conceito que os gregos tinham do belo. Nesta página, há uma sugestão de atividade mais complexa, que pode ser utilizada para ampliar esses questionamentos.

### SUGESTÃO DE VÍDEO

#### Para o aluno

- A série **E eu c/ isso?** explica de maneira lúdica, por meio de animações, o sistema político no Brasil. O personagem principal é João que, ao longo da série, vai entendendo seu papel político. Disponível em: <<http://livro.pro/9o4mcm>>. Acesso em: 11 set. 2018.

COMPETÊNCIAS

- Específica de Ciências Humanas: 7
- Específica de História: 1

HABILIDADE

- EF06HI10

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Explore o mapa para auxiliar os alunos a compreender a dimensão das conquistas de Alexandre, o Grande. Inicie a leitura do mapa pelo título, que anuncia o tema tratado e o período em que o evento ocorreu. Depois, explique que a função do mapa detalhe, que está na parte inferior direita, é facilitar a localização no globo da área destacada no mapa principal. Assim sendo, mostre que as tropas de Alexandre alcançaram terras de três continentes: Ásia, África e Europa.
- Em seguida, peça aos alunos que observem a legenda, que traz o significado de vários elementos do mapa. Comece a análise pela seta vermelha e bolinha preta. Por meio delas, eles podem perceber que o local de origem da campanha alexandrina foi a Macedônia. Por meio do traçado das setas, é possível identificar as rotas percorridas e as cidades pelas quais passou. Um dos aspectos que mais chama a atenção é a quantidade de cidades fundadas por Alexandre, assinaladas com uma bolinha vermelha.
- Chame a atenção para as duas manchas de cor laranja e lilás. Elas demarcam, respectivamente, cidades fundadas durante o governo de Alexandre.

# O Império Greco-Macedônico

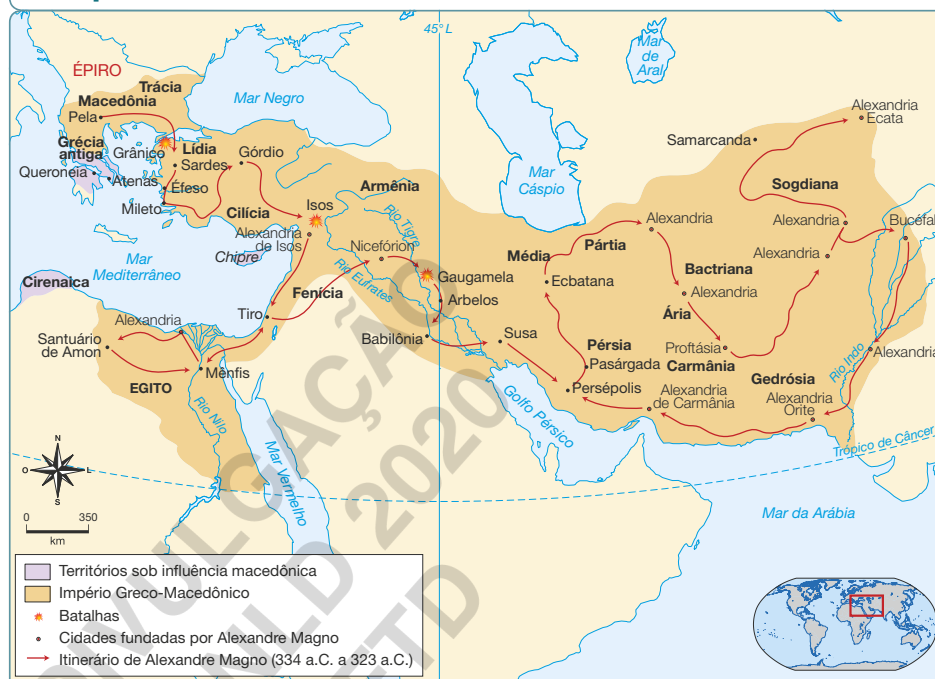
No mundo grego, as guerras entre as poleis por hegemonia econômica e política eram frequentes, o que provocou seu enfraquecimento. Isso facilitou a invasão da Grécia pelos macedônios, povo que vivia ao norte da Península Balcânica e também falava a língua grega. Em 338 a.C., o rei macedônio Filipe II **unificou as poleis gregas**, pondo um fim à soberania dessas cidades-Estado.

Filipe II morreu dois anos mais tarde e quem assumiu o poder foi seu filho, **Alexandre**, de 20 anos, que liderou uma campanha fulminante de conquistas territoriais. A partir de 334 a.C., seu exército venceu os persas na Ásia Menor e conquistou, sucessivamente, a Síria, a Fenícia e a Palestina. Em seguida, Alexandre ocupou o Egito, onde foi recebido como filho do deus Amon-Rá.

Depois de terem dominado o Egito, as tropas de Alexandre conquistaram, em 331 a.C., o que restava do antigo Império Persa. Alguns anos depois, em 323 a.C., Alexandre morreu na Babilônia. Suas conquistas lhe deram tanto prestígio que ele ficaria conhecido na posteridade como Alexandre, o Grande (veja no mapa abaixo o Império Greco-Macedônico governado por Alexandre).

Veja mais informações sobre esse tema no livro **Alexandre, o Grande, e sua sede de fama**, de Phil Robins, Companhia das Letras, 2009.

## O Império Greco-Macedônico (334 a.C. a 323 a.C.)



Fonte: DUBY, Georges. **Grand atlas historique**. Paris: Larousse, 2008. p.18.

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### A Biblioteca de Alexandria

O grande centro político e cultural do helenismo foi a cidade de Alexandria, fundada por Alexandre (332 a.C.) e capital do rei-

no grego estabelecido no Egito por seu general e sucessor Ptolomeu. Ao difundir-se para além da Grécia através das conquistas de Alexandre, a cultura grega entra em contato com outras culturas, produzindo assim um certo sincretismo cultural. Alexandria

era uma cidade cosmopolita, predominantemente grega, mas ainda com forte presença da cultura do antigo Egito, e contando também com uma importante e ativa comunidade judaica.

No início do século III a.C. o filósofo Estrato de Lâmp-



## • Civilização helenística

Embora fosse macedônio de nascença, Alexandre era um grande admirador da cultura grega. Assim, procurou difundir a língua, a arte, as crenças e os valores gregos nos territórios conquistados. Por isso, chamamos de **Império Greco-Macedônico** ao grande império formado por suas conquistas.

Essa expansão territorial resultou numa rica troca cultural: de um lado, a população dos territórios conquistados assimilou aspectos da cultura grega; de outro, parte da cultura dos povos dominados foi incorporada pelos gregos. Dessa mistura, nasceu uma nova civilização, conhecida como **civilização helenística**.

Em sua marcha em direção ao Oriente, Alexandre fundou várias cidades com o nome de Alexandria. A mais famosa delas foi erguida no Egito, às margens do Mediterrâneo. Construída a partir de 331 a.C., em pouco tempo ela se tornou um importante centro cultural e científico, reunindo astrônomos, matemáticos, físicos, filósofos e escritores. Sua biblioteca chegou a reunir mais de 700 mil manuscritos.

Alexandre morreu aos 32 anos sem deixar herdeiros. Com sua morte, em 323 a.C., o grande império conquistado por suas tropas dividiu-se em três reinos. Mais tarde, em 148 a.C., a região da Macedônia foi dominada pelo exército de Roma e, dois anos depois, foi a vez de os romanos incorporarem aos seus domínios o território grego.

Algumas décadas depois do domínio romano sobre a Grécia, um navio romano naufragou no Mar Egeu, entre as ilhas de Creta e Anticítera, na região do Mediterrâneo e ficou esquecido no fundo do mar.

Cerca de 2 mil anos depois, mergulhadores encontraram o navio submerso e recuperaram objetos que nele se encontravam. Trouxeram à superfície um artefato, batizado de Máquina de Anticítera, que forneceu aos pesquisadores novas informações a respeito da antiga civilização grega. Veja mais na seção **Raio X** a seguir.

▶ Veja no Material Digital Audiovisual o vídeo **Hipátia de Alexandria**.



• Escultura em mármore **Vitória de Samotrácia**, de cerca de 190 a.C., representando a deusa grega da vitória, Nice. A obra foi encontrada na ilha de Samotrácia, em 1863, e constitui um dos melhores exemplares da arte helenística.

MUSEU DO LOUVRE, PARIS, FRANÇA.  
FOTO: HERCULES MILAS/ALAMY/FOTO ARENA

143

saco, o segundo sucessor de Aristóteles na liderança do Liceu em Atenas, esteve um período em Alexandria, onde foi tutor do futuro rei Ptolomeu II Filadelfo, fundador do famoso Museum. A célebre biblioteca de Alexandria, que em seu auge chegou a ter mais de 500

mil volumes (rolos de papiro), foi formada a partir da biblioteca e do acervo de Aristóteles adquiridos por Ptolomeu II Filadelfo. O Museum — literalmente templo das Musas, divindades que presidem as artes e o saber — é, no entanto, muito mais do que uma bi-

blioteca, constituindo verdadeiro centro científico e cultural, de ensino e de pesquisas, contando com templo, anfiteatro, jardim, zoológico, observatório etc. Durante os séculos seguintes, será o principal núcleo da ciência grega em suas áreas mais importantes,

sendo que sua produção científica marcará toda a Antiguidade e o período medieval até praticamente o início da ciência moderna no século XVI.

**MARCONDES, Danilo. O helenismo e suas principais correntes.**

Rio de Janeiro: Expresso Zahar, 2016. E-book.

### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 2
- Específica de Ciências Humanas: 5
- Específicas de História: 3 e 6

### HABILIDADE

- EF06HI02

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### Raio X

- Retome com os alunos os procedimentos adotados pelo historiador, tema presente no capítulo 1. Utilize o texto dessa seção para destacar o papel da investigação feita a partir de evidências históricas — no caso, a Máquina de Anticítera — para possibilitar a descoberta de novas informações a respeito da civilização grega.
- Ressalte também que, muitas vezes, o historiador não trabalha sozinho. Durante a pesquisa e a análise de um vestígio, é necessário contar com profissionais de outras áreas. A atuação em conjunto de um grupo interdisciplinar possibilita analisar um objeto ou fenômeno por várias perspectivas, o que torna o resultado mais rico e complexo. No caso da Máquina de Anticítera, físicos, astrônomos, engenheiros, historiadores, matemáticos e arqueólogos contribuíram para a decifração do dispositivo.

#### RAIO X

- Fragmento da Máquina de Anticítera, que tem cerca de 2 100 anos. Acredita-se que o mecanismo seja o dispositivo de computação mecânica mais antigo de que se tem notícia. O sistema de bronze, com engrenagens e rodas, foi encontrado no sul da Grécia, entre 1901 e 1902.



MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL DE ATENAS, GRÉCIA. FOTO: PICTURE FROM HISTORY/AGE PHOTO LIBRARY

- **Os historiadores sempre sabem o significado de uma evidência histórica?**

Nem sempre. A Máquina de Anticítera, um artefato de bronze com 27 centímetros de altura (veja fotografia acima), por exemplo, foi encontrado entre 1901 e 1902, no fundo do mar, com outros objetos. Estavam em um navio romano que naufragou perto da ilha grega de Anticítera. Embora desconhecessem a utilidade do objeto, os pesquisadores constataram que o artefato era de origem grega, de meados do século I a.C.

- **Que evidência histórica é essa?**

Em 1971, após passar por exames de raio X, pesquisadores descobriram que o objeto, composto de 27 rodas dentadas de vários tamanhos, permitia calcular o movimento do Sol e da Lua. Já no século XXI, exames mais avançados tecnologicamente revelaram que o mecanismo identificava também o movimento de planetas, fases lunares, eclipses do Sol e da Lua e até as datas dos Jogos Olímpicos. Os cientistas descreveram o aparelho como um verdadeiro computador com informações de Astronomia.

- **Descobertas históricas podem mudar o que se sabe acerca de determinada sociedade ou de certo período histórico?**

Sim. Esse é o caso da Máquina de Anticítera. Até decifrar o funcionamento dessa peça, os historiadores acreditavam que aparelhos com um mecanismo de funcionamento tão complexo só teriam sido inventados por volta do século XIV. Esse artefato, portanto, exemplifica como o conhecimento histórico está em constante mudança.

144

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### Os persas

CORO

Aqui estamos nós, que entre os persas atualmente ausentes lá na Grécia somos chamados de Fiéis por todos, vigias da opulência de um palácio

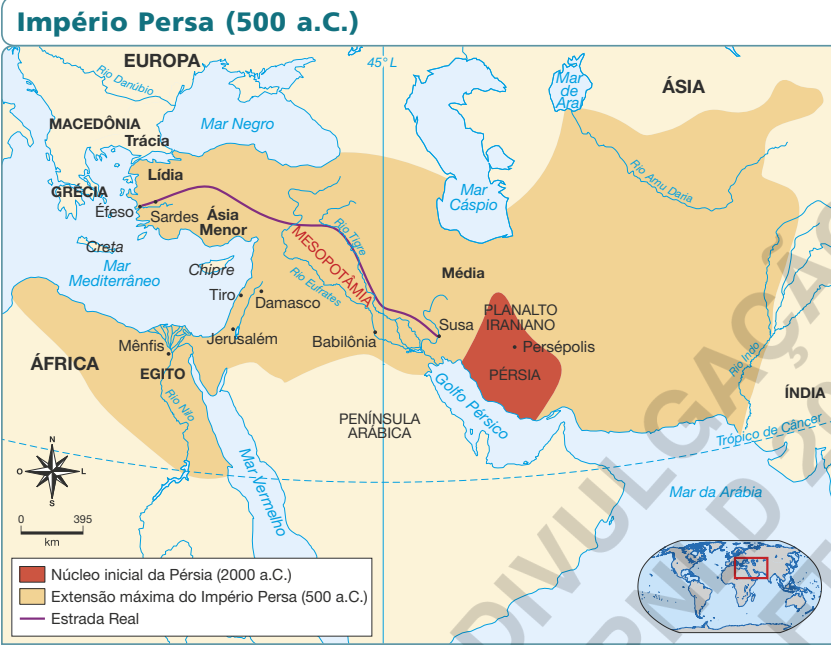
onde há imensa quantidade de ouro. Em decorrência de nossa nobreza o próprio Xerxes, grande rei da Pérsia, filho do rei anterior, Dario, deu-nos a incumbência de zelar pelo país durante sua ausência. O coração, porém, profeta inquieto, já pressageia em nosso peito aflito calamidades quanto à volta à pátria do enorme exército coberto de ouro

ENQUANTO ISSO...

O Império Persa

No século VI a.C., época em que Atenas dava início a mudanças em sua organização política que a conduziriam à democracia, nascia no Oriente Médio um dos maiores e mais poderosos impérios da Antiguidade: o Império Persa. O Império Persa surgiu da união de dois povos distintos, os persas e os medos. Seu núcleo inicial era em terras que hoje pertencem ao Irã. Sob o domínio do rei Dario, os persas já controlavam, no século VI a.C., uma área de cerca de 8 milhões de quilômetros quadrados. Para controlar o território, Dario unificou os impostos, a moeda, os pesos e as medidas. Ao mesmo tempo, dividiu o território em diversas províncias, chamadas de satrapias. As províncias eram governadas por sátrapas que respondiam diretamente a Dario. Uma ampla rede de estradas interligava todas as regiões do império, facilitando a comunicação entre todo o território.

Entre 497 a.C. e 494 a.C., cidades gregas da Ásia Menor dominadas pelos persas se rebelaram, mas foram derrotadas. Como retaliação, em 490 a.C., os persas decidiram invadir a Península Balcânica, mas foram rechaçados. Em 480 a.C., os persas tentaram outra vez ocupar a região, mas acabaram derrotados por uma coalizão de diversas cidades gregas lideradas por Esparta e Atenas. No século seguinte, o rei da Macedônia, Alexandre, o Grande, conquistou boa parte do território sob o domínio persa.



Fonte: DUBY, Georges. Grand atlas historique. Paris: Larousse, 2008. p.13.

Enquanto isso...

- O dramaturgo grego Ésquilo escreveu no século V a.C. a peça **Os persas**, cuja história tem como pano de fundo a Batalha de Salamina (480 a.C.), em que os persas foram derrotados pelos gregos. A peça se passa em Susa, capital do Império Persa, mas o rei Xerxes está ausente, liderando as tropas nas batalhas contra os gregos. A população se encontra temerosa pela falta de notícias e por alguns presságios.
- Duas características tornam a peça singular: é a única tragédia grega que tem como enredo um acontecimento histórico e o fato de o autor ter participado da batalha que permeia a obra.
- Na seção **Texto de apoio para o professor**, há um trecho de **Os persas**. Nessa passagem, os componentes do Coro, representando os Fiéis (anciãos conselheiros do rei), estão em frente ao palácio real em Susa.
- Se possível, organize uma leitura do trecho e procure identificar com os alunos algumas características do Império Persa e da situação em que os persas viviam. Deixe claro que esta é uma visão de um grego, no caso, Ésquilo, sobre os persas.

e de nosso senhor, seu comandante; [...]  
 Mas a angústia enluta e dilacera  
 as nossas almas. “Ai! Guerreiros persas!”,  
 eis o lamento que irá chegar  
 dentro de pouco tempo à nossa terra,  
 à cidade magnífica de Susa,  
 vazia de seus filhos incontáveis!

ÉSQUILO. Os persas. In: KURY, Mário da Gama (Trad.).  
**Os persas/Ésquilo. Electra/Sófocles. Hécuba/Eurípedes.**  
 Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007. p. 25, 28.



COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 2
- Específica de Ciências Humanas: 5
- Específicas de História: 1 e 2

HABILIDADE

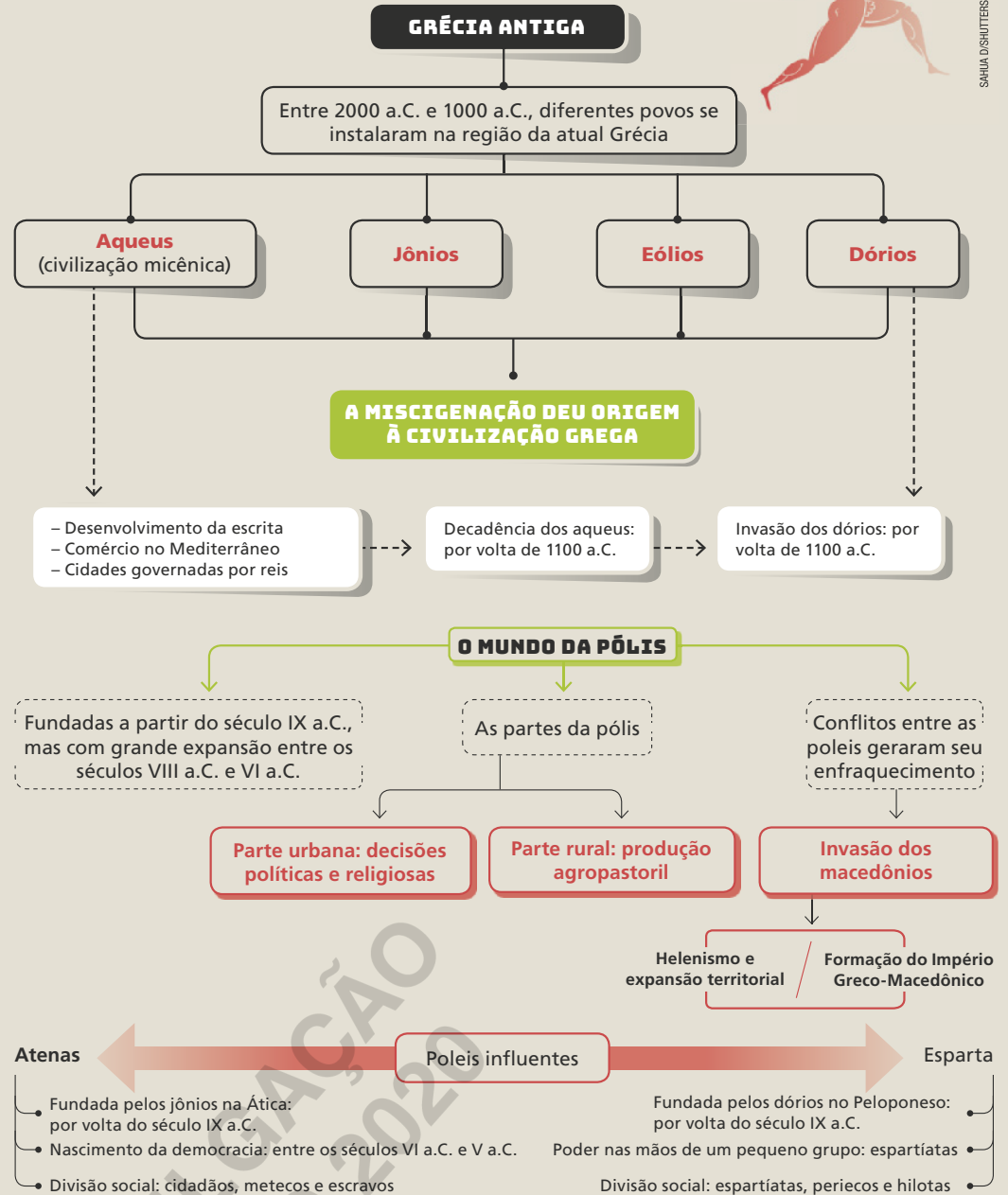
- EF06HI10

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Esquema-resumo

• O esquema-resumo contém as principais informações desenvolvidas no capítulo, estruturadas de forma organizada. O ponto forte do organograma é o apelo visual e as conexões hierárquicas. Dessa forma, esse tipo de esquema é propício especialmente para os alunos que apresentam dificuldade de compreensão leitora, mas que apreendem com mais facilidade a linguagem lógico-matemática.

ESQUEMA-RESUMO



ATIVIDADE

- De acordo com o esquema, as poleis gregas se expandiram pela Península Balcânica entre os séculos VIII a.C. e V a.C. Com base nessas informações e na leitura do texto deste capítulo, explique as principais características das poleis gregas. **As poleis gregas se caracterizavam pela participação dos cidadãos nas decisões políticas, sociais, militares e econômicas. Além disso, as poleis eram divididas em duas partes: a rural, chamada de *khóra*, na qual ocorria a produção agropastoril que garantia a subsistência da pólis; e a urbana, chamada de *ásty*, onde se localizavam os centros de decisões políticas e religiosas.**

PROPOSTA DE AVALIAÇÃO

Apresentação de slide sobre a Grécia antiga

- Utilize o esquema-resumo como base para uma atividade de encerramento que pode ser usada como uma das avaliações do período.

- É importante que os alunos sejam avaliados em diversas esferas e em todas as etapas do trabalho. Para que a avaliação seja clara e justa, estabeleça os critérios previamente e apresente-os aos alunos antes de começar a atividade. Assim, eles terão ciência de como serão avaliados.

- Fique atento ao comportamento dos alunos no que diz respeito ao entedimento da proposta, à operacionalização e ao relacionamento com os colegas.
- Organize os alunos em grupos com quatro ou cinco integrantes e peça que produzam uma apresentação de

**Para organizar as ideias**

- 5. É importante que os alunos tenham condições de escolher a forma de expressão artística mais confortável para eles. Se possível, convide professores de outras disciplinas, como Arte e Língua Portuguesa, para que contribuam com a proposta de atividade. Eles poderão auxiliar nas produções e na organização de uma exposição dos trabalhos. Procure garantir que a atividade promova momentos de reflexão sobre a importância de desenvolver a resiliência para melhorar a maneira de enfrentar as dificuldades. Outros exemplos de atitudes resilientes, como capacidade de boa adaptação às mudanças e situações da vida, criatividade no pensar e agir, bom humor e confiança em si, nos próprios pensamentos, sentimentos e ações podem ajudar nas reflexões.

Resposta pessoal. Pode-se incentivar os alunos a observar que a posição geográfica de Atenas, à beira do mar e cercada por outros povos das ilhas e costas do Mediterrâneo, favorecia e estimulava a navegação marítima como meio para as trocas comerciais. Além disso, como mostra o mapa, o transporte marítimo era o melhor caminho (às vezes, o único) para se deslocar até os territórios colonizados.

**ATIVIDADES**

Aos membros da pólis com o *status* de cidadãos eram atribuídos direitos principalmente de participação política de sua cidade. Hoje, entendemos a cidadania como um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo.

**PARA ORGANIZAR AS IDEIAS**

1. Observe o mapa da página 131, identifique a posição geográfica de Atenas e levante uma hipótese para explicar por que os atenienses eram bons navegadores.
2. O que caracterizava o conceito de cidadão nas antigas poleis gregas? Esse conceito coincide com a ideia que temos de cidadania nos dias de hoje? Explique sua resposta.
  - a) Democracia em Atenas: mulheres e escravos não votavam; cada cidadão podia discutir e votar diretamente as questões da pólis. Democracia hoje: voto universal, com a eleição de representantes para fazer leis e governar.
3. Sobre a democracia:
  - a) Aponte duas diferenças entre a ideia de democracia para os gregos e nos dias de hoje.
    - b) Espera-se que os alunos apontem que, embora todas as pessoas sejam dignas dos mesmos direitos e deveres, as desigualdades sociais e econômicas limitam o acesso a muitos direitos.
  - b) De acordo com a compreensão moderna de democracia, podemos dizer que a ela é vivenciada por todos no Brasil? Justifique sua resposta.
    - como à própria participação na vida política, à educação e à saúde de qualidade.
4. A influência da sociedade grega está presente em inúmeras práticas sociais, culturais e políticas atualmente. Podemos chamar isso de permanências históricas. Dê um exemplo de permanência histórica grega. Entre os exemplos, podem ser citados o conceito de democracia, a influência da arquitetura, dos mitos e dos heróis e a prática de esportes (Olimpíada).
5. No poema *Odisseia*, durante dez anos após a Guerra de Troia, Ulisses enfrentou inúmeras adversidades até voltar para casa, mas não se abateu. Essa capacidade de superar adversidades em busca de solução de problemas é chamada de resiliência. De fato, assim como Ulisses, em diversos momentos de nossa vida, temos que nos organizar para enfrentar os problemas sem perder o foco nos objetivos a serem alcançados.
  - Que situação difícil você já enfrentou sem desistir de seus objetivos? O que essa experiência lhe ensinou sobre a vida ou a convivência? Respostas pessoais. Veja orientações no Manual do Professor.
  - Com base na resposta anterior, faça uma produção artística. Pode ser narrativa breve, rap, poesia, repente, pintura, história em quadrinhos, entre outras. Ao final, apresente o resultado para os colegas.

**MINHA BIBLIOTECA**

*Contos e lendas dos heróis da Grécia antiga*, de Christian Grenier. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

Com um texto agradável e fluente, o autor fala sobre 12 personagens da Grécia antiga, entre eles Sócrates, Aristóteles, Homero e Alexandre.



slide com um resumo do que aprenderam sobre a Grécia antiga.

- Oriente os alunos a planejar o conteúdo dos slides antes de começar a produzi-lo. Eles podem prever o texto e a imagem em cada quadro. Sugira que o slide tenha pouco texto; o objetivo é deixá-lo com um tama-

nho adequado para leitura e não fique cansativo a quem está assistindo.

- Se for viável para sua realidade escolar, utilize a sala de informática para que os alunos pesquisem na internet imagens relacionadas ao tema. Auxilie-os a selecionar as fotografias mais adequadas,

principalmente em relação ao contexto e à datação.

- Se houver necessidade, há disponíveis na internet softwares gratuitos de criação de apresentação de slides.
- Organize a exposição das apresentações de slides para a turma e, se possível, para a comunidade escolar.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 2
- Específicas de Ciências Humanas: 3 e 6
- Específicas de História: 1, 2 e 3

HABILIDADE

- EF06HI10

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Interpretando documentos

• Para contextualizar melhor a leitura do texto, se considerar interessante, apresente a seguinte biografia do filósofo grego Aristóteles:

• Aristóteles nasceu em 384 a.C. em Estagira, atualmente localizada na Grécia. Foi enviado para a Academia de Platão aos 17 anos, permanecendo lá por 20 anos, onde atuou como aluno, professor e mestre. Foi à Macedônia, ainda sob o governo de Felipe II, para ser tutor de seu filho Alexandre. Isso ocorreu até 336 a.C., quando este assumiu o poder com a morte do pai e saiu em campanha militar. Com isso, Aristóteles retornou a Atenas, onde fundou o Liceu provavelmente em 334 a.C., que acabou se tornando um importante centro de estudos avançados, concentrando mestres de várias áreas. Faleceu em 322 a.C. em Cálcis, na atual Grécia. Aristóteles deixou importantes obras em diversas áreas como lógica, física, biologia, política, ética e metafísica.

• No Texto de apoio para o professor há uma explanação sobre a concepção de Aristóteles sobre a relação entre a pólis e a vida privada, que pode elucidar a compreensão do texto da atividade.

TESTE SEUS CONHECIMENTOS

1. Qual acontecimento está relacionado aos episódios das epopeias *Iliada* e *Odisseia*?
  - a) A chegada dos dórios no Peloponeso. **Alternativa d.**
  - b) A fundação de Micenas.
  - c) A construção da acrópole em Atenas.
  - d) A Guerra de Troia.
  - e) A morte de Alexandre na Babilônia.
2. Sobre Esparta, é possível afirmar que: **Alternativa e.**
  - a) a cidade ficava próxima ao litoral.
  - b) os membros da elite eram chamados de hilotas.
  - c) foi a cidade-Estado que desenvolveu a democracia.
  - d) as espartanas podiam participar da vida política.
  - e) foi fundada pelos dórios e era uma sociedade guerreira.

INTERPRETANDO DOCUMENTOS

O trecho a seguir foi escrito pelo filósofo Aristóteles (384 a.C.-322 a.C.) e trata da organização da família ateniense e de sua relação com a cidade. Leia-o e responda às questões.

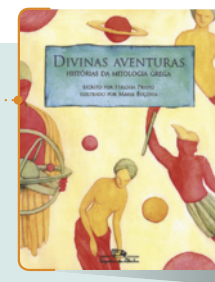
O homem livre manda no escravo, o macho, na fêmea e o pai, na criança, de maneiras diferentes. E, se bem que partes da alma estejam presentes em todos estes seres, estão aí representados de modos diversos: o escravo está totalmente privado da parte da alma que toma decisões; a fêmea a possui, mas sem a autoridade; quanto à criança, ela também a possui, mas não desenvolvida. [...]

Com efeito, se cada família é uma parte da cidade, se as diversas relações de que falamos são elementos da existência familiar, convém garantir a educação das crianças e das mulheres, levando sempre em conta a constituição da cidade, pois importa, para o bem do Estado, que as crianças e as mulheres sejam ambas cheias de ardor pelo bem.

ARISTÓTELES. Política. Apud PINSKY, Jaime. **100 textos de história antiga**. São Paulo: Contexto, 2012. p. 111-112.

MINHA BIBLIOTECA

**Divinas aventuras:** histórias da mitologia grega, de Heloisa Prieto. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1997.  
Em divertidas narrativas, são os deuses que contam sua versão dos mitos, muitas vezes gerando polêmicas e controvérsias.



EDITORA COMPANHIA DAS LETRINHAS

TEXTO DE APOIO

Para o professor

A cidade e a casa, segundo Aristóteles

Ao analisar a formação da cidade, Aristóteles começa apresentando as partes que a compõem. A cidade, numa ordem crono-

lógica ou temporal, situa-se como ponto final das associações mais elementares, que são a família e a aldeia. [...] O todo (cidade) só existe, existindo o indivíduo e a família. E a função própria da cidade é implantar a vida feliz e perfeita, isto é, uma humanidade moral e espiritualmente cultivada.

A primeira forma de associação ocorre entre aqueles que não podem existir um sem o outro, tendo como objetivo básico garantir a sobrevivência e a procriação. É o caso do macho e da fêmea. Esse é o tipo de associação mais elementar, semelhante a dos animais, visto que não



**Hora de refletir**

• Solicite a um integrante de cada grupo que anote no caderno a principal conclusão antes de expô-la à classe. A proposta é retomar o conceito de política, discussão iniciada na abertura da unidade, e incorporar a ele as diversas maneiras de participar da política e a responsabilidade de cada pessoa em relação à situação local. Espera-se que os alunos já tenham compreendido que a ação política não é monopólio dos governantes e não se restringe apenas ao voto. Acompanhar a atuação de prefeitos e vereadores, participar dos debates e de entidades voltadas para os problemas da realidade são importantes intervenções que contribuem para melhorar o dia a dia, uma vez que as políticas públicas pautadas nas opiniões das pessoas têm mais probabilidade de sucesso. Além disso, o desinteresse pela política contribui para corrupção e governos voltados aos interesses de uma minoria.

Porque o texto de Aristóteles argumenta que só os homens livres tinham condições de tomar decisões e autoridade para tomá-las. Do mesmo modo, o direito de tomar decisões políticas era exclusivo dos cidadãos de cada cidade-Estado.

1. Os homens livres eram capazes de tomar decisões e possuíam autoridade, enquanto escravos, mulheres e crianças deveriam obedecê-los.
  1. Segundo Aristóteles, quem tinha capacidade para tomar decisões e quem deveria obedecê-las?  
*Elas deveriam ser educadas para garantir que cumprissem suas funções nas famílias, pois a família era parte da cidade. Assim, para o bem do Estado, seria necessário que cada um soubesse o seu lugar na família.*
  2. Conforme o texto, de que modo mulheres e crianças deveriam ser educadas?  
*Assim, para o bem do Estado, seria necessário que cada um soubesse o seu lugar na família.*
  3. Explique por que o texto confirma que apenas os homens livres tinham direitos políticos e civis na Grécia antiga.
4. Vimos que as mulheres na Grécia antiga eram excluídas das atividades políticas, culturais e sociais. Agora, pense sobre seu dia a dia.  
*Respostas pessoais. Veja orientações no Manual do Professor.*
  - Como é a participação das mulheres na vida política, social e cultural de sua comunidade?
  - Homens e mulheres têm, efetivamente, os mesmos direitos em nossa sociedade ou os direitos conquistados pelas mulheres ainda não são respeitados na prática?
  - Com base nessas reflexões, escreva um texto que analise a situação das mulheres de sua comunidade.

**HORA DE REFLETIR**

Vimos neste capítulo que, em certo momento da história de Atenas, os cidadãos tomavam parte ativa na política da cidade. Isso ocorria por meio da participação na Assembleia, da escolha de representantes e da tomada de decisões. Atualmente, no Brasil, os cidadãos também podem participar da política das cidades. Além do voto para eleger vereadores e prefeito, eles podem integrar conselhos municipais que cuidam de áreas como a saúde e a educação ou acompanhar suas discussões. Participar de Organizações Não Governamentais (ONGs) ou entidades como sindicatos e associações de bairro também é uma maneira de atuar na vida pública da cidade. *Veja orientações no Manual do Professor.*

- Reúna-se com mais três colegas. Conversem sobre a importância do envolvimento das pessoas em assuntos políticos.
- Reflitam sobre de que maneira o interesse ou o desinteresse das pessoas pelos assuntos da cidade influencia o bem-estar de todos.
- Em seguida, apresentem à classe as conclusões do grupo.

**MUNDO VIRTUAL**

**Ancient Athens 3D**

Disponível em: <<http://livro.pro/bzydfc>>

*Síte em inglês com representações tridimensionais das antigas construções gregas.*

Acesso em: 20 jul. 2018.

resulta de uma decisão, mas do simples complemento de um instinto. A partir dessa forma de associação, Aristóteles começa a justificar certos tipos de autoridade, tomando como base o critério “natural” ou “por natureza”. [...]

A casa familiar é a comunidade constituída para

suprir as necessidades básicas ou cotidianas; a associação de várias casas forma a aldeia, e a associação de várias aldeias forma a cidade. Temporalmente, portanto, a formação da cidade segue as etapas acima; porém, os seus objetivos são diferentes. Enquanto os de

casa estão voltados para suprir as necessidades cotidianas de sobrevivência do indivíduo, o objetivo da cidade é suprir as necessidades não cotidianas, isto é, suprir as carências de ordem espiritual, para que os homens vivam bem. A cidade não está destinada para que os homens

simplesmente vivam, mas fundamentalmente para que as pessoas vivam bem, isto é, que possam viver uma vida teórica conforme a razão, sem excessos ou extremos.

BRUGNERA, Nediilo Lauro.  
**A escravidão em Aristóteles.**  
Porto Alegre: EDIPUCRS/Editora Grifos, 1998. p. 57-60.

### COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específicas de História: 1 e 5

### HABILIDADE

- EF06HI10

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- A influência da antiga civilização romana em nossa cultura pode ser uma forma interessante de iniciar os estudos do capítulo. Aproveite as observações sobre as proximidades linguísticas dos idiomas português, espanhol, italiano e francês originados do latim, idioma falado em Roma, para incentivar os alunos a levantar hipóteses que expliquem por que tantos idiomas têm origem no latim.
- Aprofunde o tema e lance uma questão disparadora sobre outras influências da cultura romana que os alunos conheçam. Entre as respostas podem estar, por exemplo, os algarismos romanos, utilizados para representar os séculos; a arquitetura, por meio de obras como templos, palácios e anfiteatros; e a mitologia, muito presente em filmes e na literatura. Outro exemplo próximo ao cotidiano dos alunos é a uso ainda nos dias de hoje de nomes de imperadores como Adriano, Augusto, Antônio e Marco Aurélio. Se for preciso, complemente, citando o direito e o conceito de república, que serão estudados neste capítulo.

# CAPÍTULO 8 Roma: de aldeia a império

Antes de iniciar o trabalho com os alunos, veja orientações no **Manual do Professor**.

Você já deve ter percebido que existem muitas palavras semelhantes na língua portuguesa e na espanhola. Algumas são escritas da mesma maneira e têm o mesmo significado. Por exemplo, máquina, casa, gato, sol, mar, boca, amigo, amor e muitas outras.

O português também tem semelhanças, embora menores, com outras línguas, como o francês e o italiano. Essas proximidades linguísticas se devem a sua origem comum: a língua latina. Também chamada de latim, essa língua era o idioma falado em Roma há mais de 2 mil anos.

A partir do século II a.C., Roma conquistou diversos territórios na Europa, na África e na Ásia. No decorrer dos séculos, o latim acabou por se misturar com as línguas originais desses territórios. Dessa mistura surgiram diferentes idiomas, como o português, o espanhol, o italiano e o francês.

Neste capítulo, veremos como Roma tornou-se um império de mais de 6,5 milhões de quilômetros quadrados: o Império Romano.

#### Objetivos de aprendizagem

- Conhecer aspectos de Roma durante o período monárquico e republicano.
- Compreender o conceito de cidadania na Roma antiga e na atualidade.
- Identificar aspectos da vida cotidiana em Roma durante o período imperial.

- Placa em galeria comercial na cidade de Buenos Aires, Argentina, em 2017. Na placa, é possível observar palavras semelhantes entre a língua espanhola e a língua portuguesa.



150

## SUGESTÃO DE TEXTO

### Para o aluno

#### Arte etrusca

A arte etrusca apresenta algumas características semelhantes à egípcia, como [...] a arte mortuária. O objetivo dessa arte não era relacionar a morte aos

deuses, e sim colocar um testemunho histórico relacionando a própria vida do morto aos usos domésticos.

As tumbas etruscas guardavam objetos utilitários, estátuas fúnebres e mobiliário. As paredes eram pintadas com motivos vivos e alegres de cenas do cotidiano.

Os sarcófagos eram feitos em terracota, pintados e, na tampa, vinha a escultura do morto, sempre acompanhado de sua mulher, de forma descontraída e natural.

A disposição interior das tumbas era variada, possuíam salas ricamente de-

coradas e mobiliadas como verdadeiras habitações.

As pinturas em afresco nas paredes eram feitas para dar uma maior amplitude ao ambiente, recorriam a desenhos de portas, colunas e vigas para manter um caráter residencial.

Assim como os egípcios e

## 🌀 Origens de Roma

Até cerca do ano 1000 a.C., a Península Itálica era habitada por um povo de agricultores. Conhecidos como **italiotas**, eles se dividiam em sete tribos: **sabinos**, **équos**, **oscas**, **úmbrios**, **volscos**, **samnitas** e **latinos**.

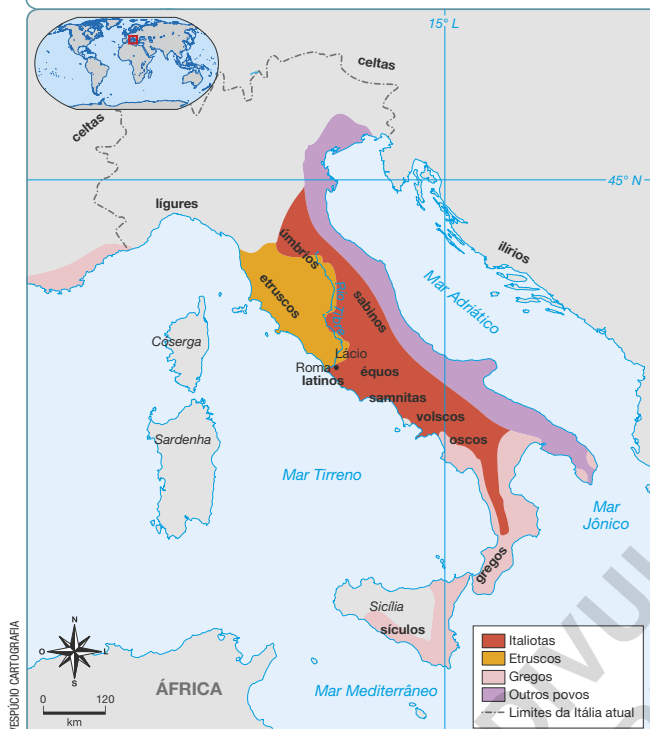
Como você viu no capítulo 6, os **etruscos** se estabeleceram na região central da Península Itálica, local hoje conhecido como Toscana, por volta do século VIII a.C.

Temendo uma invasão etrusca, os latinos construíram uma fortaleza na margem esquerda do Tibre para proteger suas aldeias. Entretanto, por volta do século VII a.C., os etruscos venceram a resistência dos latinos, invadiram o Lácio e unificaram as várias aldeias latinas. Essa unificação deu origem a uma cidade-Estado conhecida como **Roma**.



MUSEU ARQUEOLÓGICO DE FLORENÇA, ITÁLIA. FOTO: ALBUM/ANG-IMAGES/PETRO BAGUIZZI/FOTOBREIA

### Italiotas e etruscos no século VIII a.C.



- Escultura etrusca em bronze conhecida como Quimera de Arezzo, produzida entre o fim do século V a.C. e o começo do século IV a.C. Seu corpo possui partes de leão, de bode e de cobra. Vestígios como esse, evidenciam a riqueza cultural dos etruscos na Península Itálica.

Veja mais informações sobre esse tema no livro **Roma e seu império**, de Carlos Augusto Ribeiro Machado. Saraiva, 2009.

Fonte: DUBY, Georges. **Grand atlas historique**. Paris: Larousse, 2008. p. 26.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Se os alunos apresentarem dificuldade de compreender a cronologia dos momentos antes da fundação de Roma como cidade-Estado, retome algumas informações sobre os etruscos presentes no capítulo 7.
- Aproveite a escultura representando o leão para trabalhar um pouco mais com a arte etrusca, que possui alguns paralelos com as artes egípcia e cretense, povos estudados na unidade anterior. A sugestão de texto traz um resumo das características da arte etrusca. Se possível, leia-o previamente e faça uma pesquisa na internet de imagens que correspondam ao que é descrito. A seguir, há uma sugestão de *site* para consulta. Em seguida, prepare uma apresentação de *slides* com essas imagens e trechos do texto. Se considerar mais conveniente, separe apenas as imagens e leia o texto para os alunos.

### SUGESTÃO DE SITE

#### Para o professor

- Acesso à galeria de arte dos povos grego, etrusco e romano do Museu do Louvre, em Paris, França. Clique sobre as imagens para ampliá-las. Em inglês. Disponível em: **Museu do Louvre** <<http://livro.pro/gj48nx>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

os cretenses, o pintor etrusco também mantinha a convenção de diferenciar o desenho da figura masculina da feminina por meio da cor, os homens apareciam pintados de vermelho e as mulheres, pintadas em branco.

A pintura etrusca evoluiu, criando figuras mais ágeis

e esbeltas. No século V a.C., a decoração nos túmulos mostra figuras que adquirem maior movimento e equilíbrio [...].

No final do século IV a.C., a arte passa a refletir a forte crise política que os etruscos enfrentam com os romanos. Pinturas, que an-

tes apareciam com um vivo colorido, agora se transformaram em cenas tristes e sombrias em uma escala tonal bem escura, demonstrando o sentido trágico em função da decadência dos etruscos.

ANDE, Edna; LEMOS, Sueli. **Roma**. São Paulo: Callis, 2011. p. 26-27.



### COMPETÊNCIAS

- Específicas de História: 1 e 5

### HABILIDADE

- EF06HI11

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

• Antes de começar o tema, faça algumas atividades lúdicas para avaliar os conhecimentos prévios dos alunos em relação aos conceitos de monarquia e república e também para diagnosticar o grau de aprendizagem de cada um. Esse diagnóstico é importante, pois possibilita definir caminhos e estratégias para a condução das aulas seguintes. Uma sugestão de encaminhamento está disponível na seção **Mais atividades**.

• É importante deixar claro para os alunos que conceitos complexos como monarquia e república são polissêmicos e, portanto, admitem uma série de variações semânticas e exceções de acordo com o período histórico abordado e/ou região estudada. Apesar disso, ambos possuem um conjunto de características centrais que os definem e identificam. A **Sugestão de livro** a seguir contém explicações detalhadas dos dois termos; consulte-a se desejar se aprofundar na questão.

### SUGESTÃO DE LIVRO

#### Para o professor

• BOBBIO, Norberto. **Dicionário de política**. 13. ed. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2007. v. I e II.

Dicionário referência para termos relacionados à política. Os verbetes trazem explicações aprofundadas e completas.

## De monarquia a república

Ao longo dos 1 200 anos seguintes, Roma passou por diferentes formas de organização política. Nesse período, sua história pode ser dividida em três grandes momentos distintos: monarquia, república e império.

Quando os etruscos fundaram Roma, a cidade passou a ser governada por um rei, que exercia as funções de juiz, chefe civil, militar e religioso. Esse regime ficou conhecido como monarquia.

A sociedade romana era dominada pelos grandes proprietários de terra. Eles detinham o poder de governar a cidade, comandar o exército, conduzir cerimônias religiosas e exercer as funções de juiz.

O rei fazia parte desse grupo. Ele era auxiliado por um **Conselho de Anciãos**, também chamado de **Senado** (a palavra em latim para **ancião** era *senex*, daí o nome do conselho).

A Monarquia Romana não era hereditária. Quando um rei morria, seu substituto era escolhido pelos senadores. A indicação do Senado deveria ser aprovada ou rejeitada pela **Comitia Curiata**, uma assembleia formada por membros das famílias livres de Roma.

Em 509 a.C., o rei etrusco Tarquínio II foi expulso da cidade e, gradativamente, o regime político de Roma mudou, transformando-se em uma **república**. Esse tipo de governo se caracteriza pela eleição de seus governantes, determinando que o poder não fique concentrado nas mãos de uma única pessoa.

O rei foi substituído por dois cônsules que deveriam se vigiar mutuamente para impedir a concentração de poderes. Pouco a pouco, outros magistrados foram instituídos e, por volta do século IV a.C., a República Romana encontrava-se estruturada em três níveis de poder: **Magistratura**, **Senado** e **assembleias**.

- A pintura feita por volta de 1912 representa o momento que uma mulher chamada Sibila de Cumas negocia a venda de nove livros de profecias com o rei Tarquínio II. A princípio, Tarquínio II recusa devido ao preço elevado dos livros, mas após Sibila queimar seis exemplares na frente do rei, ele aceita comprar os três restantes pelo mesmo valor oferecido nos nove.



152

### MAIS ATIVIDADES

#### Jogo da monarquia e da república

• Pesquise previamente na internet imagens de símbolos, ações e personagens que remetam à monarquia e à república. Por exemplo, cetro, trono, coroa, brasão, personagens

da monarquia inglesa atual etc., como símbolos monárquicos; passagem da faixa presidencial quando da troca de governo, eleição presidencial, mandato por um período máximo predefinido, presidentes conhecidos de vários países etc. como referências de república.

- Fique atento para selecionar

um número adequado de imagens de acordo com o número de alunos e o tempo disponível para realizar o jogo.

• Prepare o material da maneira que for mais conveniente para suas habilidades ou adequada para sua realidade escolar. Sugestões: cole as imagens em folhas de papel

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Chame a atenção dos alunos para o termo “Senado”. Pergunte se ele ainda é usado nos dias de hoje e qual seu significado. É provável que eles respondam que sim e retomem as informações do organograma dos três Poderes visto no capítulo anterior (página 140). No entanto, aproveite a oportunidade para aumentar a complexidade do aprendizado: peça que construam um quadro com as características do Senado romano em uma coluna e, por meio de uma pesquisa, preencham uma segunda coluna com as características atuais do Senado brasileiro.
- Em seguida, identifique semelhanças e diferenças entre as duas situações e reforce que alguns elementos permaneceram, mas outros sofreram mudanças.

## SUGESTÃO DE SITE

### Para o professor

- Acesse o *site* do Senado brasileiro e ouça uma série de 45 programas de rádio chamada **O Senado no mundo: da origem em Roma aos dias atuais [gravação de som]**. Disponível em: <<http://livro.pro/hga6ui>>. Acesso em: 1 out. 2018.

A Magistratura cuidava das principais questões administrativas, do comando do exército, da segurança e da realização de censos. Os magistrados (membros da Magistratura) eram o **cônsul**, o **ensor**, o **questor** e os **edis**. O posto mais alto era o de cônsul, eleito anualmente para exercer as funções de chefe de Estado.

O Senado (composto de grandes proprietários) dirigia a política interna e externa, propunha leis às assembleias e controlava as finanças públicas. Era o centro do poder de Roma. Os senadores detinham vários privilégios e seu cargo era vitalício, ou seja, para toda a vida. O número de senadores variou de 300 a mil ao longo dos séculos.

Havia várias assembleias: a Tribal (elegia alguns magistrados), a Comícios *Centuriatus* (elegia os cônsules e decidia sobre a guerra e a paz) e o Conselho dos Plebeus (composto de comerciantes, artesãos e pequenos agricultores).



- Trecho da Via Ápia, Roma, Itália, 2017. A Via Ápia começou a ser construída em 312 a.C., na época da república, por ordens do censor Ápio Cláudio, e se transformou em uma das principais estradas de Roma na Antiguidade.



- Cúria Júlia (em primeiro plano), Roma, Itália, 2014. A cúria era o local onde o Senado romano se reunia.

153

sulfite ou organize-as em uma apresentação de *slides*.

- Organize os alunos em grupos com quatro ou cinco integrantes. Explique que o jogo consiste em dizer se uma imagem corresponde a um governo monárquico ou republicano. Assim que a imagem for mostrada, cada grupo deve de-

liberar para chegar a uma conclusão. Determine um tempo máximo para que cada grupo revele sua resposta e anote-as em um quadro na lousa que funcione com o gabarito.

- Uma maneira de aumentar o grau de dificuldade do jogo é, em cada rodada, pedir a um grupo que justifique a resposta dada.

- O grupo vencedor será aquele que acertar o maior número de respostas.
- Por ser uma atividade diagnóstica, circule entre os grupos para ouvir as discussões e, se possível, identificar possíveis abordagens equivocadas ou dificuldades.



COMPETÊNCIA

- Geral: 1

HABILIDADE

- EF06HI11
- EF06HI19

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- A escultura representando a loba amamentando os gêmeos Rômulo e Remo pode ser o ponto de partida para um estudo interessante sobre as origens de Roma por dois aspectos distintos: o mitológico e o histórico.
- Relembra os alunos do que foi visto nas páginas anteriores sobre os acontecimentos históricos que levaram à fundação de Roma. Em seguida, faça uma leitura coletiva da legenda da escultura. Complemente-a com o texto do *site* indicado na sugestão a seguir, que apresenta um resumo da versão mitológica.
- Peça aos alunos que apótem semelhanças e diferenças entre as duas narrativas. Depois, questione-os se os mitos fundadores são fontes válidas para os historiadores.
- É possível que os alunos digam que os mitos não constituem uma “verdade”. Procure desconstruir esse discurso, mostrando que as duas explicações podem ser de interesse do historiador. É importante que eles compreendam que a narrativa mítica, em geral, expressa a visão de mundo de um povo, a forma como compreende os fenômenos naturais e a maneira como se vê como um grupo social, manifestada principalmente pelo mito de origem. Como tal, constituem ferramentas para o historiador entender um povo.

## A sociedade romana

A sociedade romana era organizada basicamente em dois grandes grupos: o dos escravos e o das pessoas livres. Entre as pessoas livres, destacaram-se os **patricios**, os **plebeus** e os **clientes**.

Os patricios acreditavam descender de Rômulo, fundador mitológico de Roma (veja a imagem ao lado). Eles eram grandes proprietários de terra e de gado, compunham a elite romana, controlavam o poder político e religioso, além de governarem a cidade defendendo seus próprios interesses. Inicialmente, era o único grupo social de Roma a deter os direitos de cidadania (veja a seção **Passado presente** nas páginas 156 e 157).

Os plebeus compunham a maioria da população: eram artesãos, pastores, pequenos agricultores e comerciantes.

Durante a monarquia, os plebeus não tinham direitos políticos e eram proibidos, por exemplo, de ocupar cargos públicos. Na república, protestavam por estarem excluídos do poder e por serem explorados. Esses protestos ocasionaram conflitos constantes com os patricios, que relutavam em abrir mão de seus privilégios.

Já os clientes eram pessoas libertas da escravidão ou filhos de escravos nascidos livres. Tinham ligações com os patricios, de quem recebiam proteção e terras para cultivar. Em contrapartida, os clientes deveriam respeitar os patricios e substituí-los nos campos de batalha em caso de guerra.

Os escravos eram aqueles capturados durante as guerras ou plebeus que não tinham conseguido saldar (pagar) suas dívidas. Podiam pertencer ao Estado, sendo obrigados a trabalhar nas obras públicas, ou a particulares, exercendo tarefas domésticas ou trabalhando como músicos, professores etc.

- Coleira do século IV usada por um escravo fugitivo e que continha os seguintes dizeres: “Eu fugi. Pegue-me. Se você me devolver ao meu mestre Zoninus, você receberá um soldo.”. Provavelmente, tratava-se de um escravo importante, pois o soldo era uma moeda de ouro, a mais valorizada da época. A coleira nos revela a violência como elemento do dia a dia na sociedade romana.



- De acordo com o mito, os gêmeos Rômulo e Remo foram abandonados, mas salvos por uma loba, que os amamentou. Já adultos, eles discutiram qual seria o melhor local para fundar uma cidade. Depois de uma desavença, Rômulo matou o irmão e fundou a cidade de Roma, tornando-se o primeiro rei. Escultura em bronze representando a loba amamentando os gêmeos Rômulo e Remo, produzida entre os séculos XV e XVI.

GALERIA NACIONAL DE ARTE, WASHINGTON DC. FOTO: ALBUM FOTORENA



© 2018. PHOTO SCALA, FLORENCE - COURTESY OF THE MINISTERO BENE. ANT. CULTURALE E DEL TURISMO

### SUGESTÃO DE SITE

Para o aluno

- Site da empresa de comunicação internacional alemã Deutsche Welle (DW), na qual

está disponível um resumo em português com as versões mítica e histórica da origem de Roma. Disponível em: <<https://livro.pro/k4jnmf>>. Acesso em: 1 out. 2018.



**PARA SABER MAIS**

**A mulher na sociedade romana**

A sociedade romana era patriarcal, ou seja, um tipo de sociedade em que o pai exerce uma autoridade preponderante. O homem tinha direito de vida e morte sobre a esposa e os filhos. Na infância, as meninas das famílias patrícias recebiam aulas de arte, música e dança. Já mais velhas, aprendiam a fiar, tecer e cuidar do orçamento doméstico.

Nas famílias mais ricas, os casamentos davam-se, em geral, por um acordo entre os pais dos noivos. As mulheres costumavam se casar cedo, entre 12 e 18 anos, geralmente com homens mais velhos, de 30 ou 40 anos. Esses acordos familiares não costumavam acontecer nas famílias mais pobres e ali a diferença de idade entre os noivos não era tão grande.

Diferentemente das gregas, as romanas tinham maior autonomia e não levavam uma vida isolada; interagiam mais com os homens e, participavam de banquetes e reuniões. Também tinham direito à propriedade e até podiam ser donas de seu próprio negócio.

Embora impedidas de participar da política de Roma, as mulheres não ficavam distantes dos acontecimentos políticos. Faziam campanha para candidatos e chegavam até mesmo a organizar protestos. Um dos mais conhecidos aconteceu em 195 a.C., quando um grupo de mulheres invadiu o centro de Roma exigindo dos magistrados a abolição de uma lei que as proibia de exibir adornos luxuosos.



MUSEU ARQUEOLÓGICO NACIONAL DE NÁPOLES, ITÁLIA. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KESTONE BRASIL

➤ Afresco do século I d.C. encontrado em Pompeia, Itália, representando uma manufatura de lã. Observe, à direita, mulheres segurando um tecido de lã.



MUSEU DA CIVILIZAÇÃO ROMANA, ITÁLIA. FOTO: DE AGOSTINI/G. DAGLI ORTI/AGE PHOTO LIBRARY

➤ Relevô representando mulher e filho em um banquete, com criada trazendo um cesto de comida, século II d.C. Geralmente, a mulher que pertencia a uma família rica participava de eventos sociais, como banquetes, e também era responsável por cuidar dos filhos. Uma mulher de menos posses realizava os serviços domésticos mais pesados na casa de uma dessas famílias e também a servia.

**Para saber mais**

- A seção proporciona uma boa oportunidade para iniciar uma discussão sobre a condição da mulher na antiga sociedade romana e a mulher no Brasil atual, estabelecendo uma relação entre passado e presente.
- Após ler o texto, peça aos alunos que façam essa comparação. Eles provavelmente irão perceber que atualmente as mulheres têm muito mais liberdade e autonomia para, por exemplo, estudar e escolher os caminhos que desejam seguir. Esclareça que essas mudanças só foram possíveis graças à luta das mulheres em quebrar os padrões e as regras estabelecidas.
- Deixe claro que, apesar dos avanços, a realidade enfrentada pelas mulheres ainda não é a ideal. Elas sofrem com desigualdade no ambiente de trabalho (de acordo com o IBGE, em 2017, as mulheres receberam 77,5% do salário dos homens, mesmo com melhor escolaridade e atuando nas mesmas funções), violência de todo tipo (física, psicológica e sexual), baixa participação no Poder Legislativo (segundo o IBGE, em 2017, as mulheres ocupavam 16% e 10,5%, respectivamente, das vagas no Senado e na Câmara dos Deputados), entre outros.

### COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específicas de Ciências Humanas: 5 e 6
- Específicas de História: 1 e 2

### HABILIDADES

- EF06HI11
- EF06HI12

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### PASSADO PRESENTE

- A página apresenta, por meio do texto e das fotografias, exemplos de ações cidadãs. Peça aos alunos que citem outros que considerem importantes.
- Solicite que produzam cartazes com os exemplos que aparecem no livro e os que foram citados por eles. Os cartazes podem ser ilustrados com desenhos produzidos pelos próprios alunos e/ou com fotografias retiradas de jornais, revistas e impressas de sites.
- Exponha os cartazes na sala de aula e incentive os alunos a adotarem uma postura cidadã nas diversas situações.

## PASSADO PRESENTE

### A cidadania atualmente

Podemos definir o termo **cidadania** como um conjunto de direitos – políticos, sociais e civis – e deveres atribuídos aos indivíduos que fazem parte de uma nação. Por meio desses direitos, todas as pessoas – independente de gênero, idade ou etnia – têm a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo, sem qualquer discriminação.

Faz parte de nossos direitos de cidadão escolher os representantes para os cargos legislativos e executivos, cobrar dos políticos eleitos suas promessas de campanha, ter acesso à saúde e à educação pública de qualidade, ter acesso à moradia etc. Também é direito do cidadão reivindicar soluções para os problemas que afetam a vida da comunidade em que vive.

Os nossos deveres como cidadão não são apenas aqueles relacionados à política. Atitudes simples realizadas no dia a dia também colaboram para o fortalecimento da cidadania. É importante, por exemplo, respeitar a ordem de chegada e a prioridade de gestantes, idosos e pessoas com deficiência e com crianças de colo em filas e assentos; não jogar lixo no chão e, sempre que possível, destinar o resíduo à lixeira correta para a reciclagem; cuidar do patrimônio material e imaterial, valorizando-os; procurar resolver problemas por meio do diálogo; ser solidário e contribuir para a construção de uma sociedade mais justa.



LUCIANA WHITAKER/PULSAR IMAGENS

- Eleitor (acima) vota em urna eletrônica nas eleições para prefeito e vereador da cidade do Rio de Janeiro (RJ), 2016. Abaixo, estudante deposita copo plástico em cesto de coleta seletiva em São Paulo (SP), 2014.



JOÃO PRUDENTE/PULSAR IMAGENS

156

### MAIS ATIVIDADES

#### Comparação do *status* de cidadão

- Construa um quadro na lousa com três linhas, a primeira para a Grécia antiga, a segunda para Roma antiga e a terceira para o Brasil atual.

Em seguida, peça aos alunos que citem aspectos do que é entendido como cidadania em cada um dos casos e vá preenchendo o quadro.

- Se necessário, eles podem retomar as características da cidadania na Grécia antiga na seção **Para saber mais**, na página 136.

- Depois, solicite que escrevam um texto utilizando as informações compiladas no quadro para comparar o *status* de cidadão nas três sociedades. O objetivo é que eles desenvolvam a habilidade de estabelecer relações entre três tempos e espaços distintos.



### Diálogos

- Organize os alunos em grupos e peça que identifiquem problemas no município em que a escola está localizada. Para facilitar, informe-os que é comum que uma cidade seja administrada por meio de pastas ou áreas, como educação, cultura, saúde, segurança, meio ambiente e transporte, e que eles também podem categorizar os problemas da mesma forma.
- Em seguida, peça a um representante de cada grupo que relate os problemas identificados e anote-os na lousa.
- Depois, inicie um debate para que a turma decida qual é o problema mais urgente a ser solucionado.
- A elaboração da carta pode ser feita coletivamente. Essa tarefa proporciona uma boa oportunidade para realizar uma atividade interdisciplinar com Língua Portuguesa. Se possível, convide o professor dessa área para que os alunos elaborem a carta de acordo com os parâmetros desse gênero textual.

Essa é a ideia que temos a respeito de cidadania nos dias de hoje. Porém, esse conceito variou muito ao longo do tempo e dos lugares. Na Roma antiga, a cidadania remetia à capacidade de as pessoas exercerem seus direitos políticos e civis. Os cidadãos tinham acesso aos cargos públicos, podiam participar das assembleias políticas e contavam ainda com diversas vantagens fiscais. Porém, a cidadania não estava ao alcance de todos.

Durante a monarquia, apenas os patrícios eram considerados cidadãos. Com a república, os plebeus organizaram diversos protestos contra esse privilégio e, pouco a pouco, conquistaram o acesso à cidadania.

As pessoas libertas da escravidão podiam conquistar a cidadania romana, mas ela não era plena. Já seus filhos, considerados livres ao nascer, tinham direito à cidadania plena. A partir do século II a.C., Roma dominou diversos territórios fora da Península Itálica. Os moradores dessas localidades que se alistassem no exército romano conquistavam direitos parciais ou totais de cidadania. Aqueles que resistissem à dominação romana, entretanto, podiam ser vendidos como escravos.



Estátua de mármore representando um cidadão romano, século II d.C.

### DIÁLOGOS

Agora que você descobriu as diferenças entre o significado de cidadania na Roma antiga e o que entendemos sobre esse termo atualmente, converse com os colegas sobre o município em que a escola está localizada. Sob orientação do professor:

- reflitam se os direitos das pessoas são respeitados e se elas cumprem seus deveres como cidadãos;
- escolham um problema que, se resolvido, melhoraria as condições de vida da população local;
- em seguida, escrevam uma carta aos vereadores da cidade, expondo o problema e reivindicando uma providência.

Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.

157

### PROPOSTA DE AVALIAÇÃO

#### Resumo sobre cidadania

- Utilize o resumo sobre cidadania que os alunos produziram (na sugestão de atividade da página anterior) como um momento avaliativo.
- Ao avaliar o resumo, esta-

beleça critérios objetivos de análise. Por exemplo:

- ✓ Descreve corretamente os critérios de cidadania na Grécia e na Roma antigas?
- ✓ Reconhece o caráter restritivo e de exclusão do direito à cidadania na Antiguidade?
- ✓ Desenvolve de maneira adequada a ideia de cidadania

utilizada atualmente no Brasil?

- ✓ Identifica as particularidades de cada momento histórico analisado para entender os limites de cada época para o desenvolvimento da cidadania?
- ✓ Analisa criticamente a realidade brasileira e as contradições entre o conceito de cidadania na teoria e o que é reali-

zado na prática?

- A avaliação também deve ser utilizada como uma maneira de diagnosticar o grau de compreensão dos alunos sobre o tema e as dificuldades que apresentam. Aproveite os resultados obtidos para redirecionar métodos e estratégias, se necessário.



### COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específica de Ciências Humanas: 7
- Específica de História: 1

### HABILIDADE

- EF06HI11

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Para iniciar, lance a seguinte questão disparadora:  
✓ Por que é importante que as leis de uma sociedade sejam escritas e conhecidas por todos?
- Espera-se que os alunos reconheçam que o registro por escrito permite o acesso das pessoas às leis da maneira como foram aprovadas. Isso dificulta, por exemplo, que alguém tente alterar, subtrair ou elaborar leis de acordo com seus interesses.
- Faça uma ressalva, no entanto, de que muitas sociedades ágrafas baseiam suas leis e tradições na tradição oral, e que isso não significa que esses grupos enfrentem dificuldades para resolver seus problemas.
- Informe os alunos que os originais da Lei das Doze Tábuas se perderam, mas parte do conteúdo foi recuperado pelos historiadores por meio de citações em documentos diversos. As leis tratavam, entre outros temas, de propriedade, servidão, delitos, inadimplentes, organização do sistema jurídico, definição do pátrio poder (conjunto de direitos e deveres atribuídos aos pais, em relação à pessoa e aos bens dos filhos não emancipados).

## As conquistas da plebe

Entre os séculos V a.C. e IV a.C., ocorreram em Roma muitas lutas protagonizadas pelos plebeus em busca da igualdade de direitos políticos e sociais. Uma conquista importante aconteceu em 451 a.C., quando foi compilada a **Lei das Doze Tábuas**, um documento contendo as leis que regulavam a convivência do povo romano.

Com elas, a legislação perdeu seu caráter sagrado e as leis passaram a ser entendidas como uma vontade daqueles que as fizeram. Além disso, deveriam ser cumpridas conforme o texto escrito e não mais interpretadas de acordo com os interesses dos patrícios.

Os plebeus tiveram outras conquistas importantes, entre elas o fim da proibição do casamento com patrícios, o fim da escravidão por dívidas, o acesso às magistraturas e o ingresso de representantes no Senado.

## A luta pela terra

A luta pela terra também esteve em evidência nas disputas entre patrícios e plebeus. Em 133 a.C., o tribuno da plebe Tibério Graco propôs alterações na legislação, limitando o tamanho das terras que uma pessoa poderia possuir e também distribuindo as terras públicas em pequenos lotes aos cidadãos pobres. Essas leis desagradaram os grandes proprietários, que tramaram o assassinato de Tibério Graco.

Após ser eleito tribuno da plebe em 123 a.C., Caio Graco, irmão de Tibério Graco, deu continuidade à luta do irmão. No entanto, a aristocracia senatorial mobilizou suas forças contra Caio Graco, que foi morto em 121 a.C.

Estátua de bronze representando os irmãos Graco, de Eugène Guillaume, 1853.



## O fim da república

No século II a.C., a República Romana viveu uma crise profunda, principalmente por causa do agravamento das desigualdades sociais.

Enquanto os patrícios procuravam manter seus privilégios, os plebeus buscavam melhorar suas condições de vida. Essa rivalidade deu origem a uma **guerra civil** que durou quase um século, interrompida por breves momentos de paz. Além disso, revoltas de escravos contribuíram para desestabilizar o frágil regime republicano.

**Guerra civil:** conflito armado entre grupos organizados de um mesmo Estado/país.

158

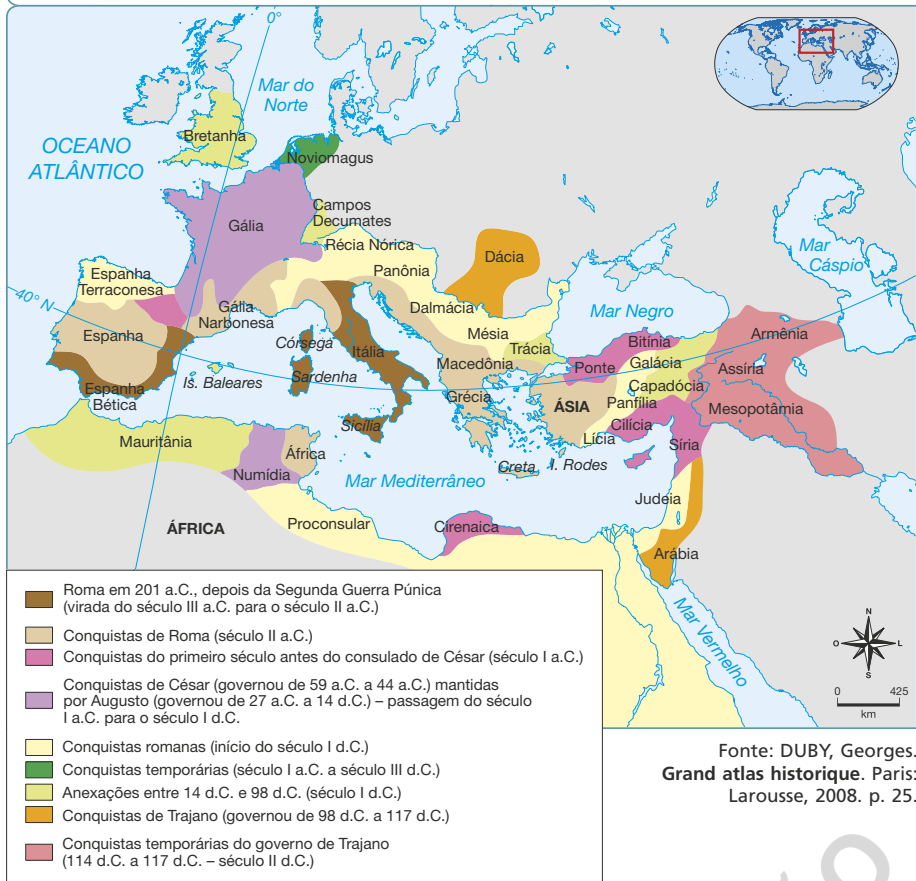
### SUGESTÃO DE FILME

#### Para o professor

- SPARTACUS. Direção: Stanley Kubrick. EUA, 1960. (198 min).  
Filme clássico de Kubrick, mostra a história da revolta de escravos liderada por Spartacus, com as devidas licenças para a adaptação ao cinema.

Nessa época, diversos generais romanos desfrutavam de grande prestígio junto à população por causa de suas vitórias nas guerras de expansão territorial (veja o mapa abaixo). Esse prestígio facilitou a chegada de alguns deles ao poder.

**Expansão territorial de Roma: século II a.C. a século II d.C.**



- Se considerar pertinente, mencione a revolta de escravos liderada por um ex-gladiador chamado Espártaco (ou Spartacus) no século I a.C., que desestabilizou a república romana, e é considerada uma das maiores revoltas de escravos da Roma antiga.

- Estima-se que o exército de Espártaco tivesse até 120 mil pessoas. Após dois anos de combate, o exército de Roma derrotou o de Espártaco. Para servir de exemplo e intimidar outros escravos, 6 mil combatentes que haviam sobrevivido foram crucificados ao longo dos 200 quilômetros da Via Ápia, que levava a Roma. Aproveite para sugerir a leitura do livro **Espártaco e seus gloriosos gladiadores**, de Toby Brown, indicado na seção **Minha biblioteca**, na página 174.

No ano 60 a.C., os generais Júlio César, Crasso e Pompeu formaram o Primeiro Triunvirato (governo de três varões) e, juntos, governaram sem depender do Senado. Porém, diversas disputas e assassinatos culminaram na morte de Júlio César, último general desse governo, durante uma sessão no Senado em 44 a.C.

Em 43 a.C., um novo triunvirato se formou, constituído por três seguidores de César: Marco Antônio, Caio Otávio e Lépido. Divergências entre eles desencadearam uma nova guerra civil, finalizada em 27 a.C. com a vitória de Otávio, autodeclarado imperador de Roma. Era o fim da República Romana e o início de um novo tipo de organização do Estado: o império.

**SUGESTÃO DE LIVRO**

**Para o professor**

- SHAKESPEARE, William. **Júlio Cesar**. São Paulo: Penguin Companhia, 2018.

A tragédia romana escrita pelo dramaturgo inglês William Shakespeare recria a morte de Júlio César no Senado romano em 44 a.C.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específicas de Ciências Humanas: 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1 e 3

HABILIDADE

- EF06HI13

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Retome o significado do termo império apresentado no início do capítulo para explicar a nova forma de administrar que passou a vigorar em Roma.
- Explique também o significado do termo “augusto”, designação que compara o imperador a um deus. Mostre a diminuição da participação dos cidadãos nas decisões em comparação com a república. No império o controle de todas as esferas do poder (civil, militar e religioso) era do imperador.
- Os arcos triunfais eram monumentos construídos para celebrar a vitória em uma guerra e recebiam relevos que ilustravam os atos heroicos nas vitórias romanas.
- Retome o mapa da página 159 e destaque a eficiência da infraestrutura administrativa que garantia esse controle, como a rede de estradas que interligava diferentes pontos do território.
- De acordo com muitos historiadores, as elites dos povos vencidos aliavam-se aos romanos, garantindo o sucesso do império e a criação de novos mercados conectados ao seu domínio romano.

## 🕒 O Império Romano

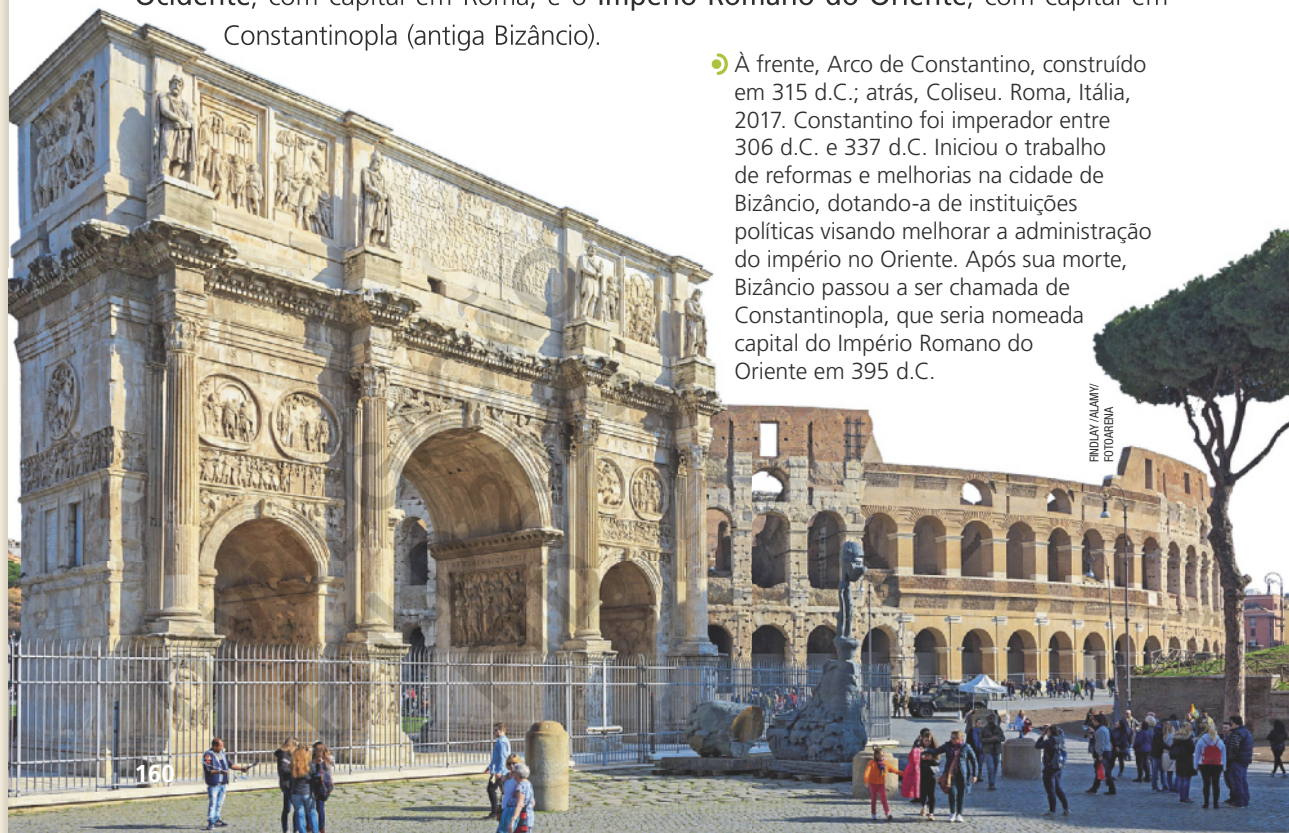
Após chegar ao poder, o imperador Otávio iniciou um **processo de concentração de poder**. Se antes o poder estava dividido entre as diferentes esferas de governo, a partir de então estava centralizado no imperador. Além disso, Otávio recebeu título de Augusto, designação que o considerava uma pessoa sagrada. O imperador passou a ser adorado e reverenciado como um deus.

Durante o império, as antigas magistraturas e outras novas criadas foram controladas pelo imperador. O poder do Senado foi limitado e os senadores passaram a cuidar apenas da administração urbana. As assembleias também tiveram seus poderes esvaziados, demonstrando que o poder civil, militar e religioso estava sob o controle do imperador.

Os imperadores romanos prosseguiram com o processo de expansão territorial iniciado na república. No século II, a região em volta do mar Mediterrâneo já era dominada por Roma.

Para controlar esse vasto território, os romanos montaram um eficiente corpo administrativo e contavam com um exército bem organizado. Além disso, construíram uma ampla rede de estradas interligando os mais variados pontos de seus territórios, o que facilitou a prática do comércio e o deslocamento das tropas militares.

O Império Romano durou quatro séculos, chegando a ter seu território dividido para ser mais bem administrado. Em 395 d.C., por exemplo, surgiu o **Império Romano do Ocidente**, com capital em Roma, e o **Império Romano do Oriente**, com capital em Constantinopla (antiga Bizâncio).



➤ À frente, Arco de Constantino, construído em 315 d.C.; atrás, Coliseu. Roma, Itália, 2017. Constantino foi imperador entre 306 d.C. e 337 d.C. Iniciou o trabalho de reformas e melhorias na cidade de Bizâncio, dotando-a de instituições políticas visando melhorar a administração do império no Oriente. Após sua morte, Bizâncio passou a ser chamada de Constantinopla, que seria nomeada capital do Império Romano do Oriente em 395 d.C.

FRIDAY (ALAMY)  
FOTOBANCIA

### MAIS ATIVIDADES

#### Construir coletivamente uma linha do tempo do Império Romano

- Elabore na lousa uma linha do tempo para consolidar a sucessão de eventos no Império Romano.

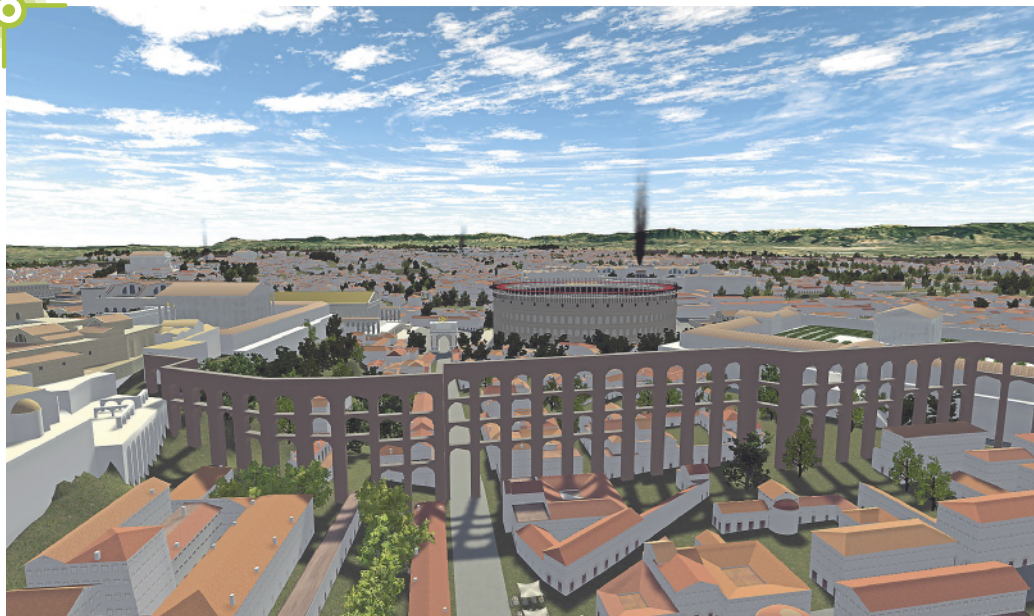
- Estabeleça a data do início, em 27 a.C.
- Destaque as fases de conquistas e vitórias, entre 27 a.C. e 305 d.C., o chamado Alto Império.
- Em seguida, marque a fase de crises e desintegração, entre 305 e 476, o chamado Baixo Império.

- Por último, marque o fim do Império Romano, em 476.
- Agora peça aos alunos que consultem o conteúdo do capítulo e escrevam na lousa (2 a 3 alunos por vez), dentro de quadrinhos, os eventos que consideram mais interessantes ocorridos durante o Império Romano.



## 🕒 Roma: uma cidade com grandes obras

A imagem a seguir foi produzida utilizando a tecnologia digital 3D por uma equipe de profissionais das universidades da Califórnia e da Virgínia (ambas nos Estados Unidos). Faz parte de um projeto internacional denominado **Roma Renascida**, cujo objetivo é reconstruir a paisagem urbana da cidade de Roma no ano 320 d.C. É o uso da tecnologia ajudando a entender o passado. Por meio da representação, vamos conhecer diversos aspectos da sociedade romana.



🕒 Imagem do projeto Roma Renascida, maquete da Roma antiga em 3D, com vista geral de Roma: templos do monte Palatino à esquerda e o Coliseu no centro.

Observe o primeiro plano da imagem. Vemos uma imensa construção que surge do lado direito e desaparece em zigue-zague entre as edificações do lado esquerdo. Trata-se da representação de um aqueduto, construção que transportava água das nascentes ou de um rio para a cidade.

A partir de 312 a.C., os romanos desenvolveram um complexo sistema de abastecimento para resolver os problemas de acesso à água corrente da cidade. Para isso, construíram uma vasta rede de canais e aquedutos que alimentavam as fontes públicas.

Roma chegou a ter 11 aquedutos e 1 300 fontes públicas. Não havia desperdício: a água que não era utilizada nas fontes servia para alimentar os banhos públicos, para lavar as latrinas públicas ou ia para o sistema de esgoto subterrâneo, construído para receber os dejetos e as águas pluviais.

- Disponibilize um tempo para a leitura da imagem condutora de uma maquete da Roma antiga em 3D e do texto que a descreve: vista geral de Roma com os templos do monte Palatino à esquerda e o Coliseu no centro.
- Peça aos alunos que comentem os aspectos que acharam interessantes e incentive-os a refletir sobre a distribuição e o uso da água nessa sociedade, por meio de canais, aquedutos e fontes. Em seguida, estimule a reflexão sobre a distribuição e o uso da água em nossa sociedade.
- Pergunte se na comunidade em que vivem todas as pessoas têm acesso à água potável (própria para o consumo) e se existem problemas relacionados à falta de água.
- Com base nas respostas, ressalte que o acesso à água potável, saneamento e higiene são serviços básicos para a vida e saúde humana e deveriam estar disponíveis para toda a população.

- Deixe-os ilustrar e, se não houver espaço perto da linha do tempo, conecte os assuntos por meio de fios ou de cores.
- A atividade poderá também traçar um diagnóstico acerca dos assuntos que foram mais facilmente e intuitivamente assimilados e aprendidos.

- Para retomar conteúdos que julgar importantes, mas que não foram mencionados pelos alunos, comece pelos assuntos de que eles mais gostaram e estabeleça conexões com os que pretende abordar novamente.

## A BNCC NESTA DUPLA

### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3, 10
- Específicas de Ciências Humanas: 3, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 3 e 6

### HABILIDADES

- EF06HI14
- EF06HI16

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Ajude os alunos a identificar a localização e as características das obras públicas (templos, basílicas, anfiteatros etc.) e das particulares (lojas, tavernas, padarias, açougues e mercearias por toda a cidade), bem como dos locais de treinamento físico, dos depósitos de lixo e das hortas.
- Em seguida, aponte as moradias destinadas aos mais ricos (casas térreas, amplas e luxuosas) e as da plebe (construções coletivas de até cinco andares, sem divisões de ambientes, feitas de pedra ou de madeira).
- Na Roma antiga, havia obras públicas, como os aquedutos, as fontes e as termas para banhos públicos. Além disso, as estradas seguiam um plano urbanístico que facilitava a circulação e os transportes.
- A arquitetura romana seguiu o modelo grego e a união dos traços arquitetônicos gregos e romanos ficaram conhecidas como Arquitetura Clássica.
- Em seguida, pergunte se atualmente existem construções voltadas para o bem comum. Espera-se que citem parques públicos, praças, museus, ruas, estradas, pontes e redes de água e de energia.

### MAIS ATIVIDADES

#### Pesquisar permanências e mudanças na cidade em que vivem

- Peça aos alunos que pesquisem a estrutura da cidade em que vivem e identifiquem o tipo de organização urbanística.

162

## O espaço urbano

Observe novamente a imagem da maquete e repare nas edificações que estão destacadas no detalhe. No século IV, havia em Roma cerca de 7 mil dessas edificações, entre moradias, templos, teatros, prédios administrativos, termas etc.



1 Detalhe da maquete em 3D da Roma antiga, representando construções romanas.

Geralmente, no núcleo central das cidades, ficavam os edifícios públicos mais importantes, como o fórum (principal centro comercial), a basílica (amplo espaço coberto no qual se instalavam repartições administrativas e judiciárias), os templos (edifícios religiosos), os teatros, as latrinas e as termas.

2 Ruínas do fórum romano, Roma, Itália, 2017.



- Solicite que fotografem ou obtenham por meio da internet imagens dos prédios de instituições públicas, como prefeitura, fórum, igrejas e templos.
- Com o material recolhido, peça que elaborem um esquema da cidade, indicando a localização destes edifícios

e as semelhanças e diferenças com o planejamento urbano de Roma.

- Peça o auxílio do professor de Geografia na elaboração de um mapa simples da cidade. Salvo raras exceções, a maioria das cidades ainda segue o plano da Roma antiga, sinalizando a permanên-

cia dessa característica urbanística.

- Além de avaliar a capacidade de identificar permanências e mudanças a partir do conteúdo estudado, observe também se os alunos conseguem ler e produzir mapas e se estão, dessa maneira, desenvolvendo a alfabetização cartográfica.



### Diálogos

- Verifique se todos sabem que 1 metro cúbico de água equivale a mil litros.
- Para calcular o consumo médio diário de água em uma residência, basta dividir o total de litros consumidos durante um mês pelo número de dias desse mês, e depois pelo número de pessoas na casa.
- Os dados de cada aluno e suas famílias deverão ser comparados por meio dos gráficos. Com esses números, pode-se discutir sugestões de como diminuir o consumo de água.
- Se julgar pertinente, o mesmo trabalho pode ser feito meses depois, para descobrir se as medidas sugeridas foram postas em prática e se surtiram o efeito desejado.
- A atividade tem por objetivo conscientizar os alunos sobre o consumo de água e fazer que se sintam responsáveis pela questão hídrica mundial.

Lojas, tavernas, padarias, açougues e mercearias estavam dispersos por toda a cidade. Já os locais de treinamento físico, os depósitos de lixo e as hortas encontravam-se longe do centro, na periferia.

Assim como nos dias atuais, as pessoas viviam em diferentes tipos de habitação. A minoria rica residia em casas térreas, muito amplas e luxuosas.

No começo do período imperial, foram construídos edifícios para os mais pobres. Conhecidos como *ínsula* (ilha), eles tinham até cinco andares e eram feitos de pedra ou de madeira. Cada *ínsula* tinha vários apartamentos que se abriam para um corredor interno ou para a rua.

Geralmente, o andar térreo da *ínsula* era ocupado por lojas e oficinas. Seus proprietários moravam no fundo ou no andar de cima. À noite, esses estabelecimentos eram fechados com placas ou toras de madeira.

A maioria dos apartamentos não tinha cozinha, obrigando os romanos a comprarem comida quente ou a cozinhareem na rua em fogões portáteis.



Aluminação: IMATALLAH/FOTORENA  
• Afresco do século I d.C. representando uma padaria na cidade de Pompeia, Itália.

### DIÁLOGOS

Os romanos realizaram grandes obras de engenharia para a captação, o transporte e o armazenamento de água, como canais e aquedutos. Nas residências era comum haver cisternas (um tipo de caixa-d'água subterrânea) para armazenar a água das chuvas.

A importância da água para a vida permaneceu a mesma com o passar do tempo. Assim como no passado, é importante utilizá-la sem desperdício. A Organização das Nações Unidas (ONU), por exemplo, recomenda o consumo de, no máximo, 110 litros de água por dia por habitante.

- Você já calculou quanto consome de água diariamente?
- Faça o seguinte: pegue a última conta de água de sua residência e calcule o consumo médio diário de cada morador.
- Compare esse consumo com o dos colegas.
- Com o auxílio do professor de Matemática, produzam os gráficos a seguir:
  - a) quantidade de famílias que estão na média de consumo indicada pela ONU;
  - b) consumo médio de cada aluno de sua sala;
  - c) economia (em porcentagem) que deve ser feita para que as famílias consumam de acordo com as recomendações da ONU.

Resposta pessoal. Veja orientações no **Manual do Professor**.

163

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### História e historiografia das cidades, um percurso

As cidades são antes de tudo uma experiência visual. Traçado de ruas, essas vias de circulação ladeadas de construções,

os vazios das praças cercadas por igrejas e edifícios públicos, o movimento de pessoas e a agitação das atividades concentradas num mesmo espaço. E mais, um lugar saturado de significações acumuladas através do tempo, uma produção social sempre

referida a alguma de suas formas de inserção topográfica ou particularidades arquitetônicas.

BRESCIANNI, Maria Stella M. História e historiografia das cidades, um percurso. In: FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). **Historiografia brasileira em perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 237.



### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 2
- Específica de Ciências Humanas: 7
- Específica de História: 3

### HABILIDADE

- EF06HI15

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Proponha a leitura do texto e das imagens e depois pergunte aos alunos como foi possível saber desses detalhes. Entre as hipóteses, espera-se que eles apontem os vestígios históricos e as novas tecnologias associadas às pesquisas.
- Peça que apontem os hábitos que acharam mais interessantes e aproveite para chamar a atenção para a diversidade de hábitos e costumes existentes em todas as sociedades.
- Questione sobre as diferenças entre os hábitos das pessoas pobres e ricas.
- Pergunte aos alunos o que eles sabem sobre a vida religiosa dos romanos e, em seguida, explore a imagem do Templo de Vênus e Roma, da página 164 e o quadro “Principais deuses greco-romanos”, da página 165.

## 🕒 O dia a dia dos romanos

As pessoas levantavam cedo nas **idades** romanas e faziam a primeira à base de carnes e pães. Por volta das 8 horas, eram abertas as lojas, repartições públicas e outros estabelecimentos. Em seguida, a praça central e o fórum se enchiam de gente.

O período da manhã era também dedicado aos estudos. As crianças pobres eram alfabetizadas na escola, enquanto as ricas tinham preceptores, uma espécie de professor particular.

Costumava-se trabalhar até meio-dia, horário em que os estabelecimentos fechavam para o almoço. A refeição era leve: pão, queijo, nozes, figos secos e azeitonas. Aqueles que não podiam comer em casa levavam consigo uma marmita para almoçar na rua ou no anfiteatro, enquanto assistiam a uma luta de gladiadores (sobre os gladiadores, veja mais adiante a seção **Olho vivo**, nas páginas 168 e 169).

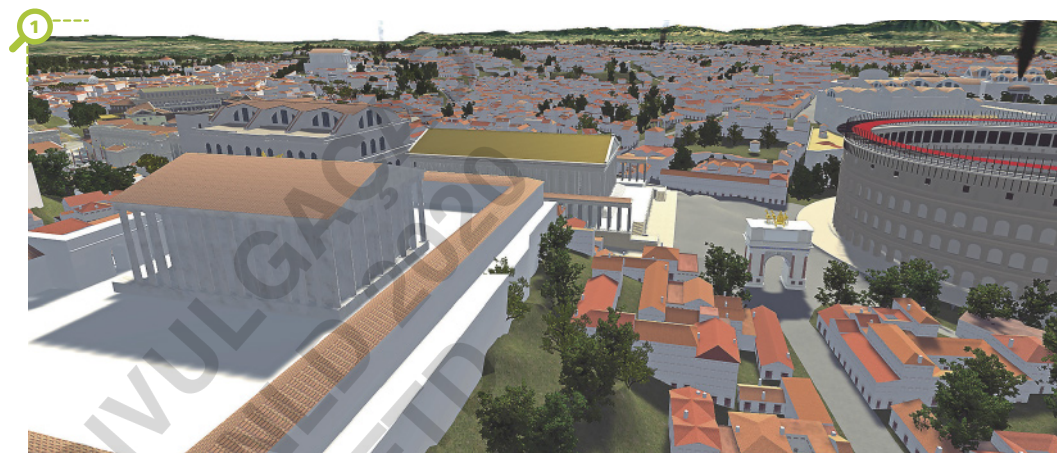
Terminado o almoço, o trabalho recomeçava até o meio da tarde, quando se encerrava o expediente e todos voltavam para casa.

A maioria da população vivia no campo, em aldeias ou em fazendas que produziam alimentos e bens para as cidades e para o exército. Os territórios dominados por Roma abasteciam o império com diversos produtos.

Veja mais informações sobre esse tema no livro **Roma antiga**, de Stewart Ross, Companhia das Letras, 2007.

## 🕒 A vida religiosa

Agora observe o detalhe da imagem a seguir. Há um edifício retangular com colunas na lateral, que representa o templo de Vênus e Roma, construído a partir do ano 121 d.C.



🕒 Detalhe da maquete em 3D da Roma antiga, representando o templo de Vênus e Roma.

164

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### Império Romano

Na capital, o proletariado urbano foi apaziguado com as distribuições de cereais, que novamente subi-

ram de nível em relação à época de César, e que agora estavam melhor garantidas desde a incorporação dos celeiros do Egito ao império. Foi lançado um ambicioso programa de construção, que deu considerável emprego aos plebeus, e os

serviços municipais da cidade melhoraram muito com a criação de corpo de bombeiros e fornecimentos de água efetivos.

[...] Foi criado um serviço postal imperial para unir as vastas províncias do império por meio de um

- Comente a influência de outras religiões nos cultos romanos, como no caso da religião grega e chame a atenção para as diversas formas de culto aos ancestrais pelos romanos. Em cada casa cultuavam-se e havia altares perto do fogo, dos antepassados da família. Era comum, ao se chegar a uma moradia, reverenciar os ancestrais dos moradores
- É importante que os alunos percebam a existência da multiplicidade de manifestações religiosas nas sociedades antigas e contemporâneas e sejam estimulados a respeitá-las. Essa consciência histórica é muito importante para o respeito à diversidade religiosa no presente.



➤ Ruínas do templo de Vênus e Roma, localizado na cidade de Roma, Itália, 2017.

DANIEL FERREIRA LEITES/ALAMY/FOTOARENA

O templo é uma homenagem dos romanos a duas deusas que adoravam, já que eram politeístas. Sua devoção aos ancestrais e aos deuses se expressava nas oferendas (comida e vinho) depositadas nos templos e nos altares domésticos. Outras manifestações dessa devoção eram as orações, as procissões e os sacrifícios de animais. Nos templos, as cerimônias e os rituais religiosos eram celebrados pelos magistrados; nas residências, essa tarefa ficava a cargo do dono da casa.

Durante o processo de expansão no século III a.C., Roma entrou em contato com diversas religiões e culturas, chegando a adotar características de algumas delas. Entre essas culturas, a que mais se destacou foi a grega, que influenciou não só a arquitetura e a filosofia romanas, mas também sua religião.

De fato, os romanos assimilaram os deuses gregos e suas histórias, e deram a eles outros nomes (veja o quadro ao lado). Nos primeiros séculos da Era Cristã, também havia um culto que reverenciava os imperadores romanos. Era uma espécie de religião cívica praticada principalmente pelas elites.

### Principais deuses greco-romanos

Nome grego	Nome romano
Zeus	Júpiter
Hera	Juno
Afrodite	Vênus
Ares	Marte
Apolo	Apolo
Atena	Minerva
Posêidon	Netuno

165

sistema regular de comunicações pela primeira vez. Foram instaladas colônias e municipalidades romanas e comunidades latinas em regiões afastadas com grande concentração nas províncias a ocidente. Após uma geração de guerras

civis destrutivas, foi restaurada a paz doméstica e, com ela, a prosperidade das províncias. Nas fronteiras, o êxito da conquista e integração dos corredores críticos entre leste e oeste [...] completaram a unificação geoestratégica final do

Império. A Ilíria, em particular, passou a ser daí em diante o elo militar central do sistema imperial no Mediterrâneo.

ANDERSON, Perry. **Passagens da Antiguidade ao feudalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1995. p. 69-70.



### COMPETÊNCIAS

- Específicas de Ciências Humanas: 3 e 7
- Específica de História: 3

### HABILIDADE

- EF06HI14

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Pergunte aos alunos o que eles sabem sobre a presença cristã no Império Romano, anote as respostas na lousa e, em seguida, peça que realizem a leitura do texto e da imagem da página 166.
- Retome a questão e ajude-os a verificar as informações que explicam a relação entre Cristianismo e Império Romano, chamando a atenção para o local de nascimento de Cristo (Palestina) e para as perseguições sofridas pelos cristãos, ordenadas por imperadores como Nero e Marco Aurélio.
- Destaque também o caráter político dessas perseguições: os cristãos recusavam-se a cultuar a deusa Roma, símbolo da unidade do império, e a popularidade do Cristianismo entre escravos, mulheres e pobres.
- Promova uma conversa que leve os alunos a pensar sobre o direito à diversidade religiosa, o preconceito e a intolerância com algumas manifestações religiosas (sobretudo as de matrizes africanas). São debates importantes na construção desta proposta de combate aos estereótipos e à intolerância.

## O nascimento do cristianismo

Durante o período imperial surgiu na Palestina, região dominada pelos romanos, uma nova religião: o cristianismo, que se baseava nos ensinamentos de Jesus Cristo. Seus seguidores, os cristãos, acreditavam que Jesus era o filho de Deus e que tinha sido enviado à Terra para redimir a humanidade de seus pecados, pregar o amor ao próximo (sem distinção entre ricos e pobres) e garantir a salvação eterna.

A doutrina de Jesus, que era monoteísta, era oposta às das autoridades romanas, que acreditavam que os imperadores tinham caráter divino. Ao mesmo tempo, irritou os sacerdotes judeus, que não reconheciam Jesus como o Messias enviado por Deus.

Preso pelos romanos, Jesus foi condenado à morte e crucificado. Seus seguidores se espalharam então pelo império para divulgar seus ensinamentos.

Os cristãos foram perseguidos por muito tempo, até que o imperador Constantino, em 313 d.C., concedeu liberdade de celebração pública das cerimônias cristãs. Em 392 d.C., o cristianismo foi declarado religião oficial do Império Romano pelo imperador Teodósio.



● Catacumba cristã da Via Latina do século IV, em Roma, Itália. No afresco, cena representando Hércules trazendo a princesa Alceste de volta do Hades para seu marido Admeto.

166

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

##### Cristianismo

Em 63 a.C., os romanos invadiram a Palestina. Donos do maior e mais diverso império do mundo, eles conferiam certa independência às colônias,

desde que fossem submissas, obedientes e pagassem seus impostos. Os romanos escolheram um líder local, Herodes, a quem delegaram poder e deram o título de rei e concederam considerável liberdade religiosa aos judeus. Foi próximo ao fim do reinado de Herodes

que Jesus nasceu, possivelmente em 6 a.C.

Com seu território ocupado por um pequeno exército romano, os judeus mantiveram cultura e religião. Na medida do possível, ignoravam os deuses romanos e dispensavam apenas um respeito formal



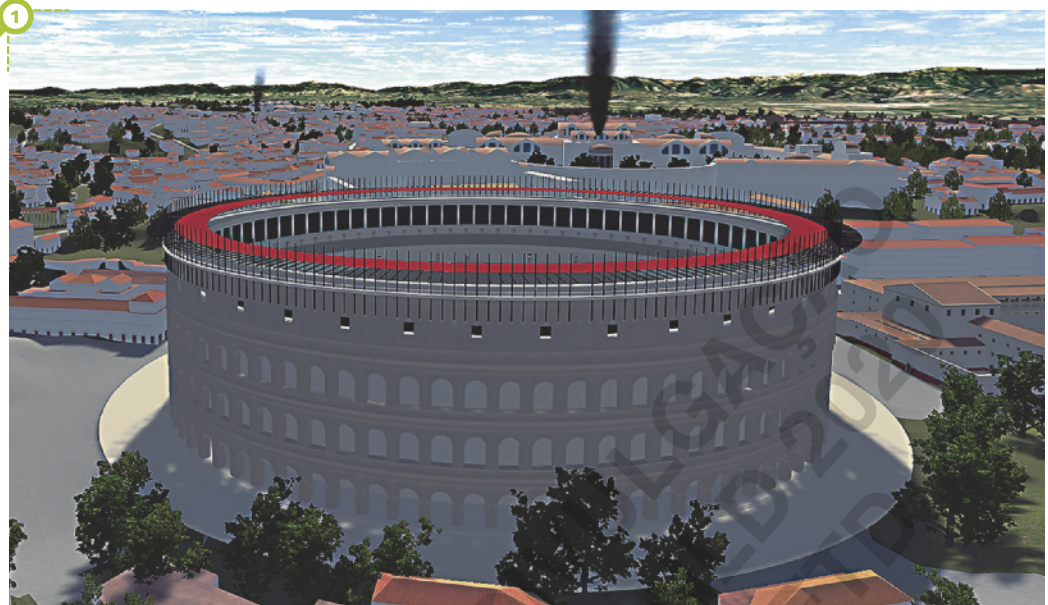
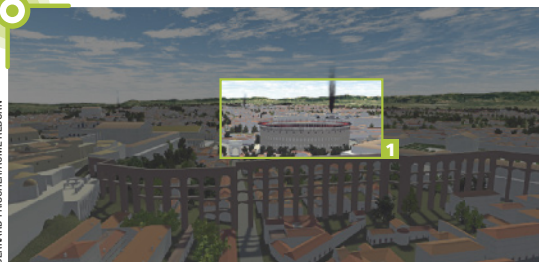
## 🕒 O circo romano

A principal diversão da população romana eram os espetáculos promovidos em circos e anfiteatros. Nesses locais, os governantes patrocinavam diversos tipos de jogos violentos. O grande público tinha paixão pelas lutas e pelas corridas no circo. Os jogos prediletos eram os combates na arena entre gladiadores. Esses combates costumavam terminar com a morte de um dos lutadores.

Havia uma construção especial para esse tipo de torneio: o anfiteatro. O mais famoso deles, o Coliseu, foi construído na cidade de Roma em 80 d.C., com capacidade para receber entre 50 mil e 80 mil espectadores. Veja a imagem no detalhe a seguir.

Outro local de destaque era o Circo Máximo, utilizado desde os tempos da monarquia. Foi no Circo Máximo que tiveram lugar os primeiros jogos romanos. No século II a.C., esse local era usado para entretenimentos como festivais, jogos e corridas de biga (carro puxado por cavalos).

A queda dos condutores era frequente e constituía uma verdadeira atração para os espectadores. Ganhava o carro que chegasse em primeiro lugar – com ou sem condutor.



🕒 Detalhe da maquete em 3D da Roma antiga, representando o Coliseu.

- Pergunte aos alunos se eles já ouviram a expressão “pão e circo” e após suas respostas, explique que o circo era um espaço público utilizado para entretenimento, como corridas, comemorações imperiais e disputas entre gladiadores. Durante essas seções de entretenimento, o império distribuía cereais (com os quais se fazia pão) para distrair a população pobre dos problemas sociais que enfrentava, como as moradias muito precárias e a falta de emprego para todos.
- Além disso, a política do pão e circo garantia uma certa popularidade ao imperador e apaziguava os ânimos da plebe.

## SUGESTÃO DE LIVRO

### Para o professor

- GIBBON, Edward. **Declínio e queda do Império Romano**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

O livro foi considerado inovador quando foi lançado, no fim do século XVIII, porque promoveu uma abordagem moderna e laica a respeito de temas como sociedade, cultura e política.

ao distante imperador, cada vez mais adorado como um deus pelos que o cercavam. [...]

Assim, um mundo judeu seguia à parte, dentro do Império Romano. [...]

Jesus logo atraiu milhares de simpatizantes. Muitos deles, inicialmen-

te apenas curiosos, tornaram-se seguidores fervorosos. Em sua maioria, pertenciam às camadas mais humildes da sociedade: pobres; doentes; os que viviam nas cidades em moradias precárias; agricultores que não produziam o suficiente para

se sustentar; [...] falava especialmente para aqueles que, por levarem uma vida errante ou irregular, não eram aceitos por sacerdotes e rabinos de alta posição.

BLAINEY, Geoffrey. **Uma breve história do cristianismo**. Curitiba: Fundamento, 2012. p. 13, 20.

### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 3
- Específica de Ciências Humanas: 7
- Específicas de História: 1, 3 e 5

### HABILIDADE

- EF06HI14

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### OLHO VIVO

- Para abordar a importância dos espetáculos em Roma, conduza uma atenta observação da imagem da seção **Olho vivo** e, antes que leiam os textos, peça que elaborem hipóteses sobre os animais, os indivíduos armados (suas vestimentas), o público, localizado no plano esquerdo mais ao fundo.
- Em seguida, indague a respeito da cena: o que representa ou como era possível, por exemplo, ter animais exóticos na Roma antiga?
- Quem eram os indivíduos armados e o público ao fundo? As falas dos alunos podem ser anotadas na lousa e registradas no caderno. Possivelmente, muitos alunos sabem que a imagem liga-se à luta de gladiadores, mas incentive-os a encontrar e a descrever que elementos a caracterizam.

## OLHO VIVO

### Os gladiadores

Os jogos entre os gladiadores remontam a uma prática dos antigos etruscos de celebrações em honra aos mortos. Mas foi durante a república que eles adquiriram um caráter de espetáculo grandioso patrocinado pelos governantes – que, assim, conquistavam a simpatia e o apoio do público.

O duelo entre gladiadores era o espetáculo preferido dos romanos, evento que durava vários dias. Na véspera dos combates, os gladiadores participavam de um banquete, oferecido por aquele que estava patrocinando os jogos. No dia seguinte, pouco antes do espetáculo, os homens desfilavam na arena, em um longo cortejo, tendo ao fundo o som de trombetas e cornetas. Em seguida, os gladiadores se enfrentavam.

O gladiador derrotado podia pedir perdão ao público, que respondia com um gesto bem simples: com a mão fechada e o polegar em riste. Se o polegar apontasse para cima, sua vida seria poupada. Caso contrário, se o polegar apontasse para baixo, a morte era certa.

- 1 Os gladiadores entravam na arena com roupas e armamentos que imitavam os de povos conquistados. Raramente se vestiam como um legionário (soldado) romano. Talvez porque, diante do público, a eventual derrota de um gladiador assim vestido fosse vergonhosa para o povo romano.
- 2 Elmos eram usados para proteger a cabeça. Alguns deles podiam ser fechados por uma viseira.
- 3 A espada era uma das armas do gladiador, que também podia usar lança, escudo, rede e tridente para enfrentar seus adversários.
- 4 Muitas vezes, os gladiadores tinham de enfrentar animais ferozes, como touros, leões, tigres, leopardos, ursos e elefantes. Documentos da época indicam que os animais vinham de diversas possessões romanas.

Relevo do século I d.C. representando uma luta de gladiadores contra dois animais.



### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

##### Gladiadores

Entre as classes menos privilegiadas de Roma, encontramos os gladiadores, normalmente escravos, mas

também [...] homens livres. As lutas de gladiadores estavam presentes no dia a dia dos romanos, não só para diversão popular, mas também para a elite, que financiava os combates.

O povo tinha acesso aos teatros romanos em todo o

Império, pois as arenas eram construídas por todo o território. A Arena romana era o lugar de punição pública dos criminosos, mas servia também como forma de manter a ordem social e provar a superioridade romana. Porém dava condições para os que

foram considerados criminosos e infames tivessem a possibilidade de conquistar um lugar novamente nessa sociedade que os expulsou. As lutas representavam um exercício simbólico de poder, sobre o mundo natural, sobre a decisão de lei e sobre a pos-



## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Pergunte aos alunos se atualmente existem formas de diversão que tenham como atrativo a violência entre as pessoas.
- Provavelmente mencionarão os campeonatos como os de MMA.
- Discuta com os alunos até que ponto o esporte é atração e quando passa a ser um espetáculo de violência.
- Pergunte a eles também se existe algum conflito entre esse tipo de esporte e outros, como o futebol, em que qualquer ato de violência proposital é punido com advertência, expulsão e até afastamento do jogador.

- 5 As pernas e os braços – áreas muito vulneráveis – eram protegidos por faixas de tecido e couro ou por placas de metal.
- 6 Munido de uma longa lança, um assistente faz entrar um leão na arena.
- 7 Além do combate entre os homens, havia as *venationes*, ou caças, lutas de homens contra animais ou entre os próprios animais.
- 8 Diversos documentos indicam que o público seguia os espetáculos com muita paixão, torcendo por seus atletas favoritos. A imagem representa os espectadores.
- 9 Muitos gladiadores morriam durante os jogos.



ERICH LESSING/ALBUM FOTOGRAFIA

169

sibilidade de excluir ou não uma pessoa definitivamente da sociedade, a arena era não só um local onde o povo e imperador se encontravam, mas também, um símbolo do mundo civilizado dominando as forças da natureza. (GARRAFFONI, 2002, p. 27)

As primeiras lutas de gladiadores ocorreram na cidade de Roma, por volta de 264 a.C. Esse episódio foi relatado pelo historiador Tito Lívio, mas é discutido pelos historiadores e arqueólogos uma vez que tradicionalmente se atribui

aos etruscos a origem dos combates. Mas há também quem sustente a ideia de que as lutas tiveram início na região da Campânia, e depois trazidas aos romanos pelos povos etruscos. Se o início dos combates ocorreu em 264 a.C., seu

fim é tido como ocorrido em 438 [...] como causa do desenvolvimento do cristianismo.

MOURA, Solange Barros e Silva. **Os gladiadores e a sociedade romana antiga**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR), 2014. p. 5-6.



### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 3
- Específica de Ciências Humanas: 5
- Específicas de História: 1, 2 e 5

### HABILIDADE

- EF06HI14

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### Enquanto isso...

- O texto da seção possibilita um exercício sobre a simultaneidade histórica, mostrando que na mesma época em que Roma dava início ao processo de conquista de territórios, o Egito era governado por faraós de origem grega.
- Antes de abordar o início da longa dinastia ptolomaica, iniciada em 305 a.C., pergunte aos alunos o que eles sabem sobre sua última representante: a rainha Cleópatra. Provavelmente, informações diversas sobre sua aparência, seu poder e sua morte divulgados em pinturas, filmes e biografias serão mencionadas.
- Explore os aspectos que julgar mais interessante, mencionando como a própria imagem de Cleópatra se modificou ao longo do tempo. Em Roma, ela foi vítima de uma campanha difamatória, responsável por todos os erros e fracassos de Marco Antônio e, a partir do século passado, uma revisão histórica permitiu olhar para a trajetória de Cleópatra com mais isenção. Vários estudos têm apontado sua participação corajosa e ambiciosa no destino de Roma e do Egito, mostrando que era uma mulher bastante avançada para o seu tempo.

## ENQUANTO ISSO...

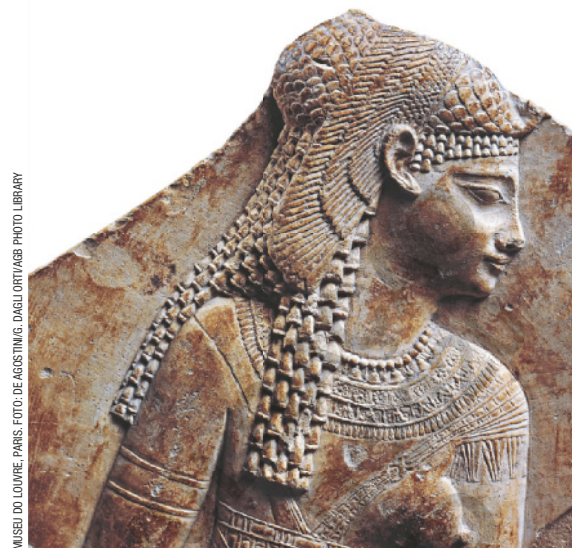
### A dinastia ptolomaica no Egito

No século III a.C., época em que Roma iniciava um processo de conquista de novos territórios, o Egito era governado por faraós de origem grega. Eles ascenderam ao poder como resultado da conquista da região pelo rei da Macedônia, Alexandre, o Grande, em 332 a.C., quase um século antes. Na ocasião, a população egípcia aclamou o rei macedônio como seu faraó.

Com a morte de Alexandre, em 323 a.C., o controle do Império Macedônico foi dividido entre os generais de seu exército; um desses generais, Ptolomeu, ficou encarregado de governar o Egito.

Em 305 a.C., Ptolomeu declarou o Egito independente da Macedônia e assumiu o título de faraó, dando início à dinastia ptolomaica, que duraria até 30 a.C. A última representante dessa dinastia foi a rainha Cleópatra, que procurou estabelecer relações amigáveis com Roma.

Cleópatra aproximou-se de Júlio César, de quem se tornou amante e com quem teve um filho. Após a morte de César, passou a viver com o cônsul romano Marco Antônio. Em 31 a.C., o Senado romano declarou-lhes guerra. Depois de serem derrotados, ambos cometeram suicídio. Nesse mesmo ano, o Egito se tornou uma província romana.



- Fragmento de relevo (séculos III a.C.- I a.C.) representando Cleópatra, a última rainha egípcia da dinastia ptolomaica.



- Reconstituição do possível rosto da rainha Cleópatra, realizada pela pesquisadora britânica Sally Ann Ashton em 2008.

**Esquema-resumo**

- A unificação das aldeias itálicas ocorreu após a invasão dos etruscos, a partir do milênio I a.C. Após um longo período, os etruscos venceram as resistências dos itálicos e invadiram a região do Lácio por volta do século VII a.C., dando início a organização política estruturada a partir de organizações autônomas, as cidades-Estado.

- A sociedade romana era dividida em quatro grandes grupos sociais: os patrícios, que eram os grandes proprietários de terra e de gado e tinham mais poder; os plebeus, que formavam a maior parte da população livre; os clientes, que tinham relação de dependência com os patrícios; e os escravos.

- A religião romana era politeísta e foi influenciada pela cultura de diversos povos que viviam na região do Mediterrâneo. Além disso, o Cristianismo surgiu dentro do território romano e também influenciou a cultura e a religião de Roma.

- Ao longo de sua história, o sistema político passou por diversas transformações. No início, os romanos eram governados por uma monarquia, que foi substituída, em 509 a.C., por uma república. Finalmente, em 27 a.C., o governo romano se transformou em um império.

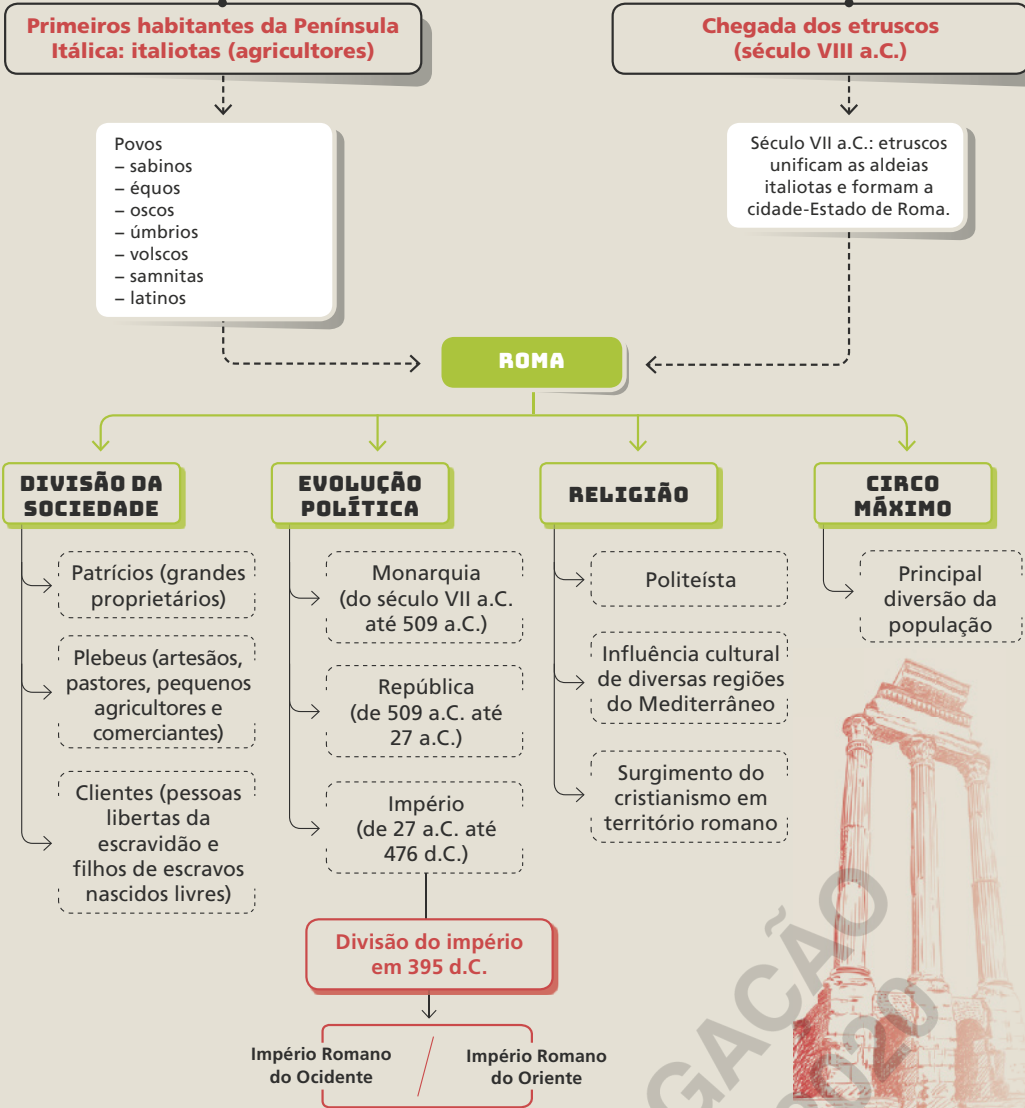
- A partir do primeiro milênio antes de Cristo os etruscos chegaram à Península Itálica. Eles viviam da agricultura e do comércio de excedentes agrícolas, que vendiam a outras comunidades instaladas próximas ao mar Mediterrâneo.

- Os etruscos unificaram, a partir do século VII a.C., as várias aldeias latinas independentes surgidas na região do Lácio sob o comando centralizado na cidade de Roma. Os etruscos implantaram a Monarquia, o Senado e a Assembleia, conhecida como *Comitia Curiata*.

**ESQUEMA-RESUMO**



**ROMA: ORIGENS DE UM IMPÉRIO**



CRÉDITO DAS IMAGENS: MARTIAL REDS/SHUTTERSTOCK.COM, OLGA MOYNIHAN/SHUTTERSTOCK.COM

**ATIVIDADE** Sabinos, équos, oscos, úmbrios, volscos, samnitas, latinos e etruscos. Essas comunidades viviam da agricultura e do comércio.

- Antes da fundação de Roma, a Península Itálica era ocupada por pequenas comunidades ou tribos independentes. Com base no que você viu neste capítulo e no esquema-resumo acima, faça o que se pede.
- a) Identifique quais eram essas tribos e explique como elas viviam.
- b) Identifique a importância dos etruscos para a fundação de Roma e para a sua constituição política.

Eles unificaram as várias aldeias latinas e fundaram Roma, no século VII a.C. Além disso, implantaram a monarquia, o Senado e as assembleias.

### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 2
- Específicas de Ciências Humanas: 3, 5 e 6
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 5

### HABILIDADES

- EF06HI11
- EF06HI12
- EF06HI15

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### Para organizar as ideias

• **1.** A Monarquia Romana não era hereditária: quando um rei morria, seu substituto era escolhido pelos senadores. A escolha precisava ser aprovada pela *Comitia Curiata*, uma assembleia formada pelos membros de todas as famílias livres de Roma. Na República, a Magistratura (os magistrados eram o cônsul, o censor, o questor e o edil) cuidava das principais questões administrativas, do comando do exército, da segurança e da realização de censos. O Senado (composto pelos grandes proprietários) dirigia a política interna e externa, propunha leis às assembleias e controlava as finanças públicas. Havia várias instâncias de assembleia: a Tribal, que elegia alguns magistrados; a Centuriar, que elegia os cônsules e decidia sobre a guerra e a paz; o Conselho dos Plebeus, composto de comerciantes, artesãos e pequenos agricultores; e os Comícios Centuriatus, que concedia privilégios aos mais ricos.

• **2. a)** O grupo dos livres era composto por patrícios, que eram os grandes proprietários de terra e de gado e, por isso, detinham também o poder político; os clientes, que tinham relação de dependência com os patrícios, os plebeus, que formavam a maior parte da população livre e faziam todos os tipos de atividades, no campo e nas cidades. O gru-

## ATIVIDADES

### PARA ORGANIZAR AS IDEIAS

- 1.** Ao longo de mais de mil anos de existência, a cidade de Roma não só cresceu em termos populacionais e se expandiu territorialmente, como também passou por diferentes formas de governo. Descreva como funcionava a Monarquia Romana e o que mudou depois que a república foi implantada.
- 2.** Vimos que a sociedade romana foi organizada com base em duas grandes divisões sociais durante o período da monarquia: havia os indivíduos livres e os não livres. Sobre essas divisões sociais, responda às questões seguintes.
  - a)** Quem compunha o grupo dos livres e o dos não livres? Quais eram, geralmente, as principais atividades exercidas por eles?
  - b)** Explique como a posição social limitava a participação política dos moradores de Roma durante a monarquia e a república.  
*Veja orientações no Manual do Professor.*
- 3.** O crescimento populacional e o desenvolvimento da sociedade romana foram acompanhados pelo crescimento urbano de Roma. Para comportar esse crescimento, diversas obras de engenharia e urbanismo foram realizadas. Com base na leitura do texto **Roma: uma cidade com grandes obras**, na página 161, apresente uma das obras realizadas no espaço urbano de modo que garantisse o abastecimento de uma cidade cada vez maior.
- 4.** Em seu processo de expansão territorial, os romanos entraram em contato com diversas culturas e adotaram as características de várias delas. Explique como o contato com os gregos influenciou as crenças religiosas dos romanos.  
*Veja orientações no Manual do Professor.*
- 5.** Durante o período em que Roma dominava a Palestina, surgiu nessa região uma nova religião, o cristianismo. Indique as principais características dessa doutrina que a levaram a entrar em confronto com autoridades romanas e sacerdotes judeus. *Veja orientações no Manual do Professor.*

Um exemplo de obra é a vasta rede de canais e aquedutos que alimentavam as fontes públicas com água. Para abastecer a cidade inteira, Roma chegou a ter 11 aquedutos e 1 300 fontes públicas.

#### MINHA BIBLIOTECA

**Nos passos dos fundadores de Roma**, de Philippe Castejon. Rio de Janeiro: Rocco, 2005. (Rocco Jovens Leitores).

Seguindo os passos dos principais personagens da Roma antiga, o leitor é conduzido pela história da formação do Império Romano, em um texto acessível e envolvente.



EDITORA: ROCCO JOVENS LEITORES

po dos não-livres era composto de escravos que exerciam as atividades mais pesadas na agricultura, na mineração e nas grandes obras públicas de arquitetura e infraestrutura.

**b)** A participação política estava vinculada às riquezas e propriedades que a pessoa

possuía. Como os plebeus e os escravos eram proibidos de ter propriedades, o poder ficava concentrado nas mãos dos patrícios e de seus afilhados políticos, os clientes.

• **3.** Além das fontes públicas e dos aquedutos, Roma era servida por estradas pavi-

mentadas, por diversos locais de culto, por fornos coletivos e por banhos públicos.

• **4.** Os romanos se apropriaram do panteão de deuses gregos e de muitas de suas histórias. Deuses gregos como Zeus, Hera e Afrodite tiveram seus correspondentes roma-



6. Com o objetivo de conter a insatisfação popular e garantir a continuidade do império, o Estado romano oferecia alimento e diversão gratuita. Essa prática foi ironizada por Juvenal, um poeta romano, que afirmou que os romanos, antes tão poderosos, só precisavam de *panem et circenses*, isto é, pão e circo, ou comida e diversão.

Em duplas ou trios, conversem sobre as seguintes questões:

- Atualmente, existe algo semelhante à política do “pão e circo”, isto é, os governos utilizam esse tipo de estratégia para evitar a insatisfação popular? Em caso positivo, dê exemplos.
- O que os cidadãos podem fazer para evitar a política do “pão e circo” nos dias de hoje?
- Façam um resumo da discussão e apresentem para a turma.

Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.

## TESTE SEUS CONHECIMENTOS

1. Quem eram as pessoas perseguidas pelos imperadores romanos por negarem seu caráter divino? Alternativa d.
  - a) Os bárbaros invasores.
  - b) Os escravos, reféns de guerra.
  - c) Os estrangeiros que preferiam cultuar seus próprios deuses.
  - d) Os primeiros cristãos.
  - e) Os judeus.
2. O duelo de gladiadores era o espetáculo preferido dos romanos. Com base na observação da imagem e na leitura do texto da seção **Olho vivo** (páginas 168 e 169), indique **V** para as opções verdadeiras e **F** para as falsas para as seguintes afirmativas sobre esses combates: a) F; b) V; c) V; d) F.
  - a) As lutas entre os gladiadores eram sempre até a morte. Em nenhuma hipótese, um gladiador poderia ser poupado em caso de derrota na batalha.
  - b) Os duelos podiam envolver combates entre homens, mas também entre homens e animais ou apenas entre animais.
  - c) Os gladiadores utilizavam roupas e armamentos que imitavam os de povos conquistados e raramente utilizavam roupas que lembravam os equipamentos romanos.
  - d) A luta entre gladiadores era bastante popular entre os romanos, mas o público não tinha o hábito de torcer por seus atletas favoritos.

- 6. Espera-se que os alunos consigam identificar estratégias de entretenimento e distração da população para conter a insatisfação popular diante dos graves problemas advindos da má administração pública. Podem ser citados, jogos de futebol, programas de televisão e campanhas assistencialistas.
- A atividade procura incentivar também atitudes críticas com relação à “política do pão e circo” na atualidade. Formas gerais de atuação política e social podem ser discutidas, como protestos nas ruas, denúncias ao Ministério Público, uso das redes sociais, debates na própria escola, entre outras.
- Oriente os alunos quanto ao uso adequado da gramática e também quanto à compreensão da proposta. Para melhor organizar as ideias e aplicá-las no texto, oriente-os a relacionar o conteúdo com os assuntos debatidos em sala de aula para desenvolver a argumentação.

## MUNDO VIRTUAL

### Museu do Louvre

Disponível em: <<http://livro.pro/gj48nx>>

Acesso para as imagens da galeria de arte do mundo grego, etrusco e romano do Museu do Louvre, em Paris, França. Clique sobre as imagens para ampliá-las. Acesso em: 20 jul. 2018.

nos: Júpiter, Juno e Vênus, respectivamente.

- A própria origem mitológica de Roma está ligada a uma história grega, a guerra de Troia, uma vez que os fundadores mitológicos de Roma, Rômulo e Remo, seriam descendentes de Eneias, famoso guerreiro troiano.

- 5. As ideias cristãs, de igualdade de direitos entre todas as pessoas e da aceitação de todos, principalmente dos pobres, sofreu rejeição e perseguição tanto dos romanos, que não reconheciam todos como iguais, e pelos sacerdotes judeus, que estavam interessados na coleta de doações nos templos.

## A BNCC NESTA DUPLA

### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 2
- Específicas de Ciências Humanas: 3, 5 e 6
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 4

### HABILIDADE

- EF06HI11

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### Interpretando documentos

- Relembre aos alunos o conceito de permanência. Neste caso, é o da ideia de dominação da classe política sobre as camadas mais pobres da população por meio de promessas que sabem que não serão cumpridas. Quintus Tullius aconselhou o irmão, Cícero, há mais de 2 200 anos, mas os conselhos podem ser aplicados ao mote de muitas campanhas políticas da atualidade.
- Pode ser que os alunos mencionem os discursos e propagandas eleitorais apresentados pelos candidatos na atualidade. Ajude-os a refletir sobre as estratégias de apresentação dessas propostas: se são objetivas e claras, se ajudam a conhecer o candidato, se refletem a realidade da comunidade e se podem ser cumpridas.

## INTERPRETANDO DOCUMENTOS

No ano de 64 a.C., ocorreram eleições em Roma para a escolha do cargo de cônsul. Um dos candidatos era o advogado Marcus Tullius Cícero (106 a.C.-43 a.C.), conhecido como um dos maiores oradores de Roma. O irmão de Cícero, o general Quintus Tullius Cícero, escreveu uma carta ao irmão com orientações sobre o que fazer para conquistar o voto dos romanos. Leia abaixo algumas dessas recomendações e, em seguida, responda ao que se pede.

[...] Se você quebrar uma promessa, o resultado será incerto; e o número de pessoas afetado, pequeno. Mas se você se recusar a fazer uma promessa, o resultado é certo e gera rancor imediato num grande número de eleitores. A maioria dos que pedem sua ajuda nunca vão realmente precisar dela. Por isso, é melhor que algumas pessoas no fórum fiquem desapontadas quando você as decepcionar do que ter uma multidão irada na frente da sua casa quando você se recusar a prometer o que eles querem. [...]

A parte mais importante da sua campanha é levar esperança às pessoas e um sentimento de boa vontade com relação a você. Por outro lado, você não deve fazer juramentos específicos nem ao Senado nem ao povo. Atenha-se a generalidades vagas. Diga ao Senado que você manterá seu poder e privilégios tradicionais. Faça a comunidade de negócios e os cidadãos abastados saberem que você é a favor da estabilidade e da paz. Assegura à população que você sempre esteve ao lado dela, tanto ao discursar quanto ao defender os interesses dela em juízo.

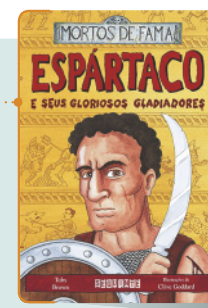
[...]

CÍCERO, Quintus Tullius. **Como ganhar uma eleição**. São Paulo: Edipro, 2013. p. 106-115.

### MINHA BIBLIOTECA

**Espártaco e seus gloriosos gladiadores**, de Toby Brown. São Paulo: Seguinte, 2009. (Mortos de Fama).

A história de Espártaco é contada de um modo divertido, recorrendo a diários, cartas, charges e jornais imaginários da época.



EDITORA SEGUINTE

174

## SUGESTÕES DE LIVROS

### Para o professor

- FUNARI, Pedro Paulo Abreu. **Grécia e Roma**. São Paulo: Contexto, 2001.

O livro traz um painel amplo dos principais temas das civilizações clássicas, como a mitologia grega, a escravi-

ção, as formas de pensar as relações homem-mulher, as estruturas políticas, as manifestações artísticas, os espetáculos de violência, entre outros.

- FUNARI, Pedro Paulo Abreu. **A vida cotidiana na Roma antiga**. São Paulo: Anablume, 2003.

A obra passeia pela vida cotidiana do povo romano, com o referencial teórico sempre presente da cultura material e da Arqueologia.

- GRANDAZZI, Alexandre. **As origens de Roma**. São Paulo: Unesp, 2010.

Buscando explicações sobre as origens de Roma, o autor

estuda a rica literatura antiga sobre os primórdios da urbe e analisa as descobertas arqueológicas das últimas décadas.

- PINSKY, Carla Bassanezi; PINSKY, Jaime (Org.). **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2013.

Esse livro trata do processo histórico que levou a socie-

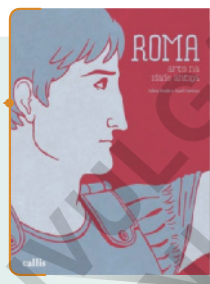
1. Qual é a opinião do general Quintus Tullius Cícero a respeito do cumprimento das promessas de campanha por parte de um candidato?  
*Veja orientações no Manual do Professor.*
2. Em sua carta, o general defende a ideia de que um candidato deve, em sua campanha, fazer promessas vagas. Qual é a razão desse conselho? Como ele sugere que seu irmão deve se posicionar perante os diferentes grupos sociais de Roma?  
*Veja orientações no Manual do Professor.*
3. Em sua opinião, esses conselhos do general são postos em prática nas campanhas eleitorais atuais? Justifique sua resposta.  
*Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.*
4. Cite quatro atitudes que você considera importante que um eleitor adote antes de escolher em qual candidato votará. Justifique suas escolhas.  
*Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.*

### HORA DE REFLETIR

Durante a república, o poder político em Roma estava distribuído por três diferentes instituições: a Magistratura, o Senado e as assembleias. Em grupo, conversem sobre as questões propostas abaixo. *Respostas pessoais. Veja orientações no Manual do Professor.*

- A divisão de poderes é uma boa maneira de organizar o governo?
- Que problemas podem ocorrer quando todo o poder fica concentrado em uma única pessoa?
- Escrevam uma frase que sintetize a opinião do grupo. Em seguida, um dos participantes deve ler a frase para a turma.
- Quais eram as funções da Magistratura, do Senado e das assembleias? Quais grupos sociais podiam participar de cada uma dessas instituições?
- Compare a divisão de poderes na Roma antiga com a do Brasil atualmente. Se necessário, reveja o organograma que está na página 140. Quais são as semelhanças e as diferenças entre elas?

Busto em mármore representando Agripina, a Jovem, século I d.C.



**Roma: arte na idade antiga**, de Sueli Lemos e Edna Ande. São Paulo: Callis, 2011. (Arte na Idade Antiga).

Com ilustrações e textos explicativos sobre a pintura, a escultura, a literatura e a arquitetura de Roma, o leitor conhece um pouco sobre a herança romana da Antiguidade, incluindo sua contextualização histórica.



MUSEO ARCHEOLOGICO NAZIONALE DI NAPOLI, ITALIA. FOTO: DE AGOSTINI/DAGLI ORTI/AGB PHOTO LIBRARY

175

- 1. Segundo o general, é melhor o candidato quebrar uma promessa do que se recusar a fazê-la, porque desagrada a poucas pessoas.
- 2. As promessas deveriam ser vagas para que ele não se comprometesse com nenhuma classe social, ele deveria apenas mostrar-se empático com cada uma delas.
- 3. Os alunos podem levar essa pergunta para os adultos com quem convive e perguntar se, por norma, as propostas dos candidatos são cumpridas depois que são eleitos. Peça a eles que registrem essas respostas no caderno e, se se sentirem à vontade, leiam para os colegas.
- 4. Conhecer as propostas do candidato, pesquisar sobre sua trajetória profissional, verificar o histórico de gestão do dinheiro público e se foi um representante assíduo.

### Hora de refletir

- Sem esse poder compartilhado, podem ocorrer situações de corrupção e tomada de decisões que beneficiam apenas um pequeno grupo e não a maioria da população, que é o que deveria ocorrer.
- A participação de mais pessoas no governo fortalece a democracia e garante que ideias diferentes sejam colocadas em discussão e votação.
- Aproveite a atividade para estimular a capacidade de síntese dos alunos, ajudando-os a identificar os pontos essenciais das respostas elaboradas.

idade ocidental a conquistar esses direitos, assim como dos passos que faltam para integrar os que ainda não são cidadãos plenos.

- SALVADOR, Arlete. **Cleópatra**. São Paulo: Contexto, 2012.

Optando por um olhar inovador e contemporâneo, a

autora desse livro capta uma Cleópatra sedutora e fascinante, mas também culta e inteligente, no Egito de 20 séculos atrás.

- BARBOSA, Renata Cerqueira. **Gênero e Antiguidade: representações e discursos**. **História Revista**: Revista do Departamento de História e do

Programa de Pós-Graduação em História. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, v. 12, n. 2, 2007.

O artigo propõe analisar os estudos da mulher na Antiguidade a partir de uma perspectiva de gênero, diferentemente do que foi feito pelos estudos clássicos.



### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2 e 5
- Específicas de Ciências Humanas: 3 e 6
- Específicas de História: 1, 2 e 3

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### Fechando a unidade

- A seção retoma o conceito de política, trabalhado sob diferentes aspectos ao longo da unidade e propõe uma reflexão sobre o pensar e agir politicamente no dia a dia.
- Os documentos que conduzem a atividade relacionam questões atuais com a participação política dos jovens cidadãos e chamam a atenção para a existência de diferentes formas de atuação política.
- Este pode ser um bom momento para retomar a compreensão da turma sobre as discussões propostas durante o estudo da unidade. Ao final da leitura dos documentos, promova um debate sobre o assunto incentivando-os a opinar sobre a importância da participação política desde os gregos e romanos antigos até os dias atuais.
- Para ajudar na reflexão sobre as formas de participação política, diga-lhes que a Constituição Brasileira de 1988 assegura o direito ao exercício da cidadania ativa pela garantia dos seguintes instrumentos legais: o plebiscito, o referendo, a iniciativa popular de leis, a ação popular, o mandado de segurança coletivo, e a ação civil pública.
- Ressalte também que algumas instituições estão legitimadas na própria Constituição Federal para serem partes ativas e constitutivas deste processo: as associações, os sindicatos, os partidos políticos, assim como o próprio Ministério Público.

## FECHANDO A UNIDADE

Os documentos a seguir nos permitem refletir sobre a ideia de política. O Documento 1 é o trecho de uma carta que o professor da Universidade Federal de Santa Catarina, Jason de Lima e Silva, escreveu para alunos do 9º ano de um colégio de Santa Catarina a respeito do que significa a prática da política em nossa sociedade. O Documento 2 é uma fotografia feita em 2016 durante uma manifestação liderada por estudantes da rede pública do Brasil. Na ocasião, mais de 1 100 escolas de 22 estados foram ocupadas pelos estudantes, que protestavam contra a aprovação de uma lei que limitaria os gastos do governo federal com a educação. Analise os dois documentos e, em seguida, responda ao que se pede.

### Documento 1: Carta

Pensar e agir politicamente é deixar de lado um pouco nossos pequenos caprichos ou grandes vaidades, para considerar não apenas o que queremos para nossa vida, mas o fato de que outros também querem, e precisam. Por isso, uma ideia muito importante na origem da discussão sobre política é a ideia do bem comum. [...] Se ficarmos quietos, se não nos reunirmos por um coletivo, se não formos para a rua protestar, o transporte público continuará como está, o ônibus sem ar-condicionado no verão, sem cortinas para a proteção do sol, lotado sempre e parado no mesmo lugar. Continuaremos dependendo dos ônibus ou entulhando ainda mais a cidade de carros, continuaremos presos nos carros.

SILVA, Jason de Lima e. Carta sobre política aos estudantes. *Le Monde Diplomatique Brasil*, 25 maio 2018. Disponível em: <<https://diplomatique.org.br/carta-sobre-politica-aos-estudantes/>>. Acesso em: 6 set. 2018.



176

### SUGESTÃO DE AVALIAÇÃO

#### Organização de um processo eleitoral em sala de aula

- O objetivo é desenvolver a atividade e, por meio dela, detectar as possíveis lacunas na compreensão dos conteúdos abordados na unidade.

- Peça aos alunos que se reúnam em grupos com quatro componentes cada e apresente a avaliação, que se trata da organização de um processo eleitoral para a prefeitura do bairro, com candidatos fictícios.
- Cada grupo precisa criar um candidato e três propostas de melhorias para o bairro.

- As propostas devem contemplar vários aspectos de “política”:
  - ✓ O início do processo de representação iniciado na Grécia antiga.
  - ✓ A ideia de cidadania e de quem era considerado cidadão na Grécia antiga.
  - ✓ A ideia de autonomia política, representada pelas cidades-

## Documento 2: Fotografia



Alunos em escola ocupada, São Paulo (SP), 2016.

- Não. Para o autor, fazer política é preocupar-se com a ideia do bem comum. Assim, qualquer um, ao protestar
1. De acordo com o Documento 1, é correto afirmar que a prática da política é uma tarefa exclusiva das pessoas que ocupam um cargo público, como vereadores, deputados, senadores etc.? Justifique sua resposta. *contra os problemas que afetam seu dia a dia, está fazendo um ato político.*
  2. Com base no Documento 2, podemos dizer que os jovens que aparecem na foto estão fazendo um ato político? Justifique sua resposta. *Sim, pois estão preocupados com a questão educacional do Brasil.*
  3. O Documento 1 traz alguns exemplos do que seria o ato de pensar e agir politicamente. Que outros exemplos você acrescentaria a essa lista? *Resposta pessoal.*
  4. Escolher um candidato em uma eleição é um exemplo de postura política dos cidadãos. Por isso, é fundamental que a escolha seja feita com bastante atenção e discernimento. A esse respeito e, em grupo, sigam as orientações abaixo.
    - Com os colegas, revejam as respostas que vocês deram à atividade 4 da seção **Interpretando documentos** na página 175.
    - Entre todas as opções apresentadas pelo grupo, vocês deverão selecionar cinco atitudes que consideram importantes que um eleitor adote antes de escolher um candidato.
    - Agora, imaginem que o grupo precisa divulgar essas informações à população da cidade por meio de um anúncio de rádio com 30 segundos de duração. Com o auxílio do professor, elaborem um roteiro do texto que será gravado. A gravação pode ser feita com um celular. Ao final, apresentem o áudio para os demais colegas. *Respostas pessoais. Veja orientações no Manual do Professor.*

177

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- 1. Se os cidadãos não se reunirem por um bem coletivo, os problemas e desigualdades em nossa sociedade permanecerão inalterados.
- 2. É possível relacionar a imagem do grupo de alunos de escolas públicas com um ato político, pois estão lutando por um direito coletivo.
- 3. Entre as respostas podem ser citadas atitudes como participar do grêmios estudantis, de associação de moradores, denunciar abusos de poder e corrupção, entre outros.
- 4. A atividade permite o estímulo das linguagens verbal, sonora e digital de maneira reflexiva e ética.
  - Oriente-os a utilizar linguagem direta, tirando palavras desnecessárias e incluindo pausas nas falas.
  - Peça que utilizem um argumento para estimular o ouvinte/cidadão, como: “Quer melhorar o nível de nossos candidatos? Sigam nossas dicas”.
  - Diga-lhes para explicar aos ouvintes como devem agir para alcançar o objetivo, como: “Façam uma pesquisa na internet sobre as atividades de seu candidato!”.
  - Sugira que mostrem as vantagens de agir conforme as propostas: “Agindo assim, protejamos nossa democracia”.

-Estado se parece com outra forma de administração atual?

- ✓ Em que a democracia grega da Antiguidade se parece com a democracia que se expressa por meio do voto direto atualmente no Brasil?
- ✓ Peça também aos candidatos que apresentem propostas para diversas áreas de in-

teresse público: educação (o que poderão fazer para resolver problemas da educação que eles já conhecem?); saúde (como o atendimento e a prevenção às doenças pode ser melhorado no bairro?); segurança (qual pode ser a solução para que as pessoas se sintam seguras em seu ir e vir

pelo bairro?); lazer (tendo em mente que o descanso e os momentos de lazer devem estar presentes na preocupação com o bem-estar geral da população, o que os candidatos pretendem oferecer para que a saúde emocional da população também seja uma das prioridades?).

- Peça que votem nos candidatos que apresentaram as propostas que mais correspondem ao que eles esperam e às necessidades da comunidade.
- Por último, compute os votos e abra para um debate sobre o porquê de aquele candidato ter sido o escolhido.



### OBJETOS DE CONHECIMENTO

- A passagem do mundo antigo para o mundo medieval.
- A fragmentação do poder político na Idade Média.
- Senhores e servos no mundo antigo e no medieval
- Escravidão e trabalho livre em diferentes temporalidades e espaços (Roma Antiga, Europa medieval e África).
- Lógicas comerciais na Antiguidade romana e no mundo medieval.
- O papel da religião cristã, dos mosteiros e da cultura na Idade Média.
- O papel da mulher na Grécia e em Roma, e no período medieval.

### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 2, 5, 6, 7 e 9
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7
- Específicas de História: 1, 2, 3, 4 e 5

### HABILIDADES

- EF06HI14
- EF06HI18
- EF06HI16
- EF06HI19
- EF06HI17

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O conteúdo das páginas de abertura contribui para o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica da BNCC número 6**.
- Resgate algumas informações abordadas na unidade 2, especificamente as que tratam do respeito às diferenças culturais. Essas informações aparecem na formação do mundo antigo, sobretudo nas interações entre os povos que propiciaram trocas de saberes e fazeres, resignificando as expressões culturais daqueles grupos. Alguns exemplos podem ser citados: quais influências culturais os cuxitas (Reino de Kush) receberam dos egípcios? Como os fenícios contribuíram para facilitar a comunicação entre os povos do Mediterrâneo?
- Na sequência, destaque que a interação entre esses povos promoveu grande riqueza cul-



# Diversidade

## A riqueza das diferenças

- Meninas vestidas de quimono (roupa característica da cultura japonesa). Kioto, Japão, 2017. As roupas podem expressar um estilo individual ou uma cultura de origem.

Você já deve ter notado que nem todos os seus amigos torcem pelo mesmo time ou gostam das mesmas músicas e que as pessoas que você conhece podem ter opiniões diferentes sobre os mesmos assuntos.

É só olhar ao redor para perceber que não somos iguais a nenhuma outra pessoa. Hábitos, costumes, crenças, gostos e características físicas, por exemplo, variam de pessoa para pessoa.



178

tural e que o conjunto dessas diferenças chamamos de diversidade.

- Destaque que somos diferentes em vários aspectos da vida, desde a composição física até os hábitos e valores culturais, e esses aspectos precisam ser valorizados e respeitados.



Uma das características da humanidade é a diferença: as pessoas, e também as sociedades, são diferentes umas das outras. Ao longo do tempo, as sociedades elaboraram suas próprias formas de expressão, com objetos, manifestações musicais, pinturas, brincadeiras, festas, danças, crenças e mitos que definem sua própria cultura. A esse conjunto de diferenças culturais damos o nome de **diversidade**.

Muitas vezes, diferentes culturas se misturam e produzem novas manifestações culturais. Veja o caso do papel, por exemplo. Ele foi inventado pelos chineses no século II a.C. Muitos séculos depois, os árabes o levaram para a Europa, onde ele substituiu os antigos pergaminhos e, a partir do século XV, passou a ser utilizado na produção de livros e, sobretudo a partir do século XVIII, de jornais.

Esse exemplo mostra como uma cultura influencia outras e como os conhecimentos circulam e se difundem entre os povos. É a diversidade cultural que enriquece a experiência humana.

Nesta unidade você verá como a diversidade cultural observada entre os antigos germanos e romanos lançou as bases das sociedades europeias.



FERNANDO FANFRETTO/CIPIAR/IMAGEM

## COMEÇO DE CONVERSA

- **1.** Se considerar adequado, solicite aos alunos que discutam a questão em grupos de três pessoas, pois essa organização será requisitada na atividade 2. Depois da conversa, peça que exponham as informações trocadas e as impressões individuais de cada participante.
- **2.** As respostas podem variar de acordo com o nível de interação e inserção do aluno na comunidade. De forma geral, as vestimentas, sotaques, preferências musicais e de lazer são as mais perceptíveis. Para orientar a observação, indague como vivem os familiares e os vizinhos, as músicas ouvidas nas ruas e nos estabelecimentos, as atividades de lazer e diversão, a variedade de comidas etc.
- **3.** As respostas podem abordar experiências próprias, casos contados por outra pessoa ou divulgados pelos meios de comunicação. Aproveite esses relatos para contextualizá-los e relacioná-los com a necessidade da prática de um convívio harmonioso entre pessoas diferentes.

Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.

### COMEÇO DE CONVERSA

- 1.** Converse com os colegas da turma sobre o tipo de música que mais ouvem e quais são as atividades de lazer favoritas deles. As respostas foram todas iguais? O que isso significa para você?
- 2.** Reúna-se com dois colegas e conversem sobre a diversidade cultural na comunidade em que vivem.
- 3.** Você já testemunhou ou conhece casos de pessoas que foram vítimas de discriminação ou preconceito em razão de suas diferenças? Em caso positivo, conte à turma e diga o que pensa a esse respeito. Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.

• Família reunida em parque na cidade de São Paulo, Brasil, 2014. As famílias são diferentes umas das outras e também são exemplos de diversidade.

Embora esta resposta seja pessoal, é importante que os alunos compreendam a importância de valorizar a diversidade cultural da comunidade. Veja orientações no Manual do Professor.

179

### NO DIGITAL - 4º BIMESTRE

- Veja o plano de desenvolvimento para esta unidade.
- Desenvolva o projeto integrador sobre as mulheres na Idade Média.
- Consulte as sequências didáticas: **Os usos e os signifi-**

**cados de determinados termos; Rezar, honrar, trabalhar – e pagar impostos; e Mudanças à vista: a cidade medieval.**

- Acesse a proposta de acompanhamento da aprendizagem.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1, 6 e 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 4 e 6
- Específica de História: 3

HABILIDADE

- EF06HI14

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Solicite aos alunos que observem a fotografia da página 180 e reflitam sobre a situação representada. Se necessário, proponha perguntas como: o que você conhece sobre a atual Venezuela? Em sua opinião, quais motivos levaram os venezuelanos a deixar seu país? Você conhece outros movimentos migratórios que estejam acontecendo hoje?
- Organize uma linha do tempo na lousa demarcando os séculos III e V, período de intensas crises do Império Romano do Ocidente. Depois, aponte o século XXI, especialmente o ano 2017, data da fotografia. Explique aos alunos que apesar de povos distintos, que habitaram em espaços e tempos também diferentes, os antigos germanos e os atuais venezuelanos enfrentaram processos migratórios.
- Solicite aos alunos que desenhem a linha do tempo no caderno e reservem algumas linhas, pois nas próximas aulas voltarão nessa atividade para anotar os motivos que provocaram a expansão dos povos germanos.

CAPÍTULO

9

# Os germanos e o fim do Império Romano

Antes de iniciar o trabalho com os alunos, veja orientações no Manual do Professor.

Mudar de uma região para outra faz parte da história da humanidade.

As migrações podem ter as mais diversas motivações: econômicas, políticas, religiosas, culturais, bélicas ou até mesmo por causas naturais, como pessoas que saem de uma região devastada por um terremoto ou um *tsunami*.

Objetivos de aprendizagem

- Identificar a importância da Arqueologia para o conhecimento do passado.
- Perceber como ocorreu a interação cultural entre germanos e romanos.
- Relacionar o fim do Império Romano do Ocidente com a formação da Europa feudal.

Nos primeiros séculos da Era Cristã, a Europa passou por diversos **movimentos migratórios**. Esses movimentos envolveram principalmente os povos germanos (também chamados de germânicos), alguns dos quais se deslocaram de suas terras e ocuparam amplas regiões do Império Romano do Ocidente. Entre esses povos estavam os godos (divididos em visigodos e ostrogodos), os francos e os vândalos.

Neste capítulo estudaremos os povos germanos e sua relação com o Império Romano do Ocidente.

- Em 2017, cerca de 30 mil venezuelanos pediram abrigo no Brasil em razão de problemas políticos e econômicos na Venezuela. Na imagem, venezuelanos entram em território brasileiro pelo município de Pacaraima, em Roraima, região de fronteira entre os dois países, em 2017.



SUGESTÃO DE SITE

Para o professor

- **CRISE na Venezuela. Portal R7**, 2009-2018. Disponível em: <<http://livro.pro/q5a5xi>>. Acesso em: 8 set. 2018

O *site* reúne diversas informações sobre questões políticas, econômicas e sociais na Venezuela, assim como os motivos e as consequências da migração dos venezuelanos.

## 🕒 Descoberta arqueológica

Em 2003, operários ingleses encontraram alguns vestígios de cemitérios antigos na cidade de Prittlewell, na Inglaterra. Técnicos do Serviço de Arqueologia do Museu de Londres foram ao local e se depararam com diversos objetos relacionados ao sepultamento de pessoas. O que mais chamou a atenção dos arqueólogos foi uma câmara mortuária de 4 metros quadrados.

Observe a reconstituição da câmara mortuária encontrada pela equipe do Museu de Londres e a disposição original do morto e dos objetos que o acompanhavam.



➤ Ilustração representando a disposição do corpo e dos objetos na câmara mortuária (tumba) do século VII, encontrada em Prittlewell, na Inglaterra. Imagem criada com base em fotografias desse sítio arqueológico.

Fonte: THE WUFFING EDUCATION STUDY CENTRE. **The Prittlewell Prince**. Disponível em: <[http://wuffingeducation.co.uk/information/previous-study-days/summer-2014/the-prittlewell-prince/?doing\\_wp\\_cron=1532976801.3314781188964843750000](http://wuffingeducation.co.uk/information/previous-study-days/summer-2014/the-prittlewell-prince/?doing_wp_cron=1532976801.3314781188964843750000)>. Acesso em: 30 jul. 2018.

Nas paredes da câmara havia diversos itens pendurados em ganchos de ferro. No chão havia potes de vidro, tigelas de bronze, jarra de cobre, taça de ouro, espada, banqueta, utensílios para refeições e até uma lira. Quase no centro da câmara, um caixão de madeira guardava alguns vestígios da existência de uma pessoa. Havia também uma caixa com objetos que faziam parte do ritual de um enterro: duas pequenas cruzeiras de ouro, duas moedas também de ouro, um cinto e fivelas de sapato.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Sugira aos alunos que observem todos os objetos que foram encontrados na câmara mortuária.
- Destaque que a arqueologia e a reconstrução por meio da arte e da computação gráfica vem sendo fundamentais para conhecermos o passado desses povos.
- Estimule os alunos a refletir sobre a funcionalidade desses utensílios. Pergunte, por exemplo, quais são os objetos pendurados nas paredes e dispostos no chão da câmara mortuária? Quais utilidades esses objetos podiam assumir? A qual grupo social vocês acham que pertencia a pessoa que foi enterrada nessa câmara? Por quê?
- Ao longo do debate, estimule os alunos a perceber as mudanças e permanências dos objetos e seus diferentes usos ao longo do tempo. É momento oportuno para destacar o estudo da cultura material, o cotidiano e as relações sociais dos grupos históricos.



### COMPETÊNCIAS

- Geral: 2
- Específicas de Ciências Humanas: 2, 3 e 7
- Específicas de História: 1, 2 e 5

### HABILIDADE

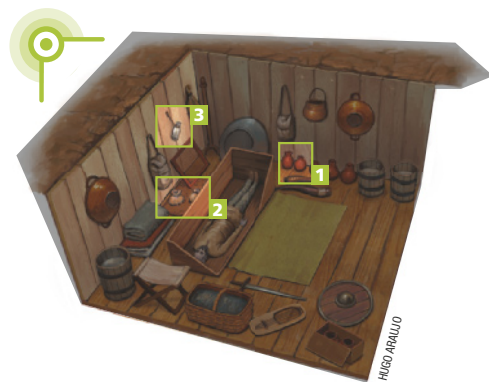
- EF06HI14

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

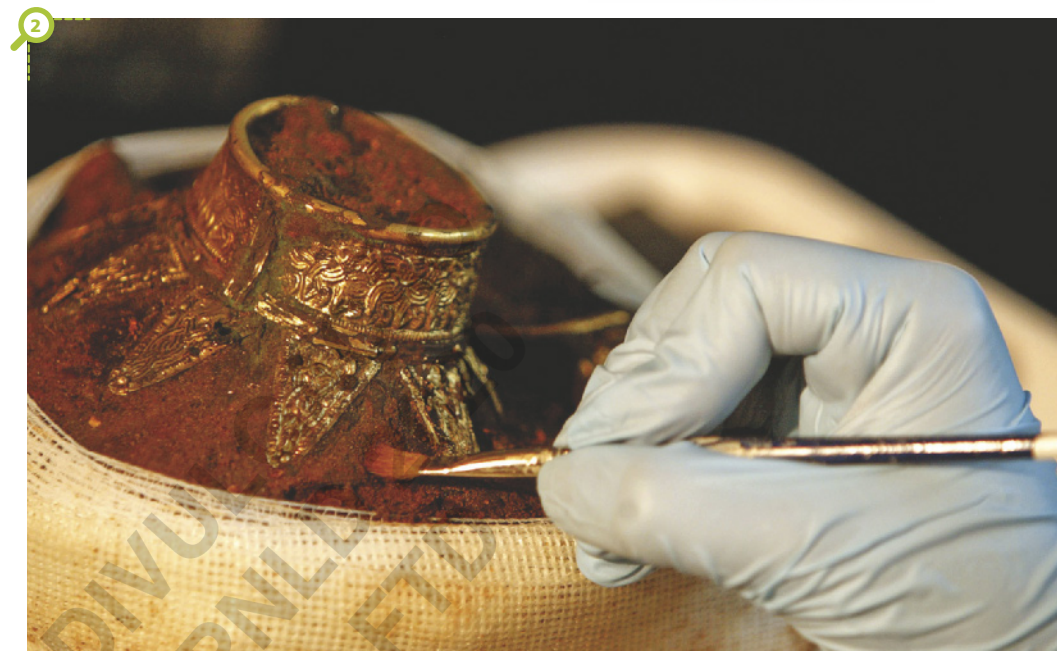
- Solicite aos alunos que observem a taça de ouro e a tigela de vidro. Depois de conversar sobre as possibilidades de utilização desses objetos, procure levantar hipóteses sobre os materiais de fabricação dessas peças.
- Questione os alunos: será que o ouro já possuía algum valor monetário naquela época? A confecção da taça em ouro simbolizava algum prestígio social? Além do metal precioso, foi encontrada uma tigela de vidro, este material também era valioso no período?
- Informe para a turma que a câmara mortuária pertenceu a um saxão, enterrado no século VII, e que esse povo fez parte da ocupação germânica da Europa desde o primeiro século da Era Cristã.

## Vizinhos do Império Romano

Observe no detalhe da ilustração abaixo a localização da jarra de cobre, dos potes de vidro e da taça de ouro, encontrados na câmara mortuária.



- Acima, à direita, potes de vidro; abaixo, taça de ouro. Esses objetos foram produzidos por volta do século VII e encontrados na câmara mortuária de Prittlewell, na Inglaterra.



182

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### Ensino de História e cultura material

Dentre os diferentes tipos de fontes históricas, a cultura material revela-se uma das mais antigas (as-

sim como as fontes visuais e orais), pois é anterior ao período no qual os seres humanos desenvolveram a escrita. No entanto, sua utilização pela ciência com o propósito de construir a História é desproporcional à sua ocorrência na humanidade, remontando tar-

diamente ao século XIX da era cristã. É somente nesse período que surgem novas ciências, como a Arqueologia, a Paleontologia e a Antropologia, as quais lançaram olhar direcionado à diversidade material produzida pelos seres humanos com o propósito de estudar

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Solicite que os alunos observem o mapa. Peça que verifiquem a maior extensão conquistada pelo Império Romano e a diversidade de povos que habitaram ao seu redor, entre eles, os germânicos.
- Aproveite o momento e mencione a projeção do mapa-múndi que está representado na parte superior da imagem. É importante que os alunos entendam as escalas utilizadas para saber situar mentalmente o território que é abordado em cada contexto.

Uma análise inicial desses vestígios revelou que a câmara mortuária teria pertencido a um saxão enterado no início do século VII. Os saxões, assim como os visigodos, ostrogodos, burgúndios, alanos, lombardos, francos e outros povos, estiveram envolvidos nas grandes migrações ocorridas na Europa nos primeiros séculos da Era Cristã.

Esses povos foram chamados genericamente de germanos (ou germânicos) por terem uma língua de origem comum. Acredita-se que eles ocupavam originalmente regiões que hoje pertencem à Península Escandinava e ao norte da Alemanha. Mais tarde, migraram para regiões mais centrais da Europa.

O mapa a seguir mostra a localização desses povos nas margens exteriores do Império Romano do Ocidente.



MOLA - MUSEUM OF LONDON ARCHAEOLOGY

- Jarra de cobre produzida por volta do século VII e encontrada na câmara mortuária de Prittlewell, na Inglaterra.

### Povos germanos e outros povos vizinhos ao Império Romano em 114 d.C.



Fonte: DUBY, Georges. *Grand atlas historique*. Paris: Larousse, 2008. p. 35.

183

sua influência na constituição das culturas [...] É nesse contexto que se insere o estudo da cultura material como fonte histórica. Os historiadores perceberam que os artefatos que os seres humanos criam, produzem, utilizam e consomem

dizem respeito não só à sua trajetória histórica como também à construção de sua identidade.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Coord). *Ensino de História*. São Paulo: Cengage Learning, 2011. p. 108-109.

### COMPETÊNCIAS

- Geral: 2
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 2 e 3
- Específica de História: 4

### HABILIDADE

- EF06HI14

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Levante mais hipóteses com a turma sobre quem seria a pessoa enterrada e as razões que levaram à destruição dos restos mortais. Algumas ponderações podem auxiliar: a espada e a fivela sugerem que o morto era um homem; a dimensão da câmara mortuária e a riqueza dos materiais apontam para uma pessoa importante; a acidez da areia e a falta de acondicionamento apropriado do corpo destruíram os restos mortais.
- Explique aos alunos que os germanos não possuíam governo centralizado e que as pessoas das aldeias tomavam decisões coletivas. Se considerar pertinente, promova um debate sobre formas de organizações sociais hoje e valorize as iniciativas de diálogo e tomadas de decisão em grupo. Incentive-os a citar tipos de coletivos que conhecemos na atualidade, como a família, a turma da sala de aula, o grupo de amigos, entre outros.

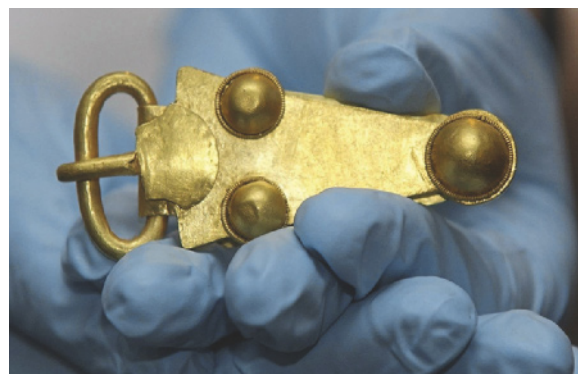
## Revelando o passado

Um dos primeiros aspectos a chamar a atenção dos arqueólogos na câmara mortuária foi o excelente estado de conservação do conjunto funerário. Isso foi possível porque a areia proveniente dos canais marítimos existentes nas proximidades cobriu a câmara.

Ao longo do tempo, parte do teto apodreceu e gerou buracos na madeira. A areia atravessou esses buracos, caiu no interior da câmara funerária e cobriu tudo o que estava em seu interior. Soterrados, os objetos permaneceram nos lugares em que foram colocados no passado.

A acidez da areia provocou a destruição da maior parte dos restos mortais da pessoa enterrada. Apesar disso, os pesquisadores conseguiram informações a respeito do morto e dos hábitos e costumes de seu povo.

Segundo os estudiosos, a presença de uma espada e de fivelas de sapatos masculinos sugere que a pessoa enterrada era um homem. Se fosse mulher, o mais provável é que haveria conchas, broches e outros objetos de uso feminino. Além disso, o tamanho da sala, a quantidade de objetos e a riqueza das peças indicam que a pessoa enterrada deveria ser alguém poderoso, provavelmente um rei saxão.



➤ Fivela de ouro também encontrada na câmara mortuária de Prittlewell, na Inglaterra.

## Os germanos

As evidências históricas, linguísticas e arqueológicas mostram que, até o início do século I, as sociedades germanas tinham por base a família e a tribo.

Não existia entre elas um estado centralizado e poderoso como o que os romanos tinham na época. Quando havia cerca de 100 famílias germanas vivendo em uma mesma região, formava-se uma aldeia ou tribo. Nesses locais as decisões eram tomadas por meio de aclamação das pessoas livres em uma assembleia.

Em situações de interesse comum, várias tribos podiam se reunir em federações passageiras ou mais duradouras e eleger um rei, que tinha como função maior as missões militares. Em alguns casos, esses agrupamentos de várias tribos podiam se tornar permanentes. Quando isso acontecia, um grupo podia se misturar a outros e mesclar seus hábitos e costumes.

184

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Ao explicar as formas de organização político-social das sociedades do passado, é importante estabelecer comparações com realidades próximas aos alunos.

- Essa ação possibilita exercitar o diálogo, o respeito pela opinião alheia e a resolução de conflitos, assim como a cooperação.
- Sobre a participação política, os alunos podem entender melhor a pertinência da

cidadania e da escolha pela democracia para a construção de leis que defendam os direitos humanos e a valorização da diversidade, sem discriminação de qualquer natureza.



## Organização social e familiar

Ao contrário do que ocorria entre os romanos, o trabalho escravo não era comum entre os povos germanos. Somente algumas pessoas possuíam escravos e em pequeno número. Em geral, os escravos eram prisioneiros de guerra.

Na família germana, o pai exercia grande autoridade, mas esse poder era partilhado com a esposa. A mulher tinha papel importante na organização social e era bastante valorizada (veja o boxe **Para saber mais**).

Os germanos viviam principalmente do cultivo de produtos agrícolas e da criação de animais. A sociedade era extremamente militarizada. Para seus habitantes, o saque a outros grupos fazia parte das formas de subsistência. Em razão dos conflitos com povos vizinhos e de guerras frequentes, esses grupos viviam em constantes migrações.

- Capacete germânico feito de ferro, produzido entre os séculos VI e IX.



MUSEU HISTÓRICO DE ESTOCOLMO, SUÉCIA. FOTO: JEFFREY MINT COLLECTOR/GETTY IMAGES

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Sugira aos alunos que comparem os povos germanos com a sociedade romana estudada anteriormente. Alguns aspectos podem ser comparados, como: o papel da mulher na organização social e familiar; a autoridade do pai na formação da família; a prática do trabalho escravo; a formação militarizada.

### PARA SABER MAIS

- Sobre o papel da mulher, é possível traçar outras semelhanças e diferenças com a civilização romana. Esta proposta pedagógica é fundamental para que os alunos desenvolvam habilidades de comparação, contextualização e simultaneidade, ao serem solicitados a criar explicações sobre sociedades que viveram em espaços e tempos próximos.

### PARA SABER MAIS

#### O papel da mulher entre os germanos

Além das evidências linguísticas e arqueológicas, outra importante fonte de informação sobre os germanos foram os relatos deixados por Tácito (c. 56-c. 117), senador e historiador romano que teve contato com esses povos. Na obra **Germânia**, ele destaca o relativo papel de igualdade e respeito que marcava a relação entre homens e mulheres. Consideradas fonte de grande sabedoria, as mulheres eram consultadas quando decisões importantes precisavam ser tomadas.

As mulheres possuíam direitos econômicos e conjugais; eram elas que cuidavam da organização da casa e da educação dos filhos e que detinham o conhecimento da medicina e das tradições religiosas. Como os povos germanos desconheciam a escrita, as mulheres eram também as principais encarregadas de fazer a transmissão oral dos costumes.

- Coroa feita de ouro, madrepérola e outras pedras preciosas. A coroa pertenceu à rainha dos lombardos, Teodolinda, por volta do século VI.



MUSEU ESCURIO DO DUOMO, MILÃO. FOTO: G. CARRETTI/AGS PHOTO LIBRARY

### COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 6 e 7
- Específica de História: 4

### HABILIDADE

- EF06HI14

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Aproveite as informações do texto para apresentar o conceito de “etnocentrismo”.
- Escreva na lousa a palavra “etnocentrismo” e pergunte aos alunos seu significado. É importante destacar que o ato ou tendência de valorizar sua própria cultura ou etnia (grupo de indivíduos que se diferenciam por sua especificidade sociocultural) como superior pode ser considerado etnocentrismo.
- Ressalte que este conceito é utilizado na atualidade para identificar inúmeros casos de tentativa de causar segregação e discurso de ódio para determinados grupos sociais.
- Se considerar pertinente, apresente algum caso do contexto nacional, como a discriminação comumente praticada contra etnias indígenas.

## Os contatos entre romanos e germanos

Germanos e romanos tinham modos de vida diferentes. Em função dessas diferenças, os romanos costumavam chamar os germanos (e os estrangeiros, de modo geral) de **bárbaros**. Esse termo era bastante pejorativo: ao chamá-los assim, os romanos queriam dizer que esses povos tinham uma cultura inferior à deles.

Os primeiros contatos entre germanos e romanos ocorreram na época em que Roma era uma república. Naquele momento, o maior interesse dos romanos era expandir seu território e obrigar os povos subjugados a pagar-lhes tributos. Muitos germanos não aceitaram viver sob o domínio romano e, por isso, promoveram ao longo dos séculos diversas lutas em busca de liberdade. Como forma de se proteger desses ataques, os romanos acabaram construindo muralhas e zonas fortificadas em suas fronteiras.

Quando venciam uma dessas guerras, os romanos costumavam levar parte da população derrotada para ser escravizada para seu território, obrigando-a a trabalhar em serviços domésticos ou agrícolas. Outros prisioneiros de guerra acabavam se integrando ao exército romano, e assim, podiam conquistar a cidadania, ou seja, o direito de serem considerados cidadãos romanos.

- Vista da Muralha de Adriano, construída no século II pelas legiões romanas. Localizada próximo à fronteira da Inglaterra com a Escócia, ela protegia os territórios romanos na Bretanha dos ataques dos povos germânicos. Fotografia de 2017.



186

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Também é possível associar a discussão sobre etnocentrismo com outros conceitos, como racismo, discriminação etc. Neste

caso, no entanto, procure caracterizar cada um desses conceitos para que não gere confusão na compreensão dos alunos.

- Este tipo de exercício contribui para valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente

construídos sobre o mundo para estabelecer profundo diálogo com o presente. E, nesse sentido, a função social da História na escola é auxiliar os alunos a entenderem que o passado por si só não faz sentido.



## Integração cultural

As relações entre germanos e romanos nem sempre foram tensas. Moedas romanas encontradas em territórios germanos comprovam que esses povos praticavam o comércio entre si. Além disso, em diversos momentos, acordos oficiais permitiram que germanos se estabelecessem no território romano. No século II, por exemplo, milhares de germanos foram incentivados a se instalar no Império Romano para suprir a falta de mão de obra no campo.

Essa convivência, tanto em momentos de paz como de guerra, provocou o que os historiadores chamam de uma **germanização** dos romanos e uma **romanização** dos germanos, ou seja, uma cultura acabou assimilando elementos da outra.

Por exemplo: em muitas aldeias germanas, foram construídas escolas destinadas a ensinar às crianças aspectos da cultura romana, principalmente sua língua, o latim. Ao mesmo tempo, diversas palavras de origem germana foram incorporadas ao latim.

Outra influência assimilada pelos germanos foi a fé cristã, adotada em 340 depois que grupos godos entraram em contato com os romanos. O processo de cristianização dos povos germanos continuou nos séculos seguintes.

Um exemplo dessa conversão à fé cristã pode ser observado na câmara mortuária que estamos analisando. Embora tivesse objetos de religião não cristã (como as moedas depositadas provavelmente sobre os olhos do morto), a câmara mortuária do rei saxão também tinha pelo menos uma cruz, símbolo maior do cristianismo.



1 Pesquisadora segura cruz de ouro produzida no século VII, encontrada na tumba de Prittlewell, na Inglaterra.

187

### SUGESTÃO DE SITE

#### Para o professor

- Conheça a experiência do Colégio Igléa Grollmann, em Cianorte (PR), que propôs um trabalho interdisciplinar para discutir temas como etnocen-

trismo, *bullying*, preconceito, racismo e promover um ensino para a diversidade. Disponível em: <<http://livro.pro/aqzayd>>. Acesso em: 8 set. 2018.

- Destaque que mesmo em um contexto de conflito, romanos e germanos estabeleceram diversas trocas culturais e comerciais. Utilize as informações do texto para explicar que aquelas civilizações estavam em contínuo contato e aprenderam uma com a outra, provocando os efeitos da romanização e germanização.
- Caso considere adequado, informe aos alunos que alguns nomes das divindades germânicas, por exemplo, constam no calendário: segunda-feira era o dia de Mon (em inglês *Monday*), o dia da Lua; terça-feira era o dia de Tiwaz (*Tuesday*); quinta-feira, de Thor (*Thursday*); e sexta-feira, de Freya (*Friday*).
- Valorize o contexto de trocas culturais para perguntar aos alunos em que aspectos da nossa cultura hoje é possível perceber assimilações de saberes e fazeres trocados entre grupos étnicos diferentes. Incentive a turma a pensar nas questões da língua, das crenças e dos hábitos cotidianos, por exemplo.



### COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específicas de Ciências Humanas: 1 e 7
- Específica de História: 4

### HABILIDADE

- EF06HI14

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Retome a linha do tempo que os alunos construíram, solicitada nos **Procedimentos didáticos** da página 180. Instue a observarem os marcadores temporais em que esse período de crise ocorreu. Incite-os a comentar sobre os motivos que explicam aquele contexto, conseqüentemente, a queda do Império Romano e o deslocamento dos germanos para novas áreas.
- Estimule a turma a elaborar hipóteses sobre os impactos gerados na sociedade romana após a crise do império.
- Na construção desses argumentos, os alunos podem apresentar questionamentos, como: com a redução da ocupação do território, houve a perda do poder político e econômico? Como a sociedade romana reagiu e se adaptou às novas condições? As fronteiras e o exército romano se enfraqueceram com a divisão do império? Com a queda definitiva do Império Romano do Ocidente, em 476, uma nova era foi criada?

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Aproveite o texto didático para desenvolver noções para a compreensão do conhecimento histórico. É importante que os alunos saibam instrumentalizar as informações sobre o passado para promover profundo diálogo com a realidade.

## 🕒 O fim do Império Romano do Ocidente

Entre os séculos III e IV, o Império Romano do Ocidente passou por frequentes períodos de crise. Os motivos eram vários: carga de impostos elevada, corrupção por parte dos governantes, disputa pelo poder entre políticos e generais, falta de alimentos etc.

Como reflexo dessa situação, entre 235 e 284 somente um entre 26 imperadores teve morte natural. Todos os outros foram assassinados. Aproveitando o enfraquecimento do império, muitos grupos germanos entraram nas terras romanas.

A situação se agravou após o ano 375, quando os hunos, guerreiros nômades que viviam na fronteira da China, dirigiram-se para as planícies do território onde hoje se encontra a Rússia. Essa movimentação obrigou os povos germanos que viviam ali a se deslocar em direção ao território do Império Romano e a pressionar suas fronteiras.

MUSEU NACIONAL ROMANO, ROMA, ITÁLIA. FOTO: LANIMAS/ALAMY/FOTOARENA



🕒 Relevo em sarcófago de mármore representando uma batalha entre romanos e germanos, produzido por volta do século II. Roma, Itália.

**Diálogos**

- É importante verificar as múltiplas habilidades intelectuais e socioemocionais que os alunos demonstram na realização da atividade. Valorize esses aspectos e destaque que as características de cada um são importantes em um trabalho coletivo.
- Aproveite a oportunidade para estimular reflexões sobre as mazelas causadas pela discriminação e pontuar como elas são nocivas para vida em sociedade. Destaque que a discriminação pode causar profundos traumas na pessoa que a sofre.
- Ressalte que a chegada de pessoas de outras regiões pode gerar um ambiente de trocas culturais, experiências de vida e vários outros aspectos que contribuem significativamente para a construção de uma sociedade plural.

**A divisão do império**

Para enfrentar a nova situação, em 395, o imperador Teodósio dividiu o império em duas partes, criando assim o Império Romano do Oriente, com sede em Constantinopla (veja o box **Para saber mais** na página 190), e o Império Romano do Ocidente. A capital deste último passou a ser Milão, uma vez que Roma não oferecia condições de segurança.

No entanto, essa medida não foi suficiente para superar a crise. Por volta de 400, os visigodos devastaram a Gália (França atual), invadiram a Península Itálica e, em 410, saquearam Roma. Enquanto isso, as legiões romanas eram expulsas da Bretanha pelos saxões. Em 452, foi a vez de os hunos invadirem a Península Itálica. A derrocada final ocorreu em 476, quando o último imperador romano do Ocidente, Rômulo Augusto, foi destronado por Odoacro, rei dos hérulos.

**A Idade Média**

Historiadores consideram que a conquista de Roma por Odoacro, em 476, marca o início da **Idade Média**. A palavra **média** se explica por ser esse um período histórico compreendido entre a Antiguidade (marcada pelas civilizações que estudamos até agora, como a dos egípcios, gregos, romanos etc.) e a Idade Moderna, período histórico iniciado no século XV.

Mas, como vimos no capítulo 1, a divisão da história em períodos deve ser entendida apenas como forma de facilitar a organização de grandes períodos históricos no tempo. É fundamental entender que nenhuma sociedade muda radicalmente de um dia para outro apenas porque os historiadores estabeleceram marcos para o início e o fim de cada período chamados de Antiguidade, Idade Média, Idade Moderna etc.

**DIÁLOGOS**

O termo **bárbaro** denota uma visão negativa, pejorativa, e foi utilizado pelos romanos para denominar qualquer povo que não compartilhasse sua cultura e sua maneira de viver. Essa visão negativa de um povo em relação a outro existe até os dias de hoje. Muitas vezes ouvimos notícias de pessoas que sofrem **discriminação** por serem **estrangeiras**, ou mesmo por serem de regiões distintas dentro de um mesmo país.

- Você já presenciou ou conhece situações como essas?
- Converse sobre essas questões com seu grupo.
- Em seguida, escolham uma dessas situações e montem uma pequena cena teatral que expresse a opinião do grupo sobre o assunto.
- Sob a orientação do professor, apresentem a cena à turma. (Na seção **Como se faz...**, no final do livro, você encontra orientações para criar essa dramatização.)



**SUGESTÕES DE LIVROS**

**Para o professor**

- GIBBON, Edward. **Declínio e queda do Império Romano**. São Paulo: Companhia de bolso, 2005.

Clássico da historiografia, o livro analisa detalhadamente o

enfraquecimento do Império Romano.

- MARTIN, Thomas R. **Roma Antiga: de Rômulo a Justiniano**. São Paulo: L&PM, 2014.

O livro conta a história de Roma, elencando momentos decisivos e a influência romana na civilização ocidental.

- SILVA, Marcelo Cândido. **4 de setembro de 476: a queda de Roma**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2006.

De forma didática, o livro discorre sobre as razões que levaram ao fim do Império Romano.



COMPETÊNCIAS

- Específica de Ciências Humanas: 6
- Específica de História: 1

HABILIDADE

- EF06HI14

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para saber mais

- Resgate a discussão sobre as permanências no estudo do passado histórico. Auxilie os alunos a perceber que o Império Romano do Oriente continuou organizado mesmo com a desintegração da parte ocidental.
- Incentive-os a mencionar aspectos semelhantes percebidos entre os dois impérios, como o expansionismo, o investimento nas grandes cidades (Roma e Constantinopla, por exemplo), a valorização das artes e da arquitetura, e o governo centralizado na figura do imperador.
- Explique para os alunos a importância da criação do código de leis, elaborado no Império Romano, para a ordem social naquela época. Não deixe de comentar que muitos códigos civis e criminais atuais foram influenciados pelos códigos elaborados naquele período.

PARA SABER MAIS

O Império Romano do Oriente

Império Romano do Oriente é a forma pela qual ficou conhecida a parte oriental do antigo Império Romano após sua divisão em 395. Sua capital foi estabelecida na antiga cidade grega de Bizâncio; por isso, o Império Romano do Oriente também é conhecido como **Império Bizantino**.

No começo do século IV, a cidade de Bizâncio passou a ser chamada de Constantinopla (atualmente, chama-se Istambul). O nome foi uma homenagem ao imperador Constantino, que governou o império entre 313 e 337.

Constantino transformou a cidade em uma grande metrópole, repleta de obras de arte, construções públicas, museus e bibliotecas. Embora o Império Romano do Ocidente tenha se desintegrado em 476, o Império Bizantino sobreviveu por cerca de mil anos. Seu período de apogeu ocorreu sob o governo de Justiniano, imperador entre 527 e 565.

Durante o governo de Justiniano, os bizantinos conquistaram novos territórios. Além disso, foram reunidas diversas leis romanas em uma obra que ficou conhecida como **Código Justiniano**.

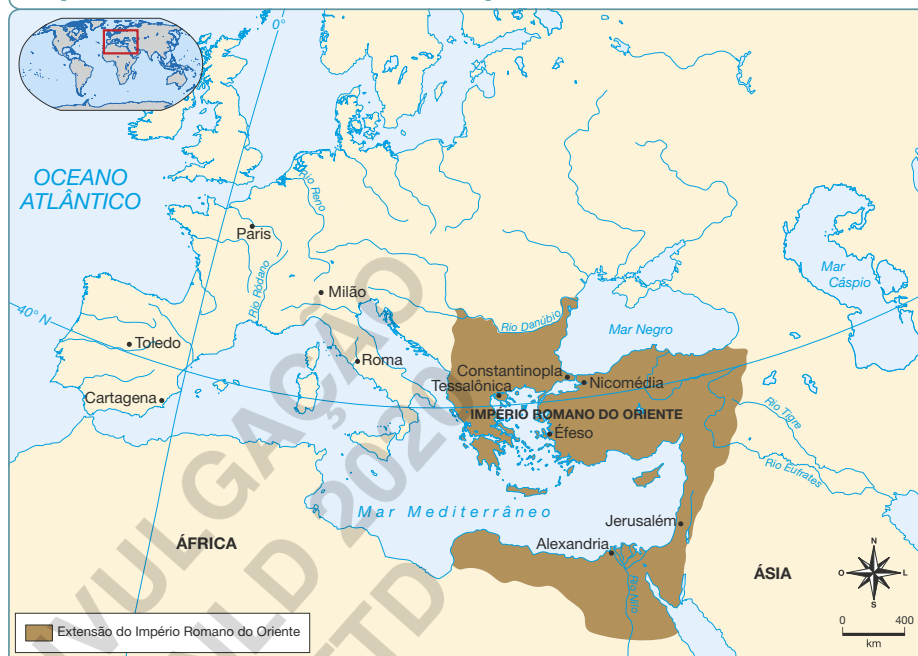
Ainda hoje, muitos de seus aspectos podem ser encontrados em códigos jurídicos do mundo ocidental.



MUSEU FITZWILLIAM, REINO UNIDO. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/ISTOCK BRASIL

- Moeda bizantina de ouro com representação de Justiniano montado a cavalo, cerca de 534.

Império Romano do Oriente (Império Bizantino)



Fonte: DUBY, Georges. Grand atlas historique. Paris: Larousse, 2008. p. 39.

MAIS ATIVIDADES

Código Justiniano

- Proponha um debate sobre o papel das leis nas sociedades. É provável que a turma apresente situações do cotidiano local e brasileiro.
- Valorize essas conexões e

proponha questões disparadoras que possam provocar a reflexão sobre os casos trazidos por cada um deles. Por exemplo: quais os motivos levaram os grupos a criarem códigos e regras para o convívio? Seria possível construir alguma ordem social sem que

as leis existissem? Somente a elaboração das leis garante a manutenção dos direitos das pessoas? No caso brasileiro, a justiça está acessível a todos? Ainda é preciso criar novas leis para a defesa dos direitos humanos e combate aos preconceitos?



## Novas formas de organização da Europa

O fim do Império Romano do Ocidente promoveu mudanças significativas no continente europeu. Onde antes havia um único império, surgiram diversos pequenos reinos. Ao mesmo tempo, as instituições ligadas à justiça e ao direito foram pouco a pouco substituídas por novas formas de organização que não eram nem romanas nem germanas, mas uma mistura de aspectos das duas sociedades. A mistura de culturas, atrelada a outros fatores, daria origem à Europa feudal.

A partir do século V, com o aumento das lutas na região, diversas cidades do Império Romano foram destruídas e saqueadas e monumentos públicos, como aquedutos e templos, derrubados. Diante disso, muitas pessoas passaram a buscar refúgio no campo, principalmente nos pequenos reinos que se formaram.

Em geral, nesses reinos, a terra estava dividida em pequenos lotes onde camponeses livres e escravos criavam animais e cuidavam de uma agricultura de subsistência. Eram comunidades autossuficientes, nas quais os moradores teciam suas próprias roupas e fabricavam suas próprias ferramentas e armas.

Um desses reinos foi o Reino Franco, que se tornou um dos maiores da Europa após a desagregação do Império Romano.



● Iluminura de manuscrito do século XIV representando o rei franco Quílderico II, que governou por volta de 653 a 673.

191

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### Idade Média no ensino de História

Sabe-se hoje que a visão retrospectiva da Europa medieval como uma ‘idade das trevas’ foi elaborada por eruditos renascentistas e, sobre-

tudo, por eruditos iluministas. Sabe-se que essa visão esteve condicionada por uma perspectiva racionalista, liberal e anticlerical [...]. Hoje, nenhum erudito defenderia com seriedade aqueles velhos chavões. Isso não quer dizer que os estereótipos relacionados com a Idade Mé-

dia tenham desaparecido. Estes explicam, inclusive, um certo fascínio da arte e da cultura de massas por essa ‘obscura’ Idade Média [...].

MACEDO, José Rivair. Repensando a Idade Média no ensino de História. In: KARNAL, Leandro (Org.). **História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas.** São Paulo: Contexto, 2013. p. 110-111.

### COMPETÊNCIAS

- Específica de Ciências Humanas: 5
- Específica de História: 2

### HABILIDADES

- EF06HI14
- EF06HI18

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Mencione aos alunos a composição social de alguns reinos medievais, sua organização política e econômica, e expressões culturais. É pertinente que eles entendam que com a queda do Império Romano do Ocidente, o território europeu foi tomado pela criação de diversos reinos com estruturas de funcionamento bem distintas.
- Promova uma conexão entre passado e presente, informando aos alunos que alguns dos países europeus que conhecemos hoje tiveram forte ligação com os reinos que começaram a se formar naquele momento, como o caso do Reino Franco.

## O Reino Franco

Povo de origem germana, os francos encontravam-se na Gália (França atual) desde o século III. Em 481, depois de expulsar os últimos generais romanos da região, suas tribos foram unificadas por Clóvis em um único reino. Clóvis se dizia descendente de Meroveu, um lendário rei franco, e por isso, sua dinastia ficou conhecida como merovíngia.

Nessa época, a Igreja Católica começava a se tornar uma instituição poderosa, espalhando-se por diversas regiões do continente europeu. O rei Clóvis converteu-se ao cristianismo por volta de 496 e ganhou o apoio da Igreja. A articulação entre o poder político de Clóvis e o poder espiritual foi fundamental para a expansão territorial do Reino Franco na Europa e para a maior difusão do cristianismo no continente.

Com a ajuda dos francos, a Igreja Católica consolidou o cristianismo em diversas regiões do continente. Para o rei franco, por sua vez, o apoio da Igreja era a forma de legitimar seu poder, convencendo as pessoas de que ele era rei não só perante os seres humanos, mas também perante Deus.



Iluminura de manuscrito do século XIV representando a conversão do rei franco Clóvis ao cristianismo, por volta de 496.

192

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

Roma, Natal de 800. Excepcionalmente, o rei franco Carlos Magno passava o inverno fora de casa. Mas era uma emergência. Ele e seus homens foram à cida-

de eterna para reconduzir Leão III ao pontificado. Meses antes, o papa havia sofrido um sério atentado a mando da nobreza local. No ataque, perdeu a língua e ficou parcialmente cego devido a cortes feitos em suas pálpebras. Por isso, procu-

rou abrigo na corte de Carlos, um fiel cristão que chegava a frequentar a igreja três vezes por dia. O monarca chegou a Roma com suas tropas, puniu os inimigos do papa e botou ordem na cidade. Em agradecimento, Leão III organizou uma cele-



## O governo de Carlos Magno

Após a morte de Clóvis em 511, o Reino Franco passou por diversas crises, voltando a se consolidar com a ascensão ao poder do rei Carlos Magno, em 800. Carlos Magno, da dinastia dos carolíngios, promoveu guerras de conquista e anexou vários territórios às terras do reino. Com essas anexações, passaria a se chamar **Império Carolíngio** (veja o mapa a seguir).

### O Império Carolíngio (século IX)



Fonte: DUBY, Georges. **Grand atlas historique**. Paris: Larousse, 2008. p. 43.

Durante o governo de Carlos Magno foi padronizado o sistema de cunhagem de moedas, restaurado o poder dos tribunais e intensificado o uso dos documentos escritos. Diversas escolas foram criadas em todo o império e muitos textos dos antigos gregos e romanos foram transcritos pelos monges copistas.

Após a morte de Carlos Magno, em 814, o império entrou em crise. Disputas internas entre os herdeiros do trono e os novos movimentos migratórios – como o dos normandos, ou **vikings** – provocaram sua divisão. Essa crise, aliada a processos sociais internos que já se verificavam no Reino Franco, deu origem à sociedade feudal.



Moeda de ouro com representação do rei Carlos Magno, cunhada no século VIII.

MUSEU BRITÂNICO, LONDRES; REINO UNIDO. FOTO: ERICH LESSING/ALBUM/GETTY IMAGES

Veja mais informações sobre esse tema no livro **Contos e lendas dos vikings**, de Haraldson Lars, Companhia das Letras, 2006.

bração natalina especial. Tinha de presentear seu protetor e, de quebra, garantir sua segurança e a posição da Santa Sé por mais tempo. Naquele 25 de dezembro, o papa coroou Carlos como novo imperador de Roma, algo que a Europa não via

desde a queda do Império Romano, em 476.

Isabelle Somma. Carlos Magno: entre a cruz e a espada. **Aventuras na História**, 29 mar. 2018. Disponível em: <<https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/carlos-magno-entre-a-cruz-e-a-espada.shtml>>. Acesso em: 2 out. 2018.

### O passado e o presente

- Proponha aos alunos que percebam nos intertítulos “Novas formas de organização da Europa” e “O Reino Franco” situações que podemos constatar ainda hoje em diversos países, como os conflitos por territórios, a desigualdade social e a influência religiosa na política dos Estados.

- Solicite que formem duplas e realizem a leitura dos intertítulos citados.

- No caderno, peça a eles que expliquem os três pontos elencados, ou seja, conflitos por território, desigualdade social e influência religiosa.

- Leia as respostas e perceba como a turma manifesta a aprendizagem de História por meio da linguagem escrita.

- Caso alguma dupla tenha dificuldade na elaboração da resposta, preste auxílio nessa tarefa.

- Com base no exercício proposto, será possível reforçar o papel do conhecimento histórico na escola ao estimularmos a turma a compreender como civilizações tão distantes da nossa (no espaço e no tempo) possuem respostas para entendermos os dilemas e desafios do mundo hoje.



### COMPETÊNCIAS

- Específica de Ciências Humanas: 7
- Específica de História: 3

### HABILIDADE

- EF06HI14

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### Enquanto isso...

- Explore a seção para trabalhar a noção de simultaneidade com a turma. A proposta apresenta aspectos do Reino Khmer, que existiu na atual península Indochina, na Ásia.
- Utilize um mapa-múndi para apontar os continentes europeu e asiático, e estimule os alunos a perceber que enquanto os reinos medievais da Europa estavam em pleno desenvolvimento, diferentes partes do mundo também constituíam reinados.
- Proponha uma leitura em voz alta com a participação de alguns alunos do texto da seção e, em seguida, solicite que apresentem semelhanças na forma de organização socio-política, econômica e cultural entre o Reino Khmer e o Reino Carolíngio.

## ENQUANTO ISSO...

### O Reino Khmer

Na época em que o Reino Franco impunha-se na Europa, na península mais tarde conhecida como Indochina, na Ásia, formava-se o Reino Khmer.

Assim como os povos germanos, inicialmente o povo khmer não estava unificado em torno de um Estado único. Composto de diversas tribos, sua formação sofreu influência das civilizações hindu, tailandesa, vietnamita e chinesa. No começo de nossa Era, os khmer mantinham comércio com povos do Mediterrâneo. Vendiam principalmente arroz, especiarias e incensos.

A unificação das diversas tribos e a consequente formação do reino ocorreram no século IX, sob a liderança do rei Jayavarman II. Além de unificar o território, Jayavarman II fundou Angkor, a capital dos khmer. Em Angkor, ele e seus sucessores mandaram construir grandiosos monumentos, principalmente de caráter religioso.

No século XII, foi construído um gigantesco templo hinduísta: Angkor Wat, considerado um dos maiores centros religiosos do mundo. Com mais de 1 quilômetro quadrado de área, o templo tem paredes decoradas com cenas religiosas.

O Reino Khmer chegou ao fim no século XV, após disputas internas pelo poder e invasões de outros povos.

- Templo Angkor Wat, do século XII, na cidade de Siem Reap, no Camboja. Fotografia de 2017.



194

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### Os povos Khmer

Entre os séculos 9 e 15, povos da etnia khmer [...] construíram um reino que até hoje surpreende os especialistas. Em seu apogeu, no século 13, ele dominou

todo o Camboja até Mianmar, parte do Laos e quase toda a península da Malásia. [...] A cidade de Angkor foi, até a Revolução Industrial, no século 19, a maior do mundo. [...]

Um dos problemas dos khmer é que eles não possuíam um sistema político

bem organizado – regras de sucessão ao trono simplesmente não existiam. O rei tinha inúmeros filhos, e qualquer um deles, não apenas o primogênito, poderia sucedê-lo. O resultado foram constantes brigas entre príncipes para chegar ao poder.

**POVOS GERMANOS E A DESAGREGAÇÃO DO IMPÉRIO ROMANO**

**Povos que viviam nas margens exteriores do Império Romano**

**GERMANOS**

- Possuíam uma língua de origem comum
- Tradição oral
- Ocupavam regiões que hoje pertencem à Península Escandinava e ao norte da Alemanha
- Trabalho escravo era incomum
- Base da organização social eram a família e a tribo
- Não estavam organizados em um Estado centralizado

**Contatos entre romanos e germanos começaram no início da expansão territorial romana**

- Consequências**
- Luta e resistência contra a dominação romana
  - Escravização de grupos germanos derrotados
  - Integração de grupos germanos ao Império Romano
  - Trocas culturais entre romanos e germanos

- Aceleração da entrada dos germanos em Roma
- Desintegração do Império Romano
- Formação de uma nova sociedade, fruto da mistura de germanos e romanos

**GERMANIZAÇÃO DOS ROMANOS E ROMANIZAÇÃO DOS GERMANOS**

**CRISE DO IMPÉRIO ROMANO A PARTIR DO SÉCULO III**

**SURTIAM DIVERSOS REINOS: FRANCOS, VISIGODOS, OSTROGODOS, SAXÕES ETC.**

**Reino Franco: a partir do século V**

**Império Carolíngio: a partir do século VIII**

Origem da sociedade feudal

Após a morte de Carlos Magno (814)

**ATIVIDADE**

Muitos grupos germânicos resistiram ao processo de dominação romana; outros foram agregados ao império e outros, ainda, escravizados. As trocas culturais que ocorreram nesses

- Com base nas informações presentes no esquema e na leitura do texto deste capítulo, explique quais foram as principais consequências dos contatos entre os povos germanos e os romanos e como esses contatos contribuíram para a desintegração do Império Romano.

processos provocaram a germanização dos romanos e a romanização dos povos germânicos. Com o enfraquecimento das estruturas políticas do Império Romano, os povos germânicos começaram a penetrar com mais rapidez no território romano, fato que acelerou a desintegração do império.

CRÉDITO DAS IMAGENS: HOKIA MIKHAIL/SHUTTERSTOCK.COM

A falta de fontes de informação dificulta entender por que, de fato, o império chegou ao fim. É certo que no século 13 ele passou a ser mais atacado pela Tailândia e pelo Vietnã, e a cidade de Angkor Thom começou a ser saqueada com alguma frequência. Em 1431, os tailandeses rou-

baram toda a capital e as lutas internas pelo poder no reino tornaram mais difícil uma união para vencer o inimigo.

ARANHA, Carla. Khmer: o império perdido. In: *Aventuras na História*, 23 out. 2017. Disponível em: <<https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/acervo/khmer-imperio-perdido-435905.phtml>>. Acesso em: 10 set. 2018.

### COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 2
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 3, 5 e 6
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 4

### HABILIDADES

- EF06HI14
- EF06HI18

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### Para organizar as ideias

- 1. A atividade retoma a ideia de fonte histórica e do trabalho da arqueologia, apresentados desde os primeiros capítulos do livro. Discuta com a turma sobre a importância das fontes históricas, da cultura material e do trabalho conjunto entre historiadores e arqueólogos para descobrirmos mais evidências sobre o passado.
- 2. Chame a atenção dos alunos para a importância da análise dos vestígios históricos. Procure reforçar a ideia de que as fontes históricas não falam por si mesmas, são os questionamentos que os pesquisadores fazem aos vestígios que permitem encontrar informações.
- 3. A questão foi dividida em duas partes para que, em um primeiro momento, o aluno possa explicar os efeitos do processo do encontro entre povos e culturas distintos. Na sequência, a questão desafia os alunos a pensar o convívio das diferenças no contexto local e contemporâneo. É importante frisar que o contato entre diferentes é inevitável e fundamental para construirmos o respeito e a coexistência entre os povos, seja dentro de uma mesma sala de aula, país ou entre nações.
- 4. Estimule a turma a entender que a união entre instituições, como o Estado e as religiões, foi estratégica para que governantes e líderes religiosos pudessem administrar e controlar as pessoas. Essa

196

articulação aconteceu em diversos outros momentos da história.

- 5. Auxilie os alunos a compreender as razões de os Estados ainda hoje construírem seus próprios códigos de leis. Esses códigos são fundamentais para organizar a vida em sociedade.

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

##### O cristianismo entre os germanos

Os francos adotaram o catolicismo diretamente com o batismo de Clóvis nos últimos anos do século V, depois de sua vitória

sobre os alamanos. Aos poucos os anglo-saxões foram convertidos por missões romanas no século VII. Os visigodos na Espanha renunciaram ao arianismo com a conversão de Recaredo, em 587. O reino lombardo aceitou o catolicismo em 653. Junto

### ATIVIDADES

#### PARA ORGANIZAR AS IDEIAS

1. Arqueólogos britânicos, analisando a câmara mortuária encontrada em Prittlewell, na Inglaterra, chegaram à conclusão de que ela foi utilizada para o enterro de um rei saxão. Que vestígios arqueológicos levaram os estudiosos a essa conclusão?
2. De que maneira os vestígios encontrados na câmara mortuária de Prittlewell ajudam a conhecer um pouco mais as crenças religiosas dos povos germanos? Justifique sua resposta. *A integração se deu de diferentes formas, entre elas como prisioneiros de guerra, escravos, membros do exército, e trabalhadores do campo. Além disso, o casamento entre germanos e romanos e o pedido de refúgio também integram os germanos à sociedade romana.*
3. Vimos que os contatos entre romanos e germanos tiveram início no começo das conquistas romanas, no período em que Roma era uma república. Em alguns momentos, esse contato foi marcado por conflitos. Em outros, a proximidade entre ambos possibilitou grande troca de experiências.
  - a) Explique as diferentes maneiras pelas quais muitos germanos acabaram se integrando à sociedade romana.
  - b) As relações entre os humanos são marcadas por muitos sentimentos e emoções, entre eles a amistosidade (que nasce normalmente quando nos identificamos ou temos empatia com os outros) e o conflito (normalmente fruto da falta de empatia e da falta de respeito à diferença). Em sua opinião, quais são os fatores que geram eventuais conflitos entre os alunos da sua turma? E quais fatores contribuem para promover a união?

Depois de refletir a esse respeito, reúna-se em grupo e, juntos, proponham cinco estratégias que contribuirão para que a turma tenha uma convivência harmoniosa e respeitosa. Com o auxílio do professor, façam um cartaz com os pontos levantados por todos os grupos. *Respostas pessoais. Veja orientações no Manual do Professor.*

4. Com a desintegração do Império Romano, diversos reinos surgiram na região antes controlada por Roma. O Reino Franco, fundado em 481, foi um deles. Em 496, aproximadamente, Clóvis, rei dos francos, converteu-se ao cristianismo. A respeito dessa conversão, responda às perguntas a seguir.
  - a) Que importância teve essa conversão no processo de formação e consolidação do Reino Franco?
  - b) Como a Igreja Católica se beneficiou da conversão dos francos à religião cristã?
5. O período de apogeu do Império Romano do Oriente ocorreu durante o governo do imperador Justiniano, entre 527 e 565. Uma das criações desse período foi o Código Justiniano. Explique o que era o Código Justiniano e por que podemos dizer que ele exemplifica uma permanência histórica.

*O Código Justiniano era a reunião de diversas leis romanas em uma obra. Essas leis se difundiram por outras regiões e ainda hoje muitos de seus aspectos podem ser encontrados nos códigos jurídicos do mundo ocidental. Por isso, podemos dizer que o Código Justiniano é um exemplo de permanência histórica.*

- A colocação de objetos de uso diário junto do corpo indica a crença em uma vida após a morte. As moedas sobre os olhos do defunto estão associadas à religião grega, em que se pagava pelo transporte da alma até o Reino de Hades. As cruzes de ouro junto ao corpo mostram a presença do cristianismo entre os povos germânicos.

A presença de fivelas de sapatos masculinos e uma espada, por exemplo, indica que o corpo seria de um homem. O tamanho da sala, a quantidade de objetos e a riqueza das peças são indícios de que a pessoa tinha poder e prestígio, daí a conclusão de que seria um rei.



## TESTE SEUS CONHECIMENTOS

1. Sobre o fim do Império Romano do Ocidente, é correto afirmar que: **Alternativa c.**
  - a) ocorreu após a derrota para os cartagineses.
  - b) ocorreu após a ascensão do cristianismo.
  - c) foi provocado, principalmente, por fatores como: ascensão do cristianismo, invasões germanas, desorganização nas forças militares e crise no sistema escravista.
  - d) foi provocado pela escravização dos povos bárbaros.
  - e) ocorreu em razão da ordem de destruição de Roma, dada pelo imperador Carlos Magno, aos povos bárbaros.
2. Quanto aos povos que deram origem aos reinos germanos na Europa Ocidental, pode-se afirmar corretamente: **Alternativa b.**
  - a) No território do antigo Império Romano, um dos reinos que mais se destacaram no século VII da era cristã foi o dos hicsos.
  - b) A presença dos germanos no Império Romano foi um processo que ocorreu gradualmente, iniciado muito antes das “invasões”, à medida que eles penetravam nos territórios do Império e passavam a trabalhar nas lavouras, bem como a integrar o exército.
  - c) Os povos germanos só conseguiram entrar no Império Romano após um ataque surpresa no século IV d.C.
  - d) Após as invasões germânicas o latim se consolidou como a língua oficial dos novos reinos surgidos no antigo território do Império Romano.
  - e) Não há registros históricos que apontem a presença de germanos no exército romano.
3. O Império Bizantino, também conhecido como Império Romano do Oriente, coincidiu cronologicamente com a Idade Média e seu legado é observado até os dias atuais. Leia as frases a seguir que tratam do Império Bizantino e indique a alternativa correta.
  - a) Estava localizado na parte ocidental do Império Romano. **Alternativa c.**
  - b) Não havia centralização do poder, elemento que tornava os imperadores vulneráveis.
  - c) O governo de Justiniano correspondeu ao período de apogeu do Império Bizantino e o código de leis elaborado em seu governo pode ser encontrado em códigos jurídicos do Ocidente.
  - d) Os imperadores estimulavam a unidade política e religiosa em todo o império.
  - e) A cultura romana foi imposta e todos os elementos culturais do Império Romano do Ocidente foram adotados no Império Bizantino.
4. Durante o governo de Carlos Magno, o Império Carolíngio ampliou seus domínios por meio de guerras e anexação de vários territórios. Sobre esse período, é correto afirmar que: **Alternativa b.**
  - a) as moedas não eram padronizadas e o comércio era irrelevante.
  - b) o poder dos tribunais foi restaurado e houve a intensificação do uso de documentos escritos.
  - c) os textos dos antigos gregos e romanos foram queimados por monges copistas.
  - d) após a morte de Carlos Magno, o império permaneceu pacificado e unificado.
  - e) o fim do Reino Franco deu origem ao Império Romano.

• GIBBON, Edward. **Os cristãos e a queda de Roma.** São Paulo: Penguin e Companhia de Bolso, 2012.

O livro apresenta como o cristianismo se difundiu pelo Império Romano e seus principais impactos nas crenças daquela sociedade.

• GOLDSWORTHY, Adrian. **Em nome de Roma.** São Paulo: Crítica, 2016.

O papel dos generais romanos na expansão do império, é o tema central desse livro.

• SCHIAVONE, Aldo. **Uma história rompida:** Roma Antiga e Ocidente Moderno. São Paulo: Edusp, 2005.

O livro aborda de forma ampla aspectos socioeconômicos, políticos e culturais da Antiguidade, relacionando-os com o período atual.

• WOOLF, Greg. **Roma.** São Paulo: Cultrix, 2017.

Das origens de Roma até a queda do Império, são os temas abordados neste livro.

a estas mudanças, houve a assimilação por casamentos entrecruzados entre as duas classes proprietárias, romana e germânica, onde elas coexistiam. Este processo foi limitado na Itália pela exclusividade e pelo revanchismo bizantino, que unidos impediam

qualquer pacificação duradoura da península, e o conflito daí surgido lançou as bases para a divisão secular do Norte e do Sul em épocas posteriores. Mas ele continuava com estabilidade na Gália sob o governo merovíngio; pelo início do século VII estava

completado substancialmente, com a consolidação de uma única aristocracia rural, não mais senatorial ou partidária em sua feição. A correspondente fusão das linhas romana e germânica na Igreja levou um tempo mais considerável: os bispos da Gália

continuaram a ser virtualmente romanos durante a maior parte do século VI e nenhuma fusão étnica completa ocorreu na hierarquia eclesiástica até o século VIII.

ANDERSON, Perry. **Passagens da Antiguidade ao feudalismo.** São Paulo: Brasiliense, 1991. p. 121.

COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 2
- Específicas de Ciências Humanas: 1, 3, 5 e 6
- Específicas de História: 1, 2, 3 e 4

HABILIDADES

- EF06HI14
- EF06HI18

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Interpretando documentos

- A seção estimula a comparação entre mapas, antes e depois da formação dos reinos medievais. Estimule os alunos a perceber as mudanças e permanências na ocupação dos espaços.
- Para aprimorar a leitura das fontes imagéticas, faça essa observação em conjunto com a turma e auxilie na identificação dos novos reinos surgidos no mapa da página 183. Aparentemente, a interpretação de mapa pode parecer fácil, mas os alunos do sexto ano ainda não estão acostumados com tantos elementos que o mapa contém, como as legendas, cotas etc. Esta dinâmica auxilia o aluno a ganhar autonomia e confiança para futuras propostas.

A primeira grande mudança no mapa da Europa é o desaparecimento do Império Romano: uma parte fragmentou-se em diversos reinos, cada qual controlado por um povo germânico. O maior território continua sendo o do Império Romano do Oriente, ou Império Bizantino, que serviu parte de seu território, ainda que perdendo as terras ao norte do Mar Negro.

O mapa a seguir mostra como ficou a Europa após as migrações germânicas e o fim do Império Romano do Ocidente. Compare-o com o mapa da página 183, que mostra o Império Romano em sua maior extensão. Em seguida, responda ao que se pede. (Veja na seção Como se faz..., no final do livro, orientações sobre como fazer uma leitura de mapas.)

Os reinos germânicos e o Império Romano do Oriente (Império Bizantino)

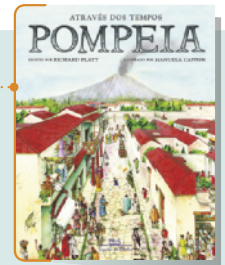


Fonte: DUBY, Georges. *Grand atlas historique*. Paris: Larousse, 2008. p. 43.

1. Aponte duas mudanças significativas observadas entre o mapa acima e o da página 183.
2. De acordo com o mapa acima, os germanos formavam um povo único com um só governo? Justifique sua resposta. **Não. Vemos na parte ocidental que existiam reinos de povos variados, como suevos, bretões, anglo-saxões, francos, burgúndios, visigodos e vândalos.**

MINHA BIBLIOTECA

**Pompeia: através dos tempos**, de Richard Platt (ilustrado por Manuela Cappon). São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2011. (Através dos Tempos). De forma ricamente ilustrada e com linguagem simples, o livro conta a história da cidade de Pompeia, na Itália, da fundação até os dias atuais.



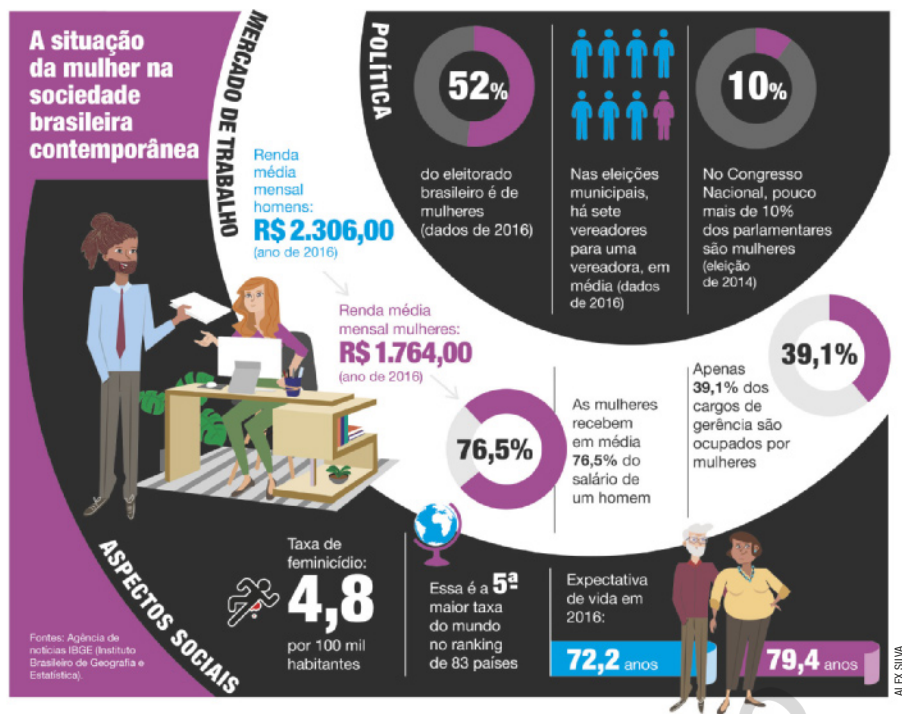
**Estereótipos sobre os povos germânicos**

[...] Considerando esta caracterização dos povos germânicos, é possível afirmar que seu *êthos* possui tanto aspectos positivos quanto negativos, sendo ele portanto digno tanto de

encômio quanto de vitupério. Dignos de elogio são sua simplicidade, coragem, castidade, seu amor pela liberdade, suas decisões coletivas; dignos de censura, sua indolência, ira, inconstância de temperamento, seus excessos na bebida e no jogo.

Este tom misto é resultado, supomos, de elementos extradiscursivos que também trabalham na construção deste *êthos*. Estes elementos extradiscursivos são as expectativas da recepção e as convenções que resultam disto, neste caso,

O boxe Para saber mais da página 185 ressalta a importância da mulher na antiga sociedade germânica. Observe agora o infográfico a seguir, com informações a respeito da situação da mulher na sociedade brasileira contemporânea. Embora as mulheres possuam direitos civis e jurídicos iguais aos dos homens, na prática, as desigualdades entre homens e mulheres ainda são grandes. Aponte três dados do infográfico que evidenciam a desigualdade entre homens e mulheres. Em seguida, em grupo, discuta a seguinte questão: cada um de nós pode contribuir para que essa desigualdade chegue ao fim?



Fontes: PELA PRIMEIRA vez em uma eleição, eleitorado feminino será maior que o masculino em todos os estados. **Tribunal Superior Eleitoral**. Disponível em: <<http://www.tse.jus.br/imprensa/noticias-tse/2016/Setembro/pela-primeira-vez-em-uma-eleicao-eleitorado-feminino-sera-maior-que-o-masculino-em-todos-os-estados>>; MULHERES ainda enfrentam desigualdade salarial, aponta IBGE. **Metrópoles**, 7 mar. 2018. Disponível em: <<https://www.metro.ipoles.com/brasil/mulheres-ainda-enfrentam-desigualdade-salarial-aponta-ibge>>. Acessos em: 31 ago. 2018.

**Roma e seu império**, de Carlos Augusto Ribeiro Machado. São Paulo: Saraiva, 2004. (Que História é Esta?).

Na obra são analisados os principais aspectos da história de Roma, a mais importante cidade da Antiguidade, desde sua fundação.



e em especial, os estereótipos comumente associados à imagem do bárbaro do Norte.

Dench identifica os citas como os ancestrais da representação dos bárbaros setentrionais. Este povo era usualmente descrito,

ao menos desde o século IV a. C., como simples, autossuficiente, moral, frugal, nada ganancioso, casto e governado mais por bons hábitos que por leis. Os celtas teriam sido os segundos nessa linha, sendo frequentemente caracterizados por

sua temeridade, bravura irracional e impulsividade.

FIEBIG, Henrique Verri. **Para além do limes: a Germânia de Tácito** em gênero e germano. São Paulo, 2014.

Dissertação (Mestrado em Letras Clássicas) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. p. 48-49.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Hora de refletir

- A seção possibilita estimular a turma a produzir novas conexões temporais ao problematizar o papel das mulheres no passado e no presente. Em situação mais específica, o infográfico aponta que apesar de direitos constitucionais iguais aos homens, na prática, elas recebem tratamentos distintos em muitas áreas da sociedade.
- Auxilie os alunos a levantar os dados solicitados com os seguintes itens: a participação da mulher na política; a desvalorização no mercado de trabalho ao exercer os mesmos cargos que os homens; a violência e o feminicídio. Na sequência, perceba se eles elaboraram argumentos para reversão deste cenário, apontando soluções a partir das causas elencadas.

## SUGESTÃO DE LIVRO

### Para o professor

- LANGER, Johni. O ensino de História Medieval pelos quadrinhos. **História, imagem e narrativas**, n. 8, abr. 2009. Disponível em: <<http://livro.pro/5hm3dz>>. Acesso em: 10 set. 2018.

O texto aponta como a história em quadrinhos pode auxiliar o ensino sobre as sociedades medievais.



COMPETÊNCIAS

- Gerais: 1 e 2
- Específica de Ciências Humanas: 5
- Específicas de História: 1, 2 e 6

HABILIDADE

- EF06HI14

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Um dos desafios da História atualmente é estimular os alunos a pensar no conjunto de acontecimentos de maneira integrada e não como um amontoado de fatos isolados. A isso, os historiadores chamam de processo histórico e, com base nos temas que serão discutidos ao longo do capítulo, você poderá desenvolver diversas metodologias para oportunizar essa aprendizagem.
- Aproveite para pontuar os principais aspectos que ressignificaram a sociedade europeia medieval. É importante que os alunos percebam como o sistema feudal se desenvolveu de diferentes formas em cada porção do continente.
- Os alunos compreenderão que o processo histórico se constitui de diversas ações de indivíduos e grupos que podem transformar estruturas, mas também acabam por preservar outras.
- Esse processo é, então, o resultado das relações sociais produzidas pela pluralidade de seres humanos.

CAPÍTULO **10** Nos tempos do feudalismo

O aniversário é um fato marcante na vida das pessoas, mas a vida não muda de um dia para outro só porque passamos, por exemplo, de 11 para 12 anos. Em geral, mudanças em nossa vida pessoal só são notadas depois de um período maior. Por exemplo: você tem os mesmos gostos e interesses de quando tinha 6 anos? O que mudou? O que permaneceu?

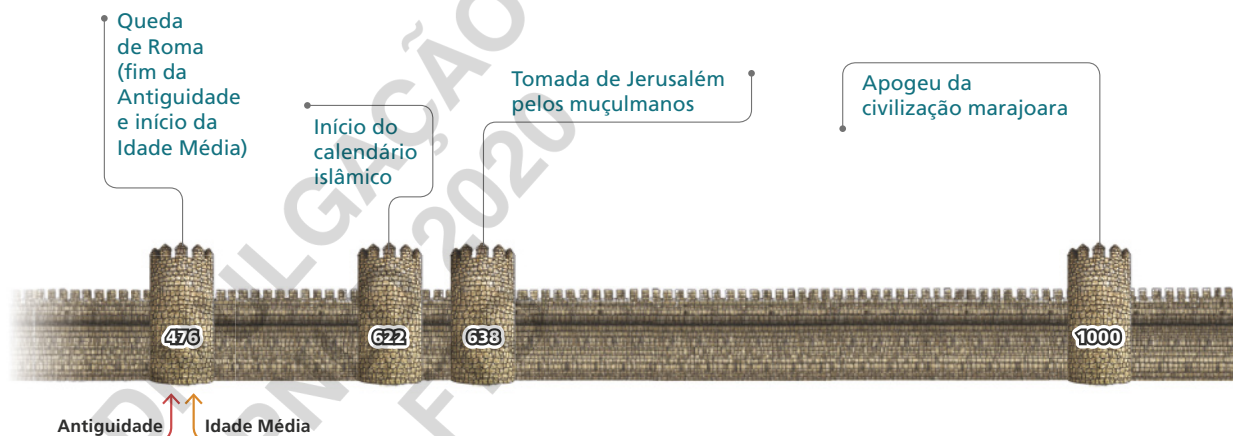
Dessa forma, por mais que tenhamos as datas como marcos, as mudanças em nossa vida estão geralmente associadas a um contexto mais amplo, ou seja, a diversos acontecimentos que se relacionam ao longo do tempo.

Em História, dizemos que o contexto do qual as datas (tempo), o local (espaço) e os acontecimentos (os fatos) fazem parte são **processos históricos**. Compreender os processos históricos é importante, pois permite entender como os múltiplos acontecimentos se relacionam no tempo e no espaço.

Como os historiadores trabalham com um período de tempo muito longo, convencionaram dividir esse tempo em períodos mais curtos.

Objetivos de aprendizagem

- Identificar as principais características do feudalismo.
- Conhecer a importância da Igreja Católica durante a Idade Média.
- Compreender a produção imagética do passado como fonte do estudo da História.



TEXTO DE APOIO

Para o professor

Repensando a Idade Média no Ensino de História

Sabe-se hoje que a visão retrospectiva da Europa medieval como uma “idade das trevas” foi elaborada por eruditos renascentistas

e, sobretudo, por eruditos iluministas. Sabe-se que essa visão esteve condicionada por uma perspectiva racionalista, liberal e anticlerical, num momento em que ser humanista significa colocar em questão os pressupostos teocêntricos defendidos pelos represen-

tantes da Igreja, defender o avanço das “luzes”, da razão e do progresso. [...]

Uma certa ideia de “Idade Média” subsiste entre nós por esse viés. Mas qual o papel da escola, e da História que aí é ensinada, na difusão de conhecimentos relativos ao período? [...]

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Utilize a proposta da abertura do capítulo para dialogar com os alunos sobre as mudanças na vida percebidas com base em um conjunto de acontecimentos.
- Estimule os alunos a observar a trajetória de vida deles e a perceber como os fatos se entrelaçam, se encadeiam e provocam mudanças.
- Utilize os relatos que eles apresentarão e relacione-os com os processos históricos que fazem sentido quando são estudados em conjunto, e não isoladamente.

## MAIS ATIVIDADES

- Aproveite o mural de fotografias representado na página 201 e proponha como lição de casa aos alunos que construam em cartolina a trajetória de sua vida com fotografias, desde o nascimento até os dias atuais.
- Reserve algum momento nas próximas aulas para exposição e incentive-os a reconhecer os marcos, as mudanças e as permanências na sua caminhada de vida com base nas observações das fotografias.

Para tanto, estabeleceram alguns marcos com base em datas carregadas de **simbologia**. Assim, o ano da invasão da cidade de Roma (476) foi escolhido por historiadores europeus como marco para delimitar o fim da Antiguidade e o início da Idade Média.

Entretanto, a divisão da História em grandes períodos deve ser vista apenas como uma forma de organizar melhor no tempo (datas) e no espaço (lugares) alguns acontecimentos e processos históricos; não significa que as sociedades mudam de um ano para outro (veja a linha do tempo a seguir).

Neste capítulo, vamos estudar as principais características de um modo de organização da sociedade europeia que vigorou durante grande parte da Idade Média: o feudalismo.

**Simbologia:** os seres humanos utilizam símbolos que expressam e representam crenças, mitos, fatos, situações, ideias e valores. As datas também são carregadas de simbologia. A importância simbólica geralmente está associada a situações ou contextos mais amplos. É o caso do ano da invasão de Roma pelos germanos.



As fotografias mostram a mesma pessoa em diferentes períodos da vida. As mudanças são percebidas com o passar dos anos, principalmente entre a primeira e a última imagem.

IMAGENS: FERNANDO FAVORITO/GRUAM IMAGEM

GETULIO DEL PRIN

201



Com efeito, para os europeus a Idade Média corresponde às origens, ao momento em que aquilo que viria a ser chamado de Europa ganhou seus contornos políticos e culturais.

Numa visão em retrospecto, sua diversidade étnico-cultural, seus problemas

de delimitação de fronteiras, suas instituições representativas (cortes, assembleias, parlamentos). [...]

Além disso, para os europeus, a Idade Média equivale ao período de formação de uma identidade supranacional de fundo cristão, momento em que se alicer-

çam costumes e práticas coletivas orientadas por uma fé que quer ser única e una.

MACEDO, José Rivair. Repensando a Idade Média no Ensino de História. In: KARNAL, Leandro. (Org.) **História na sala de aula:** conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2010. p. 110-114.



COMPETÊNCIAS

- Geral: 4
- Específica de Ciências Humanas: 5
- Específica de História: 1

HABILIDADE

- EF06HI16

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Promova a leitura do texto da página 202 com a turma, solicitando a alguns alunos que conduzam o texto.
- Valorize uma boa entonação para compreensão da mensagem por todos. Nesta faixa etária, é importante que a leitura seja uma prática constante durante as aulas. Sempre que considerar necessário, intervenha solicitando que alguns alunos sintetizem o trecho lido.
- Faça comentários sempre que considerar importante, especialmente, quando perceber que alguns não conseguem produzir uma síntese.
- Na sequência, solicite que escrevam no caderno os principais aspectos da sociedade feudal, tais como: destaque para a ruralização; pouca expansão comercial; pouca utilização monetária; forte estratificação social (levantamento dos principais grupos); e descentralização do poder.
- O objetivo pedagógico é que os alunos possam produzir uma escrita sintetizando os principais elementos que caracterizam aquele contexto.

## 🌀 O poder da terra

Como você viu no capítulo anterior, após o processo de desagregação do Império Romano, efetivado no século V, diversos povos germânicos se organizaram em reinos na Europa ocidental.

Nesses reinos, grande parte da população passou a viver no campo, onde o comércio era limitado, assim como a circulação da moeda. Como a agricultura se transformou na atividade principal dessas sociedades, a terra era fundamental. Sua posse era símbolo de poder e de riqueza.

Assim, pouco a pouco, começou a surgir uma nova forma de organização social, nascida da mistura da cultura de povos romanos e não romanos. Historiadores do século XVIII chamaram essa nova organização social de **feudalismo**.

O feudalismo começou a se estruturar por volta do século VIII no Reino Franco, propagando-se depois para outras regiões da Europa ocidental.



● Iluminura de manuscrito do século XIV representando a colheita de uvas.



● Vitrail do século XIII na Catedral de Chartres, França, em fotografia de 2013. No detalhe, foram representados trabalhadores fabricando uma roda e um barril.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

As mudanças históricas

As mudanças podem ser mais rápidas ou mais demoradas e, nesse sentido, podemos dizer que alguns fatos históricos, quando comparados com outros,

têm durações mais longas do que outros [...]. Outros têm durações muito rápidas e as transformações são mais aceleradas, como é o caso de algumas das invenções tecnológicas do nosso tempo. Os fatos históricos cuja mudança segue um ritmo mais lento

são chamados **estrutura**. A mudança desses fatos não pode ser percebida no tempo de uma vida humana. As estruturas muitas vezes levam séculos e séculos para se transformar. [...] Outros fatos têm durações relativamente longas, mas podem em geral ser

percebidas no tempo de uma vida ou de uma geração. Os historiadores se referem a esses fatos como uma **conjuntura**. É dessa forma que falamos de conjuntura de crise econômica ou política, conjuntura de guerra ou do pós-guerra etc. Um outro



## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Ressalte aos alunos que estamos estudando características gerais sobre o feudalismo e que não podemos considerar que em todas as sociedades da época este fenômeno tenha acontecido da mesma forma em todos os lugares.
- Destaque também que a estrutura feudal se manifestou em tempos distintos em cada porção europeia e que os marcos cronológicos fixados pelos historiadores são apenas convenções para didatizar a nossa aprendizagem. Com isso, estaremos desenvolvendo as habilidades de percepção temporal, de comparação e simultaneidade, além de trabalhar a complexidade do próprio processo histórico.

## SUGESTÃO DE LIVRO

### Para o professor

- ANDERSON, Perry. **Passagens da Antiguidade do Feudalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

O livro aborda vários aspectos da transição da Antiguidade Clássica para o modo de viver próprio da Idade Média: o feudalismo.

A sociedade feudal era rigidamente hierarquizada, tendo no topo uma pequena elite formada por representantes do alto **clero** da Igreja Católica e pelos donos de terras. Os donos de terras eram nobres conhecidos como **senhores feudais**. Sua propriedade recebia o nome de **feudo**. Originariamente, o termo feudo era usado para designar o direito de posse ou de uso de um bem que um nobre cedia a outro. Podia ser, por exemplo, o direito de cobrar impostos, controlar a justiça ou administrar um castelo. Mas, como na maior parte das vezes o feudo era o direito de usar certa extensão de terra, o termo ficou mais associado à posse da terra.



BIBLIOTECA NACIONAL - PARIS. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/KESTONE BRASIL

**Clero:** conjunto de religiosos da Igreja Católica. O alto clero era formado por membros da nobreza feudal e assumiam os postos mais elevados da hierarquia como os de papa, bispo, cardeal e arcebispo. Influenciavam fortemente as decisões de reis e senhores feudais. O baixo clero por sua vez era constituído basicamente por sacerdotes e diáconos oriundos de famílias pobres.

- O poder espiritual (clero) e o poder temporal (rei). Iluminura do manuscrito *Decrets de Gratien*, 1314.

Uma característica importante da sociedade feudal era a ausência de um poder central forte como o que havia no Império Romano e em outras sociedades já estudadas. Os reinos contavam com um rei que, teoricamente, dispunha de mais poder que o senhor feudal, porém, na prática, a autoridade encontrava-se dividida: o rei era apenas mais um senhor feudal dentro daquela sociedade.

Assim, os senhores feudais detinham o controle total sobre seu feudo: cobravam impostos dos que ali moravam e tinham autoridade para comandar, julgar e castigar esses moradores.

- Gravura do século XIX representando o rei dos francos Clóvis III, cujo reinado foi de 691 a 695. Clóvis III teve poder político bastante limitado, exercendo funções basicamente cerimoniais.



STEPANO BANICHETTI/ALAMY/FOTARENA

tipo de fato é aquele que você está mais acostumado a relacionar com a história: os **acontecimentos**, de duração relativamente curta e que são mais fáceis de serem percebidos, como, por exemplo, a assinatura de um acordo de paz, o assassinato de um

chefe político [...]. Eles podem ser medidos por anos, meses ou dias. Só que essa diferença entre os ritmos de mudança e, por consequência, entre as durações de cada um dos fatos históricos, na história vivida, no dia a dia, não aparece assim separada, arruma-

dinha. Esses diferentes fatos históricos, como os fios de uma trama, estão todos entrelaçados e a história-conhecimento tem de levar todos eles em consideração.

TURAZZI, Maria Inez; GABRIEL, Carmem Teresa. **Tempo e história**. São Paulo: Moderna, 2000. p. 59-61.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 2
- Específica de Ciências Humanas: 3
- Específica de História: 4

HABILIDADE

- EF06HI16

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Explore o uso dos vestígios históricos nas aulas e auxilie a turma a entender que as fontes históricas são diversas e não se reduzem apenas as escritas.
- Ressalte que, baseando-se na interpretação da iluminura, **As riquíssimas horas do duque de Berry**, os historiadores identificaram aspectos da vida cotidiana da sociedade feudal.
- Exercícios contínuos com imagens (iconografias, fotografias e desenhos) nas aulas contribuem para que os alunos a entendam como fonte histórica e não apenas como algo figurativo nos materiais didáticos. Além de perceber a produção imagética (tanto no passado como no presente) como portadora de representação, interesses, ideologias. Esse exercício irá contribuir muito para o entendimento que os alunos terão das imagens em seu cotidiano.
- A imagem, de maneira geral, procura enfatizar os aspectos pacífico e ordeiro da sociedade feudal.

Nas terras do duque de Berry

Durante a Idade Média, diversos manuscritos eram ilustrados com pinturas feitas à mão. Chamadas de iluminuras, elas representavam imagens religiosas ou cenas do cotidiano. As iluminuras são fontes históricas valiosas, pois, por meio delas, é possível obter uma série de informações a respeito dos hábitos e costumes das pessoas que viveram na Europa naquele tempo.

Um desses manuscritos, chamado de **As riquíssimas horas do duque de Berry**, foi produzido no século XV. Esse manuscrito é conhecido como livro de horas, pois contém orações e cânticos para as diferentes horas do dia.

As iluminuras que compõem **As riquíssimas horas do duque de Berry** representam alguns aspectos da vida em um feudo medieval. Há uma pintura para cada mês do ano; a que se encontra reproduzida a seguir está relacionada ao mês de março.



ARQUIVO DA COPRIA DE ARAGÃO, BARCELONA, ESPANHA. FOTO: ORONDO ALBUM/FOTODARENA

• Página do manuscrito **Liber Feudorum Major** com iluminura representando um senhor e seu vassalo, século XII.



MUSEU CONDÉ, CHANTILLY, FRANÇA. FOTO: ERIC LESSING/ALBUM/FOTODARENA

Observe a imagem com atenção. Que elementos o ajudam a compreender a sociedade medieval? Que aspectos dessa sociedade a imagem procura mostrar? E quais busca esconder? A imagem representa conflitos sociais ou procura transmitir uma sensação de organização e ordem? Quais são as escolhas e as intenções do artista que produziu essa pintura? **Veja orientações no Manual do Professor.**

• Iluminura do livro de orações **As riquíssimas horas do duque de Berry**, produzida no século XV, representando os primeiros trabalhos agrícolas do ano – semeadura, lavoura e outros –, no mês de março. O castelo ao fundo é o de Lusignan, um dos preferidos do duque de Berry.

TEXTO DE APOIO

Para o professor

O uso da imagem

Qualquer imagem, seja pintura, fotografia ou uma propaganda, pode ser utilizada como fonte de reflexão e informação histórica. No

entanto, é preciso não reduzi-la a uma mera ilustração ou tomá-la como verdade absoluta. Trabalhar com imagens deve ser, antes de tudo, um exercício do pensar, de elaborar argumentos e construir hipóteses e ideias a partir dos elementos dados. Não é só porque

uma pintura retrata um homem crucificado ou uma guerra violenta que devemos considerar que o evento histórico foi exatamente assim. É preciso lembrar que o artista interpreta a realidade, segundo seu estilo e um movimento artístico. [...] Essas considerações



## Suserano e vassalo

A iluminura em destaque na página anterior representa o feudo Lusignan, que se situava na atual França. Era uma grande extensão de terra, com um castelo onde morava o senhor feudal e sua família. O feudo Lusignan estava dividido em pequenas áreas agrícolas nas quais trabalhavam os servos, que cuidavam da agricultura e dos animais.



O processo que levou à formação dos feudos na Europa é conhecido como **feudalização**. Esse processo foi em parte consequência das constantes guerras travadas pelos reis e pela **nobreza** com o objetivo de ampliar seus territórios.

Para aumentar o número de guerreiros e tornar seus exércitos mais poderosos, reis e nobres que tinham grandes extensões de terra cediam a outras pessoas o direito de uso de um pedaço de suas terras. Esse direito era chamado de feudo.

O acordo era celebrado por meio de um juramento de fidelidade entre o senhor feudal, dono das terras, e o nobre que iria receber o feudo. Nesse acordo, a pessoa que está cedendo o feudo era chamada de **suserano** e quem o recebia era conhecido como **vassalo**. Ao receber o feudo, o vassalo tornava-se também um senhor feudal. O compromisso de fidelidade entre ambos era conhecido como **vassalagem**.

Por esse acordo, o suserano deveria garantir a proteção de seu vassalo e ceder-lhe parte das pilhagens obtidas nas guerras. Em contrapartida, o vassalo deveria formar um exército e arcar com as respectivas despesas e socorrer seu suserano sempre que necessário.

**Nobreza:** grupo social poderoso, formado pelos nobres. Tinha como característica principal viver com privilégios e regalias. Em geral, esses privilégios estavam ligados aos laços de parentesco e eram hereditários, isto é, passavam de pai para filho. Na maioria dos casos, os nobres eram grandes proprietários de terra. O rei era sempre um membro da nobreza.

Iluminura do manuscrito **Llibre Verd**, produzido por volta do século XIII, representando o juramento de fidelidade de um nobre ao rei.



205

não impedem que façamos uso de imagens na sala de aula. Precisamos, entretanto, tomar alguns cuidados. [...] Assim como o conhecimento histórico é subjetivo, as imagens também o são. Todo texto e toda imagem carregam consigo a visão de

mundo de seu autor. Para construir uma interpretação a partir deles, devemos, primeiramente, fazer uma análise crítica do autor. Ao conhecermos o autor e a época em que viveu, começamos a entender um pouco mais sobre os objetivos

que tinha em mente. E ainda assim esse procedimento não garante ser possível desvendar exatamente o que ele pretendia.

CATELLI JR., Roberto. **Temas e linguagens da história: ferramentas para sala de aula no ensino médio**. São Paulo: Scipione, 2009. p. 18-19.

• Explique aos alunos que no feudalismo praticamente não havia mobilidade social, ou seja, o filho do servo seria servo e o filho do nobre seria nobre, sem possibilidade de deixar de sê-lo. Além disso, as relações entre as pessoas de diferentes estamentos sociais se estabeleciam por meio da troca de obrigações. O servo tinha a obrigação de trabalhar nos campos e nas terras do senhor e, o senhor, tinha a obrigação de protegê-lo e de ampará-lo em situações como guerras, invasões e desastres naturais. Essa troca de obrigações também poderia acontecer entre os nobres: o suserano era o nobre que doava uma propriedade a outro nobre, que passava a ser seu vassalo. Eles tinham obrigações entre si: o vassalo deveria jurar lealdade ao suserano e ajudar seu suserano sempre que solicitado. Um suserano também poderia tornar-se vassalo de outro nobre de quem recebesse terras ou outros bens de grande valor.



### COMPETÊNCIAS

- Geral: 2
- Específica de Ciências Humanas: 3
- Específicas de História: 1 e 3

### HABILIDADE

- EF06HI16

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Utilize a imagem da página 206 para analisar o castelo com os alunos. Pergunte a eles sobre as possíveis funções da edificação. É importante que eles entendam que o castelo era o centro da administração, servia de moradia para o senhor feudal e outras pessoas, e também era local para a proteção da população quando o território era atacado.
- Alerta os alunos que, assim como qualquer fonte histórica, é preciso, antes mesmo de iniciar a descrição dos detalhes e sua análise, identificar a autoria, a datação e o contexto da produção da obra.
- Para discutir sobre tecnologia de construção dos castelos medievais, estimule os alunos a apresentar **hipóteses** sobre os materiais e técnicas empregadas naquela época. À medida que eles forem exercitando as ideias, estimule-os a traçar comparações com formas de construção de grandes edifícios nos dias de hoje.

## 0 castelo medieval

Após receber a porção de terra, o senhor feudal precisava construir nela seu castelo. Os primeiros castelos medievais foram feitos de madeira e, por isso, não resistiram ao tempo. Durante a **Baixa Idade Média** começaram a ser construídos os de pedra. Os castelos eram verdadeiras fortalezas erguidas, de preferência, em regiões elevadas e de difícil acesso como forma de garantir sua segurança.

Além de proteções naturais, como montanhas e rios, muitos castelos eram providos de fossos e muralhas. Quanto maior a construção, maior era o prestígio do senhor feudal.

O castelo de Lusignan, observado no detalhe a seguir, foi construído em uma região alta do feudo.

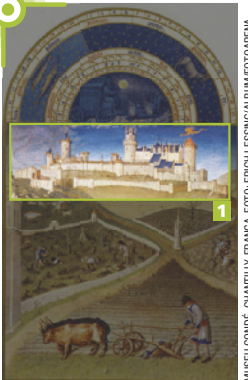
No interior das muralhas, havia várias construções, como estábulos, granjas, celeiros, galpões para o trabalho do ferreiro, forno para fazer pães e cisternas para abastecimento de água. Dessa maneira, os feudos conseguiam ser autossuficientes, ou seja, produziam praticamente tudo aquilo de que seus moradores necessitavam, como roupas, comida, ferramentas, armamentos etc. Em geral, quem cuidava da organização do trabalho no castelo e controlava os funcionários era a esposa do senhor feudal.

- Detalhe da iluminura do livro de orações **As riquíssimas horas do duque de Berry** representando o castelo de Lusignan.



206

**Baixa Idade Média:** como o período denominado Idade Média é muito longo (do século V ao XV), convencionou-se dividi-lo em dois momentos distintos: a Alta Idade Média (do século V ao X) e a Baixa Idade Média (do século XI ao XV). No entanto, é preciso destacar mais uma vez que essas datas e nomenclaturas são apenas **marcos de processos históricos** diferentes e que nenhuma sociedade muda de um dia para outro só por causa de datas ou nomes.



## TEXTO DE APOIO

### Para o aluno

#### Os castelos medievais

[...]

Os primeiros castelos surgiram na Europa Ocidental ainda no século 9, construídos com terra, ma-

deira e camadas de pedras para reforçar a estrutura contra ataques.

O modelo mais conhecido, o das fortificações protegidas por muralhas e cercadas por fossos alagados, apareceu na França, no século 10. A arquitetura dos castelos era única: não ha-

via dois iguais, mas a maioria deles partilhava características comuns, como a existência de um salão, de aposentos exclusivos para o senhor do castelo, de uma capela e de uma torre para os guardas.

Para a maioria dos moradores, um dia típico co-

meçava ao nascer do Sol. Algumas camareiras dormiam no chão do quarto do senhor e de sua dama, cuja privacidade era garantida apenas por uma armação de tecidos em volta da cama. Depois de se vestirem, o senhor e sua família iam ao salão para tomar um café

## INTERPRETANDO DOCUMENTOS

Os cavaleiros couraçados eram guerreiros que cavalgavam com o corpo protegido por uma túnica curta de couro recoberta por placas de metal ou por pequenos anéis de ferro entrelaçados. Eles contavam com a ajuda de escudeiros, jovens aprendizes que conservavam as armas afiadas, cuidavam dos cavalos e os auxiliavam nos combates.

No século XI, os cavaleiros adquiriram distinção social e, a partir de então, o número de cavaleiros couraçados aumentou significativamente, o que promoveu uma militarização da sociedade medieval.

A imagem abaixo representa um cavaleiro medieval. Observe-a com atenção e, em seguida, responda ao que se pede.



BASILICA DE SAN ZENO, VERONA, ITÁLIA. FOTO: JOHN BRACEGRUIE/ALAMY/FOTODIRETA

➤ Afresco na Basílica de São Zeno, localizada em Verona, na Itália, representando São Jorge dominando um dragão. Autor desconhecido, séculos XIII-XIV.

1. Descreva a imagem. Que elementos chamam mais a sua atenção?  
O aluno pode citar o cavaleiro, o dragão, as armas, a princesa, as vestimentas etc.
2. Pela imagem, quais são as armas de ataque de um cavaleiro medieval? E as de defesa? Armas de ataque: espada, lança e o próprio cavalo. Armas de defesa: escudo e armadura.
3. Em sua opinião, qual foi a intenção do autor da imagem ao representar o cavaleiro lutando contra um monstro? Que valores morais o autor procurou enfatizar em sua pintura? Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.

207

da manhã regado a pão e queijo, e logo seguiam para a missa diária na capela. O almoço, servido entre as 10 da manhã e o meio-dia, incluía três ou quatro pratos principais e podia ser acompanhado por apresentações de malabaristas.

Durante o dia, enquanto o senhor cuidava da administração, da justiça e da coleta de impostos do feudo, sua esposa tratava da educação dos filhos e supervisionava camareiras e cozinheiras. À noite, apenas uma leve refeição – em

geral, uma sopa. Alimentados, os senhores voltavam ao quarto, enquanto os servos se espalhavam pelo chão do salão ou em câmaras no interior da torre.

NAVARRO, Roberto. Como era a vida em um castelo medieval? **Superinteressante**. São Paulo, 18 abr. 2011.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Interpretando documentos

- Observe a imagem com os alunos e aponte a autoria, a tipologia da fonte (manuscrito com iluminura e escritos) e a datação.
- Na sequência, peça aos alunos que observem a imagem antes de responderem às questões. Fique atento para perceber os alunos que demonstram dificuldades para se concentrar e procure atendê-los.
- Se considerar adequado, faça a correção de forma coletiva e produza uma resposta para cada questão na lousa, a partir das colocações da turma.
- 1. Auxilie os alunos a perceber os elementos presentes no primeiro e segundo planos da imagem. Em destaque, está um guerreiro lutando contra um monstro ou dragão. Na parte esquerda inferior, há uma mulher ajoelhada. Ao fundo, é possível observar uma torre, possivelmente do castelo.
- 3. A iluminura pretende demonstrar o heroísmo do personagem, sempre representado como o guerreiro que luta contra os inimigos na defesa de pessoas inocentes.



### COMPETÊNCIAS

- Geral: 7
- Específica de Ciências Humanas: 4
- Específica de História: 3

### HABILIDADE

- EF06HI18

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Retome com a turma algumas ferramentas de investigação da fonte imagética. Pergunte sobre autoria, datação e o contexto em que a obra foi produzida.
- A partir disso, destaque que a imagem apontada nessa página representa uma torre com uma cruz, símbolo cristão.
- Explique que a Igreja Católica ganhou grande espaço durante o feudalismo, ao contrário do período do Império Romano.
- Destaque os laços formados entre poder político e religioso na condução social e na dos feudos. É importante que os alunos entendam que os campos sociais, como o político e o religioso, nem sempre, estiveram separados.

## 🕒 O poder da Igreja Católica

Voltemos agora à iluminura em destaque na página 204. Observe que, no canto esquerdo, há uma torre com uma cruz no alto (detalhe reproduzido ao lado). A cruz representa a presença da Igreja Católica na sociedade europeia daquela época. De fato, durante a Idade Média, a Igreja Católica se transformou na principal força econômica, política e ideológica da Europa Ocidental.

Vários fatores contribuíram para que os cristãos deixassem de ser um grupo perseguido, como nos primeiros séculos da nossa era, e a Igreja por eles criada se tornasse uma poderosa instituição na Idade Média. Um desses fatores foi a **conversão de reis germânicos** ao cristianismo após a desintegração do Império Romano do Ocidente, como Clóvis, rei dos francos, que se tornou católico em 496.

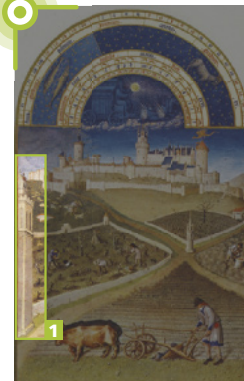
Essas conversões ao cristianismo permitiram à Igreja Católica expandir sua área de influência. Muitos religiosos, por exemplo, atuavam como assessores e funcionários administrativos dos reis e responsáveis pela educação de seus filhos e dos filhos da nobreza. Nobres e reis respeitavam e temiam as determinações do clero católico, sobretudo as do papa.

Os senhores feudais sempre tinham pelo menos um religioso e uma capela em suas terras, geralmente nas proximidades do castelo, como mostra a iluminura que estamos analisando.

Preocupados em garantir a salvação da alma, muitos deixavam à Igreja suas heranças. Assim, a Igreja tornou-se, nesse período, um dos maiores proprietários de terra da Europa. Com o tempo, muitos bispos, cardeais e arcebispos tornaram-se importantes senhores feudais.

Em uma época na qual a maior parte da população era analfabeta, mosteiros e abadias da Igreja Católica funcionavam como um dos poucos centros da cultura letrada. Suas bibliotecas reuniam os maiores acervos da Europa medieval. A Abadia de Bobbio, na Península Itálica, reunia, na metade do século X, cerca de 650 manuscritos. Era a maior biblioteca do mundo ocidental da época.

🕒 Detalhe da iluminura do livro de orações *As riquíssimas horas do duque de Berry*. No alto da torre em destaque, há uma cruz, símbolo do cristianismo.



MUSEI CONDÉ. CHANTILLY, FRANÇA. FOTO: ERICH LESSING/ALBUMFOTOREIA



MUSEI CONDÉ. CHANTILLY, FRANÇA. FOTO: ERICH LESSING/ALBUMFOTOREIA

208

### MAIS ATIVIDADES

#### Refletir sobre a liberdade religiosa

- Aproveite o tema sobre o poder da Igreja e a obrigatoriedade em ser católico durante a Idade Média para falar sobre a liberdade religiosa e de culto hoje.

- Solicite aos alunos que pesquisem o que diz a Constituição Federal sobre a liberdade de culto no Brasil e promova uma conversa sobre este assunto.
- Vale destacar: título II, capítulo I, parágrafo VI da Constituição Federal que determina o seguinte: "é inviolável a liberdade de consciência e

de crença, sendo assegurada o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias." A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 está disponível em: <<http://livro.pro/8u2nwd>>. Acesso em: 3 out. 2018.



- Explique aos alunos que nas aulas de História, como na escola, os assuntos ligados à religião devem ser observados enquanto parte de fenômenos históricos. Portanto, as observações dos estudiosos precisam ser compreendidas como um campo de estudo sobre os seres humanos, suas instituições e suas crenças.
- Informe que o pertencimento a uma religião específica não era uma opção como atualmente, e sim uma imposição. As pessoas não estavam livres para praticar outra fé ou até mesmo nenhuma delas.
- Pergunte aos alunos sobre o que pensam a respeito. Com base nas respostas levantadas, discuta sobre a importância de construirmos hoje uma sociedade com tolerância religiosa e respeito à diversidade de pensamento.

Se hoje conhecemos importantes tratados filosóficos, médicos ou textos literários da Antiguidade greco-romana, muito se deve ao trabalho realizado nos mosteiros durante a Idade Média. Ali, monges copistas passavam os dias copiando, restaurando ou traduzindo textos clássicos que sobreviveram às invasões germânicas.

Os monges faziam as cópias dos textos antigos em folhas de pergaminho, um material caro, preparado com couro de vitela ou carneiro imerso na cal durante alguns dias. Em média, um monge levava de dois a três meses para copiar um manuscrito. Terminado o trabalho, o texto era revisado e, dependendo da obra, ricamente ilustrado com iluminuras.

Assim sendo, além do poder religioso, a Igreja Católica acumulava **poder político, econômico e cultural**.

Ser católico, assistir às missas, casar na igreja, batizar os filhos, obedecer aos religiosos, contribuir com o **dízimo** eram obrigações e não uma escolha livre e pessoal como hoje em dia. Se a pessoa se recusasse a seguir essas orientações, poderia sofrer medidas repressivas. Em casos extremos, a Igreja **excomungava** a pessoa e a proibia de falar com outros membros da comunidade a que ela pertencia.

**Dízimo:** quantia paga à Igreja que correspondia à décima parte dos rendimentos da pessoa.

**Excomungar:** expulsar alguém da Igreja Católica. Por esse ato, proibia-se a pessoa de participar dos cultos da Igreja e da vida da comunidade.

**Heresia:** ato ou ideia considerado como desvio das doutrinas básicas da Igreja Católica.



Mesmo com toda essa tentativa de controle, eram comuns as situações em que a população desobedecia às orientações religiosas, praticando o que na época a Igreja Católica considerava **heresia**. Incluía nesse conceito, por exemplo, a dúvida da existência de Deus cristão, o consumo de carne em dias proibidos pela Igreja e as tentativas de cura praticadas por populares – principalmente pelas mulheres, grandes conhecedoras dos poderes curativos das plantas.

Como podemos observar, embora a iluminura que vimos represente a vida no feudo de forma organizada e ordeira, muitos problemas e contradições existiam na sociedade feudal.

- Nesta iluminura do século XVI é possível observar um monge copista em sua mesa de trabalho.

- Tome cuidado para que a conversa seja respeitosa e haja valorização de todas as crenças entre os alunos.
- Ao final, questione se consideram adequado a Igreja não intervir nos assuntos do Estado e se é importante a pluralidade religiosa.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 7
- Específica de Ciências Humanas: 1
- Específica de História: 1

HABILIDADE

- EF06HI19

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para saber mais

- A seção sugere o entendimento das mulheres na sociedade feudal como sujeitos históricos, ou seja, atuantes contra as imposições da época e conquistando espaços, saberes e fazeres restritos aos homens.
- Aponte quais eram os papéis sociais geralmente destinados às mulheres durante o feudalismo, de acordo com as informações do texto. Em seguida, pergunte à turma quais mudanças e continuidades, sobre a atuação das mulheres na sociedade, ainda existem hoje no Brasil.
- É importante que os alunos reconheçam que as mulheres ainda necessitam de conquistas econômicas e sociais, especialmente para combater os preconceitos e a violência. No entanto, valorize o protagonismo das mulheres que lutam para alcançarem seus direitos.

PARA SABER MAIS

As mulheres no mundo medieval

Grande parte das informações que temos a respeito da mulher durante a Idade Média refere-se às famílias da nobreza, uma vez que eram poucos os documentos dessa época referentes às camadas mais baixas da população.

Nesse período, os textos da **Bíblia** foram utilizados como forma de justificar a subordinação feminina perante os homens. Cabia aos chefes de família (os maridos ou os pais) vigiar e controlar a vida das mulheres sob sua tutela. Essa tutela, inclusive, reduzia de maneira significativa o acesso das mulheres aos cargos de poder. Tal situação só se amenizou no período final da Idade Média, em algumas regiões da Europa.

As mulheres só podiam se casar quando o enlace matrimonial representava o fortalecimento de alianças entre as famílias. Por isso, muitos pais promoviam o casamento de suas filhas com primos ou então adiavam o matrimônio à espera de um noivo considerado adequado. Quando este não aparecia, a moça era enviada para um mosteiro, a fim de seguir uma vida religiosa.

Mesmo vivendo em uma época na qual se privilegiava a figura masculina, diversas mulheres se destacaram na sociedade medieval. A abadessa Herrard de Landsberg (1130-1195) foi autora de uma enciclopédia ilustrada contendo informações sobre todas as ciências conhecidas até então; Joana d'Arc (1412-1431) exerceu papel fundamental na luta pela formação do reino francês; a poetisa Cristina de Pisano (1364-1430) escreveu textos defendendo a importância das mulheres na sociedade medieval e condenando a situação enfrentada por elas no período.

- Iluminura do século XIV da obra *Sobre as mulheres famosas (De Claris Mulieribus)*, um conjunto de biografias apenas de mulheres, escrito por Giovanni Boccaccio. A iluminura representa Tamaris (ou Timarete), uma pintora que viveu na Grécia, no século V a.C.



BIBLIOTECA NACIONAL, PARIS, FRANÇA. FOTO: BRIDGEMAN IMAGES/FOTOREA

SUGESTÃO DE SITE

Para o professor

- Conheça a prática de sala de aula da professora Gina Vieira, do Distrito Federal, que realizou um projeto de valorização da figura feminina com seus alunos. Disponível em: <<http://livro.pro/ixrtye>>. Acesso em: 11 set. 2018.



## Os camponeses

Observe a seguir mais um detalhe da iluminura do livro de orações *As riquíssimas horas do duque de Berry*.

A iluminura representa **camponeses** em seu trabalho. Nessa época, eles abrangiam cerca de 80% da população europeia. Eram pessoas pobres, que não possuíam terras e viviam em uma relação de dominação e exploração de seu trabalho pelos nobres e pelo clero. Pagavam diversos tipos de taxas e impostos, além do dízimo à Igreja. Dessa forma, os camponeses sustentavam os membros da elite.

Na Europa medieval, existiram três grandes grupos de camponeses: o das **pessoas escravizadas**, o dos **servos** e o dos **vilões**. A presença das pessoas escravizadas foi mais marcante no começo da Alta Idade Média. Era ainda uma herança das várias culturas que formaram essa sociedade, mas principalmente da cultura romana. Essas pessoas viviam sob completa sujeição à vontade do senhor, que podia castigá-las impunemente. A pessoa escravizada não podia escolher seu cônjuge nem detinha poder sobre seus filhos. Ela também não podia possuir terra.

Da metade para o final da Alta Idade Média, o número de pessoas escravizadas diminuiu bastante. Dois fatores contribuíram para isso: a luta delas pela liberdade e o fato de muitos religiosos argumentarem que não era correto um cristão escravizar outro cristão. Conforme a escravidão diminuía, o número de servos aumentava.



MUSEU CONDÉ, CHANTILLY, FRANÇA. FOTO: ERICH LESSING/ALBUM/FOOTARENA



MUSEU CONDÉ, CHANTILLY, FRANÇA. FOTO: ERICH LESSING/ALBUM/FOOTARENA

Detalhe da iluminura do livro de orações *As riquíssimas horas do duque de Berry* que representa camponeses trabalhando. Em primeiro plano (no centro e à frente), um homem de barba branca trabalha o solo. Acima, à direita, uma pessoa tira sementes de um saco, provavelmente para plantar em uma área já preparada. À esquerda dela, três pessoas trabalham numa videira, ou seja, uma plantação de uvas. Mais ao fundo, também à esquerda, um pastor e seu cachorro cuidam de ovelhas.

211

### SUGESTÕES DE LIVROS

#### Para o professor

• DUBY, Georges; ZUBER, Christiane Klapisch. **História das Mulheres no Ocidente: A Idade Média**. Porto/Portugal: Edições Afrontamento, 1993.

O livro retrata a história das mulheres na Europa feudal ao longo de quase mil anos. Os testemunhos e registros diretos são raros, dada a censura a que eram submetidas, mas restaram para análise as fontes em que são mencionadas,

como processos inquisitoriais, documentos ligados a cerimônias religiosas, inventários, entre outros.

• DUBY, Georges.(Org.). **História da vida privada: da Europa feudal à Renascença**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Apresente para os alunos as formas de trabalho no período feudal. O detalhe da imagem condutora presente na página 211 destaca uma das figuras centrais do período, o camponês.
- Com base na análise da imagem, lance questões disparadoras, como: quem está representado na imagem? Qual a função desempenhada por ele? É possível imaginar a posição social do personagem representado?
- Auxilie os alunos a lembrar que o cenário rural, cercado de pequenas propriedades onde trabalhavam famílias camponesas, era uma das características do feudalismo.



### COMPETÊNCIAS

- Geral: 4
- Específica de Ciências Humanas: 2
- Específica de História: 3

### HABILIDADE

- EF06HI17

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Elabore na lousa um esquema sobre os camponeses no feudalismo: servos, escravizados e vilões.
- Solicite aos alunos que apontem as diferenças entre cada categoria social e complete o esquema na lousa.
- Incite-os a retomar como se deram as relações escravistas na Roma antiga, por exemplo, e faça uma comparação com a escravidão no feudalismo.
- Solicite aos alunos que elaborem uma resposta no caderno para a seguida reflexão: Escravidão e servidão eram formas de trabalho semelhantes durante o feudalismo? Justifique.
- Possibilite que parte da turma leia o que produziu e valorize as argumentações construídas, faça sugestões de acréscimos e aponte possíveis equívocos. Se achar necessário, peça a eles uma reescrita como tarefa e incentive a incorporação das considerações propostas por você.

## 🕒 Servos e vilões

A **servidão** foi a relação social predominante no feudalismo. Grande parte dos servos era descendente de pessoas que, na época de crise do Império Romano, haviam abandonado as cidades e migrado para o campo, onde passaram a viver sob a proteção dos senhores feudais.

Os servos tinham mais liberdade do que as pessoas escravizadas, mas essa liberdade era limitada. O senhor feudal cedia ao servo um pedaço de terra para cultivar. Em troca, o servo deveria entregar uma parte da colheita ao senhor feudal e prestar alguns serviços gratuitos a ele.

A terra em que os servos trabalhavam não lhes pertencia. Se o feudo mudasse de dono, o indivíduo tornava-se servo do novo proprietário. Dessa forma, ele estava preso à terra na qual trabalhava. Para se casar com uma camponesa de outro feudo, o servo precisava da autorização de seu senhor.

Os **vilões** eram camponeses livres. Descendiam de pessoas que, no passado, tinham sido pequenos proprietários e que preferiram entregar suas terras a um senhor feudal em troca de proteção.

Entretanto, a liberdade dos vilões era ilusória, pois o senhor feudal tinha o poder de julgar e castigar todos os que viviam na região de seu castelo e se sentia no direito de impor novas obrigações a eles. Assim, o senhor feudal podia requisitar a casa ou os alimentos produzidos pelos vilões para servir a seus exércitos, estabelecer multas e até confiscar seus bens.

- Miniatura do século XIV representando servos arando e semeando as terras de um senhor feudal.



### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### A escrita e a leitura

Gradualmente, ler e escrever tornaram-se qualificações imprescindíveis para

diversas profissões e, cada vez mais, para a própria inserção social e política dos indivíduos, definindo-os, em última instância, como cidadãos. A necessidade de popularização do ler e do escrever surgiu em meio ao

processo de fortalecimento das instituições que garantiriam a expansão do sentimento de patriotismo necessário à consolidação do Estado nacional nos moldes europeus. E foi nesse contexto e com essa tarefa que

O documento a seguir foi escrito no século VIII. Ele mostra de que maneira uma pessoa livre pedia proteção a um senhor feudal e quais eram as implicações desse pedido.

Leia com atenção o documento e responda ao que se pede.

Ao magnífico Senhor [...], eu [...],  
Sendo bem sabido por todos  
quão pouco tenho para me ali-  
mentar e vestir, apelei por esta  
razão para a vossa piedade, tendo  
vós decidido permitir-me que eu  
me entregue e encomende ao  
vosso **mundoburdus**; o que fiz  
nas seguintes condições: deve-  
reis ajudar-me e sustentar-me  
tanto em víveres como em vestu-  
ário, enquanto vos puder servir  
e merecer; e eu, enquanto for  
vivo, deverei prestar-vos serviço  
em obediência como um homem  
livre, sem que me seja permitido,  
em toda a minha vida, subtrair-me  
ao vosso poder e mundoburdus, mas  
antes deverei permanecer, para  
todos os dias da minha vida, sob  
o vosso poder e defesa. Logo, fica  
combinado que, se um de nós  
quiser deixar esta convenção, pa-  
gará [...] soldos à outra parte e  
o acordo permanecerá firme. Pa-  
rece-nos, pois, conveniente que as  
duas partes interessadas façam  
entre si e confirmem dois documen-  
tos do mesmo teor, o que assim  
fizeram.



Gravura em madeira produzida no século XV representando camponeses entregando a um senhor feudal produtos agrícolas e animais.

ESPINOSA, Fernanda. *Antologia de textos históricos medievais*. Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1981. p. 163-164.

**Mundoburdus:** proteção conferida por um senhor feudal a uma pessoa.

1. Explique o papel social do senhor feudal dentro do feudalismo. *Veja orientações no Manual do Professor.*
2. No juramento, o senhor feudal comprometia-se a garantir proteção (mundoburdus) ao homem livre que lhe fez esse pedido. O que significava essa proteção e o que o homem livre deveria oferecer em troca desse benefício? *Veja orientações no Manual do Professor.*
3. Com base no que você viu neste capítulo e na leitura do documento, levante uma hipótese sobre a condição social do camponês que solicita ajuda ao senhor feudal. É possível dizer que esse camponês era realmente livre? Justifique sua resposta. *Veja orientações no Manual do Professor.*

213

surgiu a escola nos moldes em que conhecemos ainda nos dias de hoje, concebida como a principal instituição de ensino e, particularmente, do ensino da língua escrita. Numa perspectiva sócio-histórica, a língua escrita pode ser vista como mediadora do desenvolvimento

humano. Enquanto signo mediador externo, pode-se postular que a escrita favorece a organização do pensamento para se lidar com coisas do mundo imediato, concretando, intermediando as relações entre os homens e permitindo que o indivíduo adquira formas mais com-

plexas de se relacionar com o mundo que o cerca.

LIMA, Maria. A expressão linguística dos saberes: aspectos da relação entre a aprendizagem da língua escrita e o desenvolvimento da consciência histórica. In: ROCHA, Helenice. et al. (Org.) *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: FGV, 2009. p. 215-216.

Interpretando documentos

- Oriente os alunos a identificar as informações sobre a natureza do documento, autoria, datação e contexto de produção, antes mesmo de iniciar a leitura.
- Caso considere pertinente, realize a primeira leitura em voz alta para incentivar o desafio proposto para eles. Explique também o significado de algumas palavras e expressões que, porventura, eles sentiram dificuldade.
- Perceba que, para responder à atividade 1, o aluno deverá buscar referências em outras páginas do capítulo e não somente na leitura documental desta seção. Assim, valorize o empenho pela investigação de aspectos que identifiquem o papel social do senhor feudal, como a propriedade da terra, o comando sob todos aqueles que habitam e trabalham em seus domínios, o poder para criar leis e regras de convívio, bem como proteger os que estão sob seu controle.
- 1. O senhor feudal era um membro da nobreza feudal, possuidor de um feudo, geralmente um pedaço de terra. Ele era o senhor absoluto em seu território, estabelecendo leis, taxas e impostos vigentes sob seus domínios. Também administrava a aplicação da justiça.
- 2. A proteção do senhor feudal a um homem consistia em sustentá-lo com alimentos e roupas enquanto esse homem pudesse “servir e merecer”. Em troca, o homem prometia prestar serviço e obediência ao senhor, permanecendo em sua defesa pelo resto da vida.
- 3. Apesar de nominalmente afirmar que permanece um homem livre, na prática esse homem vive restrições à liberdade de ação e movimentação. Na sociedade feudal, a liberdade não era uma possibilidade concreta para a maior parte da população, especialmente para os camponeses.



### COMPETÊNCIAS

- Geral: 1
- Específica de Ciências Humanas: 3
- Específica de História: 4

### HABILIDADE

- EF06HI16

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- Auxilie os alunos a perceber como o uso racional da terra passou a ser empregado na agricultura.
- Além disso, lance questões disparadoras que desafiem a turma a perceber aspectos como: a ação dos personagens; a divisão da terra em três partes; o desenvolvimento da técnica rotação trienal; e a utilização de ferramentas de trabalho.
- Na sequência, pergunte se conhecem sobre as técnicas atuais utilizadas no cultivo da agricultura e busque valorizar o conhecimento que porventura alguns alunos possam ter.
- Outro aspecto importante a ser discutido é sobre como estes novos recursos de trabalho (arado, moinho etc.) foram eficazes para o aumento da produção e para a melhoria da qualidade dos alimentos.
- É momento oportuno para refletir sobre os efeitos da tecnologia no campo nos distintos tempos, despertando os alunos para conscientização socioambiental.

## Novidades tecnológicas e renascimento comercial

Voltemos à iluminura em destaque na página 204. Observe que as terras situadas na frente do castelo estão divididas em várias áreas. Em cada área, os camponeses realizam uma atividade diferente. Enquanto um dos lotes de terra é semeado (à direita), outro é arado (à frente), e naquele onde pastam as ovelhas a terra descansa para se recuperar. Ou seja, por meio da imagem é possível conhecer algumas etapas do processo de uso da terra.

Repare que as diferentes atividades eram desenvolvidas ao mesmo tempo. Essa nova técnica de cultivo surgiu durante a Idade Média e consistia em dividir a terra cultivada em três partes. A cada ano uma delas “descansava”, ou seja, nada era plantado nela. A introdução dessa técnica, conhecida como rotação trienal, assim como o uso de adubos, contribuiu para aumentar significativamente a produção agrícola.

Outra novidade da época, e que também podemos ver representada na imagem abaixo, é a **charrua com lâmina de ferro** utilizada pelo camponês. O uso desse instrumento tinha por objetivo fazer sulcos mais profundos na terra do que a antiga charrua com lâmina de madeira, o que melhorava ainda mais as condições de plantio. Na imagem, vemos a charrua sendo puxada por bois. Pouco mais tarde, os camponeses substituíram os bois por cavalos, por estes serem mais velozes.



MUSEU CONDÉ. CHANTILLY, FRANÇA. FOTO: ERICH LESSING/ALBUMFOTODAREIA



MUSEU CONDÉ. CHANTILLY, FRANÇA. FOTO: ERICH LESSING/ALBUMFOTODAREIA

1 Detalhe da iluminura do livro de orações *As riquíssimas horas do duque de Berry* representando um camponês que utiliza uma charrua de ferro, novidade surgida durante o período medieval.

214

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### Mudanças no “estado da arte” da agricultura familiar medieval

Os primeiros incrementos de produtividade obtidos graças à adoção destas inovações adaptadas aos

solos pesados levaram os agricultores a novas experiências em termos de intensificação do cultivo, rotação de culturas (por meio de um método conhecido como o de três folhas, no qual, pelo menos, um terço da área cultivada permanecia em descanso e os

outros dois terços destinavam-se aos plantios de primavera e outono), seleção de cultivares, reciclagem de nutrientes, além de outras práticas, promovendo uma progressiva melhoria do padrão técnico, uma vez que a observação e a experiência passaram a fazer



No início do período medieval, os europeus começaram a utilizar **moinhos de água** para moer cereais. Um único moinho substituiu a força de 40 pessoas. Mais tarde, entre os séculos XII e XIII, os árabes introduziram na Europa os moinhos de vento, utilizados para drenar terrenos. Graças a esses moinhos, diversas áreas pantanosas foram transformadas em terras férteis para o plantio de alimentos.

Todas essas novidades proporcionaram melhorias na produção agrícola. Alimentando-se melhor e vivendo um período de relativa paz, a população nos feudos aumentou significativamente. Os excedentes agrícolas passaram a ser vendidos principalmente nas feiras periódicas que aconteciam ao longo das estradas europeias.

Nessas feiras, além dos alimentos, era comercializada uma grande variedade de produtos, como lã, seda, madeira, utensílios de ferro, temperos, produtos medicinais etc. Muitos desses produtos vinham de regiões distantes, trazidos do Oriente, como mostra o boxe **Para saber mais** das páginas 216 e 217. Pouco a pouco as moedas voltaram a circular com maior frequência.

O reaquecimento do comércio, por sua vez, contribuiu para um renascimento urbano. No entorno das grandes feiras, começaram a surgir cidades, conhecidas como **burgos**. Eram cidades fortificadas e as pessoas que viviam no interior de suas muralhas eram livres, sem vínculos com os senhores feudais. Seus moradores eram conhecidos como **burgueses** e trabalhavam com o comércio e o artesanato, entre outras atividades.



COLEÇÃO PARTICULAR. FOTO: DEAM. SEEMILLER/DEAGOSTINI/GETTY IMAGES

• Loja de grãos e frutos, detalhe de iluminura de autor desconhecido. Itália, século XV.

215

parte da conduta [...] Como resultado desta elevação do padrão técnico, preceitos de conservação dos solos mais rigorosos passaram a ser seguidos, garantindo um certo equilíbrio entre as retiradas e as incorporações de nutrientes da terra. A reposição dos nutrientes

se dava por meio da utilização de restos das lavou-  
ras, do uso de “camas” de estábulos e de esterco puro e do emprego de cinza [...]. Graças à difusão destas técnicas no resto da Europa, ainda na baixa Idade Média, a produção dos produtores diretos com acesso

à terra passou a ser regular, apresentando uma certa diversidade, inclusive pela associação com o artesanato domiciliar. [...]

BAIARDI, Amílcar. Mudanças técnicas na agricultura medieval e o processo de transição para o capitalismo. *Cadernos de Ciência e Tecnologia*, Brasília, v. 14, n. 3, p. 455-456, 1997.

COMPETÊNCIAS

- Geral: 7
- Específica de Ciências Humanas: 5
- Específica de História: 4

HABILIDADE

- EF06HI18

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Para saber mais

- Auxilie os alunos a perceber que o movimento conhecido como **Cruzadas** mobilizou não somente interesses religiosos, mas também políticos dos reinos e feudos envolvidos.
- Aproveite para esclarecer que a religião não deve ser entendida apenas como um espaço onde as pessoas praticam sua fé. Ela pode estar atrelada aos interesses políticos e econômicos, compactuando diretamente com as políticas praticadas pelos governos.
- Retome o diálogo entre o papel das religiões naquela época e nos dias atuais. Ao explicar os motivos que levaram às Cruzadas – entre eles o combate aos muçulmanos pelos cristãos –, procure mobilizar os alunos a pensar sobre a intolerância religiosa praticada atualmente.
- É possível que a reflexão cause alguma polêmica, mas garanta um espaço de diálogo, sem que haja diretamente menção ou ofensa a alguma religião específica.

PARA SABER MAIS

As Cruzadas e o reaquecimento do comércio

No ano de 638, Jerusalém, cidade considerada sagrada por cristãos, judeus e muçulmanos, também chamada de Terra Santa, foi conquistada pelos muçulmanos. Quatro séculos depois, a Igreja Católica incentivou a população da Europa a retomar o controle da cidade em nome dos cristãos. Surgiram, assim, as Cruzadas, ou seja, um conjunto de expedições de caráter religioso e militar com o objetivo de reconquistar Jerusalém para a cristandade.

Organizadas pela Igreja, pelos reis e pelos senhores feudais, as Cruzadas reuniram milhares de pessoas, conhecidas como cruzados. Entre os séculos XI e XIII foram organizadas oito expedições. Muitos cristãos tomavam parte nessas empreitadas por razões religiosas. Outras pessoas sonhavam com a possibilidade de conquistar novas terras e de saquear as cidades encontradas pelo caminho.

Nas Cruzadas também iam muitos mascates, ambulantes e grandes mercadores, que aproveitavam as incursões na Terra Santa para estabelecer relações comerciais com povos de outras regiões. Não raro, eles voltavam carregados de mercadorias – como joias, tecidos e pedras preciosas – e produtos naturais variados – como temperos – chamados genericamente de especiarias. Eles se tornaram valiosos e fonte de lucro para quem as comercializava. Por exemplo, uma pimenta que saía da Índia custando 3 ducados (uma moeda) era vendida nos mercados europeus por 140 ducados.

Veja no mapa abaixo as principais rotas comerciais no interior da Europa e entre a Europa, o norte da África e a Ásia durante a Baixa Idade Média.

Rotas comerciais na Baixa Idade Média (século XI ao XV)



Fonte: WORLD History Atlas. Mapping the Human Journey. London: Dorling Kindersley, 2005.

SUGESTÕES DE LIVROS

Para o professor

• GUILLOU, Jan. **A caminho de Jerusalém**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006. (série As Cruzadas).

O livro conta a história de um cavaleiro templário e sua experiência durante as Cruzadas.

• RUNCIMAN, Steven. **A 1ª cruzada e a fundação do reino de Jerusalém**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 2002.

O livro trata principalmente do cerco a Jerusalém, quando os cruzados promoveram um verdadeiro massacre para derubar as defesas da cidade e dominá-la.



Nessa época, diversos camponeses já conseguiam reunir uma renda que lhes permitia comprar a liberdade junto aos senhores feudais. Uma vez livres, muitos deles mudaram-se para a cidade, onde iam trabalhar nas oficinas ali existentes, produzindo artigos como sapatos, roupas, ferramentas e armas. A seção **Olho vivo**, nas páginas 218 e 219, reproduz um afresco do século XIV, com alguns aspectos da vida urbana daquele período.

Todo esse florescimento observado na Europa entre os séculos XI e XIII sofreu um forte abalo a partir do século XIV. Uma série de fatores contribuiu para isso, por exemplo:

- as secas prolongadas, que deixaram parte da população sem alimentos;
- o surto de epidemias, como a da peste negra, uma doença que encontrou nas péssimas condições de vida e higiene da população um meio propício para se disseminar e que foi responsável pela morte de cerca de 25 milhões de pessoas;
- as denúncias de corrupção e outras acusações de ordem moral envolvendo o alto clero da Igreja Católica.

Com isso, muitos camponeses fugiram do campo para as cidades em busca de melhores condições de vida; os senhores feudais, tentando compensar seus prejuízos, aumentaram os impostos. Surgiram revoltas camponesas que ajudaram a enfraquecer a autoridade dos senhores feudais e contribuíram para o fortalecimento do poder em torno dos reis, que, já há algum tempo, vinham tentando reafirmar sua autoridade na região.



Iluminura do livro *Grandes crônicas da França*, do século XIV, representando comerciantes na feira anual de Lendit.



Ilustração da obra *Romance de Alexandre*, que representa roupas infectadas pela peste negra sendo queimadas na Europa por volta de 1340.

- Aborde os diversos fatores que provocaram mudanças entre o cenário rural e urbano já na Baixa Idade Média. É importante que os alunos entendam a crise do feudalismo nesse período e como aquela realidade obrigava grande parte da população a procurar as cidades para garantir sua sobrevivência.
- Estimule os alunos a refletir sobre os motivos que provocam as migrações para as cidades atualmente: busca por melhores condições de vida, mudança da sede da empresa, busca por moradia etc.
- O constante diálogo entre passado e presente promove a criticidade, o que contribui para que os alunos entendam a função do conhecimento histórico. Ao mesmo tempo, oriente-os que só é possível entender as grandes transformações se conectarmos um acontecimento ao outro, fazendo uma leitura do processo histórico e não de fatos isolados.

- FRANCO Júnior, Hilário. **A Idade Média**: nascimento do ocidente. São Paulo: Brasiliense, 2001.

O livro segue uma estrutura temático-cronológica, em que cada tema corresponde a um capítulo, dentro do qual o assunto é desenvolvido cro-

nologicamente. A obra está dividida em estudos sobre as estruturas demográficas, econômicas, políticas, sociais, culturais, cotidianas e mentais, além de trazer o significado de algumas concepções da ideia de Idade Média.



### COMPETÊNCIAS

- Geral: 2
- Específica de Ciências Humanas: 3
- Específica de História: 4

### HABILIDADE

- EF06HI16

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### Olho Vivo

- Além de abordar o crescimento das cidades e do comércio que impactou as relações sociais, políticas e econômicas da época, auxilie os alunos na leitura da imagem.
- Já abordamos o uso das imagens anteriormente, mas esta seção orienta o olhar para observações específicas.
- Além de possibilitar a discussão sobre os fenômenos que modificaram a infraestrutura daquelas cidades, a metodologia estimula os alunos a perceber questões do cotidiano, das relações sociais e das práticas culturais.
- Identifique com os alunos do que se trata cada marcação e o papel atribuído aos elementos presentes, antes de ler as legendas.

## OLHO VIVO

### O crescimento das cidades

Entre 1150 e 1340, a população dos burgos cresceu e, nas cidades mais importantes, a burguesia aumentou sua influência, ocupando cargos políticos e administrativos e controlando as principais atividades comerciais, econômicas e financeiras (bancos).

Esse era o caso de Siena, uma das cidades mais prósperas da Península Itálica no século XIII. Nessa época, Siena era governada por um Conselho de burgueses. Para sediar o governo, o Conselho mandou construir o Palácio Comunal.

Um dos artistas chamados para trabalhar na decoração do palácio foi Ambrogio Lorenzetti, encarregado de pintar **afrescos** nas paredes de um dos salões. Nesses afrescos, Lorenzetti representou o bom e o mau governo e como cada um deles afetava as condições de vida das pessoas no campo e nas cidades.

A imagem aqui reproduzida é um detalhe do afresco **Os efeitos do bom governo na vida da cidade**, pintado entre 1338 e 1340. Nele podemos ver representados, segundo os olhos de Lorenzetti, os moradores das cidades. Vamos aos detalhes?

Veja, no **Manual do Professor**, sugestões de como trabalhar com os alunos a leitura desta imagem.

- 1 As muralhas eram uma forma de garantir a segurança dos moradores da cidade contra os invasores. Além desse papel militar, também serviam para delimitar a fronteira entre a cidade e o campo. Entretanto, nem todas as cidades medievais eram cercadas.
  - 2 A porta ou portão de entrada da muralha tinha um significado muito importante na cidade medieval. Sua defesa não podia ser descuidada. Por ela entravam e saíam os habitantes, além de visitantes, forças de segurança, mercadorias, alimentos e produtos elaborados em oficinas por artesãos.
- 3 Detalhe de **Os efeitos do bom governo na vida da cidade** (1338-1340), afresco de Ambrogio Lorenzetti, localizado em parede do Palácio Comunal, em Siena, Itália.



### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### O estudo do meio

O estudo do meio representa uma excelente estratégia para a construção do conhecimento histórico por

professores e alunos pelo fato de unir pesquisa, contato direto com um contexto (meio), sua observação e descrição, aplicação de entrevistas, análise de elementos que compõem o patrimônio histórico e memória. Outra vantagem

do estudo do meio é que, dependendo do local ou da região escolhida para se desenvolver o estudo, ele pode adquirir uma configuração interdisciplinar. [...] Os professores podem se valer dos estudos do meio para construir e sistematizar o

## MAIS ATIVIDADES

- A seção **Olho Vivo** possibilita a reflexão sobre as paisagens urbanas nos dias atuais.
- Se considerar pertinente, organize uma caminhada pelas ruas próximas à escola para que os alunos observem as mudanças no entorno.
- Solicite que anotem as novas construções, os espaços desocupados, os terrenos sem edificações e a movimentação do comércio e das pessoas.
- Ao longo da caminhada, faça paradas e incentive os alunos a observar alguma transformação evidente sempre que perceber que alguns sentem dificuldades nesse tipo de análise.
- Ao retornarem para a sala de aula, promova um debate para que a turma converse sobre a experiência.
- Além disso, estimule uma reflexão final, estimulando a participação cidadã dos alunos. Proponha reflexões como: quais melhorias o entorno da escola poderia receber do poder público? Quais serviços faltam para atender os moradores? De que maneira a população pode se organizar para exigir melhorias das autoridades?

- 3 Assim como os agricultores, os pastores deslocavam-se até o burgo para vender seus rebanhos.
- 4 Um homem controla burros, que carregam lenha no dorso.
- 5 Comerciante arruma queijos e salames em sua loja de alimentos. As oficinas e as lojas de negócios ficavam geralmente no térreo dos edifícios. Os comerciantes costumavam expor suas mercadorias sobre o balcão ou penduradas no teto.
- 6 Tecelão prepara uma peça de tecido. Lorenzetti procurou representar nesse afresco os diversos ofícios exercidos pelos artesãos nas cidades.
- 7 No balcão da sapataria, há ferramentas e alguns pares de sapatos. Ao fundo, atrás dos sapateiros, há algumas botas penduradas.
- 8 Um cliente da sapataria é representado de costas.
- 9 Ao lado da sapataria, um professor dá aula a um grupo de alunos.
- 10 Trabalhadores constroem um novo andar ou uma torre.
- 11 Na cidade não há só trabalho; há também momentos de descontração e de festa. Moças dançam ao ar livre em uma roda, cantando e tocando pandeiro. O detalhe mostra como a burguesia valorizava o luxo (nas roupas) e a beleza (a graça da dança e dos movimentos).

**Afresco:** técnica de pintura de muros e paredes na qual pigmentos coloridos são diluídos em água e aplicados na argamassa da parede enquanto esta ainda se encontra úmida. Quando a argamassa seca, a pintura torna-se parte da construção.



MUSEU PALAZZO PUBBLICO, TORRE DEL MANGIA, SIENA, ITALIA. FOTO: HERITAGE IMAGE PARTNERSHIP LTD/ALBUMFOTOREA

219

conhecimento, mostrando, por intermédio da interação direta com o contexto e seu passado (nosso principal interesse), as intersecções entre memória, patrimônio e história e, ainda, dessa forma de conhecimento com outras formas. Para

que a preparação do estudo do meio seja bem-sucedida, as pesquisas e visitas prévias do professor aos locais selecionados são vitais, assim como a apresentação da proposta aos alunos e a realização, por parte deles, de uma pesquisa que ante-

ceda a viagem, necessária para o processo de contextualização e compreensão dos significados do que irá ser estudado, pesquisado e construído.

ABUD, Kátia. et al. **Ensino de História**. São Paulo: Cengage Learning, 2010. p. 79-80.



COMPETÊNCIAS

- Geral: 2
- Específica de Ciências Humanas: 5
- Específica de História: 3

HABILIDADE

- EF06HI16

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- O texto da página apresenta aspectos de mudanças ocorridas no feudalismo, como a centralização do papel do rei no período, seu poder e a maior circulação e unificação da moeda.
- Incite os alunos a refletir sobre uma situação hipotética: cada bairro de uma cidade possui governo independente e para circular por ele é preciso utilizar moeda própria.
- Faça perguntas como: o que é preciso fazer para consumir qualquer produto quando se visita outro bairro? Quais dificuldades de circulação de pessoas e mercadorias essa situação apresenta? A unificação dos bairros, governados por uma única autoridade, facilitaria a vida dos moradores?
- Leia as informações contidas no texto da página e faça uma conexão com a situação hipotética. Assim, é possível explicar como a burguesia e o rei se beneficiaram com o crescimento do comércio e a unificação da moeda no fim da Idade Média.

## 🕒 O rei e a burguesia se aproximam

A fragmentação política e econômica dos reinos em diversos feudos dificultava a expansão dos negócios da burguesia. Afinal, como os comerciantes poderiam calcular os preços de suas mercadorias se as moedas, os pesos e as medidas variavam de um feudo para outro? Para amenizar essa situação, os burgueses procuraram se aproximar do rei. Alguns monarcas, interessados em ter acesso ao dinheiro da burguesia, passaram a adotar medidas que favoreciam os burgueses.



🕒 O cambista e sua esposa, óleo sobre madeira de Marinus van Reymerswaele, 1538.

Além disso, em algumas regiões, os senhores feudais recorriam ao rei em busca de apoio militar para conter rebeliões camponesas ou intermediar disputas com outros senhores feudais. Ao mesmo tempo, as camadas baixas da sociedade começaram a ver no rei um defensor contra a opressão dos senhores feudais.

Dessa maneira, de forma lenta e gradual, os monarcas foram deixando de ser apenas senhores feudais. Agindo como árbitros de disputas e protetores de certos grupos sociais, foram, aos poucos, sobrepondo-se. As pessoas, que no auge do feudalismo, deviam prestar lealdade em primeiro lugar ao senhor feudal ao qual estavam ligadas passaram agora a jurar lealdade ao rei.

Assim, a partir do século XI, pouco a pouco o rei foi submetendo, por meio da política ou da força, os poderes locais à sua autoridade. Ele passou a centralizar o exército, estabelecer fronteiras para seus territórios, unificar a moeda e o sistema de pesos e medidas e colocar os habitantes da região sob seu poder. Dessa maneira, começaram a surgir as primeiras monarquias nacionais europeias, como Inglaterra, França e Portugal.

220

### TEXTO DE APOIO

#### Para o professor

#### Monetização da economia

Um primeiro problema era a grande diversidade, a existência de centenas de moedas senhoriais, cada

uma delas circulando numa área restrita.

Um segundo problema era o baixo valor das espécies, resultado da reforma monetária carolíngia do século VIII, que implantara o monometalismo de prata: o denarius, moeda de pequeno valor, adequa-

va-se melhor àquela economia pouco produtiva e de lenta circulação. De um lado, a solução veio do fortalecimento do poder monárquico que então começava a ocorrer [...]. De outro, os metais preciosos que tinham sido entesourados foram aos poucos



**ENQUANTO ISSO...**

**Na terra dos samurais**

Enquanto o feudalismo se estruturava na Europa, no Japão ocorria a ascensão dos samurais. A origem dos samurais remonta ao século VIII, época em que esses guerreiros começaram a atuar como coletores de impostos do imperador.

Como essa tarefa exigia pessoas enérgicas o bastante para controlar o descontentamento dos camponeses, aqueles que queriam seguir a carreira de samurai recebiam treinamento físico desde a infância. Com isso, os samurais se tornavam guerreiros corajosos e leais. Eram exímios cavaleiros e lutavam com espada, lança e arco e flecha.

Também existiram mulheres guerreiras no Japão. Elas pertenciam à nobreza e, além de serem educadas nas ciências, matemática e literatura, recebiam treinamentos em artes marciais, em lutas com punhais e aulas de arco e flecha. Conhecidas como *onna-bugeishas*, participavam tanto de batalhas defensivas, que visavam defender a si e a família, como também das frentes de combate ao lado dos homens. Uma de suas principais armas era a *naginata*, uma lança com lâmina curva.

A partir do século X, os samurais passaram a exercer oficialmente a função militar. Como resultado, sua importância na sociedade aumentou e eles se tornaram a principal força dos exércitos dos grandes proprietários de terra.

No século XIX, o Japão adotou exércitos nacionais. Isso enfraqueceu os grandes proprietários de terra e levou à dissolução de suas tropas. O poder do imperador se fortaleceu e os samurais entraram em declínio.



• Pintura de Utagawa Yoshitora representando uma *onna-bugeisha* (mulher samurai), 1843-1847.

COLEÇÃO PARTICULAR - FOTO: ALBINFOTOGRAFIA

**Enquanto isso...**

- Ao abordar contextos paralelos ao cenário medieval europeu, a seção possibilita a percepção sobre simultaneidade e comparação, ou seja, dinâmicas sociais realizadas em outros espaços, mas que se formaram ao longo do mesmo tempo cronológico.
- Por isso, reforce essa problematização com a turma à medida que explicar o caso da sociedade dos samurais.
- Valorize as colocações e incentive-os a produzir essa análise comparativa. Este exercício contribuirá para reforçar a compreensão das dinâmicas do conhecimento histórico.

reentrando em circulação. [...] Significativamente, as moedas de ouro reapareceram nas cidades mercantis italianas e só depois no resto do Ocidente cristão. Não por acaso também, a atividade bancária nasceu na Itália. Era interesse de seus

comerciantes enfrentar a diversidade de moedas, facilitando sua uniformização e, portanto, os negócios entre pessoas de diferentes regiões. Assim, alguns mercadores passaram a dedicar-se ao câmbio (cambiar = trocar), ficando conheci-

dos por banqueiros, pois as diversas moedas a ser trocadas ficavam expostas em bancas, como outra mercadoria qualquer.

FRANCO Júnior, Hilário. **A Idade Média: nascimento do ocidente**. São Paulo: Brasiliense, 2001. p. 56-57.

COMPETÊNCIA

- Específica de História: 3

HABILIDADE

- EF06HI16

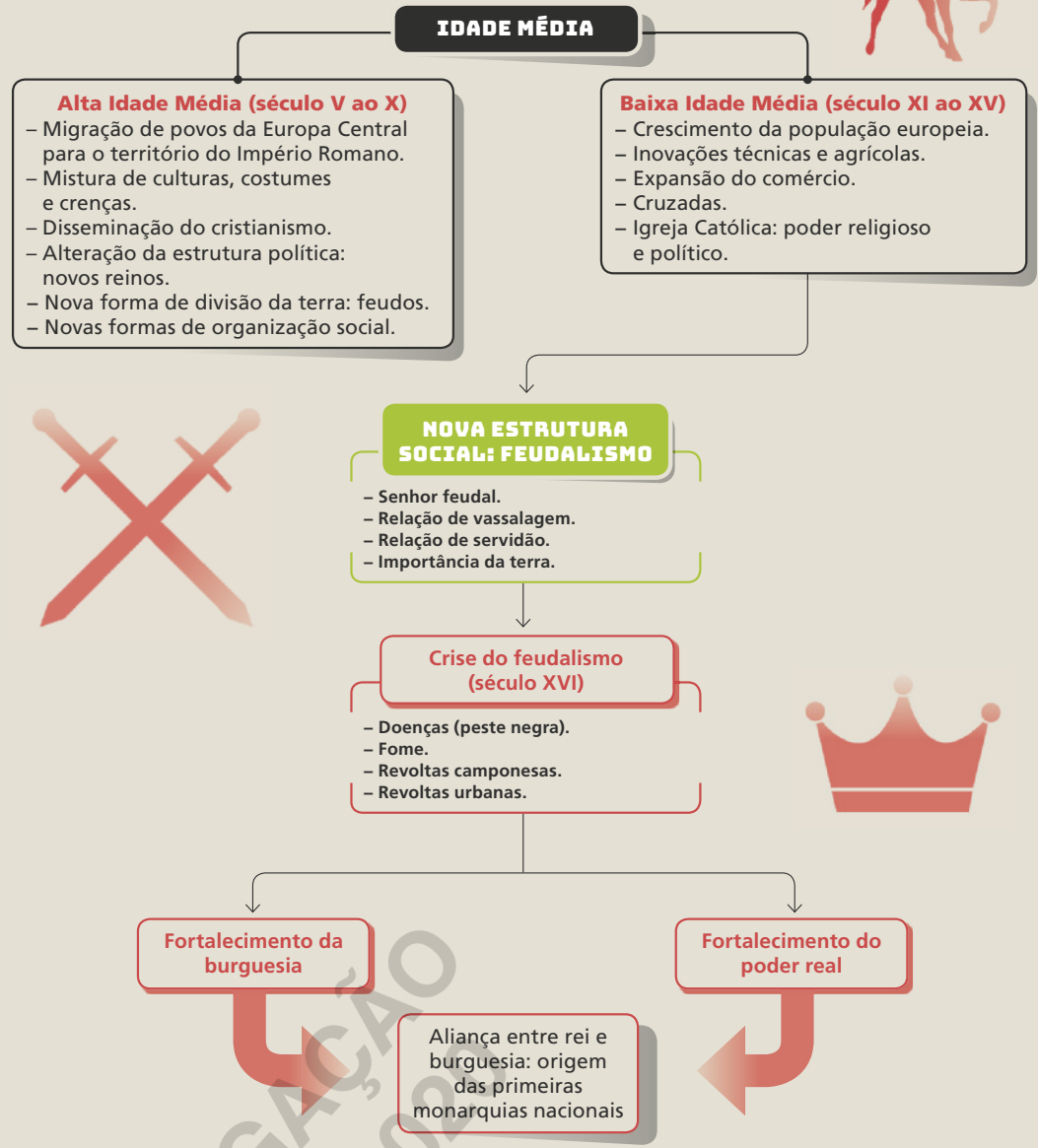
PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Esquema-resumo

• Elabore um quadro na lousa, dividindo as abordagens que podem ser desenvolvidas na resposta da atividade, como relações sociais; economia, política e cultura.

• **Atividade:** Grande parte da população era formada por camponeses que praticavam a agricultura nos feudos. O feudo era propriedade de um senhor feudal, e os camponeses que nele trabalhavam se submetiam a relações de servidão em troca do direito de utilizar a terra. Outro tipo de relação, a vassalagem, ocorria entre senhores feudais: um senhor concedia parte de suas terras a outro senhor, que formava assim um novo feudo e prestava ao doador (seu suserano) obediência e respeito, tornando-se seu vassalo. No feudalismo, os proprietários de terras (senhores feudais) detinham o poder político. Havia diversos reinos, sem um poder central forte que os unificasse. O rei era mais um senhor feudal entre os demais. A Igreja Católica tinha poder religioso, econômico e político, pois também possuía muitos feudos e vastos territórios.

ESQUEMA-RESUMO



ATIVIDADE

- Com base neste esquema-resumo e na leitura do capítulo, escreva as principais características do feudalismo, forma de organização social predominante na Europa a partir do século XI.

Veja orientações no Manual do Professor.

PROPOSTA DE AVALIAÇÃO

Construção de castelo medieval

- Conduza a turma até o laboratório de informática ou peça como lição de casa que acessem o portal **Model Home** e façam a leitura da ma-

téria que narra a construção de um castelo com técnicas medievais. O conteúdo está disponível em: <http://livro.pro/vu3jdt>. Acesso em: 10 set. 2018.

- O *site* apresenta imagens da construção que poderão ser analisadas juntamente com os alunos.

- Organize os alunos em grupos e solicite que cada grupo apresente uma imagem. Incentive-os a pensar nos vestígios que os estudiosos pesquisaram para criar o projeto de construção do castelo: fontes escritas, imagens, outras edificações da época etc.
- Proponha questões como:

## ATIVIDADES

Houve, primeiro, um crescente despovoamento das cidades, que não eram mais seguras. Depois, o comércio e a circulação da moeda se tornaram bastante limitados. Deixou de existir um grande império e um poder central forte. O poder político se fragmentou nas mãos dos proprietários de terras, os senhores feudais.

### PARA ORGANIZAR AS IDEIAS

Utilização da charrua de ferro e a divisão da terra em lotes para separar as diversas etapas do cultivo. Essas técnicas aumentaram a produção agrícola.

1. Com a desagregação do Império Romano do Ocidente por volta do século V, grande parte da população da Europa ocidental passou a viver no campo. Como isso modificou a sociedade europeia da época?
2. Observe novamente a imagem **As riquíssimas horas do duque de Berry** (página 204) e responda: quais novidades técnicas de plantio e de ferramentas agrícolas são representadas na imagem? Como elas afetaram a produção?
3. Apresente exemplos que demonstrem o papel religioso, político e econômico da Igreja Católica no mundo feudal.
4. Observe novamente a imagem da página 215 e responda às questões sobre as feiras medievais.
  - a) Quais produtos eram vendidos? *Alguns produtos vendidos nas feiras: lã, seda, madeira, utensílios de ferro, produtos medicinais, temperos, alimentos etc.*
  - b) Qual é a relação entre o desenvolvimento das feiras e a expansão comercial da Europa? *As feiras contribuíram para o crescimento das cidades e também para a circulação de moeda e de mercadorias pela Europa.*
5. Releia o boxe **Para saber mais** (páginas 216 e 217) e faça um fichamento com base nas perguntas a seguir (Para fazer o fichamento, veja a seção **Como se faz...** no final do livro.) *Veja orientações no Manual do Professor.*
  - O que foram as Cruzadas?
  - Quais eram os objetivos dos cruzados?
  - Quem organizou as Cruzadas?
  - Quais foram seus resultados?
6. Releia a seção **Olho vivo** (páginas 218 e 219) e depois responda. *Veja orientações no Manual do Professor.*
  - a) Como a cidade medieval é representada? Cite aspectos da estrutura física, do comércio e da população. Descreva também os diferentes ofícios representados.
  - b) O afresco **Os efeitos do bom governo na vida da cidade** evidencia uma preocupação do Conselho que o encomendou em mostrar à população aspectos positivos de sua administração. No entanto, o entendimento do que é um bom governo pode variar ao longo do tempo. Em grupo, reflitam: quais são as características de um bom governo hoje? Depois, comparem o que vocês responderam com o que é representado no afresco e analisem quais são as semelhanças e as diferenças entre um bom governo do passado e do presente.



- c) A tarefa de pensar no coletivo e no bem-estar de todos não compete apenas aos governantes. Todos os moradores de uma cidade têm responsabilidades. Discuta com os colegas e apresentem para a turma pelo menos três sugestões de algo que vocês podem fazer para melhorar as relações entre os moradores da cidade ou de sua comunidade com o local onde vocês vivem.

**Papel religioso:** poder de excomungar um fiel que desrespeitasse suas normas. **Papel político:** influência sobre os senhores feudais e os reis. **Papel econômico:** proprietária de terras e bens materiais recebidos muitas vezes por meio de heranças e doações.

223

mesmo diante do conhecimento histórico sobre o período, é possível construir um castelo com os mesmos recursos e saberes daquela época? Qual a importância desse tipo de projeto para os dias atuais?

- Verifique a participação de cada aluno e a maneira como articulam a apresentação. Ao longo das explicações, produza devolutivas para os grupos, valorize a leitura imagética realizada e pontue os aspectos que não foram analisados.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Para organizar as ideias

- 1. Ao retomar a desintegração do Império Romano do Ocidente e a ruralização da sociedade, destaque que essas transformações não ocorrem rapidamente.
- 2. Oriente os alunos a observarem as informações que identificam a obra, como autoria, datação, local etc.
- 3. É importante que os alunos entendam que poder político e religiosos estiveram em parceria em muitos momentos da história.
- 4. É importante que, em atividades com o uso de imagens, os alunos possam exercitar a habilidade de leitura desse tipo de fonte.
- 5. Sugira aos alunos que desenhem um quadro dividido em colunas para preencherem as questões solicitadas. A utilização de quadros para respostas pontuais auxilia no processo de aprendizagem.
- 6. **a)** Auxilie os alunos a perceberem as edificações, a feira que acontece ao centro da obra e a circulação de pessoas. Observe também os comerciantes, carregadores de mercadorias e animais, mulheres e homens conversando e que parecem fazer parte da nobreza. **b)** Solicite que comentem sobre as formas e práticas de governo naquela época e que comparem com o que observam nos governos atuais. **c)** Esse tipo de exercício é importante para que os alunos possam pensar em ações coletivas, a partir de princípios éticos, democráticos e inclusivos.



### COMPETÊNCIA

- Específica de História: 1

### HABILIDADE

- EF06HI16

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### Teste seus conhecimentos

- Proponha a atividade como lição de casa e aproveite a próxima aula para ouvir e se posicionar diante das respostas apresentadas pelos alunos. Sempre que considerar necessário, aponte os aspectos coerentes e não deixe de alertá-los para as informações que precisam ser acrescentadas nas respostas relativas aos itens falsos. Se observar alunos com dificuldades, produza uma resposta coletiva na lousa ou apresente apenas palavras-chave e solicite aos que erraram que elaborem novamente a frase.

## TESTE SEUS CONHECIMENTOS

1. Leia o texto a seguir e, com base no que foi estudado no capítulo, indique **V** para as opções verdadeiras e **F** para as falsas. Em seguida, explique o erro das alternativas indicadas como falsas.

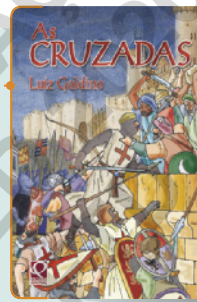
Originariamente, o termo **feudo** era usado para designar o direito de posse ou de uso de um bem qualquer que um nobre cedia a outro. Podia ser, por exemplo, o direito de cobrar impostos, controlar a justiça ou administrar um castelo. Mas, como na maior parte das vezes o feudo era o direito de usar certa extensão de terra – o bem mais valorizado naquela sociedade –, o termo ficou mais associado à posse da terra.

Uma característica importante da sociedade feudal era a ausência de um poder central forte como o que havia no Império Romano e em outras sociedades já estudadas. Os reinos contavam com um rei que, teoricamente, dispunha de mais poder que o senhor feudal, porém, na prática, a autoridade encontrava-se dividida. **F. Feudo era o direito de uso de um determinado bem que um nobre concedia a outro. Em geral,**

- a) O feudo consistia simplesmente no direito de uso de uma extensão de terra, por isso era tão valioso. **era uma certa extensão de terra, mas podia ser o direito de cobrar impostos ou controlar a justiça, por exemplo.**
  - b) A relação fundamental de criação de um feudo era o compromisso de juramento de fidelidade entre dois nobres. **V**
  - c) Um feudo não podia ser doado ou transmitido para outra pessoa. Ele era conquistado apenas por meio da guerra. **F. O feudo era transmitido de um nobre para outro nobre. Não era conquistado por meio de guerras.**
  - d) O senhor feudal tinha uma autoridade limitada sobre o seu feudo. A autoridade máxima nos feudos era o rei ou a Igreja. **F. O senhor feudal era a autoridade máxima em seu feudo, responsável pela lei e pela justiça, cobrando taxas e impostos de quem nele vivesse.**
2. São características da economia feudal:
    - a) agrária e autossuficiente. **Alternativa a.**
    - b) industrial e baseada na exploração de terras.
    - c) agrária e comercial, com a produção destinada às exportações para o Oriente.
    - d) comercial e extrativista, com base na produção de moedas.
    - e) artesanal, com a produção de artigos industrializados para abastecer os feudos.

#### MINHA BIBLIOTECA

**As cruzadas**, de Luiz Galdino. São Paulo: Quinteto, 2006. O livro encerra a trilogia do autor sobre a Idade Média.



QUINTETO EDITORIAL

**Contos e lendas da Europa medieval**, de Gilles Massardier. São Paulo: Companhia das Letras, 2002. O livro conta histórias de cavaleiros, dragões e príncipes da Europa medieval.



COMPANHIA DAS LETRAS

### SUGESTÃO DE SITE

#### Para o professor

- Caso necessite de maiores informações sobre diversidade religiosa, consulte o material produzido pelo Governo Federal. Disponível em: <<http://livro.pro/x7vkoo>>. Acesso em: 11 set. 2018.

## DIÁLOGOS

Durante a Idade Média, as condições também eram precárias para os grupos mais ricos da sociedade. As cidades não tinham sistema de esgoto e o lixo era atirado nas ruas, o que facilitava a propagação de epidemias, como a peste negra.

A peste negra foi uma doença que encontrou nas péssimas condições de vida e higiene da população um meio propício para se disseminar. Além disso, a população sofria com a escassez de alimentos, que a deixava vulnerável a outras doenças.

Hoje sabemos que alimentação saudável e higiene são fundamentais para a prevenção de doenças.

1. Explique qual foi o impacto da peste negra sobre a população europeia durante a Idade Média. *A peste negra foi responsável pela morte de milhares de pessoas. Calcula-se que entre as décadas de 1340 e 1350 cerca de 25 milhões de pessoas morreram vitimadas pela doença.*
2. Faça uma lista das principais medidas de higiene que você e sua família adotam. Com a ajuda do professor de Ciências, explique a importância desses hábitos. *Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.*
3. Com o auxílio do professor de Ciências, explique a importância de uma alimentação saudável para o organismo. De acordo com sua resposta, como você avalia os seus hábitos alimentares? *Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.*
4. Organize com os colegas um mural com os hábitos listados, descrevendo sua importância. *Veja orientações no Manual do Professor.*

## HORA DE REFLETIR

A disputa pelo domínio da cidade de Jerusalém durante a Idade Média deu início a uma guerra religiosa que colocou frente a frente exércitos cristãos e muçulmanos. Conflitos religiosos, no entanto, não são uma exclusividade daquele período. Ainda hoje, o desrespeito à diversidade religiosa é responsável por muitos embates no Brasil e em diversas partes do planeta. Em grupo com seus colegas, responda:

1. Você conhece algum exemplo em que seguidores de uma religião desrespeitaram as crenças de pessoas de outra religião? *Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.*
2. O que pode ser feito para que a sociedade respeite a diversidade religiosa? *Resposta pessoal. Veja orientações no Manual do Professor.*

## MUNDO VIRTUAL

### Tapeçaria de Bayeux

Disponível em: <<http://livro.pro/hks6qn>>

Texto de Ricardo Costa, professor da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), sobre a **Tapeçaria de Bayeux**, um bordado de 69 metros de comprimento cujos desenhos representam a conquista da Inglaterra pelos normandos, em 1066. No *site* há também trechos de diversos documentos medievais.

Acesso em: 4 set. 2018.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

### Diálogos

- 1. A falta de higiene, somada à escassez de alimentos, deixava a população vulnerável a diferentes doenças, inclu-

sive à peste negra, que matou aproximadamente 25 milhões de pessoas.

- 2. Oriente a turma para que a atividade não seja usada como brincadeira de mau gosto ou forma de achincalhe com os colegas. Entre os principais atos de higie-

ne pessoal, destacam-se: escovar os dentes, tomar banho, cortar as unhas, lavar as mãos etc. Em relação às residências: tirar poeiras e sujeiras; evitar deixar alimentos e lixos expostos e mal acondicionados para não atrair insetos, entre outros.

## PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

- 3. Se preferir, divida a turma e solicite a cada grupo que apresente uma proposta para apresentação de um hábito saudável e recomendado atualmente para evitar doenças. Lembre-se de que os alunos podem ilustrar essas orientações que serão listadas com desenhos ou outras imagens.

### Hora de refletir

- 1. Lembre-se de que os assuntos que envolvem os laços afetivos e pessoais dos alunos devem ser tratados com cuidado. Assim, procure orientá-los antes da realização dessa seção para que os relatos que serão apresentados não ofendam a crença de nenhuma pessoa.
- 2. É pertinente que, após a apresentação do problema identificado pelo aluno na primeira questão, ele possa ser estimulado a se posicionar e sugerir soluções para resolução de conflitos dessa natureza.

### COMPETÊNCIAS

- Geral: 7
- Específicas de Ciências Humanas: 1 e 4
- Específica de História: 1

### HABILIDADE

- EF06HI16

### PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

#### Fechando a unidade

- Utilize a análise dos documentos para retomar a discussão sobre as diferentes formas sociais, políticas, econômicas e culturais que caracterizam as sociedades no tempo.
- Como estratégia de sensibilização, oportunize aos alunos escutarem a música proposta no **Documento 1** antes mesmo da análise do texto. Proceda a mesma leitura crítica dos demais documentos.
- Lembre-se de explicar sobre as diferentes tipologias dos documentos para a turma.
- É importante que os alunos entendam sobre as condições de produção e as intencionalidades das fontes. As questões contemplam a necessidade de valorizar a diversidade, para que possamos reagir aos preconceitos.

## FECHANDO A UNIDADE

Nas orientações deste capítulo, você encontra reflexões a respeito do conceito **Diversidade**, trabalhado nesta unidade. Esse material refere-se à experiência dos povos retratados neste capítulo.

A diversidade é uma das maiores riquezas do ser humano e os documentos a seguir contribuem para que pensemos sobre essa questão.

O primeiro deles é a letra de uma música composta por Vinicius Castro. O segundo é um trecho da **Declaração universal sobre a diversidade cultural**, cujo objetivo é promover o respeito e a valorização da diversidade cultural no mundo. O documento 3 é uma fotografia do físico britânico Stephen Hawking (1942-2018), um dos mais importantes cientistas de todos os tempos e que, aos 21 anos de idade, descobriu sofrer de uma rara doença degenerativa responsável por paralisar os músculos do corpo.

Leia os textos a seguir e responda ao que se pede.

### Documento 1: Letra de música

#### Ser diferente é normal

Todo mundo tem seu jeito singular  
De ser feliz, de viver e de enxergar  
Se os olhos são maiores ou são orientais  
E daí, que diferença faz?

Todo mundo tem que ser especial  
Em oportunidades, em direitos, coisa e tal  
Seja branco, preto, verde, azul ou lilás  
E daí, que diferença faz?

Já pensou, tudo sempre igual?  
Ser mais do mesmo o tempo todo não é  
tão legal  
Já pensou, sempre tão igual?  
Tá na hora de ir em frente:  
Ser diferente é normal!  
Ser diferente é normal!  
Ser diferente é normal!

Todo mundo tem seu jeito singular  
De crescer, aparecer e se manifestar  
Se o peso na balança é de uns quilinhos  
a mais  
E daí, que diferença faz?  
Todo mundo tem que ser especial  
Em seu sorriso, sua fé e no seu visual  
Se curte tatuagens ou pinturas naturais  
E daí, que diferença faz?

Já pensou, tudo sempre igual?  
Ser mais do mesmo o tempo todo não é  
tão legal  
Já pensou, sempre tão igual?  
Tá na hora de ir em frente:  
Ser diferente é normal!

CASTRO, Vinicius. Ser diferente é normal. **Som na sala 2012**. Disponível em: <<http://viniciuscastro.com.br/sns/sns.html>>. Acesso em: 4 set. 2018.

226

### SUGESTÕES DE SITES

#### Para o professor

- Veja o artigo sobre diferentes situações de discriminação na página da Organização das Nações Unidas. Disponível em: <<http://livro.pro/rqhtwt>>. Acesso em: 12 set. 2018.

- Algumas dicas importantes que podem auxiliar no combate ao preconceito estão disponíveis no site do Diário da Inclusão Social. Disponível em: <<http://livro.pro/4qog8b>>. Acesso em: 12 set. 2018.

- A página da **Revista Nova Escola**, traz informações que tratam sobre a inclusão no ambiente escolar. Disponível em: <<http://livro.pro/v9q95d>>. Acesso em: 12 set. 2018.



## Documento 2: Acordo internacional

### [...] Artigo 2 – Da diversidade cultural ao pluralismo cultural

Em nossas sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir uma interação harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades culturais a um só tempo plurais, variadas e dinâmicas, assim como sua vontade de conviver. [...]

UNESCO. **Declaração universal sobre a diversidade cultural**, 2002. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>>. Acesso em: 4 set. 2018.

## Documento 3: Fotografia



O físico Stephen Hawking (1942-2018) durante palestra na Universidade George Washington, nos Estados Unidos, em 2008. Hawking foi autor de importantes pesquisas a respeito da origem e evolução do Universo. É autor de *Uma breve história do tempo*, livro que apresenta uma visão geral sobre esses temas para o público leigo.

**1.** A música *Ser diferente é normal* defende a importância de conviver com as diferenças. Em sua opinião, existem grupos que sofrem discriminação por serem considerados diferentes? Cite exemplos. **Veja orientações no Manual do Professor.**

**2.** Que relação pode ser feita entre a letra da música e o trecho do artigo da **Declaração universal sobre a diversidade cultural** citado anteriormente? Em sua opinião, esse artigo é plenamente colocado em prática em nossa sociedade? Justifique sua resposta.

**3.** Ter deficiência não significa ser incapaz. Muitas vezes, o que falta a essas pessoas são oportunidades que lhes permitem explorar suas potencialidades, sem desprezar suas limitações físicas ou intelectuais. O físico Stephen Hawking era deficiente, assim como Aleijadinho (c. 1738-1814), um dos mais importantes artistas brasileiros, ou a pintora mexicana Frida Kahlo (1907-1954), mundialmente conhecida. Com base nessa reflexão, reúna-se em grupo com seus colegas e discutam: como cada um de nós pode contribuir para que as pessoas com deficiência consigam explorar suas potencialidades no dia a dia?

Em seu caderno, façam três colunas. Na primeira coluna, indique ações que podem ser executadas pelo próprio grupo; na segunda, ações que dependem da escola ou da comunidade em que vivem e, na terceira, ações que dependem do poder público. Elejam duas ações que vocês possam executar e, com a orientação do professor, discutam a melhor maneira de colocá-las em prática.

**Veja orientações no Manual do Professor.**

**1.** Ressalte que existem pesquisas que comprovam que há grupos na sociedade que são violentados de muitas formas, simplesmente porque são diferentes.

Relate sobre os casos de racismo, feminicídio, intolerância religiosa ou homofobia como problemas que precisam ser superados no Brasil.

**2.** Tanto a música quanto o artigo da Declaração apostam na coexistência entre pessoas e grupos diferentes e na valorização da diversidade.

**3.** Incentive os alunos a apresentar suas ideias e a proporem intervenções que possibilitem a inserção de todos.

Eles precisam analisar o espaço escolar para perceber as adaptações que precisam acontecer. Se não houver alunos com deficiência na escola, crie perguntas hipotéticas, como: quais modificações são necessárias para a melhoria da estrutura arquitetônica da escola? O que alunos, professores e outros funcionários podem fazer para praticar a inclusão?

A página do Centro de Referências em Educação Integral apresenta histórias de educação inclusiva. Disponível em: <<http://livro.pro/s83o5y>>. Acesso em: 12 set. 2018.

O Movimento Down elaborou uma cartilha que aborda aspectos fundamentais da educação inclusiva. Disponível em: <<http://livro.pro/ha8ymb>>. Acesso em: 12 set. 2018.

### 🕒 Dramatização

Dramatização é uma apresentação teatral que pode ser feita na escola ou em qualquer outro lugar, desde que tenha espaço suficiente para o aluno ou um grupo de alunos se apresentarem para a plateia. É uma atividade que contribui para a compreensão dos conteúdos e para a socialização, estimula a criatividade e facilita a memorização.

É uma atividade que pode ser individual ou envolver um número reduzido de alunos. Mas pode ser também uma representação coletiva, da qual todos os alunos da turma participam.

A dramatização tem como base um tema ou um texto. O texto pode ser improvisado ou previamente elaborado, e pode ser adaptado segundo os objetivos a serem alcançados.

Além disso, a dramatização na escola promove também o enriquecimento cultural e o desenvolvimento da linguagem oral e corporal.

Veja a seguir algumas etapas que podem auxiliar na realização de uma dramatização.

#### ● 1º passo – Escolha do tema e definição dos objetivos da dramatização

Com base nas discussões em sala de aula e nas orientações do professor, é preciso escolher o tema da dramatização. Para isso, deve-se levar em conta:

- a) se há condições para que ela seja encenada;
- b) se ela é coerente com o objetivo do trabalho.

Nessa etapa é importante pensar:

- Que mensagem o grupo pretende transmitir?
- Quais são os recursos materiais e humanos disponíveis?
- Quanto tempo se tem para realizar a dramatização?
- Onde ela será encenada?

#### ● 2º passo – Elaboração do roteiro

Depois de estabelecer um objetivo a ser alcançado com a dramatização, é preciso definir quem fará parte do grupo, que função desempenhará de acordo com o talento de cada um (diretor, roteirista, ator, cenógrafo) e o tipo de texto que servirá de base para a apresentação. O texto pode ser:

- previamente elaborado; nesse caso, ele pode sofrer cortes ou acréscimos;
- um texto dramático criado pelos alunos com base em conteúdos já estudados;
- uma adaptação de texto narrativo transformado em texto dramático.

- 🕒 Os atores Lázaro Ramos e Taís Araújo na peça **O Topo da montanha**. São Paulo (SP), 2015.



### ● 3º passo – Elaboração do texto da dramatização

O roteiro deve conter todas as informações sobre a dramatização: resumo da história, descrição dos cenários e personagens, suas falas e cenas.

Na elaboração de um texto dramático deve-se considerar:

- a definição dos momentos mais representativos da ação;
- as personagens (protagonistas e coadjuvantes);
- a caracterização física e a psicológica das personagens, que devem ser bem visíveis;
- a utilização de trajes, adereços, modos de falar e andar que possam ajudar na caracterização das personagens.

A adaptação de um texto narrativo a um texto dramático deve levar em conta os seguintes aspectos:

- existência ou não de um narrador;
- distinção entre personagens principais e secundárias;
- o texto narrativo deve ser transformado em falas das personagens.

### ● 4º passo – Preparação da dramatização

Esta etapa envolve:

- a distribuição de papéis;
- a escolha e a preparação de adereços para as personagens e para o espaço cênico;
- a construção do cenário, a confecção das roupas e a instalação de som e luz, entre outros recursos audiovisuais;
- a organização do espaço onde vai ser feita a representação cênica.

### ● 5º passo – Ensaio

Antes da apresentação oficial, é necessário ensaiar a dramatização, exercitando as falas e ações das personagens e testando cenários e equipamentos:

- o diretor e o roteirista devem aproveitar esse momento para fazer os ajustes necessários;
- a troca de opiniões e as sugestões de todos são importantes nesta etapa de montagem da dramatização;
- o ambiente dos ensaios e da apresentação deve ser calmo e organizado.

### ● 6º passo – Encenação da dramatização para o público no dia e local combinados

### ● 7º passo – Discussão sobre a dramatização

Após a exibição, é importante organizar uma roda de conversa para ouvir sugestões e críticas do público. O grupo poderá avaliar se os resultados alcançados estão de acordo com o objetivo inicial do trabalho e falar sobre a experiência de representar as personagens.

## ● Fichamento

O fichamento é uma forma de coletar e organizar as informações de um texto para melhor compreendê-lo e para utilizá-lo em consultas posteriores. Você pode fazer isso em fichas soltas ou nas páginas de seu caderno. A ficha pode ser em papel, cartão ou outro suporte que contenha os dados de uma pessoa ou de um assunto estudado. Também é possível encontrar fichas em papelarias. Outra opção são os aplicativos de fichamento de texto para celular.

Após o primeiro momento da leitura, no qual se busca entender o texto como um todo, é necessário registrar na ficha os principais conceitos e ideias do autor.



Também é importante procurar e anotar em um quadrinho dentro da ficha o significado de termos desconhecidos. Esse procedimento permite organizar melhor o conhecimento.

- **1º passo – Leitura atenta do texto**

Procure compreender os conceitos utilizados e as principais ideias do autor. Identifique termos e palavras desconhecidos e pesquise os significados em um dicionário.

- **2º passo – Estrutura do fichamento**

Para melhor organizar as informações e o conhecimento obtido na leitura, elabore o fichamento com a seguinte estrutura:

**1. Referências bibliográficas da obra:** sobrenome do autor (em letras maiúsculas), nome do autor. *Título da obra* (em itálico). Cidade onde foi publicada: nome da editora, ano de publicação e número de páginas.

**2. Pequeno resumo do texto:** pode ser escrito ao final da leitura do texto e das anotações feitas na ficha (ou no caderno). Com base nessa leitura, redija um pequeno resumo.

**3. Anotação das partes específicas que compõem o texto e as referências das páginas:** procure tomar nota dos trechos mais importantes, que resumam as ideias centrais do autor. Se copiar uma frase mais longa, utilize aspas. Ao anotar, indique sempre a(s) página(s) correspondente(s) do documento original.

Veja a seguir um modelo de fichamento de uma matéria publicada no *site* da revista **Superinteressante**, em 13 de abril de 2018.

**Matéria original**

Abril de 2018

### **As cidades perdidas da Amazônia**

Arqueólogos estão descobrindo que uma parte da floresta já foi “urbana”, com cidades enormes conectadas por estradas.

por Reinaldo José Lopes

Entre os anos de 1000 e 1400, verdadeiras superaldeias interligadas por boas estradas dominavam certas regiões. Em outras, grupos de até 15 mil erguiam aterros com até 10 metros de altura para construir suas casas sobre eles e dar um chapéu nas inundações. “Existiam sociedades complexas no rio Amazonas quase inteiro, no médio e baixo Orinoco, na Bolívia e em outras áreas”, diz o arqueólogo americano Michael Heckenberger, que há anos estuda um conjunto de agrupamentos desse tipo no Alto Xingu. “Em 1500, a Amazônia provavelmente era uma área de enorme variabilidade cultural, com grupos regionalmente interligados.”

A ideia de uma Amazônia “urbanizada” na verdade é antiga. Quando os primeiros exploradores espanhóis desceram o rio Amazonas vindos dos Andes, em 1542, o cronista da missão – um frade dominicano chamado Gaspar de Carvajal – descreveu-a como um lugar densamente povoado. “Quando nos viram, saíram para nos encontrar no meio do rio mais de 200 pirogas [canoas], cada uma com 20, 30 ou 40 índios”, escreveu o frade. “Em terra firme, era maravilhoso ver os esquadrões que existiam nas vilas, todos tocando instrumentos e dançando.”

Do século 17 em diante, descrições desse tipo tornaram-se raras, o que levou muitos céticos a considerar que Carvajal e outros exploradores exageravam bastante nos relatos.

Com o advento da arqueologia científica, no século 19, ganhou força a hipótese de que o calor excessivo, as chuvas constantes e o solo pobre em nutrientes inviabilizariam o surgimento de qualquer tipo de civilização na Amazônia, já que seria impossível produzir alimentos para sustentar grandes populações.

A partir da década de 1980, porém, essa visão começou a ser questionada. As descobertas começaram na foz do Amazonas, onde trabalhava a arqueóloga americana Anna Roosevelt, da Universidade de Illinois. Na Ilha de Marajó, ela estudou os chamados tesos – morros cuja origem é parcial ou totalmente artificial. Concluiu que eles haviam sido construídos por uma grande população marajoara por volta do ano 1000. Os chefes tribais teriam usado os tesos como fortalezas e postos de observação. Foi desse povo também a ideia de construir aterros anti-inundação. Pelo volume de material encontrado nos sítios arqueológicos, acredita-se que podem ter vivido ali cerca de 15 mil pessoas no século 16.

LOPES, Reinaldo José. As cidades perdidas da Amazônia. **Superinteressante**, 13 abr. 2018.  
Disponível em: <<https://super.abril.com.br/historia/as-cidades-perdidas-da-amazonia/>>. Acesso em: 6 ago. 2018.

### **Fichamento:**

#### **1. Referências bibliográficas da obra:**

LOPES, Reinaldo José. As cidades perdidas da Amazônia. **Superinteressante**, 13 abr. 2018.  
Disponível em: <<https://super.abril.com.br/historia/as-cidades-perdidas-da-amazonia/>>. Acesso em: 30 ago. 2018.

#### **2. Resumo do texto:**

A matéria, publicada em abril de 2018, informa sobre recentes descobertas arqueológicas que apontam a existência de grandes aldeias na região amazônica entre os anos 1000 e 1400. Estas descobertas demonstram que as descrições feitas por exploradores europeus no século XVI estavam corretas e que as teses do século XIX sobre a inviabilidade do surgimento de grandes grupos humanos na região estavam incorretas.

#### **3. Anotações e citações de trechos da matéria:**

- “Entre os anos de 1000 e 1400, verdadeiras superaldeias interligadas por boas estradas dominavam certas regiões. Em outras, grupos de até 15 mil erguiam aterros com até 10 metros de altura para construir suas casas sobre eles e dar um chapéu nas inundações.”
- “A ideia de uma Amazônia “urbanizada” na verdade é antiga. Quando os primeiros exploradores espanhóis desceram o rio Amazonas vindos dos Andes, em 1542, o cronista da missão – um frade dominicano chamado Gaspar de Carvajal – descreveu-a como um lugar densamente povoado.”
- “Com o advento da arqueologia científica, no século 19, ganhou força a hipótese de que o calor excessivo, as chuvas constantes e o solo pobre em nutrientes inviabilizariam o surgimento de qualquer tipo de civilização na Amazônia, já que seria impossível produzir alimentos para sustentar grandes populações.”
- “A partir da década de 1980, porém, essa visão começou a ser questionada. As descobertas começaram na foz do Amazonas, onde trabalhava a arqueóloga americana Anna Roosevelt, da Universidade de Illinois.”

## ● História em quadrinhos

As histórias em quadrinhos (HQ) são narrativas que combinam texto e imagens e são publicadas, em sua maioria, no formato de revistas, livros ou em tiras de jornais e de revistas.

Além de divertir, os quadrinhos também podem facilitar a compreensão de vários fatos históricos e de outros temas, muitas vezes de forma crítica e criativa.

Para montar uma história em quadrinhos, sugerimos o roteiro a seguir.

### ● 1º passo – Pesquisa

Pesquise sobre o tema em jornais, revistas, livros ou na internet. Anote as fontes consultadas para informar no final do trabalho.

### ● 2º passo – Divisão de tarefas

A divisão das tarefas pode ser feita de acordo com os talentos de cada integrante do grupo. Por exemplo: quem tem mais facilidade para desenhar pode ficar responsável pelas ilustrações; outro colega pode ficar responsável pela elaboração do texto; e assim por diante.

Importante: todos devem debater o tema e participar das decisões.

### ● 3º passo – Escolha da história

Escolha do título e das personagens da história. Elabore um rascunho (ou roteiro) com o esboço das personagens e da história.

**Dica:** O final da história é muito importante. Ele deve ser criativo e surpreender o leitor.

### ● 4º passo – Disposição e formato dos quadrinhos (diagramação)

Calcule quantos quadrinhos sua história completa vai ter. Calcule também o número de páginas necessárias. Por exemplo, se forem dezoito quadrinhos, você poderá utilizar três folhas com seis quadrinhos em cada uma.

Dividindo uma folha de sulfite ao meio, você terá um tamanho de página ideal para desenvolver sua história.

Os quadrinhos não precisam ter o mesmo tamanho; alguns podem ter o dobro dos outros e ocupar uma tira inteira, como no exemplo da página 233.

### ● 5º passo – Elaboração da história

Se você acha difícil desenhar, procure criar personagens bem simples. Observar personagens em outras histórias, propagandas, logotipos de empresas, mascotes de times de futebol, tudo isso pode ajudar.

A técnica de colagem também pode ser utilizada nos quadrinhos. Selecione figuras para compor suas personagens e os cenários. Um triângulo e uma bola, por exemplo, podem formar um corpo.

Comece cada quadrinho pelo texto (balões das personagens) e depois faça os desenhos. Assim, os balões não ficarão encolhidos demais. As frases não devem ser longas. Tente cortar o que não é necessário para se entender o texto.

Use apenas letras maiúsculas. As palavras importantes podem ser realçadas com grifos ou com cores mais fortes. Faça a lápis primeiro, assim poderá corrigir algo errado. Use o material de que você mais gosta para colorir. E não se esqueça de que as páginas devem ser numeradas.



**Dica:** Existem alguns programas de computador que permitem criar histórias em quadrinhos.

O **HagáQuê**, por exemplo, é um programa brasileiro que oferece diversas imagens para ilustrar suas páginas; ele também permite inserir seus próprios desenhos ou imagens. Disponível em: <[www.nied.unicamp.br/?q=content/hagáquê](http://www.nied.unicamp.br/?q=content/hagáquê)>. Acesso em: 6 ago. 2018.

● **6º passo – Elaboração da capa**

A capa pode ser feita com um papel mais grosso (como a cartolina). Coloque o nome do autor ou dos autores, o título da história e um desenho que ilustre bem o tema.

No final da história, acrescente a bibliografia (todas as fontes que você utilizou para fazer o trabalho).

**Dica:** Livros – **Histórias em Quadrinhos e práticas educativas**, de Elydio dos Santos Neto e Marta Regina Paula da Silva. São Paulo: Criativo, 2015.

**Muito além dos Quadrinhos**, de Paulo Ramos e Waldomiro Vergueiro. São Paulo: Devir, 2009.



➤ HQ da personagem Nancy, de Guy Gilchrist, 2014.

## ● **Leitura de mapa histórico**

A análise de mapas históricos pode ajudar na compreensão de processos históricos, como ocupações e disputas por territórios, formação e desaparecimento de países, rotas comerciais, entre outros.

Os mapas históricos registram transformações ou eventos ocorridos em determinados locais em períodos específicos. Muitas vezes, a maneira de representar os eventos ou territórios nos dá pistas sobre o contexto político e cultural da época estudada. Por isso tudo, os mapas são fontes históricas.

Diferentes dos geográficos, os mapas históricos contêm menos informações sobre aspectos físicos, como relevo, hidrografia etc., e mais detalhes sobre o processo histórico verificado naquele momento e naquela região. Ao combinar informações históricas e geográficas, eles ajudam a perceber como as sociedades modificaram o espaço. Também podem revelar transformações econômicas e políticas.

A seguir, alguns passos que podem ajudar na análise de um mapa histórico.

### ● **1º passo – Identificação do tema e do tipo de mapa**

O título do mapa informa o tema (assunto) abordado. Os mapas históricos podem ser de vários tipos:

- mapas econômicos: com dados sobre extrativismo, agricultura, comércio, indústria e transporte etc.;
- mapas demográficos: com informações sobre populações, sua distribuição no território, migrações, características gerais;
- mapas políticos: informam sobre processos históricos relacionados ao Estado, como a formação de impérios, reinos e países; ou com a ação militar, como guerras, batalhas, conquistas, revoltas etc.;
- mapas culturais: registram dados sobre manifestações culturais diversas, desenvolvimento científico, artístico, educacional etc.;
- mapas geológicos: abordam as transformações ocorridas no planeta em cada período.

### ● **2º passo – Identificação da época a que o mapa se refere**

O período (data) costuma ser informado no título do mapa, mas também pode aparecer na legenda.

### ● **3º passo – Identificação do espaço representado**

A área geográfica representada pelo mapa indica o espaço físico onde ocorreu o evento histórico em questão. O espaço representado pode ser apenas uma cidade, uma região, um continente ou todo o planeta.

**Dica:** Se for necessário, utilize um atlas geográfico para localizar a região que está sendo estudada.

### ● **4º passo – Decodificação da legenda**

A legenda é o quadro que indica o significado das cores e outros símbolos utilizados no mapa (rotas de transporte, produtos cultivados, áreas em conflito etc.).

Identifique os símbolos utilizados e o significado de cada um deles. Para melhor compreender seus significados, faça uma associação com o título do mapa.

Observe também os dados que aparecem no próprio corpo do mapa, além dos informados na legenda, como nomes de países, cidades, rios e datas.

### ● 5º passo – Interpretação do mapa

Escreva um pequeno texto com os dados obtidos na leitura do mapa. Procure estabelecer relações entre o período e os fatos representados (conflitos, trocas comerciais etc.) e os processos históricos estudados.

Ao final, você pode avaliar se o mapa contém informações suficientes para a compreensão do evento representado. Caso seja necessário, você pode sugerir outros dados para enriquecer o mapa.

**Dica:** A comparação entre mapas históricos e mapas geográficos atuais pode enriquecer sua análise.

Assim, um mapa físico pode ser útil na análise específica de determinados povos e sua relação com o espaço físico. Pode mostrar, por exemplo, como esses povos fizeram para sobreviver em ambientes hostis ou a importância de certos recursos naturais, como os rios, para o florescimento de civilizações. Já um mapa político pode ajudar na identificação dos países existentes hoje na região representada no mapa histórico.

### ● 6º passo – Comparação de mapas

Quando a atividade exigir a análise de dois ou mais mapas, repita todo o procedimento para cada um deles. Em seguida, compare as informações de cada mapa sobre o tema estudado, identificando sempre o período a que cada um está se referindo.

Você pode utilizar as perguntas a seguir para se orientar nessa comparação.

- Os documentos têm versões ou opiniões diferentes para um mesmo fato?
- Como você pode explicar isso?
- Um mapa complementa o outro?

## 🕒 Linha do tempo

A elaboração de uma linha do tempo é uma atividade de pesquisa, reflexão e ordenação de acontecimentos históricos para localizá-los cronologicamente em meio a um grande número de períodos.

Não existe um padrão único para a representação gráfica de uma linha do tempo. Ela pode ser apresentada em uma linha horizontal, em uma linha vertical, em espiral, em formato de árvore ou em outros formatos.

Ao relacionarmos fatos significativos em uma linha do tempo, podemos refletir sobre o tempo e sobre a importância de nossas próprias experiências históricas.

A produção e a análise de uma linha do tempo nos fazem perceber que o conhecimento histórico nunca está concluído, pois novos dados ou outros enfoques sempre podem contribuir para sua reconstrução.

A seguir, alguns passos que podem ajudar na elaboração de uma linha do tempo.

### ● 1º passo

Com base nas orientações do professor sobre o tema e o período a serem representados na linha do tempo, defina o formato e o modo de apresentação (caderno, cartolina ou computador).

**Dica:** No *site* <[www.wdl.org/pt/sets/world-history/timeline/#0](http://www.wdl.org/pt/sets/world-history/timeline/#0)> (acesso em: 7 ago. 2018), é possível acessar uma linha do tempo com fatos e personagens da história, que pode ser modelo para a sua linha do tempo.



- **2º passo**

Selecione as fontes de pesquisa referentes ao tema/período histórico que você vai trabalhar: livros, enciclopédias, *sites*, jornais, documentos pessoais, entrevistas com pessoas mais velhas etc.

Selecione também documentos como fotografias, mapas, pinturas ou outros materiais que possam acrescentar informações importantes à linha do tempo que você vai construir.

Se escolher elaborar uma linha do tempo sobre sua vida, relacione os acontecimentos que você considera mais importantes e informe a data e o local deles. Além de suas lembranças, consulte documentos pessoais, como sua certidão de nascimento, diários, fotografias e objetos como roupas, brinquedos e livros, para obter mais detalhes ou descobrir novos fatos. Conversar com membros da família e amigos também pode enriquecer sua pesquisa.

- **3º passo**

Depois da leitura e investigação das fontes e materiais, faça um resumo dos acontecimentos e marque o período de duração (início e fim).

- **4º passo**

Elabore um texto apresentando sua linha do tempo, destacando seu tema, o período representado e os principais acontecimentos registrados.

- **5º passo**

Represente graficamente os acontecimentos e seus respectivos períodos de duração (em meses, anos, décadas ou séculos) no modelo de linha do tempo escolhido. Você pode destacar os acontecimentos que julgar mais importantes em cores diferentes.

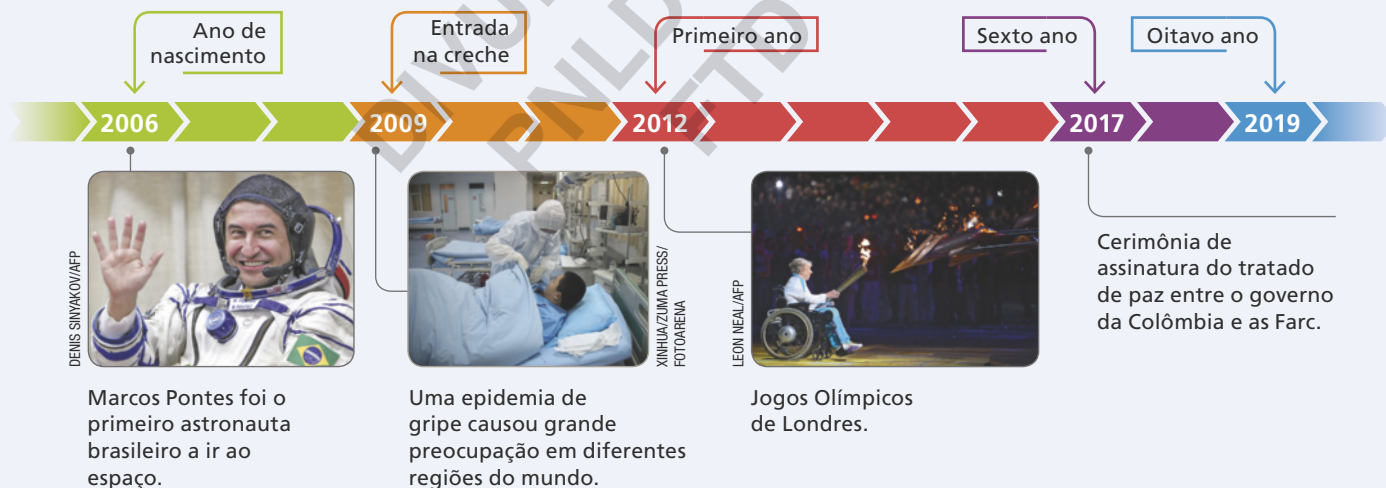
**Dica:** A representação gráfica dos períodos deve ser proporcional e coerente. Por exemplo: o espaço que representa cem anos deve ser o dobro do que representa cinquenta anos.

- **6º passo**

Fotografias, imagens e demais documentos podem ser relacionados aos fatos registrados na linha do tempo por meio de setas ou quadros com informações sobre esses documentos (assunto, autor, data).

**Dica:** Se escolher fazer uma linha do tempo da sua vida, procure relacionar acontecimentos históricos da cidade ou do país onde você vive no mesmo período em que algo importante aconteceu com você – uma grande descoberta científica, um fato relativo a alguma personalidade, um evento político ou esportivo importante, entre outros.

Veja abaixo um exemplo de linha do tempo.



## Vídeo

Com a popularização da internet e de tecnologias de comunicação, tornou-se mais acessível gravar e compartilhar vídeos. Para isso, é importante respeitar algumas etapas de trabalho, que devem ser discutidas e planejadas previamente.

### ● 1º passo

Façam um levantamento das condições técnicas para a produção de um vídeo.

Verifiquem quais aparelhos podem ser utilizados para as gravações (aparelhos celulares e câmeras de computador são as opções mais práticas) e se há acesso à internet na escola ou entre os integrantes do grupo para que os vídeos possam ser carregados e exibidos.

Procurem saber se alguém do grupo já produziu vídeos antes e como foi a experiência.

### ● 2º passo

Discutam em conjunto os temas a serem abordados no vídeo. Anotem todas as ideias discutidas para desenvolvê-lo.

Cada membro do grupo pode ficar responsável pela elaboração de ideias para uma parte ou seção do vídeo, levantando informações e materiais em diferentes fontes para enriquecer o trabalho.

### ● 3º passo

É interessante pesquisar imagens, músicas, outros vídeos e materiais diversos que podem ser incluídos no vídeo que está sendo produzido. Porém, é importante que esse material tenha relação com o conteúdo proposto e esteja devidamente identificado.

- Toda e qualquer utilização de material não produzido pelo grupo deve ter citação de autor e fonte (livro, jornal, revista etc., em que o material foi publicado ou veiculado), data de publicação ou produção (em caso de filme, música ou fotografia) e, o mais importante, autorização do autor para a reprodução de seu trabalho no vídeo.

### ● 4º passo

Após a organização das ideias e dos materiais complementares que serão utilizados, é importante elaborar um roteiro para a filmagem.

É importante incluir nesse roteiro ideias para o cenário da filmagem, as pessoas que participarão da filmagem, a forma como os elementos complementares serão organizados junto com as imagens produzidas pelo grupo e as falas que serão utilizadas para compor o vídeo.

### ● 5º passo

Após o roteiro ficar pronto, é possível iniciar as filmagens. O grupo pode dividir as tarefas e filmar partes separadas do vídeo. Ao final, todas elas poderão ser reunidas.

Durante as filmagens, é importante que as imagens estejam claras e o áudio também. Por isso, é fundamental selecionar um ambiente iluminado e silencioso para a realização dessa etapa.

### ● 6º passo

Após a filmagem, é possível unir todas as partes do vídeo. Para isso, é possível utilizar aplicativos de celulares ou programas de computador gratuitos e de fácil utilização. Quando o vídeo estiver pronto, basta carregá-lo na internet e apresentá-lo aos colegas em sala de aula.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, Diogo Freitas do. **História do pensamento político ocidental**. Coimbra: Edições Alamedina, 2011.
- ANDERSON, Perry. **Passagens da Antiguidade ao feudalismo**. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- ARIÈS, Philippe; DUBY, Georges. **História da vida privada**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- ATLANTE geográfico moderno. Novara (Itália): Istituto Geografico De Agostini, 1998.
- ATLAS da História do mundo. São Paulo: Folha de S.Paulo, 1995.
- AYMARD, André; AUBOYER, Jeannine. **História geral das civilizações: o Oriente e a Grécia**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1972. Tomo 1.
- AYMARD, André; AUBOYER, Jeannine. **História geral das civilizações: Roma e seu império**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1963. Tomo 2.
- AZEVEDO, Antonio Carlos do Amaral. **Dicionário de nomes, termos e conceitos históricos**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.
- BENEVOLO, Leonardo. **História da cidade**. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Incola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**. Brasília; São Paulo: UnB/Imprensa Oficial, 2000.
- BOUCHER, François. **História do vestuário no Ocidente**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.
- BOUDON, Raymond; BOURRICAUD, François. **Dicionário crítico de sociologia**. São Paulo: Ática, 2001.
- BRAUDEL, Fernand. **O mediterrâneo e o mundo mediterrânico**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- BROTTON, Jerry. **Uma história do mundo em doze mapas**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.
- BULFINCH, Thomas. **O livro de ouro da mitologia: histórias de deuses e heróis**. São Paulo: Ediouro, [s.d.].
- CARDOSO, Ciro Flamarion S. **Modo de produção asiático: nova visita a um velho conceito**. Rio de Janeiro: Campus, 1990.
- CARR, Edward Hallett. **Que é História?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- CARTLEDGE, Paul. **História ilustrada da Grécia Antiga**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.
- CHILDE, V. Gordon. **A evolução cultural do homem**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- CHILDE, V. Gordon. **O que aconteceu na História**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.
- CONNAH, Graham. **África desconhecida: uma introdução à sua arqueologia**. São Paulo: Edusp, 2013.
- COSTA E SILVA, Alberto da. **A enxada e a lança**. Rio de Janeiro; São Paulo: Nova Fronteira/Edusp, 1992.
- CULICAN, William. **Medos e persas**. Lisboa: Editorial Verbo, 1968.
- CUNHA, José Celso da. **A história das construções**. 4 v. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- DIAMOND, Jared. **Armas, germes e aço**. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- DUBY, Georges. **Eva e os padres: damas do século XII**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- DUBY, Georges. **Guerreiros e camponeses: os primórdios do crescimento econômico europeu**. Lisboa: Editorial Estampa: 1980.
- DUBY, Georges. **Heloísa, Isolda e outras damas no século XII**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- DUBY, Georges. **Idade Média, idade dos homens: do amor e outros ensaios**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- DUBY, Georges; PERROT, Michelle. **História das mulheres**. Porto: Alumbamento, 1990.
- FEIJÓ, Martin Cezar. **Roma antiga**. São Paulo: Ática, 2002.
- FLANDRIN, Jean-Louis; MONTANARI, Massimo (Org.). **História da alimentação**. São Paulo: Estação Liberdade, 1998.
- FRANK, Susana. **Pueblos originarios de América**. Buenos Aires: Ediciones del Sol, 2008.
- FUNARI, Pedro Paulo. **Grécia e Roma**. São Paulo: Contexto, 2002.
- FUNARI, Pedro Paulo. **Roma: vida pública e vida privada**. São Paulo: Atual, 1993.
- FUNARI, Pedro Paulo (Org.). **As religiões que o mundo esqueceu**. São Paulo: Contexto, 2009.
- GASPAR, Madu. **A arte rupestre no Brasil**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- GIBBON, Edward. **Declínio e queda do Império Romano**. São Paulo: Círculo do Livro/Companhia das Letras, 1989.
- GIMPEL, Jean. **A revolução industrial da Idade Média**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1977.
- GIORDANI, Mário Curtis. **História da África: anterior aos descobrimentos**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- GIORDANI, Mário Curtis. **História da América Pré-Colombiana**. Petrópolis: Vozes, 1991.
- GIORDANI, Mário Curtis. **História da Antiguidade Oriental**. Petrópolis: Vozes, 1969.



- GIORDANI, Mário Curtis. **História da Grécia**. Petrópolis: Vozes, 1972.
- GIORDANI, Mário Curtis. **História de Roma**. Petrópolis: Vozes, 1983.
- GIORDANI, Mário Curtis. **História dos reinos bárbaros**. Petrópolis: Vozes, 1974.
- GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.
- GOMBRICH, Ernst H. **A história da Arte**. Rio de Janeiro: LTC, 1999.
- GROVE, Noel. **Atlas of World History**. Washington, D.C.: National Geographic Society, 1997.
- GUIRAND, Félix (Dir.). **Mitología general**. Barcelona: Editorial Labor, 1965.
- HAGEN, Rose-Marie; HAGEN, Rainer. **Egipto: pessoas, deuses e faraós**. Lisboa: Taschen, 2006.
- HAGEN, Rose-Marie; HAGEN, Rainer. **Los secretos de las obras de Arte**. Madrid: Taschen, 2005.
- HARARI, Yuval Noah. **Sapiens: uma breve história da humanidade**. Porto Alegre: L&PM, 2011.
- HARDEN, Donald. **Os fenícios**. Lisboa: Editorial Verbo, 1971.
- HIRATA, Elaine; CORDEIRO, Silvio. **Siracusa: leituras de uma cidade antiga**. São Paulo: USP/Fapesp/MAE, 2009.
- HISTÓRIA EM REVISTA. Rio de Janeiro: Time-Life/Abril Livros, 1996.
- HUBERMAN, Leo. **História da riqueza do homem**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- JANSON, H. W. **História geral da Arte: o mundo antigo e a Idade Média**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- JARDÉ, A. **A Grécia antiga e a vida grega**. São Paulo: Edusp, 1977.
- JOHANSON, Donald C.; EDEY, Maitland A. **Lucy: os primórdios da humanidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1996.
- JOHNSON, Paul. **História dos judeus**. Rio de Janeiro: Imago, 1989.
- JOHNSON, Paul. **História ilustrada do Egito antigo**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.
- KEEGAN, John. **Uma história da guerra**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- KRIWACZEK, Paul. **Babilônia: a Mesopotâmia e o nascimento da civilização**. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.
- LE GOFF, Jacques (Dir.). **Homens e mulheres da Idade Média**. São Paulo: Estação Liberdade, 2013.
- LE GOFF, Jacques; SCHMITT, Jean-Claude (Coord.) **Dicionário temático do Ocidente medieval**. 2 v. Bauru: EDUSC; São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2002.
- LEFÈVRE, François. **História do mundo grego antigo**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- LEICK, Gwendolyn. **Mesopotâmia: a invenção da cidade**. Rio de Janeiro: Imago, 2003.
- LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean-Claude (Org.). **História dos jovens: da Antiguidade à Era Moderna**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- LIVERANI, Mario. **Antigo Oriente: História, Sociedade e Economia**. São Paulo: Edusp, 2016.
- LOPES, Nei; MACEDO, José Rivair. **Dicionário de História da África: séculos VII a XVI**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- LOYN, H.R. (Org.). **Dicionário da Idade Média**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990.
- MACEDO, José Rivair. **História da África**. São Paulo: Contexto, 2017.
- MAESTRI FILHO, Mário José. **O escravismo antigo**. Campinas; São Paulo: Editora da Unicamp/Atual, 1985.
- MAN, John. **A história do alfabeto**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002.
- MANGUEL, Alberto. **Lendo imagens**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- MANN, Charles C. **1491: novas revelações das Américas antes de Colombo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.
- MARTIN, Gabriela. **Pré-História do Nordeste brasileiro**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 1996.
- MARTINI, Luciano. **Cristianismo**. São Paulo: Globo, 2002.
- MAZOYER, Marcel; ROUDART, Laurence. **História das agriculturas no mundo**. São Paulo/Brasília: Ed. da Unesp/Nead, 2010.
- MEGGERS, Betty J. **América pré-histórica**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- MITHEN, Steven. **Depois do gelo: uma história humana global 20000-5000 a.C.** Rio de Janeiro: Imago, 2005.
- MONTET, Pierre. **O Egito no tempo de Ramsés**. São Paulo: Círculo do Livro/Companhia das Letras, 1989.
- MOSSÉ, Claude. **Dicionário da civilização grega**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.
- MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo: Ática, 1988.
- NEVES, Walter Alves; PILÓ, Luís Beethoven. **O povo de Luzia: em busca dos primeiros americanos**. São Paulo: Globo, 2008.
- NOBLECOURT, Christiane D. **A mulher no tempo dos faraós**. Campinas: Papyrus, 1994.
- NOELLI, Francisco Silva. **Pré-história do Brasil**. São Paulo: Contexto, 2002.
- OLIVER, Roland. **A experiência africana**. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.
- ONIANG'O, Maurice. 10 Common Misconceptions And Stereotypes About Africa. **Africa.com**. Disponível em: <<https://www.africa.com/10-common-misconceptions-and-stereotypes-about-africa/>>. Acesso em: 5 set. 2018.

- PAOLUCCI, Fabrizio. **Gladiatori: i dannati dello spettacolo**. Milão: Giunti Editori, 2006.
- PESSIS, Anne-Marie. **Imagens da Pré-História**. Parque Nacional Serra da Capivara: FUMDHAM/Petrobrás, 2003.
- PINSKY, Jaime. **100 textos de História antiga**. São Paulo: Contexto, 2001.
- PINSKY, Jaime. **As primeiras civilizações**. São Paulo: Contexto, 2001.
- PINSKY, Jaime (Org.). **Modo de produção feudal**. São Paulo: Global, 1982.
- PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla B. (Org.) **História da cidadania**. São Paulo: Contexto, 2014.
- PROUS, André. **Arqueologia brasileira**. Brasília: UnB, 1992.
- PROUS, André. **O Brasil antes dos brasileiros**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- PROUS, André et al. **Brasil rupestre: arte pré-histórica brasileira**. Curitiba: Zencrane Livros, 2007.
- RAMOS, Luciano. **Os reinos bárbaros**. São Paulo: Ática, 2000.
- RODRIGUES, João Carlos. **Pequena história da África negra**. São Paulo/Brasília: Globo/Secretaria da Cultura da Presidência da República, 1990.
- ROSSI, Luiz Alexandre S. **Cultura militar e de violência no mundo antigo: Israel, Assíria, Babilônia, Pérsia e Grécia**. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2008.
- ROSTOVTZEFF, Michael. **História da Grécia**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- ROSTOVTZEFF, Michael. **História de Roma**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- RUNCIMAN, Steven. **A civilização bizantina**. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.
- SANDRONI, Paulo. **Novíssimo dicionário de Economia**. São Paulo: Best Seller, 2002.
- SCHEINDLIN, Raymond P. **História ilustrada do povo judeu**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.
- SHREEVE, James. **O filho de Lucy: a descoberta de um ancestral humano**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2006.
- SOUZA, Marina de Mello e. **África e Brasil africano**. São Paulo: Ática, 2006.
- STEFFOFF, Rebecca. **Charles Darwin: a revolução da evolução**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- STRUDWICK, Helen (Org.). **La enciclopedia del antiguo Egipto**. Madrid: Edimat, 2007.
- TENÓRIO, Maria Cristina (Org.). **Pré-História da Terra Brasilis**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2000.
- TOYNBEE, Arnold. J. **Helenismo: história de uma civilização**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- UJVARI, Stefan Cunha. **A História e suas epidemias: a convivência do homem com os micro-organismos**. Rio de Janeiro/São Paulo: Senac Rio/Senac São Paulo, 2003.
- VERCOUTTER, Jean. **O Egito antigo**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1974.
- VIAL, Claude. **Vocabulário da Grécia Antiga**. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- VOVELLE, Michel. **Imagens e imaginário na História**. São Paulo: Ática, 1997.

DIVULGAÇÃO  
PNLD 2020  
FTD

DIVULGAÇÃO  
PNLD 2020  
FTD



DIVULGAÇÃO  
PNLD 2020  
FTD

ISBN 978-85-96-01963-7



9 788596 019637